

Блок научно-педагогической подготовки студентов направлен на освоение методологии и методики научно-педагогического исследования, формирование умений планировать и организовывать научный поиск в области педагогики. Главным показателем научно-педагогической подготовки является сформированный уровень научно-педагогического мышления, которое характеризуется эвристическим, творческим подходом к изучению педагогических явлений, системной организацией опытно-поисковой деятельности и предвидением результатов.

Блок практической педагогической подготовки включает взаимодействие студентов с учащимися во время учебной и внеклассной работы, в процессе которой развиваются их деловые и межличностные отношения к основе сотрудничества. В ходе практической педагогической подготовки будущий специалист овладевает содержательно-процессуальной и организационно-методической системами педагогической деятельности, основными элементами современных технологий обучения. Главным показателем практической педагогической подготовки является сформированный уровень личности преподавателя с системным видением педагогического процесса.

Технологизация педагогического процесса в вузе направлена на повышение качества подготовки будущих специалистов. Содержание технологии университетского педагогического образования представляет собой научно обоснованную и рационально отобранную научную информацию и организационные формы, которые создают условия для мотивации, стимулирования и активизации учебно-познавательной деятельности студентов. Элементный состав технологии университетского педагогического образования включает систему педагогических и учебных методов, приемов и способов целеполагания, планирования, организации, осуществления, контроля, коррекции и оценки учебно-познавательной деятельности, которая позволяет формировать у студентов культуру учебно-познавательного труда.

Технология университетского педагогического образования предусматривает: широкое применение форм и методов активного обучения, способствующих интенсификации учебно-познавательной и профессиональной деятельности; моделирование профессионально-педагогической деятельности в учебном процессе при подготовке специалистов путем проектирования и решения педагогических ситуаций, а также трансформация приёмов учебной работы студентов в «образовательно-педагогические умения»; включение студентов в профессионально-направленную творческую деятельность, предполагающую перенос усвоенных профессионально-педагогических знаний, умений, способов деятельности на широкую область педагогической действительности; индивидуализация обучения студентов, которая предусматривает диагностику и учет интересов, склонностей, способностей и возможностей студентов; преобладание различных форм самообразования, предполагающих широкое внедрение элементов новых информационных технологий.

Таким образом, создание полноценной концепции университетского педагогического образования, в которой отражались бы критерии и показатели качества университетского педагогического образования, несомненно, будет способствовать повышению уровня педагогической и общенаучной подготовки будущих преподавателей с университетским образованием.

Литература

1. Педагогическая энциклопедия. М., 1964. Т. 3.

СУЩНОСТЬ ГЕРМЕНЕВТИКО-ДИАЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Т.Е. Титовец

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Потеря идентичности человека с природой, характерная для неспециализированного вида привела его на определенном этапе антропогенеза к поиску средств воссоединения потерянной связи с миром с одной стороны и механизмов самоидентификации - с другой. Такая интегральная функция обеспечения опоры в оторванном от природы бытии и сознания своей идентичности имманентна диалогу – непосредственному или опосредованному через воплощенный дух в словесно-информационному обмену с другим человеком. Антропологическое значение диалога как канала трансляции личностных смыслов проникает и в такую сферу индивидуального бытия, как педагогическое общение.

Однако, как указывает в психологическом исследовании Б. Братусь, человек в разной степени открыт смысловому влиянию другого и может отторгать его как заведомо чуждое, инородное.

итоге не каждый диалог знаменует обновленное понимание явления субъектом интерактивной деятельности и переоценку им своей целостности через призму полученной информации.

Фиксируемое в образовательной практике противоречие между смысловыми сферами педагога и воспитуемого, не позволяющее преодолеть оковы деперсонифицированного идеала познания, требует обращения к герменевтическим исследованиям, которые могут пролить свет на проблемы интерпретации транслируемых смыслов в диалогическом общении и выявить пути совершенствования профессиональной культуры педагога, повышения эффективности его межличностного общения с воспитуемым.

Исходя из научной предпосылки основателей герменевтики Г.-Г. Гадамера, М. Хайдеггера о роли герменевтического круга в реализации когнитивной деятельности познающего, современные американские герменевты Д. Блэкер и Д. Мизгельд выдвигают в качестве критерия состоявшегося диалога самостоятельно обнаруженный новый смысл уже знакомого феномена, освобожденный от заблуждений в видении предмета, транслируемых другим человеком, а также заблуждений, вызванных собственными предрассудками в отношении этого предмета в силу сложившихся убеждений.

Проекция герменевтических открытий в область содержания педагогического образования означает обновленное видение акмеограммы учителя, неотъемлемой составляющей которой выступает способность педагога конструировать взаимно событийный диалог с воспитуемым на высоком уровне герменевтической культуры.

Структурное содержание профессионально-герменевтической культуры педагога представлено следующими компонентами:

- когнитивный: знания внешних и внутренних факторов, влияющих на характер интерпретации и понимания явления ребенком;
- ценностный: уважение к различиям в тонкости восприятия, логике понимания, личностной значимости изучаемого явления у разных воспитуемых, обусловленным особенностями их социокультурной образовательной среды и индивидуального опыта;
- технологический: умение определять по результатам деятельности воспитуемого причины его непонимания или недопонимания на уровне структурных связей его концептуально-смысловой сферы; умение управлять пониманием ребенка, восстанавливая в его концептуально-смысловой сфере недостающие звенья.

Если в процессе познания субъект неизбежно соотносит содержание чужого высказывания с личностью его носителя, то учитель, не являющийся авторитетом для ученика, будет блокировать смыслопоисковое слушание ученика. Поэтому герменевтический поворот в педагогике усиливает значение личностной культуры учителя.

В области дошкольного и начального школьного образования актуальность формирования герменевтико-диалогической культуры учителя еще более заостряется. Как отмечает М.К. Мамардашвили, чем младше ребенок, тем более дискретна разница между его наблюдением и наблюдением взрослого и тем труднее эту разницу контролировать. Успех воспитания зависит от редкого умения педагога увидеть «изнутри» первые ростки смысловой сферы ребенка, на которых зиждется его дальнейшее понимание мира.

Проблема герменевтико-диалогического развития будущего педагога в учебно-воспитательном процессе вуза требует изменений как на содержательно-целевом, так и операциональном уровнях педагогической подготовки. Целенаправленность обучения на герменевтическую подготовку будущего воспитателя или учителя смещает акцент от умения давать ответ к умению задавать вопрос, активное слушание ценится не меньше, чем стремление высказаться, а готовность подвергнуть сомнению прежнюю истину не меньше, чем отстаивать свои идеи.

Значительным развивающим потенциалом для будущего педагога является внедрение в образовательную практику методов межличностного взаимодействия на учебном занятии (аксиологические дискуссии, симуляционно-деловые и ролевые игры, тематические форумы и пресс-конференции и т.д.), которые приучают студентов становиться на чужую точку зрения, искать многовариативность в интерпретации одного и того же явления, находить общее смысловое поле, уважать чужое мнение, корректировать и обогащать собственную концептуальную сферу.

Формирование профессионально-герменевтической культуры педагога находится также в определенной зависимости от степени вовлечения в образовательный процесс идеи диалога культур. Вне сопоставления межкультурных реалий и их оценки рефлексия собственных ценностных приоритетов частично заблокирована, замедляется динамика развития смысловой сфе-

ры, остается незадействованным механизм герменевтического круга, требующий соотнесения информации с историческими и культурными традициями другой страны. Практика преподавания англоязычного курса «Межкультурный анализ» студентам факультета белорусской филологии и культуры (со смежной специальностью «Английский язык») подтвердила позитивную взаимосвязь между умениями межкультурного анализа социальных реалий стран мира и составляющими их профессионально-герменевтической культуры, уровнем их интерпретационной системы, концептуальности мышления.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К СОДЕРЖАНИЮ И ОРГАНИЗАЦИИ БАЗОВЫХ КУРСОВ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ ОБРАЗОВАНИЯ

Е.С. Шилова, Т.А. Шингирей

Институт повышения квалификации и переподготовки кадров БГПУ

Повышение квалификации является одним из компонентов системы непрерывного образования, вид дополнительного профессионального образования, направленного на обновление и углубление полученных профессиональных знаний, совершенствование профессиональных умений и деловых качеств, удовлетворение образовательных потребностей специалиста.

Концепция (лат. *conceptio*) базовых курсов повышения квалификации специалистов образования выступает как система теоретических идей, положений, принципов, в соответствии с которыми организуется и осуществляется процесс повышения квалификации специалистов образования.

Разработанная нами концепция определяет стратегическое направление в определении содержания и технологии базовых курсов повышения квалификации специалистов образования на факультете повышения квалификации специалистов образования Института повышения квалификации и переподготовки кадров учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» [1].

Курсы повышения квалификации, гарантированные государством один раз в пять лет, ориентируются, как правило, на удовлетворение профессиональных потребностей учителя: осмысливаются новые образовательные концепции, осваивается новое содержание, формы и методы работы по предмету, обновляются знания в рамках достижений психолого-педагогической науки и практики. Структура организации и реализуемые в ходе курсовой подготовки функции обеспечивают базовый уровень развития профессионализма учителя.

В основании концептуальных подходов профессионального развития специалиста на этапе последиplomного образования лежит модель процесса становления педагога в профессии, целью которой является достижение все более высокого уровня профессионализма, а доминирующая задача – способствовать формированию специалиста в сфере педагогического образования, который будет учиться всю жизнь.

Содержанием процесса профессионального развития являются качественные изменения педагога как личности и профессионала, связанные с освоением общих способов педагогической деятельности и соответствием знаний и смыслов. Необходимость превращения этого процесса в деятельностный на данном этапе непрерывного профессионального образования обусловлена тем, что качество вузовского образования специалистов часто не соответствует требованиям, предъявляемым к ним современным уровнем развития педагогического образования. Механизмом усвоения обобщенных способов педагогической деятельности служит система познавательных действий, которая конкретизирует отдельные этапы принципа развития познания: восхождения от абстрактного к конкретному и от конкретного к абстрактному. Средствами реализации процесса профессионального становления слушателей базовых курсов повышения квалификации мы считаем проектирование и организацию их учебной деятельности, направленную на развитие их субъектности.

Субъектность рассматривается нами как качественное состояние личности педагога, которое констатирует высший уровень его профессионального развития. Она связана со способностью индивида превращать собственную жизнедеятельность и педагогическую деятельность в предмет практического преобразования, совершенствования. Сущностными свойствами данного процесса выступает способность педагога: управлять своими действиями; практически преобразовывать действительность, самого себя, учащихся, условия развития участников педагогического процесса; моделировать и планировать способы развития себя и учащихся, способы взаимодействия; реализовывать намеченные программы; контролировать ход и оценивать результаты своих действий и действий