

pedagogy of constructivism provides a brief overview of the implemented measures; the work done by comparing diagnostic sections on indicators of intellectual development of the child is effective. It is confirmed that the process of training of the future specialists of social work should be based on the close relationship between theory and practice. The targets of developing pedagogical conditions of formation of inclusive competence of future social workers are identified.

Key words: *inclusive competence, social worker, social work, inclusive support, constructive pedagogy.*

УДК 378.111.212 (47)

Леся Колток

Дрогобицький державний педагогічний
університет імені Івана Франка
ORCID ID 0000-0001-7560-4296
DOI 10.24139/2312-5993/2017.01/086-096

ЦІННІСНІ СТРАТЕГІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ДИСКУРСУ ЯК ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

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

Ключові слова: *педагогічний дискурс, інтенсифікація навчання, ціннісні стратегії, модернізація навчально-виховного процесу, комунікація, інтенсифікація навчання, педагогічна діяльність, педагогічні напрями.*

Постановка проблеми. Педагогіка як наука має стародавні традиції і є чи не найстарішою науковою та практичною діяльністю людини. Саме завдяки цьому в сучасній педагогіці існує безліч різноманітних напрямів та педагогічних парадигм. Педагогічні напрями і школи розрізняються за характером їхньої переважної орієнтації на ту чи іншу науку про людину, що є проявом принципу антропологічної орієнтації педагогіки. Це важливо зрозуміти, бо структура та побудова педагогічного дискурсу буде залежати саме від тієї течії, тієї парадигми, у межах якої виступають суб'єкти педагогічного дискурсу.

Водночас правомірною й доцільною є класифікація напрямів сучасної педагогіки відповідно до більш абстрактного філософського принципу, що інтегрує в собі сутнісні методологічні й аксіологічні моменти. У даному випадку в педагогіці можна виділити три головні напрями:

1) ірраціонально-езотеричний. Базується на різних версіях філософського ірраціоналізму; до нього належать такі педагогічні системи, як вальдорфська, екзистенціалістська, релігійно-християнська та інші.

Аксіомами педагогіки цього напрямку є положення про непізнаваність сутності людини як об'єкта педагогічного впливу, про відсутність закономірностей у педагогічному процесі, про перевагу містичних, інтуїтивних форм спілкування педагога й студента;

2) моралізаторсько-гуманістичний містить у собі концепції «педагогіки серця», педології, френопедагогіки, «відкритого навчання», «нового гуманізму» та інші. У ньому пріоритетами виступають індивідуальність студента, гнучкість педагогічних форм і методів, емоційне, щиросердечне ставлення педагога до учнів, знижується значення логіко-гносеологічних підстав педагогічного процесу;

3) раціонально-прагматичний напрям (методика «комунарського навчання» І. П. Іванова, прагматична і неопрагматична системи, школа «діалогу культур») використовує переважно раціоналістичний підхід у побудові педагогічних концепцій і орієнтований на практичну ефективність результатів педагогічного процесу [3, 10–12].

Аналіз актуальних досліджень. Про значні можливості використання педагогічного дискурсу в освітньому процесі вищої школи слід назвати, насамперед, О. Александрова, А. Вежбицьку, М. Арутюнова. Технологічні підходи до дискурсу розробляли В. Карасик, А. Михальська, М. Бахтін, Л. Семущин. В українській філософській та педагогічній літературі інтерпретації поняття «дискурсу» траплялося вкрай рідко. Більшою мірою ця проблема розглядається як побічна. У такому контексті її торкалися В. Андрущенко, О. Савченко, М. Шкіль та інші вчені.

Мета статті полягає в теоретико-методичному обґрунтуванні педагогічного дискурсу як засобу інтенсифікації навчально-виховного процесу у вищому закладі освіти.

Методи дослідження: теоретичні, які забезпечили історико-логічний аналіз філософських, психолого-педагогічних джерел для виявлення прогресивних тенденцій інтенсифікації навчально-виховного процесу в системі професійної освіти за допомогою педагогічного дискурсу.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні Україна перебуває у стані соціальних та економічних перетворень на шляху до ринкової економіки та цивілізаційних людських відносин. Освіта є одним зі складників підтримки перехідного періоду та зменшення негативного впливу в різних сферах людської діяльності. Тільки висококваліфіковані фахівці, які в ділових відносинах використовують етичні норми управління, можуть розуміти історичні переваги змін та приймати свідомі рішення. Технічні, економічні та управлінські знання, психолого-педагогічна підготовка майбутніх фахівців у сукупності формують новий образ, новий людський капітал, необхідний для успіху державних перетворень. Саме тому соціальна відповідальність освіти дуже висока: соціально-відповідальна економіка можлива тільки за наявності відповідальної, етично грамотної особистості

фахівця [10, 27]. Можна стверджувати, що за умов соціально-відповідальної освіти в Україні буде соціально-відповідальна економіка, у зв'язку з чим від якості підготовки фахівця, яку здійснюють вищі навчальні заклади, залежить стан та розвиток сучасної української економіки.

Сучасні виховні концепції відрізняються прагненням спиратися на загальнолюдські цінності й цивілізовані форми життєдіяльності в усіх сферах. У всіх концепціях тією чи іншою мірою присутні:

- ідеї гуманізації;
- здійснення виховання в контексті культури;
- створення відкритих виховних систем;
- повернення виховання в сім'ю;
- підтримки й розвитку індивідуальності;
- альтернативності і гнучкості методів та організаційних форм

виховання.

У психолого-педагогічній науці ведеться розробка проблем розвитку культури особи, що підкреслює її теоретичну і практичну необхідність для реального навчально-виховного процесу.

Гуманістична школа здійснює рішучий поворот до особи студента, він стає дійсно суб'єктом розвитку, а не засобом, за допомогою якого педагоги реалізують відчужені від даного індивіда абстрактні плани і програми. Таке спрямування навчального процесу повернено до поваги й гідності кожного студента до його індивідуальної життєвої мети, запитів та інтересів, створює сприятливі умови для його самовизначення і розвитку. Педагогі-гуманісти орієнтуються не тільки на підготовку студента до майбутньої професії, а й на забезпечення повноцінного життя в майбутньому на кожному віковому етапі: зрілості, старості – відповідно до психічних особливостей особи, що розвивається.

Під час занять кожний викладач може зробити багато для пробудження високих духовних прагнень студента, дати приклади етичної думки, доброти й милосердя. І якби сім'я, навколишня соціальна дійсність підтверджували те, що переживається в аудиторії, то досвід спілкування із викладачами-ученими закріплював би кращі людські якості; мабуть, цього було б цілком достатньо для навчання та виховання ідеальної людини.

Сьогодні не можна не врахувати і такий суб'єктивний чинник, як бажання і готовність самих студентів розвивати свої таланти та здібності.

Цей чинник формується, на наше переконання, у сумі результатів навчально-виховної роботи й сімейного виховання. Але передовсім він є результатом дії суспільної культури. Вона ж, як відомо, розвивається десятиліттями, століттями.

Для нашого дослідження має значення аналіз різноманітних підходів до виховного процесу.

У даний час їх існує декілька:

1) виховання ґрунтується на загальнолюдських цінностях;

2) демократичний, гуманістичний характер виховання: ідея взаємодії передбачає взаєморозуміння, взаємоповагу; викладач повинен іти від особи студента (радитися, поважати права студентів, їх інтереси, студент – суб'єкт виховання), ідея емоційного стимулювання у процесі діяльності (знання, засвоєні без радості, – це погано);

3) культурологічний підхід розглядає виховання як процес оволодіння культурою. Культура – щонайвищий рівень можливостей особи. Показники культури: широта кругозору, уміння користуватися знаннями, рівень сформованості світогляду. Світ цивілізованої людини – світ культури, передача наступним поколінням культури минулих поколінь, творча активність людини. У шкільному віці дитина повинна оволодіти базовою культурою, що забезпечує гармонію культури знань, культури творчих дій, культури відчуттів. Під час навчання в сучасній вищій школі вдосконалюється культура знань: уміння засвоювати знання, уміння працювати з матеріалом, застосовувати знання; культура творчих дій: створювати нове на базі отриманих знань; культура відчуттів і спілкувань: адекватна реакція на щось, уміння виражати радість, уміння поводитися, уміння спілкуватися без конфліктів. Зміст виховання нерозривно пов'язаний зі змістом культури.

Засобом виконання таких завдань у сучасній вищій освіті розглядається методологія дискурсу як можливості інтенсифікації навчального процесу, що підвищує творчість студента, його самостійність тощо.

Вживання терміну «дискурс» йде від латинського «discursum», що позначає «втеча від і до» та первісно в англійській і французькій науковій літературі розглядалося як контрольований мислинневий процес, результат якого повинен бути впорядкованим і логічно вписуватися в ідейний контекст, прикладом чого є проповідь.

З іншого боку, «дискурс» часто використовується для позначення усних форм вияву мови у протиставленні до письмових. Саме таке значення закріплено у «Словнику англійської мови», виданому Оксфордським університетом – «зв'язок думок у процесі мовлення». Таким чином, термін позначає поняття на межі двох наук: психології та лінгвістики.

Однак у другій половині ХХ століття відбувається поступове розширення поняття «дискурс» і його ототожнення з терміном «parole», який ввів Ф. де Соссюр для позначення конкретного прояву мови на протипагу мовній системі взагалі, а також семіотичне розуміння тексту як набору знаків, призначеного для інтерпретації, але з підкресленою ситуативністю його вияву.

Дискурс розглядається в сучасній лінгвістиці з різних позицій. До його вивчення можна виділити щонайменше три підходи. З позицій мовної особистості істотним видається поняття комунікативної компетенції,

володіння знаннями, уявленнями, уміннями і навичками, необхідними для підтримки спілкування й обміну інформацією в межах відповідної культури.

Педагогічний дискурс – це вид інституційного спілкування з регулятивною спрямованістю, метою якого є соціалізація нового члена суспільства, передача йому певних знань, умінь, навичок, соціальних цінностей. У ньому виявляється реалізація соціальних програм взаємодії учасників в умовах ситуації навчального спілкування. Як результат взаємодії партнерів у ситуації навчального спілкування, педагогічний дискурс належить до таких типових інституціональних форм інтеракції, у яких він реалізується, і де, відповідно, закріплюється в соціальних правилах, нормах, специфічних ритуалах і формулах, що мають мовне вираження.

Названі вище ознаки навчальної комунікації визначають особливість взаємодії партнерів у навчальному комунікативному акті, яку можна закріпити у вигляді такого правила: що менше знайомі один з одним суб'єкти комунікації і що більш офіційними є обставини спілкування, то більше ритуалів здобуває форма взаємодії партнерів, що виявляється у виборі престижної форми спілкування з указівкою ролей усіх учасників дискурсу. Указаний набір рольових проявів надає комунікативний пріоритет у мовних діях особі, яка реалізує (або вказує на можливість такої реалізації) даний рольовий репертуар. Таку особливість педагогічного дискурсу використовують під час проведення моделювальних занять (наприклад, рольових ігор), де повинна відтворюватися будь-яка реальна ситуація. У таких випадках від чіткого визначення рольового репертуару залежать реконструкція ситуації та продуктивне відпрацювання практичних навичок.

Будучи відображенням моделі комунікації, педагогічний дискурс націлений на оволодіння студентами механізмами породження або конструювання мовних здобутків на основі мовного досвіду й усвідомленого розуміння функціонування мовних засобів у процесі комунікації. Педагогічний дискурс – це не просто послідовність окремих мовних здобутків або одиниць, скріплених між собою значеннєвим і формальним зв'язком, а й конструкт можливої мовної діяльності, що відбиває структуру особистості комуніканта, її світогляд (систему мотивів, позицій, поглядів) [7, 178].

Педагогічний дискурс є діалогом у широкому значенні цього слова, який може бути нескінченно продовжений і до нього можуть долучатися нові учасники комунікації при необхідності проходження загальної інтенції типової взаємодії і схеми фреймової організації акту навчальної комунікації. У значеннєвому й формальному плані педагогічний дискурс відбиває реальну ситуацію, яка передує знанням, а також передані знання, що прередбачає спрямованість до наступного досвіду.

Але головною умовою здійснення педагогічного дискурсу є не просто репродуктивне відтворення ситуації, а можливість творчої діяльності, яка

обумовлює варіативність комунікації в педагогічному процесі. Цією умовою актуалізуються ціннісні стратегії педагогічного дискурсу як основи професійної освіти майбутніх фахівців.

Важливою ціннісною стратегією є творчий потенціал особистості взагалі і професійної підготовки студента зокрема. Поняття «творчий потенціал» вчені визначають неоднозначно. Деякі автори передають його в таких поняттях, як «духовний потенціал», «інтелектуальний потенціал» [4, 76].

До числа факторів, що впливають на розвиток та реалізацію особистісного потенціалу майбутнього фахівця під час навчання у вищому навчальному закладі, слід віднести: організаційно-педагогічний вплив, мотивацію навчання, термін навчання, загальні здібності, засоби навчання, структуру, зміст та обсяг навчального матеріалу, навченість студента тощо, а також методологію педагогічного дискурсу як засіб підвищення ефективності та гуманізації навчального процесу.

Треба зазначити, що існує також безліч факторів, які заважають як проведенню педагогічного дискурсу, так і його впливу на розвиток творчого потенціалу студента. Наприклад, за даними психолого-педагогічних досліджень [4, 77], серед причин, які, на думку студентів, не сприяють розкриттю їх творчого потенціалу є такі: власна лінь, мала зацікавленість у вивченні дисципліни; недостатній чи надмірний обсяг інформації з досліджуваних тем та дисциплін; недостатня кількість годин, відведених на практичні заняття, чи відсутність можливості закріпити інформацію на практиці; особистість викладача, його професійні якості, низькі показники або взагалі відсутність педагогічного такту, педагогічної майстерності, відсутність авторитету серед студентів; низькі показники толерантності, відсутність доброзичливості у спілкуванні; перевага репродуктивного стилю навчання над творчим.

Головним фактором, що заважає педагогічному дискурсу, виступає, безумовно, репродуктивний стиль, який, незважаючи на безліч досліджень із педагогіки та психології вищої школи, все ще домінує у взаємодії студента та викладача.

Ще однією важливою ціннісною стратегією педагогічного дискурсу є педагогічна взаємодія. Її ключова категорія – домінувальний дидактичний фактор, що впливає на мотивацію навчання студента, його результат. Адже навчально-виховний процес – це справа не тільки викладача, а двохсторонній процес взаємодії між викладачем та студентом, для ефективної реалізації якого вони працюють. Дискурсні педагогічні технології передбачають передовсім наполегливу працю студента, а головне завдання педагога – спланувати її, спрямувати в конструктивне русло. Але педагогічний дискурс у силу властивих йому комунікативно-творчих особливостей не завжди здійснюється сплановано, особливо, якщо мова йде про вищу освіту. Це відбувається за рахунок різноманітності

соціального середовища суб'єктів педагогічного дискурсу вищої школи, на відміну від шкільних та дошкільних форм освіти. Студенти, потрапляючи до ВНЗ, є носіями різноманітних соціальних, демографічних, культурних, національно-етнічних рольових стандартів.

Таким чином, можна стверджувати, що у вищій школі ціннісні стратегії педагогічного дискурсу як основи професійної технології реалізуються як спонтанно, так і в раціонально-організованій формі. Міра раціональності та організованості залежить від внутрішніх та зовнішніх факторів. До внутрішніх, стосовно викладача, належать педагогічна майстерність, його досвід, авторитет, знання власного предмету та досвідченість в інших сферах, загальний культурний рівень, володіння знаннями про загальнолюдські цінності, досягнення тощо. Тобто все те, що піддається формуванню, зовнішньому контролю, те, що викладач може сформуванню власноруч, наприклад, підвищенням кваліфікації чи власного культурного рівня. Треба зазначити, що для вдалої організації та контролю дискурсу викладачеві потрібно, так би мовити, розмовляти зі студентами однією мовою, тобто розуміти прийняті в даному середовищі мовні конструкції саме так і з тим самим змістом, як їх використовують інші учасники дискурсу. Це не просто розуміння студентського «сленгу», і в жодному разі не використання його в аудиторії. Це більш глибокі знання того комунікативного середовища, у якому студенти відтворюють власні дискурсні форми.

Досвідчений педагог може прогнозувати ситуацію спонтанності, розробляючи методологічний сценарій дискурсу з урахуванням індивідуальних особливостей студентів. Але це можливо тільки за умов, по-перше, відносно малої групи, по-друге, постійної роботи викладача в даній групі, і, по-третє, коли це стосується відомого комунікативного простору, та й то досить умовно. Спонтанність педагогічного дискурсу зумовлює весь обсяг попередніх знань, досвіду, свідомого та підсвідомого в структурі особистості, мовного середовища тощо. Отже, що більш обізнаний студент, то більше спонтанності він привносить до дискурсу.

Педагогічний дискурс має складну організацію, і для досягнення комунікативного успіху викладачеві необхідно знати його структуру. У ньому поєднуються дидактичні й науково-навчальні тексти, що характеризуються різною функціонально-стильовою й жанровою орієнтованістю. Для визначення їхньої приналежності до одного з сегментів дискурсу потрібно виявити в кожному тексті домінуючі цільові установки автора. Оскільки даний дискурс є інституційним, то в авторських установках переважають соціально-рольові, а не особистісні ознаки суб'єктів педагогічного дискурсу. Крім статусних рис, ними враховуються їх ситуативні ролі, що розрізняються, зокрема, у спілкуванні викладача зі студентами, колегами, батьками, сторонніми. Використання викладачем дидактичних установок у мовній поведінці на заняттях є інтегративною

ознакою виховного й навчального сегментів дискурсу. На його підставі ми відносимо науково-навчальні тексти до периферії педагогічного дискурсу, у якій він співвідноситься з науковим дискурсом.

Незалежно від того, яку галузь науки він представляє в дискурсі, від викладача вимагається вільне володіння ресурсами мови, нормами статусно орієнтованого спілкування, проходження чого постійно є предметом оцінки з боку адресата тексту. До проявів достатньої комунікативної компетенції належить уміння поєднувати у спілкуванні вже випробувані продуктивні моделі поведінки з точними мовними діями, необхідність у яких особливо гостро відчувається в ситуації інтерактивного навчання. Успіх забезпечується тим, що закладене в компетенції викладача знання факторів формування тексту реалізується як організуючий центр дискурсу.

Дискурс у сучасній науці інтерпретується по-різному, але в більшості досліджень визнається, що він не існує без тексту [9, 100]. Педагогічний дискурс як стійкий тип ситуації мовної поведінки передбачає використання набору текстів визначених жанрів. Відповідно успішна мовна поведінка в педагогічному дискурсі можлива за умов знання їхніх жанрових особливостей, у тому числі варіантів жанрових форм текстів, що виникають при актуалізації нових соціальних і ситуативних факторів.

Повний список цінностей педагогічного дискурсу досить важко скласти з кількох причин: по-перше, педагогічний дискурс є основою для формування світогляду, і тому майже всі моральні цінності закладені в цьому типі дискурсу; по-друге, він у деяких аспектах перетинається з релігійним, науковим, політичним, економічним, психологічним тощо типами дискурсу, і тому важко виділити власне педагогічні аспекти цінностей; по-третє, цінності дискурсу несуть ідеологічний заряд, і тому в різних ідеологічних системах можливі розбіжності у відповідних цінностях; нарешті, ціннісна картина світу складається не з дискретних утворень, а з континууму, що створюється людьми з певною частиною умовності.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Глибокий науковий аналіз висвітлення проблеми інтенсифікації професійного навчання дискурсом як детермінанти розвитку вищої освіти дає підстави вважати дану проблему мало розробленою в теорії і методиці професійної освіти. Проблема, пов'язана з підготовкою студентів до професійної діяльності, стала особливо актуальною на етапі модернізації всієї системи освіти України.

Подальшими напрямками дослідження цієї проблеми вважаємо: обґрунтування наступності в організації формування культури дискурсу в загальній підготовці майбутніх учителів, застосування педагогічного дискурсу для учнів у навчально-виховній системі загальноосвітньої школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н. Д. Метафора и дискурс / Н. Д. Арутюнова // Теория метафоры. – М., 1990. – С. 5–32.

2. Вежбицкая, А. Язык. Культура. Познание / А. Вежбицкая / пер. с англ. М. А. Кронгауз, вступ. ст. Е. В. Падучевой. – М. : Русские словари, 1996. – 416 с.
3. Геращенко И. Г. Философско-методологические и социокультурные основания дидактики : автореф. дис. на соискание науч. степени докт. филос. наук : спец. 09.00.01 / И. Г. Геращенко – Саратов, 1995. – 32 с.
4. Ігнатюк О. Педагогічний такт як складова розвитку особистісного потенціалу майбутнього фахівця / О. Ігнатюк // Новий колегіум. – 2005. – № ½. – С. 74–79.
5. Карасык В. И. Языковой круг : личность, концепты, дискурс / В. И. Карасык. – К. : Гнозис, 2004. – 390 с.
6. Колток Л. Б. Інформатизація як засіб інтенсифікації навчально-виховного процесу в світлі сучасних педагогічних дискусій / Л. Б. Колток // Нова парадигма. – 2006. – № 55. – С. 79–84.
7. Комина Н. А. Педагогический дискурс как единица обучения в профессиональной коммуникации / Н. А. Комина // Матер. науч.-практ. конф. «Рефлексия. Смысл. Герменевтика», секц. Герменевтические способности учащихся, их формирование, педагогическая герменевтика. – К., 2004. – 213 с.
8. Михальская А. К. Педагогическая риторика : история и теория : учеб. пособие для студ. пед. университетов и институтов / А. К. Михальская. – М., 1998. – 431 с.
9. Ситниченко Л. Першоджерела комунікативної філософії / Л. Ситниченко. – К. : Либідь, 1996. – 176 с.
10. Федоров Є Соціальна відповідальність освіти та бізнесу / Є. Федоров // Синергія. – 2003. – № 3. – С. 26–29.

REFERENCES

1. Arutyunova, N. D. (1990). Metafora i diskurs [Metaphor and discourse]. *The theory of metaphor* (pp. 5–32). Moscow.
2. Vezhbitskaia, A. (1996). *Yazyk. Kultura. Poznaniie [Language. Culture. cognition]*. M.: Russian dictionary.
3. Herashchenko, I. H. (1995). *Filosofsko-metodolohicheskie i sotsiokulturnye osnovaniia didaktiki [Philosophical-methodological and socio-cultural foundation of didactics]* (DSc thesis abstract). Saratov.
4. Ehnatiuk, O. (2005). Pedahohichniy takt yak skladova rozvytku osobystisnoho potentsialu maibutnoho fakhivtsia [Pedagogical tact as a constituent of personal potential development of the future specialist]. *New College*, 1/2, 74–79.
5. Karasik, V. I. (2004). *Yazykovyi kruh: lichnost, kontsepty, diskurs [Linguistic Circle: Personality, Concepts, Discourse]*. Kyiv. Gnozis.
6. Koltok, L. B. (2006). Informatyzatsiia yak zasib intensyfikatsii navchalno-vykhovnoho protsesu v svitli suchasnykh pedahohichnykh dyskusii [Computerization as means of an intensification of educational process in the light of modern pedagogical discussions]. *New paradigm*, 55, 79–84.
7. Komina, N. A. (2004). Pedahohicheskii diskurs kak edynitsa obucheniiia v professionalnoi kommunikatsii [Teaching discourse as the unit of study in professional communication]. *Mater. nauch.-pract. conf. "Reflection. Meaning. Hermeneutics"*. Kyiv.
8. Mikhalskaia, A. K. (1998). *Pedahohicheskaiia ritorika: istoriia i teoriia [Teaching rhetoric history and theory]*. Moscow.
9. Sitnichenko, L. (1996). *Pershodzherela komunikativnoi filosofii [Primary sources of communicative philosophy]*. Kyiv: Lybid.
10. Fedorov, E. (2003). *Sotsialna vidpovidalnist osvity ta biznesu [The social responsibility education and business]*. Sinerhiia, 3, 26–29.

РЕЗЮМЕ

Колток Леся. Ценностные стратегии педагогического дискурса как основы профессионального образования будущих специалистов.

В статье автором проведено теоретическое обобщение и новое решение научной проблемы – обучения студентов педагогическом дискурса.

Цель статьи состоит в теоретико-методическом обосновании педагогического дискурса как средства интенсификации учебно-воспитательного процесса в высшем учебном заведении.

Методы исследования: теоретические, которые обеспечили историко-логический анализ философских, психолого-педагогических источников для выявления прогрессивных тенденций интенсификации учебно-воспитательного процесса в системе профессионального образования с помощью педагогического дискурса.

Дальнейшими направлениями исследования этой проблемы считаем: обоснование преемственности в организации формирования культуры дискурса в общей подготовке будущих учителей, применение педагогического дискурса для учащихся в учебно-воспитательной системе общеобразовательной школы.

Ключевые слова: педагогический дискурс, интенсификация обучения, ценностные стратегии, модернизация учебно-воспитательного процесса, коммуникация, интенсификация обучения, педагогическая деятельность, «субъект-субъектные» отношения.

SUMMARY

Coltok Lesya. Value strategy of pedagogical discourse as the basis for professional education of the future professionals.

Theoretical generalization and modern decision of scientific problem of theory and methodology of professional education – the students' education of pedagogical discourse as a means of intensification of educational process in the modern higher educational establishment that lie in determination of theoretical elements and practical base of providing of professional and pedagogical direction, working out and introducing of system of forming of students' preparedness to future professional activity in the educational practice is made.

Discourse in modern science is interpreted in different ways, but most of the researches admit that it does not exist without the text. The pedagogic discourse as a stable type of situation of verbal behavior that involves the use of the set of texts of certain genres.

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

A deep scientific analysis of the problem of intensification of professional teaching discourse as the determinants of higher education development gives reason to believe that this problem is not enough developed in the theory and methodology of professional education. The problem is associated with the preparation of students for professional activities, especially at the stage of modernization of the whole system of education of Ukraine.

Further directions of research are seen in the justification of continuity in the organization culture of discourse in the general training of the future teachers, the use of a pedagogical discourse for students in the educational system of secondary schools.

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

УДК 378.681.3.013(045)

Наталія Недосєкова

Українська інженерно-педагогічна академія (м. Бахмут)

ORCID ID 0000-0003-3862-9771

DOI 10.24139/2312-5993/2017.01/096-106

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВОГО ПРОФІЛЮ

У статті розкривається доцільність упровадження в навчальний процес майбутніх інженерів-педагогів харчової спеціалізації деяких методологічних підходів. У ході дослідження були використані теоретичні методи, що передбачають аналіз, синтез, порівняння, моделювання з метою визначення доцільності застосування системного, діяльнісного, особистісно-орієнтованого, компетентнісного підходів до навчання. Показано фрагмент застосування імітаційних ігор під час фахової підготовки студентів. Застосування цих підходів, на думку автора, сприяє розвитку у студентів узагальнених професійних умінь у процесі навчання, що уможливорює формування їхньої готовності до майбутньої професійної діяльності.

Ключові слова: *системний, діяльнісний, особистісно-орієнтований, компетентнісний підходи, імітаційні ігри, інженери-педагоги харчового профілю, узагальнені професійні вміння, готовність до професійної діяльності.*

Постановка проблеми. Головне завдання вищої освіти – створення оптимальних умов для формування фахівця-професіоналу із розкриттям і розвитком його професійних здатностей і талантів в оволодінні майбутньою спеціальністю.

Виконання цього завдання значною мірою обумовлено вмінням наставника організувати діяльність студентів та управляти нею під час професійно-практичної підготовки, що сприятиме розвитку їхніх узагальнених професійних умінь. Одним із шляхів цього процесу є впровадження в навчання системного, діяльнісного, особистісно-орієнтованого та компетентнісного підходів, що уможливорює не тільки репродуктивне засвоєння знань, а й застосування цих знань у майбутній професійній діяльності.

Аналіз актуальних досліджень. Значення системного підходу у вищій школі висвітлено в дослідженнях С. І. Архангельського [1], І. В. Блауберга [4], сутність системного підходу вказано в дослідженнях М. П. Берулава [3], Е. Г. Юдіна [3], питанням психолого-педагогічного забезпечення освітніх систем, керування ними присвячені дослідження В. П. Беспалько [2], М. П. Берулава [3], Т. М. Сорочан [10].