

Ларионова И. А.  
Екатеринбург

## СУЩНОСТЬ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В ОБРАЗОВАНИИ

**Ключевые слова:** интеграция, образование, интеграционные процессы.

**Аннотация.** В статье анализируются различные подходы к пониманию интеграции в сфере образования сообразно историческим этапам развития ее как феномена; описываются интеграционные процессы в современном образовании.

Larionova I. A.  
Yekaterinburg

## THE ESSENCE OF THE INTEGRATION PROCESSES IN EDUCATION

**Keywords:** integration, education, integration processes.

**Summary.** This article analyzes the various approaches to understanding the integration in education according to historical stages of its development as a phenomenon; describes the integration processes in modern education.

В современных условиях усиливающейся глобализации всех сфер социальной жизни возникает настоятельная *потребность* в формировании, развитии и становлении *многомерного человека*, которого отличали бы широта интересов, многоплановость и пластичность мышления. Поэтому профессиональная подготовка специалиста требует *новых подходов и стратегий* в организации образовательного процесса в высшей школе.

Среди продуктивных направлений особую значимость приобретает в образовании технология *интеграции*, методологической основой которой служит *философская идея целостности* человека и необходимости интегративного подхода к изучению его бытия и деятельности. *Целостность* – одна из глобальных характеристик человека. Как отмечал Л. Фейербах,

© Ларионова И. А., 2012

человек – это «живое создание, характеризующееся единством материального, чувственного, духовного и рационально-действенного бытия».

Укрепить и развить эту целостность призвана педагогическая интеграция, потому что именно *педагогика* рассматривает человека как *многомерную целостность*, психологию же интересуют, в первую очередь, психические свойства, функции, качества личности; физиологию – проблемы жизнедеятельности организма человека; медицину – сохранение и укрепление здоровья людей, предупреждение и лечение болезней и т. д.

Идея интеграции в сфере образования возникла давно. Еще древнегреческий мыслитель Платон (427–347 до н. э.) в своих работах высказывал идею о необходимости интеграции знаний в процессе обу-

чения: «Юноши, отобранные из числа двадцатилетних, будут пользоваться большим почетом сравнительно с остальными, а наукам, порознь преподававшимся им, когда они были детьми, должен быть сделан общий обзор, чтобы показать их сродство между собой и с природой бытия. Знание будет прочным только тогда, когда оно приобретено подобным путем» [14, с. 349]. Идеи необходимости интеграции знаний просматриваются в работах многих классиков педагогики. Так, Я. А. Каменский писал: «Научные понятия всей жизни должны быть распределены, чтобы составлять одну энциклопедию, в которой должно все вытекать из общего корня и стоять на своем собственном месте» [11, с. 279].

Однако как полноправное научное понятие, интеграция появляется в российской педагогике в первой половине 80-х годов XX века, на фоне бурно развивающихся в стране и мире интеграционных процессов в экономике, политике, науке, культуре и других сферах социальной жизни.

Реализуя историко-феноменологический подход к пониманию интеграции, А. Я. Данилюк историю интеграции в Российском образовании XX века структурировал в последовательности трех качественных этапов:

- рубеж веков – 20-е годы – трудовая школа;
- 50-е – 70-е годы – межпредметные связи;
- 80-е – 90-е годы – собственно интеграция [8].

Феноменологический подход позволяет мысленно обзреть весь процесс исторического развития и связывать массивы разнокачественных фактов на основе гипотезы, предваряющей и организующей процесс научного исследования. Итак, трудовая школа и межпредметные связи представляют собой исторические ступени самоосуществления феномена интеграции, которые он проходит до того, как

в 1983 году приобретает форму, адекватную содержанию.

Рассмотрим этапы исторического развития феномена интеграции в образовании.

*Первый этап. Трудовая школа.* Концепция трудовой школы была разработана известным американским философом и педагогом Джоном Дьюи. Согласно ей, различные виды деятельности созданы человеком для разрешения индивидуальных и социальных проблем. В социальной области Дьюи выдвинул идеи классового сотрудничества и «мелиоризма», то есть постепенного улучшения общества (особое место в этом процессе он отводил реформам в области педагогики). Цель теории воспитания Дьюи – формирование личностей, умеющих приспособливаться к различным ситуациям. «Воспитание и обучение посредством деятельности» являло собой квинтэссенцию его педагогической концепции. Его программа образования обосновывалась идеей о том, что школа есть не подготовка к жизни, а собственно жизнь в ее особой форме. На пути сближения образования и труда, школы и жизни Дьюи делает существенный шаг вперед: он преодолевает их формальную самостоятельность, содержательную разобщенность и фактически превращает уроки труда в школе в трудовую школу.

В начале века идеи Дьюи получают признание в России. В 1919 году была начата работа по программно-методическому обеспечению содержания обучения в трудовой школе. *Производительная деятельность* в новых программах выступала в роли *основного интегрирующего фактора* по отношению к тому учебному содержанию, которое в традиционной школе было представлено в разных учебных дисциплинах.

В 1923 году научно-педагогической секцией при Государственном ученом совете были созданы программы комплекс-

ного обучения – так называемые «программы ГУСа». *Комплексный метод*, иначе его определяют как *метод проектов*, предполагал *интеграцию знаний из разных предметных областей* вокруг некоторой общей проблемы. Это был первый практический опыт организации учебного процесса на интегрированной основе.

Однако универсализация метода привела на практике к лоскутным, отрывочным знаниям, полному отрицанию учебных предметов. Н. К. Крупская одной из первых подчеркивала необходимость единства знаний на основе диалектического метода и подвергала критике комплексные программы, в которых отражались не существующие в жизни, а искусственные связи. Трудовая школа показала свою несостоятельность.

*Второй этап. Межпредметные связи.* При введении новых программ, построенных на предметной основе, предполагалось устранение «неувязок» между предметами. Интеграция оттесняется на периферию образования, во внеклассную работу – в кружки, технические и юннатские станции, где знания из различных учебных дисциплин стихийно интегрировались в процессе детского творчества.

В 1958 году выходит закон «Об укреплении связи школы с жизнью и дальнейшем развитии системы народного образования в СССР». С этого времени фактически начинается новый этап развития интеграции в образовании – этап межпредметных связей.

В 50-е – 60-е годы межпредметные связи рассматривались преимущественно в аспекте укреплении связей между предметными и профессионально-техническими знаниями (П. Р. Артуров, С. Я. Батышев, В. А. Кондаков, П. Н. Новиков, О. Ф. Федоров и др.).

Дидактические аспекты проблемы межпредметных связей раскрывали

П. Н. Груздев, М. А. Данилов, Б. П. Есипов, И. Т. Огородников, П. Н. Шимбирев и др.

В 50-е годы теория межпредметных связей разрабатывалась с позиций активизации учебной деятельности учащихся (Б. Г. Ананьев и др.). Была создана «координационная сетка», в которой отразились этапы развития фундаментальных понятий по всем программам школьного обучения. Она помогала использовать материал одного предмета при изучении другого. На основе общности учебно-познавательных целей различных учебных предметов были выделены межпредметные связи разных уровней: внутрипредметных, внутрикурсовых, внутрицикловых, межцикловых.

Выявлена, например, возможность сочетания литературоведческих, исторических, лингвистических и обществоведческих знаний в формировании ценностных ориентаций личности школьника. Задачи воспитания в процессе обучения могут успешно решаться в условиях сближения предметов гуманитарного и естественно-математического циклов. Это наглядно иллюстрируется межпредметным характером содержания экологического образования.

В 70-е годы осмысление проблемы межпредметных связей приобретает новое направление. В центре внимания советских педагогов оказывается уже не столько возможность координации школьного образования с производственным обучением, сколько задача установления и развития содержательных, системных, дидактических связей между школьными учебными дисциплинами (И. Д. Зверев, П. Г. Кулагин, М. М. Левина, Н. А. Лошкарева, В. Н. Максимова, Н. А. Сорокина, Г. Ф. Федорев и др.).

«Однако в 70-х годах, по мере все более системного и глубоко исследования этой проблемы, – подчеркивает

А. Я. Данилюк, – с межпредметностью в педагогическом сознании произошли удивительные превращения» [8]. Межпредметные связи парадоксальным образом стали пониматься большинством исследователей как принцип дидактики. «...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 (дидактики)» [Там же].

В 70-е годы межпредметные связи приобрели в педагогическом сознании «фундаментальность и самостоятельность, что с точки зрения их традиционного понимания было абсурдно». Противоречие между формой (межпредметные связи) и новым содержанием (принцип дидактики) привело к смене формы – понятие «межпредметные связи» в 80-х годах уступило место понятию интеграции [там же].

*Третий этап. Собственно интеграция.* Первым научно-педагогическим исследованием проблем интеграции в образовании явился сборник научных трудов «Интегративные процессы в педагогической науке и практике коммунистического воспитания и образования», изданный в 1983 году. Этой работой понятие интеграции было введено в отечественную педагогику.

В это время появляется значительное количество работ, которые обогащают теорию образования.

П. М. Эрдниев предложил идею УДЕ – укрепленных дидактических единиц. «Укрепленная дидактическая единица – это клеточка учебного процесса, состоящая из педагогически различных элементов, обладающих в то же время ин-

формационной общностью. Укрепленная дидактическая единица обладает качествами системности и целостности, устойчивостью к сохранению во времени и быстрым проявлением в памяти» [27].

М. И. Башмаков работал над внутрипредметной интеграцией содержания обучения [1]. Перестройка содержания вызвала перестройку методических принципов преподавания. Теория М. И. Башмакова основана на развитии способности проводить дедуктивные рассуждения; давать полные и обоснованные доказательства; строить формальные модели; кроме того, она способствует развитию сообразительности, интуиции, умения догадываться, применять наглядные представления, контролировать результат, сопоставлять со здравым смыслом [2, с. 32].

Под руководством и при участии профессора А. П. Беляевой изучали интеграционные процессы между производством и системой подготовки рабочих, взаимосвязь технических дисциплин и производственного обучения с общеобразовательными предметами в ПТУ [4].

В. С. Безрукова, А. И. Власенков, О. С. Гребнюк, М. И. Махмутов, Ю. С. Тюников, провели крупномасштабные теоретические и эмпирические исследования по вопросам взаимосвязи общего и профессионального образования в ПТУ [5; 15]. Н. К. Чапаев изучил понятийно-терминологический аппарат педагогики профтехобразования на предмет интеграции в его рамках педагогического и технического знания. Он выявил пути и средства интегрирования содержания образования [23].

В конце 80-х годов начинается и к середине 90-х годов достигает апогея инновационное движение по созданию интегрированных учебных курсов и уроков. А. Я. Данилюк, изучая историю интегративных процессов в российской школе

XX века, отметил органичность вплетения в педагогическое сознание *идеи интегрированных дидактических форм*, которые рассматривались как способ решения многих назревших проблем традиционного образования. Интегрированные формы согласуются с другими прогрессивными технологиями обучения, такими как крупноблочное структурирование содержания, проблемное обучение, организация обучения на концептуальной основе и др.

Остановимся подробнее на определении понятия «интеграция» как общенаучного явления. Педагогика, как и другие науки, заимствует определения из философии, адаптируя их к своим условиям. Такой путь прошли многие понятия, такие, как «цель», «принцип», «содержание», «метод», «система» и др.

Философские словари вводят понятие «интеграция» с 1983 года и толкуют его как «сторона процесса развития, связанная с объединением в целое ранее разнородных частей и элементов» [21]. Более подробное определение дает «Советский энциклопедический словарь»: «Интегра-

ция – понятие, означающее связности дифференцированных частей и функций системы, организма в целом, а также процесс, ведущий к такому состоянию» [19].

Наиболее емкое определение этого понятия дал М. Г. Чепиков: «Сущность интеграции наук и научных знаний (в философском понимании проблемы) есть все усиливающаяся их взаимосвязь, взаимодействие посредством широкого использования общих (порой заимствованных друг у друга) идей, средств, приемов и т.д. исследования окружающей действительности, есть уплотнение (конденсация) знаний в определенно сложившихся и постоянно совершенствующихся формах познания и выражения познанного» [25]. Как видим, в данном случае выделены два ведущих признака интеграции: 1) наличие взаимосвязей компонентов и 2) уплотнение (знаний) в результате их взаимодействия.

В. С. Безрукова [3], на основе работ Б. А. Ахлибинского, Э. С. Маркаряна, А. Д. Урсула и др., выстроила систему понятий, характеризующих явление интеграции (рис. 1).

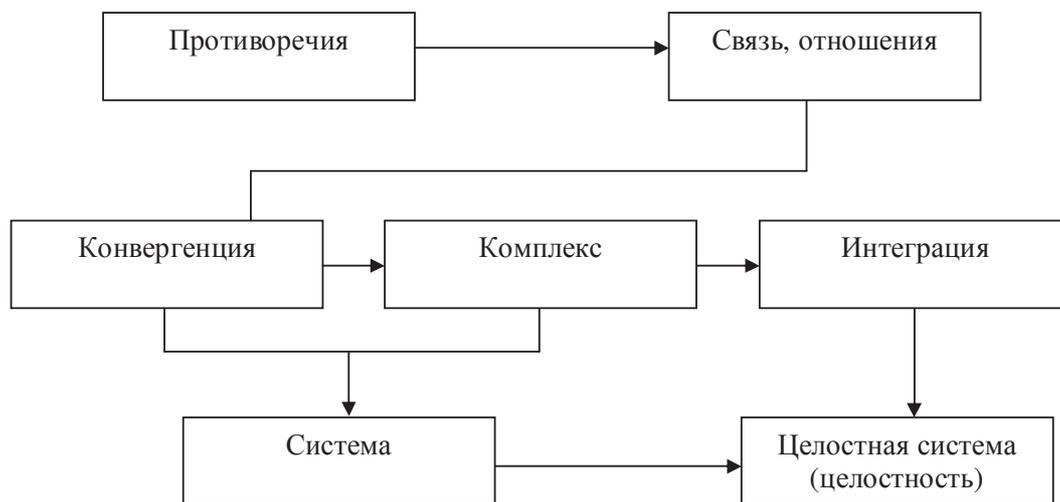


Рис. 1. Понятийное «поле» категории «интеграция»

Так философия, а следом и педагогика, постепенно продвигались к постижению истины. Проходил этот путь от освоения категорий «связь» и «отношения» – к постижению категории «комплексный подход», а от нее – к изучению понятий «система» и «целостность». И лишь в 80-е годы пришли к термину «интеграция».

В. С. Безрукова делает два вывода: «философы понимают интеграцию и как процесс, и как результат разрешения каких-либо противоречий через установление связей; интеграция – это конечная и высшая степень взаимосвязи, дающая такой продукт, как целостная непротиворечивая система» [Там же, с. 15].

Под целостностью в философии понимается обобщенная характеристика объектов, обладающих сложной внутренней структурой (например, общество, личность, биологическая популяция, клетка). Понятие «целостность» выражает интегрированность, самодостаточность, автономность этих объектов, их противо-

поставленность окружению, связанную с их внутренней активностью; оно характеризует их качественное своеобразие, обусловленное присущими им специфическими закономерностями функционирования и развития [3].

В силу специфики своей науки, философы разрабатывали это понятие вглубь. В частности, они различили горизонтальную интеграцию – как комплексирование и вертикальную – как связь фундаментального знания; внешнюю и внутреннюю интеграцию; онтологическую, гносеологическую и практическую интеграцию; информационную генеративную интеграцию, фундаментальную и организационную [29].

Первыми, кто активно исследовали феномен интеграции в педагогике, были С. Я. Баев, Г. И. Батулин, Н. Н. Петухов.

Подробнее остановимся на анализе понятия «интеграция» с философских, социологических, психологических и педагогических точек зрения, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1

## Контент-анализ понятия «интеграция»

<i>Источник</i>	<i>Определение понятия</i>
Лопатин, В. В. Толковый словарь современного русского языка / В. В. Лопатин, Л. Е. Лопатина. – М. : Эксмо, 2008.	<b>Интеграция</b> – объединение, укрепление; включение в какое-нибудь целое в качестве составной части.
Ефремова, Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка : в 3 т. / Т. Ф. Ефремова. – М. : АСТ : Астрель, 2006. – Т. 1 : А – Л.	<b>Интегральный</b> – неразрывно связанный; цельный, единый.
Философский энциклопедический словарь. – М. : Совет. энцикл., 1983.	<b>Интеграция</b> – слово латинского происхождения, обозначающее <i>восстановление, восполнение...</i> понятие, обозначающее состояние отдельных дифференцированных частей и функций системы, организма в целое, а также процесс, ведущий к этому состоянию.

Джери, Д. Большой толковый социологический словарь : в 2 т. / Д. Джери, Дж. Джери. – М. : Вече : АСТ, 2001. – Т. 1 : А – О	<b>Интеграция</b> – степень, в которой индивидуал испытывает чувство принадлежности к социальной группе или коллективу на основании разделяемых норм, ценностей, убеждений и т.д.; степень в которой деятельность или функция различных институтов, подсистем в обществе скорее <i>дополняют друга друга</i> , чем противоречат друг другу.
Большой словарь по социологии [Электронный ресурс] : проект. – Режим доступа : <a href="http://voluntary.ru/dictionary/662/">http://voluntary.ru/dictionary/662/</a>	<b>Интеграция</b> – процесс, результатом которого является <i>достижение единства и целостности, согласованности</i> внутри системы, основанной на <i>взаимозависимости</i> отдельных специализированных элементов.
Шапарь, В. Б. Новейший психологический словарь / В. Б. Шапарь, В. Е. Россоха, О. В. Шапарь ; под общ. ред. В. Б. Шапаря. – Ростов н/Д : Феникс, 2007.	<b>Интеграция</b> – как внутригрупповой процесс – создание внутреннего <i>единства, сплоченности</i> , которая выражается в коллективистской идентификации, сплоченности группы как ее ценностно-ориентационном единстве, объективности в возложении и принятии ответственности за успехи и неудачи в совместной деятельности.
Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин. – Минск : Харвест, 1998.	<b>Интеграция</b> – как внутригрупповой процесс – создание внутреннего <i>единства, сплоченности</i> , что выражается в идентификации коллективной, сплоченности группы как ее ценностно-ориентационном единстве, объективности в возложении и принятии ответственности за успехи и неудачи в деятельности совместной.
Шапарь, В. Б. Новейший психологический словарь / В. Б. Шапарь, В. Е. Россоха, О. В. Шапарь ; под общ. ред. В. Б. Шапаря. – Ростов н / Д : Феникс, 2007.	<b>Интеграция групповая</b> – 1) состояние группы, характеризующееся: а) <i>упорядоченностью</i> внутригрупповых структур; б) <i>согласованностью</i> основных компонентов системы групповой активности; в) <i>устойчивостью</i> субординационных взаимосвязей между ними; г) <i>стабильностью</i> и <i>преемственностью</i> их функционирования; д) другими признаками, свидетельствующими о психологическом <i>единстве и целостности</i> социальной общности; 2) иерархически организованная совокупность внутригрупповых процессов, обеспечивающих достижение названного состояния.
Немов, Р. С. Психологический словарь / Р. С. Немов. – М. : ВЛАДОС, 2007.	<b>Интеграция культурная</b> – снятие несогласованности, несоответствия между культурными нормами и формами поведения; их объединение в новую, целостную и непротиворечивую систему.

Немов, Р. С. Психологический словарь / Р. С. Немов. – М. : ВЛАДОС, 2007.	Интеграция социальная – процесс объединения отдельных элементов общества в единую социальную систему, организацию, например, отдельных людей в социальную группу; принятие какого-либо нового человека в уже существующую социальную группу в качестве ее полноправного члена.
Педагогика : большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. – Минск : Современное слово, 2005.	Интеграция – сторона процесса развития, связанная с объединением в целое ранее разнородных частей и элементов, характеризуется ростом объема и интенсивностью взаимосвязей и взаимодействия между элементами, их упорядочиванием и самоорганизацией в некое целостное образование с появлением качественно новых свойств.
Педагогика : большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. – Минск : Современное слово, 2005.	Интеграция в образовании – объединение, органическое слияние образовательных учреждений, систем, содержания образовательных программ разных предметов или предметных областей.
Полонский, В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М. : Высш. шк., 2004.	Интеграция – процесс сближения, связи наук, частей, взаимопроникновения культур.
Ширшов, Е. В. Информационно-педагогические технологии: ключевые понятия : словарь / Е. В. Ширшов. – Ростов н/Д : Феникс, 2006.	Интеграция – процесс взаимопроникновения, уплотнения (свертывания, унификации) знания.
Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь : для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2001.	Интеграция групповая (от лат. Integer – целый) – процесс упорядочения, структурирования внутригрупповых отношений единства, общих ценностей, оптимизации взаимоотношений.
Безрукова, В. С. Словарь нового педагогического мышления / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : [б. и.], 1996.	Интеграция педагогическая – одна из форм взаимосвязи и взаимодействия предметов или явлений в теории и практике, восстановление их изначальной природной целостности; процесс, средство и результат взаимосвязи объектов.
Научно-педагогический глоссарий [Электронный ресурс] / авт.-сост. В. Тузлукова. – Режим доступа: <a href="http://pi.sfedu.ru/university/publication/journal/lexicography/glossary.htm">http://pi.sfedu.ru/university/publication/journal/lexicography/glossary.htm</a>	Интеграция в сфере образования – средство и условие достижения целостности; выражение объективной тенденции к интернационализации экономики, науки и культуры и стремление народов к взаимному сближению и сотрудничеству в решении глобальных проблем, выходящих за национальные и государственные рамки.

*Примечание.* Отдельные положения в таблице, выделенные курсивом, отражают аналитическую работу автора по определению понятия «интеграция»

Но прежде всего хотелось бы отметить создание усилиями крупнейших ученых достаточно стройной системы взглядов, представлений, раскрывающих те или иные стороны интеграции знаний. Философами, социологами и психологами решались проблемы интеграции производства и образования, научно-технической революции и образования (В. Б. Миронов, В. Г. Осипов, Н. А. Потехин, В. Н. Турченко, И. П. Яковлев и др.); философии и педагогики (Л. М. Андрюхина, Л. А. Беляева, А. П. Ветошкин, Н. В. Гусева, М. С. Каган, Л. Н. Коган, В. А. Разумный и др.); социологии и педагогики (Р. Г. Гурова, Г. Е. Зборовский, Л. Я. Рубина, М. Н. Руткевич, Ф. Р. Филиппов и др.); психологии и педагогики (Э. Ф. Зеер, В. П. Зинченко, Г. С. Костюк, А. В. Петровский и др.). Все больше появляется работ, касающихся вопросов глобальной интеграции образования (педагогики) с социальными подструктурами – культурой, обществом в целом.

Обобщая различные точки зрения, мы приходим к следующему заключению. В *философии* термин «интеграция» обозначает результат совокупности событий, из которых складывается целое, при этом существовавшая ранее самостоятельно часть перестает существовать как таковая. Она становится компонентом внутренне объединенного интегрального целого. Интеграция здесь – способ формирования мировоззрения, с опорой на гармонию и единство мира.

С *социологической* точки зрения интеграция рассматривается как состояние, в котором индивидуум испытывает *чувство принадлежности* к социальной группе или коллективу на основе *разделяемых норм, ценностей, убеждений* и т.д. [9, с. 249].

Интеграция в качестве *психологического* феномена может быть представлена как принцип развития психологической теории и как процесс развития той систе-

мы связей, которая *обуславливает все более сложные формы активного взаимодействия*.

С точки зрения *общего образования*, интеграция – это, с одной стороны, результат процесса *объединения и сплочения*, то есть состояние гармонической уравновешенности, упорядоченного функционирования отдельных явлений, процессов [20, с. 178], а с другой, *объединение, органическое слияние* образовательных учреждений, систем, содержания образовательных программ разных предметов или предметных областей [13, с. 201].

Кроме того, в системе образования активно реализуется *интегрированный подход*, который включает в себя два направления: 1) сбалансированное объединение совокупности методов исследования, которые используются при изучении сложных системных явлений, процессов, объектов; 2) объединение усилий, ресурсов, партнеров, межсекторальное и внутрисекторальное сотрудничество для достижения общих целей и задач [Там же, с. 179].

В *профессиональном образовании* интеграция изучается с социально-педагогической точки зрения и трактуется как *процесс и результат новообразования* целостной группы профессий, которая обладает системными качествами межотраслевого, отраслевого и внутриотраслевого взаимодействия, конвергенции и дивергенции профессий, а также механизмами взаимосвязи и изменения трудовых функций работника, содержания и структуры профессиональной подготовки, обусловленных обратной связью образуемых системных средств и качеств профессиональной деятельности [12].

Наиболее концептуальным, с нашей точки зрения, является подход к рассмотрению педагогической интеграции, предложенный М. Л. Вайнштейном и Н. К. Чапаевым [22]. Отправной точкой их умозаключений является положение о том, что

предметом/объектом педагогики должен стать человек, во всем богатстве его связей и отношений, человек как «биосоциоприроднокосмическое существо» (В. С. Шубинский) [26]. Названные ученые определяют педагогическую интеграцию как *процесс и результат развития, становления и формирования многомерной человеческой целостности* в условиях осуществления интегративно-педагогической деятельности.

При этом *развитие* рассматривается как «процесс поступательного изменения физических, душевных и духовных свойств человека»; *становление* – как процесс «возникновения физических, душевных и интеллектуально-духовных свойств человека в сторону повышения уровня его целостности»; а под *формированием* понимается «обретение физическими, душевными и интеллектуально-духовными новообразованиями относительной устойчивости, законченности [22], «определенного целостного обмена» (В. Е. Гмурман).

Авторы «биосоциоприроднокосмической» концепции педагогической интеграции в качестве «конечных следствий» развития, становления и формирования рассматривают социализацию в широком и узком смысле, персонализацию и индивидуализацию.

*Социализация* «отражает момент связи человека с внешним миром (система отношений «человек – мир») и включает в себя: приобретение человеком видовых качеств; усвоение им ценностных ориентаций, норм и форм поведения, востребованных данным обществом, культурой, группой» [Там же, с. 7].

*Персонализация* «выражает момент связи человека с другими людьми (система отношений «человек – другой человек») и означает приобретение человеком качеств, способствующих его признанию другими людьми» [Там же, с. 8].

*Индивидуализация* же представляет

«внутренний аспект человеческих отношений (система отношений «человек – сам человек») и означает, в нашем случае, обретение человеком самого себя «для себя», «внутри себя» [Там же, с. 8].

Пользуясь интегративной терминологией, Н. К. Чапаев и М. Л. Вайнштейн заключают: социализация – это интеграция человека с внешним миром, персонализация – интеграция человека с другими людьми, индивидуализация – интеграция человека с самим собой [22].

В. С. Безрукова разводит понятия «интеграция педагогики» и «педагогическая интеграция». «Интеграция педагогики», с ее точки зрения, означает вовлечение педагогики в общенаучную тенденцию взаимосвязи наук. С одной стороны, процесс интеграции идет внутри самой науки. Мы можем говорить о возникновении новых ветвей педагогики: возрастной, социальной, проективной и др.; о сближении теорий обучения и воспитания; теории и методики обучения и воспитания; о рождении новых концепций (развивающее обучение, школа диалога культур и др.) в рамках методик обучения. С другой стороны, сама педагогика интегрируется с другими науками: философией, социологией, психологией, экологией, антропологией, экономикой и др.

И тогда мы говорим об интеграции в педагогику иного знания и об интеграции самого педагогического знания. В зависимости от роли того или иного знания в новом объединении, возможен и другой вариант интеграции: педагогики и экономики, педагогики и экологии и т. д., то есть речь идет о равном долевым участии во взаимодействии.

Педагогизация той или иной непедагогической науки означает адаптацию непедагогических явлений, понятий к условиям функционирования в педагогической воспитательно-образовательной

среде [3, с. 18]. Значимые исследования в этой области проведены В. В. Бажутиным, И. А. Колобковым, О. М. Кузнецовой.

Педагогическая же интеграция характеризуется установлением связей и отношений сугубо педагогическими средствами и ради педагогических целей. Как правило, такая интеграция протекает внутри педагогического знания, в пределах предмета познания. Например, в форме урока могут быть интегрированы знания различных дисциплин с целью их лучшего усвоения. Так, В. С. Безрукова заключает, что педагогическая интеграция – это *разновидность* научной интеграции, *осуществляемая в рамках педагогической теории и практики* [3].

Анализируя различные взгляды на определение понятия «интеграция», делаем вывод, что в качестве ключевых элементов, характеризующих данный феномен, можно выделить следующие: процесс, подход, принцип, результат, связь, целостность, взаимодействие, взаимовлияние, упорядочивание, сближение, восстановление единства и др. Все эти элементы так или иначе характеризуют интеграцию с точки зрения структуры, содержания, механизма, технологии ее реализации. Данный аспект проблемы будет рассмотрен в следующем параграфе.

Остановимся на понятийном аппарате феномена «интеграция», чтобы четко проследить ход и логику мыслей исследователей, предлагающих различные концепции, технологии и модели интеграции в образовании.

Опираясь на метод контент-анализа, В. С. Безрукова разработала *понятийно-терминологическое обеспечение проблемы интеграции*. Всю совокупность терминов-понятий теории педагогической интеграции она подразделила на две большие группы. К первой относятся термины-понятия, с помощью которых проводится

феноменологическое описание явления интеграции (рассмотрение с возможно большего числа сторон, в разных аспектах интеграции как специфического феномена); ко второй – системообразующие понятия, выполняющие роль средств и механизмов интегрирования. Это основа интеграции как научной проблемы и явления практики.

Итак, *первая (I) группа* включает четыре подгруппы терминов-понятий:

а) термины-понятия, обозначающие объекты педагогического интегрирования (различные направления и подходы к рассмотрению и организации педагогических явлений; цели и принципы содержания образования, учебных дисциплин, учебного материала; понятия и категории содержания образования; методы и средства учебной и дидактической деятельности; содержание, методы и формы одновременно; нравственные ценности и т. д.);

б) термины-понятия, с помощью которых характеризуется интеграция как процесс (направления, условия, факторы, принципы, ступени, виды, формы, методы, средства, механизмы интеграции);

в) термины-понятия, содержащие типологические характеристики процесса интеграции: локальная, всеобщая (глобальная), региональная, внутрипредметная (внутринаучная), межпредметная (межнаучная), научно-производственная и др.;

г) результирующие термины-понятия, фиксирующие конечный результат интеграционного процесса: взаимодействие, средства, исследование, фактор, функция, связь, система, урок, форма, качество личности, знание, деятельность, учебная дисциплина, наука, задача, задание, способности и т. д.;

С помощью *второй (II) группы* терминов-понятий производятся соединение объектов, их перестройка и последующая систематизация (связь, взаимосвязь, взаи-

модействие, синтез, комплекс, система, часть, целое, структура и т. д.).

Н. К. Чапаев предлагает следующую классификацию *единиц понятийного «поля»*: а) слова, непосредственно включающие в себя в том или ином виде термин «интеграция» (интегральное качество, интегральная информация, интегральная часть, интегральный эффект, интегральный потенциал, интегративная цепь, интегративная деятельность, интегративная работа и др.); б) слова, выражающие вертикальную структуру понятийного поля педагогической интеграции (связь, взаимосвязь, взаимодействие, взаимопроникновение, органический синтез и др.); в) слова, отражающие горизонтальную структуру понятийного поля педагогической интеграции (система, синтез, диффузия и др.) [24].

Сегодня мы уже можем говорить о наличии интегративно-педагогических концепций-совокупностей систематизированных взглядов, положений и идей, определяющих направленность и содержание интегративно-педагогической деятельности в той или иной сфере, на том или ином уровне реализации образовательно-воспитательных целей и задач.

Среди *интегративно-педагогических концепций* Н. К. Чапаев выделяет две группы. В *первой* располагаются концепции, предмет которых – непосредственно интеграционные процессы, что находит отражение в их названиях. К числу таких относятся следующие: концепция интеграции воспитательных сил общества (Ю. С. Бродский, В. Д. Семенов); концепция внутрипредметной интеграции педагогического знания (В. И. Загвязинский); концепция интегративной картины образования (Г. Н. Сериков); концепция синтеза дидактических систем (Л. А. Артемьева, В. В. Гаврилоц; М. И. Махмутов); концепция интеграции общего и профессио-

нального образования (М. А. Борулава, Ю. С. Тюнников); концепция интегрирования содержания начального профессионального образования (Л. Д. Федотова); концепция интеграции и дифференциации форм организации обучения (И. Г. Ибрагимов); концепция интеграции высшего образования и фундаментальной науки; концепция интегрированных учебных заведений (США, Западная Европа) и др.

Во *вторую* группу входят образовательно-воспитательные концепции, в которых интегративный элемент внешне не проявляется, но имплицитно задается их характеристиками и выступает в качестве результата их реализации. Это, прежде всего, концепция культурно-образовательного центра (А. Я. Найн и др.); концепция голографического образования (А. С. Белкин); концепция целостной школы в современной немецкой педагогике (Р. Винкель, Х. Редер, Х. Брюнгер и др.) и т. д.

В настоящее время в системе образования создается и функционирует достаточно большое количество интегративно-педагогических концепций, систем, технологий и моделей, которые, с одной стороны, расширяют интегративные возможности образования, с другой – стимулируют ученых и практиков к поиску и выявлению новых сторон педагогической интеграции, и, в-третьих, иницируют новые интегративно-педагогические технологии, так как аккумулируют в себе богатый набор средств, который может быть использован в качестве технологического инструментария осуществления интегративной образовательной деятельности.

В российском образовании в настоящее время можно выделить несколько концепций и технологий интеграции *на базе общего образования* [16]:

– интеграция содержания образования, уменьшение многопредметности,

укрупнение образовательных областей (концепция В. В. Серикова) [18];

- генерализация содержания учебных предметов (концепция внутрипредметной интеграции В. И. Загвязинский) [10];

- укрупнение дидактических единиц (П. М. Эрдниев) [27];

- технология интегрирования учебных предметов (А. И. Гуревич) [7];

- объединение в одних пространственно-временных координатах различных технологий, методов, приемов (концепция синтеза дидактических систем – Л. А. Артемьева, В. В. Гаврилюц, М. И. Махмутов);

- соединение в единое целое воспитания и обучения, обучения и труда, усилий школы и общества (концепция интеграции воспитательных сил общества (В. Д. Семенов) [17];

- интегративная образовательная технология является развитием цельно-блочных технологий (В. В. Гузеев) [6];

- технология воспитания экологической культуры – интеграция естественных, технических, гуманитарных знаний и опыта деятельности человека при взаимодействии его с окружающей средой (природной и социальной).

Подробнее остановимся на идеях *глобального образования, холистического воспитания и гражданского образования*, так как именно данные педагогические технологии способствуют формированию целостного, фундаментального и стратегического мышления, помогающего молодому человеку не только адаптироваться в окружающей его действительности, но и преобразовывать ее, а также развивают *качества интегральной личности*:

- модели глобального образования. И. Е. Яценко так определяет понятие «глобальный»: охватывающий весь земной шар или все сферы деятельности, всеобщий [28, с. 84]. Глобальное образование исходит из основополагающей идеи, кото-

рая состоит в том, что современная школа существует в быстро меняющемся, но взаимосвязанном мире, и что она призвана воспитать у учащихся масштабное, целостное видение этого мира и места человека в нем.

Идея глобализма в образовании позволяет создать в представлении ученика целостную картину жизни людей, образ их общего «культурного дома». В технологии глобального образования *интегрируются*: знания и эмоциональные впечатления, полученные учениками при изучении различных учебных предметов; внешкольные впечатления учащихся на основе системообразующих подходов (исторического и творческого);

- концепция холистической педагогики. По толковому словарю обществоведческих терминов, холистический – это «целостный, комплексный, всеохватывающий, взаимодействующий» [28, с. 468]. Холистическая педагогика признает, что человеческая душа непостижима и неделима. Основывается на идее целостности личности человека как такового и его целостности с окружающим миром. В соответствии с холистической парадигмой, мир интерпретируется как целостная система. *Ключевые понятия, раскрывающие эту целостность*: мир как единая система, включающая в себя локальные, региональные и глобальные подсистемы; мир как интегрированная система, основанная на многомерных взаимозависимостях между отдельными подсистемами; мир как живая самоорганизующаяся система, в основе которой лежат принципы гомеостазиса, уравновешенности и баланса; мир как развивающаяся система, для которой важно сбалансированное развитие, причем, нарушение этой сбалансированности порождает глобальные проблемы, решение которых требует совместных усилий всех стран мира.

В качестве главной цели концепция «целостной (холистической) школы» предусматривает воспитание в духе широкой социальной коммуникабельности, интеллигентного и ответственного отношения каждого к самому себе, окружающим людям и природе, формирование развитой, свободной и позитивно настроенной личности;

– концепция гражданского образования (Т. В. Болотина, П. В. Миков, Е. А. Певцова, В. В. Смирнов, А. Б. Суслов). Под гражданским образованием будем понимать *сложный многосторонний процесс формирования мировоззрения* в результате сознательного освоения научных знаний об обществе и гражданских ценностях. К основным элементам гражданственности относятся нравственная и правовая культура, позволяющие человеку выполнять свои обязанности по отношению к своему государству и уважительно относиться к другим гражданам. Гражданское воспитание, как интегральное направление воспитания, тесно связано с нравственным, патриотическим и правовым воспитанием. В гражданском воспитании *интегрируются три области: сообщение определенных знаний, развитие способностей и представлений и формирование готовности к ответственным действиям* [16].

Кроме того, формирование гражданской позиции является одним из ведущих направлений воспитания обучающихся и в системе высшего профессионального образования.

Исследования проблем и возможностей интеграции затрагивают различные стороны педагогической деятельности и **в рамках профессиональной подготовки студентов в высшей школе:**

- *интеграционные процессы* в педагогическом образовании (А. Н. Нюдюрмагомедов);
- *теория и технология интеграции психолого-педагогических знаний* в образовательном процессе (Л. П. Качалова);

– *интеграция учебных ситуаций* в процессе обучения (А. П. Астадурьян);

– *построение процесса обучения* на интегративной основе (К. Ю. Колесина);

– *теория и практика институциональной интеграции высшего профессионального педагогического образования на основе синтеза внешнего и внутреннего компонентов* (З. Ш. Каримов);

– *интегративно-факторная модель научно-педагогической подготовки* будущих учителей к личностно ориентированному обучению в школе (Т. Ф. Иванова);

– *подготовка социальных работников* к деятельности по интеграции в социум детей с ограниченными возможностями в учреждениях среднего профессионального образования (И. А. Солодовникова);

– *педагогизация среды как социально-педагогический результат интеграции воспитательных взаимодействий* (Ю. С. Бродский);

– *управление интеграционными процессами* в региональной системе образования (Г. Ф. Ушамирская);

– *организационно-педагогические основы интеграции начального, среднего и высшего профессионального образования* в инновационном образовательном учреждении (Н. Г. Худолый);

– *управление процессом саморазвития личности студента* в условиях интегративно-педагогического пространства вуза (Е. М. Федерягин);

– *интегративные тенденции в развитии региональной системы педагогического образования* (В. М. Лопаткин);

– *интегративные тенденции в естественнонаучном и гуманитарном образовании школьников* (А. В. Теремов) и др.

Представленное разнообразие видов, форм, направлений интегративной подготовки детерминировано главной стратегической задачей образования – **обеспечением целостности развития личности** за счет:

1) формирования гибкости мышления и способности системно мыслить при решении практических задач;

2) расширения и углубления знаний, понимания закономерностей развития природы и общества;

3) формирования многомерной полифонической картины мира, основанной на сопряжении различных способов и форм постижения действительности;

4) создания условий для становления у обучающихся личностно-многомерной картины мира и постижения себя в этом мире;

5) актуализации природных возможностей многомерного восприятия действительности;

б) совершенствования индивидуаль-

но-личностного аппарата познания;

7) формирования креативности и др.

Сегодня можно утверждать, 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 лежала бы в основе их создания. Большинство концепций являются результатом удовлетворения практической потребности в осуществлении интеграционных процессов в отдельно взятых сферах педагогической деятельности.

#### Библиографический список

1. Башмаков, М. И. Математика [Текст] : эксперимент. учеб. материалы / М. И. Башмаков. – М. : Просвещение, 1983. – 224 с.
2. Башмаков, М. И. Методические особенности экспериментального курса математики в средних профтехучилищах [Текст] / М. И. Башмаков, В. Н. Суслов // Математика в школе. – 1984. – № 4. – С. 32–33.
3. Безрукова, В. С. Интеграционные процессы в педагогической теории и практике [Текст] / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : [б. и.], 1994. – 152 с.
4. Беляева, А. П. Интеграционные процессы науке и развитие педагогики профессионально-технического образования [Текст] / А. П. Беляева ; Свердлов. инженер.-пед. ин-т. – Свердловск : [б. и.], 1988. – 186 с.
5. Вопросы взаимосвязи общеобразовательной и профессионально-технической подготовки молодых рабочих [Текст] : сб. науч. тр. / отв. ред. М. И. Махмутов. – М. : АПН СССР, 1982. – 144 с.
6. Гузеев, В. В. Интегральная технология обучения математике в школе [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / В. В. Гузеев ; Моск. пед. ун-т. – М., 1991. – 16 с.
7. Гуревич, А. И. Основы нормирования и контроля качества [Текст] : учеб. пособие / А. И. Гуревич ; Ярослав. политехн. ин-т. – Ярославль : [б. и.], 1980. – 87 с.
8. Данилюк, А. Я. Теория интеграции образования [Текст] / А. Я. Данилюк. – Ростов н/Д : Изд-во РГПУ, 2000. – 440 с.
9. Джери, Д. Большой толковый социологический словарь [Текст] : в 2 т. / Д. Джери, Дж. Джери. – М. : Вече : АСТ, 2001. – Т. 1. – 544 с.
10. Загвязинский, В. И. Внутрипредметная интеграция педагогического знания [Текст] / В. П. Загвязинский // Советская педагогика. – 1984. – № 12. – С. 45–50.
11. Ибрагимов, Г. И. Формы организации обучения: теория, история, практика [Текст] : монография / Г. И. Ибрагимов. – Казань : Матбугат йорты, 1998. – 326 с.

12. Кольчугина, М. Б. «Новый экономикс» – новое образование [Текст] / М. Б. Кольчугина // Мировая экономика и международные отношения. – 2003. – № 12. – С. 42–53.
13. Педагогика [Текст] : большая соврем. энцикл. / сост. Е. С. Рапацевич. – Минск : Соврем. слово, 2005. – 720 с.
14. Платон. Сочинения [Текст] : в 3 т. / Платон. – М. : Мысль, 1987. – Т. 3, ч. 1. – 687 с.
15. Проблемы взаимосвязи общеобразовательных предметов и дисциплин профессионально-технического цикла средних ПТУ [Текст] : сб. науч. тр. / отв. ред. М. И. Махмутов. – М. : АПН СССР, 1985. – 146 с.
16. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий [Текст] : в 2 т. / Г. К. Селевко. – М. : ННН школ. технологий, 2006.
17. Семенов, В. Д. Педагогика среды [Текст] : учеб. пособие / В. Д. Семенов ; Урал. гос. пед. ин-т. – Екатеринбург : [б. и.], 1993. – 63 с.
18. Сериков, В. В. Модернизация образования: взгляд с позиции личностно-развивающей модели [Текст] / В. В. Сериков // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития : материалы юбилейн. междунар. науч.-практ. конф., приуроч. к 10-летию Междунар. акад. наук пед. образования, Москва, 15-17 сент. 2005 г. : в 2 ч. / Моск. пед. гос. ун-т, 2005. – Ч. 1. – С. 119–128.
19. Советский энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. А. М. Прохоров. – М. : Совет. энцикл., 1987. – 1600 с.
20. Тюмасева, З. И. Словарь-справочник современного общего образования [Текст] : акмеол., валеол. и экон. тайны / З. И. Тюмасева, Е. Н. Богданов, Н. П. Щербак. – СПб. : Питер, 2004. – 464 с.
21. Философский энциклопедический словарь [Текст] / под ред. С. С. Аверинцева [и др.]. – М. : Совет. энцикл., 1989. – 816 с.
22. Чапаев, Н. К. Интеграция образования и производства: методология, теория, опыт [Текст] : монография / Н. К. Чапаев, М. Л. Вайнштейн. – Челябинск : ЧИРПО ; Екатеринбург : ИРРО, 2007. – 408 с.
23. Чапаев, Н. К. Интеграция педагогического и технического знания в педагогике профтехобразования [Текст] : монография / Н. К. Чапаев. – Екатеринбург : [б. и.], 1992. – 224 с.
24. Чапаев, Н. К. Педагогическая интеграция: методология, теория, технология [Текст] / Н. К. Чапаев. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та ; Кемерово : Изд-во Кемер. гос. проф.-пед. колледжа, 2005. – 325 с.
25. Чепиков, М. Г. Интеграция науки [Текст] : филос. очерк / М. Г. Чепиков. – М. : Мысль, 1981. – 276 с.
26. Шубинский, В. С. Философские подходы к новой педагогической теории [Текст] / В. С. Шубинский // Советская педагогика. – 1990. – № 12. – С. 60–65.
27. Эрдниев, П. М. Укрепление дидактических единиц в обучении математике [Текст] : кн. для учителя / П. М. Эрдниев, Б. П. Эрдниев. – М. : Просвещение, 1986. – 254 с.
28. Яценко, И. Е. Толковый словарь обществоведческих терминов [Текст] / И. Е. Яценко. – СПб. : Лань, 1999. – 528 с.
29. Поликарпов, А. Интеграция на науките: открытия выноси [Текст] / А. Поликарпов // Философска мистья. – 1989. – № 1. – С. 68–74.

Статью рекомендует докт. пед. наук, проф. В. Д. Ширшов