

Интеграция и дифференциация образования: личностный и технологический аспекты¹

Владимир Федорович Моргун — заведующий кафедрой психологии Полтавского государственного педагогического университета, кандидат психологических наук, профессор

¹ Перепечатывается с незначительными сокращениями из журнала «Постметодика» [Полтава] (1996, № 4 (14)).
Перевод с украинского А.А. Остапенко.

Современное украинское образование переживает бум дифференциации. Учеников делят по способностям, содержание образования представлено всё увеличивающимся набором дисциплин, методы классифицируют на групповые и индивидуальные, учебно-воспитательные учреждения — на элитарные и обычные и т.д.

Такое увлечение дифференциацией уже дало мощные организационные плоды: раннее профилирование детей в гимназических и лицейских классах, профессиональное образование после девятого класса, беспрецедентные льготы в получении высшего образования победителям школьных олимпиад, конкурсов Малой академии наук Украины (подобных льгот не имели даже выпускники-медалисты) и т.д.

Но, как всякая крайность, узкая дифференциация может привести к падению творческого потенциала ребёнка, а также культивированию эгоизма и себялюбия. Не случайно в Англии, США, Франции, где дифференциация образования традиционна, всё больше говорят об обеспечении базового стандарта образования, а на уровне высшего профессионального образования заботятся о фундаментальной подготовке, на основе которой происходит дальнейшая специализация.

В этом контексте закономерным было открытие в Институте педагогики АПН Украины лаборатории интеграции содержания школьного образования (1994 г.), которую на базе Полтавского областного института последипломного образования педагогических работников создала и возглавила член-корреспондент АПН Украины, профессор В.Р. Ильченко. И хотя в названии лаборатории отсутствует слово «дифференциация», её сотрудники не забывают о диалектической связи и взаимообусловленности процессов интеграции и дифференциации в различных сферах: науке, экономике, образовании. Новые экспериментальные программы, разработанные в лаборатории, рекомендуют изучать естественные дисциплины в пульсирующей последовательности: интеграция — дифференциация — интеграция². В 1–7-х классах осваивается интегрированный курс «Окружающий мир»³, в 8–9-х классах он разделяется на географию, биологию, химию, физику, а в 10–11-х классах предлагается интегрированный курс «Эволюция естественно-научной картины мира».

² В опыте Азовского государственного педагогического лицея последовательность принципиально изменена: «дифференциация — интеграция — дифференциация». — *Прим. переводчика.*

³ На украинском языке название курса определено одним словом «Довкілля». Это слово не имеет точного аналога в русском языке, а русский перевод «Окружающий мир» неадекватно передаёт ёмкость и смысл понятия. Буквально этот термин можно было бы перевести как «Вокружье», «Околье», но такие обороты, согласитесь, в русском языке (в отличие от украинского) не очень-то звучат. — *Прим. переводчика.*

Таким образом, следует говорить о двух взаимодополняющих встречных тенденциях в образовании: дифференциации и интеграции. Назовём это явление, воспользовавшись началами обоих слов («инте-» и «дифф-» и общим окончанием «-ия»), «интедиффия»⁴. Можно дать предварительное определение: **интедиффия образования — это пульсирующий взаимопереход между интеграцией и дифференциацией содержания образования, методов обучения и воспитания, учебно-воспитательных учреждений, который обусловлен как**

потребностями и возможностями общества, так и способностями, интересами личности. Или, как кратко определяет философ, взаимопереход между «порядком и хаосом» в себе.

⁴ В резюме на русском языке к своей книге В.Ф. Моргун приводит это понятие как «интедиффия» (без удвоенной «ф»). Исходя из общепринятых правил образования аббревиатур в русском языке, считаем правильным употреблять это слово с двумя «ф» — «интедиффия». — Прим. переводчика.

Предмет этой статьи — личностный и технологический аспекты интедиффии образования.

Психологическая структура личности ученика как основание интеграции и дифференциации (интедиффии) образования

В контексте интедиффии психики личности «психоанализ» З. Фрейда дополняется «психосинтезом» Ассаджоли. Своеобразную пульсацию интедиффии структуры личности реализует концепция К. Домбровского и Т.С. Яценко, в которой онтогенез развития личности составляют: первичная интеграция (у младенца), деструктивная или позитивная дезинтеграция (например, в подростковом возрасте), вторичная интеграция на высшем уровне развития. «Приближение к психическому здоровью, — считает К. Домбровский, — состоит в прохождении индивидом вторичной интеграции в направлении глобальной интеграции»⁵. В этой концепции дезинтеграционные состояния личности описываются так: «расклеился», «потерял себя», «не в форме». Интеграционные — наоборот: «собрался», «поверил в себя», «мобилизовался» и т.д.⁶.

⁵ Цит. по: Яценко Т.С. Интеграція та дезинтеграція як механізми психокорекції // Педагогіка і психологія. 1996. № 1.

С. 3–9.

⁶ Там же. С. 4.

В психологии существуют два подхода к пониманию личности: «интегративный» и «дифференцированный». Интегративный, или целостный (идеографический, описательный), стремится дать интуитивное, целостное, общее представление о личности (Дильтей, Штерн, Бахтин и др.). Дифференцированный (номотетический, нормативный), наоборот, определяет черты, качества, различные параметры личности и стремится жёстко измерить их (Лазурский, Кеттел, Платонов и др.).

На наш взгляд, эти подходы не противоречат, а дополняют друг друга и позволяют говорить об интегративно-дифференцированном подходе к изучению личности. В этом контексте нами предложена многомерная структура личности, которая может быть развёрнута между полюсами интеграции и дифференциации личности в такой последовательности: личность — её инварианты — параметры инвариантов — показатели инвариантов.

Личность активно овладевает и сознательно преобразует природу, общество и собственную индивидуальность, имеющую уникальное динамическое соотношение пространственно-временных ориентаций, потребностно-волевых переживаний, содержательных направленностей, уровней овладения и форм реализации деятельности. Этим соотношением реализуется свобода самоопределения личности в её поступках и степень ответственности за их следствия перед природой, обществом и своей совестью⁷.

⁷ Моргун В.Ф. Концепція багатовимірного розвитку особистості та її застосування // Філософська і соціологічна думка. 1992. № 2. С. 33.

На основании предложенной психологической структуры личности и трудов А.И. Бугае-

ва, Д.И. Дейкуна (1992)⁸, С.У. Гончаренко (1994)⁹, В.Р. Ильченко (1994)¹⁰ можно построить систему интедиффии образования (см. табл. 1).

Таблица 1

Система интедиффии образования на основе многомерной концепции личности

| Интегральные характеристики образования | Типы интедиффии | Дифференциальные параметры образования |
|---|--------------------------------|--|
| 1. Лабильность | темповая | темп: медленный (1.1) нормальный (1.2) ускоренный (1.3) |
| 2. Привлекательность | эмоциональная | впечатление: негативное (2.1) амбивалентное (2.2) позитивное (2.3) |
| 3. Универсальность | по содержанию (профильная) | на познание природы (3.1) общества (3.2) собственной индивидуальности (3.3) |
| 4. Полиmodalность | по форме (формодеятельностная) | форма: моторная (практическая) (4.1) перцептивная (технологическая) (4.2) мыслительная (теоретическая) (4.3) |
| 5. Многоуровневость | по уровню (уровневая) | уровень: исполнительный (минимально-базисный) (5.1) репродуктивно-исполнительный (общекультурный) (5.2) продуктивно-творческий (углублённый) (5.3) |

⁸ Бугайов О.І., Дейкун Д.І. Диференціація навчання учнів у загальноосвітній школі. К.: Освіта, 1992.

⁹ Гончаренко С.У. Интеграція наукових знань і проблема змісту освіти // Постметодика. 1994. № 6. С. 2–3.

¹⁰ Ильченко В.Р. Конструювання цілісності змісту освіти // Постметодика. 1994. № 6. С. 14–16; Ильченко В.Р. Формирование естественно-научного миропонимания школьников. М.: Просвещение, 1993.

Таким образом, многомерная структура личности может быть основанием для системы интедиффии образования в современной школе. Именно она положена О.А. Писанским в основу концепции авторской школы № 37 г. Полтавы, где экспериментально апробируется и цикл естественно-научных дисциплин по концепции, программам и учебникам В.Р. Ильченко в соавторстве с коллегами.

Построим для наглядности на векторной разновидности многомерной структуры личности модель ученика, которую реализует образование¹¹ (см. схему 1).

Параметры личности ученика, которые формируют традиционное образование, и идеальная система образования



¹¹ Моргун В.Ф. Мета освіти: реальність і перспективи // Інтеграція елементів змісту освіти: Матеріали Всеукраїнської науково-практично-конференції 10–12 травня 1994 р. / За ред. В.Р. Ільченко. Полтава, 1994. С. 8–9.

В таблице 1 автор предлагает систему интедиффии образования, включающую пять типов интедиффии: 1) темповую; 2) эмоционально-эстетическую; 3) профильную; 4) формодеятельностную; 5) уровневую¹². В школьной практике все типы интедиффии как системы не используются. Преимущественно доминируют один-два типа (чаще — это профильная интедиффия).

¹² Лебедик М.П., Моргун В.Ф. Диференціація навчання з урахуванням самооцінки і вільного самовизначення учня. Полтава, 1993.

Как показано на схеме, традиционное школьное образование охватывает лишь отдельные моменты биографии человека. Школа не очень заботится ни о дошкольном периоде, ни о послешкольной перспективе ученика. Большинство учеников испытывают нормально-безразлично-негативные эмоции относительно неё. Традиционное образование сориентировано на изучение предметов, а не на целостное общение с ребёнком, его саморазвитие. Доминирующий уровень освоения опыта — воспроизведение, а не творчество. Главенствующая в шко-

ле форма реализации опыта — речевая, в то время как моторная, перцептивная и мыслительная заметно отстают.

Ограниченный и искривлённый «бублик с дыркой» на схеме — вот итоговая картина формирования личности традиционным школьным образованием.

На основе многомерной структуры личности можно построить целостную систему интедиффии, однако очень часто мы сводим её к отдельным парам. Например, «всестороннее развитие (универсальность) — профилирование школьника» или «многоуровневость — одноуровневость» (от зубрёжки до творческого поиска решения проблемы) и т.д.

Технологическое обеспечение системы интедиффии образования

Какие же организационные мероприятия и методические приёмы (педтехнология) могут обеспечить систему интедиффии в современной психолого-педагогической науке и практике школы?

Если воспользоваться типологией регламентации учебных заданий, которые приводятся в работе И.Э. Унт¹³, можно остановиться на средствах интедиффии таких заданий: 1) выбираемых учителем и обязательных для выполнения; 2) назначаемых учителем на альтернативной основе; 3) предлагаемых учителем для добровольного выполнения; 4) выполняемых учеником по собственной инициативе (см. табл. 2).

Система средств интедиффии деятельности ученика в разных видах учебной работы

| Виды учебной работы Тип интедиффии | Учебная работа, назначенная учителем (школьные и домашние задания) | | | Учебная работа, выполняемая учеником по собственной инициативе |
|--|--|---|--|--|
| | Обязательная (стандарт образования) | Альтернативная | Добровольная | |
| 1. Темповая (задержка, норма, акселерация) | Педагогика сотрудничества в разновозрастной группе (по В.К. Дьяченко); программированное обучение; суггестопедия | Разветвлённые программы | Исследовательский (поисковый) метод | Репетиторство, экстернат, домашняя школа |
| 2. Эмоциональная: негативная, позитивная | Суггестопедия | По выбору ученика | По предложению ученика | Хобби |
| 3. Профильная (на природу, общество, собственную индивидуальность) | Педагогика сотрудничества. Специальные классы, школы; профориентационная направленность преподавания | Дисциплины по альтернативному выбору | Дополнительные факультативы | Дополнительные спецшколы, кружки, секции, общества и т.д. (учёт по методике профориентации И.П. Волкова) |
| 4. Формодеятельностная (практика, технология, теория) | Метод проектов; метод эвристической беседы; поэтапное формирование новых действий и понятий | Задания с альтернативной формой выполнения | Заказ дополнительных заданий определённой формы (сделать, спланировать, осмыслить) | Самоусовершенствование в конкретной форме деятельности (учёт по методике И.П. Волкова) |
| 5. Уровневая (минимальный базис, общекультурный уровень, углублённое изучение) | Проблемное обучение; развивающее обучение; вальдорфская педагогика; метод диалога культур | Задания с альтернативной сложностью. Методика коллективных творческих дел (по И.П. Иванову) | Дополнительные задания определённого уровня сложности | Внешкольные попытки решения задач определённого уровня сложности (учёт по методике И.П. Волкова) |

¹³ Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. М.: Просвещение, 1990.

Таким образом, средствами **темповой** интедиффии (задержки, нормального темпа, акселерации) могут стать приёмы педагогики сотрудничества в разновозрастной группе учащихся, где основное время школьной работы тратится на взаимопределение учеников в сменных парах¹⁴. В.К. Дьяченко предлагает узаконить переход учеников из класса в класс благодаря следующим принципам коллективного способа обучения: 1) завершённости, когда ученик может научить другого ученика тому, что сам выучил раньше; 2) непрерывности и неотложности передачи знаний, информации; 3) всеобщего сотрудничества и товарищеской взаимопомощи; 4) распределения труда или разнообразия тем и заданий; 5) разновозрастности и разноуровневости состава участников образовательного процесса; 6) обучения по способностям или индивидуализации обучения на коллективной и самостоятельной основе; 7) педагогизации деятельности каждого участника обучения; 8) интернационализации процесса обучения (английский язык лучше учить с англоязычным партнёром).

¹⁴ См. подробнее: Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении. М.: Просвещение, 1991.

Заслуживает внимания произвольный темп продвижения ученика, который лежит в

основании программированного обучения по Скиннеру (Ричмонд, 1968).

Стоит использовать приём интенсивного погружения в предмет, который исповедует суггестопедия (Бухбиндер, Китайгородская, 1988; Лозанов, 1973; Моргун, 1978).

Альтернативность заданий предусмотрена в разветвлённых программах (по Краудеру). Добровольность может быть обеспечена внедрением исследовательского (поискового) метода обучения. А собственная инициатива ученика в лабильности темпа обучения реализуется через вечернюю, заочную, «домашнюю» школы, репетиторство, экстернат.

Педагогическим средством привлекательности как **эмоциональной** интедиффии обучения выступает стимуляция соответствующих чувств (негативных, амбивалентных, позитивных).

Как стимулировать мотивацию «печали»? Уменьшить поощрение — уже наказание. Отсутствие поощрения обостряет ситуацию «естественного наказания», поскольку есть следствие вины. Не спешите приходить на помощь, если это не угрожает здоровью или жизни ученика. Он должен почувствовать все негативные последствия, прежде чем возобновится доверие воспитателя. Высшая мера наказания, к которой обращался А.С. Макаренко, — отлучение от коллектива. Однако это не должно означать «оставить на произвол». Выключение из коллектива должно сопровождаться заинтересованным переводом в новый коллектив... или коллектив с более мощным педагогическим потенциалом, или лично более значимый для воспитанника.

«Главное — спокойствие!» Как достичь спокойствия в классе? Обращайтесь к ученикам ровным, тихим голосом. Захватывающий урок или занятие — лучшее успокоительное. Мягко дотроньтесь плеча того, кто особенно разбаловался, или, приложив палец к губам, наметните жестом о молчании. Поинтересуйтесь здоровьем тех, кто вышел из-под контроля. Спокойно выслушайте и устраните причины волнения (дайте ручку, тетрадь, пересадите ближе к доске и т.п.). Если внешних поводов для волнения нет, а ученик не успокаивается, то следует обратиться к врачу-невропатологу или психиатру. Если класс утомить не удаётся — переждите, пускай «перебесятся». Иногда, особенно весной, перемены слишком коротки. Уроки-экскурсии лучше планировать именно в этот период. «Глаза юнцов огнём пылают, а очи старцев излучают свет», — писал П. Верлен. Уменьшить самопожирательный огонь, не погасив свет, — вот мудрость мотивации покоя.

Как стимулировать мотивацию радости ученика? В начале обучения снимите наказание, неудовлетворительные отметки и даже критику. Если ученик ещё не способен что-то сделать, то зачем же его критиковать? Доброе слово за малейший успех, за малейшую победу в соревновании с самим собой, за помощь другим. Своевременное поощрение и документальное его оформление за участие и успехи во всех видах деятельности ученика (свидетельства, грамоты, подарки, премии, награды и т.п.). Особенно важна в этом деле обнародованность, гласность и своевременность (чтобы все знали: «кому, за что и сколько»). Г. Лессинг утверждал: «Ожидать радость тоже радостно»¹⁵.

¹⁵См. подробнее: *Моргун В.Ф.* Мотивация разносторонней деятельности учащихся // Учителям и родителям о психологии подростка / Под ред. Г.Г. Аракелова. М.: Высшая школа, 1990. С. 91–129.

Педагогическими средствами **профильной** интедиффии (на природу, общество, собственную индивидуальность) являются, прежде всего, спецклассы, спецшколы, а также профориентационная направленность преподавания каждой дисциплины. Кроме того, необходимо предложить ученикам альтернативные и дополнительные факультативные курсы (на выбор).

В свободное время ученик может выбрать спецшколу (музыкальную, спортивную, художественную и т.п.), а также кружки, секции, общества. Учебная работа по собственной инициативе легко может быть учтена учителем на основе методики желательного и реального бюджета времени ученика (С.Я. Рубинштейн)¹⁶ или методики безтестовой профориентации (И.П. Волков)¹⁷, которая предлагает ежемесячно фиксировать достижения ученика по его соб-

ственным выбору.

¹⁶ Моргун В.Ф. Методика вивчення реального та бажаного бюджету часу особистості // Методи психодіагностики підлітків / За ред. О.Д. Кравченко, В.Ф. Моргуна. Полтава, 1995. С. 93–96.

¹⁷ Моргун В.Ф., Оракова М.Е. Традиция педагогики одарённости «неодарённых»: от Макаренко до Волкова и Захаренко // Обдаровані діти: виявлення, діагностика і розвиток / За ред. В.Ф. Моргуна. 1995.

Педагогическими средствами **формодетельностной** интедиффии (на практическую, технологическую и теоретическую формы деятельности) выступают: метод проектов, метод эвристической беседы, метод поэтапного формирования новых действий и понятий, а также комплексные задания с альтернативной формой выполнения, самосовершенствование в конкретной форме деятельности (которое также учитывается благодаря методикам Рубинштейна и Волкова).

Педагогические средства **уровневой** интедиффии: проблемное обучение (см.: Матюшкин, 1972; Махмутов, 1975); развивающее обучение (Блонский, 1979; Выготский, 1991; Давыдов, 1986; Талызина, 1980 и др.); вальдорфская педагогика (Штайнер, 1992); школа диалога культур (Библер, 1992) и т.д.

Для альтернативных и дополнительных заданий может быть привлечена методика коллективных творческих дел (по И.П. Иванову, 1989).

Внешкольная активность ученика и её уровень могут быть зафиксированы и учтены с помощью методик Рубинштейна и Волкова.

Как видим, необходимые средства для обеспечения системы интедиффии существуют, а вот существует ли такой тип школы, где бы они могли быть реализованы в полной мере?

К сожалению, нет. Но к такому типу школ в какой-то мере приближаются «Трудовая школа — опытная станция» Шацкого, «Школа-хозяйство» Макаренко, «Школа радости» Сухомлинского, «Школа-голока» Захаренко и др.

Напомним, у А.А. Захаренко самооценке ученика придан такой высокий статус, что она вместе с оценкой учителя, классного коллектива, родителей и односельчан вносится в таблицу (как по учёбе, так и по воспитанности).

Рассматривая методику «параллельного действия» А.С. Макаренко с точки зрения многомерной концепции личности, можно определить пять основных принципов как средств интедиффии обучения учеников:

- 1) перспективных линий развития личности и коллектива;
- 2) мажора в стиле и тоне жизни;
- 3) обогащения среды (условий жизни ребёнка) различными видами деятельности, которые создают «параллели» воспитательного взаимодействия учителя и ученика (через труд, общение, игру, самодеятельность);
- 4) демократического самоуправления разновозрастного воспитательного коллектива с овладением всеми социальными ролями и уровнями деятельности (подчинённый — ученик, партнёр — исполнитель, лидер — творец);
- 5) единства теоретической и практической подготовки к жизни или «школы-хозяйства» с наиболее перспективными видами и технологиями учёбы и труда. Двигается в направлении целостной системы интедиффии образования и полтавская «школа интеграции» В.Р. Ильченко.

В заключение напомним слова А.Г. Ривина, который жаловался: «Людей учат как стадо». Но современная педагогика, благодаря усилиям Ушинского, Ривина, Макаренко, Шацкого, Сухомлинского, Ильченко, можно надеяться, докажет, что людей необходимо учить как неповторимых индивидуальностей.

Только демократическая школа-хозяйство, вооружённая современными педтехнологиями, способна эффективно реализовать идеи интеграции и дифференциации образования на основе свободного самоопределения ученика как личности.