

В номере:

Образование: инструменты, проектирование, творчество

Прогнозирование результатов образовательного процесса

Об авантном дидактическом векторе

Мониторинг учебной эффективности

Приоритеты авторизованного образования

Деловые игры в школе

Технические средства ЭВМ в метамоделли обучения информатике



Онтогенез и интедиффия непрерывного образования

Если заглянуть в последнее издание двухтомной «Российской педагогической энциклопедии», то с некоторым недоумением обнаруживаешь, что статья «Дифференциация» в ней есть, а статья, касающаяся интеграции в образовании, напрочь отсутствует. И это, по-видимому, соответствует сегодняшнему состоянию дел в системе образования. Как точно заметил известный украинский психолог, заведующий кафедрой психологии Полтавского пединститута 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

С другой стороны, введение СанПиНов, базисного учебного плана приводит к некоторому цейтноту, заставляющему учителя объединять темы, укрупнять

единицы знаний, одним словом, интегрировать содержание образования, формы и методы обучения.

Дискуссия между сторонниками вариативности образования («дифференционисты») и приверженцами единых жёстких образовательных стандартов («интегральщики»), на наш взгляд, достигла пика. Первые упрекают вторых в консерватизме, вторые — первых в развале системы образования. А между тем В.Ф. Моргун утверждает, что встречные процессы интеграции и дифференциации в образовании взаимодополняющи, взаимонеизбежны, двуедины. Этому явлению он дал соответствующее название — **«интедиффия»** (от интеграция и дифференциация) **образования**. Это понятие В.Ф. Моргун определяет так: **«Интедиффия образования — это пульсирующий взаимопереход между интеграцией и дифференциацией образования, методов обучения и воспитания, учебно-воспитательных учреждений, который обусловливается как потребностями и возможностями общества, так и способностями и интересами личности»**². Автор утверждает, что интедиффия свойственна не только образова-

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

² Там же. С. 6.

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	0–1мес. 1–4,5мес. 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 дукции	8/9 — 11/12мес. 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

нию, но и, в первую очередь, научному познанию. В.Ф. Моргун отмечает универсальность понятия интеледиффии для различных отраслей знания: метафизики, философии, логики, социологии, психологии, педагогики. Он показывает, что интеледиффия свойственна процессу развития интеллекта в онтогенезе. Для наглядности приведём таблицу классификации стадий развития интеллекта по Ж. Пиаже, заимствованную В.Ф. Моргуном из книги Л.Ф. Обухова (см. табл. 1)¹.

Дополним классификацию Ж. Пиаже схемой периодизации развития в онтогенезе, предложенной В.И. Слободчиковым (см. табл. 2)².

Из этой таблицы отчётливо виден процесс «чередования критических и стабильных стадий развития»³. Прежде чем сопоставить такое чередование с пульсацией интеледиффии, рассмотрим чередование видов деятельности в разных возрастах, приведённое в работах Д.Б. Эльконина. Опираясь на учение Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева, он сформулировал «гипотезу о периодичности процессов психического развития, заключающейся в закономерно повторяющейся смене одних периодов другими»⁴. 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

¹Обухова Л.Ф. Концепция Жана Пиаже. М.: МГУ, 1981. С.57–58.

²Слободчиков В.И. Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Автореферат диссерт... докт. псих. наук. М., 1994. С.64.

³Там же. С. 65.

⁴Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. С. 75.

Таблица 2
Схема периодизации развития в онтогенезе (по В.И. Слободчикову)

Ступени развития субъективности	Матрица возрастов			
	Период становления со=бытийности		Период реализации со=бытийности	
	кризисы рождения	стадия 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 1год 3 мес.-3 года	Кризис раннего детства 2,5-3,5 года	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 Кризис индивидуальной жизни	Зрелость 44-60 лет	Кризис зрелости 55-65 лет	Старость 62-... года

детей и их операционно-технические возможности. «Если расположить эти виды деятельности в последовательности, получается следующий ряд:

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.

Соответственно данному ряду Д.Б. Эльконин приводит схему периодичности доминирования

видов деятельности разных групп:

— Развитие мотивационно-потребностной сферы

— Развитие операционно-технических возможностей (см. рис. 1).

На наш взгляд, это чередование должно соответствовать пульсации интедиффии, причём периодам кризиса должен соответствовать период интеграции (первая группа видов деятельности), а периодам стабильности — период дифференциации (вторая группа видов деятельности). Это объясняется тем, что кризис личности есть состояние дезинтегра-

ции 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



Рис. 1

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 (см. рис. 2).

Мы полагаем, что такое чередование соответствует делению на ступени в области образования, предложенное С.И. Гессеном: «Эпизодический курс, систематический и научный, или университетский, — эти три ступени представляются естест-

¹Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М.: Школа-пресс, 1995. С. 278.

венными ступенями обучения, различающимися между собой не объёмом и количеством материала, но самым способом и задачами преподавания».¹

На базе Азовского экспериментального социально-педагогического комплекса Северского района Краснодарского края, в состав которого входят детский сад, общеобразовательная школа и факультет педвуза, нами создана модель непрерывного образовательного процесса, технологическую основу которой составляет концентрированное обучение.

В нашей модели мы исходим из того, что каждой ступени научного образования соответствует не только свой возраст, но и своя модель технологии кон-

центрированного обучения. В схематическом виде модель непрерывного образования, состоящая из основных и переходных моделей, выглядит так: (см. табл. 3).

Под концентрированным обучением 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» — противоположность «распределённого обучения», причём противоположность не противоречивая, а

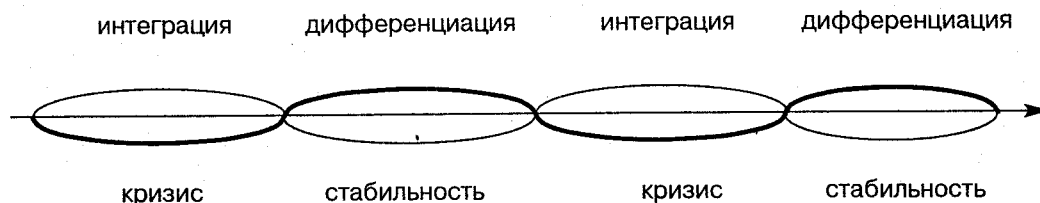


Рис. 2

Модель непрерывного образования, базирующаяся на технологии концентрированного обучения Таблица 3

	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	

взаимодополняющая, ибо, как показывают наши исследования, разумное чередование концентрированного и распределённого обучения (а разные методы решают разные задачи) повышает его эффектив-

ность. Подробно все модели концентрированного обучения нами описаны ранее¹.

Независимо от этого мы считаем, что каждому этапу любой системы непрерывного образования должны соответ-

ствовать не только определённые образовательные программы, но и своя фаза инте-

¹Остапенко А.А. Концентрированное обучение: модели образовательной технологии//Завуч. 1999. № 4. С. 84-118.

Соответствие фаз интедиффии этапам непрерывного образования

Таблица 4

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 системных целостных 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

Схема соответствия фаз интедиффии 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	9-28 лет
Фазы интедиффии (по В.Ф. Моргу-ну)	интеграция	д и ф ф е - ренциация	интеграция	дифферен-циация	интеграция	дифферен-циация	интеграция	дифферен-циация
Ступени развития в онтогенезе (по В.И. Слободчикову)	кризис раннего детства	стадия школьного детства	кризис детства	стадия отрочества	кризис отрочества	стадия юности	кризис юности	стадия молодости
Стадии развития ин-теллекта (по Ж.Пиаже)	появление символической функции	интуитивное мышление через восприятие	интуитивное мышление через расчленённые действия	конкретные операции	становление формальных операций	достижение формальных операций		
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 научного образования (по С.И. Гессену)				эпизодический курс	систематический курс	научный курс	научный курс	научный курс
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
Этапы непрерывного образования		дошкольное образование	дошкольное образование	начальное образование	основное образование	среднее (полное) образование	высшее образование (бакалавр)	высшее образование (специалист)

диффии. И в первую очередь это касается содержания образования.

Попробуем объединить все вышеприведённые знания в единую сводную таблицу (см. табл. 5).

Нам кажется не случайным соответствие периодических процессов, приведённых разны-

ми авторами в различных исследованиях. Периодическое чередование процессов интеграции и дифференциации в образовательном процессе — это природосообразная закономерность, имеющая веское психо-педагогическое обоснование. Что касается понятия **интедиффии**, то рискнём предположить, что,

несмотря на всю экзотичность нового термина (экзотичность = новизна), это понятие уверенно займёт своё место в психолого-педагогическом тезаурусе. Остается лишь сожалеть, что в нынешней ситуации работы В.Ф. Моргуна становятся практически недоступными русскоязычному читателю.