УДК 378:001.8

Леся Колток, *кандидат педагогічних наук, викладач кафедри екології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*

ПЕДАГОГІЧНИЙ ДИСКУРС ТА ЙОГО РОЛЬ В СТРУКТУРІ ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Стаття присвячена педагогічному дискурсу як засобу інтенсифікації навчально-виховного процесу у сучасній вищій школі.

Ключові слова: *педагогічний дискурс, освітня модель, рефлексія, комунікація.*

Статья посвящена педагогическому дискурсу как средству интенсификации учебно-воспитательного процесса в современной высшей школе.

Ключевые слова: *педагогический дискурс, образовательная модель, рефлексия, коммуникация.*

The article is sacred to pedagogical diskurs as mean of intensification of educational-educator process at modern higher school.

Key words: *pedagogical diskurs, educational model, reflection, communication.*

Постановка проблеми. Актуальність дослідження педагогічного дискурсу як засобу інтенсифікації навчально-виховного процесу зумовлена змінами, яких потребує освіта у зв'язку з процесами, що відбуваються в державі і в світі, насамперед, з процесами глобалізації та інформаційної революції. Світ нині стоїть перед проблемою налагодження, упорядкування життєвих процесів, дисгармонію в які вносять швидкі зміни, ініційовані глобалізацією та інформаційною революцією. Інтенсифікація міжкультурних зв'язків, швидка зміна все більш потужних інформаційних потоків, що хвилями накочуються одне на одного, скорочення процесу впровадження наукових інновацій у виробництво і суспільне життя, а головне – своєрідне прискорення соціального часу та скорочення соціального простору радикально впливають на стиль і сенс життя особистості і суспільства, ініціюють впровадження нових соціальних норм і стандартів, зумовлюють нові підходи до підготовки людини до життя засобами освіти і виховання. Як зазначають вчені, сучасна освіта має рухатись шляхами постійної модернізації, розгортатись як інноваційно-творчий процес.

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

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

Мета статті полягає у багатоплановому вивченні педагогічного дискурсу як засобу інтенсифікації навчально-виховного процесу та встановленні основних тактик формування мовної ситуації, зокрема з'ясуванні доцільності використанні педагогічного дискурсу у вищій школі.

Виклад основного матеріалу. Проблеми освіти у всьому світі стають пріоритетними, оскільки вони визначають майбутнє кожної країни. Концепція знання, що змінилася, вимагає зміни педагогічних способів його передачі. Жорсткі схеми організованого знання, яке передається від вчителя до учня, від викладача до студента не завжди відповідають потребам ринку праці і тенденціям розвитку освітніх систем. Інноваційні процеси вищої школи, потреби сучасної освіти вимагають розгляду питання про місце та роль педагогічного дискурсу в структурі цих процесів.

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

Саме поняття "педагогічний дискурс" ще не достатньо вивчене. У системі сучасних педагогічних досліджень воно використовується вкрай рідко. У числі науковців (в більшості російських), які займаються проблемами педагогічного дискурсу можна назвати – Н.Г. Алексєєва, В.Г. Борботька, Ю.В. Громико, В.І. Карасика, М.А. Коміна, М.Л. Макарова,

© Л. Колток, 2010

This document was created using SOLID CONVERTER PDF To remove this message, purchase the product at www.SolidDocuments.com

Є.В. Михайлова, В.М. Розіна, Г.П. Щедровицького. Розробки українських науковців менш плідні в даному питанні. Одне з провідних місць займають науковці "педагогічних майстерень" (Полтавський педагогічний інститут), які розв'язують цілий ряд комунікативних і змістовних задач. Тому незначна наукова спадщина з даного питання збіднює уявлення про педагогічний дискурс в цілому та навчально-виховний процес як суб'єкт-суб'єктне відношення зокрема.

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

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

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

У науках гуманітарного циклу також існує декілька трактувань поняття "дискурс". Дискурс може визначатися як "мова", як "текст, привласнюваний автором", як "стилістичні особливості мови певного індивідуума" і т.д. На сучасному етапі термін дискурс вийшов за рамки наук лінгвістичного циклу і став розглядатися як поняття-комунікант у всіх гуманітарних науках. Зокрема, в сучасній педагогіці, де процес навчання є "діалогом", дискурс є одним з найактуальніших предметів дослідження. В.І. Карасик виділяє три підходи до розгляду дискурсу:

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

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

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

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

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

На думку Е. Бенвеніста, істотною межею дискурсу, що розуміється ним в широкому

This document was created using SOLID CONVERTER PDF To remove this message, purchase the product at www.SolidDocuments.com

значенні, є також співвідношення дискурсу з конкретними учасниками акту, тобто тим хто говорить і слухачем, а також з комунікативним наміром того, хто говорить будь-яким чином впливати на слухача.

Структуру розмовного дискурсу складає ряд етапів (вступ до мовного контакту, висунення ініціальної теми розмови і її ратифікація, зміна ролей в ході комунікативного акту, зміна теми розмови, вихід з комунікативного акту), кожний з яких зумовлений комплексом зовнішніх і внутрішніх чинників. Дискурс, по В.Г. Борботько, – є текст, але такий, який складається з комунікативних одиниць мови – пропозицій і їх об'єднань в більш велику, що знаходиться в безперервному смисловому зв'язку та здійснюється шляхом логічних міркувань. Цим "дискурс" відрізняється від полеміки, дебатів, диспуту, суперечки, словесного бою тощо [5].

В.Г. Борботько підкреслює той факт, що текст, як мовний матеріал не завжди є зв'язною мовою, тобто дискурсом. Текст – більш загальне поняття, ніж дискурс. Дискурс завжди є текстом, але зворотне невірно. Не всякий текст є дискурсом. Дискурс – окремий випадок тексту [5].

У визначенні А.К. Михальської дискурс найважливіша складова речової події, процес мовної поведінки, мовний і невербальний обмін, що протікає в мовній ситуації та мовній діяльності [5].

Своєю чергою мовна діяльність протікає в двох сферах спілкування:1) формальній, учбовій сфері; 2) неформальній: сімейно-побутовий і сфері дозвілля в структурі актуального лексикона [4].

Звичайно формальна сфера спілкування характеризується жорсткою необхідністю дотримання соціальних норм, зумовленою принципом кооперативності при розв'язанні сумісних задач, і асиметричними соціальними відносинами [2, 3]. Формальна сфера формує статусно-орієнтований інституційний тип спілкування, що є "спеціалізованим різновидом спілкування, що кліширує, між людьми, які можуть не знати один одного, але повинні спілкуватися відповідно до норм даного соціуму" [5].

Якими б не були відмінності у визначенні дискурсу рядом учених, їх думки сходяться в одному: дискурс – є мовне спілкування. Основні чинники спілкування в їх самому загальному вигляді вичленувані Р.О. Якобсоном. Це:

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

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

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

Навчальний дискурс в структурі інноваційних процесів у вищій школі виступає як одиниця навчання та являє собою комунікативну модель мовної діяльності учасників ситуації навчання по віддзеркаленню подій, фактів, реалій наочно-референтної ситуації відповідно до їх внутрішнього світу. Ця діяльність одержує мовне втілення як

This document was created using SOLID CONVERTER PDF To remove this message, purchase the product at www.SolidDocuments.com

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

Педагогічний дискурс діалогічний по своїй природі. Специфіка його полягає в тому, що педагог, задаючи питання, повинен наперед знати відповідь, тобто володіти певними комунікативними стратегіями. На думку В.І. Красика такими стратегіями виступають: пояснююча, оцінююча, контролююча, сприяюча, організуюча. Оцінюючі стратегії педагогічного дискурсу виражають суспільну значущість педагога як представника інноваційних процесів у вищій школі та реалізуються в праві викладача давати оцінку досягненням студента. Ще однією важливою особливістю педагогічного дискурсу є те, що він не "націлений на пошук об'єктивної істини в структурі інноваційних процесів". Однією із задач дискурсу є формування у свідомості студента концепту, до складу якого входять різнорідні ознаки образного, понятійного, оцінного, інструментального характеру. Один з напрямів – порівняння, визначення схожості і відмінності явищ і зіставлення їх з іншими, що дозволяє не тільки виділити ознаки нового явища, але і систематизувати колишні знання.

Коротко зупинимося на поглядах щодо проблем розвитку дискурсу в освіті та вищій школі зокрема, яку багато років розробляла група філософів і методологів (Г.П. Щедровіцкий, Н.Г. Алексєєв, Ю.В. Громико, В.М. Розін та багато інших). Напрацювання цих науковців більше було пов'язано з такими поняттями як "професійна комунікація" та "педагогічна рефлексія". Як показала їх теоретична і практична діяльність, горизонтальна професійна комунікація в освітній діяльності та вищій школі зокрема необхідна для актуалізації педагогічної рефлексії, пригніченої в умовах масової школи. Л.Г. Семушина виділяє в професіограмі майбутнього педагога наступні складові комунікативних умінь: встановлювати педагогічно доцільні взаємостосунки з дітьми, а також їх батьками; знаходити контакт і правильний тон при спілкуванні з різними людьми в різних обставинах; викликати до себе прихильність дітей, при необхідності перебудовувати з ними взаємостосунки, знаходити індивідуальний підхід до окремих дітей [4].

Нерозвиненість професійної рефлексії педагога є логічним наслідком переваги генералізуючої методології в побудові педагогічного знання і дотеоретичного знання в педагогічній діяльності. До того ж, рефлексія – достатньо хворобливий сприймаючий будь-яким професіоналом процес, особливо на етапі актуалізації рефлексії, перших професійно-діяльнісних актів рефлексій. Нарешті, акт рефлексії вимагає своєрідного розділення свідомості людини: я осмислюю самого себе, свою власну діяльність, тобто роблю власну свідомість предметом власного ж роздуму. З логічної точки зору рефлексія є більшою складністю, ніж прості форми раціонального мислення. У цій ситуації конструктивна критика (діяча з боку інших суб'єктів) грає роль заміщення і, потім, актуалізації рефлексії, пробуджує критичне відношення людини до самого себе (за умови, що людина приймає зовнішню критику, а не замикається у власній позиції). Горизонтальна раціональна комунікація дозволяє педагогам подолати замкнутість і автономію власної педагогічної діяльності в освітньому процесі, а управлінцям – дає методи розвитку системи, що базуються на узгодженні індивідуальних цінностей суб'єктів і соціальних норм діяльності системи. Горизонтальна раціональна комунікація здатна зробити управлінський проект модернізації легітимним в професійному середовищі і освітньому просторі.

Таким чином, підводячи деякі висновки можна зазначити, що перераховуючи всі значення слова "дискурс" в академічному слововживанні, загальний знаменник буде дуже невизначеним: використання терміну дискурс пов'язано з комунікацією. Як наблизитися до такого розпливчатого поняття? Ймовірно, застосований підхід ex negativo, коли перш за все з'ясовують, чим дискурс не є.

По-перше, дискурс не просто інше слово для позначення "дискусії". Правда, дискурс і дискусія

This document was created using SOLID CONVERTER PDF To remove this message, purchase the product at www.SolidDocuments.com

нерідко використовуються синонімічно, але при такому слововживанні поняття, кінець кінцем, позбавляється всякого смислового змісту. Загалом дискурс має на увазі специфічний вид дискусії, тоді як під дискусією у принципі може розумітися будь-яка форма людської комунікації, байдуже, наскільки вона неврегульована або незв'язна; дискурс має на увазі, що обговорення слідує певним правилам. Ці правила можуть бути різного вигляду: вони можуть бути формальними або неформальними, вони можуть бути санкціоновані державою або сформовані суспільством, вони можуть бути дійсними для специфічної групи або для всього суспільства. Проте в першому наближенні вирішальним є те, що дискурс припускає: безкрайній достаток можливих висловів, обмежується певними заданими умовами.

По-друге, дискурсний аналіз більш ніж просто аналіз тексту і тим більше понять: йдеться про спосіб дослідження історичних семантик, який виходить за межі слова і пропозиції, навіть за межі тексту і текстуальності: при дискурсному аналізі йдеться не тільки про сказане, але і про те, що не було сказано або не могло бути сказано, оскільки певні мовні акти лежать зовні дискурсивного кодексу правил.

По-третє, дискурс не є чимось, що пов'язано з окремою особою. Дискурс – це щось надіндивідуальне, навіть якщо окремі особи можуть впливати на дискурси і створювати їх. Дискурси належать одночасно всім і нікому. Таким чином, якщо хтось скаже: "Я хотів би почати дискурс про...", то людина не знає, про що він говорить. Отже, поняття дискурсу пов'язано з уявленням про мову як про автономну суспільну силу. Про дискурси в цілому йдеться тільки тоді, коли суспільна манера говорити не пояснюється безпосередньо певними інтересами. Хоча дискурси у жодному випадку не є вільними від інтересів, але вони щось більше, ніж їх просте віддзеркалення. Мова з погляду дискурсного аналізу є не тільки засобом передачі інформації, але і sui generis (у своєму роді) суспільною дійовою особою, з власними правилами, власними межами і з дією, яка не може напряму бути пояснена певними інтересами. До цього моменту серед теоретиків дискурсу ще можна зустріти одностайність. Проте стає зрозуміло, що можна прийти до абсолютно різного розуміння дискурсу, дивлячись по тому, як розглядати мову концептуально.

Своєю чергою, педагогічний дискурс припускає обговорення принципів, мети і методів педагогічної діяльності, включення в комунікацію рефлексії локальної педагогічної діяльності і проблематизації конкретних дій педагога. "Запевнитися в тому, що людина думає те ж, що і говорить, можна тільки з послідовності його вчинків". Принципова особливість цього дискурсу – опора на локальну рефлексію події в реальній педагогічній практиці, в якому діяли всі учасники дискурсу. Найефективнішим способом його організації виступає рефлексія – проектна педагогічна майстерня. Діяльність цієї майстерні розв'язує цілий ряд комунікативних і змістовних задач [8].

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

Висновки. Таким чином, можна підсумувати, що дискурс чи полеміка проведена у конструктивному дусі, стає відчутною силою і сприяє перемозі нових ідей, уявлень як в сфері освіти, так і в економіці, політиці, культурі, спонуканню всіх учасників до активізації суспільного життя, та дотримання таких

This document was created using SOLID CONVERTER PDF To remove this message, purchase the product at www.SolidDocuments.com

загальнолюдських цінностей, як свобода, толерантність, відповідальність, гідність, знання. Дискурс – вагомий компонент діяльності сучасних лідерів нового суспільного мислення, інструмент формування цивілізованих особистісних, внутрішньодержавних, міжнародних відносин.

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

1. Айнштейн В. Преподаватель и студент: искусство общения // Высшее образование в России. – 2000. – №6. – С. 85 – 91.

2. Аристов С.А., Сусов И.П. Комуникативно-когнитивная лингвистика и разговорный дискурс // Лингвистический весник. Вып.1. – Іжевск, – 1999. – С. 3 – 15.

3. Безрогов В.Г. Зборник произвидений. – С. 189.

4. Березин Р.И. Дифференциация актуального лексикона подростка по сфере общения // Литературные образы и языковые категории. – Пермь, 2001. – С. 136 – 144.

5. Борботько В.Г. Элементы теории дискурса. – Грозный, 1989.

6. Доценко Т.И. Активные процеси в лексиконе подростка. Тези докладов международной конференции. – М., 2000. – С. 52 – 53.

7. Зязюн І.А. Краса педагогічної дії. Навч. посібник – К., 1997.

8. Карасик В.И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс. – Волгоград, – 2000.

9. Карасик В.И. Структура институционального дискурса // Проблеми языковой коммуникации. – Саратов, – 2000. – С. 25 – 33.

Стаття надійшла до редакції 09.09.2010

УДК 37.013.42:376.58

Марія Фляк, *кандидат філософських наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*

РОБОТА ІЗ НЕПОВНОЛІТНІМИ ЗАСУДЖЕНИМИ В ПЕНІТЕНЦІАРНИХ УСТАНОВАХ ЯК СФЕРА ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Однією із сфер діяльності соціального педагога є пенітенціарні заклади для неповнолітніх. Автор аргументує, що соціальний педагог у виховних колоніях – це спеціаліст із соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими, який забезпечує цілеспрямовану соціально-педагогічну допомогу і підтримку процесу соціалізації різноманітних категорій засуджених, сприяє їхньому соціальному вихованню в умовах життєдіяльності.

Ключові слова: *злочинність, злочинець, неповнолітній засуджений, виправлення, ресоціалізація, пенітенціарна установа, виховна колонія, , ізоляція, реабілітація, карантин, звільнення.*

Одной из сфер деятельности социального педагога является пенитенциарные учреждения для несовершеннолетних. Автор аргументирует, что социальный педагог в воспитательных колониях – это специалист по социально-педагогической работе с несовершеннолетними осужденными, обеспечивающий целенаправленную социально-педагогическую помощь и поддержку процесса социализации различных категорий осужденных, способствует их социальному воспитанию в условиях жизнедеятельности.

Ключевые слова: *преступность, преступник, несовершеннолетний осужденный, исправления, ресоциализация, пенитенциарная учреждение, воспитательная колония, изоляция, реабилитация, карантин, увольнение.*

One of the areas of social pedagogue is penitentiary institutions for minors. The author argues that social educator in educational colonies – a specialist in social and educational work with juvenile detainees, providing targeted social assistance and educational support to the socialization of various categories of prisoners, contributes to their social upbringing in life.

Key words: *crime, criminal, juvenile convicts, corrections, resocialization, penal institution, educational colony, isolation, rehabilitation, quarantine, release.*

Актуальність обраної теми визначається тим, що державна програма боротьби із злочинністю в Україні відносить до першочергових завдань поліпшення роботи по боротьбі з правопорушеннями серед неповнолітніх, організації соціально-педагогічної роботи із засудженими, удосконалення кримінально-виконавчої системи. Реформа діяльності пенітенціарних установ для неповнолітніх відповідно до міжнародних норм та стандартів виконання кримінального покарання у вигляді позбавлення волі потребує значного поліпшення рівня професійної підготовки співробітників.

Кожному майбутньому соціальному педагогу, який працюватиме з неповнолітніми

© М. Фляк, 2010

This document was created using SOLID CONVERTER PDF To remove this message, purchase the product at www.SolidDocuments.com