

обучения с другими компонентами процесса обучения (организационных форм и содержания образования, с одной стороны, и организационных форм и методов обучения — с другой) выявил их взаимообусловленность и единство.

Список источников

1. *Бабанский, Ю. К.* Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю. К. Бабанский. — М. : Просвещение, 1985. — 208 с.
2. *Малеваный, Ю. И.* Об интегральном уроке в школе / Ю. И. Малеваный, В. Е. Рымаленко / Новые исследования в педагогических науках. — 1990. — № 2. — С. 50—52.
3. *Моносзон, Э. И.* Новые ценности образования / Э. И. Моносзон. — М. : Педагогика, 1996. — 141 с.
4. *Пышкало, А. М.* Методическая система обучения геометрии в начальной школе / А. М. Пышкало. — М. : Академия пед. наук СССР, 1975. — 60 с.
5. *Усова, Н. В.* Хлеб всему голова / Н. В. Усова / Школа и производство, 2010. — № 8. — С. 58—61.

Материал поступил в редакцию 04.11.2011 г.

М. В. Слуцкая
Научный руководитель — З. В. Лукашя, кандидат педагогических наук, доцент Барановичский государственный университет, г. Барановичи, Республика Беларусь

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ КАК ОСНОВА ИНТЕГРАЦИИ ОРГАНИЗАЦИОННЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ

Основы интегративных процессов были заложены в далеком прошлом классической педагогики. Впервые необходимость реализации межпредметных связей была обоснована Я. А. Коменским. Своё дальнейшее развитие идеи интегративного обучения на основе межпредметных связей получили в трудах Д. Локка, И. Г. Песталотци, К. Д. Ушинского, в работах советских дидактов И. Д. Зверева, М. А. Данилова, В. Н. Максимовой, С. П. Баранова, Н. М. Скаткина и др.

Дидактическая теория межпредметных связей нашла широкое отражение в публикациях, где определены функции, виды межпредметных связей, их место в современной школе, средства реализации, разработана методика планирования и проведения комплексных форм организации обучения и т. д. [2; 6; 7].

В педагогической литературе имеется более сорока определений категории «межпредметные связи», существуют самые различные подходы к их педагогической оценке и различные классификации. В рамках нашего исследования целесообразно следующее определение данного понятия: межпредметные связи — это педагогическая категория для обозначения синтезирующих, интегративных отношений между объектами, явлениями и процессами реальной действительности, нашедших свое отражение в содержании, формах и методах учебно-воспитательного процесса в их органичном единстве.

В педагогических публикациях, посвященных межпредметному взаимодействию, используют понятие «интеграция». В отличие от межпредметных связей под интеграцией понимаются дидактические процессы, направленные на построение целостных моделей изучаемых явлений, что в итоге обеспечивает формирование умений моделирования, развитие интегрального, профессионального мышления, способствует решению целевых, познавательных и профессиональных проблем [4, с. 23]. В основе интеграции лежат межпредметные взаимодействия, которые представляют собой научное отражение объективных связей единого, взаимосвязанного мира [6, с. 12]. Интеграция не только даёт возможность объединять знания и умения учащихся по разным предметам, но и усиливает практическую ориентацию обучения, повышает интерес к знаниям, стимулирует творческую активность учащихся.

Мы согласны с утверждением, что интеграция возникает в том случае, если имеются ранее в чем-то разобщенные элементы, есть объективные предпосылки для их объединения, и результатом такого объединения является система, обладающая свойствами целостности [3, с. 51].

В сфере содержания образования идея интеграции закономерно связана с процессами интеграции, происходящими в науке. Закономерно, что деятельность интеграции в процессе конструирования содержания образования должна определяться принципом соответствия содержания образования общим законам развития. Данный принцип требует, чтобы при построении содержания образования применялась следующая логика:

- 1) первоначальная, относительно слабо расчленённая целостность;
- 2) внутренняя дифференциация целостности и расчленение на элементы;
- 3) целостность на уровне большей упорядоченности.

В частности, каждая включаемая в содержание образования единица содержания должна исходить из создания внутренне слабо расчленённой, целостной картины, отражающей общие контуры данной единицы содержания. Затем первичная, целостная картина расчленяется на структурные элементы. Единица содержания должна заканчиваться созданием новой целостности высшего порядка, на основе соответствующих обобщённых понятий, категорий и пр. [5, с. 67].

В процессе подготовки исследования по данной теме нами были выявлены следующие варианты соотношения понятий «интеграция» и «межпредметные связи».

Межпредметные связи есть педагогическая категория для обозначения синтезирующих, интегративных отношений между объектами, явлениями и процессами реальной действительности, нашедших свое отражение в содержании, формах, методах учебно-воспитательного процесса и выполняющих образовательную, развивающую и воспитывающую функции в их органическом единстве.

Термин «интеграция» в содержании образования обозначает объединение в известных пределах в одном учебном предмете обобщённых знаний той или иной научной области. Межпредметные связи, прежде всего, предполагают взаимную согласованность содержания образования по различным учебным предметам, построение и отбор материала, которые определяются как общими целями, так и оптимальным учетом учебно-воспитательных задач, обусловленных спецификой каждого учебного предмета.

Межпредметные связи — дидактический принцип обучения, средство отражения в содержании каждого учебного предмета и в учебной деятельности учащихся продуктов межнаучной интеграции. В процессуальной сфере деятельность передачи — усвоения социального опыта также подвергалась дифференциации на урочную (классную) и внеурочную (внеклассную), (причём сама урочная учебная деятельность дифференцирована: здесь элементом дифференциации является отдельный урок), школьную и вспомогательную деятельность. Естественно, что по мере оформления такой дифференциации усиливалась идея необходимости интеграции организационных форм обучения.

Широко распространено определение интегрированного курса как учебного предмета, объединяющего изучение нескольких учебных предметов в единый. Так, по Е. А. Генике интегрированным называет «курс, который вбирает в себя взаимосвязанные объекты и методы различных самостоятельных научных дисциплин» [1, с. 40].

В рамках традиционных учебных предметов одним из доступных способов осуществления интеграции является проведение интегрированных уроков, которые по своему построению различаются на собственно интегрированные и бинарные (объединяющие содержание двух предметов одного цикла или образовательной области) [3, с. 51].

Все типы интегрированных уроков достаточно широко используются в образовательном процессе. Интегрированными зачастую называют уроки, в которых наблюдается чисто механическое сложение учебного материала двух и более учебных предметов или, в лучшем случае, можно найти только межпредметное согласование материала.

Интегрированное обучение реализуется не в виде одноразовых мероприятий, а только при условии системной организации учебного процесса. Эффект от его использования наиболее полно проявляется при комплексном подходе к межпредметному планированию изучения программного материала на протяжении всего учебного года или ступени школы. Гармоничный педагогический процесс предполагает кроме внутрипредметной и межпредметной интеграции установление межпредметных связей, единство учебной и внеучебной деятельности учащихся.

Список источников

1. Генике, Е. А. Как построить интегрированный курс / Е. А. Генике, Е. Е. Чапко / География в школе. — 1994. — М. — С.40 — 43.
2. Зверев, И. Д. Межпредметные связи в современной школе / И. Д. Зверев, В. Н. Максимова. — М. : Педагогика, 1981. — 160 с.
3. Малеваный, Ю. И. Об интегральном уроке в школе / Ю. И. Малеваный, В. Е. Рымаленко / Новые исследования в педагогических науках. — 1990. — № 2. — С.50—52.
4. Менькова, С. В. Интеграция двигательной и познавательной деятельности детей школьного возраста : Монография / С. В. Менькова. — СПб. : СПбГАФК им. П.Ф.Лесгафта, 1997. — 215 с.
5. Николов, П. Интегральный подход в педагогическом процессе / П. Николов. — София, 1985. — 170 с.
6. Рашкова, С. Межпредметные связи / С. Рашкова. — София, 1977. — 185 с.
7. Федорец, Г. Ф. Межпредметные связи в процессе обучения / Г. Ф. Федорец. — СПб., 1994. — 250 с.

Материал поступил в редакцию 04.11.2011 г.

О. Д. Титова

Научный руководитель — В. В. Хитрюк,
кандидат педагогических наук, доцент
Барановичский государственный университет,
г. Барановичи, Республика Беларусь

СПОСОБНОСТЬ К ЭМПАТИИ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ

Актуальность и необходимость исследования определяется противоречием между современными требованиями, предъявляемыми к характеру педагогической деятельности и личности педагога в условиях образовательной интеграции, с одной стороны, и недостаточным уровнем сформированности необходимых качеств у значительного числа педагогов — с другой. Среди таких качеств важное место занимает эмпатия. Диагностика способности к эмпатии очень важна при профессиональной подготовке кадров, непосредственно работающих с людьми.

Эмпатия (от греч. *empathia* — сопереживание) рассматривается нами в качестве основы эмоционального компонента толерантности. Зарубежные исследователи (А. Маслоу, К. Роджерс) в контексте гуманистической