

Список использованных источников

1. Учебные программы для учреждений общего среднего образования с рус. яз. обучения и воспитания. IX класс. – Минск: Нац. ин-т образования, 2019. – 344 с.
2. Рекомендации по результатам мониторинга уровня обученности учащихся по учебному предмету «Всемирная история» (2015/2016 учебный год) [Электронный ресурс] // Республиканский мониторинг качества образования. – Режим доступа: http://monitoring.edu.by/attachments/article/15/2015r3Recomendacii_Vsemirn_istoria.pdf. – Дата доступа: 29.09.2019.
3. Бьюзен, Т. Интеллект-карты. Полное руководство по мощному инструменту мышления / Т. Бьюзен; пер. с англ. Ю. Константиновой. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019. – 208 с.
4. Кашлев, С. С. Интерактивные методы обучения: учеб.-метод. пособие / С. С. Кашлев. – 2-е изд. – Минск: ТетраСистемс, 2013. – 224 с.
5. Кипнис, М. Ш. Большая книга лучших игр и упражнений для любого тренинга / М. Ш. Кипнис. – М.: Изд-во АСТ, 2019. – 640 с.: ил.

(Дата подачи: 20.02.2020 г.)

Т. Е. Титовец

Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка, Минск

T. E. Tsitavets

Belarusian State Pedagogical University Named after Maksim Tank,
Minsk

УДК 378

ДИНАМИКА ЗНАНИЕВЫХ ПРАКТИК КАК ФАКТОР ЭВОЛЮЦИИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИНТЕГРАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ

DYNAMICS OF KNOWLEDGE PRACTICES AS A FACTOR OF THE EVOLUTION OF DIDACTIC INTEGRATION IN EDUCATION

В статье раскрывается зависимость развития дидактической интеграции в образовании от динамики знаниевых практик. Дисциплинарная эпоха знаменует возникновение межпредметных связей в образовательном процессе, междисциплинарный синтез, ознаменовавший комбинаторную эпоху, соотносится с периодом возникновения интегрированных учебных курсов. Переход к трансдисциплинарной эпохе соотносится с возникновением курсов наддисциплинарного характера. Делается вывод о том, что эволюция знаниевых практик немного опережает интегративные процессы в образовании и система образования пока обнаруживает недостаточность дидактических феноменов, отражающих полидискурсивность в современной организации знания.

Ключевые слова: знание; дидактическая интеграция; межпредметные связи; дидактический синтез; целостность; система образования.

The article reveals the dependence of the development of didactic integration in education on dynamics of modes of knowledge. The disciplinary era marks the emergence of interdisciplinary links in the educational process, the interdisciplinary synthesis, which marked the combinatorial era, correlates with the period of the emergence of integrated training courses. The transition to the transdisciplinary era is related to the emergence of courses of a transdisciplinary nature. It is concluded that the evolution of knowledge practices is slightly ahead of the non-integrative processes in education and the educational system so far reveals a lack of didactic phenomena that reflect the transition to the modern multi-discursive nature of knowledge organization.

Keywords: knowledge; didactic integration; interdisciplinary links; didactic synthesis, integrity, education system.

Одним из механизмов гуманитарного познания является апелляция к генезису знаниевых практик и эпистемологии, которые задают схемы научной интерпретации гуманитарных объектов. В данном исследовании принята попытка сопоставить историческую динамику знаниевых практик с развитием дидактической интеграции в образовании.

На определенном этапе развития человечества по мере накопления новых сведений потребовался механизм сжатия информации, который и обеспечивает наука через понятия, категории и т. д. Благодаря науке нечелoveкоразмерный объем знаний мог стать человекооразмерным в силу разбиения знания на посильные фрагменты и распределение между людьми ответственности за поддержание каждого из них. Таким образом, возникала потребность в дисциплинарной организации знаний, которая бы позволила держать человечество информированным обо всех уровнях бытия.

Безусловно, возникшие дисциплины, не могли не взаимодействовать между собой. Функциональная роль такого диалога способствовала стимулированию развития знания в рамках дисциплины.

В комбинаторную эпоху диалог между научными дисциплинами был направлен на изучение явлений на стыке разных областей знаний, их прогнозирование, уточнение картины мира, а также в градуирование накопленных дисциплинарных знаний, их еще большей дифференциации и вычленение полутонов.

В интегративную эпоху интеграция знаний приобрела функцию получения нового знания.

В трансдисциплинарную (полидискурсивную) эпоху развитие знаниевых практик осуществляется в сторону получения метазнаний наддисциплинарного характера, более высокого уровня обобщения (синергетических законов и т. д.), и, следовательно, трансформации самой научной картины мира. Переход к трансдисциплинарной эпохе, постулирующей восстановление связи между разными формами познания (наукой, религией, искусством, правом), на первый взгляд, возвращают нас к интеграции знаний в додисциплинарную эпоху. Такая интеграция действительно снимает противоречие между различными источниками мировоззрения личности, как и в до-

дисциплинарную эпоху, но, в отличие от последней, лишенной системного эффекта взаимодействия знаний, она не отрицает дисциплинарность и междисциплинарность как важнейший механизм дальнейшей эволюции знания и обеспечения его человекообразности.

Анализ динамики развития знаниевых практик и смены функций интеграции знаний подтверждает их корреляцию с логикой развития представлений о сущности содержания образования. Характерный для дисциплинарной эпохи перенос чужих методов или парадигмальных установок из лидирующих дисциплин с целью дальнейшего развития собственной дисциплины нашел отражение в педагогической тенденции организовывать условия для междисциплинарных связей в образовательном процессе. Междисциплинарный синтез, создание гибридных дисциплин, ознаменовавшие комбинаторную эпоху, нашли отражение в тенденции вытеснения междисциплинарных связей интегрированными курсами. Собственно интеграция дисциплин, приходящаяся на современную эпоху, коррелирует с целями последнего этапа интеграции содержания образования, с его установкой на получение системного эффекта в междисциплинарном, но не интегрированном обучении.

Смена подходов к интеграции содержания образования нашла отражение в предложенной М. Берулаевой классификации уровней интеграции содержания образования по характеру взаимодействия дисциплинарных знаний, используемых в современном учебно-воспитательном процессе (табл. 1).

Таблица 1

Классификация уровней интеграции содержания образования по характеру взаимодействия дисциплинарных знаний

	Низший	Средний	Высший
Название уровня	межпредметные связи	дидактический синтез	целостность
объект интеграции	знания, умения, навыки, сформированные при изучении другой дисциплины	общая комплексная проблема для интегрируемых дисциплин	совокупность ведущих дидактических задач интегрируемых дисциплин
протяженность во времени	периодическая	на протяжении специально выделенного занятия или курса	постоянная
цель	актуализация сформированных знаний, умений, навыков	формирование понятий, находящихся на стыке интегрируемых дисциплин	системное освоение содержания определенного вида деятельности

Первым (низшим) уровнем интеграции дисциплин является уровень междисциплинарных связей. Данный уровень характеризуется ассимиляцией инструментария (теоретических знаний, умений и навыков), сформированного

у студентов при изучении другой дисциплины. При этом оба предмета сохраняют свою статусную и функциональную самостоятельность. Межпредметные связи ориентированы не столько на формирование новых знаний, сколько на актуализацию ранее сформированных за счет их переноса из соответствующих учебных дисциплин. В программах по общеобразовательным дисциплинам межпредметные связи обозначены для большинства тем.

Уровень межпредметных связей создает основу для второго (среднего) уровня интеграции содержания образования – уровня дидактического синтеза, при котором интеграция учебных предметов ориентирована не только на перенос ранее сформированных знаний, умений и навыков из одной дисциплины в другую, но и формирование новых знаний, изучение нового учебного материала, основанного на общем объекте исследования для двух дисциплин. В качестве общего объекта исследования выступают определенные комплексные проблемы, для решения которых необходима интеграция двух дисциплин. Положительным моментом такого межциклового взаимодействия является повышение системности формируемых у студентов понятий. Изучение новых понятий, находящихся на стыке интегрируемых дисциплин, осуществляется в процессе отдельного семинара, практического занятия с использованием новых методов познания.

Уровень дидактического синтеза выступает базой для третьего (высшего) уровня интеграции содержания образования – уровня целостности, заключающегося в формировании новой учебной дисциплины интегративного характера, имеющей собственный предмет изучения. На уровне целостности имеет место полная интеграция содержания дисциплин в рамках нового целостного предмета и решение всех дидактических задач интегрируемых курсов, т.е. осуществляется в пользу обоих предметов. Такая интеграция осуществляется на принципе единства форм, средств и методов обучения, ранее дифференцированных по ряду самостоятельных дисциплин и выражается в учебных предметах и курсах наддисциплинарного характера: «Число», «Синергетика», «Знаковые системы» и т. д. [1].

Реализации интеграции на уровне целостности особенно актуальна в современную эпоху, когда возрастающая сложность социальных отношений, дифференциация науки и интенсивность информационных потоков порождает проблемы, решение которых требует сотрудничества ученых различных отраслей знаний. Продуктивность такого сотрудничества зависит не только от компетентности специалистов, но и их способности организовывать междисциплинарный диалог и найти общие ценностные основания в конфликте различных дисциплинарных точек зрения на единую проблему. В качестве общих ценностных оснований и схемы анализа правильности выбираемого решения выступает синергетическое знание. Оно позволяет при решении проблемы учитывать множество факторов, обуславливающих поведение объекта и являющихся предметом исследования различных об-

ластей знаний и заставляет обращаться к системному способу решения проблемы, при котором изучается влияние различных факторов друг на друга и возможность достижения консенсуса.

Синергетика как основание для интеграции разных дисциплинарных ракурсов на уровне целостности вполне оправдана в практике работы ведущих специалистов, и в особенности ученых, которые входят в состав междисциплинарных команд. К основным синергетическим понятиям, принципам и законам, изучаемым в ходе интегративных учебных дисциплин, можно отнести: понятия сложной системы, нелинейности, диссипативной структуры, хаоса, фрактальности, бифуркации, закон необходимого разнообразия, принципы круговой причинности, гомеостатичности и др. [2].

Синергетическое знание как контент учебной дисциплины наиболее оправдан при подготовке специалистов к решению междисциплинарных проблем, где требуется управление профессиональным объектом, который может быть представлен как процесс.

Таким образом, историческая динамика дисциплинарной организации знаний изоморфна интегративным процессам в содержании образования и отражается в уровнях междисциплинарной дидактической интеграции.

Эволюция знаниевых практик вызывает интегративные процессы в образовании и возникновение дидактических феноменов, отражающих переход к полидискурсивности в организации знания. В ранее в системе образования наблюдалось доминирование научного дискурса (при котором считается, что субъект по мере образования должен овладеть только так называемым языком научного познания, и все те качества дееспособного гражданина, профессионала, которые вкладывались в задачи образования, фактически формировались преимущественно посредством закладывания у него научной картины мира, рационального или научного дискурса), то сегодня наряду с научным дискурсом обучающиеся исследуют и другие виды дискурса, участвующие в интерпретации изучаемого ими явления.

Идея о том, что задача образования состоит в формировании не только научного, но и ненаучных способов познания, постепенно воплощается в идее полидискурсивного образовательного пространства. В высшем профессиональном образовании полидискурсивность образовательного пространства обосновывается как гетерогенная цельность дискурсов науки (когнитивная образовательная ситуация), коммуникаций, профессиональной деятельности (прагматическая образовательная ситуация), права, искусства и т. д. Так она определяется в философии Поля Рикера, Мишеля Фуко, Нелли Бекус-Гончаровой. Как утверждают эти и другие мыслители, подобно тому, как человек, знающий много языков, обладает качественно иной моделью коммуникации, человек, владеющий несколькими дискурсами, обладает более совершенной системой оценивания мира и самого себя, но что самое главное, он открыт новым формам познания и может найти

ответы на вопросы бытия, которые неподвластны ни одной отдельно взятой науке [3].

В истории педагогики эта идея доказывалась давно, еще задолго до появления понятия «дискурс». Прообразом полидискурсивности в образовании можно считать и знакомую всем педагогическую идею о всесторонне и гармонично развитой личности как цели образования. И еще раньше в до-революционный период педагогическое сообщество призывало приучать гимназистов мыслить на языке не только науки, но и философии, искусства и религии. Только тогда дискурс называли более упрощенно – языком.

По нашему мнению, синкретический характер познания, при котором научные законы обогащаются их художественным воспроизведением в системе образов искусства, позволил бы будущему специалисту лучше проявить свою индивидуальную одаренность и профессиональное мастерство, успешнее воздействовать на окружающую действительность. Так, при подготовке будущих специалистов в сфере образования эффективность освоения студентами основных педагогических законов и закономерностей возрастает в том случае, если эти законы и закономерности проиллюстрированы отрывками из художественных произведений литературы или художественных фильмов, персонажами которых является педагог и дети, преподаватель и студенты (например, «Общество мертвых поэтов», «Вверх по лестнице, ведущей вниз», «Детсадовский полицейский» и др.). На практических занятиях по педагогическим дисциплинам при обучении студентов БГПУ также подтвердило свою высокую эффективность использование так называемых арт-тренингов, в процессе которых студенты на примере репродукций картин художников разных эпох анализируют, как исторически на протяжении веков менялась концепция восприятия взрослым ребенка и педагогом ученика, модифицировался стиль педагогического взаимодействия и общая эстетика образовательной среды. При такой интеграции дискурсов научная картина мира студентов выходит на необходимый уровень интеграции с тем миропониманием, которое присуще людям творческих профессий.

Модель полидискурсивного образовательного пространства, которую мы конструируем сейчас, имеет одно существенное отличие от прежних его аналогов в педагогической теории и практики. В современной модели образования разные виды дискурса должны не просто присутствовать бок о бок, а интегрироваться. Интеграция означает демонстрацию не разных, а одного и того же феномена через призму различных дискурсов. Если же в содержании образования каждый дискурс отвечает за свое проблемное поле и они ни в чем не пересекаются, то полидискурсивность не выходит на уровень единого образовательного пространства.

Таким образом, в основе развития образовательной практики и педагогической науки лежит генезис знаниевых практик и эпистемологической

науки, которые задают ориентиры для процессов, происходящих на различных уровнях педагогического процесса. Следовательно, дальнейшее прогнозирование феноменологии интегративных процессов в образовании возможно при условии обращения к результатам эпистемологических исследований и нахождению их коррелятов в педагогической реальности.

Список использованных источников

1. *Берулава, М. Н.* Теоретические основы интеграции образования / М. Н. Берулава. – М.: Совершенство, 1998. – 240 с.
2. *Буданов, В. Г.* Методология синергетики в постнеклассической науке и образовании / В. Г. Буданов. – М.: Эдиториал УРСС, 2007. – 232 с.
3. *Йоргенсен, М. В.* Дискурс-анализ. Теория и метод / М. В. Йоргенсен, Л. Дж. Филлипс; пер. с англ. – Харьков: Изд-во «Гуманитарный Центр», 2008. – 352 с.

(Дата подачи: 17.02.2020 г.)

К. С. Трыстень, Т. С. Новаш, И. А. Ножка, А. И. Самусик
Барановичский государственный университет,
Барановичи, Беларусь

K. S. Trytsen, T. S. Novash, I. A. Nojka, A. I. Samusik
Baranovich State University, Baranovichi, Belarus

УДК 378.178

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ К СОХРАНЕНИЮ И УКРЕПЛЕНИЮ ЗДОРОВЬЯ

PSYCHOLOGICAL READINESS OF STUDENTS TO PRESERVE AND STRENGTHEN THEIR HEALTH

В последнее время активизировалась работа по решению проблем сохранения и укрепления здоровья различных слоев населения Республики Беларусь. Данные проблемы весьма актуальны особенно в системе образования. В статье представлен анализ психологической готовности студенческой молодежи к сохранению и укреплению психологического и физического здоровья, проведенный на основании анкетирования студентов педагогических специальностей Барановичского государственного университета. Обучающиеся в системе высшего образования по программам медико-биологических дисциплин и спецкурсов оценили такие компоненты своего здоровья как физическое и психологическое.

Ключевые слова: здоровье; здоровый образ жизни; студенты; психологическая готовность; физическое здоровье; психологическое здоровье.

Recently, work has intensified to address the problems of preserving and strengthening the health of various segments of the population of the Republic of Belarus. These problems are very relevant especially in the education system. The article presents an analysis of the psychological readiness of students to preserve and strengthen their psychological and physical health,