

УДК 373. 3
ББК 74. 202. 2
Ч 51
Л.В. Чеснокова

**Развитие познавательной активности младших школьников
посредством интегрирования предметов**
(Рецензирована)

Аннотация:

В статье рассматривается процесс развития познавательной активности младших школьников посредством интеграции предметов на содержательной основе и результаты эксперимента по реализации его модели.

Ключевые слова:

Активность, познавательная активность, познавательный интерес, интеграция, интегративный подход, межпредметная интеграция.

Одной из центральных трудностей современной педагогики является удержание в обучении проблем, которые волнуют самого ребенка, формирование и развитие ребенка как субъекта учебно-познавательной деятельности, как субъекта мышления (С.Ю. Курганов, Л.С. Выготский, А.М. Матюшкин, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов и др.).

В основе научно-технического и социального прогресса лежит активность личности, что предъявляет специфические требования к обучению и воспитанию.

Понятие «активности» М.И. Лисина определяет следующим образом: «Понятие «активность» примерно одинаково часто применяется в психологии для обозначения трёх неодинаковых явлений: 1) определённой, конкретной деятельности индивида; 2) состояния, противоположного пассивности; 3) для обозначения инициативности или явления, противоположного реактивности» [1].

В психологии активность выступает в соотношении с деятельностью, обнаруживаясь как динамическое условие ее становления, реализации и видоизменения, как свойство ее собственного движения.

С точки зрения науки педагогики активность личности рассматривается в «Российской педагогической энциклопедии» так.

Активность личности (от латинского *activus* – деятельный), деятельное отношение человека к миру, способность человека производить общественно значимые преобразования материальной и духовной среды на основе освоения общественно-исторического опыта человечества; проявляется в творческой деятельности, волевых актах, общении. Интегральная характеристика активной личности – активная жизненная позиция человека, выражающаяся в его принципиальности, последовательности в отстаивании своих взглядов, единстве слова и дела.

«Познавательной активностью называют все виды активного отношения к учению как к познанию; наличие смысла, значимости для ребёнка учения как познания; все виды познавательных мотивов (стремление к новым знаниям, к способам их приобретения, стремление к самообразованию); цели, реализующие эти познавательные мотивы, обслуживающие их эмоции» [2].

Процесс познания является особой формой активной деятельности человека, тесно связанный с целью и самой деятельностью человека. Поэтому усвоение знаний учащимися связано с активной, целенаправленной познавательной и практической деятельностью. Принцип самодеятельности учащихся в учебном процессе является одним из принципов организации и проведения учебного процесса и определяет его

потребностно-мотивационную сторону. Самодеятельность проявляется тогда, когда учащиеся принимают непосредственное участие в целеполагании своей деятельности, когда внешние цели обучения становятся их собственными, личными целями, т.е. учащиеся становятся полноправными субъектами учебного процесса. При этом доминирующими мотивами учебной деятельности школьников, в том числе и начальной школы, становятся мотивы познания окружающего мира, собственного совершенствования, развития. Ведь еще Л.В. Занков писал, что «достижение хорошего качества знаний и навыков в начальных классах не сопровождается существенными успехами в развитии учащихся» [3, с. 20].

Выдвижению понятия «познавательная активность» предшествовало изучение познавательной деятельности, предметом которой является информация, на которую направлено внимание ребёнка. Познавательная активность – это состояние, предшествующее деятельности и порождающее её. Перед психологами и педагогами стоит вопрос: как помочь ребёнку повысить уровень познавательной активности? И можно ли вообще целенаправленно её изменить?

До недавних пор учёные были заняты в основном проблемой уровня активности, присущей индивиду, и лишь некоторые работы указывали на возможность качественных изменений активности детей. Для этого у учащегося должны формироваться мотивы, потребности той или иной деятельности. Здесь можно согласиться с В.С. Мерлиным: «управлять действиями человека в отличие от действий машины можно только посредством управления мотивами» [4, с. 24].

Значительным фактором обучения, определяющим мотив учебно-познавательной деятельности школьника, является познавательный интерес.

Благодаря интересу, как знания, так и процесс их приобретения могут стать движущей силой развития интеллекта. Интерес, содействуя формированию волевых качеств личности, укрепляет ее активную, творческую жизненную позицию.

Л.И. Божович, анализируя снижение интереса к учению у детей, высказала предположение, что одна из причин «лежит в недостатках содержания и организации первоначального школьного обучения» [5]. Дети по своим возможностям подготовлены к усвоению более сложного материала и на более высоком уровне. Начальное обучение в некоторых случаях не даёт достаточной нагрузки для интеллектуальной деятельности ребёнка, для удовлетворения его познавательной потребности и стремления к интеллектуальной активности, т.е. недостаточное удовлетворение познавательной потребности – одна из причин снижения интереса к учению.

Возникновению и развитию познавательного интереса в младшем школьном возрасте способствуют такие условия, как разнообразие, яркость, эмоциональность учебного материала, его посильность, целесообразность, связь с ранее усвоенными знаниями, частая проверка и оценка работы школьников, а также вовлечение их в процесс самостоятельного поиска, решение задач проблемного характера.

Образование признается в качестве общечеловеческой ценности и решает задачи подготовки компетентного человека, который должен понимать динамику процессов социального и природного развития, воздействовать на них, адекватно ориентироваться во всех сферах социальной жизни. Такому цельному восприятию мира, его осмыслению, пониманию и воздействию на него с целью совершенствования способствует интегрированное обучение.

Наши наблюдения, анализ литературных источников, изучение передового педагогического опыта показывают, что интегративный подход способствует использованию огромных воспитательных возможностей, заложенных в самом процессе обучения, преодолению односторонности в решении учебно-воспитательных задач, развитию инициативы и самодеятельности школьников, решению проблемы

оптимизации учебно-воспитательного процесса и др., а также требует творческого отношения к себе со стороны педагогов.

Определяющей базой интегративного подхода к педагогическому процессу являются такие философские категории, как единство и многообразие мира; всеобщая связь явлений, их взаимодействие и целостность; единичное, особенное и всеобщее; общественное и индивидуальное сознание.

Интегрированный подход отвечает цели адаптации идей синергетики в содержание школьного образования, что позволяет наиболее полно проиллюстрировать единство мира – синергетическую картину взаимосвязи неживой и живой природы, жизни и творчества человека, общества и культуры и их подчинения единым вселенским законам.

Интегративный подход имеет историко-педагогическое наследие, беря свое начало с вопроса межпредметных связей, который, в свою очередь, имеет различные подходы, как к истории своего развития, так и решению в настоящее время. Это объясняется и сложностью проблемы, и слабыми связями педагогики с другими науками, недостаточным развитием взаимосвязи данной проблемы с развитием научного знания вообще. Как отмечал К.Д. Ушинский, «Рассмотрение идеи межпредметных связей показывает, что развитие этой проблемы определяется развитием философских знаний, темпами интеграции и дифференциации наук, развитием социальных и педагогических проблем в органическом единстве» [6, с. 154].

Г.Р. Федорев под интеграцией понимает объединение в целое, в единстве каких-либо элементов восстановление какого-либо единства [7, с. 9].

Н.С. Светловская и Л.Н. Бахарева дают схожее определение понятия «интеграция», понимая под этим «создание нового целого («монологического качества» (Н.С. Светловская) из однотипных элементов и частей» [8, с. 59].

Философский энциклопедический словарь дает такую трактовку понятию «интеграция»: «Интеграция (лат. Integratio – восстановление, восполнение), сторона процесса развития, связанная с объединением в целое ранее разнородных частей и элементов. Процессы интеграции могут иметь место как в рамках уже сложившейся системы – в этом случае они ведут к повышению уровня ее целостности и организованности, так и при возникновении новой системы из ранее не связанных элементов» [9].

Создание теории интеграции образования принадлежит А.Я. Данилюку, который в своих исследованиях отмечает влияние интеграции на усвоение знаний учащимися, формирование понятий, рождение личных и культурных смыслов [10].

Методической разработкой теории межпредметных связей занимались К.Д. Ушинский, Н.Ф. Бунаков, В.И. Водовозов, В.Я. Стоюнин и др.

Ныне наступил новый этап подхода к единству школьных предметов, когда от стадий реализации межпредметных связей, допускавших рядоположенность явлений из разных предметов, их независимое, как бы параллельное существование, надо перейти к интеграции этих явлений, к рождению новых целостностей, т.е. подлинной интеграции.

Интеграция предметов в современной школе – одно из направлений активных поисков новых педагогических решений, способствующих улучшению дел в ней, развитию творческих потенциалов педагогических коллективов и отдельных учителей с целью более эффективного воздействия на учащихся.

Таким образом, интеграция между учебными предметами не отрицает предметной системы. Она является возможным путем ее совершенствования, преодоления недостатков и направлена на углубление взаимосвязей и взаимозависимостей между предметами.

Интегративные уроки являются частным проявлением интегрального подхода к педагогическому процессу, сущность которого раскрывается через такие признаки, как целостность, многосторонность и единая образовательно-мировоззренческая направленность всех приемов и методов воспитания, преемственность и последовательность в содержании, планомерность и согласованность в организации.

Основой разработки интегрированных уроков является интегрированно-тематический подход, обоснованный Г.Ф. Федорцом [7], когда за содержательную единицу процесса обучения берется не урок, а учебная тема учебной дисциплины.

Ведущие положения каждой темы, с одной стороны, подчинены ведущим идеям курса, а с другой, раскрывают эти ведущие идеи предмета в процессе изучения темы.

Ведущие идеи учебного предмета – это такие положения (понятия, законы, принципы, закономерности, теории), которые выражают сущность изучаемого материала, придают ему внутреннее единство и органическую целостность. Таким образом, ведущие идеи выполняют функцию систематизирующих связей в содержании учебных предметов, являясь «стержнем», «осью» этого содержания, вокруг которых и происходит объединение, концентрация учебного материала, т. е. ведущие идеи как бы «сшивают» узлы знаний (учебные темы) в единую систему.

Интегративно-тематический подход позволяет установить, что изучаемая тема может быть связана с другими темами учебного предмета и курса, а также с различными темами других дисциплин учебного плана начальной школы, т. е. в изученной теме могут действовать внутрипредметные, внутрикурсовые и межпредметные связи одновременно. Так, например, тема «Весна» изучается в природоведении, чтении, музыке, ИЗО, трудовом обучении. Нужно пересмотреть материал, таким образом, чтобы данное природное явление воспринималось учащимися целостно, комплексно, т. е. учесть взаимосвязь естественно научного, гуманитарного и художественно-эстетического циклов, позволяющую рассматривать то или иное явление, процесс в его многообразии. При этом учитель планирует систему уроков.

Поскольку интеграция – это не сама цель, а определенная система в деятельности учителя, то должен быть и вполне конкретный результат интегрированного обучения. В чем мы его видим?

1. В повышении уровня знаний по предмету, который проявляется в глубине усваиваемых понятий, закономерностей за счет их многогранной интерпретации с использованием сведений интегрируемых наук.

2. В изменении уровня интеллектуальной деятельности, обеспечиваемого рассмотрением учебного материала с позиций ведущей идеи, установлением естественных взаимосвязей между изучаемыми проблемами.

3. В эмоциональном развитии учащихся, основанном на привлечении музыки, живописи, лепки, литературы и т. д.

4. В росте познавательного интереса школьников, проявляемого в желании активной самостоятельной работы на уроке и во внеурочное время.

5. Во включении учащихся в творческую деятельность, результатом которой могут быть и собственные стихотворения, рисунки, панно, поделки, являющиеся отражением личностного отношения к тем или иным явлениям и процессам.

Интеграция между учебными предметами не отрицает предметной системы. Она является возможным путем ее совершенствования, преодоления недостатков и направлена на улучшение и углубление взаимосвязей и взаимозависимостей между предметами. Такой подход к проблеме опирается на понимание взаимоотношений между дифференциацией и интеграцией.

Задача педагогической науки – помочь учителям осуществлять интегрированное направленное на восстановление и объединение отдельных элементов и частей разных предметов в единое целое при однотипности целей и функций обучения.

Многочисленные наблюдения показывают, что учащиеся начальных классов, а позднее выпускники средней школы, получив подготовку по тем или иным предметам, затрудняются применить «частные» знания, умения при изучении других предметов на практике. Им не хватает самостоятельности мышления, умения переносить полученные знания в сходные или новые ситуации. Все это происходит из-за взаимной несогласованности занятий по различным учебным предметам начальной школы. Игнорируется закономерность, заключающаяся в том, что «интеграция – не смена деятельности и простое перенесение знаний из одного предмета в другой, а процесс создания новых дидактических эквивалентов, отражающих тенденции интеграции современного научного знания» [11, с. 42].

При интеграции возрастают темпы изложения учебного материала, что концентрирует внимание учащихся и стимулирует их познавательную деятельность. Снимается проблема отношения учащихся к «мелкому», второстепенному предмету и существенно облегчается система контроля – ведь все разделы интегрированного курса равноправны и одинаково значимы. Интеграция способствует формированию научной картины мира. Таким образом, интеграция родственных учебных предметов представляется перспективным средством совершенствования учебного плана и всей системы образования.

В российском образовании имеют место следующие концепции и технологии интеграции:

- интеграция содержания образования (концепция В.В. Серикова);
- генерализация содержания учебных предметов (концепция внутрипредметной интеграции – В.И. Загвязинский);
- укрупнение дидактических единиц (П.М. Эрдниев);
- технология интегрирования учебных предметов (физика + химия – А.И. Гуревич);
- объединение в одних пространственно-временных координатах различных технологий, методов, приёмов (концепция синтеза дидактических систем – Л.А. Артемьева, В.В. Гаврилюк, М.И. Махмутов) и др.

Изучение способов интеграции предметов в начальных классах, технологий интеграции, а также уровней активизации познавательной деятельности учащихся дало нам возможность создать модель развития познавательной активности младших школьников посредством интеграции предметов на содержательной основе. Данная модель направлена также и на создание единой картины мира на научной основе, ликвидацию повторений и дублирования материала в разных предметах, оптимизацию учебного труда школьников, творческое развитие учащихся и др. Она включает в себя такие подсистемы, как: цель, мотивация, содержание, критерии, средства, методы реализации, способы интеграции, результат.

В ходе исследования нами выделено три уровня развития познавательной активности младших школьников в обучении: высокий, средний и низкий. Оценка уровней производилась по таким критериям, как: мотивационный, включающий как показатель – интерес к изучаемому предмету; когнитивный (показатели – категории учебных целей по П. Блуму – знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка); конативный (показатель – познавательная активность).

Низкий уровень характеризуется отсутствием интереса к предмету, содержанию обучения, склонностью к работе по образцу, невыраженным стремлением к знаниям, отсутствием инициативности.

Средний уровень характеризуется широкими, но неустойчивыми знаниями и интересами, материал усваивается не полностью, присутствуют элементы инициативы и самостоятельности.

Для высокого уровня характерны широкие и устойчивые знания и интересы, проявление творчества, самостоятельности, инициативности.

Для получения данных об уровнях развития познавательной активности младших школьников были использованы различные методы научно-педагогического исследования: беседа, наблюдение, анкетирование, тестирование, изучение продуктов деятельности учащихся и др.

В процессе проведения констатирующего этапа эксперимента была поставлена следующая цель: исследовать уровни знаний, интереса и познавательной активности младших школьников.

В исследовании приняли участие 54 ребёнка контрольной группы (КГ) и 58 детей экспериментальной группы (ЭГ).

Результаты исследования показали, что дети в КГ и ЭГ имеют примерно одинаковые уровни знаний, интереса и познавательной активности.

Целью формирующего эксперимента было повышение уровня познавательной активности младших школьников посредством интегрирования предметов на содержательной основе. Содержание этого этапа исследования составляла работа по реализации разработанной нами модели развития познавательной активности школьников.

В содержании учебного материала по природоведению (4 класс) были выделены основные темы и вопросы и составлена матрица связей их с темами и вопросами других предметов этого класса. Учёт таких связей позволило внести изменения и спланировать программное содержание учебных дисциплин.

Был разработан комплекс интегрированных уроков, в том числе и нетрадиционных (урок-путешествие, урок-викторина, урок-мудрости, урок-любви, урок-сражение, урок-устный журнал, урок-сказка, урок-сюрприз и др.), с использованием таких технологий, как: игровые, КСО, проблемное обучение и др. В эксперименте использовалась также диалоговая форма учебной работы. Большое внимание уделялось самостоятельному поиску учащимися путей решения познавательной задачи, выполнению творческих и исследовательских заданий, требующих интеграции знаний по различным предметам, например, определить сходство и различие птицы и самолёта (интеграция знаний по природоведению, математике, трудовому обучению). На интегрированных уроках были использованы различные комбинации методов обучения (рассказ, беседа, иллюстрация, демонстрация, упражнение, практическая работа и др.).

На итоговом этапе эксперимента было выявлено, что уровень интереса у учащихся ЭГ вырос. Так, высокий уровень интереса увеличился на 11% (с 10% до 21%); средний уровень увеличился на 8% (с 45 до 53%); низкий уровень уменьшился на 19% (с 45% до 26%). В контрольной группе эти изменения незначительны: высокий уровень повысился на 3%, средний – на 2%, низкий уменьшился на 5%.

Уровень знаний в контрольной и экспериментальной группах также увеличился, в ЭГ по сравнению с КГ это увеличение оказалось не значительно.

Результаты же уровня познавательной активности в ЭГ после формирующего эксперимента оказались гораздо выше, чем в КГ. Высокий уровень познавательной активности в ЭГ стал выше на 15% (с 18% до 33%); средний уровень – на 13% (с 41% до 54%); низкий уровень уменьшился на 28% (с 41% до 13%). В КГ высокий уровень познавательной активности учащихся повысился на 4%, средний – на 5%, низкий уменьшился на 9%.

Учебная активность школьников экспериментальных классов также повысилась. Это проявилось в отсутствии боязни высказывать свои собственные соображения по тому или иному вопросу, активности участия в диалогах «ученик-ученик», «ученик-учитель», в выполнении самостоятельных и творческих заданий, в удовлетворённости учащихся своей учебной деятельностью.

Эксперимент выявил, что процесс активизации познавательной деятельности младших школьников посредством интеграции предметов имеет ряд специфических особенностей:

1. Усвоение интегрированного учебного материала требует гибкости мышления, разнообразных умений.

2. Формирование у учащихся теоретического, научного типа мышления, позволяющего обращать внимание на самые существенные связи и отношения окружающего мира.

3. Постепенное введение интегрированных занятий по мере овладения учащимися специальными (предметными) знаниями и умениями.

4. Широкие возможности использования знаний в учебной деятельности.

5. Обеспечение условий появления перспективной учебной мотивации.

Таким образом, предложенная нами модель развития познавательной активности младших школьников посредством межпредметной интеграции на содержательной основе оказалась эффективной.

Примечания:

1. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребёнка / Под ред. А.Г. Рuzской. М. – Воронеж, 1997.
2. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. М., 1993.
3. Занков Л.В. О начальном обучении. М., 1963.
4. Мерлин В.С. Очерк интеллектуального исследования индивидуальности. М., 1986.
5. Божович Л.И., Славина Л.С. Психическое развитие школьника и его воспитание. М.: Знание, 1979. 96 с.
6. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: В 11 т. Т. 2. М.-Л.: АПН РСФСР, 1984.
7. Федорец Г.Р. Проблемы интеграции в теории и практике обучения (пути развития). Л., 1990. 84 с.