

УДК 37.043.2–055.1

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИНТЕГРАЦИЯ: СУЩНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА

Ключевые слова: интеграция, межпредметные связи, педагогические закономерности.

Кубасов О.П.

*соискатель Института педагогики
и психологии профессионального
образования РАО*

Интеграция в образовании является отражением тех тенденций, которые характеризуют сегодня все сферы человеческой деятельности. Результаты интеграционного обучения проявляются в развитии творческого мышления обучаемых. Оно способствует интенсификации, систематизации учебно-познавательной деятельности, а также овладению грамотой культуры. Интеграция является предметом исследования многих фундаментальных наук: философии, социологии, психологии и др. Ее рассматривают как явление, процесс, фактор развития, имеющий поливариативность разрешения. В философском энциклопедическом словаре от 1983 г. отмечено, что интеграция – сторона процесса развития, связанная с объединением в целое ранее разнородных частей и элементов. Процессы интеграции могут иметь место как в рамках уже сложившихся систем – в этом случае они ведут к повышению уровня ее целостности и организованности, так и при возникновении новой системы из ранее не связанных элементов [9]. В словаре «Научно-технический прогресс» (1987) интеграция определяется через понятие дифференциации. По мнению авторов словаря, если дифференциация приводит к возникновению все новых теорий, разделов и отдельных научных дисциплин, изучающих специфические закономерности отдельных классов явлений и материи, то интеграция способствует установлению взаимосвязи и единства между ними, начиная от установления отдельных законов и кончая обобщением междисциплинарных методов, теорий, направлений исследования [16, с. 82–83]. Словарь современных иностранных слов от (1993) определяет понятие следующим образом: «Интеграция – [*лат. integratio* восстановление, восполнение

< integer целый] – объединение в целое каких-либо частей, элементов (противоположенное дезинтеграции)». В Интернете на сайте glossary.ru под словом «интеграция» понимается процесс развития, результатом которого является достижение единства и целостности внутри системы, основанной на взаимозависимости отдельных специализированных элементов [20].

В образовании интеграция рассматривается как проявление и отражение реальных связей, имеющих место в объективном процессе воспитания и образования. «Интеграция» как понятие вводится в педагогику с начала 1980-х гг. В развитии интеграционных процессов в образовании можно выделить три этапа.

Первый этап интеграционных процессов в образовании связан с развитием трудовой школы (1920–1940 гг.). Концепция трудовой школы была разработана известным американским философом и педагогом Джоном Дьюи и опубликована в книге «Школа и общество» в 1899 г. [11, с. 7–8]. В начале XX в. его идеи получают признание в России. После Октябрьской революции 1917 г. в стране на основе этих идей развернулась большая организационная и теоретическая работа по созданию школы нового типа. Большой вклад в разработку концепции такой школы внес П.П. Блонский. Эта концепция была основана на производственной деятельности, которая стала основным фактором интеграции учебных и воспитательных процессов. В 1923 г. под руководством Н.К. Крупской, П.П. Блонского, С.Т. Шацкого были разработаны программы комплексного обучения. Комплексный метод предполагал интеграцию знаний из разных учебных предметов вокруг определенной проблемы. Этот метод был первым практическим опытом организации

учебного процесса на интегративной основе. После 1931 г. образование в советской школе безраздельно строится на традиционной предметной основе. Создаются базовые учебники и программы, интеграционный процесс охватывает периферию образования. Внеклассная работа развивается в форме различных кружков по интересам, технических и юннатских станций, в которых знания различных учебных дисциплин стихийно интегрировались в процессе детского творчества. Таким образом, на первом этапе основным интегрирующим фактором образования является обучение и воспитание через трудовую деятельность.

Второй этап в развитии интеграционных процессов в образовании характеризуется межпредметными связями (1950–1970-е гг.). В 1958 г. выходит закон «Об укреплении связи школы с жизнью и дальнейшем развитии системы народного образования в СССР». С этого времени начинается новый этап развития интеграции в образовании, основанный на межпредметных связях. С 1950 по 1960 г. межпредметные связи рассматривались с точки зрения взаимосвязи между предметными и профессионально-техническими знаниями. Это было отражено в работах П.Р. Артурова, С.Я. Батышева, О.Ф. Федорова, В.А. Кондакова, П.Н. Новикова и др. В 1970-х гг. осмысление проблемы межпредметных связей приобретает новое направление. В центре внимания советских педагогов оказалась задача установления и развития содержательных, системных, дидактических связей между школьными учебными дисциплинами. Это видно из работ И.Д. Зверева, В.Н. Максимова, М.М. Левина, Н.А. Лошкарева, Н.А. Сорокина, Г.Ф. Федорец, П.Г. Кулагина и других ученых. Со временем межпредметные

связи стали рассматриваться как один из принципов дидактики. В публикации Н.А. Лошкарева отмечалось, что межпредметные связи, отражая в учебном процессе связи реальной действительности, являются выражением закономерности объективного мира и в силу своего философского и дидактического значения определяют содержание, методы и формы обучения. Поэтому есть все основания считать межпредметные связи одним из принципов советской педагогики [15, с. 36–37]. Автономизацию межпредметных связей и их представление в качестве самостоятельных локальных образовательных систем можно рассматривать как практический шаг, сделанный на пути феноменологического вызревания интеграции как ведущего дидактического принципа. Таким образом, на втором этапе интеграции в образовании устанавливается и развивается содержательная и системная дидактическая связь между учебными дисциплинами. Межпредметные связи понимаются как принцип дидактики. В педагогической науке происходит переосмысление понятия межпредметных связей, в результате чего появляется понятие «интеграция».

Третий этап интеграции в образовании можно назвать фундаментальным. Он начинается в 1980-х гг. В начале 1980-х гг. стало активно применяться понятие «интеграция». В это время усиливается и тенденция к интеграции педагогики в систему других наук, происходит постепенная дифференциация педагогического мышления по уровням организации научных исследований. На этом этапе в педагогике появляется достаточно богатый опыт исследования проблем интеграции, который рассматривается в диссертационных исследованиях Г.И. Ибрагимова, И.Я. Курамшина,

Ю.А. Кустова, Ю.С. Тюнникова, М.П. Архипова, Л. А. Воловича, А.Я. Данилюка, Н.К. Чапаева. Издаются монографии, выходит много статей, посвященных проблемам педагогической интеграции (Г.В. Мухаметзянова, М.И. Махмутов, В.С. Безрукова, М.Н. Берулава, В.Д. Семенов, Ф.А. Федорец, В.С. Леднев). В 1983 г. вышел сборник научно-педагогических исследований проблем интеграции в образовании «Интегративные процессы в педагогической науке и практике коммунистического воспитания и образования». По мнению авторов, их работы отражают сущность интегративных процессов в педагогике как общенаучной закономерности [14, с. 3], где интеграция образования воспринимается педагогами как общенаучный, социальный фактор. В конце 1980-х и к середине 1990-х гг. активно разрабатываются и внедряются интегрированные учебные занятия и курсы, начинают развиваться интегрированные дидактические формы образовательного пространства. Интегрированные курсы становятся ключевой характеристикой третьего этапа. Таким образом, третий этап характеризуется тем, что определяется сущность понятия «интеграция» в педагогике, активно проходят вариативные интегративные процессы в образовании.

Обобщая вышеизложенное, можно отметить, что в педагогике, как и во многих гуманитарных науках, нет единого определения понятия интеграции. По мнению И.Д. Зверева и В.Н. Максимовой, «интеграция» есть процесс и результат создания неразрывно связанного, единого, цельного. В обучении она осуществляется путем слияния в одном синтезированном курсе (теме, разделе программы) элементов разных учебных предметов, слияния научных понятий и методов

разных дисциплин в общенаучные понятия и методы познания, комплексирования и суммирования основ наук в раскрытии межпредметных учебных проблем [12]. А.Я. Данилюк определяет интеграцию как процесс самовозрастания знания в сознании, условия для которого создаются педагогами. Интеграция осуществляется в образовательной системе, состоящей из трех основных компонентов: сознания ученика, множества учебных текстов, различных по характеру своей языковой организации, и интеграционных механизмов, число которых должно соответствовать степени семиотической неоднородности системы [9]. С.М. Арефьева понимает под интеграцией средство теоретического синтеза для получения нового познавательного результата, превосходящего по своей эстетической значимости познавательную ценность всех интегрируемых компонентов, предполагающего только те процессы, которые протекают между составными частями в виде взаимодействия [1, с. 15]. Л.А. Волович, исследуя проблему интеграции гуманитарной и профессиональной подготовки специалистов, считает, что, включаясь в педагогический тезаурус по проблеме взаимосвязи явлений и процессов, «интеграция» по-новому позволяет осмыслить и саму проблему, и все ходы ее разрешения в реальной, потенциальной и прогностической педагогической практике [7, с. 6]. Авторским коллективом Лаборатории педагогического образования и гуманитарной подготовки Института педагогики и психологии профессионального образования Российской академии образования разработана теоретическая модель интеграции стратегического характера. По их мнению, интеграция имеет смысл целостности как всего профессионального образования, так

и всех его разделов – профессиональной, общетехнической, естественнонаучной, гуманитарной подготовки специалиста [7; 10; 13].

При всем разнообразии подходов, различии целевых установок, у ученых нет принципиальных понятийно-терминологических расхождений. Так, интеграция понимается как «объединение в целое каких-либо частей» [2], «восстановление какого-либо единства» [1], «состояние взаимосвязи каких либо компонентов» [20] и, наконец, «как сторона процесса развития, связанная с объединением в целое ранее разнородных частей и элементов» [8]. При этом имеют в виду, что «процессы интеграции могут иметь место как в рамках уже сложившейся системы – в этом случае они ведут к повышению уровня ее целостности и организованности, так и... возникновения новой системы из ранее не связанных элементов» [3]. Педагоги-исследователи отмечают, что осуществление интеграции связано с качественными преобразованиями внутри каждого элемента, входящего в систему. А это, в свою очередь, поднимает систему на качественно новый уровень [6; 7; 14]. Специалисты выделяют культурную интеграцию – ассимиляцию различных культурных элементов в единой гомогенной культуре, моральную интеграцию – применение и совпадение различных моральных норм, интеграцию языков – процесс слияния языков в новый язык и т.д. Интеграция может обозначать и «состояние», и «процесс», и «результат», и «вид особого взаимодействия».

Обобщая вышеизложенное, можно отметить, что в педагогической науке интеграция может рассматриваться как система взаимосвязи составляющих педагогического процесса (обучения и воспитания, учебных курсов, субъектов

и т.д.), обеспечивающая качество образования и конкурентоспособность образовательного учреждения на рынке образовательных услуг.

По нашему мнению, можно выделить три уровня изучения интеграции в педагогической науке – методологический, теоретический и практический. На методологическом уровне рассматриваются понятийно-категориальный аппарат и подходы к интеграции в образовании; выявляются комплексные, междисциплинарные проблемы; определяются направления исследований. На теоретическом уровне изучения интеграции в педагогической науке разрабатываются ее концептуальные основы, модели, технологии; выявляются организационные и психолого-педагогические условия; исследуются особенности субъектной интеграции. На практическом уровне экспериментально апробируются и внедряются разработанные модели и технологии интеграции образования.

В научной литературе по проблемам исследования интеграции образования рассматривается вопрос о педагогических закономерностях как об одних из важнейших мер различия эмпирического и теоретического развития интеграции. Например, А.П. Беляева выявляет закономерности на общенаучном уровне интеграции и на уровне междисциплинарного синтеза, где они выступают в качестве теоретической основы структуры и содержания отдельных циклов [5, с. 121–122]. Л.Д. Федотова выделяет три закономерности дидактической системы интегрированного содержания начального профессионального образования [17].

Н.К. Чапаев предлагает априори следующих закономерностей эффективного построения интегрированного обучения: а) обусловленность

задач и содержания интегрированного обучения потребностями общества; б) эффективность интегрированного обучения обеспечивается выполнением намеченных задач, его научностью и связью с окружающей жизнью; в) закономерная зависимость задач от реальных учебных возможностей учащихся [19].

Имеет место выделение инвариантных закономерностей педагогической интеграции на основе имеющихся классификаций педагогических закономерностей. В частности, это касается «первой закономерности педагогического процесса, реализующего воспитание в широком смысле» [там же].

Роль общей закономерности педагогической интеграции способно выполнять положение о корреляции интеграционных процессов, протекающих в области научного знания, техники, производства, общества в целом и интегративно-педагогических процессов. В качестве ее частного случая выступает корреляция между тенденцией интеграции научных знаний, а также науки, производства и развитием тенденции интеграции содержания образования [6, с. 10].

Свою группу могут составить закономерности, выведенные на основе устойчивых зависимостей между внутренними составляющими интеграции. Например, исходя из того, что сущность интеграции предстает как двойственный процесс универсализации элементов и гармонизации связей между ними [19]. В рассматриваемую группу могут также войти закономерности, являющиеся производными от конституирующих характеристик интеграции как общенаучной и педагогической категории: единство и взаимообусловленность интеграционных и дезинтеграционных процессов в ходе осуществления педагогической

интеграции, единство и взаимообусловленность процессуальных и результирующих составляющих педагогической интеграции, единство и взаимообусловленность частей и целого при осуществлении педагогической интеграции» [19].

Таким образом, на основании вышеизложенного можно говорить о существовании трех направлений в определении закономерностей педагогической интеграции по: а) степени охвата ими интегративно-педагогических явлений (общие, частные, конкретные интегративно-педагогические закономерности); б) учету степени в них интегративного начала (потенциальные, актуализируемые, актуальные интегративно-педагогические закономерности); в) аналогии с уже имеющимися педагогическими закономерностями.

Обобщая вышеизложенное, можно выделить следующие общие принципы интеграции:

- 1) принцип симбиоза (греч. *symbiosis* – соединение), направленного на исследование и усиление взаимосвязей между образованием, наукой и отраслью (производством) с целью развития их взаимодействия и формирования системной целостности;
- 2) принцип обоюдности развития образования, науки и отрасли (производства), обеспечивающей целесообразность изменений их структурно-изоморфных составляющих;
- 3) принцип релевантности (англ. *relevant* – существенный), допускающей формирование и развитие интегративных форм взаимодействия социальных институтов образования, науки и отрасли (производства) посредством объединения в единое целое ранее разнородных частей и элементов;
- 4) принцип функциональности, предполагающей формирование системной

целостности «образование – наука – отрасль (производство)» при одновременном разделении между ними функций;

- 5) принцип коммутации (лат. *commutatio* – изменение), означающей, что изменения в образовательной, научной или производственной деятельности влияют на трансформацию системной целостности «образование – наука – отрасль», динамику развития качества образования;
- 6) принцип совместимости, в соответствии с которым формируется новое единство образовательной, научной и отраслевой деятельности на основе информационных обменов с целью оптимизации подготовки современного специалиста.

Педагогические принципы интеграции составляют: непрерывность и дискретность образования; стандартизация и вариативность, фундаментализация и практическая ориентация содержания образования; проблемно-тематическая и целевая интеграция содержания учебных дисциплин, построенная на современных достижениях науки и практики; личностно-ролевая организация образовательного процесса; ориентация системы «вуз – наука – отрасль» на формирование ключевых компетенций у будущих специалистов.

Сегодня можно констатировать, что педагогическая интеграция обладает достаточно развитой теорией. Свидетельство тому – наличие интегративно-педагогических концепций, имеющих в большинстве своем высокую степень разработанности. Вместе с тем следует указать на отсутствие единой интегративно-педагогической идеи, которая бы лежала в основе их создания. Большинство из них является результатом удовлетворения практической потребности в осуществлении интеграционных

процессов в отдельно взятых сферах педагогической деятельности.

Литература

1. *Арефьева, С.М.* Интеграция общеобразовательной и допрофессиональной художественной подготовки учащихся учебного комплекса (на примере предметов исторического цикла): дис. ... канд. пед. наук / С.М. Арефьева. Казань, 2002.
2. *Архипова, М.П.* Педагогические технологии в интеграции гуманитарной и профессиональной подготовки студентов профессиональной школы гуманитарного профиля / М.П. Архипова, Л.А. Волович, Г. Ибрагимов. Казань, 1997.
3. *Афанасьев, В.Г.* Системность и общество / В.Г. Афанасьев. М.: Политиздат, 1980.
4. *Бахарева, Л.Н.* Интеграция учебных занятий в начальной школе на краеведческой основе / Л.Н. Бахарева // Начальная школа. 1991. № 8.
5. *Беляева, А.П.* Система непрерывной профессионально-иноязычной подготовки специалистов коммерции: дис. ... канд. пед. наук / А.П. Беляева. СПб., 2003.
6. *Берулава, М.Н.* Интеграция содержания общего и профессионального образования в профтехучилищах / М.Н. Берулава. Томск: Изд-во Томск. ун-та, 1988.
7. *Волович, Л.А.* Интеграция гуманитарной и профессиональной подготовки в средней профессиональной школе: теоретико-методические подходы / Л.А. Волович, Г.В. Мухаметзянова, Л.П. Тихонова. Казань: ИССО РАО, 1997.
8. *Грегуль, Л.К.* Муниципальное образовательное пространство как среда гражданского воспитания детей: дис. ... канд. пед. наук / Л.К. Грегуль. Ростов н/Д, 2002.
9. *Данилюк, А.Я.* Теоретико-методологические основы проектирования интегральных гуманитарных образовательных пространств: дис. ... д-ра пед. наук / А.Я. Данилюк. Ростов н/Д, 2001.
10. *Денисенко, Н.В.* Интеграция физического и эстетического воспитания студентов средней профессиональной школы: дис. ... канд. пед. наук / Н.В. Денисенко. Казань, 2000.
11. *Дьюи, Дж.* Школа и общество / Дж. Дьюи. М., 1925.
12. *Зверев, И.Д.* Межпредметные связи в современной школе / И.Д. Зверев, В.Н. Максимова. М., 1981.
13. *Ильин, В.С.* Теоретико-методологические основы процесса формирования всесторонне развитой гармоничной личности / В.С. Ильин // Интегративные процессы в педагогической науке и практике коммунистического воспитания и образования: сб. науч. трудов / редкол.: Г.М. Батурина [и др.]. М.: АПН СССР, 1983.
14. Интегративные процессы в педагогической науке и практике коммунистического воспитания и образования: сб. науч. трудов. М., 1983.
15. *Лошкарев, Н.А.* Место межпредметных связей в системе дидактических принципов советской дидактики / Н.А. Лошкарев // Межпредметные связи в процессе преподавания основ наук в средней школе. М., 1973. Ч. 1.
16. Научно-технический прогресс: словарь. М., 1987.
17. *Федотова, Л.Д.* Дидактические основы формирования интегрированного содержания начального профессионального образования / Л.Д. Федотова. М., 1995.
18. Философский энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1983.
19. *Чапаев, Н.К.* Структура и содержание теоретико-методологического обеспечения педагогической интеграции: дис. ... д-ра пед. наук / Н.К. Чапаев. Екатеринбург, 1998.
20. <http://www.glossary.ru>.