КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал
Багова Л. Л. Принципы интеграции в технологии «Диалог культур» // Концепт. – 2014. – № 08 (август). – ART 14200. – 0,5 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2014/14200.htm. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.
ART 14200 УДК 373.3

Багова Ляна Левовна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры естественно-математических дисциплин и методики их преподавания в системе дошкольного и начального образования ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп
bagova57@mail.ru

Принципы интеграции в технологии «Диалог культур»

Аннотация. *В статье раскрывается содержание принципов интегративных процессов в образовании, показана роль культуры в межпредметном подходе к обучению в начальной школе. Представлена методология межпредметной интеграции технологии «Диалог культур», а также методические основы в ее построении.*
Ключевые слова: *принципы интеграции, межпредметная интеграция, технология «Диалог культур».*
Раздел: *(01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).*

Активное развитие интегративных процессов в современной науке, политике, экономике, существенное ускорение темпов развития социальной жизни в целом и образования в частности актуализируют задачу перехода от эмпирических обобщений практики построения образования на интегративной основе к опережающему научно-теоретическому осмыслению фундаментальных законов и принципов интеграции образования.

А. Я. Данилюк [1] определил три ведущих принципа, которые предопределяют интегративную организацию образования: принцип единства интеграции и дифференциации; антропоцентрический характер интеграции; культуросообразность интеграции образования.

Принцип единства интеграции и дифференциации

Интеграция и дифференциация могут рассматриваться как наиболее общие категории, посредством которых возможно мысленное моделирование образования как саморазвивающейся системы. Процесс развития сопровождается дифференциацией системы: растет количество составляющих ее элементов, умножаются внутренние и внешние связи, система и ее среда приобретают новые функции. Усложнение внешних и внутренних отношений на определенном этапе угрожает утратой целостности и разрушением самой системы. Образование перестает отвечать тем требованиям, которые предъявляет ей новая среда; к тому же ее собственная структура настолько усложняется, что возникают серьезные трудности в эффективном выполнении образовательных задач. Проблемная ситуация, более известная как кризис образования, активизирует поиск новых образовательных форм и значительно усиливает интегративные процессы. Последние начинают преобладать над процессами дифференциации. Поскольку на предыдущем этапе исторического развития система заметно усложнилась и появилось достаточное количество новых составляющих, то в процесс интеграции включается уже новое множество элементов. Образование пульсирует в процессе своего исторического развития: периоды усиленной дифференциации сменяются периодами преимущественной интеграции, в результате чего образовательная система реорганизуется и меняет свою доминантную форму.

Антропоцентрический характер интеграции

Этот принцип был сформулирован основоположником межпредметной интеграции Джоном Дьюи на рубеже прошлого и нынешнего веков: «В настоящее время начинается перемена в деле нашего образования, заключающаяся в перемещении центра

Багова Л. Л. Принципы интеграции в технологии «Диалог культур» // Концепт. – 2014. – № 08 (август). – ART 14200. – 0,5 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2014/14200.htm. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.

тяжести. Это – перемена, революция, подобная той, которую произвел Коперник, когда астрологический центр был перемещен с земли на солнце. В данном случае ребенок становится солнцем, вокруг которого вращаются средства образования, он – центр, вокруг которого они организуются». Основная идея межпредметной интеграции начала века (трудовая школа) – превращение ученика в субъекта интеграционных процессов в образовании. Межпредметная интеграция конца XX в. уже нечто совершенно иное.

Как и в системе традиционного предметного обучения, ребенок остается на периферии интегрированных курсов, не выступая в роли субъекта интеграции учебного содержания. Учитель создает интегрированный курс и в готовом виде предлагает его ученикам. Его педагогическая позиция не отличается от той, которую он занимает при традиционном предметном преподавании: ученику предъявляется фиксированная система научных знаний, которую он должен усвоить и точно воспроизвести. С введением множества интегрированных курсов ничего, по существу, не меняется в обучении: интеграция межпредметного содержания происходит независимо от ученика, а его собственная активность сводится к усвоению готового содержания.

Стремление поставить ребенка в центр образования, превратить его в субъект интегративных процессов характерно не только для трудовой школы. В 70-х – 80-х гг. возникают такие перспективные интегральные дидактические формы, как межпредметные познавательные проблемы и задачи. В конце 80-х гг. получает распространение концепция «Школа диалога культур» В. С. Библера. В центре культурологического образования, «на грани культур», стоит «человек культуры» – интегральная индивидуальность, «сопрягающая в своем мышлении и деятельности несводимые друг к другу культуры, формы деятельности, смысловые спектры» [2].

Следует отметить, что если бы принцип антропоцентризма интеграции возник только в XX в. и только с необходимостью приписывался бы кем-то образованию, то он не был бы принципом. Принцип как таковой – это некая идея, которая предопределяет образование в целом. Принципы интеграции должны были быть принципами задолго до того, как педагоги заговорили об интеграции. Действительно, если взглянуть на самый обычный урок как на интегрированную систему, то легко можно обнаружить его антропоцентрический характер. Учебная литература, мышление взрослого и ребенка, некоторые массивы информации и т. д. представляют собой нечто обособленное и внешнее по отношению друг к другу. Ситуация меняется, когда субъекты и средства образования интегрируются в смысловом пространстве учебной проблемы. Ответ ученика – самое яркое проявление антропоцентризма интеграции: ребенок интегрирует старые и новые знания, знания и чувства, понятия и смыслы, собственное положение с позицией учителя, личный опыт и проблемную ситуацию и т. д. Даже в системе традиционного обучения ученик систематически проявляет себя субъектом интеграции, поскольку освоение знаний возможно только в активной, деятельностной форме.

Осмысление и принятие данного принципа имеет и самостоятельное значение. Интегративная субъектность ученика в системе традиционного обучения ограничена задачей усвоения готового знания. Ученик активизируется настолько, насколько это необходимо, чтобы перевести информацию из учебника в его сознание. Сверх этого – личное дело учителя и ученика, которое выходит за пределы зуновской дидактики. Обучение зуновского типа отталкивается от фиксированной системы знаний и завершается в аналогичной системе, сформированной в сознании ученика. В этих пределах ученик так или иначе проявляет себя субъектом обучения на уровне внутрипредметной интеграции. Новая дидактика рассматривает в качестве цели обучения не только знания, но и теоретические понятия (развивающее обучение), а также

Багова Л. Л. Принципы интеграции в технологии «Диалог культур» // Концепт. – 2014. – № 08 (август). – ART 14200. – 0,5 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2014/14200.htm. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.

личностные смыслы (личностно ориентированное обучение). При таком подходе знания, не теряя своего значения, становятся средствами самоорганизации мышления ученика. Второй принцип интеграции обозначает существенное повышение уровня интегрированности современного образования. В традиционном образовании область его применения ограничена пределами внутрипредметной интеграции. Когда же системные предметные знания из образца и результата превращаются в материал и формы развития сознания, тогда сами учебные дисциплины утрачивают традиционную замкнутость и обособленность друг от друга. Ученик становится субъектом не только внутрипредметной, но и межпредметной интеграции – интеграция расширяет свой антропоцентрический характер до системы образования в целом.

Культуросообразность интеграции образования

Три принципа интеграции оптимально определяют образование в его фундаментальных отношениях: принцип единства интеграции и дифференциаций выражает способ самоорганизации образования; принцип антропоцентризма определяет положение ученика и учителя в интегральной образовательной системе; наконец, принцип культуросообразности характеризует отношение образования к его культурному окружению. Таким образом три принципа фиксируют три основных аспекта организации образования: внутренний, человеческий, внешний.

Отношение образования к окружающей его действительности осознается в педагогике как проблема начиная с XVII в. В это время активно формируется естественнонаучное мировоззрение с характерным разделением на познающий субъект и противостоящую ему объективную действительность. Тогда же закладываются основы того, что на языке современной педагогики называется технократическим образованием: человек отделяется не только от природы, но и от образования. Последнее обстоятельство явилось решающим для возникновения педагогики как науки, поскольку позволило рассматривать образование как объективный предмет научного исследования и конструктивной деятельности. Отношение к образованию как к предмету поставило его в один ряд с другими предметами научной мысли, что, собственно, и создало проблему отношения образования и среды.

Проблема образования и среды проходит в истории педагогики три последовательные ступени саморазвития. Первая – образование и природа (Я. Коменский, Ж.-Ж. Руссо). Вторая – образование и жизнь (Л. Н. Толстой, Дж. Дьюи, С. Т. Шацкий и др.). Третья – образование и культура. Если второй тип соотношения образования и среды характерен не только для трудовой школы первой трети XX в., но и для советской педагогики в целом, рассматривавшей как одну из своих главных задач «укрепление связи школы с жизнью», то ориентация на культуру – это новый тип российского педагогического сознания, активно развивающийся в последнее десятилетие (В. С. Библер, В. П. Зинченко, Е. В. Бондаревская и др.) [3].

Отношение образования и культуры точнее было бы назвать смыслопорождающим, формирующим соотношением «образование – культура», генерирующим не только новые педагогические ценности: духовность, диалог, событийность и другие, но и определяющим культуру как общую модель организации образования. Современное образование все более приобретает культуросообразный характер. Принцип культуросообразности характеризует отношение образования к его культурному окружению. Культура является средоточием высших духовных ценностей и является для него в качестве модели – образа, в соответствии с которым оно самоорганизуется. Верно и обратное: образование выступает в качестве модели культуры, как та автономная область, в которой

концентрируются и воспроизводятся в малом масштабе основные процессы, происходящие, происходившие и ожидаемые в культуре. Культура и образование – это симметричные макро- и микромиры, зеркально отражающие друг друга. В каждом из них генерируются процессы, получающие развитие в симметричном мире [4].

Культуросообразность, так же как и другие принципы интеграции, не является абсолютно новым принципом образования. В традиционном образовании родная культура представлена достаточным количеством системных знаний по таким предметам, как язык, литература, история, география и др. Принцип культуросообразности интеграции образования означает то, что современное образование путем межпредметной интеграции должно существенно повысить свой культуросообразный характер. В образовании должна воспроизводиться, моделироваться национальная культура в ее органичной исторической целостности, от истоков до наших дней. Система традиционного образования не моделирует культуру: в гуманитарных дисциплинах, плохо согласованных друг с другом, представлены отдельные формы культурной деятельности.

Принцип культуросообразности интеграции позволяет поднять гуманитарное образование на качественно новый уровень организации. Внутрипредметная интеграция может быть дополнена межпредметной интеграцией. Учебный предмет как дидактическая система, доминирующая в традиционном образовании, войдет как составляющая в дидактическую систему более высокого порядка – интегральное гуманитарное образовательное пространство, в котором будут сохранены все значимые дидактические функции предметного обучения. Процесс обучения в интегральном пространстве позволит полноценно решать задачу культурной идентификации личности, систематически формировать теоретические гуманитарные понятия и личностные культурные смыслы. Он обеспечит необходимые дидактические условия для погружения ученика в культуру, для того чтобы личность переживала культуру народа как свою собственную судьбу, была в культуре, жила культурой, наполняла свою жизнь смыслами в процессе ее творческого развития.

Специфика межпредметной интеграции в начальной школе заключается в том, что она носит в основном количественный характер, т. е. «немного обо всем». Это значит, что дети получают новые представления о, понятиях, систематически дополняя и расширяя круг уже имеющихся знаний. Для этого необходима способность к синтезу разрозненных знаний и умений. Результатом же обучения выступает необходимость знать «все о немногом», а это уже специализация на новом интеграционном уровне.

Для интеграции в начальном обучении и воспитании существуют как благоприятные, так и неблагоприятные факторы. Эти факторы во многом определяют тактику интеграции. К позитивным факторам следует прежде всего отнести наличие больших потенциальных возможностей в развитии интеллекта ребёнка, которые в традиционном обучении используются недостаточно.

Первый же негативный фактор – ограниченное число учебных предметов – можно компенсировать тем, что содержание небольшого объёма усваиваемых знаний должно отражать действительную картину мира, взаимосвязь её частей.

И второй негативный фактор – трудность изложения интегрированного курса, чтобы детям данного возраста было понятно и интересно.

Пути реализации межпредметных связей в начальной школе [5]:

1) использование знаний смежных дисциплин в качестве опорных в разнообразных учебных ситуациях;

2) подготовка наглядных пособий из смежного предмета, которые служат не только источником новых знаний, но и содержат материал другого учебного предмета.

КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал
Багова Л. Л. Принципы интеграции в технологии «Диалог культур» // Концепт. – 2014. – № 08 (август). – ART 14200. – 0,5 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2014/14200.htm. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.
ART 14200 УДК 373.3

В начальных классах возможны два подхода к осуществлению межпредметных связей:

1) тематический подход, когда используется межпредметная познавательная задача, проблемный вопрос, задание для раскрытия ведущих идей и основных понятий учебной темы;

2) широкий проблемный подход – это выдвижение общей межпредметной проблемы для ряда учебных предметов и ее последовательное решение в работе учителя. Широкие межпредметные проблемы здесь будут отражать общие для предметов учебно-воспитательные задачи.

При осуществлении межпредметных связей надо твердо следовать принципу: содержание смежных дисциплин не должно заменять основного содержания изучаемой темы. В одних случаях связывать можно довольно продолжительное время, а в других – только эпизодически.

Существуют различные технологии и курсы интегрированного обучения в начальной школе. Рассмотрим некоторые из них.

Технология «Экология и диалектика» [6] использует в комплексе многие инновации в педагогике и психологии, применима к самым различным школам. В основу технологии «Диалог культур» положены идеи М. М. Бахтина «о культуре как диалоге», идеи «внутренней речи» Л. С. Выготского и положения «философской логики культуры» В. С. Библера.

Целевые ориентации

– раннее и всестороннее развитие детей;
– развитие экологического и диалектического мышления;
– завершение общеобразовательного этапа обучения 9-м классом;
– переход на старшей ступени на профильное обучение (лицей), обеспечивающее серьезную профессиональную подготовку;
– обеспечение высокого культурного уровня выпускников.

Принципы

– гуманизация: использование богатого гуманитарного потенциала предметов естественного цикла, их экологического и диалектического содержания, естественнонаучная окраска гуманитарных предметов (диалектизация) и гуманизация дисциплин;
– единение (интеграция) естественнонаучного, гуманитарного и художественно-эстетического образования;
– осуществление развивающего обучения через современное содержание, передаваемое современными методами;
– синергетика: объединение, согласование и использование многих инновационных теорий и технологий.

Особенности содержания

Главной особенностью технологии «Экология и диалектика» является переконструирование содержания образования в направлениях гуманизации, диалектизации и интеграции.

Для начальной школы характерно раннее обучение иностранному языку, насыщение начальной школы занятиями художественно-эстетического плана (МХК).

В 4-х классах изучается интегративный предмет «Окружающий мир», вобравший в себя разнообразные сведения из многих областей – географии, включая краеведение, биологии, геологии, физики, астрономии, техники, химии, истории, экологии. Фактически это не один учебный предмет, а последовательность из шести

Багова Л. Л. Принципы интеграции в технологии «Диалог культур» // Концепт. – 2014. – № 08 (август). – ART 14200. – 0,5 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2014/14200.htm. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.

вполне самостоятельных интегративных предметов, каждый из которых развивает свою тему: в 1-м классе – Мир знакомый и незнакомый, во 2-м классе – Мир красивый и некрасивый, в 3-м классе – Мир изменчивый и постоянный, в 4-м классе – Мир таинственный и познаваемый, в 5-м классе – Четыре грани мира, в 6-м классе – Наша планета – Земля.

В целом «окружающие миры» решают ряд очень важных задач: реализуют раннее формирование многих естественнонаучных понятий, дают представление о картине мира в целом и месте человека в нем, обеспечивают серьезную подготовку к последующему изучению естественных предметов и, более того, возбуждают интерес к их изучению. Обратим внимание на то, что все четыре естественных предмета – физика, химия, биология, география – изучаются синхронно (одновременно): это происходит в 7–9-х классах. Программы этих предметов существенно изменены – все они завершаются в 9-м классе.

Основную школу отличает раннее формирование естественнонаучных понятий (естественнонаучный развивающий предмет «Окружающий мир I-VI»), развитие вариативного и системного мышления (предметы «Закономерности окружающего мира», «Информатика и моделирование процессов»).

Завершение базовых естественных предметов в 9-м классе требует радикальной перестройки всего курса математики; этот курс должен теперь заканчиваться не в 11-м, а в 9-м классе (вместе с логарифмами, тригонометрическими функциями, элементами стереометрии). Обратим внимание также на интегративный предмет «Закономерности окружающего мира» в 5–6-х классах. Речь идет о вероятностных закономерностях. Этот предмет знакомит школьников с вероятностями, вероятностными подходами, формирует вариативное мышление.

Исходя из интересов детей, наблюдательная астрономия перенесена из 11-го класса (когда она уже неинтересна учащимся) в «Окружающий мир» в 5-м классе (когда дети особенно жадно желают постичь картину Вселенной). Атомно-молекулярные представления, понятия о химических элементах, простых и сложных веществах, несложных химических реакциях формируются в 5-м классе. Тогда же дети знакомятся и со многими физическими понятиями – силой, энергией, работой, мощностью. В «Окружающем мире» в 6-м классе вводятся понятия физического поля (магнитного поля и поля тяготения), даются представления о химии литосферы, атмосферы и гидросферы Земли, рассматривается фотосинтез и его роль в земной биосфере.

Старшая (лицейская) ступень ориентирована на экологизацию, позволяющую выходить на проблемы культуры и нравственности (предметы «Вселенная человека», «Человек и природа», «Современный мир», «Образ жизни и здоровье человека»).

Эти курсы построены в соответствии с экологическим императивом, здесь человек (в частности, учащийся) есть часть самой природы, а не некий абстрактный исследователь, наблюдающий ее как бы со стороны.

Особенности методики

В технологии «Экология и диалектика» ведущей является не методическая, а содержательная сторона.

Однако ЗУН являются не целью, а средством развития. Важнейший метод – проблемный. Развитие личности ребенка включает три этапа:

1) развитие ЗУН и СУД посредством игры – начальная школа;
2) развитие поисковых функций интеллекта, овладение формальной и диалогической логикой посредством проблемного обучения – 5–6-е классы;

КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал
Багова Л. Л. Принципы интеграции в технологии «Диалог культур» // Концепт. – 2014. – № 08 (август). – ART 14200. – 0,5 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2014/14200.htm. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.
ART 14200 УДК 373.3

3) развитие основных фаз творческого процесса – 10–11-е классы. Используется модель холистического обучения: гармоническое обучение, обращенное к ученику в целом; восприятие всеми органами чувств, работа с левым и правым полушариями мозга (пример: рисование абстрактных понятий – ток, звук), драматизация, визуализация (в воображении), эмоциональность, синектика – установление связей, латеральное мышление (юмор, инсайт, творчество).

Позиция ученика:

– ориентация на личностное восприятие всего окружающего: не сторонний наблюдатель, а заинтересованный исследователь;

– личная ответственность за последствия своей деятельности для других людей и для природы;

– сопричастность: этого достигли люди, значит, это доступно и мне;

– глобальное восприятие: это нужно всем, значит, и мне;

– ориентация на консенсус: признание за другими права иметь свою точку зрения;

– от ученика не требуется запоминание всего.

Позиция учителя: не является пассивным исполнителем некоторой программы, а представляет творческую личность, которую отличают эрудиция, любовь к ребенку, психологическая грамотность, раскованность, экологическое мышление [7].

Проблема диалога в обучении и воспитании не является новой, однако в ряде технологий она сводится к проблеме общения, актуализации смыслообразующей, рефлексивной и других функций личности. В технологии «Диалог культур» сам диалог предстает не только как средство обучения, а как сущностная характеристика интегративной технологии, определяющая и ее цель, и ее содержание. Поэтому диалог в данной технологии – как двусторонняя информационная смысловая связь – является важнейшей составляющей процесса обучения; это есть диалог культурных смыслов, на котором и строится технология диалога культур.

Ссылки на источники

1. Данилюк А. Я. Теория интеграции образования. – Ростов н/ Д.: Изд-во РПУ, 2000. – С. 225.
2. Долгополова Л. М., Сергеева Т. Ф. Межпредметная интеграция в обучении детей дошкольного и младшего школьного возраста. – Майкоп: Изд-во «Аякс», 2001. – С. 14.
3. Светловская И. С. Об интеграции как методическом явлении и ее возможностях в начальном обучении // Начальная школа. – 1990. – № 5. – С. 57–58.
4. Федорец Г. Ф. Проблемы интеграции в теории и практике обучения (пути развития). – Л., 1990. – С. 23.
5. Пешкова В. Е. Педагогика. Ч. 3: Технологии развивающего обучения. – Майкоп: Изд-во АГУ, 1998. – 72 с.
6. Сергеева Т. Ф. Информационно-категориальный подход к обучению математике детей дошкольного и младшего школьного возраста. – Майкоп: Изд-во АГУ, 2001. – С. 96.
7. Батурина Г. И., Скаткин М. Н. Межпредметные связи, их роль в процессе обучения. – М.: Просвещение, 1973. – 225 с.

Lyana Bagova,
Candidate of PedagogicSciences, Associate Professor at the chair of natural and mathematical disciplines and methods of their teaching in system of preschool and primary education, Adyghe State University, Maykop
bagova57@mail.ru

ISSN 2304-120X
08
9 772304 120142

Integration principles in the technology of “Dialogue of Cultures”

Abstract. The author discloses the content of the principles of integrative processes in education, shows the role of culture in intersubjective approach to training at primary school, the methodology of intersubjective integration into technology of "Dialogue of Cultures", as well as the methodical bases in its construction.

Key words: principles of integration, intersubjective integration, technology of "Dialogue of Cultures".

Багова Л. Л. Принципы интеграции в технологии «Диалог культур» // Концепт. – 2014. – № 08 (август). – ART 14200. – 0,5 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2014/14200.htm. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.

ART 14200 **УДК 373.3**

References

1. Daniljuk, A.Ja. (2000) *Teorija integracii obrazovanija*, Izd-vo RPU, Rostov-na-Donu, p. 225 (in Russian).
2. Dolgopolova, L.M. & Sergeeva, T.F. (2001) *Mezhpredmetnaja integracija v obuchenii detej doshkol'nogo i mladshego shkol'nogo vozrasta*, izd-vo “Ajaks”, Majkop, p. 14 (in Russian).
3. Svetlovskaja, I.S. (1990) “Ob integracii kak metodicheskom javlenii i ee vozmozh¬nostjah v nachal'nom obuchenii”, *Nachal'naja shkola*, № 5, pp. 57–58 (in Russian).
4. Fedorec,G.F. (1990) *Problemy integracii v teori i praktike obuchenija (puti razvitija*), Leningrad, p. 23 (in Russian).
5. Peshkova, V.E. (1998) *Pedagogika. Ch. Z: Tehnologii razvivajushhego obuchenija*, Izd-vo AGU, Majkop, 72 p. (in Russian).
6. Sergeeva, T.F. (2001) *Informacionno-kategorial'nyj podhod k obucheniju mate¬matike detej dosh-kol'nogo i mladshego shkol'nogo vozrasta*, Izd-vo AGU, Majkop, p. 96 (in Russian).
7. Baturina, G.I. & Skatkin, M.N. (1973) *Mezhpredmetnye svjazi. ih rol' v processe obuchenija*, Prosve-shhenie, Moscow, 225 p. (in Russian).

Рекомендовано к публикации:
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»