

МЕТОДОЛОГИЯ СОВРЕМЕННЫХ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В НАУКЕ И ОБРАЗОВАНИИ

Статья посвящена вопросам развития философии образования в НУА. Рассмотрена методология современных интеграционных процессов в образовании, основываясь на связи образования и науки.

На протяжении всех лет работы в НУА я занимаюсь любимым делом – преподаванием философии (а также логики и теории познания) и научными исследованиями в области философии образования и науки. Поэтому проблемы философии образования, которыми наряду с другими аспектами образования стала заниматься академия, были мне и близкими, и интересными [10].

На кафедре философии, которая, как и НУА, имеет 20-летнюю историю [9], разрабатывался целый ряд вопросов данной области: образование и культура, образование как способ формирования человека в обществе, постмодернистские тенденции в образовании и науке, изменение ценностных ориентаций студентов в современных условиях, инновационные технологии образовательно-воспитательного процесса и т. п. [6]. Многие из названных исследуемых проблем возникали непосредственно из опыта нашей учебно-педагогической деятельности. К ним можно отнести также исследования интеграционных тенденций в образовании [8], опорного обучения [6] и др.

Поскольку в аспирантуре НУА не было специальности «философия образования», МОНУ разрешило нам готовить наших аспирантов по специальности «социальная философия», которая пересекается с философией образования. За время работы в НУА четыре моих аспиранта подготовили и успешно защитили кандидатские диссертации по специальности «социальная философия». Темы этих диссертаций связаны с философскими аспектами образования.

Цель данной статьи – исходя из опыта работы кафедры философии НУА в 1997–2008 годах проанализировать методологию современных интеграционных процессов в образовании, основываясь на связи

образования и науки, и показать, что педагогическую деятельность по интеграции процесса обучения можно рассматривать как один из моментов его гуманизации.

Моей задачей не является исследование процессов интеграции образования и науки. Исходя из современной европейской концепции «Образование через научные исследования» миссия современного университета – это не научные исследования *и* образование, а образование *через* научные исследования, которые должны стать действенным средством для решения проблем образования [5]. В заглавии статьи я хотела обратить внимание на тесную связь образования с наукой и те интеграционные процессы, которые в них протекают.

Слово «интеграция» происходит от латинского *integratio* – восстановление, восполнение – объединение (соединение) в целое каких-либо частей. С середины XIX в. понятие «интеграция» и противоположное ему «дифференциация» были введены в науку для пояснения механизма эволюции живых организмов и характеристики процессов, которые происходят практически во всех отраслях материальной и духовной жизни общества. Во второй половине XX в. сфера употребления термина «интеграция» значительно расширяется – им характеризуют процессы и явления в таких науках, как философия, экономика, география и др. Ныне это понятие достаточно широко используют и в педагогических науках.

Нас будут интересовать интеграционные процессы в сфере научной деятельности постольку, поскольку прежде всего уровень развития науки в наибольшей степени влияет на содержание образования. Можно сказать, что развитие образования детерминировано уровнем развития науки, а наука, в свою очередь, детерминирована уровнем развития образования. Раскрытие этого тезиса требует дополнительных аргументов, что не входит в рамки данной статьи.

Исследование интеграционных процессов включает в себя системный, комплексный, синтетический подходы. Общая картина этих подходов связана с объединением в единое целое разнородных частей и элементов. По-видимому, систему, комплекс и синтез можно рассматривать как различные *уровни* интеграции. В основе их образования лежит *взаимодействие* элементов.

В философии предприняты попытки определения уровней интеграции (Б. А. Ахлибинский, Б. М. Кедров, А. Д. Урсул и др.). Характеристики уровней интеграции, разработанные Б. А. Ахлибинским, отображают тенденцию интеграции в развитии от простых взаимосвязей к сложным системным, что, как известно, влияет на содержание образования [1].

С момента ускорения индустриализации и до конца XX в. в европейской науке происходило неуклонное расширение круга исследователей с непрерывным делением широких научных сфер на более узкие сектора, что способствовало дифференциации наук. Среди отрицательных последствий подобной чрезмерной дифференциации наук – проблема нахождения скрытых интегральных связей всех объектов современных наук между собой [4]. Это вело к пониманию необходимости расширения возможности современных наук путем *интеграции знаний* многих дисциплин.

Развитие науки каждой эпохи характеризуется определенным взаимоотношением интеграции и дифференциации. Так, например, психология, исследуя разум человека и особенности развития детей и молодежи, вплоть до конца XX века использовала преимущественно собственные методы и возможности, в очередной раз подтверждая указанную выше тенденцию чрезмерной дифференциации наук и сложности объединения ученых разных специальностей.

На наш взгляд, интеграционные тенденции в сфере образования требуют перехода к интегрированным знаниям. «Сквозной» проблематикой, интегрирующей образовательный процесс, могут выступать, например, проблемы человека, диалектики материального и духовного, формирования экологического сознания. Остановимся кратко на каждой из них.

Человек – междисциплинарный объект изучения гуманитарных наук. В содержание конкретных и специальных дисциплин также включаются знания, обращенные к человеку (философские, методологические, экологические, историко-научные, аксиологические, эстетические, проникнутые нравственными ценностями).

«Человек как интегральная проблема в преподавании гуманитарных дисциплин», – так называлась тема межкафедрального методологического семинара, проведенного кафедрой философии совместно

с кафедрой менеджмента (заведующий кафедрой – профессор О. Л. Яременко) в ноябре 2002 года. Предложенная тема вызвала взаимный интерес. В выступлениях отмечалось, что интеграционные процессы в образовании в значительной степени являются отражением интеграционных процессов в науке. В своей знаменитой работе «Научная мысль как планетарное явление» В. И. Вернадский писал: «Рост научного знания XX в. быстро стирает грани между отдельными науками. Мы все больше специализируемся не по наукам, а по проблемам. Это позволяет, с одной стороны, чрезвычайно углубиться в изучаемое явление, а с другой – расширить охват его со всех точек зрения» [2].

Человек – существо многомерное, как отмечал Н. Бердяев, «не только экономическое, но и политическое, социально-культурное, духовное». Он «есть не тем, каким кажется, и кажется не тем, кем есть». Поэтому важно комплексное исследование человека, интерес к которому особенно обострился в конце XX – начале XXI века (создан межведомственный центр наук о человеке в Программе исследований «Человек, наука, общество» в СНГ, издается в Москве журнал «Человек», изучаются интеллектуальные проблемы человека и др.).

Экономисты, участвующие в семинаре, обратили внимание на современную философию бизнеса, которая требует четкого определения смысла и нового понимания понятия эффективности. Все будущее значение будут играть вопросы этики бизнеса, осознания его социальной и политической ответственности.

Французский исследователь Ивон Песке считает, что феномен этики бизнеса возник в США в начале 70-х годов XX века, когда после поражения во Вьетнаме часть интеллектуальной элиты решительно выступила против идей известного экономиста, лауреата Нобелевской премии Милтона Фридмана, который утверждал, что у предпринимательства нет иной цели, кроме прибыли, и чтобы быть эффективным, оно должно быть аморальным.

Согласно Э. Фромму, новая эпоха, связанная с функционированием рыночных отношений в условиях капитализма, рождает и «человека нового типа», у которого проявляется *«рыночный характер»*. «Человек, обладающий рыночным характером, – пишет он, – воспринимает все как товар, – не только вещи, но и саму личность, включая

ее физическую энергию, навыки, знание, мнение, чувства, даже улыбку... и его главная цель – в любой ситуации совершить выгодную сделку» [12]. И далее: «поле человеческих взаимоотношений, по З. Фрейду, аналогично рынку: оно определяется обменом удовлетворения биологических потребностей. При этом связь с другим индивидом всегда является лишь *средством* достижения цели, а не *целью* как таковой».

С точки зрения Фромма, «рыночные отношения» между людьми, отображенные во взглядах Фрейда на человеческую природу (все определяется «низменным» в человеке), являются исторически переходящей фазой развития человека. Альтернативой общественного «обладания», порождающего «рыночного человека», должно быть, по Фромму, общество, в котором на первое место ставится *бытие* самого человека. «Когда человек предпочитает *быть*, а не *иметь*, он не испытывает тревоги и неуверенности, порождаемых страхом потерять то, что имеешь. Если я – *это то, что я есть*, а не то, что имею, никто не в силах угрожать моей безопасности и лишить меня чувства идентичности. Центр моего существа находится во мне самом, мои способности быть и реализовать свои сущностные силы – это составная часть структуры моего характера, и они зависят от меня самого» [13].

Таким образом, не прибыль, а повышение качества жизни *человека*, является главной целью любой экономической системы, в том числе и рыночной, а прибыль – лишь средство достижения этой цели. Любая экономика рано или поздно обречена, если она не воспроизводит основной свой капитал – человека труда. Что касается экономической эффективности, то нынешний экономический интерес предполагает такую ее формулу: максимизация индивидуальной полезности при минимизации издержек.

В процессе преподавания философии в НУА используются интеграционные аспекты по усилению экономико-правовой направленности в подготовке выпускников. С этой целью, например, обращается внимание на мировоззренческие аспекты различных теорий происхождения государства и права (патриархальная – Аристотель, органическая – Платон, теологическая – Ф. Аквинский, психологическая – З. Фрейд и др.), делается акцент на уяснение диалектики материаль-

ного и духовного как одного из методологических оснований изучения современных проблем экономики, государства, права.

Все аргументации марксизма относительно первичности материального производства по отношению к духовным факторам справедливы. Но оно осуществляется индивидами и, как показал С. Булгаков в работе «Философия хозяйствования», не являясь самодостаточным, стимулируется, в свою очередь, как бы извне – запросами людей, что представляет собой не только продукт производства. «Прошло, однако, довольно много времени, – пишет Герман Гессе, – прежде чем пробило себе дорогу понимание того факта, что и внешняя сторона цивилизации, что и техника, промышленность, торговля и т. д. тоже нуждаются в общей основе интеллектуальной нравственности и честности, иными словами, в «почтении к духу» [3, с. 94]. Именно в духовности видятся первопричины человеческого самосохранения и развития – этот вывод является парадоксальным и шокирующим для материалистической философии.

«Сквозной» проблематикой, интегрирующей образовательный процесс, является также, как отмечалось выше, экологическое сознание и его формирование. «Если Человек не найдет нужного ключа к своим взаимоотношениям с Природой, – писал Н. Н. Моисеев, – он обречен на гибель», – эти мысли следует осознать и нам, преподавателям и учащимся.

Работе в этом направлении в НУА способствовало создание в 2004 году интегрированной кафедры философии и естественнонаучных дисциплин (на базе двух кафедр: философии и экологии). Кафедра экологии еще до соединения была интегрированной в том смысле, что на ней над общей экологической проблематикой работали совместно и преподаватели, и учителя СЭПШ. Некоторым коллегам такое объединение казалось искусственным, случайным. Необходимо было выработать идеологию работы новой объединенной кафедры.

Стержнем, лежащим в основе нашего объединения, оказалась интегрированная программа экологического образования и воспитания, которую стала создавать еще ранее кафедра экологии во главе с профессором А. Г. Ольгинским, а после его ухода дело продолжил доцент О. В. Третьяков. Общими усилиями нам удалось совершенствовать и расширить эту программу, включив в нее не только

школьные естественнонаучные дисциплины – биологию, физику, химию и географию, но и дополнив их учебными дисциплинами, читаемыми кафедрой в вузе (философия, религиоведение, основы экологии, безопасность жизнедеятельности). Вычленение в учебных программах и других учебно-методических материалах читаемых нами курсов соответствующих аспектов, направленных на формирование экологического сознания и экологической культуры, и воплощение их в формах проводимых занятий, в технологиях обучения и т. п. стало началом нашей работы по внедрению в учебный процесс интегрированной «сквозной» программы экологического образования и воспитания. Эта работа, с одной стороны, практически завершена (подготовлено соответствующее методическое пособие), а с другой – она должна продолжаться, совершенствуясь permanently.

Дальнейшие поиски общих проблем, которые объединяли бы кафедру «физиков» и «лириков», привели нас к идее преодоления в себе «предметных» стереотипов и выработки у себя и у учащихся способности более широкого, «междисциплинарного мышления». В марте 2006 года совместно с кафедрой математики и математического моделирования (заведующий кафедрой – профессор А. А. Янцевич), на межкафедральном методологическом семинаре мы обсудили тему «Единство естественнонаучной и гуманитарной подготовки современного преподавателя», т. е., по сути, проблему синтеза знания.

Еще В. И. Вернадский ставил вопрос о необходимости разрушения рамок, которые «отделяют стеной – почти непреодолимой – лиц, изучающих естественные и математические, от тех, которые близки к историческим, философским и филологическим наукам». В свое время о противоположности и даже враждебности этих «двух культур» – естественнонаучной и гуманитарной – и о необходимости их тесного синтеза писал Чарлз Сноу в книге «Две культуры» [11].

Как отмечалось на семинаре, в последние десятилетия такой синтез стал проявляться через логику развития самой науки, интеграцию ее дисциплин, рассмотрение все более сложных систем в физике, химии, которые приближаются по сложности поведения к живым организмам. На смену традиционным представлениям о разделении гуманитарных, точных, естественных, технических и других наук формируется новое методологическое сознание о единстве

научного знания. Единство естественнонаучной и гуманитарной культур формирует целостное представление о природе, обществе и человеке, о разных способах познания реальности (рациональное и чувственное), их взаимосвязи в процессе познания.

Итак, интеграционные тенденции в образовании нашли достаточно широкое применение в учебно-воспитательной и научной деятельности кафедры философии. Однако в процессе работы над статьей я пришла к выводу, что существующее в педагогике представление об интеграции методологически проработано еще слабо. Недостаточно сказать, что интеграция – это объединение. Важно понять, как именно это объединение происходит. Традиционное понимание интеграции в педагогике описывает лишь внешнюю сторону процесса и не несет необходимого методологического знания. Опыт развития наук достаточно убедительно свидетельствует, что процессы соединения с необходимостью сопровождаются процессами разделения, что интеграция немыслима без дифференциации. Аналогичные процессы происходят и в образовании: объединение разнопредметного содержания приводит к появлению новых учебных форм и, таким образом, к дифференциации учебного процесса (например, появление в учебном плане нашей академии такой философской дисциплины, как «Теория познания»). Таким образом, когда мы говорили об интеграции в образовании, то с необходимостью подразумеваем и дифференциацию. А в традиционном педагогическом представлении об интеграции диалектическое единство интеграции и дифференциации практически отсутствует.

Процесс интеграции – одно из самых перспективных направлений современного образования, особенно актуальное в условиях непрерывного образования. Обращает на себя внимание то обстоятельство, что педагогическую деятельность по интеграции обучения можно рассматривать как один из моментов его гуманизации. Действительно, в статье делается акцент на «сквозной» проблематике, интегрирующей образовательный процесс. Это, например, проблемы человека, диалектики материального и духовного, формирования экологического сознания. Каждая из них по своей сути подчеркивает значимость собственного существования человека в мире и соединяет под этой идеей образовательную теорию и практику.

Список литературы

1. Ахлибинский Б. А. Категориальный аспект понятия интеграции // Диалектика как основа интеграции научного знания / Б. А. Ахлибинский ; под ред. А. А. Королева. – Л., 1989. – С. 50–66.
2. Вернадский В. И. Размышления натуралиста / В. И. Вернадский. – Кн. 2. – М., 1977. – С. 54.
3. Гессе Г. Игра в бисер / Г. Гессе. – Избранное. – М., 1991. – С. 77–436.
4. Иванчук М. Г. Інтеграція як наукова категорія / М. Г. Іванчук // Вісн. АПН України: Педагогіка і психологія. – 2004. – № 2. – С. 23–311.
5. Карпов А. О. Современная теория научного образования: проблемы становления / А. О. Карпов // Вопр. философии. – 2010. – № 5. – С. 15–24.
6. Образование, общество, культура : моногр. / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. В. Ф. Сухиной. – Харьков : Изд-во НУА, 2006. – 252 с.
7. Онопрієнко В. Оновлення змісту екологічної освіти як педагогічна проблема / В. Онопрієнко // Вища освіта України. – 2010. – № 2. – С. 44–51.
8. Сухина В. Ф. К вопросу об интеграционных тенденциях в образовании / В. Ф. Сухина // Вчені зап. Харк. гуманітар. ін-ту «Нар. укр. акад.». – Х. : Око, 2002. – Т. 8. – С. 110–112.
9. Очерки истории Народной украинской академии / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. В. И. Астаховой, Е. В. Астаховой. – Харьков : Изд-во НУА, 2006. – С. 278–292.
10. Сухина В. Ф. Философия образования / В. Ф. Сухина // Научные школы: проблемы теории и практики : моногр. ; под общ. ред. В. И. Астаховой, Е. В. Астаховой ; Нар. укр. акад. – Харьков : Изд-во НУА, 2005. – С. 65–73.
11. Сноу Ч. П. Две культуры / Ч. П. Сноу. – М., 1973. – 144 с.
12. Фромм Э. Бегство от свободы / Э. Фромм. – М., 1990. – С. 20.
13. Фромм Э. Иметь или быть? / Э. Фромм. – М., 1990. – С. 117.