

КАК СМОДЕЛИРОВАТЬ СИСТЕМУ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СОГЛАСНО ЗАКОНУ «ПОЛОСАТОСТИ ЖИЗНИ»?

Андрей Александрович Остапенко,

заместитель директора Азовского педагогического лицея Краснодарского края, доктор педагогических наук

И всё-таки жизнь — это чудо.
А чудо — не запретишь.
Да здравствует амплитуда:
То падаешь, то летишь!

Виктор Боков

НА ВСЕХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТАХ ДЕТАЛЬНО ИЗУЧАЮТ ВОЗРАСТНУЮ ПСИХОЛОГИЮ И В ПОДРОБНОСТЯХ РАЗБИРАЮТ ИЗВЕСТНЫЕ ВАРИАНТЫ ПЕРИОДИЗАЦИИ ЭТАПОВ РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА НА ПРОТЯЖЕНИИ ЖИЗНИ. ВСЕМ ХОРОШО ИЗВЕСТНО, ЧТО ЛЕНТА ЖИЗНИ — ЭТО ТАКАЯ ПОЛОСАТАЯ, КАК ЗЕБРА, ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТЬ, В КОТОРОЙ С УПРЯМЫМ ПОСТОЯНСТВОМ ЧЕРЕДУЮТСЯ КРИЗИСЫ СО СТАБИЛЬНЫМИ ПЕРИОДАМИ. НА СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЯХ ТЫСЯЧИ СТУДЕНТОВ ПРИМЕРЯЮТ НА СЕБЯ ЭТУ ЛЕНТУ, РАЗДУМЫВАЯ О СОБСТВЕННОМ ПУТИ ПОЛОСАТОЙ ЖИЗНИ. НО КОГДА ПРИХОДИТ ВРЕМЯ ЗАНЯТИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИЕЙ, КОТОРАЯ БЕСПРЕРЫВНО ГОВОРИТ О НЕОБХОДИМОСТИ «УЧИТЫВАТЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ», МЫ ЗАБЫВАЕМ О ПОЛОСАТОЙ ЗАКОНОМЕРНОСТИ, КОТОРУЮ НАДО НЕ ПРОСТО УЧИТЫВАТЬ, А БРАТЬ ЗА ОСНОВУ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ, ТАК КАК ВСЁ-ТАКИ ЗАКОНОМЕРНОСТЬ — ЭТО ЗАКОН, А ОСОБЕННОСТЬ — ИСКЛЮЧЕНИЕ ИЗ НЕГО. НАШИ РАЗДУМЬЯ ПОСВЯЩЕНЫ ПОПЫТКЕ РЕШИТЬ СЛОЖНУЮ ПРОБЛЕМУ: КАК ПРИРОДОСООБРАЗНО ФУНДАМЕНТАЛЬНОМУ ЗАКОНУ «ПОЛОСАТОСТИ ЖИЗНИ» ВЫСТРОИТЬ СИСТЕМУ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ОТ ДЕТСКОГО САДА К ВУЗУ? ПРИ ЭТОМ НАДО НЕ ЧЕЛОВЕКА ЗА УШИ ПРИТЯГИВАТЬ К ПЕДАГОГИЧЕСКИМ КОНСТРУКЦИЯМ, А КОНСТРУКЦИИ ПРИЛАЖИВАТЬ К ЕСТЕСТВЕННОЙ АКСИОМАТИКЕ РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА.

Сегодня, когда образование охватили модные процессы компетентизации, модернизации и менеджментизации, такие родные термины, как «дифференциация» и «интеграция», которые ещё недавно казались мудрёными и пугающими, незаслуженно отошли на задний план. А между тем, видимо, рано вато списывать на свалку педагогические диссертации, посвящённые этим важным понятиям. Сегодня, когда самое слабое место большинства концепций непрерывного образования — трудности переходов от одного этапа образования к следующему, исследования интегративных и дифференциальных

процессов в образовании нам очень могут помочь. Несмотря на то что сотни статей посвящены вопросам преемственности и плавного перехода детей из дошкольного детства в школьное, из начальной школы в основную и т.д., вопрос психологической травматизации детей при переходе от одного этапа образования к следующему, увы, так и не решён. Обеспечение этой преемственности назовём **возрастной непрерывностью**. На наш взгляд, большинство трудностей возникает из-за того, что организация образовательного процесса плохо увязана со знаниями психологии ведущих видов деятельности,

а также из-за крайностей, связанных с интеграцией и дифференциацией образования.

Если заглянуть в новые педагогические словари, то с некоторым недоумением обнаруживаешь, что статьи по дифференциации в них есть, а статьи по интеграции в образовании отсутствуют. И это, видимо, вполне соответствует сегодняшнему состоянию дел в системе образования. Как точно заметил известный психолог В.Ф. Моргун, «сегодняшняя педагогика и школа переживают своеобразный бум дифференциации образования. Учеников *дифференцируют* по способностям, содержание образования разбивают на всё большее число дисциплин, методы классифицируют на групповые и индивидуальные, учебно-воспитательные учреждения разделяют на элитарные и обычные и т.д.»¹. Вместе с тем ряд нововведений, связанных

с модернизацией образования, в частности переход на профильное обучение, порождают нехватку учебного времени, заставляющую учителя объединять темы, укрупнять единицы знаний, одним словом — *интегрировать* содержание образования, формы и методы обучения.

Дискуссия между сторонниками вариативности образования («дифференционисты») и сторонниками единых жёстких образовательных стандартов («интегральщики»), на наш взгляд, не утратила актуальности. Первые упрекают вторых в консерватизме, вторые первых — в раз-

вале системы образования. А между тем В.Ф. Моргун утверждает, что встречные процессы *интеграции* и *дифференциации* в образовании взаимно дополняющие, взаимонеизбежные, двуединые. Этому явлению он дал соответствующее название — «**интедиффия** (от *интеграция* и *дифференциация*) **образования**». Это понятие он определяет так: «*Интедиффия образования* — это пульсирующий взаимопереход между интеграцией и дифференциацией образования, методов обучения и воспитания, учебно-воспитательных учреждений, который обуславливается как потребностями и возможностями общества, так и способностями и интересами личности»². Автор утверждает, что интедиффия свойственна не только лишь образованию, но, в первую очередь, научному познанию. Он отмечает универсальность понятия интедиффии для различных отраслей знания: метафизики, философии, логики, социологии, психологии, педологии, педагогики. Он показывает, что интедиффия свойственна процессу развития интеллекта в онтогенезе. Для наглядности приведём таблицу классификации стадий развития интеллекта по Ж. Пиаже³ (табл. 1).

Дополнить классификацию Ж. Пиаже можно вполне современной классификацией Л.С. Выготского⁴ (табл. 2).

Продолжая начатое в 1980-х годах⁵ исследование проблемы периодизации личности, В.Ф. Моргун на основании своей концепции создал собственную модель периодизации развития человека в течение всей жизни, которая была впервые обнародована в апреле 1995 года⁶ (табл. 3).

В середине 90-х годов появляется ставшая известной периодизация развития личности В.И. Слободчикова⁷. Разночтенный в интерпретации кризисных и стабильных периодов жизни человека между В.Ф. Моргуном и В.И. Слободчиковым мы находим немного, но подходы двух исследователей принципиально различны, как различны и таблицы, отражающие периодизацию. Так, в основе деления жизни человека на периоды В.Ф. Моргуна — временные ориентации и содержательные направленности, а у В.И. Слободчикова — «базисные общности, или ступени развития субъектности»⁸. Соответственно у В.И. Слободчикова жизнь человека поделена на пять периодов-ступеней и в общем таблица периодизации выглядит так (табл. 4)⁹.

¹ Моргун В.Ф. Интедиффія освіти. Курс лекцій. Полтава: Наукова зміна, 1995. С. 5.

² Там же. С. 6.

³ Обухова Л.Ф. Концепция Жана Пиаже: за и против. М.: МГУ, 1981. С. 57–58.

⁴ Выготский Л.С. Проблемы возрастной периодизации детского развития // Вопросы психологии. 1972. № 2. С. 117.

⁵ Моргун В.Ф., Ткачёва Н.Ю. Проблема периодизации развития личности в психологии. М.: МГУ, 1981.

⁶ Моргун В.Ф. Кризові та еволюційні періоди розвитку особистості від народження до смерті: психологія людської долі // Єдність педагогіки і психології у цілісному навчально-виховному процесі. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (4–5 квітня 1995 р.) Полтава, 1995. С. 135–139.

⁷ Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Интегральная периодизация общего психического развития // Вопросы психологии. 1996. № 5.

⁸ Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Уч. пособие для вузов. М.: Школьная Пресса, 2000. С. 194.

⁹ Слободчиков В.И. Развитие субъективной реальности в онтогенезе. Автореф. дис. ... докт. психол. наук. М., 1994. С. 64.

Таблица 1
Классификация стадий развития интеллекта (по Ж. Пиаже)

Период	Подпериод	Стадии	Возраст
1. Сенсомоторный интеллект	А. Центрация на собственном теле	1. Упражнения рефлексов. 2. Первые навыки и первые круговые реакции. 3. Координация зрения и хватания. Вторичные круговые реакции	0–1 мес. 1–4,5 мес. 4,5–8/9 мес.
	В. Объективация практического интеллекта	4. Дифференциация способа и цели. Начало практического интеллекта. 5. Дифференциация схем действия благодаря третичным круговым реакциям. 6. Начало интериоризации схем и решение некоторых проблем путём дедукции	8/9–11/12 мес. 11/12–18 мес. 18–24 мес.
2. Репрезентативный интеллект и конкретные ситуации	А. Предоперативный интеллект	1. Появление символической функции. Начало интериоризации схем действия. 2. Интуитивное мышление, опирающееся на восприятие. 3. Интуитивное мышление, опирающееся на более расчленённые представления	2/3–4/6 лет 4/6–6 лет 5/6–7/8 лет
	В. Конкретные операции	4. Простые операции (классификация, сериация, взаимно-однозначное соответствие). 5. Системы операций (система координат, проекционные понятия)	8–10 лет 9–12 лет
3. Репрезентативный интеллект и формальные ситуации	А. Становление формальных ситуаций	1. Гипотетико-дедуктивная логика и комбинаторика	11–14 лет
	В. Достижение формальных операций	2. Структура «решётки» и группа четырёх трансформаций	13–14 лет

Сопоставление двух вариантов периодизации (а созданы они независимо друг от друга, «благодаря» наличию государственных границ между Россией и Украиной, резко ослабившему связи между научными школами) приводит к мысли о том, что это разные грани одного подхода. На процесс онтогенеза человека каждый учёный смотрел своими глазами, и таблицы они построили по разным основаниям. Попробуем их свести воедино, построив «ленту жизни» от рождения до смерти — разумеется, без соблюдения временного масштаба (табл. 5).

Разночтения, как видно, приходятся только на первый год жизни человека.

Из сопоставления таблиц 1–4 отчётливо виден процесс чередования критических и стабильных стадий развития человека. Прежде чем сопоставить это чередование с пульсацией интеллигентности, рассмотрим чередование видов деятельности в разных возрастах, приведённое в рабо-

Таблица 2

Возраст	Название кризиса или периода
0–2 мес.	Кризис новорождённости
2 мес. — 1 год	Младенчество
1 год	Кризис 1 года
1–3 года	Раннее детство
3 года	Кризис 3 лет
3–7 лет	Дошкольный возраст
7 лет	Кризис 7 лет
8–12 лет	Школьный возраст
13 лет	Кризис 13 лет
14–17 лет	Пубертатный возраст
17 лет	Кризис 17 лет

тах Д.Б. Эльконина. Опираясь на учение Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконин сформулировал «гипотезу

Таблица 3¹⁰

Схематическое изображение многомерной периодизации развития личности по В.Ф. Моргуну

Периоды (по ориентациям, переживаниям и содержательным направленностям)	Стадии (по уровням и формам деятельности)	1. Обучение (в моторной, перцептивной и рече-мыслительной фазах)	2. Воспроизводство (в моторной, перцептивной рече-мыслительной фазах)	3. Творчество (в моторной, перцептивной рече-мыслительной фазах)
		Кризисы адаптации-дезадаптации	Кризисы автономии-зависимости	Кризисы самоактуализации-конформизма
1. Сотрудничество с амбивалентной ориентацией на настоящее	1(1.1.) Младенчество: до 1 года	2(1.2.) Раннее детство (дитя): 1–3 года	3(1.3.) Дошкольное детство (ребёнок): 3–6 лет	
	Кризис «ново-рождённости»: «первый вздох», 0–3,5 мес.	Кризис младенчества: «первый шаг», 11–18 мес.	Кризис раннего детства: «я сам», 2,5–3,5 года	
2. Общение с оптимистической ориентацией на будущее	4(2.1.) Отрочество: 7–13 лет	5(2.2.) Юность: 14–18 лет	6(2.3.) Молодость: 19–30 лет	
	Кризис детства: «обязанность», 5,5–7,5 года	Кризис отрочества: «независимость», 11–14 лет	Кризис юности: «любовь; профессия», 17–21 год	
3. Самостоятельность с ностальгической ориентацией на прошлое	7(3.1.) Взрослость: 31–45 лет	8(3.2.) Зрелость: 46–60 лет	9(3.3.) Старость: 61 год и долголетие	
	Кризис молодости: «семья; призвание», 27–33 года	Кризис зрелости: «признание», 39–45 лет	Кризис зрелости: «наставничество», 55–65 лет	Кризис смысла жизни «мудрость и покой»

¹⁰ Приводится по: Рибалка А. В. Моргун: моністична концепція багатомірного розвитку особистості // Психолог [Київ]. 2003. № 20(68). С.14 вкладьша.

¹¹ Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. С. 75.

о периодичности процессов психического развития, заключающейся в закономерно повторяющейся смене одних периодов другими»¹¹.

Согласно этой гипотезе чередующиеся виды ведущей деятельности ребёнка делятся на две группы: а) первая группа — виды деятельности, развивающие мотивационно-потребностную сферу; б) вторая группа — виды деятельности, формирующие интеллектуально-познавательные силы детей и их операционно-технические

Таблица 4

Периодизация развития человека в онтогенезе по В.И. Слободчикову

Ступени развития субъективности	Матрица возрастов			
	Период становления событийности		Период реализации событийности	
	кризисы рождения	стадии принятия	кризисы развития	стадии освоения
Оживление	Родовой кризис (– 2) — 3 мес.	Новорождённость 0,5–4 мес.	Кризис новорождённости 3,5–7 мес.	Младенчество 6–12 мес.
Одушевление	Кризис младенчества 11–18 мес.	Раннее детство 1 г. 3 мес. — 3 г.	Кризис раннего детства 2,5–3,5 г.	Дошкольное детство 3–6,5 лет
Персонализация	Кризис детства 5,5–7,5 лет	Отрочество 7–11,5 лет	Кризис отрочества 11–14 лет	Юность 13,5–18 лет
Индивидуализация	Кризис юности 17–21 год	Молодость 19–28 лет	Кризис молодости 27–33 года	Взрослость 32–42 года
Универсализация	Кризис взрослости 39–45 лет	Зрелость 44–60 лет	Кризис зрелости 55–65 лет	Старость 62 — ...года
	Кризис индивидуальной жизни			

Таблица 5

Сопоставление периодизаций развития человека в онтогенезе В.Ф. Моргуна и В.И. Слободчикова

Периоды онтогенеза человека по В.Ф. Моргуну																				
Сотрудничество с амбивалентной ориентацией на настоящее				Общение с оптимистической ориентацией на будущее				Самостоятельность с ностальгической ориентацией на прошлое												
Родовой кризис	Кризис новорожденности	Кризис новорожденности	Младенчество	Кризис младенчества	Раннее детство	Кризис раннего детства	Дошкольное детство	Кризис детства	Отрочество	Кризис отрочества	Юность	Кризис юности	Молодость	Кризис молодости	Взрослость	Кризис взрослости	Зрелость	Кризис зрелости	Старость	Кризис жизни
Оживление				Одушевление				Персонализация				Индивидуализация		Универсализация						
Ступени развития субъективности по В.И. Слободчикову																				

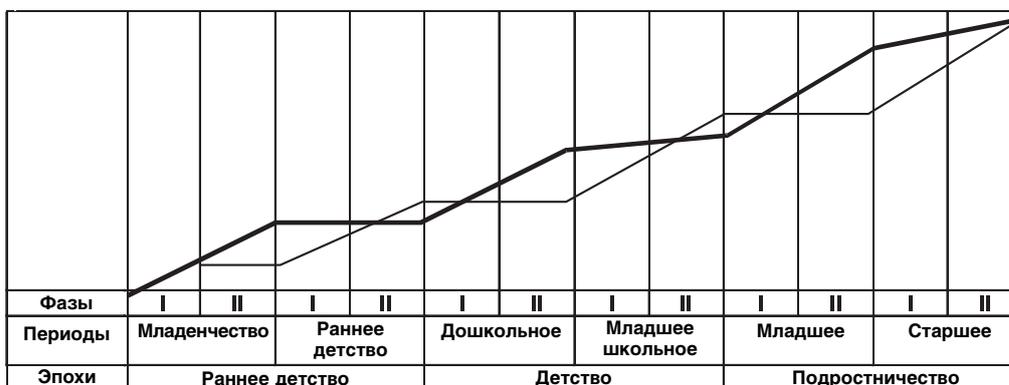
возможности. «Если расположить эти виды деятельности в последовательности, получается следующий ряд:

Соответственно этому ряду Д.Б. Эльконин приводит схему периодичности доминирования видов деятельности разных групп¹³ (рис. 1).

непосредственно-эмоциональное общение	— первая группа;
предметно-манипулятивная деятельность	— вторая группа;
ролевая игра	— первая группа;
учебная деятельность	— вторая группа;
интимно-личностное общение	— первая группа;
учебно-профессиональная деятельность	— вторая группа» ¹² .

¹² Там же. С. 76.

¹³ Там же. С. 76.



— Развитие мотивационно-потребностной сферы
 — Развитие операционно-технических возможностей

Рис. 1. Периодичность доминирования видов деятельности (по Д.Б. Эльконину)

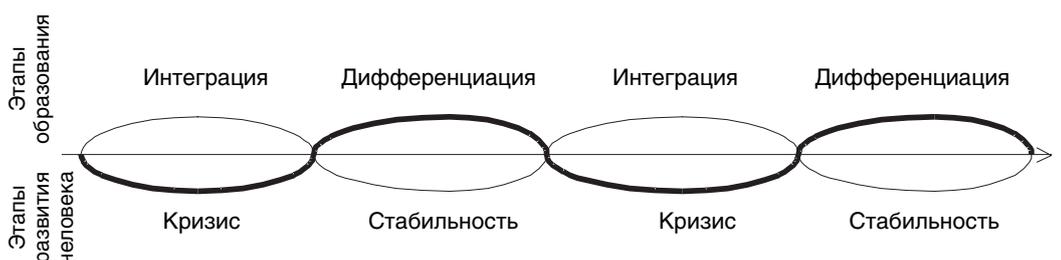


Рис. 2. Соотношение этапов образования и этапов развития человека

На наш взгляд, это чередование должно соответствовать пульсации интедиффии, причём периодам кризиса должен соответствовать период интеграции (первая группа видов деятельности), а периодам стабильности — периоды дифференциации (вторая группа видов деятельности). Это объясняется тем, что кризис личности есть состояние дезинтеграции системы отношений личности, её внутреннего мира. Кризис — это дисгармония, дискомфорт, нарушение цельности личности. А стало быть, на эту стадию внутренней несобранности, рассеянности (диссипации) ни в коем случае нельзя накладывать процессы дифференциации образования личности, так как дробность дифференциации будет резонировать с диссипацией личности, тем самым усугубляя состояние кризиса. На кризисные этапы должны накладываться фазы интеграции в образовании. В этом случае интеграция будет выполнять компенсаторные функции в отношении кризисных явлений личности.

Таким образом, мы считаем правильным, чтобы чередование кризисных и стабильных этапов развития личности в онтогенезе находилось в противофазе чередованию этапов дифференциации и интеграции в образовании (рис. 2).

Полагаем, что это чередование соответствует делению на ступени в области образования, предложенному С.И. Гессеном: «Эпизодический курс, систематический и научный, или университетский, — эти три ступени представляются естественными ступенями обучения, раз-

личающимися между собой не объёмом и количеством материала, но самим способом и задачей преподавания»¹⁴.

На базе Азовского педагогического лицея Краснодарского

края, в состав которого входят детский сад, общеобразовательная школа и факультет педвуза, нами создана модель непрерывного образовательного процесса, технологической основой которой является концентрированное обучение.

Основным в нашей модели является положение о том, что каждой ступени научного образования соответствует не только свой возраст, но и своя модель технологии концентрированного обучения. В схематическом виде модель непрерывного образования, состоящая из основных и переходных моделей, выглядит так (табл. 6).

Под понятием концентрированного обучения мы понимаем специально организованный процесс обучения, предполагающий усвоение учащимися большего количества учебной информации без увеличения учебного времени за счёт большей её систематизации (обобщения, структурирования) и иного (отличного от традиционного) временного режима занятий. «Концентрированное обучение» является противоположностью «распределённого обучения», причём противоположностью не противоречивой, а взаимодополняющей, ибо, как показывают наши исследования, разумное чередование концентрированного и распределённого обучения (разные методы решают разные задачи) имеет высокую эффективность. Подробно все модели концентрированного обучения нами описаны ранее¹⁵. Независимо от этого мы считаем, что каждому этапу любой системы непрерывного образования должны соответствовать не только определённые образовательные программы, но и своя фаза интедиффии. И в первую очередь это касается содержания образования (табл. 7).

Объединим все вышеприведённые знания в единую сводную таблицу (табл. 8).

Полагаем, что соответствие периодических процессов, приведённых разными авторами в различных исследованиях, не случайно.

¹⁴ Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М.: Школа-пресс, 1995. С. 278.

¹⁵ Остапенко А.А. Концентрированное обучение: модели образовательной технологии // Школьные технологии. 1999. № 5. С. 116–154.

Таблица 6

Модель непрерывного образования, базирующаяся на технологии концентрированного обучения

	Ступени научного образования (по С.И. Гессену)	Основные модели	Переходные модели
Высшая школа	Научный курс	Отработка модели высшего педагогического образования на основе циклового (конвейерного) метода обучения	Отработка модели педагогического лица
Средняя (полная) школа		Отработка дифференцированных курсов на основе «погружения» в отдельную тему (раздел) курса	
Основная школа	Систематический курс	Отработка интегрированных курсов основ школьных знаний на основе «погружения» в интегрированные предметы	
Начальная школа	Эпизодический курс	Отработка «погружения в образ»	Отработка плавного перехода «детсад-школа»
Дошкольное образование		Отработка «погружения» в развивающую среду	

Периодические чередования процессов интеграции и дифференциации в образовательном процессе — это *природосообразная закономерность*, имеющая психолого-педагогическое обоснование. Полагаем, что несмотря на свою экзотичность, термин **интедиффии** уверенно займёт своё место в психолого-педагогическом тезаурусе.

Что касается форм интеграции и дифференциации образования, то об этом следует писать отдельно и, видимо, очень подробно, а пока что отошлём читателя к замечательной статье В.Ф. Моргуна¹⁶, которая и побудила нас написать этот странный текст. □

¹⁶ **Моргун В.Ф.** Интеграція та диференціація освіти: особистісний та технологічний аспекти // ПостМетодика [Полтава]. 1996. № 4(14). С. 41–45. На русском языке статья опубликована с незначительными сокращениями в нашем переводе в 2003 году, см.: Моргун В.Ф. Интеграция и дифференциация образования: личностный и технологический аспекты // Школьные технологии. 2003. № 3. С. 3–9.

Таблица 7

Соответствие фаз интедиффии этапам непрерывного образования

Этап непрерывного образования	Фаза интедиффии	
Заключительные курсы высшей школы (подготовка специалиста)	Дифференциация	Узкая специализация
Начальные курсы высшей школы (подготовка бакалавра)	Интеграция	Освоение общекультурных, общеобразовательных курсов, введение в специальность
Средняя (полная) школа	Дифференциация	Детализация системных основ школьных курсов
Основная школа	Интеграция	Освоение целостных системных основ школьных курсов
Начальная школа	Дифференциация	Получение эпизодических (фрагментарных) знаний и отработка технологических навыков чтения, письма, счёта
Дошкольное образование	Интеграция	Постижение цельного образа окружающего мира

Таблица 8

**Схема соответствия фаз интеллигентности ступеням развития в онтогенезе
и стадиям развития интеллекта на разных этапах системы непрерывного образования**

Возраст	2,5–3,5 года	3–6,5 лет	5,5–7,5 лет	7–11,5 лет	11–14 лет	13,5–18 лет	17–21 год	19–28 лет
Стадии развития интеллекта (по Ж. Пиаже)	появление символической функции	интуитивное мышление через восприятие	интуитивное мышление через действия	конкретные операции	становление формальных операций	достижение формальных операций		
Периоды детского развития (по Л.С. Выготскому)	кризис 3 лет	дошкольный возраст	кризис 7 лет	школьный возраст	кризис 13 лет	пубертатный возраст	кризис 17 лет	
Ведущие виды деятельности и их группы (по Д.Б. Эльконину)	непосредственно-эмоциональное общение (первая)	предметно-манипулятивная деятельность (вторая)	ролевая игра (первая)	учебная деятельность (вторая)	интимно-личное общение (первая)	учебно-профессиональная деятельность (вторая)		
Ступени развития в онтогенезе (по В.И. Слободчикову)	кризис раннего детства	стадия дошкольного детства	кризис детства	стадия отрочества	кризис отрочества	стадия юности	кризис юности	стадия молодости
Возрастные этапы развития личности (по В.Ф. Моргуну)	кризис раннего детства	дошкольное детство	кризис детства	отрочество	кризис отрочества	юность	кризис юности	молодость
Фазы интеллигентности (по В.Ф. Моргуну)	интеграция	дифференциация	интеграция	дифференциация	интеграция	дифференциация	интеграция	дифференциация
Модели концентрированного обучения (по А.А. Остапенко)			погружение в развивающую среду	погружение в образ	погружение в интегрированные курсы	погружение в дифференцированные курсы	цикловое (конвейерное) обучение	цикловое (конвейерное) обучение
Ступени научного образования (по С.И. Гессену)				эпизодический курс	систематический курс	научный курс	научный курс	научный курс
Этапы непрерывного образования		дошкольное образование	дошкольное образование	начальное образование	основное образование	среднее (полное) образование	высшее образование (бакалавр)	высшее образование (специалист)
Периоды развития личности и интеллекта								
Периоды (этапы) образования								