

**Интеграция – феномен возвращения к целостности  
(в контексте естественнонаучного образования в начальной школе)**

Все новое существует в недрах предыдущего как возможность, которая способна реализоваться в благоприятных условиях. Как давно существует интеграция в педагогике? В «Российской педагогической энциклопедии», выпущенной в 1993 году, термин «интеграция» не приводится. Значит ли это, что понятие это, прочно закрепившееся в философской и научной литературе, как имеющее прямое отношение к педагогике, возникло сравнительно недавно?

Исследователь интеграции как педагогического феномена А. Я. Данилюк (18) считает, что «интеграция как полноправное научное понятие появляется в российской педагогике в первой половине 80-х гг. на фоне бурно развивающихся в стране и в мире интеграционных процессов в экономике, политике, науке, культуре и других сферах социальной жизни», но появление этого понятия явилось следствием почти столетнего развития интегративных процессов в российском образовании.

В «прежней жизни» интеграция существовала в виде двух качественно разных образовательных систем – трудовых школ и межпредметных связей. Собственно интеграция возникла лишь в 90-е годы с «широким внедрением в образовательный процесс инновационных интегрированных образовательных систем» (18) и сегодня переживает свой расцвет.

Таким образом, история интеграции структурируется в последовательности трех качественных этапов:

- рубеж XIX–XX веков – 20-е гг. – трудовая школа;
- 50–70-е годы – межпредметные связи;
- 80–90-е годы.– собственно интеграция.

Концепция *трудоу школы* была разработана американским философом и педагогом Джоном Дьюи в качестве «радикальной перемены в постановке образования» в ответ на возникновение мирового рынка в результате роста производства, создание колоссальных фабричных центров, соединение науки и производства, концентрацию населения в городах и т.д. Интегративные процессы в экономике, политике, социальной жизни людей определили необходимость новой школы. Идеи Дьюи нашли весьма благоприятную почву в молодой Российской республике, установившей диктатуру пролетариата: связь школы с жизнью посредством труда, важность гражданского воспитания, необходимость контактов ребенка с окружающим

миром нашли здесь свой самый живой отклик.

Первым практическим опытом организации учебного процесса на интегрированной основе стало использование метода проектов, который предполагал интеграцию знаний из разных предметных областей вокруг некоторой общей жизненной проблемы. По убеждению П. П. Блонского, «наш ученик должен изучать мир и жизнь, а не арифметику и физику». В 1923 г. научно-педагогическая секция при Государственном ученом совете (ГУС), в состав которой входили П. П. Блонский, С. Т. Шацкий и др., под общим руководством Н. К. Крупской, разработала программы комплексного обучения. В них предусматривались такие темы как, «Времена года», «Разведение картофеля в нашем районе», «Садоводство», «Труд мужчины и женщины в нашем хозяйстве». Словосочетания «в нашем районе», «в нашем хозяйстве» с головой выдают приоритет общественных и хозяйственных (голодные времена!) интересов. Сегодня – время личностного подхода, и эти темы звучали бы скорее с местоимением «мой» и навряд ли имели откровенно хозяйственную направленность.

В 1931 году метод проектов был решительно осужден и отвергнут, и образование в советской школе стало безраздельно строиться на предметной основе. Педагогическое творчество вводится в строгие рамки партийных директив. Интеграция оттесняется во внеклассную работу – в кружки, технические и юннатские станции, в которых 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 которого начинается новый этап развития интеграции – *этап межпредметных связей*. Формирование целостного мировоззрения учащихся, включение знаний в процесс их личной жизнедеятельности, моделирование в образовательной системе природы и социальной жизни в их естественной органичной целостности, активное и сознательное вхождение ребенка в мир культуры – такие задачи решались на новом этапе. При этом интеграция в форме межпредметных связей не разрушала сложившейся системы образования и служила лишь хорошим дидактическим дополнением к предметности. Но такое дополнение с каждым годом становилось все более сложным: число одних только видов межпредметных связей приближалось к полусотне. Количество связей, которые нужно было не просто удерживать в поле внимания, но и активно работать над ними, становилось непомерно огромным.

Период *собственно интеграции* начинается в 80-х годов XX века с создания интегрированных учебных курсов. Интегрированный курс – та же система межпредметных связей, но значительно упрощенная для практического использования и рассчитанная не на учителя с обширными многопредметными познаниями, а на обычного профессионала-предметника.

Интеграция явилась самым значительным инновационным движением в образовании XX века, это пик творческого саморазвития традиционного образования, попытка традиционной педагогики преодолеть себя, решительно пересмотреть собственные основы: наукообразность и дидактическую разобщенность учебных дисциплин, механическую последовательность уроков, отвлеченных от жизни и, прежде всего, – от жизни ребенка.

В 2000 году выходит книга А. Я. Данилюка «Теория интеграции образования» (18), где исследование проблемы интеграции проведено на теоретическом уровне по оптимальной для гуманитарной научной теории схеме: история – методология – теория – технология. Возможно, это начало нового этапа глубокого осмысления феномена интеграции, призванного поднять образование на новый уровень.

Подключение личностного опыта (порождающего смыслы) обращает нас к таким наукам, как философия и психология. Только принимая во внимание открытия этих наук, можно говорить о достижении цели современного образования – создании подлинных условий для развития личности.

В современном мире *психология и философия* из возвышенных, «праздничных» становятся ежедневно необходимыми, «будничными» и тем самым дают педагогике совершенно новый простор для деятельности, новое бесконечное продолжение. Педагогика становится по-человечески мудрой, помогающей, истинной наукой о том, как «вести дитя».

Остановимся подробнее на некоторых наиболее важных философских и психологических положениях, помогающих понять суть нашего подхода к созданию условий для развития личности в рамках интеграции современного образования.

Философия – любовь к мудрости. Сознательная образовательная деятельность есть целенаправленная деятельность человека, суть и формы которой определяются его убеждениями. Убеждения – важнейшая составляющая мировоззрения: в них отношение человека к миру, к другим людям, к себе самому. От того, что человек считает хорошим, важным, достойным, возможным, зависит его отношение к жизни вообще и к работе в частности. Педагогу особенно важно понимать свои внутренние глубины, поскольку отвечает он (отвечает автоматически – выбором своей профессии) в своей жизни за десятки других, с которыми работает и для которых интересен, прежде всего, как личность. Попытка осознать свои ценности, а также понять, почему они оказались именно такими, ставит перед человеком философские вопросы о ключевых идеях, главных направляющих его жизни и деятельности. Конструктивная попытка понять себя, тех, кто рядом, представляет собой самостоятельную ценность, потому что неизбежно ведет к утверждению

гуманистических идей в образовании и жизни.

Во второй половине XIX века возникает философия *прагматизма* (от греч. «прагма» – дело, действие). Главная цель, которую она ставила перед собой – быть в первую очередь общим методом решения проблем, которые встают перед человеком в постоянно меняющемся мире. Ключевым понятием активного сторонника этой философии Дьюи, объединяющим человека и мир в неразрывное единство, является «опыт», поэтому основанное им направление в философии часто именуют экспериментализмом. Для Дьюи опыт – не только синоним слова «эксперимент», но и весь уникальный жизненный опыт каждого человека. Экспериментализм утверждает, что понимание мира может быть достигнуто лишь в процессе активного взаимодействия с ним. Наука не может дать ответы на все вопросы повседневной жизни, это только одна из попыток понять этот мир, ее истинность проверяется всем богатством повседневного опыта.

Личностные смыслы, мышление, вообще вся психическая жизнь человека возникают как следствие взаимодействия людей друг с другом. В этих взаимодействиях человек при проектировании собственного поведения всегда бывает вынужден вставать на точку зрения другого – так возникает общечеловеческое содержание, обеспечивающее общность смыслов, вносимых людьми в общение, а также в сознание и самосознание отдельного человека. «Я» существует лишь в связи с другими «Я». Между нашим «Я» и чужими личностями нельзя провести абсолютной границы: отдельное «Я» существует лишь постольку, поскольку в наш опыт входят другие и тем самым помогают нам обнаружить самих себя как нечто самостоятельное.

Согласование различных взглядов всегда продвигает общество (даже если это совсем небольшое общество – класс, группа), расширяет и углубляет его культуру, оно предполагает не победу какой-то единственной, якобы более обоснованной точки зрения, а углубление *понимания*. Для личности понимание смысла вещей наступает не в результате приложения чьей-то теории к собственному личному опыту, оно скорее приходит путем *озарения* – *проникновения в смысл* различных способов понимания мира и того, как они возникают.

«Моя точка зрения заключается в том, что понимание никогда не представляет собой завершенного, статичного состояния ума. Оно всегда имеет характер процесса проникновения – неполного и частичного... Мой тезис таков, что, когда мы осознаем себя участвующими в процессе проникновения, мы достигаем большего самопознания, чем в тех случаях, когда ощущаем завершенность работы нашего разума» (Э. Уайтхед) (17).

В наше время появился неведомый раньше философский подход к образованию – *для психологической зрелости*. «Познай самого себя!» – изречение на храме Апполона в Дельфах – может служить девизом этого течения в философии. Нужно больше внимания уделять личностному смыслу, личным интересам учеников, которым рассказывают о чем угодно, только не о них самих. Укоренилась традиция – обходить молчанием внутреннюю жизнь, каждый самостоятельно, «методом проб и ошибок», ищет свой способ

справляться с переживаниями, с трудностями взросления, решением постоянно встающих гуманитарных проблем.

Опросы подростков показывают, что, к сожалению, в школе они чаще испытывают чувство вины, чем ощущение собственной ценности и уверенности в себе. Понять и принять себя – собственную индивидуальность – ежедневная работа, которой можно и нужно учиться.

Другой новый философский подход полагает, что образование необходимо для *приспособления к жизни*. И вот мы снова возвращаемся к идее П. П. Блонского, что «наш ученик должен изучать мир и жизнь, а не арифметику и физику». Нужно отталкиваться от каждодневных интересов и проблем жизни детей и подростков. Необходимо помочь им:

- выработать разумное отношение к основным проблемам повседневной жизни и навыки их решения;
- осознать повторяющийся характер многих ситуаций, с которыми приходится встречаться.

При нынешней быстроте происходящих в обществе изменений школа не может подготовить человека ко всем тем ситуациям, с которыми он встретится в будущем, но научить человека сегодня видеть в конкретных ситуациях жизни общий рисунок, структуру, чтобы завтра разглядеть ее в ныне неизвестном – возможно.

Видимо, приспособление к жизни и сама жизнь – понятия неоднозначные, первое – лишь часть второго, но, сделав такой акцент на смысле образования, новая философия делает его лично значимым, а значит, более гуманным.

«Научить человека жить в условиях неопределенности и не быть при этом парализованным колебаниями – это, возможно, главное, что философия в нашу эпоху еще может сделать для тех, кто ее изучает» (Бертран Рассел).

Раскрывая ценности и цели современного образования, отметим, что «Ценность чего бы то ни было – объекта, явления, отношения – определяется его *значимостью* для субъекта и только таким (субъективным) образом и существует» (17). Индивидуальная система ценностных отношений определяется всем жизненным опытом человека, она – результат его переживаний в ходе взаимодействия с внешним окружением. Целостность, устойчивость системы ценностей определяет зрелость личности. Ценности рождаются «изнутри», отражают глубинную сущность личности, а потому определяют стратегические жизненные цели и главные мотивы жизнедеятельности. Цель (от греч. «телос» – результат, завершение) – осознанное предвосхищение результата деятельности. Человек может ставить себе цели, но по отношению к ценностям личности его цели занимают подчиненное положение, как в свою очередь средства по отношению к целям.

Ценности принадлежат не одному только сознанию, но всей целостности личности, в них много бессознательного. Обычно они только смутно ощущаются. Цель, напротив, чаще осознанна: человек может задавать цели себе самому, другим людям или искусственным устройствам. Обычно цели поверяются ценностями. Гуманистическая философия признает незыблемый приоритет общечеловеческих ценностей, только в соответствии с ними возможно конструктивное развитие личности. Главные ценности современной жизни – свобода и ответственность.

*Экзистенциалисты* (М. Бубер, Ж.-П. Сартр, А. Хайдеггер) провозглашают в качестве главенствующей установки, что человек – не объект и не конечный продукт социальных влияний, а субъект свободного и ответственного самосозидания. Личность способна делать себя сама по своему свободному замыслу, и она ответственна перед собой за этот выбор. В связи с этим недопустимо обезличивание детей, и это становится важнейшей задачей.

Дети пришли в этот мир, обладая полной свободой строить себя. Безнравственно приводить их в соответствие с неким представлением о том, какими они должны быть. Долг педагога состоит в такой организации учебного процесса, чтобы каждый ученик мог ощутить три основные ценности жизни:

Я – существо выбирающее, и мне не избежать выбора собственного пути по жизни;

Я – человек свободный, абсолютно свободный в определении целей моей собственной жизни;

Я – человек, несущий личную ответственность за каждый совершаемый мною выбор.

Педагог создает среду, позволяющую каждому ученику принимать осознанные решения. То, что изучается, должно иметь какой-то смысл в жизни ученика; ученик должен не просто принять определенные знания и ценности, но прожить, пережить их. Такой педагог – не дрессировщик, не тренер и не инструктор, он участник диалога с учениками и выстраивает с ними равноправные отношения. Ребенок «авансом» признается хорошим и активным, и это аксиома.

Очень важна идея экзистенциалистов о *таинственности* мира детства, отсюда бережное и осторожное отношение к ребенку, требующее тактичного и негромкого, «понимающего» вхождения в его мир. Такое возможно только в диалоге. Интеграция внутренних миров, где каждый сохраняет свою целостность и приобретает от взаимного общения – вот условие развития личности, которое может обеспечить педагог.

Особый возрастной период – *младшие школьники*. По утверждению психологов они хотят «знать», познавательные мотивы в их жизни являются ведущими. Главная область их интересов – природа во всех проявлениях. Проблема в том, что они хотят знать гораздо больше, чем им предлагает современная школа. Здесь на помощь может прийти дополнительное образование, которое изначально ориентировано на интересы ребенка. Изучая (процесс этот продолжается) повторяющиеся с каждым годом все новыми поколениями вопросы младших школьников, мы пришли к выводу, что ребят

в этом возрасте по-настоящему интересуется *целостная диалектическая картина мира*. Они могут усвоить ее так же естественно, как малый ребенок учится ходить, разговаривать, если у него есть условия для этого. Пожалуй, самым важным условием здесь будет – вернуть им самобытный язык – реабилитировать это чудо, а значит, мышление, воображение, целостность.

В рамках интеграции естественнонаучного образования содержание школьного курса «Окружающий мир» удачно дополняют дополнительные факультативные курсы «Твоя Вселенная», «Мироведение», «Вселенский предмет, или занимательное естествознание для младших школьников». В этих курсах ребята получают ответы на те вопросы, ответы на которые они хотят получить в младшем школьном возрасте, но которым нет места в программе начальной школы, их реализация способствует развитию интеллекта детей, формирует у них не только наглядно-образное (эмпирическое), но и теоретическое мышление. С первых лет обучения в школе дети будут приобщаться на этих занятиях к космическому мышлению, осознанию своей неразрывной связи со Вселенной, к пониманию, что они живут на уникальной планете, природу которой необходимо сохранить на многие века и тысячелетия.

Возможно ли удовлетворить естественные запросы младших школьников, а значит, наиболее успешно содействовать развитию личности? Да, если мы выбираем трудный, но интересный путь по ежедневному вниканию в их мир, если согласны заново учиться говорить на их языке. Необходимо не только ответить ребенку на его многочисленные «почему», но, учитывая закономерности детского мышления, постараться задать ребенку интересные для него вопросы.

Детские вопросы, наши ответы на них – это возможность общения, взаимного обогащения через подключение сокровищ внутреннего мира, соединение душ в одну реку понимания, в поток интересности, лавину взаимопроникновения. От внутреннего мира человека зависит, что он увидит в мире внешнем. Несколько ребят могут смотреть на одну и ту же лисицу в зоопарке, но Таня заметит, какая пушистая у нее шубка, Ваня обратит внимание на ее сильные лапы, Соня отметит блестящий черный кончик носа, а Денис увидит ее грустные глаза...

Дети младшего школьного возраста – философы, их волнуют вопросы: «Откуда мы? Зачем мы живем? Что будет после нас?». Если мы поможем им вопрос о тайне своего существования: «Зачем я живу?» заменить на вопрос о тайне своего самоосуществления: «Кто я? Что я могу? Что я еще могу?», тогда целью будут не результаты (какими бы они не были; здесь как с деньгами – их всегда будет мало), а процесс самоизучения, самоисследования разного себя во все новых ролях, гранях, оттенках... Это и будет ответом на трудный вопрос: «Зачем я живу?» – чтобы быть собой, разным собой, непредсказуемым собой, продолжать оставаться тайной вселенской, а потому бесконечно интересной. Человек незавершен – это постулат культуры, гуманистической психологии и педагогики. И если мы принимаем установку, что мир подвижен и зыбок, то и человек в этом мире способен каждый миг возрождаться заново.

Занятия в классе (кабинете) ни в коем случае не нужно превращать в лекции и обычные уроки. Лучше всего, если за кратким сообщением учителя, содержащем минимальную научную информацию по теме данного занятия, будет следовать разнообразная самостоятельная работа учащихся, включающая беседы, диспуты, чтение и обсуждение соответствующих книг (рассказов и сказок), рисование, моделирование и т.д. Характер и содержание самостоятельной работы по мере взросления учащихся будут постепенно изменяться. Если есть возможность посещать с детьми планетарий, нужно выбирать из его тематики прежде всего те лекции, на материал которых можно будет опираться на нескольких ближайших факультативных занятиях. Кроме планетариев интересны экскурсии в музеи космонавтики, экскурсии на профессиональные астрономические обсерватории, солнечные установки и т.д. Ясно, что выбор объектов экскурсий зависит от местных условий. В Москве можно неоднократно посещать и планетарий, и музеи космонавтики; у жителей же других городов, и особенно в сельских, такая возможность появляется во время поездок в большие города. Зато в сельской местности значительную часть занятий по факультативным курсам естественнонаучного направления можно проводить во время прогулок под открытым небом, что далеко не всегда удается в больших городах.

Учителя, которые возьмут на себя труд преподавания этих дополнительных факультативных курсов, получают возможность убедиться в том, что пропедевтическое естественнонаучное образование является одним из перспективных средств развития личности младших школьников. Эти курсы ориентированы на развитие мышления детей, их воображения, творческой активности, наблюдательности и любознательности. Они вносят вклад в экологическое и нравственное воспитание детей, формируя убежденность в необходимости заботы о сохранении уникальной природы Земли. Курсы перспективны и в плане эстетического воспитания, поскольку их изучение действительно открывают ребенку «мир красоты и красоту мира», дают простор радостному, эмоционально-образному восприятию целостного и системного мира, царящих в нем взаимосвязи и гармонии.



## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Вахрушева Л. Н. Проблема интеллектуальной готовности детей к познавательной деятельности в начальной школе / Л. Н. Вахрушева // Начальная школа, 2006. – № 4. – С. 63–68.
2. Исламова Т. А. Формирование мировоззренческих представлений у младшего школьника в процессе интеграции учебной и внеклассной деятельности / Т. А. Исламова, Н. Г. Кorieва // Начальная школа, 2007. – № 10. – С. 20–23.
3. Миронов А. В. Окружающий мир: освоение учащимися доступных способов изучения природы и общества / А. В. Миронов // Начальная школа, 2010. – № 6. – С. 53–58.
4. Шамигулова О. А. Педагогические условия воспитания эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру / О. А. Шамигулова // Начальная школа, 2007. – № 8. – С. 55–60.
5. Шептуховский М. В. Альтернативные взгляды на методику естествознания / М. В. Шептуховский // Начальная школа, 2005. – № 11. – С. 91–95.