

На правах рукописи

СОПЕГИНА Вера Терентьевна

**ИНТЕГРАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН
ПРИ ПОДГОТОВКЕ МАСТЕРОВ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ**

13.00.08 – теория и методика
профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Екатеринбург 2012

Работа выполнена в ФГАОУ ВПО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет»

Научный руководитель
доктор педагогических наук, профессор
Чапаев Николай Кузьмич

Официальные оппоненты:
доктор педагогических наук, профессор
Новоселов Сергей Аркадьевич;

кандидат педагогических наук, доцент
Вайнштейн Михаил Львович

Ведущая организация
ФГБОУ ВПО «Московский государственный агроинженерный университет имени
В. П. Горячкина»

Защита состоится 1 марта 2012 г. в 10.00 на заседании диссертационного
совета Д 212.284.01 при ФГАОУ ВПО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет» по адресу: 620012, Екатеринбург,
ул. Машиностроителей, 11.

С диссертацией можно ознакомиться в диссертационном зале научной
библиотеки ФГАОУ ВПО «Российский государственный профес-сионально-
педагогический университет».

Текст автореферата размещен на сайте университета www.rsvpu.ru

Автореферат разослан «31» января 2012 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета
доктор педагогических наук,
профессор

Ф.Т. Хаматнуров

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Снижение профессиональной культуры отечественных рабочих кадров, происходящее в последние два десятилетия, в настоящее время является одним из главных факторов, тормозящих модернизационные процессы в социально-экономической сфере страны. Рабочих высшей квалификации в стране осталось всего 5% (в то время как в США их 43%, в ФРГ – 56, а в Японии – свыше 75%). Учитывая, что в ближайшие 5 лет почти треть рабочих может уйти на пенсию (это люди предпенсионного и пенсионного возраста), можно констатировать, что отечественная экономика стоит на грани катастрофического дефицита квалифицированных рабочих кадров. Поэтому сейчас значительное внимание уделяется профессиональным учебным заведениям, готовящим квалифицированных рабочих. Но уровень подготовки выпускников этих заведений традиционно во многом зависит от профессиональной компетентности и качества работы мастеров производственного обучения. В настоящее время учреждения высшего и среднего профессионально-педагогического образования стремятся вести подготовку мастеров производственного обучения, имеющих как высокую рабочую квалификацию, так и квалификацию «техник» при полноценной педагогической составляющей. На них во многом лежит ответственность за реализацию «Национальной доктрины российского образования на период до 2025 года» в аспектах, связанных с профессиональным воспитанием молодежи, способной к качественной продуктивной трудовой деятельности, способствующей устойчивому социально-экономическому развитию общества. Именно мастер производственного обучения должен являться не только персонифицированным носителем интегративного содержания профобучения, но и методистом, рационализатором, воспитателем, а также связующим звеном между производством и учебно-производственным обучением, между производственным и теоретическим обучением.

Но как показывают исследования, проведенные в различных регионах страны среди мастеров производственного обучения, около 80% из них, при относительно неплохой специальной подготовке, не владеют интегративным комплексом педагогических умений, необходимых для осуществления качественного профессионального образования. Как следствие, они не могут реализовать свой педагогический потенциал, и уровень подготовки современных рабочих не удовлетворяет потребности работодателей. Становится очевидной проблема интеграции педагогических и специальных дисциплин при подготовке будущих мастеров профобразования.

На *социально-педагогическом уровне* актуальность исследования обусловлена потребностями общества, экономики и рынка труда, системы среднего и начального профессионального образования в мастерах производственного обучения, обладающих профессионально-педагогической эрудицией, педагогически компетентных, свободно и критически мыслящих, готовых к реализации личностного подхода в научно-методической работе, проектировании стратегии собственного профессионально-личностного становления, способных к самоактуализации в профессионально-педагогической деятельности.

На *научно-теоретическом уровне* актуальность исследования определяется необходимостью поиска научно-методологических подходов подготовки студентов – будущих мастеров производственного обучения к продуктивной профессионально-педагогической деятельности, интегрирующей производственное и теоретическое обучение, процессы обучения и воспитания. Предметная подготовка будущих мастеров производственного обучения превалирует над педагогической в ущерб последней, следовательно, актуализируется проблема интеграции педагогических и специальных дисциплин.

На *научно-методическом уровне* актуальность исследования определяется потребностью определения комплекса педагогических условий, способствующих эффективной реализации интеграции педагогических и специальных дисциплин при подготовке мастеров производственного обучения в профессионально-педагогическом вузе, необходимостью рассмотрения методических вопросов привлечения воспитательного потенциала педагогических и специальных дисциплин и использования различных форм практико-ориентированных занятий для формирования профессиональных компетенций будущих мастеров, а также разработки соответствующего учебно-методического обеспечения процесса интеграции педагогических и специальных дисциплин, и издания методических пособий и рекомендаций.

Ключевые понятия исследования

Компетенция – готовность и способность личности применять в своей профессиональной деятельности знания, умения, владения, личностные качества, позволяющие ей мобилизоваться на выполнение этой деятельности (Л. М. Митина, А. М. Новиков).

Мастер производственного обучения – это специалист, сочетающий качества педагога профессионального образования, техника и рабочего высокой квалификации, реализующий производственное обучение (в рамках преподаваемой профессии), обладающий психолого-педагогическими, методическими и специальными знаниями, умениями и владениями, развитыми компонентами профессионально-педагогической компетентности и профессионально значимыми качествами личности (Г. Н. Жуков, В. А. Скакун, Г. И. Кругликов).

Интеграция – это процесс и результат становления определенной целостности, в которой происходит рост интенсивности взаимодействия синтезируемых компонентов, усиливается их взаимная связь и взаимная зависимость при уменьшении их относительной самостоятельности (В. С. Безрукова, И. Д. Зверев, В. Н. Максимова).

Интегративно-педагогическая деятельность мастера производственного обучения – вид профессионально-педагогической деятельности, результатом которой является подготовка и формирование целостной личности рабочего за счет интенсивной взаимосвязи двух процессов: содержательного (владение профессионально-отраслевыми знаниями) и процессуального (передача этих знаний при подготовке рабочей профессии) (Н. Н. Никитина, В. Д. Симоненко, Н. К. Чапаев).

Степень разработанности проблемы. Интерес для общества, учреждений профессионального образования и работодателя в настоящее время представляет мастер производственного обучения как целостная личность, компетентный

специалист, свободно и критически мыслящий, способный самоактуализироваться в производственной и педагогической деятельности, успешно развивающий личностный социально-профессиональный статус. Обоснование интегративной подготовки мастеров производственного обучения осуществлялось с учетом компетентностного подхода, рассмотренного в работах В. И. Байденко, Э. Ф. Зеера, И. А. Зимней, А. В. Хуторского, А. Шелтена и др. Проблемам подготовки педагогов и мастеров профессионального обучения посвящены работы С. Я. Батышева, Э. Ф. Зеера, П. Ф. Кубрушко, А. М. Новикова, Г. М. Романцева, И. П. Смирнова, Е. В. Ткаченко, В. А. Федорова, Ф. Т. Ха-матнурова, Н. Е. Эргановой и др. Исследования в области интегративной подготовки, в том числе и мастеров производственного обучения, в системе профессионально-педагогического образования отражены в работах В. С. Безруковой, М. Л. Вайнштейна, Г. Н. Жукова, Н. Н. Пачиной, В. А. Скакуна, В. А. Федорова и др.

Комплексный анализ современных исследований в указанной области позволил выделить ряд **противоречий**:

- *на социально-педагогическом уровне* – между наличием социального заказа на формирование целостной, педагогически компетентной личности мастера производственного обучения и недостаточной разработанностью проблемы формирования такого специалиста в профессионально-педагогических вузах;

- *на научно-теоретическом уровне* – между сложившимися традиционными подходами в организации специализированного предметного обучения и недостаточным уровнем использования образовательного потенциала интеграции педагогических и специальных дисциплин в становлении «целостной личности» будущего мастера производственного обучения;

- *на научно-методическом уровне* – между необходимостью создания учебных пособий, методических рекомендаций, направленных на реализацию интеграции педагогических и специальных дисциплин, и недостаточной разработанностью научно-практических рекомендаций в этой области.

Указанные противоречия обозначили **проблему исследования**, состоящую в научном обосновании модели процесса интеграции педагогических и специальных дисциплин при подготовке будущих мастеров производственного обучения и определении комплекса педагогических условий ее реализации.

Актуальность и социальная значимость заявленной проблемы, выявленных противоречий обусловили **тему исследования**: «Интеграция педагогических и специальных дисциплин при подготовке мастеров производственного обучения».

Цель исследования – теоретическое обоснование, разработка и апробация модели процесса интеграции педагогических и специальных дисциплин при подготовке будущих мастеров производственного обучения.

Объект исследования – процесс профессиональной подготовки мастеров производственного обучения в профессионально-педагогическом вузе.

Предмет исследования – комплекс педагогических условий, обеспечивающих интеграцию педагогических и специальных дисциплин при подготовке мастеров производственного обучения в профессионально-педагогическом вузе.

В основу исследования положена **гипотеза**, включающая в себя совокупность следующих предположений:

1. Процесс интеграции педагогических и специальных дисциплин при

подготовке мастеров производственного обучения будет продуктивным, если он основан на личностно ориентированном, голографическом и компетентностном подходах, на последовательном формировании интеграционных связей (внутрипредметных, межпредметных, метапредметных) с применением учебно-познавательной деятельности студентов – репродуктивной, частично продуктивной и продуктивной.

2. Процесс интеграции педагогических и специальных дисциплин при подготовке мастеров производственного обучения, по всей видимости, будет функционировать при выполнении комплекса следующих педагогических условий:

- реализации алгоритма интеграционного процесса, последовательно устанавливающего внутрипредметные, межпредметные и метапредметные связи;
- использовании активных методов обучения и воспитания, позволяющих педагогу актуализировать интегративные педагогические задачи и, как следствие, последовательно моделировать различные по сложности виды производственных задач;
- последовательном формировании различных по характеру учебно-познавательных и профессиональных компетенций;
- организации внеаудиторной самостоятельной учебно-профессиональной деятельности студентов.

В соответствии с целью и гипотезой были поставлены и решались следующие **задачи исследования:**

1. На основании анализа научной литературы осмыслить сущность и содержание процесса профессиональной подготовки будущих мастеров производственного обучения в профессионально-педагогическом вузе.

2. Раскрыть содержание процесса интеграции педагогических и специальных дисциплин при подготовке мастеров производственного обучения.

3. Теоретически обосновать структуру и описать модель процесса интеграции педагогических и специальных дисциплин при подготовке мастеров производственного обучения в профессионально-педагогическом вузе.

4. Определить комплекс педагогических условий, обеспечивающих процесс интеграции педагогических и специальных дисциплин при подготовке мастеров производственного обучения.

5. В ходе опытно-поисковой работы проверить эффективность модели процесса интеграции педагогических и специальных дисциплин в профессионально-педагогическом вузе.

Теоретико-методологическую основу исследования составили: концептуальные идеи профессионально-педагогического образования (П. Ф. Куб-рушко, А. М. Новиков, Г. М. Романцев, Л. З. Тенчурина, Е. В. Ткаченко, В. А. Федоров и др.); исследования в области профессиональной компетентности и компетенций (В. И. Байденко, В. А. Болотов, Д. С. Ермаков, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, А. К. Маркова, Дж. Равен, Т. И. Исаева, и др.); концепции построения содержания образования (В. П. Беспалько, В. С. Леднев, В. Оконь, А. В. Хуторской и др.); общепедагогическая и профессиональная концепции интеграции (С. Я. Батышев, В. С. Безрукова, М. Н. Борулава, М. И. Махмутов, Ю. С. Тюнников, Н. К. Чапаев и др.); системный подход в педагогических исследованиях (В. И. Загвязинский, Н. В. Кузьмина, Т. И. Шамова и др.); деятельностный подход (В. В.

Давыдов, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, В. А. Сластенин и др.); личностно ориентированный подход (Е. В. Бондаревская, В. И. Загвязинский, Э. Ф. Зеер, И. С. Якиманская и др.); технологии и методики моделирования образовательного процесса (А. Я. Найн, П. И. Пидкасистый, Н. Н. Тулькибаева, Н. Е. Эрганова и др.); содержание, формы и методы подготовки профессионально-педагогических работников, в том числе и мастеров производственного обучения (Е. Я. Бутко, М. Л. Вайнштейн, Г. Н. Жуков, Г. И. Кругликов, В. А. Скакун, Г. М. Романцев, В. А. Федоров и др.).

Для проверки выдвинутой гипотезы и решения поставленных задач использовались следующие **методы**: *теоретические* – анализ философской, социологической, психолого-педагогической и методической литературы по проблеме; анализ государственных образовательных стандартов, квалификационных требований к мастерам производственного обучения; *эмпирические* – наблюдение, опрос, анкетирование, тестирование, анализ самостоятельных работ студентов, анализ результатов опытно-поисковой работы, статистическая обработка данных, полученных в ходе опытно-поисковой работы.

База исследования. Исследование проводилось на базе филиала ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» в г. Березовском, ГБОУ СПО МОиПО СО «Екатеринбургский профессионально-педагогический колледж». Отдельные элементы гипотезы проверялись также в образовательном процессе подготовки будущих педагогов профессионального обучения на базе ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» и ГОУ ВПО «Елабужский государственный педагогический институт».

Этапы исследования. Диссертационное исследование осуществлялось в три этапа с 2003 по 2011 гг.

На первом этапе – теоретико-поисковом (2003 – 2005) – проводился анализ философской, социологической, психолого-педагогической и методической литературы. Изучались состояние проблемы в теории и практике профессионально-педагогического вуза и существующие научно-теоретические подходы к ее решению. Определялись и формулировались тема, цель, объект, предмет, гипотеза, задачи исследования. Обосновывались методы исследования. Разрабатывался план опытно-поисковой работы.

На данном этапе основным методом исследования являлся метод теоретического анализа научной литературы.

На втором этапе – опытно-поисковом (2006 – 2009) – уточнялась гипотеза исследования, анализировался и систематизировался эмпирический материал. На основе анализа и систематизации полученных данных разрабатывалась модель процесса интеграции педагогических и специальных дисциплин при подготовке мастеров производственного обучения в профессионально-педагогическом вузе, создавалась и внедрялась программа опытно-поисковой проверки комплекса педагогических условий интеграции педагогических и специальных дисциплин при подготовке мастеров производственного обучения, проводилась первоначальная обработка эмпирических данных.

На этом этапе исследования использовались следующие методы: анализ педагогической, в частности научно-методической литературы, обобщение

педагогического опыта, анализ государственных образовательных стандартов, квалификационных требований к мастерам производственного обучения, анкетирование, тестирование, наблюдение.

На третьем этапе – итоговом (2010 – 2011) – проводились анализ, обобщение, систематизация и интерпретация результатов опытно-поисковой работы, вырабатывались и внедрялись в практику конкретные научно-методические и практические рекомендации по интеграции педагогических и специальных дисциплин при подготовке мастеров производственного обучения, заканчивалось оформление диссертационной работы.

На этом этапе исследования использовались следующие методы: анализ самостоятельных работ студентов, анализ результатов опытно-поисковой работы, статистическая обработка данных, полученных в ходе опытно-поисковой работы.

Достоверность и научная обоснованность результатов исследования обеспечиваются разработанностью его методологической базы, комплексом теоретических и эмпирических методов исследования, адекватных его объекту, предмету, цели и задачам; достаточным объемом и репрезентативностью выборки, комплексной обработкой результатов опытно-поисковой работы на всех ее этапах; опытом работы автора в качестве преподавателя профессионально-педагогического вуза.

Научная новизна исследования состоит в следующем:

1. Введено понятие *«интегративно-педагогическая деятельность мастера производственного обучения»*, представляющее вид профессионально-педагогической деятельности, результатом которой является подготовка и формирование целостной личности рабочего за счет интенсивной взаимосвязи двух процессов: содержательного (владение профессионально-отраслевыми знаниями) и процессуального (передача этих знаний при подготовке рабочей профессии).

2. Теоретически обоснована модель процесса интеграции педагогических и специальных дисциплин при подготовке мастеров производственного обучения, основанного на личностно ориентированном, голографическом и компетентностном подходах, на последовательном формировании интеграционных связей (внутрипредметных, межпредметных, метапредметных) с применением учебно-познавательной деятельности студентов – репродуктивной, частично продуктивной и продуктивной.

3. Выявлен комплекс педагогических условий интеграции педагогических и специальных дисциплин при подготовке мастеров производственного обучения, включающий:

- реализацию алгоритма интеграционного процесса, последовательно устанавливающего внутрипредметные, межпредметные и метапредметные связи;

- использование активных методов обучения и воспитания (интегративные занятия; курсовое и дипломное проектирование; различные виды практик; комплексные задания; конференции; презентации; интегративные формы контроля и др.), позволяющих педагогу актуализировать интегративные профессионально-педагогические задачи и, как следствие, последовательно моделировать различные по сложности виды профессионально-педагогической деятельности мастера производственного обучения;

- последовательное формирование различных по характеру учебно-познавательных и профессиональных компетенций;
- организацию внеаудиторной самостоятельной учебно-профессиональной деятельности студентов.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

1. Результаты исследования обогащают теорию профессионально-педагогического образования в плане конкретизации содержания понятия «интегративно-педагогическая деятельность мастера производственного обучения» применительно к профессиональной подготовке студентов профессионально-педагогического вуза.

2. Теоретически обоснована структура модели процесса интеграции педагогических и специальных дисциплин при подготовке мастеров производственного обучения в профессионально-педагогическом вузе, основанного на личностно ориентированном, голографическом и компетентностном подходах, на последовательном формировании интеграционных связей (внутрипредметных, межпредметных, метапредметных) с применением учебно-познавательной деятельности студентов – репродуктивной, частично-продуктивной и продуктивной.

Практическая значимость исследования заключается в следующем:

1. На основе проведенных исследований разработана и апробирована модель процесса интеграции педагогических и специальных дисциплин при подготовке мастеров производственного обучения в профессионально-педагогическом вузе. Реализация модели процесса интеграции обеспечивает формирование целостной, педагогически компетентной личности мастера производственного обучения, что доказано в процессе обучения студентов специализаций «Программное обеспечение вычислительной техники и автоматизированных систем», «Гостиничный сервис», «Косметика и визажное искусство» по специальности 050501 Профессиональное обучение.

2. Подготовлен учебно-методический комплекс по дисциплинам «Основы педагогического мастерства» и «Основы педагогической деятельности», реализующих внутрипредметные, межпредметные и метапредметные связи при подготовке мастеров производственного обучения и позволяющих педагогу использовать активные методы обучения и воспитания (интегративные занятия; курсовое и дипломное проектирование; различные виды практик; конференции; презентации; интегративные формы контроля и др.), актуализировать интегративные профессионально-педагогические задачи и, как следствие, последовательно моделировать различные по сложности виды профессионально-педагогической деятельности мастера производственного обучения.

3. Разработано учебное пособие «Основы педагогического мастерства», которое может быть использовано при преподавании дисциплины «Основы педагогического мастерства» в педагогических колледжах, на курсах повышения квалификации преподавателей и мастеров производственного обучения.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные идеи и результаты исследования отражены в 20 публикациях автора, включая четыре статьи в изданиях, рекомендованных ВАК при Минобрнауки РФ. Положения и результаты диссертационного исследования внедрены в научную и проектную

деятельность Научно-внедренческого центра Международного исследовательского института (Москва), а также используются при повышении квалификации специалистов (педагогов и мастеров производственного обучения) при Министерстве общего и профессионального образования Свердловской области.

Основные теоретические положения исследования были изложены в докладах и выступлениях на Международном конгрессе «Педагогическое образование: современное состояние и основные направления непрерывного педагогического образования» (Челябинск, 2011); II Международной научной конференции «Гуманитарные науки и современность» (Москва, 2011), III Международной научно-практической конференции «Становление и развитие ремесленного профессионального образования в России» (Екатеринбург, 2006); XV Всероссийской научно-практической конференции «Интеграция в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании» (Екатеринбург, 2008); V Всероссийской научно-практической конференции «Образование в регионах России: научные основы развития и инноваций» (Екатеринбург, 2009); Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых и специалистов «Инновационные технологии в педагогике и на производстве», (Екатеринбург, 2007 □ 2011); Всероссийской научно-практической конференции «Инновации в профессионально-педагогическом образовании» (Екатеринбург, 2007, 2011); IX Всероссийской научно-практической конференции «Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования» (Челябинск, 2010); X Всероссийской научно-практической конференции «Интеграция методической (научно-методической) работы в системе повышения квалификации кадров» (Челябинск, 2010); III Всероссийской научно-практической конференции «Корпоративная культура образовательного учреждения» (формирование общекультурных компетенций будущих специалистов) (Екатеринбург, 2010); Всероссийской научно-практической конференции «Формирование компетенций в практике преподавания общих и специальных дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования (Березовский, 2011), Всероссийской научно-практической конференции «Батышевские педагогические чтения» (Екатеринбург, 2011).

Результаты исследования внедрены в учебный процесс филиала ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» в г. Березовском, в ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» на факультете среднего профессионального образования, а также в ГОУ ВПО «Елабужский государственный педагогический институт» и ГБОУ СПО МОиПО СО «Екатеринбургский профессионально-педагогический колледж».

На защиту выносятся следующие положения:

1. Профессионально-педагогическая деятельность мастера производственного обучения рассматривается как интегративно-педагогическая деятельность, результатом которой является подготовка и формирование целостной личности рабочего за счет интенсивной взаимосвязи двух процессов: содержательного (владение профессионально-отраслевыми знаниями) и процессуального (передача этих знаний при подготовке рабочей профессии).

2. Процесс интеграции педагогических и специальных дисциплин при подготовке мастеров производственного обучения возможен при использовании лично ориентированного, голографического и компетентностного подходов с последовательным включением интеграционных связей (внутрипредметных, межпредметных, метапредметных) и овладением различными видами учебно-познавательной деятельности (репродуктивным, частично продуктивным и продуктивным).

3. Модель процесса интеграции педагогических и специальных дисциплин функционирует при выполнении следующего комплекса педагогических условий:

- реализации алгоритма интеграционного процесса, последовательно устанавливающего внутрипредметные, межпредметные и метапредметные связи;
- использовании активных методов обучения и воспитания (интегративные занятия; курсовое и дипломное проектирование; различные виды практик; комплексные задания; конференции; презентации; интегративные формы контроля и др.), позволяющих педагогу актуализировать интегративные профессионально-педагогические задачи и, как следствие, последовательно моделировать различные по сложности виды профессионально-педагогической деятельности мастера производственного обучения;
- последовательном формировании различных по характеру учебно-познавательных и профессиональных компетенций; при организации внеаудиторной самостоятельной деятельности студентов.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения; двух глав; заключения; библиографического списка, состоящего из 223 наименований, 11 приложений. Текст иллюстрируют 7 таблиц и 15 рисунков.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обоснованы актуальность и выбор темы исследования; определен научный аппарат исследования: цель, объект, предмет, гипотеза, задачи, методология, методы, база и этапы исследования; раскрыты научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования; приведены данные об апробации и внедрении результатов исследования, а также основные положения, выносимые на защиту.

В **первой главе** «Теоретические основы исследования интеграции педагогических и специальных дисциплин в профессионально-педагогическом образовании» раскрыты ключевые теоретико-методологические положения исследования; проведен анализ профессионально-педагогического образования и раскрыта сущность интегративной деятельности мастера производственного обучения; определены роль и место педагогических и специальных дисциплин в содержании профессионально-педагогического образования.

Логико-исторический анализ педагогики показывает, что *интеграция* (от лат. *integer* – полный, цельный, ненарушенный) – это процесс или действие, имеющее своим результатом целостность. Объединение, соединение, восстановление единства является атрибутом данной сферы теоретической и практической

деятельности. При этом отметим, что термин «интеграция» имеет как универсальное общенаучное значение, так и более специализированные, «отраслевые» интерпретации (А. П. Беляева, Ф. Бэкон, Р. Декарт, О. Конт, Г. Спенсер, И. Р. Пригожин и др.). Современное общенаучное понимание интеграции включает в том или ином виде, по крайней мере, три подхода: механистический; диалектический и дополнительностный.

На основе анализа педагогической теории и практики в работе раскрывается сущность интеграции знаний, которая может быть определена как процесс и результат становления определенной гносеологической целостности, в которой происходит рост интенсивности взаимодействия синтезируемых компонентов, усиливается их взаимная связь и взаимная зависимость при уменьшении их относительной самостоятельности. Это достигается путем взаимопроникновения, уплотнения, унификации знания в единстве с противоположными процессами расчленения, размежевания, дифференциации.

В системе профессионально-педагогического образования, являющегося по своей сути интегративным, осуществляется подготовка интегративно-целостного специалиста, способного синтезировать педагогические, психологические и специальные знания, умения и владения. Система современного образования должна включать интеграционную структуру на правах атрибутивного компонента всех своих подсистем.

Наиболее полно исследователи (В. С. Безрукова, А. П. Беляева, Е. Е. Герасимович, О. Н. Загора, В. В. Левченко, Н. Н. Пачина) освещают вопросы педагогизации как элемента спецификации интеграции и выделяют три пути этого процесса:

1) создание укрупненных педагогических единиц на основе взаимосвязи различных компонентов учебно-воспитательного процесса;

2) «прикрепление» элемента к тому или иному уровню педагогической деятельности, сопровождающееся ростом системности и уплотненности знаний обучающихся;

3) поиск «клеточки», «всеобщего основания» интеграции.

На основе концепций: интеграции общего и профессионального образования (В. С. Безрукова, М. Н. Берулава, Ю. С. Тюнников), интеграции и дифференциации форм организации обучения (Г. И. Ибрагимов), концепции формирования интегрированных мультидисциплинарных комплексов (МДК), организованных по модульному принципу (А. В. Густырь), междисциплинарной интеграции в подготовке педагога профобучения и мастера производственного обучения (Е. Г. Вишнякова, Е. Е. Герасимович, Г. Н. Жуков, О. П. Панкратова и др.). Интегративный подход позволяет сформировать не узкоинформированного специалиста, а творческую личность, целостно воспринимающую мир, способную активно действовать в социальной и профессиональной сферах (А. А. Кузнецов, С. А. Новоселов и др.).

Исходя из исторического анализа взаимодействия педагогических и производственных факторов (В. П. Вахтерев, Д. И. Менделеев, К. Д. Ушинский), интегративно-педагогическая деятельность мастера рассматривается в единстве с современными концепциями, такими как концепция взаимодействия образования и

рынка (В. А. Поляков, И. П. Смирнов, Е. В. Ткаченко), социального партнерства (В. С. Гринько, Н. З. Камалиев, В. А. Михеев), высшего рабочего образования (Г. М. Романцев).

В работе анализируется *интегративно-педагогическая деятельность как специфический вид педагогической деятельности, в ходе которой актуализируются те или иные интегративные задачи в области образовательной теории и практики.* В качестве ее конституирующих признаков выступают полисистемность, инверсионность, полимодальность, поливалентность; ее структуру образуют субъект, предмет, цель, процесс, средства, продукты и результат. Важнейшая составляющая последнего – интегративно-целостное мышление, показателями которого являются синтетичность, виртуальность, альтернативность, нелинейность и др. (В. С. Леднев, А. М. Новиков и др.)

На основании анализа понятий «деятельность» (В. В. Кузнецов, И. П. Подласый), «педагогическая деятельность» (Б. С. Гершунский, Н. В. Кузьмина, Б. Т. Лихачев, И. П. Пидкасистый, В. А. Сластенин), «профессионально-педагогическая деятельность» (З. М. Большакова, Н. Н. Никитина, В. Д. Симоненко), «интегративная деятельность» (А. М. Новиков), «интегративно-педагогическая деятельность» (Н. К. Чапаев) мы разработали определение *интегративно-педагогической деятельности мастера производственного обучения*, представляющее вид профессионально-педагогической деятельности, результатом которой является подготовка и формирование целостной личности рабочего за счет интенсивной взаимосвязи двух процессов: содержательного (владение профессионально-отраслевыми знаниями) и процессуального (передача этих знаний при подготовке рабочей профессии).

Профессионально-педагогическое образование как интегративный процесс обеспечивает подготовку человека к деятельности по конкретной профессии, а как *результат* – это самостоятельная интегративная система профессиональных знаний, навыков, умений и опыта (А. А. Жученко, П. Ф. Кубрушко, Г. М. Романцев, В. А. Федоров, Ф. Т. Хаматнуров).

Исходя из того что деятельность мастера производственного обучения полифункциональна, а его профессиональные умения двухкомпонентны (В. Ф. Бессараб), она обеспечивает необходимое постоянное переключение (перенос) на психолого-педагогические или на технико-технологические (отраслевые) аспекты в зависимости от решаемой учебно-производственной задачи. Также учитывая анализ профессиональной деятельности работников инженерно-педагогического образования, которые представляют интеграцию деятельности педагога, мастера и рабочего высокой квалификации (Г. Е. Зборовский, Г. Е. Карпова), и опираясь на гетерогенные признаки деятельности мастера, проявляющиеся в объединении, синтезе «проектировочных, конструктивных, гностических, организационных и коммуникативных умений» (Н. В. Кузьмина), мы считаем, что *мастер производственного обучения* – это специалист, сочетающий качества педагога профессионального образования, техника и рабочего высокой квалификации, реализующего производственное обучение (в рамках преподаваемой профессии), владеющий психолого-педагогическими, методическими и специальными знаниями, умениями и навыками, развитыми компонентами профессионально-педагогической компетентности и профессионально значимыми качествами личности.

Сегодня дискутируется вопрос о том, как готовить мастера производственного обучения: давать сначала профессиональную (отраслевую), а затем психолого-педагогическую подготовку, или все же осуществлять их интеграцию. Большинство ученых придерживаются мнения, что базисным системообразующим ядром интегративной целостности содержания профессионально-педагогического образования является педагогическая составляющая (В. П. Косырев, Г. М. Романцев, В. А. Федоров).

Педагогические и специальные дисциплины выступают в качестве структурных элементов содержания профессионально-педагогического образования, формируя «межпредметные интегративные связи» (П. Ф. Кубрушко). Способ интегрирования – унификация, т. е. создание единой структуры, в частности профессионально-педагогической. Здесь можно говорить также о таком способе, как «экстраполяция», т. е. взаимное использование качественных характеристик.

Метапредметность как принцип интеграции содержания образования, как способ формирования теоретического мышления и универсальных способов деятельности обеспечивает формирование целостной картины мира в сознании обучающегося. Такой подход требует системы знаний о своей профессиональной деятельности, выраженной в принципах, методах, способах (педагогика), в организации технологического процесса (менеджмент); знаний о психологической структуре личности (психология); знания производственного процесса (методика профессионального обучения, организация воспитательной работы) и т. д.

Метапредметный подход обеспечивает переход от существующей практики дробления знаний на предметы к целостному образному восприятию мира, к метадеятельности. Компетенции носят метапредметный характер, так как выходят за рамки учебных предметов (В. В. Краевский). Метапредметные (компетентностные) результаты образовательной деятельности – способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях, освоенные обучающимися на базе нескольких дисциплин, объединенных в модули (А. А. Кузнецов).

Интеграция педагогических и специальных дисциплин осуществляется на основе использования активных форм обучения. Способы интеграции в данном случае различны. Это «слияние» – когда педагогический компонент как бы поглощает специальный; «склеивание» – последовательное соединение педагогического и специального компонентов, имеющих общую тематическую направленность; «соподчинение» – педагогический компонент играет служебную роль по отношению к специальному, при этом повышается степень целостности. В качестве интегрирующих факторов чаще всего используются предметные факторы, тема, проблема.

Во второй главе «Опытно-поисковая работа по реализации условий интеграции педагогических и специальных дисциплин при подготовке мастеров производственного обучения» сформулированы задачи и содержание опытно-поисковой работы, а также описан инструментарий, использованный нами в ходе ее проведения.

Среди педагогических условий, определяющих эффективность интеграции педагогических и специальных дисциплин, мы считаем применение в процессе

обучения различных видов связей (внутрипредметных, межпредметных, метапредметных) с использованием репродуктивной, частично продуктивной, продуктивной учебно-познавательной деятельности. Важным условием также является насыщение содержания производственного обучения при подготовке мастеров различными активными методами обучения и воспитания: интегративные занятия, разные по характеру и содержанию курсовое и дипломное проектирование, различные виды практик, конференции, интегративные формы контроля, творческие задания и др., необходимые для интегративного решения педагогических и производственных задач (А.А. Вер-бицкий, Г. И. Ибрагимов, М. И. Махмутов, С. А. Новоселов, А. М. Смолкин, Т. Хаммонд).

В основе процесса интеграции педагогического и специального компонентов лежит интеграция педагогического элемента в специальные знания. Этот подход предполагает переход от содержания относительно самостоятельных образовательных программ и учебных курсов к выполнению интегративных междисциплинарных заданий с применением педагогического элемента на трех уровнях интеграции предметной составляющей: внутрипредметном, межпредметном, метапредметном. Образовательный процесс, реализуемый на основе данного подхода, предусматривает активную деятельность обучающихся. Обучение в процессе деятельности, использования собственного опыта, действий по аналогии, применения полученных знаний и умений повышает эффективность занятий. Особенностью интегративных курсов, обеспечивающих не только активизацию обучающей деятельности педагога, но и повышение учебно-познавательной активности студентов, является дополнение структурных элементов содержания профобразования материалами, отражающими индивидуальный жизненный опыт студента, в соответствии с концепцией витагенного обучения (А. С. Белкин, Н. О. Вербицкая). Эта концепция развивает личностно ориентированный подход в образовании, предполагающий обучение, позволяющее выявить особенности студента как субъекта данного процесса, признавать самобытность и самоценность субъектного опыта обучающегося и выстраивать педагогические воздействия на основе данного субъектного опыта.

Обобщая вышеизложенное, можно отметить, что противоречие между сформированной социально-педагогической потребностью в широком применении интегративного подхода к изучению педагогических и специальных дисциплин в учебно-воспитательном процессе в условиях учреждений среднего профессионального образования и очевидной недостаточностью его применения в педагогической практике может быть в значительной степени разрешено в ходе реализации модели процесса интеграции педагогических и специальных дисциплин, который включает в себя три этапа, отражающих характер интеграционных связей (рис. 1).

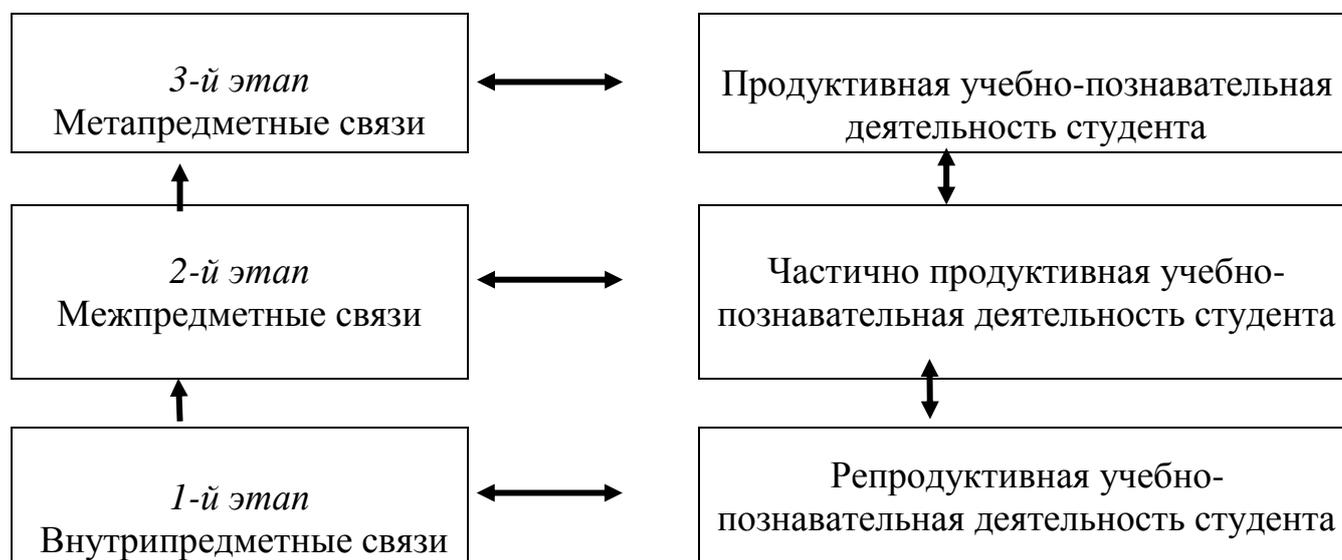


Рис. 1. Модель процесса интеграции педагогических и специальных дисциплин

Первый этап – применение при обучении внутрипредметных связей: формирование у студентов дисциплинарной полноты знаний и умений с помощью последовательного установления и реализации объективных внутри-предметных связей в ходе изучения отдельных педагогических дисциплин. В силу искусственной, детерминированной закономерностями процесса обучения предметной дифференциации педагогической науки учебно-познавательная деятельность студента носит *репродуктивный характер* – он способен лишь на однозначное воспроизведение алгоритмов учебно-познавательной деятельности в стандартной ситуации при помощи педагога. На данном этапе развивается система учебно-познавательных компетенций.

Второй этап – применение межпредметных связей: формирование у студентов знаний и умений, отражающих сущностную сторону реальной практики – последовательное установление и реализация межпредметных взаимосвязей отраслевых дисциплин единой педагогической науки. Сущностное моделирование педагогической практики позволяет трансформировать репродуктивную учебно-познавательную деятельность студента в деятельность более высокого уровня: в такой ситуации обучающийся способен на самостоятельный поиск и воспроизведение алгоритмов учебно-профессиональной деятельности при фрагментарной консультативной помощи педагога, т. е. учебно-профессиональная деятельность приобретает *частично продуктивный характер*. На этом этапе начинают формироваться профессиональные компетенции.

Третий этап – использование метапредметных связей: формирование и развитие у студентов знаний и умений, отражающих объективно существующую сложную систему метапредметных динамичных взаимосвязей педагогических и специальных дисциплин. Связь теории и реально детализированной практики позволяет учебно-познавательную деятельность студентов трансформировать в *продуктивную по характеру деятельность* – студенты в такой ситуации способны на самостоятельную разработку и реализацию алгоритмов профессионально-педагогической деятельности. На данном этапе у обучающихся развивается система профессиональных компетенций.

Опытно-поисковая работа по проблеме исследования проводилась с 2003 по 2011 гг. на базе филиала ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» в г. Березовском и ГБОУ СПО МОиПО СО «Екатеринбургский профессионально-педагогический колледж». Кроме того, отдельные положения гипотезы проверялись также в образовательном процессе подготовки будущих педагогов профессионального обучения в ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (Екатеринбург), ГОУ ВПО «Елабужский государственный педагогический институт». Всего в опытно-поисковой работе приняли участие 57 преподавателей и 436 студентов. Из студентов были сформированы экспериментальная группа (ЭГ) численностью 217 человек и контрольная группа (КГ) численностью 219 человек.

В ходе опытно-поисковой работы был проведен анализ результатов наблюдения 226 учебных занятий. Также нами было организовано 189 консультаций для студентов. Во время их проведения фиксировались уровень активности и самостоятельности студентов, степень развития умений и навыков устной речи, умения отстаивать и аргументировать свою позицию, связь консультативных занятий с занятиями по интегративной дисциплине «Основы педагогического мастерства», дисциплинам педагогического и специального цикла и т. д.

При наблюдении изучались методика ведения занятий, активность и самостоятельность студентов на лекционных и практических занятиях, их умения и навыки проблемного обучения, умения быстрой и адекватной ориентации в стандартных и нестандартных ситуациях, умение отстаивать свое мнение, аргументировать свою позицию, умения и навыки устной речи, степень интеграции содержания педагогических и специальных дисциплин на конкретных занятиях.

Результаты педагогического наблюдения фиксировались в дневнике наблюдения в виде обычной текстовой записи, отражающей в основных чертах ход проведенных занятий. При наблюдении за экспериментальными занятиями отражалась динамика работы отдельных групп студентов.

Полученные данные служили примерным ориентиром при оценке эффективности предложенной системы подготовки учебных занятий в процессе преподавания интегративных дисциплин, давали определенную информацию об особенностях работы студентов на различных этапах учебного или консультационного занятия.

Определение уровней усвоения интегративных знаний и умений в группах осуществлялось с помощью контрольных диагностических заданий, которые были проверены на объективность, валидность и диагностическую ценность.

На первом этапе реализации модели процесса интеграции педагогических и специальных дисциплин педагогом создавались условия для того, чтобы студенты устанавливали внутрисубъектные связи в отдельных педагогических дисциплинах. Например, студенты всех форм обучения специальности 050501 Профессиональное обучение (0308) на первых занятиях по курсу «Основы педагогического мастерства» изучали тему «Педагогическая деятельность и педагогическое мастерство», в которой путем актуализации укрупненных дидактических единиц всего курса педагогики (в частности дидактики и теории воспитания) ими рассматривались: понятие о педагогической деятельности и педагогическом мастерстве; требования,

предъявляемые к профессии педагога (мастера производственного обучения) в современных условиях; задачи мастера производственного обучения в соответствии с этими требованиями; зависимость результативности педагогической деятельности от педагогического мастерства педагога (мастера производственного обучения); критерии педагогического мастерства и т. д.

В целях развития учебно-познавательных компетенций студенты при помощи преподавателя конструировали портрет «Идеал педагога (мастера производственного обучения)», после чего было проведено дискуссионное обсуждение этой проблемы.

Первый этап не только создавал основу для повышения синергетической эффективности второго этапа, но и являлся условием для его реализации среди студентов экспериментальных групп.

На втором этапе реализации модели процесса интеграции педагогических и специальных дисциплин педагог создавал условия для установления студентами межпредметных связей. Например, при изучении темы «Педагогическая техника как элемент педагогического мастерства» студенты объективно находили и устанавливали связи между общей педагогикой, профессиональной педагогикой, педагогической психологией и риторикой, анализируя педагогическую технику как форму организации поведения педагога, ее компоненты (умения педагога, культура и речь педагога, внешняя выразительность педагога, мастерство при управлении своим психофизическим состоянием); умения педагога, связанные с педагогической техникой (умение управлять своим поведением, эмоциями, настроением, техникой речи); умение социальной перцепции; умение воздействовать на личность и коллектив (высказывания педагогов-новаторов о развитии умений педагога); значение педагогической техники в деятельности педагога; типичные недостатки педагогической техники молодого мастера производственного обучения; пути и способы формирования у будущего мастера производственного обучения умений педагога и т. д.

На практике студенты при изучении указанной темы самостоятельно находили и реализовывали разнообразные, но адекватные заданной преподавателем педагогической ситуации, психотехнические приемы.

На третьем этапе реализации модели процесса интеграции педагогических и специальных дисциплин педагогом создавались условия для установления студентами метапредметных связей в целях интеграции предметов педагогического цикла со специальными (отраслевыми) дисциплинами.

Например, при изучении темы «Мастерство педагога на занятии» *студенты объективно ставились в условия, учитывающие их профессиональную специализацию* (по отраслям: информатика и вычислительная техника, дизайн, экономика и управление). Используя содержание спецдисциплин, в частности, следующие интегративные проблемы: мастерство преподавателя в управлении познавательной деятельностью обучающихся на занятиях теоретического обучения (умение организовать обучающихся на работу в начале занятия, умение вызвать и поддерживать их внимание и интерес, создавать проблемные ситуации, активизировать восприятие осмысления материала урока) – формулировать вопросы и задания творческого характера, проводить эвристическую беседу; мастерство

преподавателя в организации самостоятельной работы обучающихся по добыванию знаний и их творческому применению в различных ситуациях, разнообразие форм работы на занятии; осуществление обратной связи на занятии; перестройка работы на занятии в зависимости от конкретной ситуации; специфика мастерства педагога (мастера производственного обучения) на уроке производственного обучения (умение дать обучающимся целевую установку, увязывать материал урока со знаниями и производственным опытом обучающихся, показ рациональных приемов и способов выполнения учебно-производственных заданий, разбор технологической последовательности, умение организовывать самостоятельную работу обучающихся, предупреждать ошибки и затруднения в выполнении задания, владение индивидуальным текущим инструктированием, умение контролировать и правильно оценивать работу обучающихся, использовать воспитательные возможности производственного обучения) и т. д.

При этом студенты не только выполняли упражнения на элементарные педагогические действия в начале урока: перед ними создавались проблемные нестандартные задачи, требующие навыков микропреподавания, разработки и проведения фрагмента урока, самостоятельного создания проблемной ситуации.

В экспериментальной группе количество студентов, отметивших, что они знают функции мастера производственного обучения как воспитателя, в конце третьего этапа реализации модели выросло до 74 %. В контрольной группе, где занятия проводились по традиционной методике, без применения модели интеграции педагогических и специальных дисциплин, этот показатель к концу третьего этапа вырос до 21 % (итоговые показатели студентов ЭГ и КГ составляют пропорцию 3,5 : 1). Указали, что умеют применять элементы педагогической техники в ЭГ – 63 % студентов, в КГ – 24% (соотношение 2,6 : 1). Подчеркнули, что знают приемы и этапы организации коллективной творческой деятельности учащихся, в ЭГ – 61 %, в КГ – 24 % (соотношение 2,5 : 1). Указали, что умеют анализировать воспитательный процесс в ЭГ – 61 % студентов, в КГ – 24 % (соотношение 2,5 : 1). Указали, что умеют моделировать и анализировать индивидуальную работу с учащимися, в ЭГ – 57 %, в КГ – 19 % (3 : 1). Подчеркнули, что они умеют работать с трудными подростками, в ЭГ – 54 %, в КГ – 18 % (3:1). О том, что они понимают смысл прочитанного в профессиональной литературе, на констатирующем этапе опытно-поисковой работы заявляли по 12 % респондентов в ЭГ и КГ, на третьем этапе эти показатели выросли до 36 % и 18 % соответственно (соотношение 2:1).

Если на констатирующем этапе показатель успеваемости в ЭГ в среднем был равен 3,1 балла, после второго этапа реализации модели, способствующей активизации обучающей деятельности педагогов, – 3,6 балла, а после третьего этапа – 3,9 балла, то в КГ этот показатель изменился незначительно и был равен, соответственно, 3,2; 3,3; 3,3 балла (т. е. на заключительном этапе успеваемость в экспериментальных группах была в 1,2 раза выше, чем в контрольных). Отметим, что до начала опытно-поисковой работы количество учащихся, имеющих средний балл 4 и выше, было практически равным во всех группах. За период опытно-поисковой работы этот показатель в экспериментальной группе повысился в 1,3 раза, а в контрольных группах практически не изменился.

За время формирующего этапа опытно-поисковой работы количество студентов в экспериментальных группах со сформированным творческим подходом (продуктивный уровень усвоения) к применению усвоенных профессиональных знаний и умений увеличилось с 7% до 48 %, т. е. в 6,9 раза; с установкой на применение профессиональных знаний и умений в нестандартных ситуациях (частично продуктивный уровень усвоения) – с 14% до 43% (в 3,1 раза), а количество студентов с установкой на простое воспроизведение знаний и умений (репродуктивный уровень усвоения) уменьшилось в 8,8 раза – с 79 до 9 %. В контрольных группах соответствующие показатели составили 8 и 15 % (увеличение в 1,9 раза); 12 и 27 % (увеличение в 2,3 раза); 80 и 58% (уменьшение в 1,4 раза) (см. рис.2).

Обобщая приведенные выше количественные показатели, отметим, что эффективность занятий с поэтапной интеграцией педагогических и специальных дисциплин как средства формирования учебно-познавательной самостоятельности студентов в 3,2 раза выше, чем эффективность традиционных занятий, а в качестве средства преодоления установки на простое воспроизведение профессиональных знаний и умений – выше в 6,4 раза.

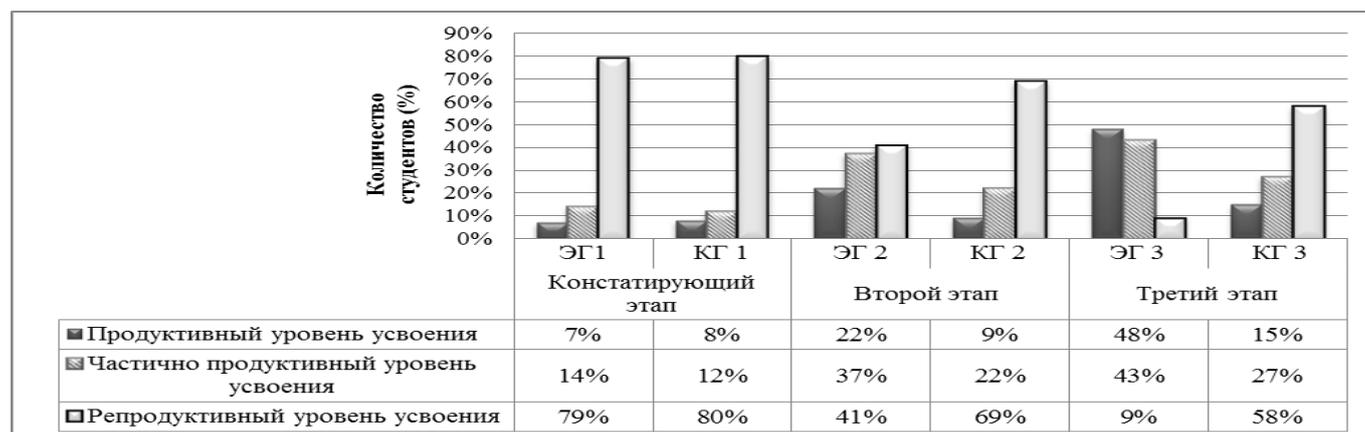


Рис. 2. Изменение распределения студентов экспериментальных (ЭГ) и контрольных (КГ) групп по уровням усвоения профессиональных знаний и умений при поэтапной реализации процесса интеграции педагогических и специальных дисциплин, %

Определение уровней усвоения интегративных знаний и умений в группах осуществлялось с помощью *контрольных диагностических* заданий на основе матрицы междисциплинарных заданий с вычислением суммарного интегрального показателя.

Значение суммарного интегрального показателя ($C_{ИП}$) получено как сумма значений интегральных показателей – $ИП_{ВП}$, $ИП_{МП}$, $ИП_{МП}$, где $ИП_{ВП}$ – интегральный показатель, полученный на этапе внутрипредметных связей, $ИП_{МП}$ – интегральный показатель, полученный на этапе межпредметных связей, $ИП_{МП}$ – интегральный показатель, полученный на этапе метапредметных связей. Максимальное значение суммарного *интегрального показателя* ($C_{ИП}$) – 90 баллов.

Для определения интегрированности на каждом уровне с применением связей (внутрипредметных, межпредметных, метапредметных) мы использовали интегральный коэффициент, который рассчитывался по формулам 1 и 2.

$$k_{\text{инт}} = \frac{\sum_{i=1}^n x_j \cdot n_{ij}}{x_{\text{max}} \cdot N} = \frac{1}{x_{\text{max}}} \sum_{i=1}^n x_j \cdot N_{\text{отн.}i} \quad (1)$$

где x_j – вес каждого уровня (в нашем эксперименте $x_j = 10, 15, 20, 30 \dots x_{\text{max}}$); x_{max} – максимально возможная оценка каждого уровня (30, 60, 90);

n_{ij} – число учащихся, получивших оценку x_j за i -ый вид деятельности;

N – общее число учащихся в группе.

$$N_{\text{отн.}i} = \frac{n_{ij}}{N}, \quad (2)$$

где $N_{\text{отн.}i}$ – относительное количество учащихся в группе, получивших оценку x_j за i -ый вид деятельности.

Коэффициент интеграции в контрольной и экспериментальной группах при реализации модели процесса интеграции с поэтапным внедрением интеграционных связей (внутрипредметных, межпредметных, метапредметных) представлен в таблице 1.

Таблица 1

Показатели коэффициента интеграции

Название этапа	Коэффициент интеграции	
	ЭГ	КГ
I этап (применение внутрипредметных связей)	0,45	0,46
II этап (применение межпредметных связей)	0,59	0,48
III этап (применение метапредметных связей)	0,64	0,59

При относительно одинаковом коэффициенте интеграции на первом этапе в КГ и ЭГ (0,45 и 0,46) произошло увеличение коэффициента в результате воздействия фактора (поэтапное внедрение интеграционных связей) после третьего этапа соответственно 0,64 и 0,59).

С помощью методики χ^2 (хи-квадрат) проверили гипотезу о влиянии поэтапного внедрения связей на уровень интеграции. Уровень достоверности различий на первом этапе составил 95 % при уровне значимости $p = 0,05$. Полученное значение статистики $T_{\text{эксп.}} = 11,1$ при $T_{\text{кр}} = 15,5$ ($T_{\text{эксп.}} < T_{\text{кр}}$) позволяет утверждать исходную равноценность обеих групп после 1 этапа с применением внутрипредметных связей. После 3 этапа с применением метапредметных связей показатель $T_{\text{эксп.}}$ (36,1) значительно превышает критическое $T_{\text{кр}}$ (15,5) на том же уровне значимости ($p=0,05$). В данном случае различие между выборками экспериментальных и контрольных групп является значимым.

Результаты подтверждают истинность статистической альтернативной гипотезы: поэтапное внедрение связей (внутрипредметных, межпредметных, метапредметных) с применением различных видов деятельности (репродуктивной, частично продуктивной, продуктивной) способствует интеграции педагогических и специальных дисциплин.

Эффективность процесса интеграции педагогических и специальных дисциплин зависит от поэтапного внедрения внутрипредметных, межпредметных и

метапредметных связей, что позволяет педагогу, использующему активные методы обучения и воспитания для выработки комплекса педагогических умений, актуализировать педагогические задачи и, как следствие, последовательно их интегрировать с производственными. В ходе опытно-поисковой работы выявлено положительное влияние внедрения разноуровневых заданий на отношение к профессии, на самостоятельный поиск знаний, на метапредметный характер деятельности мастера производственного обучения.

В заключении подведены итоги исследования и сформулированы основные выводы:

1. Процесс интеграции педагогических и специальных дисциплин при подготовке мастеров производственного обучения в профессионально-педагогическом вузе должен быть основан на личностно ориентированном, голографическом и компетентностном подходах, последовательном формировании интеграционных связей (внутрипредметных, межпредметных и метапредметных) с применением учебно-познавательной деятельности студентов – репродуктивной, частично продуктивной и продуктивной.

2. Комплекс педагогических условий интеграции педагогических и специальных дисциплин при подготовке мастеров производственного обучения включает в себя:

- реализацию алгоритма интеграционного процесса, последовательно устанавливающего внутрипредметные, межпредметные и метапредметные связи;
- использование активных методов обучения и воспитания (интегративные занятия, курсовое и дипломное проектирование, различные виды практик, конференции, презентации, интегративные формы контроля и др.);
- последовательное формирование различных по характеру учебно-познавательных и профессиональных компетенций;
- организацию внеаудиторной самостоятельной учебно-профессиональной деятельности студентов.

3. Подготовленный и внедренный в педагогическую практику учебно-методический комплекс по дисциплинам «Основы педагогического мастерства» и «Основы педагогической деятельности», который реализует внутрипредметные, межпредметные и метапредметные связи при подготовке мастеров производственного обучения и позволяет педагогу использовать активные методы обучения и воспитания, актуализировать педагогические задачи и, как следствие, последовательно интегрировать их с производственными. В связи с этим были разработаны и внедрены в учебный процесс интегративные инструкционные карты, способствующие формированию профессиональных компетенций у мастеров производственного обучения специализаций «Косметика и визажное искусство», «Гостиничный сервис».

4. Использование модели процесса интеграции педагогических и специальных дисциплин при подготовке мастеров производственного обучения в профессионально-педагогическом вузе способствует успешному формированию целостной, педагогически компетентной личности мастера производственного обучения.

5. Занятия, отражающие интегративный характер деятельности мастера производственного обучения, должны сочетаться со специализированными занятиями, т. е. такими, где данная интеграция отсутствует, а знания и умения искусственно носят изолированный характер. Соотношение между интегративными и специализированными занятиями должно быть в пропорции одно к четырем. Специализированные учебные занятия позволяют глубже усвоить предмет, проведение же только интегрированных занятий приводит к размыванию границ содержания обучения и снижает эффективность обучения.

Проведенное исследование не претендует на решение всего комплекса проблем, связанных с интеграцией педагогических и специальных дисциплин при подготовке мастеров производственного обучения. В дальнейшей разработке нуждаются вопросы интегративной подготовки будущих мастеров производственного обучения в условиях повышения значения в их профессиональной деятельности общегуманитарных и социально-экономических дисциплин; взаимосвязи и взаимовлияния интегративных и специализированных занятий; опережающего формирования интегративных компетенций по рабочим профессиям в условиях динамичной модернизации производства и др.

Автором диссертации разработано и опубликовано учебное пособие «Основы педагогического мастерства», отражающее содержание этапов процесса интеграции педагогических и специальных дисциплин.

Основные результаты, полученные в процессе исследования, отражены в следующих публикациях.

Статьи в изданиях, рекомендованных ВАК при Минобрнауки РФ для публикации основных результатов диссертационных исследований

1. *Сопегина, В. Т.* Об интеграции педагогических и специальных знаний в условиях филиала образовательного учреждения / В. Т. Сопегина // Педагогический журнал Башкортостана. 2010. № 5 (30). С. 105–109.

2. *Сопегина, В. Т.* Формирование интегративного мышления у мастеров профессионального обучения / В.Т. Сопегина // Среднее профессиональное образование. 2010. № 9. С. 46–48.

3. *Сопегина, В. Т.* Междисциплинарный комплекс как средство интеграции педагогических и специальных знаний в непрерывном профессионально-педагогическом образовании / В. Т. Сопегина // Образование и наука. Известия УрО РАО. 2011. № 3(81). С. 28–36.

4. *Сопегина, В. Т.* О реализации модели интеграции педагогических и специальных дисциплин при подготовке мастеров производственного обучения / В. Т. Сопегина // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). 2011. № 6. С. 138–145.

Учебные пособия, рабочие программы, методические указания

5. *Сопегина, В. Т.* Основы педагогического мастерства: учебное пособие / В. Т. Сопегина; Екатеринбург, Березовский: ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т». 2010. 177 с.

6. *Сопегина, В. Т.* Рабочая программа дисциплины «Основы педагогического мастерства» (ГОС – 2000) / В. Т. Сопегина – Березовский: Филиал ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2009. 13 с.

7. *Сопегина, В. Т.* Методические указания к выполнению контрольных работ по дисциплине «Основы педагогического мастерства» / В. Т. Сопегина – Березовский: Филиал ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2009. 13 с.

Статьи в сборниках научных трудов и материалов научно-практических конференций

8. *Сопегина, В. Т.* Интеграция педагогических и специальных дисциплин при подготовке студентов в условиях непрерывного профессионально-педагогического образования / В. Т. Сопегина // Интеграция в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы XV Всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2008. С. 34–35.

9. *Сопегина, В. Т.* О реализации управленческого блока при подготовке техника – ремесленника / В. Т. Сопегина // Становление и развитие ремесленного профессионального образования в России: материалы III Международной научно-практической конференции, Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2006. С. 87–88.

10. *Сопегина, В. Т.* Ценностно-профессиональные качества как основополагающий фактор корпоративной культуры / В. Т. Сопегина // Корпоративная культура образовательного учреждения: материалы региональной научно-практического семинара. Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2007. С. 259–264.

11. *Сопегина, В. Т.* Непрерывное профессионально-педагогическое образование как форма интеграции научного знания / В. Т. Сопегина // Образование в регионах России: научные основы развития и инноваций: материалы V Всероссийской научно-практической конференции. Екатеринбург, 23–25 нояб. 2009 г. / Учреждение Рос. акад. образования «Урал. отд-ние»; ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т». Екатеринбург, 2009. С. 91–92.

12. *Сопегина, В. Т.* Междисциплинарный комплекс как средство интеграции педагогических и специальных знаний / В. Т. Сопегина // Инновационные технологии в педагогике и на производстве: материалы XIV Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых и специалистов /отв. ред. Н. К. Чапаев. Екатеринбург, 2008. С. 225–227.

13. *Сопегина, В. Т.* Интегративный подход в условиях непрерывного образования / В. Т. Сопегина // Наука образованию: материалы Окружной научно-

практической конференции / отв. ред. В. А. Федоров. Екатеринбург, 2010. С. 338–343.

14. *Сопегина, В. Т.* О значении интеграции в непрерывном образовании / В. Т. Сопегина // Инновационные технологии в педагогике и на производстве: материалы XVI Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых и специалистов / отв. ред. Н. К. Чапаев. Екатеринбург, 2010. С. 118–120.

15. *Сопегина, В. Т.* Об интеграции педагогических и специальных знаний в непрерывном профессионально-педагогическом образовании / В.Т. Сопегина // Интеграция методической (научно-методической) работы в системе повышения квалификации кадров: материалы X Всероссийской научно-практической конференции. Челябинск: Образование, 2010. С. 18–25.

16. *Сопегина, В. Т.* Формирование профессионального интереса к педагогической деятельности через интегративный подход к содержанию образования / В. Т. Сопегина // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования: материалы IX Всероссийской научно-практической конференции. Челябинск: Образование, 2010. С. 155–160.

17. *Сопегина, В. Т.* О понятии «интегрированный специалист» / В. Т. Сопегина // Корпоративная культура образовательного учреждения (формирование общекультурных компетенций будущих специалистов): материалы III-й Всероссийской научно-практической конференции. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2010. С. 91–96.

18. *Сопегина, В. Т.* Об интеграции педагогических и специальных дисциплин при подготовке мастеров профессионального обучения / В. Т. Сопегина // Инновационные технологии в педагогике и на производстве: материалы XVII Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых и специалистов / отв. ред. Н. К. Чапаев. Екатеринбург, 2011. С. 137–138.

19. *Сопегина, В. Т.* Овладение профессиональными компетенциями будущими мастерами производственного обучения как готовность к интегративно-педагогической деятельности / В. Т. Сопегина // Формирование компетенций в практике преподавания общих и специальных дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции / науч. ред. Э. Ф. Зеер. Екатеринбург; Березовский, 2011. С. 196–201.

20. *Сопегина, В. Т.* Интеграция специальных и педагогических дисциплин в условиях реализации ФГОС среднего профессионального образования: материалы XVII Всероссийской научно-практической конференции: Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании. Екатеринбург, 2011. С. 30–31.

Подписано в печать 28.01.12. Формат 60×84/16. Бумага для множ. аппаратов.
Печать плоская. Усл. печ. л. 1,3. Уч.-изд. л. 1,4. Тираж 150 экз. Заказ № 01
ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет». 620012, Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.

Ризограф филиала ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» в г. Березовском.
623700, Березовский, ул. Транспортников, 46