УДК 37.043.2–055.1/.+371.671.12

Каясова Т.А.

РАЗРАБОТКА ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРАЦИИ УРОКОВ В НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ (70–90-е ГОДЫ XX ВЕКА)

Ключевые слова: межпредметные связи, проблемы интеграции, художественный текст.

© Каясова Т.А., 2011

Термина «интеграция» в 70-е гг. XX в. не существовало. Говоря об интеграции предметов, в те годы использовали понятие «межпредметные связи». Теоретические основы межпредметных связей начинают формироваться только во второй половине XX в. В это время вновь встает вопрос о необходимости использования в обучении интегративных технологий. Они рассматриваются как фактор общего развития и творческого мышления школьников. Межпредметные связи расцениваются как средство формирования понятий о закономерностях объективной действительности применительно к разным ступеням обучения [7, с. 46] Н.А. Лошкарева обосновывает межпредметные связи как самостоятельный принцип дидактики. Ею предлагается классификация межпредметных связей по: 1) содержанию и методам работы; 2) годам обучения; 3) мере системности знаний; 4) характеру приемов и умений, формируемых посредством межпредметных связей.

Широкое обсуждение проблемы межпредметных связей позволило определить ее как самостоятельное направление в педагогических исследованиях. Всесоюзная конференция по проблемам межпредметных связей (Алма-Ата, октябрь 1973 г.) обозначила основные аспекты их изучения. Межпредметные связи охватывают все элементы процесса обучения. Актуальным аспектом исследования данной проблемы становится деятельность учащихся.

В методических исследованиях конца 1970-х – 1980-х гг. ставятся вопросы комплексного подхода к обучению гуманитарным предметам посредством реализации межпредметных связей.

Отдельные вопросы совершенствования обучения, воспитания школьников с учетом межпредметных связей и интеграции в процессе обучения осве-

щаются в трудах известных педагогов-классиков, в работах ученых-дидактов С.П. Баранова, И.Д. Зверева, М.Н. Скаткина. Психологи Г.И. Вергелис, Е.Н. Кабанова-Меллер, Н.А. Талызина, методисты В.Г. Горецкий, Ю.М. Колягин, М.Р. Львов, Н.Н. Светловская и др. посвятили ряд работ изучению данной проблемы.

О проблемах межпредметных связей, о проведении интегрированных уроков за последние тридцать лет в методической литературе опубликовано более трехсот статей. На страницах журнала «Начальная школа» с начала 1980-х гг. ученым-методистам многократно предоставлялась возможность опубликовать статьи по данной проблеме, обосновать теоретические аспекты интеграции (Ю.М. Колягин, И.В. Кошкина, Е.Н. Леонович, Э.Л. Мельник, Н.Н. Светловская и др.), а учителя в своих статьях показали, каким образом моделируются и проводятся интегрированные уроки на практике (Н.В. Круговых, В.Н. Лямина, И.А. Усманова и др.). В поле нашего зрения находились и книги И.Д. Зверева, И.В. Кошминой, Н.Е. Кузнецова, С.А. Леонова, В.Н. Максимовой, М.А. Шаталова.

Проблеме интеграции и межпредметным связям были посвящены и диссертационные исследования В.А. Ачкасова, М.В. Бабкиной, И.В. Зыбинской, К.Ю. Колесиной, В.Н. Максимовой, Е.Е. Маркиной, А.В. Шуваевой, Е.Е. Сафоновой и др.

Важно разграничить понятия «интеграция» и «межпредметные связи». Нужно отметить, что изначально и до 1970-х гг. чаще использовался термин «межпредметные связи» (Г.И. Вергелис, Н.А. Лошкарева, Н.Н. Ушаков и т.д.). С начала 1980-х гг. все чаще употребляется термин «интеграция» (Н.С. Асимов, Г.И. Батыгина, Л.Н. Бахарева и т.д.). Однако часть авторов и в настоящее время чаще употребляет термин «межпредметные связи», подразумевая интеграцию предметов (Е.С. Бутакова, Е.А. Глинская, И.В. Кошмина, В.Н. Максимова, Н.В. Титова и др.).

Доктор педагогических наук Т.Г. Браже пишет: «Однако ныне наступил новый этап подхода к единству школьных предметов, когда от стадии реализации межпредметных связей, допускавшей рядоположенность явлений из разных предметов, их независимое, как бы параллельное существование и лишь координацию, надо перейти к интеграции этих явлений, к рождению новых целостностей, то есть подлинной интеграции» [3, с. 151].

Н.Н. Светловская считает, что «интеграция – это создание нового целого на основе выявленных однотипных элементов и частей в нескольких прежде разных единицах (учебных предметах, видах деятельности т.д.), а затем приспособление этих элементов и частей и их объединение в не существовавший ранее монолит особого качества… ведь интеграция – это не смена деятельности и не простое перенесение знаний или действий, которые усвоили дети, из одного предмета в другой для ликвидации утомительных повторных объяснений уже известного, или для ускорения процесса обучения, или для закрепления переноса знаний, умений, навыков. Процесс такого рода традиционно называется в педагогике и методике использованием внутри- и межпредметных связей в обучении, что конечно же есть проявление тенденций, предпосылок к будущей интеграции, но никак не сама интеграция. По нашему глубокому убеждению, нормой для начальных классов являются элементы интегрирования в учебных предметах» [10, с. 57].

Мы придерживаемся мнения, что понятие «интеграция» шире, чем понятие

«межпредметные связи», но интеграция, на наш взгляд, – это не обязательно создание нового курса (предположим, когда на базе двух предметов: «Русский язык» и «Литература» – создается курс «Русская словесность»). Мы согласны с мнением Н.Н. Светловской, что «в практике начального обучения надо использовать, развивать и внедрять внутри- и межпредметные связи как “зону ближайшего развития” для дальнейшего постепенного и осторожного использования интеграции учебных предметов, но и с межпредметными связями нужно действовать на профессиональном уровне… чем младше ученик, тем он меньше умеет и знает, тем ограниченнее для него возможности интеграции учебных предметов, хотя интеграция уместна в курсе обучения грамоте, и, более того, без нее в данном случае не обойтись» [10, с. 57].

Нужно сказать, что одни авторы (А.В. Усова, В.Н. Федорова и др.) считают межпредметные связи одним из важнейших дидактических условий повышения научного уровня преподавания школьных дисциплин, результативности в целом всего учебного процесса. По мнению других авторов (И.Д. Зверев, В.М. Коротов, Н.А. Лошкарева, В.Н. Максимова, М.Н. Скаткин и др.), межпредметные связи являются дидактическим принципом, который связан с принципами научности и системности, средством комплексного подхода к предметной системе.

Школьной практикой и исследованиями ученых (О.Г. Гилязова, А.Я. Данилюк, К.Ю. Колесина, А.Г. Кузнецов, В.Т. Фоменко и др.) доказано, что подача учебного материала может осуществляться путем использования различных подходов и на различных уровнях интеграции.

Анализ статей, посвященных интеграции отдельных предметов и межпредметным связям, позволяет сделать вывод, что в обсуждении данной проблемы принимали и принимают участие ведущие ученые и методисты.

Т.Г. Браже считает, что интеграция предметов в современной школе – одно из направлений активных поисков новых педагогических решений, развития творческого потенциала педагогических коллективов и отдельных учителей с целью более эффективного и разумного воздействия на учащихся. В конечном счете интеграция должна способствовать воссозданию целостности мировосприятия – единства мира и человека, живущего в нем и его познающего, единства земли и космоса, единства вселенной [3, с. 153].

Одним из самых существенных результатов интеграции должно быть единство в становлении у растущего поколения ценностей, формируемых при изучении разных предметов, единство в конечных целях образования [там же, с. 151].

Мы считаем необходимым не просто объединить какой-либо темой литературное чтение и русский язык, но и показать важность использования на данных уроках художественного текста (или текста, созданного на базе авторского и адаптированного к возрасту и знаниям учащихся). Эта проблема обсуждается в ряде работ на страницах журналов. Среди ученых есть и сторонники, и противники подобного объединения. С.И. Львова, Г.И. Беленький в своих работах отрицательно относятся к использованию художественного текста на уроках русского языка. Следует, конечно, согласиться с Г.И. Беленьким, что «вызывают сомнение, а то и решительное возражение попытки под флагом интеграции размыть границы двух родственных предметов и, скажем так, “грамматизировать” литературу». Далее автор продолжает: «В области

русского языка и литературы нужна не интеграция – нужны межпредметные связи, может быть, более продуманные и глубокие, чем сегодня. Они сближают предметы и в то же время сохраняют их самостоятельность. Межпредметные связи хороши еще и тем, что являются одной стороной более общей категории – отношения, другая сторона которой – ограничения. Сознавая связи между предметами, учащиеся одновременно видят границы между ними, что позволяет глубже и систематичнее осваивать учебный материал» [1, с. 88].

С.И. Львова в статье «Осторожно: художественный текст!» призывает бережно относиться к мини-фрагментам, которые так любят использовать учителя на уроках, чтобы не получилось, что «незатронутой остается эмоциональная жизнь ребенка, а все потому, что он озабочен и орфографическим и пунктуационным оформлением этих строк, поиском подлежащих, обстоятельств…» [8, с. 51]

Т.М. Пахнова, напротив, считает, что «обращение на уроках русского языка к “безукоризненным образцам”, какими являются отрывки из произведений художественной литературы, – одно из средств создания развивающей личность речевой среды» [9, с. 50].

Мы же полагаем, что именно грамотное, вдумчивое отношение к художественным текстам на уроках русского языка позволит объединить два предмета, «не разрывая» текст на части речи, и в то же время не уничтожит красоту самого текста.

В статьях, посвященных проблемам интеграции, написанных учеными-методистами, к сожалению, мало внимания уделяется интеграции двух таких важным предметов, как литература и русский язык.

Е.Н. Леонович выносит на обсуждение на страницах журнала «Начальная школа» очень важную проблему: интегрирование на уроках русского языка. Данный автор считает, что преподавание русского языка должно занимать особое место в ряду школьных дисциплин. В своей статье Е.Н. Леонович пишет, что «в ходе наблюдений, которые проводились нами на уроках русского языка, часто обнаруживалось несовершенство отбора учебных материалов. Подлинные литературные образцы заменялись так называемыми “учебными материалами”. При работе с этими материалами внимание было приковано только к содержанию грамматики и орфографии. В результате значение смысловой стороны языковых примеров отходило на второй план и принижалось в глазах ребенка. Над текстами превалировали не связанные друг с другом предложения и слова. Ни о каком развитии “дара слова”, формировании языкового чутья речи не велось» [6, с. 97].

Далее автор статьи напоминает высказывание К.Д. Ушинского о родном языке, который великий методист связывает с духовной жизнью народа. В языке он видел историю народа, плоды его опыта. Ушинский указывал на огромное воспитательное воздействие языка на формирующееся сознание ребенка. «Забвение того, о чем писал К.Д. Ушинский, а также явное преувеличение роли догматически преподносимой грамматики, орфографии, однообразие упражнений, “карательные диктовки” – все это уже привело к тому, что родной язык для многих детей стал ненавистным предметом» [там же].

О важности интеграции на уроках русского языка и литературы говорит и Н.А. Белова. Она отмечает, что взаимодействие филологических предметов в школе помогает легче усваивать сложные понятия современного филологи-

ческого знания. На ее взгляд, большое внимание следует уделять методике развития речи, а для этого при обучении филологическим дисциплинам должны использоваться образцовые тексты.

Ю.М. Колягин подчеркивает необходимость и важность (особенно для начальной школы) традиционного разделения содержания школьного обучения на отдельные автономные предметы, объясняя это важностью фундаментальных знаний по отдельным учебным дисциплинам.

Практика же показывает, что очень часто школьник, имея более или менее полное представление о частном, не представляет себе целостной картины. Поэтому ученые считают, что правомерны попытки нетрадиционного решения проблемы обновления содержания обучения и воспитания, которое многие педагоги-исследователи и новаторы-практики начинают искать на путях «межпредметной интеграции». И естественно, что интеграцию обучения пытаются осуществить прежде всего в начальной школе.

С другой стороны, при всем положительном отношении к интеграции в начальной школе Ю.М. Колягин предостерегает от ошибок. По его мнению, негативными факторами для интеграции в начальной школе являются малочисленность учебных предметов, необходимость формирования чрезвычайно важных навыков чтения, письма и счета, трудность в изложении интегративных курсов. В то же время интеграция должна не заменить обучение классическим предметам, а лишь соединить получаемые знания в единую систему [4, с. 29].

Кроме того, Ю.М. Колягин рассматривает иные аспекты интеграции. Долгое время ученик получал знания в основном посредством изучения дифференцированных учебных предметов. Чаще всего вследствие этого школьные знания так и остаются разрозненными сведениями, искусственно расчлененными по предметному признаку. Ученик же в результате этого не может воспринимать целостно ни учебный материал, ни тем более картину окружающего мира. Если считать интеграцию целью обучения, должно дать ученику те знания, которые отражают связанность отдельных частей мира как системы, научить ребенка с первых шагов обучения представлять мир как единое целое, в котором все элементы взаимосвязаны [там же].

Учителя-практики на страницах педагогических журналов пишут больше о практическом воплощении идеи интеграции, приводя в пример свое видение данной проблемы и практические разработки уроков.

С другой стороны, анализируя статьи, напечатанные в педагогических журналах и газетах в разные годы, следует отметить, что мнения ученых и практиков разнятся, и причину этого явления мы видим в следующем: статьи учителей в журналах посвящены 1–2 урокам, интересным и грамотным, с хорошим методическим сопровождением, но ни в одной статье не показана разработка серии уроков, что, безусловно, является негативным фактором. Учителя-практики, поддерживая идею интеграции, показывают ее реализацию лишь фрагментарно (статей, объединяющих 2–3 предмета гуманитарного цикла, посвященных серии уроков в пределах четверти, полугодия, в методической литературе не было).

Вышедшая в 2003 г. книга Э.Л. Мельник и Л.А. Корожневой «Интегрированное обучение в начальной школе: теория и практика» обобщает результаты научных исследований многих ведущих

ученых (Л.Н. Бахаревой, А.Я. Данилюка, И.А. Колесниковой, В.Н. Максимовой, Г.А. Монаховой, Н.Н. Светловской и др.) и опыт педагогов-практиков. В ней дается полное представление о теоретических основах интеграции, ее исторических корнях и раскрываются (с использованием опять-таки мнений известных ученых) методические основы подготовки и проведения интегрированного урока.

Интересна книга С.А. Леонова «Интегрированный урок литературы», вышедшая в 1999 г.; в ней известный ученый определяет сущность понятия интеграции в теоретическом и практическом аспекте. Он рассматривает сходство и различие межпредметных связей и интеграции.

В отличие от урока с использованием межпредметных связей интегрированный урок представляет собой иное по содержанию и структуре занятие. Интеграция – явление более глубокое, нежели привлечение знаний смежных наук или видов искусства для разъяснения тех или иных теоретических положений или содержащихся в теме фактических сведений. Она представляет собой рассмотрение предмета, будь то образ эпохи, вызвавшей к жизни то или иное литературное произведение, историческое лицо, художественный образ, культурное направление и т.д., в единстве и целостности, при сопоставлении точек зрения, высказанных представителями различных наук, средствами различных видов искусства [5, с. 6].

По мнению С.А. Леонова, интегрированный урок потребует и особой технологии его проведения. На данных уроках активизируется творческая деятельность учащихся по овладению знаниями, проявляются индивидуальные творческие способности и одаренность личности ребенка. С.А. Леонов считает, что интегрированные уроки способствуют также развитию речи учащихся.

Такие уроки требуют сочетания разнообразных видов человеческой деятельности – мыслительной, речевой, коммуникативной, деятельности научного и художественно-эстетического характера, что должно способствовать развитию воссоздающего и творческого воображения личности, памяти, речи, обогащению эмоционального мира [там же, с. 15].

Работа С.А. Леонова непосредственно связана с темой нашего исследования, поэтому мнение данного ученого так важно для нас.

Интегрированные уроки литературы, экономя время, устраняют ненужное дублирование, создают яркий, красочный фон для изучения литературных произведений, делают этот процесс интересным, радостным. Они предоставляют возможности выбора различных форм и видов индивидуальной творческой деятельности, вплоть до воображаемого погружения в ту или иную литературную эпоху. А это, в свою очередь, снимает интеллектуальную и физическую перегрузку учащихся, полученную в течение дня или целой недели [там же, с. 7].

Подводя итоги сказанному, можно сделать следующий вывод: хотя формирование теоретических основ межпредметных связей началось более полувека назад, процесс обучения и воспитания школьников освещен в трудах ученых-дидактов, психологов, методистов, диссертационных исследованиях, работах учителей, но на сегодняшний день объединения предметов гуманитарного цикла в начальной школе нет, интегрированные учебники для учащихся младших классов тоже не созданы. Это, в свою очередь, порождает серьезные проблемы в фор-

мировании единой картины мира у детей младшего школьного возраста.

Литература

1. *Беленький Г.И.* Интеграция? // Литература в школе. 1998. № 8.
2. *Белова Н.А.* Реализация интеграции при изучении русского языка и литературы в школе на текстовом материале // Русская словесность. 2003. № 8.
3. *Браже Т.Г.* Интеграция предметов в современной школе // Литература в школе. 1996. № 5.
4. *Колягин Ю.М., Алексеенко О.Л.* Интеграция школьного обучения // Начальная школа. 1990. № 9.
5. *Леонов С.А.* Интегрированный урок литературы: Книга для учителей и учащихся. М., 1999.
6. *Леонович Е.Н.* Предмет русского языка и задачи развития речи. К вопросу об интеграции на уроках русского языка // Начальная школа. 2000. № 4.
7. *Лошкарева Н.А.* О понятии и видах межпредметных связей // Советская педагогика. 1972. № 6.
8. *Львова С.И.* Осторожно: художественный текст! // Русская словесность. 1997. № 3.
9. *Пахнова Т.М.* Материалы для комплексной работы с художественным текстом на уроках русского языка // Русский язык в школе. 1993. № 3.
10. *Светловская Н.Н.* Об интеграции как методическом явлении и ее возможностях в начальном обучении // Начальная школа. 1990. № 5.