

УДК 378.147

DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-149-166

ИНТЕГРАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН И МЕТОДИК ОБУЧЕНИЯ КАК ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Войнова Ж. Е.¹, Федорова Е. Н.²

¹ Петрозаводский государственный университет

185910, Республика Карелия, г. Петрозаводск, пр-т Ленина, д. 33, Российская Федерация

² Московский педагогический государственный университет

119991, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1, Российская Федерация

Аннотация

Актуальность исследования определяется современными ценностно-смысловыми детерминантами, национальными идеями и ключевыми стратегиями развития образования в Российской Федерации, актуализирующими необходимость научного поиска и практической реализации новых подходов к подготовке и личностно-профессиональному развитию учителей иностранного языка в педагогическом образовании и национальной системе учительского роста (НСУР).

Цель. Раскрыть сущность и ресурсные возможности интеграции психолого-педагогической, предметно-методической и языковой подготовки учителя иностранного языка как ядра современного педагогического образования в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере начального общего, основного общего, среднего общего образования)» (учитель)» и федерального государственного образовательного стандарта высшего образования 3++ по направлениям УГСН Образование и педагогические науки.

Методы исследования. Исследование опирается на единство и взаимодействие системно-деятельностного, интегративного и компетентностного подходов к совершенствованию психолого-педагогической, предметно-методической и языковой подготовки учителя иностранного языка. Методы исследования: теоретический анализ литературы и специальных исследований; проектирование содержания и технологий обучения; опытно-экспериментальное обучение; тестирование.

Научная новизна / теоретическая и/или практическая значимость. Научная новизна проведённого исследования заключается во вкладе в разработку интегрированного подхода к подготовке учителя иностранного языка с использованием возможностей и резервов освоения студентами предметов психолого-педагогического и предметно-методического циклов. Разработаны способы усиления профессиональной направленности языковой подготовки будущих учителей иностранного языка за счёт опоры на интеграцию психолого-педагогических и предметно-методических знаний. Анализ проблемы интеграции психолого-педагогической, предметно-методической и языковой подготовки учителя иностранного языка, представленный в статье, обогащает содержание теории и практики трансформирующегося педагогического образования в целом и иноязычного образования учителя в частности. Выявленные и охарактеризованные ресурсные возможности и резервы интеграции психолого-педагогической, предметно-методической и языковой подготовки учителя иностранного языка расширяют научное представление о ядре педагогического образования и могут быть положены в

основу дальнейшей методологической и научно-теоретической разработки интегрированного подхода к совершенствованию подготовки учителя для школы 4.0.

Результаты. Систематизированы и охарактеризованы научно-теоретические подходы к изучению сущности интеграции психолого-педагогической, предметно-методической и языковой подготовки учителя иностранного языка. Обоснованы образовательно-развивающие возможности реализации интегративного подхода к совершенствованию подготовки учителя иностранного языка в системе педагогического образования. Теоретический анализ литературы, анализ образовательной практики позволил сделать вывод, что интеграция психолого-педагогической и предметно-методической подготовки как ядро содержания и технологий педагогического образования является надёжным ресурсом и эффективным инструментом формирования профессиональной культуры и личностно-профессионального развития учителя иностранного языка. Представлены примеры кейсов из практического опыта авторов.

Выводы. Проведённое лонгитюдное исследование, основу которого составило проектирование содержания обучения и технологий интегрированного подхода к подготовке учителя иностранного языка с использованием возможностей и резервов освоения студентами предметов психолого-педагогического и предметно-методического циклов, доказало свою эффективность за счёт усиления принципа профессиональной направленности языкового (иноязычного) образования педагогического образования. Разработанные способы усиления профессиональной направленности языковой подготовки будущих учителей иностранного языка за счёт опоры на интеграцию психолого-педагогических и предметно-методических знаний могут быть использованы в массовой образовательной деятельности по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (направленность «Иностранный язык»), 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки «Иностранный язык» + «Иностранный язык»).

Ключевые слова: подготовка учителя, психолого-педагогическая и методическая подготовка учителя, педагогическое образование, иноязычное образование, учитель иностранного языка, интеграция, межпредметные связи, методологический подход

INTEGRATION OF PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGIC DISCIPLINES AND METHODS OF TEACHING AS A PROBLEM OF PEDAGOGIC EDUCATION

Zh. Voynova¹, E. Fedorova²

¹ *Petrozavodsk State University*

pr. Lenina, 33, Republic of Karelia, Petrozavodsk 185910, Russian Federation

² *Moscow Pedagogical State University*

ul. Malaya Pirogovskaya, 1/11, Moscow 19991, Russian Federation

Abstract

Relevance of the study is determined by modern value and meaning determinants, national ideas and key strategies for the development of education in the Russian Federation, actualizing the need for scientific research and practical implementation of new approaches to the training and personal and professional development of foreign language teachers in pedagogic education and the national system of teachers' growth (NSTG).

Aim of the study is to reveal the essence and resource possibilities and opportunities of the psychological-pedagogical and language training of a foreign language teacher, as the core of modern pedagogical education due to the requirements of the National Professional Standard "Teacher (pedagogical activity in the field of primary general, basic general, secondary general

education)” and the Federal State Educational Standard of Higher Education 3++ in Education and Pedagogical Sciences.

Research methods. The study is based on the unity and interaction of system and activity, meta-subject and competence-based approaches to improving the psychological, pedagogical and methodological training of a foreign language teacher. Research methods: theoretical analysis of literature and special research; design of the content and technologies of training; experimental training; testing.

Scientific novelty and/or theoretical and practical significance. Scientific novelty of the study lies in the contribution to the development of an integrated approach to a foreign language teacher preparation and the reserves for students’ mastering the subjects of psychological-pedagogical and subject-methodical cycles. The methods of strengthening the professional orientation of the language training of future foreign language teachers by relying on the integration of psychological and pedagogical and subject-methodical knowledge have been developed. The analysis of the problem of integration of psychological-pedagogical and methodical training of a foreign language teacher presented in the article enriches the content of the theory and practice in the context of changing and transforming pedagogical education in general, and foreign language education of a teacher, in particular. The identified and characterized resource opportunities and reserves for the integration of psychological, pedagogical and methodological training of a foreign language teacher expand the scientific understanding of the core of pedagogic education and can be used as the basis for further methodological, theoretical and research development of a meta-subject approach to improving teacher training for School 4.0.

Results. Scientific-theoretical approaches to the study of the essence of the phenomenon of integration of psychological-pedagogical and language training of a foreign language teacher are systematized and characterized. The educational and developmental possibilities of implementing a meta-subject approach to improving the training of a foreign language teacher in the system of teacher education are substantiated. The theoretical analysis of special literature, the analysis of educational practice led the authors to the conclusion that the integration of psychological-pedagogical and subject-methodical training, as the core of the content and technologies of teacher education, is a reliable resource and an effective tool for the formation of both professional culture and personal and professional development of a foreign language teacher. Examples of cases from the practical experience of the authors are presented.

Conclusion. The conducted longitudinal study, the basis of which was the design of the content of teaching and technologies of an integrated approach to the training of a foreign language teacher proved its effectiveness by strengthening the principle of professional orientation of language (foreign language) teacher education. The developed methods of strengthening the professional orientation of the language training of future foreign language teachers based on the integration of psychological, pedagogical, and subject-methodical knowledge can be used in educational activities (44.03.01 Pedagogical Education (“Foreign Language”), 44.03.05 Pedagogical Education (“Foreign Language” + “Foreign Language”).

Keywords: teacher training; psychological-pedagogical and methodical training of a teacher; pedagogic education; foreign language education; foreign language teacher; integration; interdisciplinary connections; methodological approach

ВВЕДЕНИЕ

Специфика цивилизационного развития на рубеже XX–XXI вв. в значительной мере определяется глубинными изменениями в обществе. Системная трансфор-

мация политических, культурных, социальных и экономических отношений выступает катализатором развития и становления нового облика и образа новой цивилизационной культуры постинду-

стриального общества; знаний, информации и инноваций во всех сферах жизнедеятельности человека и общества.

Безусловно, на новом этапе цивилизационного развития трансформируется образование как ведущий социокультурный институт общества. В частности, к глобальным сдвигам и системным изменениям в образовании следует, в первую очередь, отнести:

- «изменение культурного, социально-го и педагогического смыслов образования, ценностей образовательной и педагогической деятельности;

- рассмотрение качества образования как важнейшего компонента качества жизни человека и условие успешности личности в современном и будущем мире;

- расширение границы образовательного пространства (не только формальное, но и информальное и неформальное, цифровое, медийное и виртуальное образование);

- трансформацию ценностно-смыслового содержания детства, сохранение его уникальности и самоценности, и, как следствие, изменение его жизненного пространства, развитие принципиально иных способов проживания ребёнком, подростком собственного детства;

- смену парадигмы целей парадигмой ролей в образовании, что обеспечивает развивающейся личности включение в социокультурное пространство и формирование её социальной мобильности с помощью ресурсов образовательной деятельности как социального лифта;

- ориентацию на принципиально иной тип педагогической культуры – содействие в развитии сущностных сил личности ученика как «доминирующий принцип в современной теории и практике образования» [10, с. 23].

В настоящее время активно формируются новые подходы к опережающему развитию образования [18; 19]. Происходит смена образовательных парадигм, адекватно отражающих новые вызовы образованию XXI в. Формируются новые

стратегии развития образования в Российской Федерации, сформулированные в национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 г. (Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. №474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 г.»).

В свою очередь это обуславливает необходимость развития педагогической и образовательной культуры образования вообще, образовательной организации и учителя, в частности. Первостепенная роль отводится системе непрерывного педагогического образования и национальной системе учительского роста (НСУР) (Д. Л. Агранат, А. А. Ахаян, А. С. Белых, Т. И. Березина, А. Г. Бермус, Н. М. Борытко, А. Г. Гогоберидзе, И. В. Гришина, Ю. Б. Дроботенко, А. И. Жук, Е. И. Казакова, В. А. Капранова, А. В. Кирьякова, А. М. Коротков, А. В. Лубков, С. А. Писарева, Е. В. Пискунова, Н. Ф. Радионова, И. М. Реморенко, И. В. Рудковская, Е. И. Сахарчук, Н. К. Сергеев, В. А. Сластенин, С. В. Тарасов, И. Ю. Тарханова, А. П. Тряпицына, И. И. Циркун, Н. В. Чекалева, Д. А. Чернышов).

В научно-педагогической и методической литературе последних лет актуализируется проблема совершенствования подготовки учителя иностранного языка в педагогических вузах.

Размышляя о личности современного учителя иностранного языка, выдающийся отечественный учёный-методист Е. И. Пассов неоднократно подчёркивал в своих выступлениях, что миссия педагога, в первую очередь, определяется личностно-образующей функцией. Именно учитель формирует духовно-нравственный и интеллектуальный потенциал народа, страны, что дает основание рассматривать проблему педагогического образования как задачу общенационального, государственного значения.

Фундаментальные теоретико-методологические подходы к решению данной проблемы были заложены ещё в 1960-1990-

е гг. В. Д. Аракиным, И. Л. Бим, А. А. Леонтьевым, А. А. Миролюбовым, С. Ю. Николаевой, Е. И. Пассовым, Г. В. Роговой, Н. К. Скляренко, К. И. Соломатовым, В. С. Цетлиным, С. Ф. Шатиловым.

Как подчёркивал А. А. Леонтьев, «сейчас происходит ещё более глубокая смена ориентиров, множественность учебников дополняется множественностью методик. А главное – для учителя стали необходимыми понимание и принятие развивающей (личностной, вариативной) педагогико-психологической парадигмы, более глубокая рефлексия над педагогическим процессом. К тому же эта парадигма существенно меняет требования к самой профессиональной деятельности учителя» [13, с. 352–353].

В фундаментальных научных трудах и специальных исследованиях Н. И. Алмазовой [1, с. 53–73], М. А. Ариян [2, с. 83–93], Г. В. Барабановой [3, с. 15–19], Е. В. Борзовой [2, с. 120–126], Н. Д. Гальсковой [1, с. 53–73; 2, с. 11–22; 8, с. 4–10], Т. А. Дмитренко [2, с. 264–278], Е. Н. Дмитриевой [2, с. 23–33], М. Г. Евдокимовой [2, с. 49–57], А. А. Колесникова [11, с. 94–95], Н. Ф. Коряковцевой [2, с. 58–71], А. В. Малева [2, с. 300–322], Л. А. Миловановой [2, с. 127–144], Л. В. Московкина [2, с. 145–153], Л. В. Хведченя [2, с. 185–197], С. В. Чернышова [2, с. 94–106] и др. учёных обозначены и раскрыты стратегии модернизации подготовки учителя иностранного языка в изменяющейся системе непрерывного педагогического образования.

В настоящее время в теории и методике обучения иностранным языкам разработаны новые подходы к подготовке учителя: аксиологический, ценностно-смысловой, лингвокультурологический, компетентностный, концептный, полилингвальный, семиотически-коммуникативный, дидактики многоязычия, продуктивный лингводидактический, интегрированно-предметно-языкового обучения, профессионально-коммуникативного иноязычного образования и др. Эти подходы являются отражением глубинных парадиг-

мальных сдвигов в иноязычном образовании в соответствии с его современными ценностными доминантами и стратегиями обучения сквозь призму «Общоевропейских компетенций владения иностранным языком» (2018)¹.

Системные изменения выдвигают принципиально новые требования ко всем субъектам образовательной деятельности, в первую очередь к высокому качеству профессиональной подготовки учителя, его готовности эффективно решать разнообразные педагогические и методические задачи в постоянно изменяющихся социокультурных условиях иноязычного образования.

Инновационные подходы к совершенствованию подготовки учителя иностранного языка успешно разрабатываются и реализуются в Московском педагогическом государственном университете, Российском государственном педагогическом университете им. А. И. Герцена, Московском городском педагогическом университете, Московском государственном лингвистическом университете, Московском государственном областном университете, Нижегородском государственном лингвистическом университете им. Н. А. Добролюбова, Нижегородском государственном педагогическом университете им. К. Минина, Петрозаводском государственном университете, Пятигорском государственном университете, Рязанском государственном университете им. С. А. Есенина и многих других вузах страны. Инновационный поиск, реализуемый в настоящее время, ориентирован, в первую очередь, на выявление концептуальных доминант и проектирование перспективных ценностно-смысловых стратегий подготовки учителя иностранного языка для школы 4.0.

Теоретический анализ показал, что практически все инновационные подходы к подготовке учителя иностранного языка

¹ Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка. Страсбург: Издательство Совета Европы, 2018. 256 с.

опираются на идею интеграции. Именно интеграция выступает и ведущим принципом и надёжным ресурсом, и ключевым механизмом формирования профессионального педагогического и методического образа мышления учителя иностранного языка.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель исследования – раскрыть сущность и ресурсные возможности интеграции психолого-педагогической, предметно-методической и языковой подготовки учителя иностранного языка как ядра современного педагогического образования в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере начального общего, основного общего, среднего общего образования) (учитель)» и Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования 3++ по направлениям УГСН Образование и педагогические науки.

Методология и методы исследования. Исследование опирается на единство и взаимодействие системно-деятельностного, интегративного и компетентностного подходов к совершенствованию психолого-педагогической, предметно-методической и языковой подготовки учителя иностранного языка.

В процессе исследования использовался комплекс методов научно-педагогического поиска, адекватных его цели и задачам: теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы и специальных исследований, выполненных в последние годы по проблеме интеграции психолого-педагогической и предметно-методической подготовки будущего учителя иностранного языка в системе развивающегося и трансформирующегося педагогического образования; анализ нормативно-правовой базы развития отечественного педагогического образования; анализ и обобщение образовательной и педагогической практики подготовки учителей иностранного языка

в педагогических вузах страны; педагогическое моделирование; педагогическое проектирование; педагогический анализ; анкетирование, интервьюирование.

Организация исследования и этапы работы. Основной базой исследования выступили кафедра педагогики и психологии профессионального образования имени академика РАО В. А. Сластенина института педагогики и психологии Московского педагогического государственного университета и кафедра английского языка института иностранных языков Петрозаводского государственного университета.

Исследование проводилось в форме лонгитюдного научно-педагогического поиска, состоявшего из двух этапов. На первом этапе проводился теоретический анализ психолого-педагогической и предметно-методической литературы, анализ реальной образовательной практики, самоанализ профессиональной деятельности в качестве доцента кафедры английского языка. На втором этапе основное внимание было обращено на проектирование содержания и технологий опытно-экспериментального обучения будущих учителей иностранного языка на основе интегративного подхода с опорой на содержание психолого-педагогической предметно-методической подготовки студентов. Анализировался и обобщался собственный профессиональный опыт образовательной деятельности, изложенный в серии учебно-методических пособий, апробированных на занятиях в Петрозаводском государственном университете.

Современный мир находится в ситуации глобальной трансформации и системных изменений, сопровождаемых нестабильностью, неопределённостью, сложностью и неоднозначностью политических, социокультурных и экономических процессов, определяющих экзистенциальные вызовы обществу и человеку. Характеризуя современные глобальные сдвиги и системные изменения в обществе, Э. Тоффлер (1928–2016) в своём фундамен-

тальном труде «Третья волна» подчеркнул: «Сегодня мы уже не в том положении, что находились десятилетие назад, когда у нас кружилась голова от изменений, взаимосвязи которых мы не понимали. Теперь в этих изменениях выявляется закономерность – будущее обретает форму» [17, с. 240].

Эта позиция Э. Тоффлера, философа и футуролога, выдающегося авторитетного мыслителя современности, разделяется многими учёными.

В частности, советский и российский философ В. С. Степин (1934–2018) в одном из своих последних выступлений, анализируя контуры будущего в аспекте стратегий современного этапа социокультурного развития для XXI в. также обратил особое внимание на специфику современного этапа развития общества. «В каждой смене цивилизационного развития происходит преобразование ценностной матрицы (смыслов универсалий культуры) и формируются новые ценностные ориентиры. Они образуют ядро генетического кода обществ, реализующих соответствующий тип развития. В каждом из таких обществ это ядро соединяется со специфическими видовыми признаками, выражающими исторические особенности культуры того или иного вида общества (цивилизации)» [15, с. 180].

В современном теоретическом и практическом человекознании формируются принципиально новые концепты человека и личности.

Учёные отмечают, что вещно-событийная среда жизнедеятельности и социокультурных практик человека человеческого существования сменяется информационно-знаковой, а личность всё в большей мере становится сетевой. Размывается разделение личного и публичного пространств жизнедеятельности. Трансформируется картина мира. Полиферация социокультурной сложности, расширение и усложнение медийного пространства, развитие новых информационных и коммуникационных инструментов

и технологий, инструментов дополненной реальности, виртуализация и цифровизация среды жизнедеятельности, создание и практическое применение искусственного интеллекта, NBIC-технологий, геймификации и «селфи» инструмента саморефлексии, становление сетевых сообществ и т. д. приобретают характер фундаментальных детерминант новых стратегий и нового качества жизнедеятельности человека.

По мнению учёных Высшей школы экономики, когнитивные навыки, критическое мышление, коммуникативная культура, лидерство, сотрудничество, мобильность выступают в качестве ключевых навыков и компетенций человека формирующейся новой цивилизации¹. Ландшафт, архитектура, содержание и инструменты освоения человеком своего жизненного мира претерпевают радикальные сдвиги и трансформации, становятся предметом методологической рефлексии учёных. На этом фоне весьма актуальной становится проблема «улучшения человека» (“human enhancement”). Всё это определяет глобальные вызовы и сценарии цивилизационного развития в не столь отдалённом будущем.

Как справедливо заметил А. А. Леонтьев, ценностно-смысловым фундаментом этих изменений становятся здравый смысл и опора на личность. «Психологическая теория А. Н. Леонтьева – не просто теория деятельности, а теория деятельности – сознания – личности, причём чем дальше, тем больше акцент в этой теории смещается именно на личность, которая становится основной категорией в этой триаде» [14, с. 11].

Это, в свою очередь, усиливает возможности креативного потенциала взаимодействия личности с окружающим её миром, изменяет, расширяет и обогащает новым содержанием пространство жизнедеятельности человека и общества. В. А. Лек-

¹ Двенадцать решений для нового образования: доклад Центра стратегических разработок и Высшей школы экономики. Москва: Издательство Высшей школы экономики, 2018. С. 4.

торский считает, что одной из острейших глобальных экзистенциальных проблем и общества, и человека является дефицит жизненных смыслов, что актуализирует необходимость утверждения нового образа человека, соответствующего сегодняшним реалиям [12, с. 114–116].

По утверждению А. А. Колесникова, «высшая цель образования (педагогического образования – в первую очередь) – это воспитание ответственной, инициативной и, главное, духовно-нравственной личности. Поэтому во главу угла педагогического образования поставлены аксиологические аспекты, задачи ценностно-смыслового формирования личности будущего учителя» [11].

Ещё И. Кант говорил о том, что «не мыслям следует учить, а мыслить». По М. М. Бахтину, глубинные связи личности человека в культуре раскрываются в парадигме взаимосвязанных категорий («культура – личность – самодетерминация – понимание – мышление – творчество – смысл»). «Быть – значит общаться диалогически, – писал М. М. Бахтин. – Когда диалог кончается, всё кончается. Два голоса – минимум жизни, минимум бытия» [4, с. 46].

Идеи В. С. Библера о диалогическом понимании процессов человеческой деятельности весьма созвучны с парадигмальными основами теории и практики семиотически-коммуникативного обучения иностранному языку, разработанными Е. И. Пассовым. В частности, по Е. И. Пассову, категории «общение» и «ситуация» выполняют функцию посредников между диалогикой В. С. Библера и семиотически-коммуникативным обучением иностранному языку, включающим и подготовку учителя иностранного языка как носителя иноязычной культуры. Для современной теории и методики обучения иностранному языку, основу которого составляет системно-деятельностный подход (ФГОС НОО, ФГОС ООО, ФГОС СОО), весьма значимым является вывод Е. И. Пассова о совместной дея-

тельности учителя и обучающихся моделированию культуры, совместному освоению постоянно расширяющегося репертуара ситуаций общения, языковых значений, дискурсов, компетенций и способностей средствами иноязычного образования.

Развивая идеи Е. И. Пассова о необходимости совершенствования педагогического образования учителя иностранного языка, выдающийся психолог, лингвист и учёный – методист А. А. Леонтьев особо выделил в психолого-педагогическом содержании подготовки будущих учителей (преподавателей) профессионально-ориентировочный компонент: «Теоретическим компонентом профессионально-педагогического образования, является система предметов, обеспечивающих ориентировку в педагогической действительности (в широком смысле) как основу для профессиональной деятельности в этой действительности» [13, с. 350]. Трудно не согласиться и с тем, что «недостатком существующей системы теоретической подготовки учителя (преподавателя) является отрыв её от практики формирования профессионально-педагогической деятельности. Педагогические, психологические (хотя и в меньшей мере), даже методические знания часто выступают не как условие и компонент формирования профессиональной деятельности будущего учителя, а как своего рода теоретическая “прибавка” к практическому тренингу студентов педвуза» [13, с. 350–351].

Данный вывод учёного позволяет определить и перспективные направления совершенствования содержания и технологий педагогического образования, где будущий учитель выступает субъектом своего личностно-профессионального развития в пространстве профессионально-педагогического образования:

1. Построение в сознании будущего учителя профессионально значимого образа мира, целостной, постоянно расширяющейся и обогащающейся новым содержанием, ценностями и смыслами картины

(образа) образовательной и педагогической реальности.

2. Овладение способами проектирования и опытом реализации ценностно-смысловой профессиональной педагогической деятельности, основанной на взаимосвязанных и взаимообусловленных механизмах ориентации, рефлексии, ценностно-смыслового выбора образовательной и (или) педагогической альтернативы, педагогического смыслообразования.

И первое, и второе – единое целое, обеспечивающее формирование практической профессиональной педагогической деятельности учителя и его ценностно-смысловую позицию.

Профессионально значимая социокультурная контекстность в условиях диалогического взаимодействия учителя с окружающим его миром и самим собой способствует обогащению системы отношений, складывающихся в образовательной и педагогической деятельности. И наоборот, чем насыщеннее ценностно-смысловые отношения, складывающиеся в образовательной и педагогической деятельности, тем богаче профессионально значимый для учителя образ мира, тем богаче его ценностно-смысловая картина (образ) образовательной и педагогической реальности.

Продуктивная разработка этих актуальных для педагогического образования направлений невозможна без прочной основы на психолого-педагогическую и предметно-методическую подготовку, выступающую ядром целостного процесса личностно-профессионального развития будущего учителя и его педагогического образования. Как подчёркивал А. А. Леонтьев, «интериоризация теоретических знаний по педагогике, психологии и методике, или, иными словами, закономерная опора на них при формировании практической профессионально-педагогической деятельности, требует, прежде всего, пересмотра самой теоретической модели, предлагаемой студентам – будущим педагогам. Членение педагого-психологиче-

ской проблематики на отдельные курсы, их содержательное наполнение и внутренняя организация, их взаимное отношение, наконец, последовательность и способы их презентации студентам должны быть подчинены задаче формирования деятельности» [13, с. 351].

Сказанное обуславливает необходимость актуализации и дальнейшей разработки интегративного подхода к обучению учителей иностранного языка, связанного с интеграцией их психолого-педагогической и методической подготовки.

В психолого-педагогических исследованиях проблема интеграции имеет свою историю, оставаясь актуальной и сегодня. Как правило, интеграция рассматривается в проблеме организации целостного процесса обучения и реализации в нём межпредметных связей.

В педагогической науке термин «интеграция» используется в различных аспектах: и как объединение в целое каких-либо частей, элементов, и как состояние взаимосвязи отдельных компонентов системы и процесс, обуславливающий такое состояние, и как процесс и результат создания неразрывно связанного единого, цельного.

Являясь одной из важнейших методологических категорий, интеграция представляет собой способ познания, анализа и преобразования действительности. Она направлена на формирование межпредметных и междисциплинарных связей [16; 17].

Рассматривая вопрос интеграции психолого-педагогических дисциплин и методики преподавания, мы предложили студентам следующий опрос:

1. Как Вы понимаете понятие «интеграция»?

2. Можете ли вы выделить сущностные признаки интегративного процесса как подхода? Если «да», то какие?

3. Как соотносятся понятия «межпредметные связи» и «интеграция»? Каким образом Вы реализуете в процессе педагогической практики интегративный подход к обучению?

Результаты опроса респондентов показали, что 74% студентов считают идентичными термины «интеграция» и «межпредметные связи», а 82% опрошенных считают, что реализация интегративного подхода осуществляется только путём проведения интегрированных занятий. Некоторые сущностные характеристики интегративного процесса как подхода (интеграция строится как взаимодействие разнородных, ранее разобщённых элементов; интеграция связана с количественными и качественными преобразованиями взаимодействующих элементов) могут выделить 46% респондентов (из 35 человек).

Относительно соотношения понятий «межпредметные связи» и «интеграция» необходимо заметить, что в научной литературе существует дискуссия по этому поводу. Одни авторы определяют понятие «интеграция» как более широкое, чем «межпредметные связи». Другие же утверждают, что межпредметные связи и интеграция являются разными уровнями одного и того же процесса; интеграция – высший уровень реализации межпредметных связей.

Действительно, эти понятия находятся в тесной взаимосвязи друг с другом, однако это не одно и то же. Реализация в процессе обучения межпредметных связей далеко не всегда может обеспечить успешную интеграцию содержания образования, поскольку межпредметные связи предусматривают применение материала, формы и способа изложения учебных знаний одного предмета в рамках другого. Интеграция же предполагает не простое, формальное соединение в рамках одного предмета содержания других, а процесс, направленный на соединение разрозненных компонентов и частей отдельных предметов в целостное единство при однотипности целей и функций обучения. В этом смысле межпредметные связи выступают как источник интеграции, а саму интеграцию можно определить как высший уровень реализации межпредметных связей.

Преподавание психолого-педагогических дисциплин изначально предполагает реализацию интегративного подхода педагогики и истории педагогики, педагогики и психологии, а также интеграцию отдельных содержательных аспектов при изучении конкретных тем, например: «Методы обучения и воспитания», «Классификация методов»; учёт личностных особенностей детей, выбор педагогом методов обучения и воспитания; особенности использования методов в конкретном предмете, мотивация и познавательный интерес школьников разного возраста при организации образовательного процесса в форме семейного образования; психолого-педагогическое сопровождение обучающихся при организации обучения в форме семейного образования; познавательные интересы, их виды и уровни.

Проблема интегрированного обучения иностранным языкам стала предметом специальных исследований отечественных ученых-методистов Н. И. Алмазовой, Н. В. Баграмовой, Е. В. Борзовой, И. Л. Бим, Н. Д. Гальсковой, А. А. Леонтьева, Е. И. Пассова, В. В. Сафоновой, Е. Н. Солововой, П. В. Сысоева, С. В. Титовой, Е. В. Самойловой, Н. С. Корнилецкой, Т. Г. Лукша, Е. З. Шевалдышевой и др.

По мнению Е. С. Бессмельцевой, из различных способов интеграции наиболее часто на занятиях по иностранному языку «используются тексты, относящиеся к самым разным областям знаний: психология и педагогика», литература, история, страноведение и т. д. [5].

Ж. Е. Войнова предлагает использовать страноведческие тексты психолого-педагогической направленности на учебных занятиях с будущими учителями иностранного языка [6; 7].

В данной статье представлены примеры страноведческих текстов о системе образования Великобритании и различные способы работы с ними, которые можно использовать при раскрытии темы среднего и высшего образования и подготовки школьных учителей в Великобритании и

России с обучающимися института иностранных языков Петрозаводского государственного университета – будущими учителями иностранного языка, изучающими английский язык как первый или второй профиль.

Тексты выступают как:

- источник страноведческой информации,
- образец функционирования в речи лексико-грамматических единиц и речевых образцов,
- образец моделей вербального и невербального поведения носителей языка.

Изучение данной темы помогает студентам сориентироваться в этой области, вызывает чувство гордости за выбранную профессию и свою страну, способствует развитию культурных практик и заполнению культурологических лакун. Также будущие учителя овладевают фоновой англоязычной лексикой и терминологией, используемой в сфере образования, приобретают познания в области страноведения, необходимые для усвоения указанной темы.

Требования, предъявляемые к профессиональной компетентности преподавателя английского языка, предполагают, что у студентов сформированы умения, компетенции и ключевые знания «в рамках тем, включённых в содержание обучения по ФГОС для школ различных типов и действующих УМК» [6, с. 253]. Социокультурные фоновые знания можно интегрировать как в повседневную коммуникацию, так и в будущую преподавательскую деятельность и общение с коллегами – носителями английского языка.

В качестве инструмента организации обмена мнениями по данной проблеме на основе страноведческих текстов, мы применяем, в том числе, и учебные речевые ситуации (УРС) со страноведческой направленностью. В своем исследовании Ж. Е. Войнова рассматривает УРС как «специально смоделированную в учебных целях совокупность объективных и субъективных факторов, направленных на удовлетворение учебной потребности по

овладению иноязычной культурой в процессе изучения иностранного языка. При этом студент представляет собой субъекта учебного поведения, при котором «осуществление речевого действия связано с выполнением какой-либо учебной задачи в процессе овладения иноязычной культурой» [6, с. 253].

Опишем алгоритм работы с текстами более подробно.

В тексте А представлена информация о системе образования в Великобритании в целом, текст В рассказывает о высшем образовании, а текст С содержит основные факты о том, как в этой стране происходит подготовка педагогических кадров.

Тексты были предоставлены Д. Мишрей из Оксфорда, которая училась в Петрозаводском государственном университете по программе академического обмена и прочитала студентам института иностранных языков лекцию, посвящённую системе образования Великобритании.

Процесс обсуждения текстов помогает студентам более осознанно усваивать новые факты, получать новые и углублять уже имеющиеся фоновые знания о Великобритании, сопоставляя их с социокультурной информацией о российской культуре.

Студенты, опираясь на имеющийся в текстах материал, используя личный опыт, междисциплинарные связи, ресурсы сети Интернет, ИКТ, овладевают проектной деятельностью, внеаудиторно разрабатывают собственные проекты и презентации в парах и группах, после чего демонстрируют полученные результаты на занятиях. Эта работа помогает развивать и совершенствовать необходимые навыки иноязычной коммуникации и публичных выступлений на английском языке.

Рассмотрим следующие задания к текстам А и С:

Read text A, study charts 1, 2 and do the following tasks:

В процессе обсуждения данного текста студенты:

- проводят сравнительный анализ российской и британской культур:

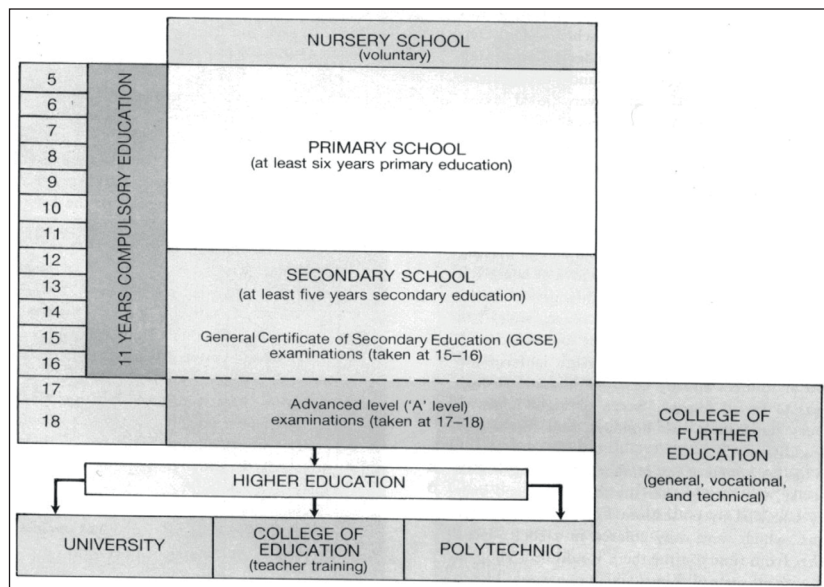


Рис. 1 / Fig. 1. Система образования в Великобритании / The education system in the UK

Источник: [7, с. 86–87].

a) Create infographics presenting Russian system of education and highlight peculiarities of education in Russia and Great Britain.

b) Google some facts about and contrast fee-paying schools in Russia and Great Britain. State advantages and disadvantages of organizing such schools.

– принимают участие в ролевых играх и участвуют в воображаемых речевых ситуациях, которые могут быть представлены, например, в виде диалогов и бесед (деловых или неформальных), «интервью или дискуссий на разные темы с иностранными студентами, профессорами и т. д.» [7, с. 84]. «Идеальным вариантом на таких занятиях при обсуждении данной темы являются ситуации, в которых в роли зарубежных студентов и преподавателей выступают носители языка, и общение носит почти естественный характер» [6, с. 255].

a) Role play the conversation between Russian and British students on the structure of education in their countries.

– берут интервью у носителей англоязычной или собственной культуры:

b) Interview the representatives from the Great Britain higher education system on the

structure of education and teacher training in their country.

c) Create a questionnaire 'The British educational system' to offer it to IFL Professor who is back from his /her study visit to GB.

– готовят проекты и презентации:

a) *Project work.* Google to find extra information on the educational system in Great Britain, create a poster or PPP. Arrange a whole class discussion (рис. 1).

Text A. Some words about British education [7, с. 86–87].

«Education is compulsory for all children from 5 up to 16 in Great Britain. However, many students decide to continue studying for a further two years, either in the same school or in a separate sixth-form college. The academic year starts in September and ends in July» [7, с. 86–87].

«The classification of students into year groups is organised as shown below» (рис. 2):

«Schools can be state-funded (comprehensive/ grammar) or fee-paying (private schools which are actually called public schools). The National Curriculum consists of 12 subjects. English, Maths and Science are compulsory from ages 5–16. Other subjects include Art,

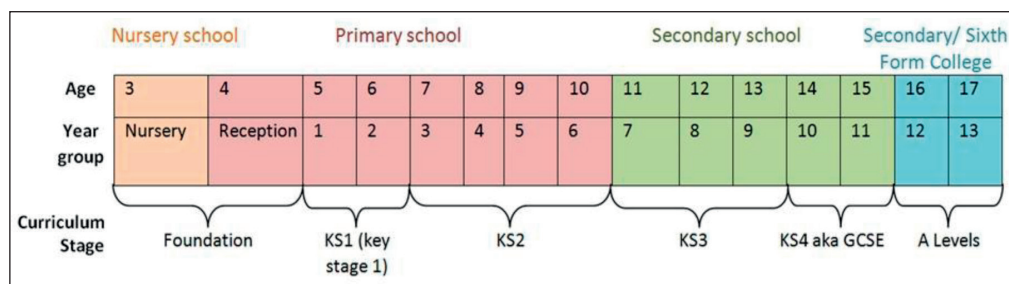


Рис. 2 / Fig. 2. Деление учащихся на классы в британских школах / The division of students into classes in British schools

Источник: [7, с. 86–87].

Technology, History, Information Communication Technology (ICT), Modern Foreign Languages, Music and Physical Education» [7, с. 86–87].

«Exams: SATs are taken in year 9 but are not considered important, as they bear no influence on the future of the student. GCSEs (O-levels) are taken in years 10 and 11 and mark the end of compulsory education. The student is free to choose five subjects of his/her choice (in addition to Maths, English and Science) and must sit exams in all these subjects. A-Levels are by far the most important exams, as the grades one achieves in these examinations determine whether or not a student is granted entrance to the University of his or her choice. The student usually chooses four subjects to study in depth over the 2-year course» [7, с. 86–87].

«In case you pass your exams well you have a chance of going on to university though this is not automatic. The number of people who study there is strictly controlled. Other types of further education are offered at polytechnics offering the chance to study subjects in a more practical way, and colleges of higher education which specialize in teacher training. Universities are considered more prestigious and beneficial» [7, с. 86–87].

Прочитайте текст С о подготовке учителей в Великобритании и выполните следующие задания:

В процессе англоязычной дискуссии по данному тексту студенты аргументированно обсуждают факты «за» и «против».

Which standard of teacher training – British or Russian would you follow and why?

Студенты поднимают проблемные вопросы и задачи и стараются найти их решение.

a) How to become a good foreign language teacher?

b) Discuss the options of teaching as a career in pairs. Specify the peculiarities of teaching career in two countries.

c) Arrange a group discussion: British (future) teachers on a study visit in a Russian school.

Студенты принимают участие в воображаемых ситуациях и ролевых играх. «В условиях расширения академической мобильности такой тип речевых ситуаций становится всё более популярным у студентов и преподавателей» [7, с. 85].

a) Advertise Petrozavodsk State University/ IFL as an excellent place for a language course.

b) Dramatize the imaginary tour or act as a guide and accompany a group of university professors from Great Britain in the tour around PetrSU. Point out its aim, structure, curriculum and syllabus. Describe extra-curricular activities. Arrange a whole class discussion. As an option, you can make a video of the tour around PetrSU and show it to the professors during a Skype /Zoom session.

c) Give the overview of the curriculum and the timetable of the FLI and extra-curricular activities to a British student at Petrozavodsk State University on a summer language course. Role play your conversation.

Студенты самостоятельно ищут информацию по проблеме и готовят мини-проект в форме статьи-постера.

a) Create a poster or a short article about Petrozavodsk State University for a reference book or a collection of posters 'Educational Institutions of Karelia'.

TEXT C. How to become a teacher in England?

– «One needs to achieve Qualified Teacher Status (QTS) in order to become a teacher. To obtain this, one must complete Initial Teacher Training (ITT). The ITT one needs is specific to the age group that one wants to teach and the subject. ITT can be obtained in a variety of ways e.g. alongside a degree, straight after its completion, part-time /full-time.

– One must have at least a grade C in English and Maths at GCSE and a Bachelor's degree. The degree should be relevant to the subject one wishes to teach. If it is not, then additional training can be taken.

– The Post Graduate Certificate in Education (PGCE) is the most popular way to attain QTS. This develops teaching skills and can usually be obtained at universities across England. The course lasts one year if studied full-time or two years if part-time. Applicants apply through the Graduate Teacher Training Registry (GTTR).

– If you are a qualified teacher overseas (outside the EU) and wish to become a teacher in England, you may be able to work in Eng-

land for up to four years as a temporary, un-qualified teacher while you are achieve QTS. When you find a position, you undertake the Overseas Trained Teacher Programme (OTTP), which is an individual training and assessment programme. The course lasts up to one year». [7, с. 89].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Использование профессионально-ориентированных текстов как способа интеграции и как инструмента организации обсуждения темы «Система образования и подготовка учителя в Великобритании» на занятиях по английскому языку с будущими учителями иностранного языка направлено на то, чтобы «они изучили и овладели особенностями российской и британской культур, были готовы к участию в профессиональном «диалоге культур» [7, с. 89]. Очевидно, что таким образом студенты совершенствуют и развивают базовые «навыки, умения и компетенции», необходимые для того, чтобы справиться с вызовами системы непрерывного психолого-педагогического, методического и языкового образования.

Статья поступила в редакцию 01.09.2022

ЛИТЕРАТУРА

1. Алмазова Н. И., Гальскова Н. Д., Шульгина Е. М. Лингводидактическая характеристика отличительных особенностей профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам и интегрированного предметно-языкового обучения // Интегрированное обучение иностранным языкам и профессиональным дисциплинам. Опыт российских вузов: монография. Санкт-Петербург: Издательство Политехнического университета, 2018. С. 53–73.
2. Аксиология иноязычного педагогического образования : монография по итогам Международного научно-педагогического форума, посвящённого 65-летию кафедры методики преподавания иностранных языков Московского педагогического государственного университета / Москва, 6–7 декабря 2019 г. / Н. Д. Гальскова, Т. А. Дмитриенко, Е. Н. Землянская, А. В. Малев, З. Н. Никитенко Москва: Издательство Московского педагогического государственного университета, 2020. 423 с.
3. Барабанова Г. В., Корж Т. Н. Обучение пониманию иноязычных профессионально-ориентированных текстов: анализ аудиторного дискурса // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 2 (64). С. 15–19.
4. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / сост. С. Г. Бочаров. Москва: Искусство, 1979. 423 с.
5. Бессмельцева Е. С. Межпредметная интеграция в обучении студентов неязыковых факультетов иностранному языку // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2007. № 27. С. 106–109.

6. Войнова Ж. Е. Формирование ключевых компетенций и ценностных ориентаций будущих учителей английского языка при обсуждении темы «Образование в Великобритании и России» // Психолого-педагогическое сопровождение личности в образовании: союз науки и практики: сборник статей IV Международной научно-практической конференции, Одинцовских психолого-педагогических чтений / Одинцово, 21 февраля 2016 г. / отв. ред. В. Е. Цибулькикова. М.: Перо, 2016. С. 253–256.
7. Войнова Ж. Е. Использование речевых ситуаций при обсуждении темы «Образование в Великобритании и России. Профессия учителя в современном обществе» будущими учителями английского языка // Гуманитарные аспекты высшего профессионального образования: сборник научных трудов 4 Международной заочной научно-практической конференции. Макеевка: Доннаса, 2020. С. 82–90.
8. Гальскова Н. Д. Современное лингвообразование в социокультурном и аксиологическом аспектах // Иностранные языки в школе. 2019. № 8. С. 4–10.
9. Данилюк А. Я. Теория интеграции образования: монография. Ростов-на-Дону: Издательство Российского государственного педагогического университета, 2000. 440 с.
10. Кармазина Н. В., Федоров А. М. Образование для XXI века: новые вызовы в условиях системных изменений // Развитие высшего образования в России и зарубежных странах: монография. Ульяновск: Зебра, 2020. С. 21–32.
11. Колесников А. А. Ценностно-смысловые аспекты профессиональной подготовки учителя иностранного языка // Аксиология иноязычного педагогического образования: монография: материалы Международного научно-практического форума, посвященного 65-летию кафедры методики преподавания иностранных языков Московского педагогического государственного университета / Москва, 6–7 декабря 2019 г. Москва: Издательство Московского педагогического государственного университета, 2019. С. 94–95.
12. Лекторский В. А. Неопределённость, непредсказуемость и суперопределённость // Контуры будущего в контексте мирового культурного развития: XVIII Международные Лихачёвские научные чтения / 17–19 мая 2018 г. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет профсоюзов, 2018. С. 114–116.
13. Леонтьев А. А. Педагогика здравого смысла. Избранные работы по философии образования и педагогической психологии. Москва: Смысл, 2016. 528 с.
14. Самойлова Е. В., Назарова О. В., Корнилецкая Н. С. Актуальные проблемы и перспективы преподавания иностранного языка студентам неязыковых специальностей вузов в рамках интегрированного подхода // Интеграция образования. 2014. Т. 18. № 2. С. 117–123.
15. Степин В. С. Социальные системы и методология прогнозирования их будущих событий // Контуры будущего в контексте мирового культурного развития: XVIII Международные Лихачёвские научные чтения / 17–19 мая 2018 г. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет профсоюзов, 2017. 628 с.
16. Титова С. В. Оценивание проектных заданий в предметно-языковом интегрированном курсе: этапы, формы, онлайн-инструменты // Высшее образование в России. 2022. № 2. С. 94–106.
17. Тоффлер Э. Третья волна / пер. с англ. Л. М. Бурмистровой. Москва: АСТ, 2010. 795 с.
18. Цибулькикова В. Е. Опережающее образование и опережающее управление: история и современность // Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сборник статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием / Москва, 25 января 2010 г. Москва: Тиссо, 2010. С. 143–147.
19. Цибулькикова В. Е., Афанасьева Н. А., Афанасьев Е. А. Истоки и тенденции развития опережающего образования в России: Опережающее образование как фактор инновационного развития образовательных систем // Сборник статей по итогам научной сессии факультета повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Московского педагогического государственного университета / Москва, 17 марта 2011 г. Москва: Московский педагогический государственный университет, 2011. С. 73–79.

REFERENCES

1. Almazova N. I. Galskova N. D., Shulgina E. M. [Linguistic and didactic characteristics of the distinctive features of professionally oriented teaching of foreign languages and integrated subject-language teaching]. In: *Integririvannoe obuchenie inostrannym yazykam i professional'nym disciplinam. Opyt Rossijskikh vuzov: monografiya* [Integrated teaching of foreign languages and professional disciplines. Experience of Russian universities: monograph]. St. Petersburg, Polytechnic University Publishing House, 2018, pp. 53–73.
2. Galskova N. D., Dmitrienko T. A., Zemlyanskaya E. N., Malev A. V., Nikitenko Z. N. *Aksiologiya inoyazychnogo pedagogicheskogo obrazovaniya: monografiya po itogam Mezhdunarodnogo nauchno-pedagogicheskogo foruma, posvyashchyonno 65-letiyu kafedry metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov Moskovskogo pedagogicheskogo gosudarstvennogo universiteta / Moskva, 6–7 dekabrya 2019 g.* [Axiology of foreign language pedagogical education: a monograph based on the results of the International Scientific and Pedagogical Forum dedicated to the 65th anniversary of the Department of Methods of Teaching Foreign Languages of the Moscow Pedagogical State University]. Moscow, Publishing House of the Moscow Pedagogical State University, 2020. 423 p.
3. Barabanova G. V., Korzh T. N. [Learning to understand professionally-oriented foreign texts: analysis of classroom discourse]. In: *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of modern pedagogical education], 2019, no. 2 (64), pp. 15–19.
4. Bahtin M. M. *Estetika slovesnogo tvorchestva* [Aesthetics of verbal creativity]. Moscow, Iskusstvo Publ., 1979. 423 p.
5. Bessmelceva E. S. [Interdisciplinary integration in teaching students of non-linguistic faculties to a foreign language]. In: *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gercena* [News of the Russian State Pedagogical University. A. I. Herzen], 2007, no. 27, pp. 106–109.
6. Vojnova Zh. E. [Formation of key competencies and value orientations of future English language teachers when discussing the topic “Education in the UK and Russia”]. In: *Tsibulnikova V. E., ed. Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie lichnosti v obrazovanii: soyuz nauki i praktiki: sbornik statej IV Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, Odincovskikh psikhologo-pedagogicheskikh chtenij / Odincovo, 21 fevralya 2016 g.* [Psychological and pedagogical support of personality in education: the union of science and practice: collection of articles of the IV International scientific and practical conference, Odintsovo psychological and pedagogical readings / Odintsovo, February 21, 2016]. Moscow, Pero Publ., 2016, pp. 253–256.
7. Vojnova Zh. E. [The use of speech situations in the discussion of the topic “Education in Great Britain and Russia. The profession of a teacher in modern society” by future teachers of the English language]. In: *Gumanitarnye aspekty vysshego professional'nogo obrazovaniya: sbornik nauchnykh trudov 4 Mezhdunarodnoj zaochnoj nauchno-prakticheskoy konferencii* [Humanitarian aspects of higher professional education: a collection of scientific papers of the 4th International Correspondence Scientific and Practical Conference]. Makeevka, Donnasa Publ., 2020, pp. 82–90.
8. Galskova N. D. [Modern linguistic education in sociocultural and axiological aspects]. In: *Inostrannyye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 2019, no. 8, pp. 4–10.
9. Danilyuk A. Ya. *Teoriya integracii obrazovaniya: monografiya* [Theory of education integration: monograph]. Rostov-on-Don, Publishing House of the Russian State Pedagogical University, 2000. 440 p.
10. Karmazina N. V., Fedorov A. M. [Education for the 21st century: new challenges in the context of systemic changes]. In: *Razvitie vysshego obrazovaniya v Rossii i zarubezhnykh stranah: monografiya* [Development of higher education in Russia and foreign countries: monograph]. Ulyanovsk, Zebra Publ., 2020, pp. 21–32.
11. Kolesnikov A. A. [Value-semantic aspects of the professional training of a foreign language teacher]. In: *Aksiologiya inoyazychnogo pedagogicheskogo obrazovaniya: monografiya: materialy Mezhdunarodnogo nauchno-prakticheskogo foruma, posvyashchyonno 65-letiyu kafedry metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov Moskovskogo pedagogicheskogo gosudarstvennogo universiteta / Moskva, 6–7 dekabrya 2019 g.* [Axiology of foreign language pedagogical education: monograph: materials of the International Scientific and Practical Forum dedicated to the 65th anniversary of the Department of Methods of Teaching Foreign Languages of the Moscow Pedagogical State University / Moscow,

- 6– December 7, 2019]. Moscow, Publishing House of the Moscow Pedagogical State University, 2019, pp. 94–95.
12. Lektorskiy V. A. [Uncertainty, unpredictability and super-certainty]. In: *Kontury budushchego v kontekste mirovogo kul'turnogo razvitiya: XVIII Mezhdunarodnye Lihachyovskie nauchnye chteniya / 17–19 maya 2018 g.* [Outlines of the future in the context of world cultural development: XVIII International Likhachev Scientific Readings / May 17–19, 2018]. St. Petersburg, St. Petersburg State University of Trade Unions Publ., 2018, pp. 114–116.
13. Leontev A. A. *Pedagogika zdravogo smysla. Izbrannye raboty po filosofii obrazovaniya i pedagogicheskoy psikhologii* [Pedagogy of common sense. Selected works on the philosophy of education and pedagogical psychology]. Moscow, Smysl Publ., 2016. 528 p.
14. Samojlova E. V., Nazarova O. V., Kornileckaya N. S. [Actual problems and prospects of teaching a foreign language to students of non-linguistic specialties of universities within the framework of an integrated approach]. In: *Integraciya obrazovaniya* [Education Integration], 2014, vol. 18, no. 2, pp. 117–123.
15. Stepin V. S. [Social systems and methodology for predicting their future events]. In: *Kontury budushchego v kontekste mirovogo kul'turnogo razvitiya: XVIII Mezhdunarodnye Lihachyovskie nauchnye chteniya / 17–19 maya 2018 g.* [Outlines of the future in the context of world cultural development: XVIII International Likhachev Scientific Readings / May 17–19, 2018]. St. Petersburg, St. Petersburg State University of Trade Unions Publ., 2017. 628 p.
16. Titova S. V. [Evaluation of project tasks in a subject-language integrated course: stages, forms, online tools]. In: *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2022, no. 2, pp. 94–106.
17. Toffler E. Third wave (Rus. ed.: Burmistrova L. M., transl. *Tret'ya volna*. Moscow, AST Publ., 2010. 795 p.).
18. Tsibulnikova V. E. [Advanced education and advanced management: history and modernity]. In: *Aktual'nye problemy i perspektivnye resheniya: Sbornik statej Vtoryh pedagogicheskikh chtenij nauchnoy shkoly upravleniya obrazovaniem / Moskva, 25 yanvarya 2010 g.* [Improving the professional competence of educators: current problems and promising solutions: Collection of articles from the Second Pedagogical Readings of the Scientific School of Education Management / Moscow, January 25, 2010]. Moscow, Tisso Publ., 2010, pp. 143–147.
19. Tsibulnikova V. E., Afanaseva N. A., Afanasev E. A. [Origins and trends in the development of advanced education in Russia: Advanced education as a factor in the innovative development of educational systems]. In: *Sbornik statej po itogam nauchnoj sessii fakul'teta povysheniya kvalifikatsii i professional'noj perepodgotovki rabotnikov obrazovaniya Moskovskogo pedagogicheskogo gosudarstvennogo universiteta / Moskva, 17 marta 2011 g.* [Collection of articles on the results of the scientific session of the faculty of advanced training and professional retraining educators of the Moscow Pedagogical State University / Moscow, March 17, 2011]. Moscow, Moscow State Pedagogical University, 2011, pp. 73–79.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Войнова Жанна Евгеньевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка Института иностранных языков Петрозаводского государственного университета;
e-mail: zhanna@onego.ru

Федорова Елена Николаевна – кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии профессионального образования имени академика РАО В. А. Сластенина Института педагогики и психологии Московского педагогического государственного университета;
e-mail: fedorova.mpgu@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Zhanna E. Voynova – Cand. Sci. (Pedagogy), Assoc. Prof. of the Department of English, Institute of Foreign Languages, Petrozavodsk State University;
e-mail: zhanna@onego.ru

Elena N. Fedorova – Cand. Sci. (Pedagogy), Prof. of the Department of Pedagogy and Psychology of Professional Education named after V. A. Slastyonin, Institute of Pedagogy and Psychology, Moscow Pedagogical State University;
e-mail: fedorova.mpgu@yandex.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Войнова Ж. Е., Федорова Е. Н. Интеграция психолого-педагогических дисциплин и методик обучения как проблема педагогического образования // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2022. №4. С. 149–166.

DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-149-166

FOR CITATION

Voynova E. N., Fedorova E. N. Integration of psychological-pedagogic disciplines and methods of teaching as a problem of pedagogic education. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2022, no. 4, pp. 149–166.

DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-149-166