

Е.В. Бережнова

## ОТРАЖЕНИЕ ИНТЕГРАЦИИ НАУЧНОГО ЗНАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ

В течение последних десятилетий сфера образования все более становится объектом междисциплинарного исследования. Вполне осознается необходимость комплексного изучения проблем, связанных с образованием. А такое изучение связано с интеграцией научных дисциплин, участвующих в нем. Можно выделить два подхода к интеграции. Первый — *проблемный*: научные дисциплины группируются вокруг проблемы (а чаще — практической задачи) и комплексно ее решают, не особо заботясь, какая наука, чем занимается согласно своему предмету. Второй — *предметный*, когда исходным для научной работы является предмет научной дисциплины, и решаются внутренние проблемы самой науки. Необходим учет специфики каждой.

По-видимому, нет смысла эти подходы противопоставлять. Они представляют собой два аспекта интегрирования. Один — определение междисциплинарной проблемы и привлечение разных наук для ее решения. Другой — выявление специфической формы, в которой та или иная наука может участвовать в общей работе. Каждая наука ставит свою задачу и решает ее в ходе междисциплинарного исследования в рамках данной междисциплинарной проблемы в соответствии с собственным предметом. Однако интеграция научных дисциплин в процессе решения междисциплинарных проблем в области образования — лишь одна сфера взаимодействия различных научных дисциплин, в которой главной и системообразующей является роль самой педагогической науки. Вторая сфера — иерархизация полученных в результате такого исследования знаний, принадлежащих к разным областям знания: педагогике, психологии, социологии и т.д. Третья сфера — это интеграция различных знаний в содержании и процессе профессиональной подготовки учителя. На этом вопросе мы остановимся специально.

Знания, полученные в педагогических исследованиях разного типа, в том числе и в междисциплинарных, где интеграция выступает особенно явно, в конечном счете, станут личностным достоянием будущего учителя, формируя его профессиональную культуру, одной из составляющих которой является культура методологическая.

Существенная черта развития научной мысли — дифференциация научного знания, что приводит к противоречию: углубление знания, с одной стороны, и потеря целостного восприятия мира — с другой. Справедливо отмечается, что это противоречие ярче всего проявляется на стадии обучения в высшей школе, поскольку отдельные области знания вычленяются вне связи (или с ослабленными связями) с другими областями.

В педагогических вузах такая ситуация приводит к тому, что студенты считают важным изучать только «свой» предмет; из всех педагогических дисциплин признают только методику его преподавания; интересуются главным образом психологией, и многие не понимают назначение педагогики.

Средствами преодолеть это противоречие служат:

- 1) организация непрерывного профессионального образования;
- 2) тенденция фундаментализации образования;
- 3) осознание необходимости интеграции знаний и выявление того, что может этому способствовать.

Нас интересует последнее положение. Интеграция знаний различных педагогических дисциплин позволяет формировать у студентов целостное представление об их будущей профессиональной деятельности. Необходимость интеграции таких знаний давно назрела. В настоящее время существует система педагогических дисциплин, среди которых: методология педагогики, теория воспитания, теория обучения, теория управления образованием, история педагогики, социальная педагогика, сравнительная педагогика. Кроме того, тесно связаны с педагогическими дисциплинами, особенно с теорией обучения, методики преподавания различных предметов.

Решение учителем педагогических задач на методическом уровне позволяет ему сделать выводы, обобщения, зафиксировать способ решения и перенести его на все задачи данного класса. Это поднимает деятельность педагога на более высокий уровень — дидактический. Решение ряда дидактических задач, после выводов и обобщений, позволяет ему перейти на методологический уровень. Но такой путь (иногда сводящийся к последовательности проб и ошибок) даже для ищущего, заинтересованного в успехе учителя, порою довольно долог.

Что может объединить знания по педагогическим дисциплинам в единую систему? Что может способствовать более быстрому продвижению учителя на пути его профессионального становления?

**Таким системообразующим началом могут выступать методологические знания**, усвоение которых студентами начинается в ходе теоретической подготовки в вузе.

Деятельность учителей многогранна, и, конечно, студенты получают некоторую информацию о ней. Но полученная информация и отдельные умения являются лишь фрагментами необходимых будущему учителю знаний. Объединить эти знания в систему помогает студенту **целостное видение множества аспектов учебно-воспитательного процесса**, таких как: единство обучения и воспитания, преподавания и учения, единство содержательной и процессуальной сторон обучения, единство науки и практики, получения знаний и их использования в своей деятельности.

**Знание этих взаимосвязей — теоретическое знание, помогает учителю конструировать и воплощать в практику полноценный учебно-воспитательный процесс.** Исходя из конкретных целей урока, учитель отбирает материал, в котором находят отражение все компоненты содержания образования и учитывает, что каждому компоненту соответствует определенный способ усвоения, который позволяет выбирать методы учебно-воспитательного процесса. А методы и формы их реализации перекликаются с организационными формами, в которых реализует свой проект учитель.

Таким образом, научное представление о процессе обучения наполняется конкретным содержанием, и в этом проявляются творчество и индивидуальные особенности учителя. Важно, чтобы постановка цели, отбор содержания, выбор методов и форм не стали для учителя не связанными друг с другом, отдельными видами деятельности.

Итак, возникает вопрос: какие методологические знания, способствующие интеграции педагогических знаний, необходимо и достаточно усвоить будущему учителю в стенах педвуза?

При определении недостающих методологических знаний в программах и учебных пособиях по курсу педагогики мы столкнулись со следующим фактом: вопрос о знаниях, необходимых учителю для осуществления профессиональной деятельности, не получил однозначного решения. Это подтверждает и анализ статей зарубежных авторов. Для обозначения таких знаний они часто подчеркивают практическую сторону педагогического дела, используя понятия «личный опыт», «индивидуальные практические знания», «личная интерпре-

тация» с большим акцентом на опыт (Н. Пайн, С. Джонстон, С. Матисон, Е.В. Росс). Однако для решения проблемных задач опыта недостаточно, необходимы методологические знания, обогащающие менталитет учителя и способствующие развитию умения подходить к выбору решения нестандартно.

Обобщая исследования педагогов, а также результаты анализа решения учителями проблемных задач, в которых использовались научные знания, мы выделили основные методологические вопросы, которые необходимо усвоить будущим учителям:

- методологическая грамотность как предпосылка эффективной практической и научной педагогической деятельности;
- единство и различия педагогической науки и практики;
- педагог в системе связи педагогической науки и практики;
- методы исследования в практической деятельности учителя;
- научно-педагогические знания, необходимые для осмысления учителем собственной деятельности как условия ее эффективности;
- система педагогических задач как содержание деятельности учителя;
- проблема как элемент методической рефлексии;
- мысленный эксперимент как способ поиска решений проблемной педагогической задачи;
- методическая рефлексия как часть методологической культуры учителя;
- перспективные цели как один из этапов проектирования учителем собственной системы работы.

Современный стандарт педагогического образования включает в себя методологические знания и сведения о методологической культуре. В соответствии с ним появились учебники и учебные пособия. Но это стало возможно лишь с недавних пор, отчасти благодаря и нашим усилиям. До этого круг таких знаний предлагался в виде спецкурсов или факультативных занятий. Сегодня возникает опасение: не будет ли это утрачено при разработке стандарта следующего поколения?

Теоретические методологические знания могут быть представлены студентам в рамках конструктивно-деятельностного подхода в виде проблемного изложения. Традиционный рецептивно-отражательный подход для этого недостаточен.

Проблемное изложение показывает студентам, как разрешались противоречия другими людьми, различные варианты разрешения одного и того же противоречия. Следование за мыслью преподавателя требует от студентов напряженного умственного труда. Результатом проблемного изложения педагогических теорий могут быть некоторые нормы, которые будущим учителям необходимо усвоить.

Предполагается, что студент должен осуществить интеллектуальное усилие и сделать выбор. Но необходимость выбора между различными способами преобразования неудовлетворительной в том или ином отношении практики обязывает знать норму, позволяющую различать плохую практику и успешную практику.

Методологически грамотный педагог должен уметь думать, размышлять и судить о педагогических фактах, событиях с точки зрения методологических норм и достижений педагогической науки и других наук. Лишь тогда, когда нормы входят в состав личных убеждений учителя, определяющих его видение педагогической действительности, они способствуют успеху в его профессиональной деятельности. С этой целью будущим учителям необходимо не только сообщать знания, но и показывать конструктивность решений, основанных на научных знаниях, в сравнении с обыденным знанием, основанным на опыте и здравом смысле. Этому могут способствовать следующие задания:

- 1) Сравнить описания реакций непрофессионального и профессионального воспитателей на проступки ребенка и объяснить применение ими неодинаковых мер воздействия на него.
- 2) Сравнить примеры решения одной и той же проблемной ситуации учителем, опирающимся только на свой опыт, и учителем, использующим педагогические знания.
- 3) Используя опыт наблюдения школьной жизни в период практики привести примеры решения учителем педагогических задач, основанных на обыденном и научном опыте, сравнить их.

Эти задания побуждают студентов оценивать и делать выбор, что привносит элемент заинтересованности, делает усвоение знаний эмоционально окрашенными.

Методологические знания, усвоенные будущим учителем в ходе теоретической подготовки в вузе, могут быть в дальнейшем использованы для:

- а) анализа и поиска решений педагогических задач;

- б) анализа собственной деятельности;
- в) конструирования новых педагогических задач;
- г) поиска новой педагогической информации.

В ходе практической подготовки в вузе будущие учителя решают под руководством преподавателя педагогические задачи. Каждое занятие этого этапа начинается с обсуждения теоретических вопросов, но значительная часть времени отводится на решение задач, для чего используется частично-поисковый метод. Суть его в том, что большую проблему преподаватель разбивает на более мелкие проблемы и, способствуя их решению, шаг за шагом ведет студентов к ответу на главный вопрос.

Нами была построена система заданий и задач, способствующих развитию необходимых будущему учителю умений и навыков: проблемного видения, конструирования задач, выдвижения гипотез, рефлексирования [см.: 1]. Следует отметить, что на основных этапах решения проблемных педагогических задач (видеть проблему и соотносить с ней фактический материал; видеть возможные пути решения и осуществлять мысленный эксперимент «что было бы, если...»; анализировать процесс поиска и результаты решения задачи) происходит *интеграция научных знаний из различных наук*. Чем полнее осуществляется интеграция, тем более продуктивно решение педагогической задачи.

Наше исследование показало, что большая часть студентов осознают пользу и необходимость научных знаний в деятельности учителя, но для некоторой части это неустойчивая позиция и связана она с тем, что будущие учителя затрудняются использовать научные знания при решении педагогических задач.

Но, справедливости ради, необходимо обратить внимание на трудности этого процесса не только у будущих педагогов-студентов, а также самостоятельно работающих учителей. И эта проблема характерна не только для российских студентов.

Проблему разрыва между теорией и практикой в профессиональной подготовке педагогов выделяет С. Ваббелз. Он утверждает, что у студентов в процессе профессиональной подготовки формируется стереотип: «теория — это то, что изучается в аудитории и непригодно для работы в классе». Следствием этого является слабый перенос теоретических

знаний в практику. Одной из причин такого пробела является трудность возвращения к теоретическим вопросам в практической деятельности в классе, поскольку теория не может быть использована немедленно. Теория в той или иной степени абстрагируется от действительности, тогда как практика конкретна. Следовательно, по мнению С. Ваббелза, необходимо приобщить учителя к языку теории, что позволило бы ему осмысливать практическую ситуацию с научных позиций.

М. Букман также подчеркивает важность использования теории в практической деятельности. Это позволяет преодолеть сложившуюся систему обычного опыта, помогает разрушить стереотипные представления о преподавании и учении. Придерживаясь такой позиции, студенты склонны к восприятию новой информации и построению новой системы знаний и опыта.

Б.Д. Шекли, разработавшая программу развития рефлексивного мышления у будущих учителей, отмечает, что рефлексия помогает студентам при решении сложных задач интегрировать теорию и практику, предпринимать обдуманное действия. Она выделила черты рефлектирующих практиков: умение обобщать собственный опыт; способность рассматривать альтернативы; умение предпринимать решения и быть ответственным за них; способность к творчеству; устойчивость к стрессам; самостоятельность, внимательность и др.

Умение применять научное знание из разных сфер познания для осмысления учителем собственной практики должно составлять существенную часть его профессиональной деятельности. Рефлексивные процессы пронизывают профессиональную деятельность учителя. Они проявляются в процессе:

- проектирования системы и последовательности действий учащихся, в котором учитываются их возрастные и индивидуальные особенности;
- проектирования системы и последовательности собственных действий учителя, в котором учитываются его особенности, достоинства и недостатки;
- самооценки, самоанализа учителем собственной деятельности, анализа деятельности учащихся и коллег.

Следует отметить, что учитель помогает и учащимся оценивать, осмысливать свою деятельность, т.е. относиться к ней рефлексивно.

В научной литературе неоднократно указывалось, что рефлексия является необходимым и определяющим компонентом творческого мышления педагога. Выделялись различные аспекты рефлексии, влияющие на характер профессиональной деятельности учителя. Неоднократно подчеркивалось, что осмысление учителем своей практической работы должно производиться на основе современного педагогического знания, и тогда рефлексия становится необходимым условием профессионального роста учителя.

Педагогическая практика представляет собой наиболее ответственный этап профессиональной подготовки учителя. В ходе практики студенты самостоятельно решают профессиональные задачи. При этом если на занятиях порой отработывались лишь отдельные умения, то практика заставляет выйти за эти рамки. Студенты наблюдают большое количество фактов, учатся рассматривать явления школьной жизни в их взаимосвязи, определяя свое место и роль в их потоке.

Мы не проектируем содержание работы студентов на этом этапе. Оно может быть вариативным, отражающим специфику того или иного факультета. Для нас важно выяснить, каким образом произошло освоение курса педагогики, включающего методологические знания на первых двух этапах. Это может выразиться в отношении студентов к проблемным ситуациям, возникшим в учебно-воспитательном процессе, в способе их разрешения. Все это отразится в ответах на вопросы, относящиеся к педагогической практике, которые студенты дадут по окончании самостоятельной работы в школе:

- Опишите ситуацию, в которой Вы испытывали успех. Что привело Вас к нему?
- На какие свои особенности и достоинства Вы опирались?
- Какие научно-педагогические знания были использованы Вами в течение практики?
- В каких ситуациях Вы испытывали потребность обратиться к научным знаниям?
- В ситуациях затруднения, как правило, обнаруживается недостаток знаний и недостаточная сформированность профессиональных умений. Каких знаний Вам недостает? Какие умения в дальнейшем предстоит совершенствовать?
- Опираясь на наблюдения школьной жизни и свой опыт самостоятельной работы, выделите наиболее важную,

на Ваш взгляд, проблему, представьте ее в виде педагогической задачи. Для ее решения представьте несколько гипотез, выберите одну из них и обоснуйте свой выбор. Составьте ряд задач, выполнение требований которых привело бы к решению выделенной проблемы.

Как отмечает Н.В. Кузьмина, практика предоставляет вдумчивым студентам следующие возможности: теоретически осмыслить собственные педагогические наблюдения; перестраивать восприятие теоретических дисциплин; создает установку на длительность запоминания; способствует активному восприятию педагогической теории, побуждает искать в ней ответы на свои вопросы; формирует «вопросительное» отношение к теоретическим знаниям.

Полноценная рефлексивная деятельность возможна на основе использования научного знания, полученного в ходе прикладных исследований. *Методическая рефлексия*, входящая в состав методологической культуры, *выступает как средство интеграции научных знаний*.

Таким образом, интеграция научных знаний позволяет формировать у будущих педагогов:

- целостное видение учебно-воспитательного процесса и умение на этой основе грамотно его конструировать;
- положительное отношение к научным знаниям и способность с опорой на них продуктивно решать проблемные педагогические задачи;
- умение осуществлять методическую рефлексия, используя научные знания, и побуждать педагогов к профессиональному росту.

## Литература

1. *Бережнова Е.В.* Система работы по формированию методологической культуры учителя: Методическое пособие для преподавателей педвузов. Орехово-Зуево, 1997.