

## **ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ В ВУЗЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ**

**Актуальность исследования.** Мировое образование, представляя собой макросистему, объединяет большое число педагогических систем, в значительной мере различающихся по своим философским и культурным традициям, по уровню целей и задач, а также по своему качественному состоянию. Вместе с тем оформилось немало общих организационных, содержательных элементов, ценностных ориентиров, которые позволяют рассматривать их в качестве серьезного внутреннего консолидирующего потенциала (А.П. Лиферов), что находит отражение в подписании рядом европейских государств Болонского соглашения.

Появилось понимание того, что реализация интеграционных процессов, прослеживающихся во всех сферах жизнедеятельности человека, должна базироваться на новой образовательной парадигме в высшей школе, суть которой заключается в достижении принципиально новых целей профессиональной подготовки, в ином уровне образования отдельной личности: гармонизация отношений человека с природой через освоение современной научной картины мира; овладение современными методами научного познания, стимулирующими интеллектуальное развитие и обогащающими мышление; успешная социализация достигается погружением в существующую культурную, в том числе техногенную и компьютеризованную среду; самообразование приобретает непрерывный характер; широта базового образования позволяет достаточно быстро переключаться на смежные области профессиональной деятельности.

Человечество постоянно накапливает научные факты, усматривая в этом свое главное предназначение, поэтому содержание большого количества разнообразных наук давно перешагнуло пределы человеческого разума и ограничило возможности каждого из нас охватить все знания. Разнообразие наук привело к тому, что специалисты давно перестали понимать друг друга, а каждая наука, решая свои проблемы, стала вырабатывать свой специфический язык. Как следствие, замедляется дальнейшее развитие научного знания, его изучение (образование) и использование, хотя

существует потребность в универсальных специалистах и, соответственно, в универсальных знаниях.

Теоретический анализ научной литературы позволяет утверждать, что с конца XX века в ходе интеграционных процессов педагогическая деятельность все в большей мере нуждается в расширении границ узкой специализации. Реформирование системы образования выявило факты, подтверждающие необходимость создания особой педагогической системы, фундаментальных педагогических структур, ориентированных на универсальные и обобщенные знания, на формирование общей культуры и развитие способности личности к целостному мировосприятию.

Вместе с тем объединение научного знания, целью которого является обнаружение общего в различных областях исследования, с методологической точки зрения имеет свои границы, ибо в конечном итоге оно связано с появлением новых интегративных наук, их делением на другие дисциплины, которые представляют собой еще один промежуточный уровень интеграции между более общими науками и специальными областями (Б.М. Бим-Бад, А.Я. Данилюк, Ю.Н. Кулюткин, В.Н. Максимова, А.А. Пинский, В.Г. Разумовский). Факт переноса моделей и методов одной науки в другие, соответственно из одних учебных дисциплин в другие, свидетельствует о том, что в различных системах действуют, по существу, общие закономерные связи. Взаимосвязь различных наук, отдельных областей конкретной науки направляется на поиск принципов и критериев их синтезирования, на выявление характера взаимовлияния и взаимопроникновения понятий различных наук. Отмечается влияние междисциплинарной и внутрдисциплинарной интеграции на стремление ученых разработать системы понятий конкретных наук, а также определить методологические функции общенаучных понятий (П.В. Алексеев, М.С. Асимов, А.П. Турсунов, М.И. Берулава, Е.И. Бражник, В.П. Казначеев, Ю.Л. Климантович, Н.Е. Овчаренко и др.).

Анализ и осмысление научной литературы, посвященной интеграции и интеграционным процессам (М.Н. Берулава, Е.В. Бондаревская, А.Я. Данилюк, Ю.И. Дик, М.К. Енисеев, Н.Я. Коростылева, Ю.Н. Кулюткин, В.Н. Максимова, А.А. Пинский, В.Г. Разумовский, Л.В. Гарасов, А.П. Тряпицына, С.Ю. Тюнников, В.В. Усанов, Г.Ф. Федорец, С.Г. Швецова и др.) показывает, что данная проблема исследуется на философском, общенаучном и частнонаучном уровнях.

На философском уровне решаются вопросы сущности, природы интеграции, рассматриваются характеристики интеграционных процессов в различных сферах жизнедеятельности человека, обосновываются пути и способы построения теорий, педагогических концепций на основе интеграции. На общенаучном уровне изучаются вопросы создания новых научных направлений, их укрупнение, синтез, выявляются новые уровни целостности знания через его уплотнение, которое стимулирует процесс проникновения понятий, методов, теорий одних отраслей знаний в другие, экстраполируются общетеоретические положения на новые научные области исследования. На частнонаучном уровне изучаются вопросы интеграции знаний в отдельных научных отраслях, выражающие наиболее общие свойства и связи явлений действительности, которые указывают на определенную совокупность фактов и определяют предмет отдельной науки. Педагогика, являясь теоретической формой освоения действительности, представляет собой систему различных теорий, каждая из которых находит свое отражение в системе понятий, а их совокупность образует ее понятийно-терминологическую систему, активно отражающую педагогическую реальность. В итоге интеграция позиционируется как общенаучная категория и входит в педагогическую науку, целостность критериев которой (человек, личность, индивидуальность, субъект, педагогический процесс, воспитание, образование и др.) представляет собой открытую систему для интеграции – целостного процесса и одновременно составной части более широкой системы – интеграционных процессов в образовании (Л.А. Артемьева, М.А. Берулава, В.В. Гаврилюк, В.И. Загвязинский, И.Г. Ибрагимов, И.К. Курамшин, М.И. Махмутов, Г.Н. Сериков, Ю.С. Тюников, Л.Д. Федотова и др.).

Состояние проблемы интеграции в педагогической науке, традиции толкования интеграции как педагогической категории (религиозно эзотерическая, позитивистско-редукционистская, диалектическая – основные традиции; аналитическая, синергетическая – дополнительные традиции), исходную основу которых образуют соответствующие философские учения, показывают, что среди теоретиков (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, В.И. Андреев, А.С. Арсеньев, Г.С. Батищев, М.М. Бахтин, Б.М. Бим-Бад, Л.И. Божович, Л.П. Буева, А.А. Вербицкий, Л.С. Выготский, Э.В. Галажинский, Э.В. Ильенков, В.Е. Ключко, Л.Н. Коган, И.С. Кон, Л.Н. Куликова, А.Н. Леонтьев, Н.О. Лосский, М.К. Мамардашвили,

А.В. Петровский, В.В. Розанов, С.Л. Франк и др.) нет единого мнения относительно полного набора категорий педагогики и определения их сути. Являясь общенаучной категорией, интеграция проявляется и функционирует в педагогике по-особому, согласно канонам педагогических систем. Суть педагогической интеграции заключается в протекании объединительных процессов по всем элементам учебно-воспитательного процесса (содержание, формы, методы) для достижения интегративности, что выражается: расширением функций образования (интегративная функция); инновационным обучением (интегрированное обучение); модернизацией образования (интегрированные технологии); результатом образования (целостная личность). Происходящие в мире интеграционные процессы стимулируют поиск средств осуществления интеграции в образовании, которое по своей природе, смыслу и функциональной нагрузке представляет институт воспроизводства человеческих ресурсов, а образовательная среда становится базой интеграции знаний и развития гуманистических отношений.

Анализ научной литературы и педагогической практики, изучение запросов образовательных учреждений и общества к профессиональной подготовке современных специалистов с учетом особенностей протекания интеграционных процессов в образовании позволили выявить ряд противоречий между:

- ростом теоретического знания и отсутствием системообразующих факторов, определяющих его целостность;
- ориентацией современной науки на междисциплинарное развитие и недостаточной изученностью интеграционных тенденций в различных отраслях знаний;
- наличием феномена интеграции и интеграционных процессов в различных сферах жизнедеятельности человека и недостаточной изученностью их влияния на развитие педагогической науки;
- необходимостью разработки адекватного методологического подхода, определяющего стратегию исследования, и отсутствием научных исследований в области методологии педагогической науки, обобщающих существующий теоретический материал по определению сути, структуры и функционального обеспечения интегрированного подхода;
- возрастающей потребностью общества в специалистах интегративного профиля, обладающих несколькими специальностями, и несовершенством системы подготовки специалистов такого уровня;

– социальным заказом на специалистов в области образования, способных организовать интегрированное обучение, и неготовностью учителей к поиску эффективных средств формирования целостной картины мира школьников, а также отсутствием специалистов, владеющих методикой интегрированного обучения;

– существующими традициями профессионально-педагогической подготовки учителей начальных классов и отсутствием апробированной системы подготовки учителей, готовых организовать интегрированное обучение, обеспечивающее реализацию интеграционных процессов в начальной школе;

– новыми тенденциями в профессионально-педагогической подготовке учителей и отсутствием апробированной системы обучения будущих учителей преподаванию иностранного языка на основе интегрированного подхода.

Проблема исследования обусловлена стремлением найти пути разрешения указанных противоречий. В теоретическом плане – это проблема выделения сути и оснований педагогической интеграции. В практическом плане – это проблема определения содержания и средств профессионально-педагогической подготовки, базирующейся на интегрированном подходе, обеспечивающей формирование готовности студентов – будущих учителей начальных классов к организации интегрированного обучения.

Основопологающим документом, определяющим политику в сфере образования, является Закон Российской Федерации «Об образовании», требующий тщательной разработки стратегии и тактики реализации законодательно закрепленных идей. Вместе с тем в документе обозначены существенные положения, которыми следует руководствоваться в процессе поиска средств развития педагогической теории и практики в России. Очевидно, что все звенья образовательных систем сегодня ориентированы на удовлетворение изменяющихся потребностей общества и государства, на удовлетворение дифференцированных запросов личности. Таким образом, возникает необходимость не только поддерживать существующие образовательные структуры, но и создавать недостающие звенья системы, удовлетворяющие потребности личности, общества, государства. Осознание общественной и государственной ценности высокообразованной личности позволило провозгласить сферу образования приоритетной, в то же время появилась необходимость трансформации положения документа в кон-

кретную систему действий, решения комплекса вопросов от «стратегически выверенной междисциплинарной теории и методики развития образования до тактически грамотной методики воплощения этой методологии в план конкретных практических мероприятий» (Б.С. Гершунский). Важнейшим направлением развития образования в России стало содействие интеграционным процессам, происходящим в мировых масштабах, в связи с чем одним из приоритетных научных направлений становится интеграция наук.

Анализ научной литературы (М.С. Асимов, И. Батурина, Г.М. Добров, В.С. Евдокимов, М.С. Каган, Ю. Кикец, В.Н. Садовский, Э.П. Семешко, О.М. Сичивица, Н.Р. Ставская, А. Турсунов, М. Чепиков, И.П. Яковлев и др.), показал что исследование проблемы интеграции связано с осмыслением реальных интеграционных процессов с целью выявления в них общих тенденций, связанных с причинами, детерминирующими фактами, основными характеристиками интеграции.

Интеграция обусловлена взаимопроникновением элементов различных областей знания, их уплотнением, унификацией на основе общих научных проблем и представляет собой общенаучную категорию, свидетельствующую о высокой степени развития мирового сообщества государств и народов, об объединительном процессе отдельных частей в целостность, об интегративности. Таким образом, интеграция представляет собой процесс развития мирового сообщества, связанный с объединением ранее разнородных частей, что доказывает ее двойственную суть и определяет способ интеграции – интегративность как сохранение ее целостности.

Осмысление содержания понятия «интеграция» выявило связь интеграции с происходящими процессами в различных сферах науки, что подтверждает ее статус как научной категории, выражающей наиболее общие свойства и связи явлений социально-экономической, политической, государственно-правовой и культурной действительности развития мирового сообщества государств и народов, как объективного объединительного процесса, направленного на достижение цели, на нахождение целой величины. Вместе с тем интеграция наук об образовании актуализирует исследование интеграции как общенаучной категории в структуре научного педагогического знания (Л.Н. Бахарева, М.Н. Берулава, С.К. Бондарева, Э.Н. Гусинский, И.Д. Зверев, П.Н. Кулагин, В.Н. Максимова и др.).

Интеграция, являясь механизмом развития науки, проявляется в ее существенных характеристиках (во взаимопроникновении, уплотнении, унификации), указывающих на необходимость выработки новой системы познавательных средств. Интеграция в современной науке проявляется в изменении характера синтеза научного знания и его вариантах: интеграция в рамках одной научной дисциплины; синтез в пределах дисциплин, не входящих в один и тот же комплекс наук; синтез, выходящий за рамки такого комплекса, объединяющий знания многих областей, что намечает путь не только к единой науке, но и к другой культуре. Таким образом, проблема интеграции оказывается актуальной с точки зрения состояния и будущих перспектив науки. Усиление проблемы интеграции в педагогической науке обусловлено развитием интеграционных процессов в мировом сообществе.

Интеграция в сфере образования обусловлена логикой его развития, глобальными процессами развития мировой цивилизации и представляет собой результат продолжительного исторического процесса, диалектического изменения педагогического сознания под влиянием опыта отечественного образования. В настоящее время мировая образовательная практика в условиях цивилизационных изменений и поиска новой образовательной парадигмы все больше склоняется к развитию интегративных тенденций как на уровне институциональной теории, так и на уровне современной практики. Приходим к выводу, что интеграция как педагогическая категория является научным понятием, выражающим наиболее общие свойства и связи явлений педагогической действительности, которые, с одной стороны, указывают на определенный класс педагогических явлений и фактов, а с другой стороны – определяют предмет педагогики. Изменения пронизывают все подструктуры педагогической деятельности (учебно-воспитательную, научно-исследовательскую, управленческую) и представляют процесс развития педагогической системы.

Педагогическая интеграция представляет совокупность взаимосвязанных компонентов (субъекты, содержание, средства, методы, процессы), необходимых для создания организационного и целенаправленного педагогического влияния на процесс развития, обучения и воспитания целостной личности. Поиск условий развития педагогической интеграции, которые могут способствовать модернизации образования, потребовал выявления оснований педагогической интеграции. Было установлено, что термин

«основание» используется при описании явлений, выражающих те или иные объединительные процессы. На общенаучном уровне в качестве оснований интеграции выступают логические (правила абстрагирования и образования понятий, утверждений), методологические (представления о методах получения знаний), гносеологические (положения о характере процесса научного познания), аксиологические (представления о практической и теоретической значимости науки в общей системе наук) и онтологические (представления о картине мира и законах функционирования систем) основания. Дисциплинарные онтологии (специальные научные картины мира) репрезентируют предметы каждой отдельной науки (физики, биологии, социальных наук и т.д.), а в общей научной картине мира представлены наиболее важные системно-структурные характеристики предметной области научного познания как целого, взятого на определенной стадии его исторического развития. Раскрыто, что картину мира образуют фундаментальные понятия и принципы наук, система которых создаст целостный образ мира в его основных аспектах (объекты и процессы, характер взаимодействия, пространственно-временные структуры), а важной характеристикой картины мира является ее онтологический статус: в методологических обобщениях классиков науки был поставлен вопрос о соотношении дисциплинарных онтологий с общенаучной картиной мира, вырабатываемой в результате междисциплинарного синтеза знаний (П.П. Блонский, Н.Ф. Бунаков, В.П. Вахтеров, В.Н. Вернадский и др.).

Пришли к выводу, что основанием интеграции являются представления о картине мира как форме систематизации знаний, которая опосредует влияние философских категорий и принципов на конкретные научные теории. Рассматривая интеграцию в педагогике как механизм развития науки, обеспечивающий новое восприятие объектов, преобразуемых в человеческой деятельности, и самого субъекта деятельности, его ценностей и целей, выявили их несовпадение с фрагментами модели мира, представленной универсалиями культуры соответствующей исторической эпохи.

Для формирования целостной картины мира большие возможности представляет межкультурная коммуникация, которая характеризуется тем, что ее участники при прямом контакте используют специальные языковые варианты и дискурсивные стратегии (Е.Б. Быстрой, В.П. Фурманова и др.), отличные от тех, которыми они пользуются при общении внутри одной и той же культуры. Межкультурная коммуникация обусловлена уникальным



индивидуальным опытом каждого человека, из чего следует, что при коммуникации, являющейся процессом обмена сообщениями, постоянно происходит воссоздание смыслов, так как они не совпадают даже у людей, говорящих на одном и том же языке, выросших в одной и той же культуре.

Коммуникация имеет место всегда, когда какому-либо поведению или его результату придается некоторое значение и они выступают как знаки или символы. Из всех видов знакового (символьного) поведения в человеческом сообществе важнейшими являются использование языка (вербальная коммуникация) и сопровождающее его несловесное поведение (невербальная коммуникация). Так, при наличии разных культур и разных языков коммуникация осложняется незнанием иностранных языков. Естественный язык представляет собой неоднозначную символьную систему, и его реализация в коммуникативных событиях обычно приводит к взаимному соглашению коммуникантов о трактовке языковых значений, чему способствует культурно обусловленная коммуникативная компетентность – несколько видов общих знаний, разделяемых участниками взаимодействия (знания собственно символьной системы, в терминах которой происходит коммуникация, знания об устройстве внешнего мира). Знания о внешнем мире состоят из личного опыта индивидуума; из базовых, фундаментальных знаний о мире, имеющих у всех людей; из всех остальных знаний, которыми мы обладаем вследствие нашей принадлежности к различным национальным, этническим, социальным, религиозным, профессиональным и другим группам. Таким образом, познание внешнего мира и его целостности может протекать через изучение иностранного языка как базиса для педагогической интеграции, где общекультурный смысл специальных научных картин мира и возможности их понимания исследователями, работающими в различных науках, выступают условием их синтеза в целостную общенаучную картину мира.

Установили, что правомерно обращение к философским основаниям, которыми обосновываются функциональные, онтологические, гносеологические, методологические принципы научного познания, а интеграционные процессы являются предпосылкой для осуществления деятельности по достижению интеграции как фундамента культуры личности определенной исторической эпохи, специфической формы систематизации научного знания. Картина мира принимается за структурированную, внутренне согласованную гносеологическую целостность, отражающую системно-

структурные закономерности взаимодействия любых предметов мира и их сред в процессе межкультурного взаимодействия. Универсальным основанием интеграции служат представления о целостной картине мира как форме систематизации знаний, образов, смыслов, которые определяют мировоззрение личности и требуют поиска средств ее формирования. Так как типы миропонимания и мироощущения, характерные для разных типов общества, определяются различным содержанием категорий, лежащих в основании культуры, а культура является важной категорией для изучения языка и ознакомления с иноязычными реалиями, пришли к выводу о том, что иностранный язык способствует формированию целостной картины мира, содействующей интеграции людей в обществе. Потребности в достижении единства восприятия действительности вырабатываются под влиянием педагогических средств в определенной педагогической системе.

Таким образом, выявляется взаимообусловленность интеграционных процессов в образовании интеграционными процессами в самой педагогической науке, движимой педагогическим опытом, что расширяет функции педагогики в управлении социальным процессом. Если объектом интеграционных процессов выступают теоретические концепты, то ее предметом – человек во всем многообразии его связей и отношений. Выявлено, что интеграционные процессы в педагогической науке представлены теоретическими концепциями, большинство из которых являются результатом удовлетворения практической потребности осуществления интеграции в различных педагогических системах.

На основе феноменологического подхода нами рассматривается интеграция в образовании, выделяются основные периоды реализации интеграционных процессов в образовании (трудовая школа – интегральное рассмотрение окружающей действительности на основе техникума, результат чего выражается диалектико-материалистическим мировоззрением обучаемых; единая общеобразовательная школа – интеграция в форме межпредметных связей, способствующих формированию целостной системы взглядов; вариативная школа – интегрированные дидактические формы, обеспечивающие формирование всесторонне гармонично развитой личности). Таким образом, педагогическая интеграция представлялась межпредметными и внутрипредметными связями.

В настоящее время тенденция интеграции в образовании является педагогической закономерностью, а интеграционный процесс в образова-

нии, затрагивая область всех отношений человека, имеющих касательство к его развитию, становлению, ориентирован на формирование целостного мировоззрения личности и предполагает управление этим процессом. Предпосылками осуществления этих процессов являются основания интеграции (онтологические, гносеологические); образуя стержень эвристико-методологического обеспечения педагогической интеграции, они содержат наиболее общие положения философского (общеметодологического), общенаучного, конкретно научного характера. Исходным совокупным онтологическим основанием педагогической интеграции являются полисистемность (включенность педагогической деятельности в поле других систем), полиструктурность (включенность в содержание педагогической деятельности множества ее видов), гетерогенность (совокупность педагогических знаний и умений). Так, актуализируется задача организации интегрированного обучения, представляющего собой модель активизации мыслительной деятельности учеников, что требует разнообразия форм и методов обучения, обеспечивающих эффективность восприятия учебного материала – интегрированных форм и методов. Интеграционные процессы в педагогической науке выражаются новыми закономерностями, принципами, реализация которых обеспечивает эффективное решение педагогических задач, а также содержанием, интегрирующим различные отрасли научного знания.

В профессиональной педагогике интеграционные процессы представляются результатом подготовки специалистов интегративного профиля для решения комплексных задач современного общества. Поскольку качество профессионального образования обеспечивается условиями протекания интеграционных процессов, педагогическая наука способствует поиску средств поддержки интеграционных процессов. Так, организационный аспект интеграционных процессов в образовании выражается разработкой концепций педагогических систем; содержательно-методологический аспект – отбором критериев проектирования учебных планов и интегрированных программ; структурно-технологический аспект – поиском средств разработки единых стандартов и критериев оценки качества профессионального образования.



Рис. 1. Интеграционные процессы в высшем профессиональном образовании

В ходе проведенного анализа концептуальных идей относительно интеграции в области профессионального образования нами были выделены дефиниции понятия «интеграционные процессы в профессиональном образовании» (цель профессионального образования, функции вуза, принципы функционирования вуза, содержание образования, качество профес-

сионального образования); была определена суть интегрированного обучения в образовательных учреждениях (процесс передачи и освоения знаний, выполняющих доминирующую функцию – социализацию личности в условиях мировых интеграционных процессов средствами межкультурной интеграции), результатом которого выступает сформированная целостная картина мира (см. рис. 1)

Вместе с тем было выявлено, что система профессионально-педагогического образования переживает сегодня серьезные перемены, которые связаны с попытками пересмотреть ее роль и статус в образовательной системе страны, оптимизировать содержание и формы профессионально-педагогической подготовки специалистов для образовательных учреждений с учетом интеграционных тенденций.

Ретроспективный анализ системы подготовки учителей показал, что идея интегрирования является российской традицией уровневой подготовки учителей (от учителя грамматики до универсала, владеющего знаниями нескольких учебных предметов и методикой их обучения). Исторический экскурс в проблему профессионально-педагогической подготовки показал, что для кризисных периодов в обществе (недостаток учителей, смена образовательной парадигмы) характерно обращение исследователей к идее подготовки специалистов широкого профиля (учитель-пионервожатый, учитель нескольких предметов и др.). Вместе с тем принципиальную важность приобретает система начального образования как значимый период развития личности, задающий основу для освоения знаний, сохраняющих историю и традиции человеческого бытия.

В ходе реформирования системы образования появились факты, подтверждающие необходимость выработки особой педагогической системы, ориентирующей на универсальные и объединенные знания, на формирование общей культуры, на развитие мышления целостного мировосприятия. Для всего мирового сообщества характерно стремление преодолеть в образовании профессиональную замкнутость и культурную ограниченность, ориентация на синтетичную личность, что требует расширения границ узкой специализации и что может быть достигнуто с помощью интеграции.

Решение поставленных задач потребовало обращения к концепции целостного человека, базирующейся на принципе органического единства

универсализации и гармонии, к модели специалиста «интегративного профиля» – профессиональной основы формирования личности (И.П. Яковлев). Такому специалисту свойственно обладание универсально-синтетическими знаниями и универсально-функциональными умениями, которые требует педагогическая деятельность в условиях изменения образовательного пространства.

Установлено, что поиск средств, определяющих эффективность труда учителя, всегда был в центре внимания ученых (И.П. Волков, И.П. Ильин, А. Ковалев, Н.В. Кузьмина, Н.Д. Никандров, Т.И. Руднева, В.А. Сластенин и др.), вместе с тем инновационные образовательные задачи требуют переосмысления функций учителя (в том числе и учителя начальной школы) с учетом интеграционных тенденций развития российского образования, достижений педагогической и психологической наук и существующих систем профессионально-педагогической подготовки в университетах. Сравнение научных фактов показало, что учитель начальной школы, отбирая и komponуя содержание обучения, объединяет ведущие идеи, крупные факты культуры в целостную логическую систему, которая влияет на становление целостного мировосприятия младшего школьника. Интеграция способствует уплотнению знания, образованию понятий все большей емкости, развитию логического мышления (П.Л. Гальперин, В.В. Давыдов, Н.Ф. Талызина и др.). Вместе с тем закономерности психического развития учащихся начальных классов требуют опоры на основной принцип формирования целостного миропонимания – принцип межпредметной интеграции, который выступает механизмом интегрированного обучения.

Проблема подготовки учителей начальных классов актуализируется в связи с интеграционными процессами в начальной школе: во-первых, цель обучения заключается в формировании целостной картины мира, что требует интеграции научного знания; во-вторых, средства обучения и их отбор подчиняются принципу учета возрастных особенностей личности, особенностей познавательного интереса к явлениям окружающего мира, к формам взаимодействия с ним, что требует особой организации учебного процесса; в-третьих, основной формой обучения становится интегрированный урок, что предполагает опоры на принцип межпредметной интеграции при проектировании содержания учебного процесса; в-четвертых,

высокий уровень познавательной потребности учеников начальной школы, любознательность требуют разностороннего их удовлетворения в ходе обучения, реализующего познавательную и социализирующую функции, чему способствует включение иностранного языка в систему интегрированного знания.

Интеграционные процессы в начальной школе выявляют две значимые проблемы: содержание интегрированного обучения и результат интегрированного обучения. Содержание интегрированного обучения требует слияния учебных предметов при сохранении самостоятельности выполнения каждым из них своих функций, в силу чего достигается возможность формирования у младших школьников целостной картины мира при многообразии форм человеческой деятельности. Остается нерешенным вопрос о базовом учебном предмете, берущем на себя все задачи интегрированного обучения, хотя предприняты такие попытки (создан и введен в программу начальной школы интегрированный курс «Мы и окружающий мир»).

Если направление «человек – природа» знакомит школьников с миром ближнего социального окружения, то направление «человек – общество» не позволяет в рамках этого учебного предмета достичь образовательного результата – сформированности целостной картины мира человека новой эпохи – гражданина мира, поликультурного по своей природе, знакомого с культурами других народов, воспитанного в контексте «диалога культур». Задачи интегрированного обучения берет на себя иностранный язык, который выступает средством «дублирующего обучения», интегрируясь с другими учебными предметами. Однако дискуссионным остается вопрос о результативности интегрированного обучения в начальной школе.

Сложность организации интегрированного обучения в начальной школе (проектирование учебного процесса, конструирование интегрированных уроков, установление межпредметных связей, прогнозирование результатов формирования целостной картины мира учеников) обуславливает необходимость профессионально-педагогической подготовки в вузе учителей начальных классов с правом преподавания иностранных языков, реализующих интегрированное обучение.



Рис. 2. Система профессионально-педагогической готовности будущих учителей начальных классов с правом преподавания иностранного языка на основе интегрированного подхода



В ходе анализа современной системы профессиональной подготовки студентов – будущих учителей начальных классов были выявлены противоречия, которые обусловлены: нестабильностью социально-общественной жизни и востребованностью специалистов, решающих задачи развития личности, обладающей целостной картины мира, участвующей в межкультурной коммуникации посредством иностранного языка; отсутствием целостной системы подготовки специалистов для обучения младших школьников иностранному языку; недостаточным количеством вузов, выпускающих их, и массовым введением изучения иностранного языка в начальной школе. Государственный стандарт и учебные планы не в полной мере обеспечивают качественную подготовку к организации интегрированного обучения в начальной школе. Установлено, что интеграционные процессы в педагогическом образовании требуют ориентации студентов на многокультурную и иноязычную подготовку на основе интегрированного подхода, представляющего собой специально организованный процесс упорядоченности, согласования, взаимодополнения содержания, способствующего формированию универсально-синтетических знаний и готовности к универсально-функциональной профессиональной деятельности, что достигается реализацией педагогической интеграции по двум основаниям: по виду (организация интегрированного обучения) и по средствам деятельности (применение интегрированных технологий).

Система профессионально-педагогической подготовки учителя начальных классов на основе интегрированного подхода (см. рис. 2) представляет собой разновидность педагогической системы, обладающей всеми присущими такой системе признаками: служит основой теоретического осмысления и построения профессиональной деятельности будущего учителя начальных классов интегративного профиля; включает совокупность взаимосвязанных средств, необходимых для формирования профессионально значимых умений, способствует достижению поставленных целей.

При разработке системы профессионально-педагогической подготовки специалистов интегративного профиля решались следующие задачи: создавалась новая организационная структура на основе интегрированного подхода; разрабатывалось содержание профессионально-педагогической подготовки; определялись показатели компонентов в структуре готовности будущих учителей к организации интегрированного обучения. Определяя структуру готовности специалистов интегративного профиля (будущих учителей начальных классов с правом преподавания иностранных языков),

базируются на принципе многоаспектности, что позволило представить готовность в виде интегративного свойства личности, выражающего установку на успешность в решении педагогических задач по организации интегрированного обучения в начальной школе. В структуре готовности нами выделены когнитивный, технологический и рефлексивный компоненты, уровень сформированности которых обусловлен мировоззренческой (фундаментальной); методологической и методической подготовкой.

Мировоззренческая подготовка направляется на формирование системы взглядов и убеждений, определяющих отношение студентов – будущих учителей к интегрированному обучению, а также совокупность знаний из различных предметов, необходимых для его организации, что предполагает сформированность когнитивного компонента в структуре готовности будущего учителя начальных классов. Методологическая подготовка представляет процесс формирования совокупности профессиональных умений, необходимых для обучения иностранному языку на основе критического переосмысления учителем достижений современной педагогической науки (проектировочные, адаптационные, организационные, коммуникативные). Методическая подготовка направляется на развитие рефлексивных умений (мотивационные, гностические, исследовательские).

Разработанная экспериментальная система интегрирует блоки специальных, психолого-педагогических и методических дисциплин, дополняемых практикой обучения иностранному языку. Организационная основа интегрированного подхода представляется принципом интеграции; содержательная основа – принципом межпредметной интеграции; процессуальная основа – формами и методами интегрированного обучения в начальной школе. Исходили из того, что содержание образования требует становления процессуальных умений, овладения педагогическими технологиями, ориентированности в широком спектре современных инновационных идей, готовности к организации интегрированного обучения. Согласно логике нашего исследования, разные виды подготовки интегрируются на основе доминирующего спецкурса. Связи между дисциплинами учебного плана осуществляются за счет дополнительных спецкурсов, входящих в разработанную систему профессионально-педагогической подготовки будущего учителя начальных классов с правом преподавания иностранного языка на основе интегрированного подхода. Так, «Основы педагогического мастерства» направляются на творческое развитие будущего учителя, на овладение основами успешной деятельности с осознани-

ем значимости педагогической профессии в обществе, ее многофункциональности. «Психология обучения языку» строится на основных показателях психических процессов в детстве (речевая деятельность, сензитивная для первого года обучения ребенка в школе, требует учета психических особенностей младшего школьника и специфики речевого развития, поэтому внимание студентов – будущих учителей начальных классов акцентируется на внутренних механизмах овладения речью). Спецкурс «Психолого-педагогические особенности детского многоязычия» ориентирует студентов на рассмотрение разных точек зрения относительно целесообразности раннего обучения детей иностранным языкам, на осмысление условий рационального погружения учеников в многоязычие. В блок методических дисциплин вводится спецкурс «Основы межкультурной коммуникации», обеспечивающий достижение ряда целей: систематическое и последовательное изложение проблем межкультурной коммуникации, овладение специальной терминологией; развитие культурной восприимчивости, способности к правильной интерпретации конкретных проявлений коммуникативного поведения в различных культурах; формирование практических навыков и умений в общении с представителями других культур. Доминирующий спецкурс «Межпредметная интеграция в учебном процессе» отражает модель деятельности учителя начальных классов по организации интегрированного обучения, обобщая и синтезируя знания различных наук на основе межпредметной интеграции, подводя к осмыслению концепции коммуникативного иноязычного образования (развитие младшего школьника в диалоге культур), что создает теоретическую основу для выработки профессионально значимых умений. В процессе профессионально-педагогической подготовки будущего учителя начальных классов решались следующие задачи: развитие способностей выполнять виды деятельности, диктуемые социальным заказом; определение и обоснование результата профессиональной подготовки; выбор оптимальных средств обучения с учетом специфики подготовки учителя начальных классов; использование интеграции в процессе профессионализации студентов в качестве способа активизации субъектов учебного процесса.

Экспериментальная работа по реализации интегрированного подхода к профессионально-педагогической подготовке будущих учителей начальных классов с правом преподавания иностранного языка направлялась на обеспечение условий, имитирующих деятельность по интеграции учебного содержания. Анализ качества подготовки учителей на факультете началь-

ного образования (пилотажное исследование, выборка – 296 студентов) убедил нас в необходимости определения педагогических условий, способствующих формированию готовности будущих учителей начальных классов к организации интегрированного обучения. Моделировался учебный процесс на основе личностно-деятельностного и культурологического подходов к организации педагогической деятельности; учебные ситуации имитировали способы деятельности по интеграции предметов в единое учебное содержание на основе принципа межпредметной интеграции. Технология интегрированного обучения в начальной школе представлялась последовательным рядом задач: ориентация студентов на иноязычную культуру как на социально и профессионально значимую ценность и способ личного самоопределения; приобретение иноязычной культуры в единстве с выработкой знаний, умений, рефлексивного отношения; активизация профессиональной позиции будущего учителя в процессе его личностного самоопределения.

Опытно-экспериментальная работа проводилась по следующим направлениям: мировоззренческая подготовка направлялась на сознательное, творческое овладение знаниями межпредметного характера, их анализ и обобщение с целью межпредметной интеграции на базе иностранного языка; методологическая подготовка способствовала формированию умений (проектировочных, адаптационных, организационных, коммуникативных), которые не только являются основой организации профессиональной деятельности, но и помогают овладеть методологической основой интегрированного обучения; методическая подготовка развивала способности студентов к обучению младших школьников иностранному языку на основе межпредметной интеграции, а также включала студентов в активную педагогическую деятельность (педпрактика), которая является связующим звеном между процессом обучения и самостоятельной педагогической деятельностью.

Качество подготовки студентов к преподаванию иностранного языка в начальной школе на основе межпредметной интеграции определялось путем оценки объема и уровня осмысления материала теоретического и методического циклов, итогов выполнения контрольных заданий и рефератов, самооценки и оценки компетентными судьями качества моделирования учебных ситуаций, подготовки и проведения уроков иностранного языка на основе межпредметной интеграции в начальной школе, по итогам экзамена. За результативные показатели реализации интегрированного

обучения в начальной школе принимались уровни целespoлагания, учебно-познавательного интереса и воспитанности младших школьников. В то же время было установлено, что преподаватели вузов (пилотажное исследование, выборка – 122 человека) недостаточно осведомлены о педагогической интеграции и возможностях интегрированного обучения в системе подготовки современных специалистов, что потребовало определения условий внедрения элементов интегрированного обучения в высшем учебном заведении.

На первом этапе исследования (факультет начального образования; экспериментальная группа – ЭГ и контрольная группа – КГ по 50 человек в каждой) апробировались в экспериментальной группе спецкурсы «Межпредметная интеграция в учебном процессе», «Межкультурная коммуникация» в соответствии с разработанным алгоритмом, а в контрольной группе читался курс лекций по проблеме интегрированного обучения факультативно, что было обусловлено несколькими причинами: во-первых, для большинства студентов, участвующих в эксперименте, характерен низкий уровень теоретической подготовки к реализации интегрированного обучения в начальной школе и межпредметной интеграции; во-вторых, в рамках действующих учебных программ на факультете начального образования в полном объеме не представлены основы интеграции и способы осуществления педагогической интеграции.

Результаты формирующего эксперимента выявили положительную динамику по всем показателям когнитивного компонента готовности учителей начальной школы к организации интегрированного обучения: 48 % студентов показали установку на организацию интегрированного обучения в начальной школе, 52 % – осознали значимость этого процесса в общеобразовательной школе, результат которого выражается расширением кругозора школьников, повышением учебной мотивации; 84 % студентов освоили различные виды интегрированных программ в начальной школе с целью формирования целостной картины мира младших школьников. В процессе формирующего эксперимента отмечалась положительная динамика по всем показателям технологического компонента готовности учителей начальной школы к организации интегрированного обучения: на 52 % увеличилось количество студентов, умеющих проектировать интегрированные уроки, подбирать материал межпредметного характера, адаптировать его к программам обучения младших школьников. Включение студентов в

активную педагогическую деятельность способствовало развитию профессиональных умений: планировать учебный процесс, адаптировать приемы интегрированного обучения. Отбор содержания интегрированного обучения базировался на принципе целостности образа мира, что обеспечивало возможности для осознания младшими школьниками разнообразных связей между объектами и явлениями действительности. Педагогическая практика предоставляла возможности для оценки и самооценки уровня профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов с правом преподавания иностранного языка. Отмечалось увеличение значений показателей рефлексивного компонента, что было доказано сравнением субъектных ранговых оценок студентов на материале 25 профессионально значимых умений (методика В.А. Ядова), а также показателями парной корреляции различных умений с рефлексивными. Для проверки эффективности интегрированного обучения был проведен контрольный эксперимент в начальной школе (МОУ СОШ № 58 города Самары, выборку составили 120 учеников). Проводились интегрированные уроки по предметам гуманитарного цикла с включением страноведческого материала на английском языке, что способствовало формированию элементов целостной картины мира младших школьников: знания страноведческой направленности, сформированность учебной деятельности (учебно-познавательный интерес, целенаправленность) и воспитанность. Методом однофакторного дисперсионного анализа по методу Фишера были выявлены достоверные различия показателей знаний страноведческого характера учеников начальных классов экспериментальной и контрольной групп:  $F$  наблюдаемый (22) превышает  $F$  критический по Стьюденту (3,6) в шесть раз. Достоверно вырос уровень знаний учеников начальных классов экспериментальных групп по итогам формирующего эксперимента по сравнению с результатами констатирующего эксперимента, повысился интерес к английскому языку и увеличилась их активность на уроках.

Обоснованием для целесообразности выделения в качестве элемента целостной картины мира сформированности учебной деятельности является инструктивно-методическое письмо Минобразования РФ «Контроль и оценка результатов обучения в начальной школе». Учебно-познавательный интерес обеспечивает протекание полноценной учебной

деятельности, поскольку ориентирует учеников на процесс решения содержательных учебных задач. Для диагностики сформированности учебной деятельности (элемента целостной картины мира) применялась методика Т.В. Репкиной, Е.В. Занке. Результаты статистического анализа данных эксперимента показали, что средние значения оценок уровней сформированности целеполагания имеют тенденцию к возрастанию, что свидетельствует об эффективности интегрированного обучения в начальной школе. В ходе эксперимента установлено, что по всем показателям воспитанности (элемент целостной картины мира) наблюдается положительная динамика (под воспитанностью понимается степень сформированности важнейших качеств личности в контексте межкультурной коммуникации), что подтверждает правомерность включения иностранного языка в содержание интегрированного обучения.

Вместе с тем реализация системы профессионально-педагогической подготовки учителей начальных классов с правом преподавания иностранного языка выявила необходимость ознакомления преподавателей вузов со спецификой профессионализации студентов – будущих специалистов интегративного профиля. Нами была проведена диагностика уровня готовности преподавателей вузов к организации интегрированного обучения, проходящих повышение квалификации при ГОУ ВПО «Самарский государственный университет» (выборка составила 200 человек). Результаты анкетирования преподавателей показали, что они знакомы с идеями интеграции, осмысление которых носит формальный характер, что потребовало разработки учебной программы «Интеграция в учебном процессе». Теоретический курс дополнялся лабораторными занятиями, на которых преподаватели в группах разрабатывали интегрированные проекты. В ходе исследования наблюдалась заинтересованность преподавателей в решении проблем интегрированного обучения в вузе, проявлялась активность при составлении интегрированных проектов на материале различных учебных дисциплин. Респонденты отмечали, что интеграция в учебном процессе «облегчает осознание студентами необходимости связи науки и практики, позволяет вырабатывать навыки самостоятельного установления таких связей»; «расширяется научный кругозор»; «формируется целостный взгляд на рассмотрение того или иного явления». По окончании занятий базовый уро-

вень профессионализма в области интегрированного обучения обнаружили 36 % преподавателей, высокий уровень – 64 % преподавателей. Потребность в реализации идей интегрированного обучения с целью подготовки специалистов интегративного профиля также показали преподаватели вузов, готовящих выпускников для различных областей профессиональной деятельности. Выборку для исследования составили преподаватели вузов города Самары (64 человек), результаты анкетирования которых показали, что они испытывают потребность в знаниях об «интеграции», «межпредметных связях», в совокупности образующих единое лексико-семантическое поле, отражающих целостную картину объединительных процессов. Преподаватели осознают, что интеграция в учебном процессе ограничено сводится к сочетанию в содержании профессионального образования знаний различных учебных дисциплин; видят необходимость внедрения в учебный процесс интегрированного подхода к подготовке современных специалистов интегративного профиля, обладающих совокупностью специфических умений, характеризующих несколько сфер деятельности, способных решать комплексные задачи в условиях изменения социально-экономического строя. Подтвердилась необходимость включения в содержание системы повышения квалификации преподавателей вузов концептуальных положений по реализации интеграционных процессов в высшем профессиональном образовании.

На основе полученных в ходе исследования эмпирических материалов и их теоретического осмысления пришли к следующим выводам:

1. В любой науке разграничивается два рода используемых в ней понятий: категории, имеющие общенаучный характер; категории, выступающие в конкретной науке лишь частично наряду с другими науками. Конкретная наука не может претендовать на сколько-нибудь полное и всестороннее раскрытие сущности категории интеграции, это доступно общенаучным категориям, качественно новому типу понятий, появившихся как следствие интеграции научного знания. Выступая как универсальное понятие для различных научных направлений, интеграция является общенаучной категорией; как процесс она выражает слияние в единое целое ранее дифференцированных элементов, приводящее к новым качественным и потенциальным возможностям этой целостности, а также изменениям



свойств самих элементов; как функциональное условие существования и равновесия системы она представляет инструмент ее развития. Как педагогическая категория интеграция объясняет логику ее рассмотрения в педагогической науке и практике, обусловленную развитием интеграционных процессов в мировом сообществе, глобальными процессами развития мировой цивилизации. Суть интеграции как педагогической категории определяется объектом педагогической науки – педагогические системы различных уровней, основанные на идее интеграции; предметом педагогической науки – педагогические условия функционирования интегрированных педагогических систем; взаимодействием педагогики с другими науками. Таким образом, интеграция в педагогике представляет двойственный процесс универсализации элементов и гармонизации связей между ними, что ведет к прогнозируемому результату. Как научное понятие интеграция выражает наиболее общие свойства и связи явлений действительности, которые указывают на определенный класс педагогических явлений и фактов и определяют предмет педагогики; как педагогическая категория интеграция проявляется в образовании множеством взаимосвязанных структурных компонентов педагогической системы, объединенных общей образовательной целью развития личности в целостном педагогическом процессе.

2. С учетом видов интеграции, отражающих природу интеграционных процессов и являющихся их катализатором, следует выделять основания для ее реализации: политические основания – это законотворческая деятельность в мировом масштабе; в производственной сфере – промышленность, транспорт, энергетика, в экономике – зона свободной торговли и рынок труда, в миротворческой деятельности – это обеспечение безопасности и борьба с терроризмом; в культуре – это языковое пространство, культурный обмен, межкультурная коммуникация; в науке – это синтез знаний, позволяющий представить науку соответственно определенному этапу ее функционирования и развития; в образовании – формирование целостной картины мира как следствия интеграционных процессов и интеграции в европейское и мировое образовательное сообщество. Интеграционные процессы в педагогическом образовании требуют создания фундаментальных педагогических структур, ориентированных на универсальные и обобщенные знания, на развитие целостного мировосприятия,

чему способствует интегрированное обучение как особая образовательная технология.

3. Идея интегрированного обучения, как российская традиция, актуализирует задачу подготовки специалистов широкого профиля. Интегрированный подход становится закономерностью профессиональной педагогики, ориентируя на цель педагогического образования – интеграцию и обеспечивая реализацию педагогической интеграции по двум основаниям: по виду деятельности – педагогическая деятельность; по средствам деятельности – интегрированные технологии. Интеграционные процессы в педагогическом образовании требуют ориентации студентов на межкультурную и иноязычную подготовку, что вызвано потребностью в учителях начальных классов с правом преподавания иностранного языка, опоры на интегрированный подход, представляющий собой специально организованный процесс упорядоченности, согласования обусловленности содержания ориентацией на межкультурное иноязычное образование.

4. Проблема подготовки учителей начальных классов с правом преподавания иностранного языка актуализируется в связи с интеграционными процессами в начальной школе: во-первых, цель обучения заключается в формировании целостной картины мира, что требует интеграции научного знания; во-вторых, средства обучения и их отбор подчиняются принципу учета возрастных особенностей личности, одной из наиболее значимых особенностей является познавательный интерес к явлениям окружающего мира, к формам взаимодействия с ними, что требует организации учебного процесса как процесса межпредметной интеграции; в-третьих, формой организации интегрированного обучения является интегрированный урок, что требует опоры на принцип межпредметной интеграции при проектировании содержания учебного процесса; в-четвертых, высокий уровень познавательной потребности учеников начальной школы, любознательность могут развиваться в ходе обучения, реализующего познавательную и социализирующую функцию, чему способствует включение иностранного языка в систему интегрированного знания. Реализации интеграционных процессов в начальной школе способствует профессионально-педагогическая подготовка студентов – будущих учителей начальной школы на основе интегрированного подхода.

Сложность организации интегрированного обучения в начальной школе (проектирование всего учебного процесса, конструирование интегрированных уроков, организация межпредметных связей, прогнозирование результатов формирования целостной картины мира учеников) обуславливает необходимость включения системы профессионально-педагогической подготовки учителей начальных классов с правом преподавания иностранного языка в общий процесс профессионализации студентов, результативность которого выражается готовностью к организации интегрированного обучения в начальной школе – интегративного свойства личности, системообразующего когнитивный, технологический и рефлексивный компоненты.

5. Обучение студентов технологии проектирования интегрированного обучения, под которым следует понимать специально организованный процесс становления целостной картины мира ученика за счет упорядочения, согласования, взаимодополнения содержания обучения научными знаниями различных учебных предметов, что выражается в виде интегрированных предметов и программ, достигается созданием новой организационной структуры на основе интегрированного подхода, модернизацией содержания профессионально-педагогической подготовки (теоретический, методический, практический циклы способствуют выработке профессионально значимых умений учителя начальных классов с правом преподавания иностранного языка), определением критериев оценки качества интегрированного обучения в вузе. Достигается такая организация учебного процесса, в ходе которого обеспечивается интеграция базовых психолого-педагогических дисциплин и спецкурсов, создающих условия для формирования готовности учителей начальных классов к организации интегрированного обучения в начальной школе; реализуются средства обучения, имитирующие контекст профессиональной деятельности как процесса решения педагогических задач на основе принципа межпредметной интеграции, моделируемых различными организационными формами в период педагогической практики. Сформированность целостной картины мира у младших школьников выражается: знаниями страноведческого характера; продуктивными способами учебной деятельности; целеполаганием и воспитанностью. В ходе организации профессионально-педагогической под-

готовки учителей начальных классов на основе интегрированного подхода снимается противоречие между недостатками академической составляющей учебного процесса и реальностью педагогической деятельности в условиях мировых интеграционных процессов.

Разрабатывая концепцию профессионально-педагогической подготовки учителей начальных классов с правом преподавания иностранного языка, мы опирались на опыт и сложившиеся традиции в профессиональной педагогике. Данная работа не претендует на полностью завершенное исследование актуальной проблемы модернизации педагогического образования и может быть продолжена исследователями при разработке алгоритмов профессиональной подготовки различных специалистов на основе интегрированного подхода; при внедрении интегрированных технологий в систему непрерывного образования, в рамках которого в соответствии с принципом преемственности будут устанавливаться связи и отношения между формирующими ее образовательными системами разного уровня, которые осуществляют подготовку специалистов интегративного профиля.

2009 г.