

ПРИНЦИПЫ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОСТИ В ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОМ ИНТЕГРИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ

Гульнара Рафаиловна Ташматова

Преподаватель Ферганского государственного университета

АННОТАЦИЯ

Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL), являющееся одним из наиболее эффективных методов обучения как языковым, так и содержательным предметам, за последние несколько лет распространилось по всему миру. Большинство учебных заведений начали интегрировать эту технологию в свои учебные программы и нанимать преподавателей с соответствующим уровнем владения языком. Однако внедрение CLIL не так просто, как может показаться, поскольку это решение требует новой учебной программы, новой педагогики и квалифицированного персонала. Таким образом, в статье ставится задача выделить основные принципы междисциплинарности как основы интеграции различных дисциплин и указать наиболее подходящие критерии формирования междисциплинарных связей.

Ключевые слова: Междисциплинарность, двуязычие, интеграция, интегративность, сотрудничество, профессиональная компетентность, учебная дисциплина, теоретико-ориентированные дисциплины, практические дисциплины.

ABSTRACT

Content and Language Integrated Learning (CLIL), being one of the most effective teaching methods of both language and content subjects, has spread all over the world in the past few years. Most of the educational institutions have started to integrate this technology in their curriculum and hire content teachers with appropriate language level. However, the implementation of CLIL is not easy as it may seem as this decision requires new curriculum, new pedagogy and qualified staff. Thus, the article aims to highlight the main principles of interdisciplinarity as the basis for integrating different disciplines and point at the most viable criteria for forming interdisciplinary connections.

Keywords: Interdisciplinarity, bilingualism, integration, integrative, cooperation, professional competence, academic discipline, theory-oriented disciplines, practical disciplines.

ВВЕДЕНИЕ

Истоки междисциплинарности

Будучи центральной в интегрированном обучении по содержанию и языку, концепция междисциплинарности может быть объяснена как комбинация двух или более академических предметов, которые образуют конкретную дисциплину. Происхождение термина «междисциплинарность», относящегося к Совету по исследованиям в области социальных наук, использовалось как своего рода «бюрократическая стенография» для исследований с участием двух или более профессиональных обществ (Роберта Франк, 1988, цитируется по Klein, 1996, стр. 8). Энциклопедия предполагает, что термин междисциплинарность эквивалентен междисциплинарным исследованиям, которые могут использоваться в проектах или академической области, где преподаватели, студенты или исследователи могут быть вовлечены для интеграции нескольких академических дисциплин, мыслей или технологий для достижения одной общей цели. Джули Кляйн (1990) отмечает, что определение термина «междисциплинарность» можно легко перепутать с другими определениями из-за его универсальности и сложности. Он говорит, что, руководствуясь «идеями единства и синтеза», педагоги, исследователи и преподаватели сотрудничают в разных дисциплинах для выполнения различных задач:

- решать сложные задачи, выходящие за рамки одной конкретной дисциплины;
- отвечать на сложные вопросы;
- обращаться к общим вопросам;
- объединять знания по дисциплинам.

Зарождение междисциплинарности тесно связано с развитием науки, когда возникла потребность в совместной работе внутри дисциплин. Выяснилось, что каждая специальность носит междисциплинарный характер и каждая междисциплинарная область фактически требует специалистов, подготовленных в других областях. Здесь стоит отметить, что подходы в одной дисциплине сменялись другой, что показывает влияние одной конкретной дисциплины на другую.

ЛИТЕРАТУРА И МЕТОДОЛОГИЯ

Студенческие движения в США, Канаде и Франции также считаются источником междисциплинарности. Студенты предложили идею взаимодополняемости



дисциплин и перечислили качества, которые они ожидают от учителей, что могло создать незначительный конфликт между более молодыми учителями, готовыми принять новых и более старших инструкторов, которые обычно более «устоялись» в своих дисциплинах (ОЭСР, стр. 44).

Еще одним фактором, способствующим междисциплинарности, была потребность в профессиональной подготовке. Будучи специалистом в своей области, человеку может потребоваться заниматься другими областями и консультироваться с другими специалистами.

История междисциплинарности началась в США во время Первой мировой войны и в послевоенный период, где этот термин в основном был связан с социальной психологией и биохимией. В этот период популярность среди студентов университетов приобрела концепция междисциплинарности, связанная с прогрессом и инновациями (Weingart, Stehr, 2000, с. 12). Студенческие волнения 1960-х годов заставили университеты заменить дисциплинарные структуры более целостными предметами. В 1972 году с целью распространения идеи междисциплинарности ОЭСР опубликовала книгу «Междисциплинарность», которая способствовала проведению нескольких исследований и конференций. Однако через пятнадцать лет выяснилось, что она утратила свою актуальность (Weingart 2000, вслед за Levin and Lind 1985, p. 9).

Кляйн (1996, стр. 20-21) отмечает, что междисциплинарных программ стало намного меньше, чем в 1970-х годах.

Междисциплинарность и дисциплинарность

Аргументы в пользу междисциплинарности обычно возникают из дебатов вокруг дисциплинарности. В рамках этих дебатов можно выделить два основных момента. Первая идентифицирует его как слой, заполняющий пробелы, которые дисциплинарность оставляет незаполненными. Брюэр (1995) отмечает, что: «Проблемы обозначают теорию и методы, а не наоборот, в отличие от исследований, основанных на дисциплине и любознательности». (стр. 328) Однако, с точки зрения, ориентированной на проблему, он указывает, что проблемы создаются, а не даются, и важно объединить взгляды, методы и теории, чтобы определить, какие проблемы могут возникнуть и как мы можем их решить:

У любого метода есть слепые зоны, которые фокусируют внимание на тщательно отобранных аспектах проблемы, блокируя их для других.

(1999, стр. 329-330, со ссылкой на Stern, 1986).

Критерии формирования междисциплинарности

Сегодня междисциплинарность относится не только к образованию, но и к промышленности, государству и профессиям, а, следовательно, может трактоваться по-разному.

Есть несколько причин путаницы в понятии междисциплинарности. Основной из них является отсутствие определенного корпуса дискурса, который мог бы обеспечить конкретную дефиницию и профессиональную идентичность. Другой причиной путаницы является тот факт, что междисциплинарность связана с разнообразным опытом, не имеющим четкого определения.

В нашем случае под междисциплинарностью понимается интеграция двух и более учебных дисциплин, объединенных одной общей образовательной целью. Таким образом, мы можем сделать вывод, что интеграция здесь является основным элементом комбинированного обучения. Джули Кляйн в своей книге «Междисциплинарность: история, теория и практика» использует термины «междисциплинарный» и «интегративный» взаимозаменяемо для обозначения прилагательных, обозначающих цель интеграции различных аспектов или областей.

То, как дисциплины интегрированы или связаны, является еще одним предметом спора. Основываясь на отчете ОЭСР (1972), Четтипарамб рассмотрел некоторые общие принципы междисциплинарных связей:

1. «Не существует постоянной связи между идеей перегруппировки дисциплин и идеей взаимодействия между дисциплинами и перегруппировкой людей». Этот вывод свидетельствует о том, что очень часто в педагогике преподавание осуществляется таким образом, что учащиеся должны сами понять смысл целого. Вряд ли есть какие-либо командные усилия по обучению.

2. В основном дисциплины перестраиваются вокруг области исследования, а не на основе структуры знаний или алгоритмов обучения.

3. Количество перегруппированных дисциплин может быть чрезвычайно изменчивым. В диапазоне от двух до трех до более чем двадцати.

4. Критерии, используемые для перегруппировки варьировались. Тем не менее, типология была определена следующим образом:

- перегруппировка одной или нескольких дисциплин, ориентированных на теорию, внутри или нескольких дисциплин, ориентированных на практику;
- группировка дисциплин, которые в значительной степени однородны (чисто практические, чисто теоретические);

- перегруппировка набора точных наук и одной или нескольких социальных наук;
- объединение набора социальных наук с одной или двумя точными науками;
- перегруппировка по признаку сходства или количества общих площадей;
- перегруппировка на основе дисциплинарности или неоднородности.

5. Также известно, что невозможно сделать систематический вывод о том, как должна происходить интеграция или какое внимание должно уделяться каждой дисциплине. (стр. 39-42).

В случае междисциплинарности и интеграции найти идею привлекательной — это одно, но для воплощения идеи в педагогику и преподавания требуется гораздо больше, чем понимание концепции. Подкомитет по междисциплинарному обучению Университета Эмори (www.emory.edu/TEACHING/Report/AppendixC.html) определяет междисциплинарность в педагогике как «(1) обогащение одной дисциплины за счет использования языка, методов или канонов одного или более других дисциплин; или (2) общее исследование универсальных тем, таких как здоровье, справедливость или насилие, с использованием языка, методов и канонов двух или более дисциплин». В отчете целевой группы Ассоциации интегративных исследований, междисциплинарность упоминается как «привлечение более чем одной дисциплинарной точки зрения и явное внимание к вопросу интеграции». Такие интегрированные модули или программы часто появляются как «основные курсы», «интегрированные исследования» или «междисциплинарные исследования».

Хекхаузен утверждает, что междисциплинарное образование должно прояснить свои собственные дисциплины, в рамках которых будет происходить сотрудничество.

На протяжении обзора литературы мы выявили различия в определении природы интеграции и интегрированного обучения. Соответственно, первостепенной задачей нашей статьи является определение того, что мы понимаем под «интеграцией» и «интегрированным обучением», а также родственными понятиями, и формирование понятийного аппарата нашего исследования.

Рассматривая определение понятия «интеграция», можно сделать несколько объяснений. Философская энциклопедия (1983) предлагает следующий вариант:

«Интеграция (лат. *integratio* — восстановление, пополнение, от *integer* — целое) — сторона процесса развития, связанная с объединением ранее разнородных частей и элементов в единое целое. С точки зрения филологии и языкознания под интеграцией понимается процесс нивелирования различий между языками в рамках их превращения в один язык (Джеребило, 2010).

К.Х. Гадоев (2015) отмечает практически тождество понятий «интеграция» и «интегративность» и определяет их как «процесс превращения частей в единое целое». Ю.А. Шрадер рассматривал интеграцию в контексте образовательного процесса и взаимосвязи естественных и социальных наук. В этом процессе он считал, что главное не сотрудничество независимых партнеров, а слияние друг с другом» [Лихачев, 2010].

Педагогический аспект интеграции отражен в работах Яковлева (1980, 1987). Автор выявил общие интеграционные тенденции в высшей школе и в обществе, а также особенности отражения интеграционных процессов в технических вузах. Рассматривая интеграцию как основное направление современной науки и образования, И.П. Яковлев в своих работах акцентирует внимание на определении условий и факторов эффективности интеграции в высшей школе, подчеркивая, что интеграционные процессы в высшей школе положительно влияют на качество и уровень подготовки выпускников. Отмечая, что интеграция в университетах представляет собой особое явление, автор (1980) пишет о необходимости теоретического анализа для научного обоснования объединения знаний и сотрудничества в университетах, называя их основополагающими факторами развития высшей школы и подготовки высококвалифицированных специалистов.

В своей последующей работе И.П. Яковлев (1987) называет проблемное обучение наиболее эффективным средством интеграции в вузах. По мнению ученого, проблемное обучение, вероятно, изменит традиционно принятую структуру лекций и семинаров, а также станет источником новых форматов обучения, таких как ролевые игры, игры-симуляторы реальных жизненных ситуаций и другие формы обучения, работы, требующие от преподавателя и студентов интеграции теоретических и практических знаний, а также разнонаправленной командной работы студентов.

В педагогике часто рассматривается тип интеграции, основанный на концепции междисциплинарности, определяемой как «понимание, осуществляемое вне рамок конкретной научной дисциплины» (Шоштаева, 2003). «Исследователь создает новый синтез, открывающий новую реальность. И тогда он использует

новый язык. Этот случай — случай создания новой дисциплины», — говорит Е. А. Бушковская (2009).

Сегодня идеи междисциплинарной интеграции уже не являются инновационными и закреплены во многих учебных программах по всему миру. Некоторые учебные заведения неосознанно проводят уроки, интегрируя не только две разные дисциплины, но и языковую и содержательную тематику. Пейн (1999) утверждает, что междисциплинарность уже существует внутри дисциплин, и поддерживает свою идею, цитируя Кляйна (1990, стр. 188), который определяет междисциплинарность как «ни предмет, ни совокупность содержания. Это процесс достижения интегративного синтеза, процесс, который обычно начинается с проблемы, вопроса, темы или вопроса» (стр. 175).

Кляйн (2000, стр. 8) также утверждает, что междисциплинарная деятельность в настоящее время находится в центре дисциплинарной практики, когда исследователи стремятся взаимодействовать с экспертами из других областей для достижения более инновационного подхода и охвата более актуальных тем в области исследований. Доган и Паре (1990) обсуждают причины, по которым междисциплинарность становится центром современного образования. Он говорит, что гибридизация в дисциплинах ведет к продвижению знаний и создает скрещивание между предметами, что способствует обучению и служит дополнением к формированию знаний.

Междисциплинарные знания укрепляют связи между дисциплинами и обеспечивают новый источник информации и поле для исследований (Кляйн, 2000, стр. 18).

По Шибяеву (2009), принципиальным моментом в понимании и применении принципов междисциплинарной интеграции является необходимость выявления и классификации ее видов и уровней.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Межпредметные связи следует рассматривать не только как взаимодействие отдельных предметов, но и как взаимодействие преподавателей и студентов, то есть как систему всех элементов учебного процесса. Для определения значения и места межпредметных связей в процессе обучения необходимо классифицировать их взаимосвязи, поскольку системный подход позволяет определить не только многогранность этих связей, но и их проявления и способы их использования.

Межпредметная связь является не только средством достижения всестороннего развития личности учащегося на основе общих социальных целей в организации учебных дисциплин, но и одним из важных факторов определения научных систем, исходя из конкретных педагогических задач, знаний, навыков и установок (Абдуллаева, 2005).

REFERENCES

1. Abdullaeva B.S. Methodological and didactic bases of interdisciplinary connection. Monograph. T.: Science -2005. -25p.
2. Dogan, M. and Pahre, R. (1990) Creative Marginality: Innovation at the Intersections of Social Sciences. Oxford: Westview Press.
Karimova, S. B. (2022). BELIEFS ABOUT TEACHING GRAMMAR. Central Asian Research Journal for Interdisciplinary Studies (CARJIS), 2(Special Issue 2), 123-127.
3. Klein, J. T. (1990) Interdisciplinarity: History, Theory and Practice. Detroit: Wayne State University Press.
4. Klein, J. T. (1996) Crossing Boundaries: Knowledge, Disciplinarity and Interdisciplinarity. London: University Press of Virginia.
5. Klein, J. T. (2000) A Conceptual Vocabulary of Interdisciplinary Science. In Weingart, P. and Stehr, N. (eds) Practising Interdisciplinarity. London: University of Toronto Press, pp.3-24.
6. Payne, L. S. (1999). Interdisciplinarity: Potentials and Challenges. Systemic Practice and Action Research. 12 (2), 173-182.
7. Rafailovna, Tashmatova G. "Principles of Applying Content and Language Integrated Learning." European Journal of Research Development and Sustainability, vol. 2, no. 12, 2021, pp. 111-114.
8. Uktamova, M. (2020). ETHICAL LITERACY OF EFL TEACHERS IN PRESCHOOL EDUCATION. Журнал иностранных языков и лингвистики, 1(1), 54-58.
9. Usmonova, D. S. (2020). Linguistic analysis of puns in the english language. Проблемы современной науки и образования, (2), 38-40.
10. Weingart, P. and Stehr, N. (2000) (eds) Practising Interdisciplinarity. London: University of Toronto Press.
11. Бушковская, Е.А. Междисциплинарная интеграция как феномен философии и стратегия обучения [Электронный ресурс] / Е.А. Бушковская // Молодой ученый. — 2009. — № 5. — С. 178-182. — Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/5/297/>
12. Гадоев, К.Х. Интегрированное обучение иностранному (английскому) языку в неязыковых вузах Республики Таджикистан: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Гадоев Каримджон Хайруллоевич. — Душанбе, 2015. — 164 с.

13. Лихачев, Б.Т. Педагогика: курс лекций / Б.Т. Лихачев; под ред. В.А. Сластенина. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2010. — 647 с
14. Жеребило, Т.В. Словарь лингвистических терминов. - 5-е изд., испр. и доп. / Т.В. Жеребило. — Назрань: Пилигрим, 2010. — 486 с.
15. Философский энциклопедический словарь / под ред. Л.Ф. Ильичёв, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалёв, В.Г. Панов. – М.: Советская энциклопедия, 1983.
16. Шибаев, В.П. Междисциплинарная интеграция как фактор совершенствования процесса обучения в вузе // Информационные и 181 коммуникационные технологии и их роль в активизации учебного процесса в вузе / ФГОУ ВПО Ставропольский государственный аграрный университет; редактор: Г. Р. Дорожко. – Ставрополь, 2009. – С. 208-212.
17. Шоштаева, Е.Б. Интегральная технология обучения как основа повышения качества образовательного процесса : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Шоштаева Екатерина Борисовна. – Карачаевск, 2003. – 224 с.
18. Яковлев, И.П. Интеграционные процессы в высшей школе / И.П. Яковлев. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1980. – 115 с.
19. Яковлев, И.П. Интеграция высшей школы с наукой и производством / И.П. Яковлев. – ЛГУ, 1987. – 128 с

