

Джавадова Севиль Эйваз кызы

докторант отдела «Куррикулум общего и внешкольного образования», старший научный сотрудник отдела «Мониторинг и оценивание» Института проблем образования Азербайджанской Республики

Javadova Sevil Eyvaz

Doctoral student, Curriculum of General and Out-Of-School Department, Senior Research Associate, Monitoring and Assessment Department, Institute of Education Problems of the Azerbaijan Republic

СУЩНОСТЬ ИНТЕГРАЦИИ В ОБУЧЕНИИ

THE VALUE OF INTEGRATION IN EDUCATION

Аннотация:

В статье исследуются использование интеграции на уроках, роль интеграционного урока в формировании качества у учеников. В то же время с позиции рассматриваемой проблемы дается анализ педагогической и методической литературы. Анализируются разные типы интеграции, раскрывается ее сущность. Приведены примеры высказываний ученых о значении интеграции в процессе обучения.

Ключевые слова:

интеграция, содержание, контакт, принцип, черты, проблема, анализ, педагогика, методика, литература.

Summary:

The article studies the use of integration in the classroom, the role of integrated lesson in the development of school students' skills. In the framework of the problem the author analyzes pedagogical and methodological literature. The various types of Integration and its essence are discussed. The author considers some statements of scholars about the value of integration in the learning process.

Keywords:

integration, content, contact, principle, features, problem, analysis, education science, methodology, literature.

Главными целями сегодняшней азербайджанской школы являются формирование у учащихся качеств, необходимых для решения проблем повседневной жизни, и содействие их умственному, нравственному, эстетическому и физическому развитию с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, увлечений и интересов. Ведь знания забываются, а умения – нет. Этого можно добиться на основе нового подхода к образованию.

С помощью интегративных предметов и методов обучения, направленных на учащегося и представляющих его не как объект, а как субъект, можно создать образование, основанное на умении. Сегодня процесс обучения должен строиться с учетом местной и международной практики. Одной из самых важных задач является организация интегрированного обучения. Для этого в педагогическую и методическую литературу внесли новый дидактический принцип под названием «интегративное обучение», который играет большую роль в достижении данных целей. Это понятие, характеризующееся ранее в литературе как дидактическое событие под названием «межпредметная связь», на самом деле имеет новое содержание. Оно требует преподавания в связанно-интегративной форме как самих предметов, так и окружающих их тем, отвлеченных знаний, полученных учащимися и применяемых в повседневной жизни.

Практика обучения, существующая на настоящий момент, показывает, что без новых методов невозможно добиться успеха в преподавании какого-либо предмета. Роль интеграции в формировании современного мировоззрения, мотивации в процессе обучения, повышении активности, всестороннем развитии учащихся неоспорима.

Межпредметная взаимосвязь помогает легко изучать дисциплины. С ее помощью учащиеся усваивают предметы и на протяжении всей жизни используют приобретенные навыки. Интеграция также служит созданию общей плоскости для связи знаний по предметам. Значение интеграции состоит еще и в том, что ученик во время обучения осознает единую целостность мира, все элементы которого связаны [1, s. 89–90].

При исследовании интеграции в первую очередь нужно обратить внимание на интегративный характер предметов. Для этого необходимо расширить исследование теоретических и практических функций предметов, научных понятий, их синкретического характера. Интеграция разных областей науки в определенной плоскости, целостность считаются главным средством, позволяющим привить интерес к обучению. Обучаясь в слиянии разных областей науки, синтезе связанных понятий, ученики могут добиться успехов.

Ушинский считал, что юношеский возраст – период каждодневного открытия мира. Нужно делать так, чтобы это открытие было в первую очередь познанием природы, человека и родины,

а в голове и сердце ребенка запечатлевалась красота настоящего человека, родины и могущественной природы. Он полагал, что необходимо знакомить ученика с предметами окружающей среды во взаимосвязи с другими [2, с. 67].

Анализ теоретических и практических основ показывает, что механизм усвоения знаний и их интеграции основывается на двух психологических концепциях: теории поэтапного формирования умственной деятельности (П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, Н.Ф. Талызиной) и учении о ее ассоциативно-рефлекторной природе (Е.Н. Кабановой-Меллер, Н.А. Менчинской, Е.А. Самарина). Данные концепции объясняют механизм выработки новых знаний благодаря интеграции последовательной активности обучаемого лица (работы с объектом в материальном виде, деятельности в виде внешней речи и внутренней речи как мыслительного акта) и объективной информации, полученной из окружающей среды. Однако концепции не дают психологического объяснения синтезу знаний, созданию связей и их системы в процессе обучения.

Интеграционные связи, отражающие в себе количественные, временные, причинно-следственные отношения между разделами курса, темой урока и используемыми знаниями в рамках изучаемого объекта, называют межпредметными ассоциациями, обеспечивающими полную систему знаний (биологическую, физическую и т. п.).

Высший этап системной ассоциации и в соответствии с этим высшая ступень умственной деятельности – связь, образованная между разными дидактическими материалами, или межсистемная ассоциация. Она объединяет, обобщает разные системы знаний, позволяет изучать предмет или событие в нескольких аспектах. На этапе ассоциаций рождаются новые понятия, создается условие для формирования взаимосвязей в слиянии разных областей знания. Таким образом закладывается фундамент динамики интеграции ассоциаций; локальные ассоциации и ассоциации особой системы составляют основу межпредметных ассоциаций.

Сегодня в специализированных педагогических словарях, энциклопедиях или справочниках нет определения термина «интеграция», но в методической литературе употребляется множество понятий, базирующихся на этой категории. Например, «интегрированный», «интегративные курсы», «интеграционное обучение», «урок с интегративной основой» и т. п. Поэтому во многих педагогических исследованиях ученые стараются дать определение феномену интеграции.

Педагогическая интеграция – создание больших педагогических единиц, возникающих на основе взаимосвязи компонентов нескольких разделов подготовки ученика в процессе образования. Данное определение основано на понятии расширенных педагогических единиц и наиболее полно охватывает рассматриваемое педагогическое явление.

Органическая интеграция в педагогике требует принять во внимание зависимость рациональности процесса и качества результата не только от структурной связи компонентов, но и от влияния друг на друга их потенциальных возможностей, интересов, целей и даже состояния объекта и субъекта педагогической системы. Наряду с этим контрастный характер взаимодействия может привести как к положительным результатам, так и к негативным или нейтральным.

Понятие «интеграция» может исследоваться в нескольких аспектах.

1. Необходимо создать у школьника полноценное представление о мире. Здесь интеграция рассматривается как цель обучения, в результате которого школьник приобретает знания, выраженные в объединении отдельных частей мира в системной форме. Ребенок с первых шагов представляет мир как единое целое, чьи элементы связаны друг с другом.

2. Нужно найти общий фундамент приближения знаний друг к другу. Здесь интеграция является способом обучения. Дети вместе с предметными знаниями получают новые сведения о событиях в мире, систематически их расширяют.

3. Интеграция может служить показателем результата развития школьников. В обучении она обладает дидактическим характером стиля современного научного мышления. Для учащихся наблюдение за объектом не является изолированным актом. Цель обучения – сравнивая, делая выводы из полученных представлений о заданном объекте, изучать его с разных сторон. Возникновение связи между событиями и разными формами мышления обеспечивает целостность деятельности учащихся, ее системность.

Научные исследования в области психологии позволяют утверждать, что обучение, построенное на интеграции, не только возможно, но и необходимо. Поэтому объединение частей интеграции в одно целое, а также разноэтапность как система, ведущая к изменениям с точки зрения количества и качества, естественны.

В педагогике интеграция делится не только на этапы, но и на виды. В.Т. Фоменко, А. Католиков, Л.В. Кошмина выделяют горизонтальную и вертикальную интеграцию. Под первой подразумевается способ распространенного объединения ряда предметов, похожих по содержанию; под второй – объединение циклических, повторяющихся, поэтапных материалов в воспитательных целях [3].

Интеграция требует такого содержания обучения, чтобы оно помогло ребенку получить представления о мире в полном объеме, обеспечить познание разнообразия связей между событиями и предметами и сформировать способности видеть предмет с разных сторон. Именно такова естественная форма познания мира.

Умственная деятельность ребенка возможна при создании определенных условий для ее развития. Поэтому здесь большую роль играют содержание обучения, интеграция методов и форм [4, с. 77–82]. Этот процесс осуществляется на практике преподавания в разные этапы интеграции. Так как в педагогической деятельности большая часть изменений происходит в области технологии, в последние годы анализируются тенденции развития современной начальной школы.

В настоящее время в Азербайджанской Республике применяются куррикулулы. Они направлены на личность и выделяются интегративным содержанием. В названии предметов и при определении их содержания за основу берутся требования, имеющие значение для формирования личности и необходимые непосредственно для индивидуальной деятельности человека [5, с. 100–102].

В куррикулулах интеграция является важным элементом, даже принципом. Интеграция – формирование в мышлении учащихся целого и неделимого образа мира в рамках определенной системы образования, построение структурных связей между компонентами содержания обучения в целях направления их на развитие и саморазвитие, а также их систематизация [6].

В современной мировой практике различают два уровня интеграции.

Внутрипредметная интеграция – связь понятий, знаний и умений относительно определенного предмета, систематизация внутрипредметных фактов. Интеграцию на таком уровне можно считать суммированием заданного материала в отдельных единицах обучения. Это в конечном счете приводит к изменению структуры содержания предмета. В данном смысле интегрированное содержание полнее с информативной точки зрения, оно способствует формированию мышления максимально обширными категориями у учащихся. Для внутрипредметной интеграции, используемой в преподавании дисциплин на начальной стадии, наиболее характерно спиральное строение, основанное на концентрическом принципе [7].

В процессе данной интеграции познание ценностей может двигаться от частного к общему или наоборот. Таким образом, постепенно содержание, обогащаясь новыми сведениями, связями и зависимостями, обретает интересную форму. Ее преимущество заключается в том, что ученики, не пропуская главную проблему, расширяют и углубляют знания, связанные с предметом. Внутрипредметная интеграция в свою очередь может быть и горизонтальной, и вертикальной.

Систематизация содержания обучения в соответствии с этой моделью в мышлении учащихся помимо создания целого и неделимого образа мира дает толчок к формированию знаний нового типа, характеризующихся общенаучными понятиями, категориями и подходами. Похожие и дополняющие друг друга темы и предметы планируются и преподаются одновременно. Подобный уровень интеграции требует организации сети постепенно расширяющихся школ-комплексов, а также изменения парадигм создания нового поколения. В таких школах учебный день для ученика строится как единый процесс.

А. Ализаде совершенно верно отметил, что учителя обычно стремятся чрезмерно размельчать учебный материал, преподнося знания по частям, тогда как живые и сложные сведения для детей более интересны [8, с. 41–42]. По его мнению, интегрированный урок должен обеспечить:

- одновременное и совместное изучение разделов, тесно связанных друг с другом, понятий с противоположным значением;
- трансформацию заданий;
- составление сравнительных и обобщающих, индуцированных и аналогичных заданий;
- восстановление текстов (филология, окружающая среда);
- составление графических схем для доказательства;
- наглядное и образное представление информации.

Другой вид интеграции – *межпредметная* – является синтезом понятий, знаний, умений и принципов, охватываемых двумя предметами или более. Этот тип подразумевает использование законов, теории и методов, относящихся к одному предмету, при изучении другого.

Психологическую основу межпредметной интеграции составляют представления и ассоциации понятий. Новые знания ссылаются на ранее присвоенные, растут на их корнях, поэтому связь между присвоенными знаниями и полученными неизбежна. Значит, и при преподавании математики неизбежность межпредметной связи следует из природы мышления, регулируется психологией, высшей нервной деятельностью и объективными законами физиологии. Данный вид интеграции в общем связан с психологическими закономерностями, лежащими в основе процесса присвоения знаний, а в частности – с представлениями и ассоциациями.

В заключение отметим, что интегрированное обучение позволяет управлять умственной деятельностью учащихся, широко применять обучающую и контрольную технику для устранения факторов, создающих препятствия усвоению знаний. При использовании интегративной системы работы большое внимание необходимо уделять методике составления учебников и пособий. Такая система требует рационального расходования учебного времени, создавая условия для проявления творческого отношения учителя к работе.

Ссылки:

1. Abbasov Ə., Əhmədov A. Kurikulumların hazırlanması və tətbiqi məsələləri. Bakı, 2008. 210 s.
2. Uşinski K.D. Seçilmiş pedaqoji əsərləri. Bakı, 1969. 290 s.
3. Ağayev Ə. Təlim prosesi: ənənə və müasirlik. Bakı, 2006. 137 s.
4. Əlizadə Ə. Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri. Bakı, 1998. 138 s.
5. Kurikulumların hazırlanması və tətbiqi məsələləri: Metodik tövsiyə. Bakı, 2008. 221 s.
6. Ümumtəhsil məktəblərinin I–IV sinifləri üçün fənn kurikulumları. Bakı, 2008. 480 s.
7. Azərbaycan Respublikası ümumi təhsilin Konsepsiyası (Milli Kurikulum layihəsi) // Azərbaycan müəllimi. 2006. 1 dekabr.
8. Əlizadə Ə. Dedi tərkibi. S. 41–42.

References:

1. Abbasov, Ə & Əhmədov, A 2008, *Kurikulumların hazırlanması və tətbiqi məsələləri*, Bakı, 210 s.
2. Uşinski, KD 1969, *Seçilmiş pedaqoji əsərləri*, Bakı, 290 s.
3. Ağayev, Ə 2006, *Təlim prosesi: ənənə və müasirlik*, Bakı, 137 s.
4. Əlizadə, Ə 1998, *Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri*, Bakı, 138 s.
5. *Kurikulumların hazırlanması və tətbiqi məsələləri: Metodik tövsiyə* 2008, Bakı, 221 s.
6. *Ümumtəhsil məktəblərinin I–IV sinifləri üçün fənn kurikulumları* 2008, Bakı, 480 s.
7. 'Azərbaycan Respublikası ümumi təhsilin Konsepsiyası (Milli Kurikulum layihəsi)' 2006, *Azərbaycan müəllimi*, 1 dekabr.
8. Əlizadə, Ə 1998, *Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri*, Bakı, 138 s.