

**І.М. Козловська**

доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, Львівський науково-практичний центр ПТО НАПНУ, м.Львів

**А.Я. Цюприк**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практичної психології та педагогіки ЛДУБЖД, м.Львів

## ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ В КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАТИВНОГО НАВЧАННЯ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

*В статті аналізуються можливості інтеграції як общенауочної методології. Розглядаються: проблема розробки інноваційних методів, інтеграція як методологічний підхід, методологічне обґрунтування інтеграції.*

**Ключевые слова:** *інноваційні методики, інтегративний підхід, інтеграція як общенауочна методологія.*

*The possibilities of integration as general scientific methodology are analyzed in the article. The problem of innovative methods' development, integration as methodological approach, methodological argumentation are considered.*

**Key words:** *innovative teaching methods, integrative approach, integration as general scientific methodology.*

Проблема розробки інноваційних методів навчання успішно вирішується сьогодні, однак вона породжує нову, складнішу проблему – групування великої кількості нових методів, впровадження їх у реальну практику роботи викладача.

«Методика є прикладною наукою, – зазначає С. У. Гончаренко, – що за своїм змістом і завданнями є дуже близькою до комплексу технологічних наук. Іноді, особливо в зарубіжній (англійській, німецькій, польській, чеській) літературі замість терміна «методика» використовують термін «конкретна дидактика». Вважається, що конкретна дидактика досліджує теоретико-методологічні проблеми організації вивчення того чи іншого навчального предмета: організацію процесу навчання й виховання, типи і структуру уроків, види навчальних занять, контроль знань учнів, розвиток їхніх пізнавальних інтересів тощо. А рекомендації щодо вивчення конкретного навчального матеріалу розробляє конкретна методика» [2, с. 9]. У сучасній українській мові термін «методика» означає сукупність методів навчання чогось, а також науку про методи навчання. Слово «методика» походить від давньогрецького слова

«methodike», що означає в перекладі сукупність методів. Проте зміст слова «методика» не вичерпується цим значенням. Він подвійний: з одного боку, це сукупність методів, а з другого – наука про методи навчання. Вживання одного й того самого терміна в різних значеннях створює незручність: іноді методику плутають як наукову дисципліну і як сукупність методичних рекомендацій учителеві.

В останні роки загострилися суперечності між теоретичними вимогами інноваційної педагогіки у професійній школі та практикою використання традиційних методів навчання. Ці суперечності окреслюють проблему розробки та використання методів навчання на основі принципово нових підходів, зокрема інтегративного. Важливе практичне завдання покращення якості вивчення фундаментальних дисциплін у системі професійної освіти тісно пов'язане з науково обґрунтованим аналізом інноваційних методів навчання та конкретизацією їх застосування в окремих дидактиках.

Інтеграція визначається як *інноваційна ідея*, що сприяє розвитку освітнього процесу в професійній школі та досягненню мети формування у майбутнього фахівця професійно-особистісних цінностей, закладених у різних навчальних предметах. Освітній процес, заснований на ідеї інтеграції, характеризується цілісністю, системністю і комплексністю, включаючи гуманізацію і фундаменталізацію змісту освіти, єдиний підхід до взаємодії природи, людини, суспільних відносин і культури. Розвиток освітнього процесу на основі ідеї інтеграції передбачає створення умов для формування у майбутніх фахівців цілісної картини світу, здатності системного, інтегрованого способу мислення, вміння розглядати явища в їх взаємозв'язку і динаміці.

Питання інноваційних методик розглядали Гончаренко С. У., Бондар В. І., Краєвський В. В., Сластьонін В. А., Чернилевский Д. В.

Мета статті: проаналізувати теоретико-методологічні аспекти та досвід впровадження інноваційних методик в контексті інтегративного навчання.

Можливості інтеграції як загальнонаукової методології у найширшому розумінні полягають у забезпеченні єдності філософських, загальнонаукових і

спеціальних аспектів педагогічної науки. У такому контексті питання статусу філософії освіти відходить на другий план. Віддаючи належне необхідності як філософського, так і педагогічного аналізу освітніх явищ і процесів, найбільш суттєвим ми вважаємо методологічний аналіз. Саме в його межах може здійснюватися конструктивна інтеграція філософських, загальнонаукових і педагогічних засад конкретних досліджень.

Інтегративний підхід у педагогічній науці доцільно розглядати як загальнонаукову методологію, оскільки на його основі формуються цілісні педагогічні системи та підсистеми різних рівнів. Подальші наші дослідження у цьому напрямі пов'язані з розробкою загальнодидактичної методології на основі інтегративного підходу.

Як зазначає Г. С. Сизоненко, аналізуючи результати міжнародного дослідження освітніх систем із метою виявлення прогресивних тенденцій у галузі освіти, де порівняльна характеристика учнів оцінювалася трьома критеріями: знання фактів, застосування фактів, використання знань у непередбачуваних обставинах (творче використання знань при розвинених креативних здібностях особистості), зазначає, що існує закономірний зв'язок між рівнем знань і рівнем їх застосування. Дослідження показали, що навіть при нульовому рівні знання фактів учні досягають високих показників у їхньому практичному застосуванні, особливо у творчому використанні. Іноді, маючи найнижчий показник знання фактів (базових знань у всіх галузях науки), особистість досягає найвищого рівня «використання знань у непередбачуваних обставинах», тобто їхнього творчого застосування. А це можливо лише за високого рівня самостійного освоєння знань, творчої активності в їхній реалізації при розв'язанні проблемних ситуацій, розвинутої креативності як інтелектуально-творчої здатності кожної особистості. Це дозволяє зробити висновок, що «система класичної моделі освіти не завжди створює умови для впровадження альтернативного педагогічного досвіду і не в змозі на належному масовому рівні асимілювати досвід кращих педагогів-новаторів через консерватизм і академізм системи. Багато вчених, аналізуючи причини невдач реформи освіти, дійшли висновку про вичерпаність класичної моделі освіти, її

неспроможність з погляду сучасних соціальних вимог. Спостерігається розрив когнітивного (рівень знань), емпіричного (практичного їхнього впровадження) і креативного рівнів (творчого застосування в непередбачуваних життєвих обставинах)» [7, с. 308-309].

Майбутня система освіти вимагатиме корінного перегляду більшості уявлень про традиційну освітню практику, оскільки сьогодні «необхідна така модель навчального процесу, яка дозволила б розкривати і розвивати творчий потенціал, формувати в учнів готовність діяти: адже чим більше видів діяльності з меншими витратами може здійснити навчений, тим ідеальніша система його підготовки з точки зору надсистеми (суспільства)» [9, с. 311]. Реально захищеною у соціальному відношенні може бути лише широко освічена людина, здатна гнучко перебудовувати напрям і зміст своєї діяльності у зв'язку зі зміною технологій або вимог ринку. Вузкопрофесійна підготовка у будь-якій конкретній галузі повинна поступово зникати з системи освіти, переходячи у сферу виробництва й іншої професійної діяльності.

Багатоаспектність професійної освіти передбачає міждисциплінарний аналіз явищ і процесів у освітніх системах. Однак, «хоч би якими глибокими і всебічними були концептуально-системні підходи та засади розроблення стратегії розвитку освіти на близьку чи далеку перспективу, філософських основ політики у сфері освіти, моделі школи майбутнього як соціального інституту, – все ж обґрунтовувати концепції змісту освіти, форм і методів освіти, навчання і виховання, передбачати зміну освітніх парадигм і завчасно їх модернізувати доводиться науковій педагогіці» [1, с. 14].

Методологічний аналіз у педагогічній науці ми розуміємо як системне інтегративне дослідження філософських, загальнонаукових і загальнопедагогічних основ певного освітнього явища чи процесу. Прогностична функція інтеграції полягає у *переході її статусу від інструментального засобу* (інтеграція знань, інтеграція змісту навчання, інтеграція професій, інтеграція навчальних засобів тощо) *до загальнонаукової методології*, яка спроможна вирішити низку дискусійних питань у конкретних педагогічних проблемах.

На нашу думку, можливості *інтеграції як загальнонаукової методології* у найширшому розумінні полягають у забезпеченні єдності філософських, загальнонаукових і спеціальних аспектів педагогічної науки. У такому контексті питання статусу філософії освіти відходить на другий план. Віддаючи належне необхідності як філософського, так і педагогічного аналізу освітніх явищ і процесів, найбільш суттєвим ми вважаємо методологічний аналіз. Саме в його межах може здійснюватися конструктивна інтеграція філософських, загальнонаукових і педагогічних засад конкретних досліджень.

Методологія педагогіки виступає у двох аспектах: як система знань і як система науково-дослідної діяльності (методологічні дослідження і методологічне забезпечення). Завдання першого – виявлення закономірностей і тенденцій розвитку педагогічної науки в її зв'язку з практикою, принципів підвищення ефективності та якості педагогічних досліджень, аналіз їх поняттєвого складу і методів. Забезпечити дослідження методологічно – значить використати наявні методологічні знання для обґрунтування програми дослідження й оцінки його якості, коли воно ведеться або вже завершене [5, с. 5].

На наш погляд, викладені вище дві точки зору можна застосувати до обґрунтування інтеграції як одного з важливих методологічних підходів у педагогіці. Розглянемо це питання детальніше на прикладі інтеграції знань.

Інтеграція передбачає врахування багатоманітності ознак елементів, які інтегруються, причому в процесі накопичення кількісних ознак і виникнення нової якості зберігаються індивідуальні риси інтегрованих елементів (принцип єдності якості та кількості). Діалектичний зв'язок інтеграції та диференціації полягає в тому, що вони заперечують одна одну на рівні елементів, проте передбачаються взаємно на рівні системи (принцип діалектичного заперечення).

Суттєве методологічне значення має виникнення нової якості у процесі інтеграції, що передбачає, з одного боку, розвиток самого зінтегрованого об'єкта, а з іншого – послідовну зміну етапів інтеграції (принцип розвитку). Обґрунтованість інтеграції атрибутивними умовами,

передбачення їх поетапної реалізації забезпечує послідовне формування інтегрованого об'єкта на основі низки взаємопов'язаних повних і специфічних причин і наслідків (принцип каузальності). Необхідність існування підстави для інтеграції та визначення критеріїв її достатності забезпечує формування реальних передумов для інтеграції у кожному конкретному випадку (принцип об'єктивності).

Аналіз інтегрованих елементів з огляду на їх придатність до інтеграції (принцип науковості), вимога наявності різнорідних елементів для інтеграції та вимога їх певної тотожності (принцип усебічності вивчення явищ і процесів) завершуються розглядом явищ у їх взаємозв'язку та взаємодії (принцип взаємозв'язку та взаємозумовленості явищ).

Вирішення проблеми розмежування інтеграції та споріднених понять спрямоване на визначення функції кожного з них у навчальному процесі. Як засвідчує аналіз взаємозв'язку самих філософських і загальнонаукових понять, їх аналоги у дидактичному аспекті (інтеграція, синтез, цілісність, системність, комплексність, диференціація тощо) повинні в загальних рисах відображати реальні зв'язки між цими поняттями в їх найширшому сенсі з урахуванням специфіки навчального процесу.

Під час інтеграції знань виникає їх нова якість, що є однією з найважливіших ознак інтегрованого знання: цей процес супроводжується перетвореннями різноманітних характеристик знання (як якісних, так і кількісних). У випадку кількісного аналізу знань розглядається відношення якісно однорідних елементів знань. Властивість як спосіб прояву якостей даного предмета стосовно інших, з якими він вступає у взаємодію, передбачає відносні властивості, а відношення найбільш чітко проявляється у взаємодії. Інтегративний підхід до вивчення предмета особливо важливий, оскільки дає можливість розглядати предмет саме у стані взаємодії з іншими. Таким чином, процес виникнення нових якостей супроводжується інтегративним об'єднанням явищ чи предметів.

На нашу думку, найсуттєвішим є те, що інтеграція (як засіб переходу певної сукупності елементів у нову якість) базується не на штучному

формуванні потрібного в даному конкретному випадку утворення, а на *відродженні* природних, об'єктивно існуючих між елементами зв'язків. Це споріднює інтегративний підхід із синергетичним. Тотожність, відмінність і протилежність елементів, які інтегруються, відіграє суттєву роль під час інтеграції і суттєво впливає на властивості інтегрованого об'єкта чи системи. Розвиток як процес виникнення нових якостей, які суттєво відрізняються від попередніх, є однією з найсуттєвіших ознак інтеграції, зокрема інтеграції знань. У побудові інтегративних систем спостерігається багатоманітність форм переходу від старого до нового.

Методологічне обґрунтування інтеграції в контексті основних філософських категорій і понять служить основою для трансформації філософських закономірностей у педагогічні, зокрема дидактичні.

Одиничне й особливе слугує інтегрованими елементами, а утворена інтегративними засобами система має риси загального. Інтеграція знань про одиничне й особливе дає можливість сформувати більш повні та ґрунтовні знання про загальне. Акцентування умов інтеграції є необхідним як у загальному, так і в конкретних випадках. Опис причинного зв'язку за допомогою функціонального характерний для інтегративного підходу до пізнання. Повна (сукупність усіх подій, за наявності яких з'являється наслідок) та специфічна (сукупність ряду обставин, взаємодія яких викликає наслідок) причини виступають тут більш рельєфно та логічно вказують наслідок.

Інтегративний підхід дає також можливість більш повно описати умови явища (необхідні обставини для наступання події, але які самі по собі її не викликають). Інтеграція знань більш наочно показує їх доцільність. Закономірність, необхідність і випадковість у контексті використання інтегрованих знань виражаються повніше. Закони, динамічні та статистичні закономірності, імовірність подій і процесів, які відбуваються в різноманітних системах, за інтегративного підходу розглядаються міждисциплінарно, що сприяє узагальненню і ґрунтовності знань.

Ряд явищ, які розглядаються як можливість в одній галузі знань, стають дійсністю в іншій. Формальна та реальна можливості в

міждисциплінарному контексті дещо зміщують свої акценти стосовно своїх аналогів у дослідженнях ізольованих. Зміст і форма знань вимагають у ряді випадків саме інтегративного підходу, оскільки за ізольованого чи повністю синтетичного підходу до змісту і форми знань іноді спостерігається їх спотворення, зокрема невідповідність форми та змісту. Зміст знань за інтегративного підходу вимагає інтегративного розуміння форми, а функція знань організовує їх структуру. Інтегративні функції задають структурування знань за певними принципами, причому поліфункціональність проявляється в усіх зв'язках, що дає більш повну уяву про структуру системи.

Інтегративний підхід відповідає філософському трактуванню цілого не як суми частин, а як нової якості за рахунок певного способу зв'язку елементів даної структури. Інтегративний спосіб зв'язку задовольняє всі умови формування цілого, оскільки одна з суттєвих ознак інтеграції – утворення нової якості різнорідних частин (елементів). Систему як цілісну сукупність елементів, які настільки тісно пов'язані один з одним, що виступають відносно оточення як єдине ціле, доцільно формувати саме інтегративними засобами. Це підтверджується результатами академічних досліджень, а в останні роки – психолого-педагогічних.

Під час інтеграції статус зовнішнього та внутрішнього може змінюватися, що дає більш повне уявлення про явище чи предмет, який вивчається. Внутрішнє і зовнішнє виступають по-різному за сепаратних і міждисциплінарних підходів до знань. В останньому випадку зовнішнє стає внутрішнім і дає можливість уникнути зайвої деталізації та дублювання знань. Сутність і явище при інтегративному підході виявляються найбільш повно, а також усувають небезпеку підміни сутності видимістю. Зауважимо, що під час інтеграції знань відносність істини зменшується. Це означає, що багатогранність зв'язків розглядається повніше, а різносторонній підхід до одного і того ж явища дає можливість вивчити його більш глибоко.

Інтеграція як методологічний підхід сприяє забезпеченню креативності, сумісності, єдності змісту освіти. Зміст освіти, де головною



була ідея про простоту світу і його підкорення причинним зв'язкам, що відкриваються людині у знаннях, придатних для вирішення завдань у стандартних ситуаціях, усе більше суперечить умовам динамічності, нестабільності та неоднозначності.

Слід зауважити, що позитивну роль інтегративний підхід відіграє тоді й тільки тоді, коли його використання науково аргументоване. В інших випадках «така «інтеграція» «не лише спричинить вимивання значної частини важливого змісту або, навпаки, включення нових сюжетів і тем, загальноосвітню цінність яких ще потрібно довести, але й, що не менш важливо, негативно відіб'ється на змісті вимог, перевівши їх по суті в розряд лозунгів, побажань, але не результатів навчання. Так не дуже значна і, на перший погляд, прогресивна генералізація змісту під лозунгом інтеграції приводить до різкого збільшення обсягу змісту, навантаження учнів і на цьому фоні – до укрупнення вимог із різкою втратою їх змістовності» [6, с. 12].

Тому наголошуємо, що свою методологічну функцію інтегративний підхід виконує лише за умови обґрунтування його використання. Оперування термінами «інтеграція» чи «інтегративний підхід» без належної аргументації веде до дискредитації інтегративних ідей в освіті, до поширення «лжеінтеграції». Остання, руйнуючи предметну систему навчання, лише критикує традиційні підходи, не пропонуючи власних конструктивних ідей і моделей навчання.

Інноваційні методики пов'язані з відмовою від відомих штамтів, стереотипів у навчанні, вихованні та розвитку особистості. Вони «виходять за рамки діючих нормативів, створюють нові нормативи особистісно-творчої, індивідуальної спрямованості діяльності вчителя, нові педагогічні технології, що реалізують цю діяльність» [8, с. 7]. При оцінці як наукових педагогічних досліджень, так і передового досвіду показник новизни вважають одним із найважливіших.

Таким чином, інтеграція інноваційної діяльності створює методологічно і концептуально обґрунтовану цілісну інтегровану систему інноваційної

діяльності. Існуючі інновації розрізняються за напрямками, видами, аспектами, масштабами, ступенем новизни тощо. У більшості випадків вони поєднуються з традиційними методиками і технологіями навчання, з традиційними формами управління навчальними закладами.

## Література

1. *Бондар В. І.* Педагогіка й філософія: взаємодія і взаємозбагачення // Вища освіта України. – 2002. – № 3. – С. 14-19.
2. *Гончаренко С. У.* Методика як наука. – Хмельницький: Вид-во ХГПК, 2000. – 30 с.
3. *Козловська І. М.* Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічної школи (дидактичні основи): Монографія. – Львів: Світ, 1999. – 302 с.
4. *Козловська І. М., Цюприк А. Я.* Вибір методів навчання та типів уроку в ПТНЗ: Методична хрестоматія. – Львів, 2003. – 20 с.
5. *Краевский В. В.* Методология педагогики: прошлое и настоящее // Педагогика. – 2002. – № 1. – С. 3-11.
6. *Рыжаков М. В.* В третий раз в первый класс // Педагогика. – 2002. – № 5. – С. 3-13.
7. *Сизоненко Г. С.* Педагогіка успіху (досвід становлення акмеологічної освіти ліцею). – К: Гнозис, 2004. – 684 с.
8. *Сластенин В. А., Подымова Л. С.* Педагогика: инновационная деятельность. – М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. – 308 с.
9. *Чернилевский Д. В.* Дидактические технологии в высшей школе. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437 с.