

привлекать к исследованию педагогического опыта научных сотрудников национального института образования, кафедр педагогических вузов, институтов развития образования.

Исследование педагогического опыта, обусловленное реальными потребностями школы, создает основу для постоянного целенаправленного использования его в массовой практике. При таком подходе комплексно решается вся группа организационно-содержательных проблем: поиск передового опыта, адресная направленность, возможности и уровни его использования, масштабы распространения.

Использование опыта будет более эффективным при соблюдении следующих условий: выдвижение задачи, решаемой с помощью предлагаемого опыта; обеспечение уровня исследования опыта; готовность практиков к освоению обобщенного опыта и переносу его теоретико-методических решений в другие условия; психологическая установка практики на использование предлагаемого опыта в органическом единстве с непрекращающимся самообразованием.

**Заключение.** На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что опыт, который претендует на распространение, должен быть раскрыт с содержательной стороны. Именно эта сторона определяет его реальную практическую ценность. Без выполнения данного условия вся остальная работа по исследованию опыта, вплоть до подробнейшего раскрытия методики, не может быть признана существенной и продуктивной.

#### Список литературы

1. Терегулов, Ф.Ш. Передовой педагогический опыт: теория распознавания, изучения, обобщения, распространения и внедрения / Ф.Ш. Терегулов. – М.: Педагогика, 1991. – 296 с.
2. Турбовской, Я.С. Изучение и обобщение педагогического опыта как методологическая проблема / Я.С. Турбовской // Советская педагогика. – 1983. – №9. – С.15.

### **РАЗВИТИЕ У БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА СПОСОБНОСТИ К МЕЖДИСКУРСИВНОМУ ПЕРЕНОСУ КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА**

*Т.Е. Титовец*

*Минск, УО «БГПУ им. М. Танка»*

В условиях перехода к информационному обществу и кризиса классической рациональности стала глубже осознаваться зависимость развития науки от раскрытия исторических, социальных и культурных обстоятельств научного письма, а также зависимость развития общества и человека в целом от взаимодействия в человеческом сознании различных схем интерпретации бытия: научных, религиозных, художественных и т.д. Система таких взаимосвязей отражается в понятии полидискурсивность (множественность способов говорения о ситуации), которое проникает в педагогическую науку.

Так до признания идеи равноценности различных дискурсов в духовном становлении человека, в системах образования преобладающим и почти единственным дискурсом был научный, и все качества дееспособного гражданина, профессионала, которые вкладывались в задачи образования, фактически формировались преимущественно посредством закладывания у него научной картины мира, т.е. рационального или научного дискурса. Альтернативой организации образовательного процесса, построенного на одном

дискурсе, выступает полидискурсивность – сосуществование дискурсов науки (когнитивная образовательная ситуация), коммуникаций, профессиональной деятельности (прагматическая образовательная ситуация), права, искусства, религии как единиц познания. Основная ее цель – развитие у человека умений самостоятельного переноса единиц одного дискурса в другой в целях познания и творчества. Подобно тому, как человек, знающий много языков, обладает качественно иной моделью коммуникации, человек, владеющий способностью к междискурсивному переводу профессионально-значимой информации, обладает более совершенной системой оценивания мира и самого себя, открыт новым формам познания и может найти ответы на вопросы бытия, которые не подвластны отдельно взятой науке.

**Результаты и их обсуждение.** Способность к междискурсивному переносу – переводу единицы информации из одного дискурса в другой с целью достижения той или иной цели познания или решения профессиональной задачи – является важной составляющей профессиональной компетентности учителя. Такая способность выполняет следующие функции в профессиональной деятельности учителя:

1) иллюстративную – заполнение пробелов там, где еще означаемое не выделяется в научную категорию. Поиск метафоры и перенос концептов из чужого дискурса требуется там, где «недосказывает» наука. Учитель, преподающий учебную дисциплину как основу определенной науки должен уметь объяснять ученику наиболее сложные закономерности, и здесь ему может помочь междискурсивный перенос, позволяющий иллюстрировать сложные явления обучаемому.

2) функцию порождения (или научно-педагогического творчества) – создания новых связей, рассмотрения объекта под новым ракурсом за счет усиления одного из аспектов его видения, что ведет к более точному пониманию объекта – иными словами, использования метафорического подхода к анализу педагогической реальности. Метафора позволяет оперировать абстрактными понятиями, моделями так, как мы оперируем материальными объектами, обеспечивая возможность постигать сложные структуры.

3) фасилитирующую функцию. Междискурсивный перенос основан на нахождении метафоры в другом дискурсе. А метафора может передавать ценности социальной группы, создавать образ организационной команды, преодолевающей внутреннее соперничество и движимой к единой цели. Так с помощью метафоры создается корпоративный дух, происходит сближение коллектива, а также устанавливается доверие между учителем и учеником. Использование метафоры в этой функции, основанной на ее эмоциональной природе, может улучшить понимание между учителем и учеником, микроклимат в ученическом коллективе.

4) диагностическую функцию. Учитель может изучать мировоззренческие и этические представления в ученическом коллективе путем анализа элементарных способов междискурсивного перевода, используемых детьми. Для этого он предлагает им использовать синквейны, писать сочинения на темы «Что для тебя представляет твой класс, школа, с каким из образов ты бы ее сравнил?», «Что такое земля, счастье, любовь, дружба?» и т.д. Диагностическая функция также позволяет изучать отношения в ученическом коллективе с позиции включенного наблюдателя.

Способность к междискурсивному переносу аккумулирует в себя когнитивную, операциональную и креативную составляющие: она зависит от

сформированности знаний способов кодировки педагогического знания в различных дискурсах, умений распознавать новую профессионально значимую информацию в непедагогических дискурсах и применять ее в решении реальных педагогических проблем, а также умений находить новый образ-идеал профессиональной реальности и новые способы осуществления педагогической деятельности посредством метафорического переноса понятия или метода из непедагогического дискурса (художественного, религиозного, правового, театрального и др.) в научно-педагогический.

Поскольку способность к междискурсивному переносу как таковая редко являлась самостоятельным объектом педагогических исследований, разработка теоретических основ ее формирования в учебном процессе вуза потребовала обращения к смежным исследованиям по педагогике, посвященным формированию трансдисциплинарных умений вообще (частным проявлением которых она и является).

Трансдисциплинарные умения – умения, используемые в ситуациях, выходящих за пределы относящейся к ним области знаний, умения, применимые в различных контекстах. Сущностным признаком трансдисциплинарных умений является их присутствие в различных сферах человеческой деятельности. Данная группа умений признается стержнем профессиональной компетентности во всех отраслях и включает умения управления проектами, работы в команде, решения проблем, коммуникативные умения (включая лидерство), способность к междискурсивному переносу и др. Принимая во внимание тот факт, что способность к междискурсивному переносу относится к трансдисциплинарным умениям, следует обратиться к теоретическим основам формирования трансдисциплинарных умений как таковых.

В настоящее время выделяются три подхода к формированию трансдисциплинарных умений в профессиональном образовании: включенный (трансдисциплинарные умения активизируются на базе профильной дисциплины в процессе решения других учебных задач), изолированный (в процессе целенаправленного обучения, осуществляемого на базе независимого модуля или курса), интегрированный (в процессе целенаправленного обучения, осуществляемого на базе профильной дисциплины). Английский исследователь Д. Чада разрабатывает модель формирования умений данного рода, которая синтезирует в себе достижения всех трех подходов, каждый из которых соответствует одному из этапов обучения: этап включенного обучения; этап изолированного обучения; этап интегрированного обучения – закрепление трансдисциплинарных умений в конкретном профессиональном опыте.

**Заключение.** Поэтому алгоритм формирования способности к междискурсивному переносу также предполагает существование трех уровней: косвенную активизацию способности к междискурсивному переносу в процессе обучения решению педагогических проблем; целенаправленное формирование алгоритмов (схемы) перевода профессионально значимой информации из одного дискурса в другой; контекстуализацию освоенной схемы – ее перенос в область проблем образовательной практики. Между тем специфика реализации этого алгоритма в системе педагогической подготовки учителя и разработка методического обеспечения остается нерешенной проблемой высшей школы.