

# Межпредметный подход к профессиональной подготовке учителя

## Interdisciplinary Approach to Teacher Training

УДК 378

Получено: 16.02.2023

Одобрено: 10.03.2023

Опубликовано: 25.04.2023

### **Макеева С.Г.**

Д-р пед. наук, профессор кафедры теории и методики преподавания филологических дисциплин ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского»

### **Makeeva S.G.**

Doctor Pedagogical Sciences, Professor, Department of Theory and Methodology of Teaching Philological Disciplines of the Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky

### **Шуткина И.В.**

Старший преподаватель кафедры теории и методики преподавания филологических дисциплин ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского»

### **Shutkina I.V.**

Senior Lecturer, Department of Theory and Methodology of Teaching Philological Disciplines of the Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky

### **Аннотация**

В статье ставится проблема межпредметного подхода к профессиональной подготовке будущего учителя. Раскрывается значение решения этой проблемы для обучения младших школьников, дается оценка состояния проблемы применительно к вузовской подготовке, намечаются пути повышения компетентности студентов в установлении межпредметных связей в содержании начального образования.

**Ключевые слова:** межпредметные связи, начальное образование, профессиональная подготовка, языковая способность.

### **Abstract**

The article raises the problem of interdisciplinary approach to the professional training of future teachers. The article deals with the importance of solving this problem for teaching primary school students, assesses the state of the problem in relation to higher education, outlines ways to improve the competence of students in establishing interdisciplinary links in the content of primary education.

**Keywords:** inter-subject links, primary education, vocational training, language ability.

В развитии содержания понятия «межпредметные связи», в утверждении соответствующего дидактического принципа можно выделить три основных этапа. Обоснование необходимости межпредметности в обучении дал еще К.Д. Ушинский в середине 19 века: «Понятия и идеи, сообщаемые какими бы то ни было науками, должны органически строиться в светлый и, по возможности, обширный взгляд на мир и его жизнь» [8]. Дальнейшая психолого-педагогическая разработка понятия межпредметных связей в 50-80-е гг. 20 в. связана с именами Б.Г. Ананьева, М.Н. Скаткина, И.Д. Зверева, В.Н. Федоровой. Межпредметность понималась как «отражение в содержании учебных дисциплин тех диалектических взаимосвязей, которые объективно действуют в природе и познаются современными науками» [10]. Межпредметные связи рассматривались как дидактическое условие системного подхода к познанию. В конце 20 – начале 21 в. в результате исследований В.И. Загвязинского, В.Н. Максимовой межпредметность в обучении стала выступать ведущим дидактическим принципом, направленным на формирование у школьников целостного взгляда на окружающий мир во взаимосвязанном изучении всех его сторон.

Заметим, что в последнее время наряду с понятием межпредметности употребляется понятие междисциплинарности [2, с. 10]. Оно, по сути, дублирует понятие межпредметности, поэтому мы используем понятия межпредметности и междисциплинарности как тождественные. Вместе с тем, эти понятия отграничиваются нами от понятия «интеграция», которое означает переход к построению образовательного процесса на качественно ином уровне целостности [3].

Из анализа теоретического состояния проблемы следует, что современными дидактами выделяются содержательно-информационные, операционно-деятельностные и организационно-методические виды межпредметных связей [6]. В их методическом осуществлении можно обнаружить ряд трудностей, связанных с разрозненностью содержания образовательных программ учебных предметов, отсутствием рекомендаций по установлению межпредметных связей, недостаточностью соответствующих учебно-методических материалов. Оценивая в этой связи практическое состояние межпредметных связей в обучении, мы вынуждены признать его не вполне удовлетворительным. Как показывают результаты опросов учителей, 23% из них считают, что учебные материалы и учебные среды не располагают достаточными возможностями для применения межпредметного подхода к обучению. 15% опрошенных «с опаской» относятся к выходу за границы содержания отдельного предмета, считая, что это может негативно сказаться на сформированности предметных образовательных результатов. 46% педагогов отмечают, что для реализации межпредметного подхода к обучению им не хватает знаний из других образовательных областей. 62% учителей отмечают трудоемкость подготовки учебных занятий межпредметного характера [2, с. 13].

В своем исследовании дополнительных условий, путей и средств повышения уровня компетентности педагогов к обеспечению межпредметных связей в обучении мы уделяем основное внимание вузовской подготовке будущих учителей начальных классов, призванных обеспечить многопредметное обучение младших школьников. В обосновании особого значения установления межпредметных связей в начальном образовании мы исходим из возрастных особенностей младших школьников. У младших школьников вследствие их преимущественно наглядно-образного характера мышления складывание картины мира происходит с преобладанием мироощущения над миропониманием. Установление межпредметных связей в начальном обучении должно способствовать задаче «организации впечатлений» [1] и в итоге упорядочиванию «целых масс представлений» по формированию «генеральных понятий» [9]. В качестве таких генеральных понятий для осуществления образовательно-воспитательного процесса должны, на наш взгляд, выступить такие понятия,

как «человек», «мир», «Родина», «природа», «общество», «язык». Это предполагает совмещение «культурных полей» таких предметных областей, как «русский язык и литературное чтение», «иностранный язык», «обществознание и естествознание (окружающий мир)», «основы религиозных культур и светской этики», «искусство». Средством такого совмещения способна выступить тематическая лексика, включенная в содержание учебного текста, представляющего собой способ отражения действительности, единицу коммуникации в сохранении и передаче информации, форму существования культуры, продукт определенной исторической эпохи, отражение психической жизни индивида. Поскольку «восприятие текста, оторванного от его внетекстового фона, невозможно» [4, с. 169], выход учащихся в «мир, увиденный через текст», осуществляется в их диалоге с реальной действительностью. Неслучайно обучение школьников восприятию и осмыслению информации, представленной в различных текстах (художественных, научно-популярных, справочных), в соответствии с ФГОС второго поколения является метапредметным образовательным результатом. Его достижение является целевым приоритетом предметной области «русский язык и литературное чтение» и обусловлено осуществлением межпредметных связей как внутри самой образовательной области, так и в отношениях ее с другими образовательными областями.

В «Профессиональном стандарте педагога» (2021 г.) косвенным указанием на необходимость компетентности учителя в установлении межпредметных связей может служить требование «обеспечения при организации учебной деятельности достижения метапредметных образовательных результатов как важнейших новообразований младшего школьного возраста» [7]. Однако в документах, регламентирующих подготовку будущих учителей начальных классов, не обозначена компетенция, относящаяся к сформированности у них готовности к осуществлению межпредметных связей в обучении. Анализ «Основной образовательной программы» («Педагогическое образование» 44.03.01, профиль «Начальное образование») показывает, что среди формируемых профессиональных умений отсутствует умение по осуществлению межпредметных связей в обучении.

Несмотря на это, на педагогическом факультете Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского делаются определенные шаги по решению проблемы формирования готовности будущих учителей начальных классов к осуществлению межпредметных связей в обучении. Отправной точкой выступает выделение основных компонентов данной компетенции (Зимняя). Предметно-содержательный компонент в соответствии со своим названием предполагает способность будущего учителя осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации из различных предметных областей для построения учебных задач межпредметного характера. Операционно-деятельностный компонент предполагает интегрирование этой информации в разработку способов решения таких задач. Мотивационно-потребностный и рефлексивно-прогностический компоненты профессиональной компетенции по осуществлению межпредметности в обучении подразумевают личностную готовность студентов применять и совершенствовать полученные умения в будущей практической деятельности.

Решению проблемы на уровне вузовской подготовки будущих учителей начальных классов способствует объединение изучаемых дисциплин в межпредметные модули, проведение занятий межпредметного характера не только в рамках образовательных областей (филологической, естественно-математической), но и в более широком содержательном контексте. Такая форма контроля, как комплексный экзамен, включает в себя проверку умения студентов решать профессиональные задачи, требующие выявления межпредметных связей в содержании начального образования.

В последние годы наряду с организационно-методическими, содержательно-информационными видами межпредметных связей на педагогическом факультете ведется исследовательский поиск по реализации операционно-деятельностных видов межпредметных связей. Это связано с открытием двухпрофильного бакалавриата: учитель начальных классов - учитель английского языка. Важнейшая задача таких специалистов заключается, на наш взгляд, в развитии у детей языковой способности.

Современная психолингвистика трактует языковую способность как сложную, иерархически упорядоченную когнитивную репрезентативную структуру. Как системно-структурное образование, коррелирующее с системой языка, языковая способность представляет собой в этом отношении «некий конструкт, состоящий из ряда компонентов: фонетического, лексического, морфологического (включающего словообразовательный субкомпонент), синтаксического, семантического» [11, с. 19]. При этом объективная система языка не «пересаживается» в голову ребенка, а осваивается им на основе языкового чутья в связи с развитием когнитивных процессов (в том числе мышления, речевой памяти) через установление аналогий в использовании языковых средств и обобщение, дифференциацию конкретных случаев их использования.

Полноценное формирование языковой способности младших школьников должно выходить за рамки одного языка и включать сравнительно-сопоставительный анализ языковых средств, используемых в русском и английском языках. В этой связи выпускник двойного бакалавриата должен овладеть умением осуществлять сравнительно-сопоставительный анализ языковых материалов по русскому и английскому языкам. Указанное умение, как свидетельствует наш опыт работы со студентами двухпрофильного бакалавриата [5, с. 86], само собой не формируется. В лучшем случае готовность студентов к установлению межпредметных связей в изучении русского и английского языков сводится к формальному соотнесению содержания основных разделов учебных курсов (фонетики, лексикологии, морфологии). Для содержательного соотнесения получаемых лингвистических сведений необходимо учить студентов подбирать дидактический материал на русском и английском языках сравнительно-сопоставительного характера для лексико-семантического анализа, установления особенностей языкового выражения грамматических категорий. При этом студенты должны подводиться к пониманию того, что положенные в основу такого анализа мыслительные операции (анализ, синтез, сравнение, обобщение) будут способствовать не только формированию познавательных универсальных учебных действий, но и развитию языковой способности младших школьников.

## Литература

1. Балталон, Ц.В. Воспитательное чтение. Беседы по методике начального обучения / Балталон Ц.В. - М., 1914. - 315 с.
2. Калина, И.И. Междисциплинарность: учителям легче, ученикам полезнее / Калина И.И. // Ярославский педагогический вестник. - 2022. - № 5. - С. 8-17
3. Леднев, В.С. Содержание образования: Учеб. пособие. – М.: Высш. шк., 1989. – 360 с.
4. Лотман, Ю.М. Лекции по структуральной поэтике // Ю.М.Лотман и тартуско-московская семиотическая школа. - М., 1994. - С. 10-263.
5. Макеева С.Г., Шуткина И.В. Формирование готовности к осуществлению межпредметных связей в обучении как компонент профессиональной подготовки / Макеева С.Г, Шуткина И.В. // Ярославский педагогический вестник. - 2021. - №6. - С. 81-89.

6. Перминова, Л. М. Конструктивно-техническая функция дидактики / Перминова Л.М. // Педагогика. - 2016.- № 5. - С. 14-19.
7. Профессиональный стандарт педагога [Электронный ресурс] / URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56809182/>
8. Ушинский К.Д. Избр.пед.соч.: В 2 т. – Т. 2. – М., 1954.
9. Ушинский К. Д. Педагогическая антропология. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. — Т. 1. — М.: Изд-во УРАО, 2002.
10. Федорова В.Н. Системный аспект межпредметных связей естественнонаучных дисциплин средней школы // Межпредметные связи преподавания основ наук в школе: сб. науч. тр. М.: Изд. АПН РСФСР, 1973. Ч.2. - 95 с.
11. Чуприкова Н.И. Умственное развитие и обучение. Психологические основы развивающего обучения / Чуприкова Н.И. - М., 1995.