

ТЕОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 371. 322. 39

Л. И. Гриценко

ОСНОВЫ ИНТЕГРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

В статье описана сущность интегративного обучения как конструктивный синтез противоположных оппозиций. Методологической основой данного обучения является интеграция, функцией которой выступает диалектическое разрешение противоречий между оппозициями, на основе чего обеспечивается творческое развитие образовательного процесса и каждого его участника. Сформулированы основные положения интегративного обучения, раскрыто их содержание.

Ключевые слова: интеграция, интегративное образование, целостный человек, конструктивный синтез, герменевтика, технология образовательного процесса.

The subject matter of integrative education as an opposition constructible synthesis is exposed in the article. Integration which function is a dialectical conflict resolution between oppositions is a methodological foundation of integrative education. Educational process and its participant's creative development are provided on this basis. The essential theses of integrative education are formulated, its content is exposed.

Key words: integration, integrative education, holistic man, constructible synthesis, hermeneutics, technology of educational process.

В современном российском обществе педагогика имеет полипарадигмальный характер. Это относится не только к теории, но и к образовательной практике, и означает, что она может строиться на основе нескольких имеющих принципиальные отличия методологий, вплоть до противоположных. Такая методологическая установка обусловила появление вариативного образования. В отличие от альтернативного, вариативное образование не заменяет принятые образовательные нормы антинормами, но помогает личности ориентироваться в постоянно меняющемся мире путем выработки умений разрешать различного рода ситуации, в том числе и ситуации неопределенности. Важную роль в реализации вариативного образования в контексте культурно-исторической педагогики развития играет переход от отдельных альтернативных научных педагогических школ к системе вариативных инновационных технологий. Ориентиры, заложенные в доктрине открытого вариативного образования, определяют направления разработки научных основ его реализации. Принципиальное значение при этом имеет опора на интег-

ративный подход, выявление сущности интегративного образования, так как «смешение» форм, технологий и других средств обучения требует научного обоснования условий их интеграции в образовательном процессе, дающем возможность каждой личности развиваться в соответствии со своими особенностями и приобрести опыт решения разнообразных научных, практических, жизненных ситуаций.

Понятие интеграции в педагогике сегодня употребляется широко и чаще всего понимается как суммирование знаний из различных предметов. Например, интегрированные уроки или спецкурсы освещают одну тему с помощью разных наук. В таких случаях интеграция отождествляется с межпредметными связями, функция которых заключается в создании объемной картины изучаемого феномена и углублении понимания тех или иных явлений. Однако это слишком узкая трактовка интеграции, не отражающая ее специфики. Интеграция предполагает не простое объединение (дополнение) элементов обучения (знаний, методов и т. д.), но преодоление таких противоречий, которые невозможно разрешить средствами одного предмета (области). Говоря об интеграции как научной категории педагогики, можно интерпретировать ее двояко:

- как *принцип* развития педагогической теории и практики;
- как *процесс* установления связей между объектами и создания новой целостной системы [1].

Интегративное обучение есть реализация подхода, который представляет собой разработку методов деятельности, конструирование сложных развивающихся объектов и процесса их исследования на основе объединения различных свойств, моделей, концепций (принцип интеграции). Объектом конструирования и исследования выступает обучение, рассматриваемое как система и процесс установления интегративных связей. Таким образом, интегративный подход включает интеграцию как принцип конструирования системы обучения и как процесс установления связей между элементами системы. При этом выявляется специфическая методологическая функция интеграции в обучении (по сравнению с межпредметными связями), а именно создание *качественно нового продукта* (идеи, смысла, элемента и т. д.) на основе разрешения противоречий. Это значит, что процесс интегративного обучения осуществляется в режиме постоянного творческого саморазвития, выработки инновационных педагогических средств конструирования целостного педагогического процесса. Что же обеспечивает творческое (качественно новое) саморазвитие такого процесса?

Природосообразный закон творческого саморазвития – это закон единства и борьбы противоположностей. Сущностный смысл интеграции заклю-

чается не в простом суммировании, а в разрешении противоречий, преодолении проблем. Поэтому педагогический процесс в интегративном обучении обладает *интегративной диалектической целостностью*, которая заключается в постоянном конструктивном, ведущем к качественно новому результату синтезе *противоположных оппозиций* различного уровня и вида. В силу этого и происходит непрерывное творческое совершенствование целостного педагогического процесса. Еще П. Капица подчеркивал значение взаимодействия противоположностей для развития: «Когда в какой-либо науке нет противоположных взглядов, нет борьбы, эта наука идет по пути к кладбищу, она идет хоронить себя».

Следовательно, неизменным атрибутом интегративного обучения является *решение проблем* (содержательно-предметных, методических, организационных и т. д.), так как в любой проблеме заложено противоречие. Поэтому интегративное обучение обеспечивает развивающий эффект как по отношению к педагогическому процессу, так и по отношению к каждой личности (педагога и учащегося). Можно утверждать, что *интегративное, личностно-развивающее обучение предполагает системный, осознанный конструктивный синтез элементов обучения, лежащих в русле различных, в том числе противоположных, теорий и концепций*. Осуществляя процесс педагогической интеграции в обучении, следует определить *объект*, обозначить *цель*, т. е. конечный *результат*, и найти *форму реализации* (табл. 1).

Таблица 1

Составляющие процесса педагогической интеграции

Объекты интеграции	Цели (результаты) интеграции	Формы реализации интеграции
<i>Содержание</i> : понятия, принципы, идеи, теории	Новое понятие, новый смысл, новая идея, выявление новой тенденции, закономерности	Программы, спецкурсы, задания
<i>Методика</i> : приемы, методы, технологии и т. д.	Новый прием, видоизмененный метод, индивидуальная технология, установление соотношения репродукции и творчества	Интегрированные уроки, практикумы, различные виды игр, проекты
<i>Организация деятельности</i> : формы учебной работы, характер познавательной деятельности, степень управления	Организационные формы работы, установление соотношения упорядоченности и неопределенности	Образовательные ситуации различных типов

Механизмами педагогической интеграции служат сравнительный анализ, конструктивный синтез, обобщение и систематизация. Это значит, что в результате этих операций происходит перекодирование известного в новых сочетаниях, как если бы осколки разбитого сосуда склеивались по-новому, вследствие чего выявляются новые свойства, новые смыслы.

Актуальность интегративного обучения определяется тем, что глобальные проблемы современности (экологическая, энергетическая, социально-экономическая, национально-эпическая и т. д.) сегодня оказывают интегрирующее влияние на человечество, осознающее взаимосвязь, взаимозависимость, общность судеб, природных и социальных процессов. Понимание необходимости сотрудничества в решении общих проблем современности приводит к интернационализации жизни человечества. В связи с этим коренным образом меняется картина мира, общая ориентация человека, возникает потребность формирования такого способа миропонимания, в котором мир предстает как единство, состоящее из взаимосвязанных частей, как интегрированная целостность.

Интегративно-целостное миропонимание выдвигает необходимость воспитания целостного человека, становящуюся целью современного образования. Следует помнить, что сущность и характер научно-обоснованного обучения всегда зависят от его цели. Трактовка понятия «целостный человек» в психологии имеет много вариантов. Представляется верным подход А. Маслоу, который важнейшей характеристикой такого человека считает интегрированность. Именно это свойство, по мнению ученого, обеспечивает творческие способности личности. Творческие люди в любой области (художник, теоретик, изобретатель, родитель и др.), полагает А. Маслоу, являются «интеграторами», так как им дано «соединять воедино разные и даже противоположные элементы... Насколько творчество является синтезирующим, конструктивным... отчасти зависит от внутренней интеграции личности» [3, с. 178]. Обучение, которое *готовит целостного человека, способного к интеграции* противоположностей, должно предлагать обучающимся возможность приобретения *опыта интегративной деятельности*. Интегративное обучение можно назвать природосообразным целостной сущности человека. Еще А. С. Макаренко писал: «...мы должны... научиться так организовать воспитание, чтобы наши достижения характеризовались совершенствованием системы данной личности в целом <...> педагогам... нужно главное внимание направлять на создание синтетической педагогики» [4, с. 13–14].

В настоящее время наблюдается тенденция к функционализации человека. В определенных ситуациях она необходима, но может привес-

ти к распаду личности, если не будет сочетаться с установкой на развитие ее целостности. Интеграция является *стратегией обучения*, которая сохраняет цельность человека, его гармонию с природой, людьми, самим собой.

Интегративное обучение предполагает реализацию трех основных положений, отражающих три стороны учебного процесса: *содержание, методiku* (процессуальную сторону) и *организационный аспект*. Рассмотрим их подробнее.

I. В содержании обучения (любого уровня, а тем более школьного) *конструктивно синтезируются естественно-математические и гуманитарные знания*. Конструктивный синтез предполагает, что сочетание естественнонаучных и гуманитарных знаний должно вести к целостному развитию личности.

Обоснованием рассматриваемого положения является, прежде всего, тенденция сближения естественной и гуманитарной культур в современном обществе. Противостояние этих культур, отражающееся в предметной направленности обучения в ущерб его смыслообразующей составляющей, не соответствует потребности общества в целостном человеке.

Посредством интеграции естественнонаучных и гуманитарных знаний оказывается возможным сочетание двух взаимодополнительных способов восприятия мира – через *образ* и через *число*, т. е. объединение эмоционально-гуманитарного, личностно-смыслового и рационально-структурного, знаково-логического постижения мира. Тем самым обеспечивается конструктивный (результативный) диалог естественнонаучной и гуманитарной культур. Это создает благоприятные условия для формирования обобщенного знания, становится основой для понимания целостности и единства мира.

Кроме того, необходимость синтеза гуманитарных и естественных наук определяется *изменившимся характером научного познания*. Научное познание всегда осуществляется во взаимодействии процессов дифференциации и интеграции, которые объективно соединены с материальным единством мира и, отражая две стороны процесса развития, образуют диалектическое единство. Сегодня приходит осознание того, что абсолютная дифференциация содержания учебных предметов не отражает особенностей современного развития общества и науки. Со второй половины XX в. процессы интеграции в общественном развитии принимают всеобъемлющий характер, и главными принципами современного научного познания становятся интеграция и системный подход. Лишь на основе интеграции частных наук и результатов исследований специалистов разных областей знания возможно системное решение многих проблем.

II. Современная методика обучения нуждается в интеграции концепций, технологий, методов, приемов обучения, лежащих в русле различных, в том числе противоположных, подходов. Достаточно долго усилия исследователей в педагогике шли по пути поиска самой «лучшей» универсальной теории, метода (метод коллективного обучения, метод проектов, индивидуальная работа и т. д.). Но разнообразие человеческой индивидуальности, условий обучения, его целей настолько велико, что невозможно с помощью одной технологии, одного метода эффективно решать различные педагогические задачи. Сегодня все чаще тезис об универсальной ценности единственной теории заменяется тезисом о множественности образовательных парадигм, концепций, неравнозначных и неравноценных, но имеющих право на существование в едином образовательном пространстве. Идея синтеза концепций в педагогике высказывается рядом ученых (В. И. Загвязинский, В. Т. Фоменко и др.). Практическая реализация этой идеи была с успехом осуществлена А. С. Макаренко. Он писал: «Моя педагогическая вера: педагогика – вещь прежде всего диалектическая. Не может быть установлено никаких абсолютно правильных педагогических мер или систем. Всякое догматическое положение, не исходящее из обстоятельств и требований данной минуты, данного этапа, всегда будет порочным» [4, с. 261].

Актуальность и правомерность идеи интеграции элементов различных концепций в обучении находит обоснование в особенностях методологии современной науки, развитие которой связывается не только с накоплением все новых знаний, но и с другим способом их усвоения и применения. И овладение знаниями, и их использование сегодня невозможны без их системного синтеза. Системный стиль современного научного мышления – новый этап в развитии науки, переход к целостному видению мира во всей его многомерности. Системный способ мышления выступает интегратором разнообразных методологий, способов и методов познавательной деятельности в единый системный процесс междисциплинарного исследования. Как отмечает И. Б. Новак, ранее при смене стилевых установок имело место их противопоставление друг другу, их альтернативность, что характерно для антиномического мышления, выражающего свой подход формулой «или – или». Одно исключает другое. Системное мышление ориентировано на другую формулу: «и – и» – как то, так и другое. Формула «и – и» выражает не эклектику, а *диалектику* бытия вещей. Системно-интегративный стиль мышления рассматривает другие стили не как взаимоисключающие, а как дополняющие друг друга, как объединенные в новой диалектической методоло-

логии. Системное мышление – конкретное выражение диалектического метода в науке [5].

Можно выделить три главных дихотомии в применении технологий и методов обучения (являющихся элементами различных концепций), которые могут быть разрешены с помощью интеграции.

Первая из них – противопоставление технологий *коллективного* (работа в парах и группах) и *индивидуального* обучения (учащийся самостоятельно выполняет какие-либо задания, работая по своей программе). Интегративное обучение разрешает противоречие названных технологий через формулу «и – и», включая в обучение и то, и другое. Их удельный вес в логике развития обучающего процесса может быть одинаковым, а в конкретных педагогических ситуациях может оказаться приоритетной какая-либо одна из них. Синтез технологий коллективного и индивидуального обучения позволяет осуществлять в единстве развитие индивидуальности каждого учащегося и его социализацию, т. е. формирование личностных качеств.

Вторая «вечная» проблема в использовании методов и технологий – это противоречие между *репродуктивными* и *творческо-исследовательскими* методами. В качестве репродуктивных методов могут выступать такие, как объяснение, иллюстрация, демонстрация, упражнение, решение задач по алгоритму, проверочная беседа, выполнение практических работ по инструкции и т. д. К творческим методам относятся проблемное изложение, эвристическая беседа, ролевые и деловые игры, методы проектов, рефлексивного анализа, «мозгового штурма», исследовательский метод и т. д. В интегративном обучении осуществляется их системный синтез. Это значит, что, объясняя какую-либо целостную законченную тему, педагог должен продумать систему сочетания репродуктивной и творческой деятельности учащихся. В каждой конкретной теме удельный вес и место тех или иных методов определяется в зависимости, по крайней мере, от двух факторов: от того, какие функции выполняют те и другие методы, а также от педагогической ситуации (т. е. цели данного этапа, особенностей учащихся и т. д.) (табл. 2).

Таким образом, педагог планирует применение тех или иных методов при изучении темы, учитывая основные функции методов и особенности педагогических ситуаций.

Третья дилемма в области методов и технологий – это соотношение способов обучения, отражающих *логико-рациональную* и *образно-эмоциональную* стороны познания.

Как правило, в школе преобладают методы и технологии, актуализирующие рационально-гносеологический потенциал обучения: рассказ, лекция, упражнения, решение задач, работа с книгой и т. д.

Таблица 2

Выбор методов обучения

Факторы обучения, определяющие выбор метода	Виды методов	
	репродуктивные	творческие
Функции методов	<ul style="list-style-type: none"> ● Усвоение образцов логического мышления ● Отработка типовых умений и навыков ● Усвоение знаний, которые нельзя «открыть» (факты, даты, цифры и т. д.) ● Возможность за короткий промежуток времени усвоить большой объем информации (при необходимости) 	<ul style="list-style-type: none"> ● Преодоление отчужденности знаний для учащихся, выработка механизмов смыслообразования ● Формирование опыта творческой деятельности ● Развитие эмоционально-ценностной сферы
Особенности педагогических ситуаций	<ul style="list-style-type: none"> ● Цель – ознакомление учащихся с материалом, который не является опорой для дальнейшего обучения ● Материал рядоположный, отдельные элементы не связаны друг с другом ● Учащиеся не имеют базовых знаний, умений, предусмотренных учебными программами для соответствующего этапа обучения 	<ul style="list-style-type: none"> ● Цель – изучение сущности явлений, процессов, закономерностей, способов действия, т. е. материала, без овладения которым невозможно продвижение в обучении ● Материал имеет иерархическую структуру, т. е. существуют главные и второстепенные элементы, находящиеся в той или иной зависимости ● Учащиеся освоили опорные знания, умения, позволяющие им осознанно участвовать в исследовательской работе

В русле таких методов учащиеся выполняют задания, требующие вербальной памяти, логических рассуждений, структурирования, составления схем, моделей и т. д., т. е. осуществляют в основном рационально-интеллектуальную деятельность. В процессе такой деятельности культиви-

руется обращенность к рассудку, мышлению, происходит следование объективным законам, причинно-следственным связям. Таким образом, формируется модель мира, которую можно достаточно точно выражать в словах или других условных знаках. При этом за рамками целенаправленного обучения очень часто остается творческая составляющая развития личности, так как ядром творческой активности служит интуиция, проявление которой обусловлено не только (и не столько) логическими процессами, сколько личностным опытом и нелогическими элементами (эмоциями, отношением, направленностью и т. д.).

Таким образом, для целостного развития личности недостаточно применения научно-теоретического, рационального познания; необходимо задействовать и другой способ познания – эмоционально-образный.

Реализация современных функций обучения (развивающей, образовательной, воспитательной, культурологической) вызывает необходимость интеграции в обучении *рационально-интеллектуальных и герменевтических* методов, основанных на вчувствовании, вживании в исследуемый предмет, его образном представлении [2].

В качестве герменевтических методов можно назвать следующие: метод изучения биографий, метод интроспекции (обращение к субъективному опыту), научно-художественный анализ текстов и ситуаций, метод педагогической живописи (создание картин на основе научных понятий), использование цвета, музыки, стихов, пословиц, метафор для интерпретации научных феноменов и т. д.

III. Организация деятельности в обучении на основе *единства упорядочения и спонтанности, регламентирования и неопределенности, порядка и хаоса.*

Деятельность учащихся в предметоцентристской системе планируется в четкой временной и логической последовательности этапов обучения и их содержания. Регламентированность помогает решить ряд важных задач, таких как своевременное изучение программного учебного материала (что создает организационную четкость построения образовательного процесса в школе), экономия времени при овладении предметными знаниями, диагностичное формирование целей, обеспечивающее технологичность и результативность обучения, эффективность формирования умений и навыков алгоритмических действий, исполнительская дисциплина и т. д.

В контексте личностно-развивающего обучения деятельность организуется в системе неопределенности. В такой «спонтанности» формируются личностные качества, которые не могут быть сформированы в жесткой запланированной работе. Свободная активность учащихся на заня-

тиях развивает инициативу и ответственность, способность делать самостоятельный выбор, умения прогнозирования и рефлексии, общения и конструктивного сотрудничества с другими, организаторские навыки, стремление находить личностный смысл, видеть и решать комплексные жизненно-ориентированные проблемы и т. д.

Перечисленные задачи вызывают необходимость организации интегративного обучения, в котором осуществляется синтез регламентированной и «спонтанной» деятельности школьников.

Современная школа должна готовить личность, способную к грамотному выбору решений в ситуации проблемности, т. е. очень быстрого изменения обстоятельств, появления новых факторов, неоднозначности развития. Процесс выбора включает множество условий его осуществления: осознание свободы как ответственности, понимание множественности подходов, видение альтернативности выполнения деятельности, «схватывание» целостности ситуации, прогнозирование последствий и т. д. Названные условия создавать в ходе обучения действовать в системе неопределенности, предполагающей интеграцию «хаоса» и порядка. Этот синтез противоположных по своей сути видов деятельности должен осуществляться на основе постоянной гармонизации и педагогической целесообразности, которая определяется конкретными условиями педагогической ситуации.

Литература

1. Безрукова В. С. Интеграционные процессы в педагогической теории и практике. Екатеринбург, 2004.
2. Закирова А. Ф. Герменевтическая интерпретация педагогического знания. Педагогика. 2004. № 1.
3. Маслоу А. Психология Бытия. М., 1997.
4. Макаренко А. С. Педагогические сочинения: В 8 т. М., 1983–1986. Т. 8. С. 13–14.
5. Формирование системного мышления в обучении. М., 2002.