

4. **The value** of knowledge and humanization of science. – Moscow : Science, 1992. –185 p.
5. **Berdyayev N. A.** New Middle Ages. – Alma mater. – 1991. – № 3. – Pp. 101–103.
6. **Nanivsky V. T.** Anatomy of repressive consciousness. – Philosophy questions. – 1990. – № 5. – Pp. 48–56.
7. **Jaspers K.** Meaning and purpose of history. – Moscow : Republic, 1994. – 527 p.

## BIBLIOGRAPHY

**Rubantsova T. A.** Problems of a humanization of modern education. – Novosibirsk, 2007 – 175 p.

**Rubantsova T. A., Sokolkov E. A.** Philosophical and methodological problems of formation of the identity of the specialist of higher education. – Novosibirsk, 2006. – 240 p.

**Rubantsova T. A., Sokolkov E. A.** The place and education role in the Russian culture. – Novosibirsk, 2003. – 174 p.

**Parshikov V. I., Nalivayko N. V., Mayer B. O.** Of a tendency of development of domestic education. – Professional education in the modern world. – 2012. – № 2 (5). – Pp. 3–9.

**Jaspers K.** Meaning and purpose of history. – Moscow: Republic, 1994. – 527 p.

*Принята редакцией: 20.05.2014*

УДК 37.0

## ИНТЕГРАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ<sup>1</sup>

*М. А. Абрамова* (Новосибирск)

*В статье автор обращается к истокам обоснования интеграции как основополагающего принципа построения современной системы образования. Актуализация обращения к данному подходу обусловлена проблемами реализации инновационных проектов в условиях модернизации российской системы образования.*

*В педагогике проблема интеграции учебных дисциплин исследуется прогрессивными педагогами с эпохи Античности. Активное внедрение технологий обучения, основанных на принципе интеграции, стало проводиться в 70-е гг. XIX в. В школах России практиковалось проведение предметных (или наглядных) уроков, представлявших собой зародыш интегративного курса мироведения.*

---

<sup>1</sup> Статья выполнена в рамках гранта РАНХиГС «Анализ факторов влияния образования на институциональную динамику РС(Я)» 2013 г.

© Абрамова М. А., 2014

**Абрамова Мария Алексеевна** – доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник, Институт философии и права СО РАН.

E-mail: marika24@yandex.ru

**Abramova Maria Alekseevna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Institute of Philosophy and Law of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences.

С начала XX в. интеграция нашла свое отражение в организации учебного материала по принципу концентрации. В педагогических исследованиях конца XX в. большое внимание уделялось воспитательному и развивающему значению межпредметных связей, а также изучению роли интеграции в построении учебного процесса. На основании проведенных исследований был сделан вывод, что эффективное усвоение информации достигается лишь в процессе активной деятельности, а построение учебного процесса на основе использования межпредметных связей и интеграции позволяет активизировать процесс усвоения учебной информации, а также способствует развитию учащегося в целом. Поэтому исследование учебно-познавательной деятельности учащихся по использованию межпредметных связей, а также выявление роли интеграции в совершенствовании процесса обучения в целом приобрело особую актуальность.

Таким образом, интегративный подход является основополагающим как при построении процесса обучения в рамках конкретного учебного заведения, так и организации взаимодействия учебных заведений, представляющих различные этапы подготовки, начиная со средней общеобразовательной школы, дополнительного образования и заканчивая профильным учебными заведениями как в России, так и за рубежом. На основе технологии интеграции у учащихся развивается способность к целостному познанию мира, творческий потенциал, формируется умение «мыслить вслух». В статье выявляются проблемы введения интегративного подхода в условиях массовой школы и вуза. Автор отмечает причины преобладания уроков лишь с частичным применением элементов межпредметных связей, что приводит к формированию мозаичного представления об изучаемом предмете у обучающихся. Реализация программы по развитию системы образования в России требует обращения к интеграции как основополагающему принципу модернизации технологий обучения, а также выстраиванию взаимодействия между учебными заведениями.

**Ключевые слова:** интеграция, история изучения, модернизация образования, эффективность образовательного процесса.

## INTEGRATION IN EDUCATION

*M. A. Abramova* (Novosibirsk)

*The author traces the roots of justification of integration as a fundamental principle of building a modern system of education. Actualization of this approach is due to the problems of realization of innovative projects in the modernization of the Russian education system. In pedagogics, the problem of integration of disciplines has been studied by progressive teachers from the ancient times. Active introduction of the technologies of training, based on the principle of integration took place in 70-ies of XIX century. In Russian schools there began the practice of the subject (or visual) lessons representing the germ of an integrative course of world-cognition. Since the beginning of the 20th century integration is reflected in the organization of educational material on the principle of*

*concentration. In the educational research in the late 20th century considerable attention was paid to educational and developmental value of inter-subject connections, as well as to examination of the role of integration in the construction of educational process. On the basis of the conducted research it was concluded that the effective assimilation of information is achieved only in the process of active work and construction of educational process on the basis of using inter-subject relations and integration, as to intensify the process of mastering of educational information, and promotes the overall development of the student. Therefore, the study of the educational-cognitive activity of students on the use of interdisciplinary connections, and also revealing the role of integration in the improvement of the learning process in general has acquired a special relevance. Thus, integrative approach is fundamental in the construction of training process in the framework of a specific educational institution and organization of interaction of educational institutions representing different stages of training, starting from secondary schools, additional education and up to the profile educational institutions, both in Russia and abroad. On the basis of technology of integration there develops in students the ability to integral cognition of the world, the ability to "think in terms of centuries". In the article there are considered the problems of introducing an integrative approach in the conditions of mass school and University. The author notes the reasons for the dominance of lessons only with partial application of the elements of interdisciplinary connections that leads to the formation of mosaic views about the subject. The implementation of the program for development of education in Russia requires using integration as a fundamental principle of modernization of learning technologies and establishment of cooperation between educational institutions.*

**Keywords:** *integration, history of study, modernization of education, efficiency of the educational process.*

В условиях интенсификации коммуникационных процессов в современном мире, динамики развития общества изучение интеграции как социально-философского понятия, характеризующего состояние упорядоченности, согласованности, устойчивости взаимосвязей разных частей целого, сотрудничества субъектов, его создающих, а также процесса, обеспечивающего достижение этого состояния и результата как важнейшего показателя системы, ведущего к ее целостности, становится чрезвычайно значимым. Термин «интеграция» (от лат. *integrum* – целое; лат. *Integratio* – восстановление, восполнение) в широком контексте обозначает объединение, взаимопроникновение, объединение каких-либо элементов (частей) в целое, процесс взаимного сближения и образования взаимосвязей.

Интеграция – достаточно сложное, междисциплинарное понятие, употребляемое в различных областях научного знания, таких как философия, культурология, психология, социология и педагогика. Оно может использоваться для обозначения социокультурной интеграции индивида в социум, профессиональное сообщество. В данном контексте интеграция рассматривается как одна из стадий социализации и адаптации личности.

Под термином «интеграция» в рамках образовательного процесса можно понимать вхождение страны в международное образовательное пространство, рассматривать проблемы интеграции учебных заведений, а также различных методик и методов обучения как в рамках одного учебного заведения, так и целого образовательного направления, реализуемого не только разными образовательными учреждениями одного уровня, но и разных уровней, в том числе не обязательно находящихся в пределах одной страны.

В педагогике проблема интеграции учебных дисциплин исследуется уже достаточно давно. Еще в эпоху Возрождения прогрессивные педагоги, в том числе Я. А. Коменский, подчеркивали важность формирования у учащихся представлений о взаимосвязи природных явлений: «Все, что находится во взаимной связи, должно преподаваться в такой же связи» (см.: [1, с. 287]). Одним из примеров такого системного изложения важнейших знаний о мире, природе, человеке, общественном устройстве и духовной области является учебник Я. А. Коменского «Открытая дверь языков» («*Janua Linguarum reserata*», 1631) (см.: [2, с. 454]).

Для XVII в. пансофические идеи Я. А. Коменского о том, что необходимо обучать всех и всему, а процесс обучения и развития является бесконечным и непрерывным, желание найти и обосновать универсальный метод усовершенствования всех и всего посредством творческого труда, стремление к созданию комплексного метода формирования личности и общества, представлялись утопическими и были заслуженно оценены лишь в XX в.

Элементы интеграции в изложении материалов обучения можно найти и в работах Дж. Локка, который считал, что в процессе обучения один предмет должен наполняться элементами другого. Педагогическая теория Дж. Локка, как и все его мировоззрение, оказали значительное влияние на философские и воспитательские идеи деятелей просвещения [3].

И. Г. Песталоцци – «отец школьной методики преподавания изобразительного искусства» – раскрыл многообразие взаимосвязей учебных предметов начальной школы, отмечал опасность их разрыва: «Приведи в своем сознании все по существу взаимосвязанные между собой предметы именно в ту связь, в которой они действительно находятся в природе» [4, с. 175].

Проблема дифференциации знаний в начале XIX в. спровоцировала увеличение числа учебных предметов в рамках школьного обучения и привела к перегрузке программ. К. Д. Ушинский и другие известные педагоги того времени видели причину перегрузки в отсутствии взаимосвязи учебных предметов. «Современная школа идет к тому положению, когда только в конце ее, а не в начале раскроется система науки; точно так же, как в истории человечества, – знания строятся в систему, а не

система наполняется знаниями. Желал бы от души, чтобы в основу распределения предметов и в программу наших общеобразовательных заведений вошел психологический закон развития души человеческой, а не схоластическая система разделения знаний» [5, с. 177, 178]. Таким образом, К. Д. Ушинский впервые дает психолого-педагогическое обоснование идеи интеграции и межпредметных связей.

Впоследствии разработкой теории интеграции учебных предметов, а также установлением межпредметных связей в педагогике занимались В. Я. Стоюнин, Н. Ф. Бунаков, В. И. Водовозов и Е. Н. Водовозова (см.: [1]).

В 70-е годы XIX в. в школах России стали практиковать проведение предметных (или наглядных) уроков, представлявших собой зародыш интегративного курса мироведения. Разработкой концепции межпредметных связей занимались В. Я. Стоюнин и Н. Ф. Бунаков. Появились специально созданные хрестоматии, энциклопедии и другие пособия для детей (например, Н. А. Корфа «Наш друг»), в которых сообщались обобщенные сведения о людях и природе. Такие книги для чтения выступали основой ассоциирующего преподавания как главного учебного предмета, сообщавшего учащимся необходимые знания и влиявшего на их миропонимание (см.: [2]).

В конце XIX – начале XX вв. в России, как и за рубежом, эволюция педагогических идей была напрямую связана с развитием психологии, и потому многих деятелей искусства, культуры и образования вопросы методики обучения интересовали в первую очередь в рамках исследования приемов и методов развития личности, совершенствования ее навыков. Так, осуществление межпредметных связей на уровне интеграции знаний ярко выразилось в прагматическом подходе к обучению в трудах Дж. Дьюи, Г. Кершенштейнера, В. А. Лая (см.: [2]).

Дж. Дьюи – один из идеологов, в том числе и творческого развития личности в процессе изобразительной деятельности, – подверг критике господствующую в то время в США модель школы за отрыв от жизни, абстрактный схоластический характер обучения и предложил реформу всей системы школьного обучения. В школах, работавших по системе Дьюи, не было постоянной программы с последовательной системой изучаемых предметов, а отбирались знания, необходимые для жизненного опыта ребенка. Цель теории воспитания Дж. Дьюи – формирование личности, умеющей «приспособиться к различным ситуациям» в условиях «свободного предпринимательства» (см.: [2]).

Таким образом, в период становления и развития массовой, а затем всеобщей начальной школы (конец XIX – первая треть XX вв.) в дидактике сложились главные направления создания комплексной (интегратив-

ной) системы обучения. Основными принципами выстраивания учебной информации являлись:

- 1) концентрация – объединение учебного материала вокруг отдельных тем, предметов, практических занятий и трудовых процессов;
- 2) корреляция – объединение на основе внутренних, «естественных» связей и соотношений учебного материала (внутри учебного предмета, цикла учебных дисциплин, связей между различными видами деятельности детей) [2].

Первый принцип организации учебного материала – концентрация – с начала XX в. использовался в русской начальной школе и педагогике. Системообразующим компонентом учебного материала стали сведения об окружающей природе и деятельности человека, а центральным интегративным курсом – природоведение. В связи с внедрением в период создания молодого Советского государства идеи политехнизации образования в качестве центральной идеи комплексной системы обучения, вокруг которой мог бы группироваться весь учебный материал, были предложены конкретные явления и предметы, темы, трудовые процессы, а также так называемые жизненные комплексы, изучение которых направлено на удовлетворение трудовых потребностей ребенка.

В связи с существовавшими проблемами объединения учебных тем (случайность выбора тем, искусственные механические связи между материалом различных предметов, объединенных в комплекс и ряд других) в начале 1930-х гг. комплексная система обучения в СССР была отменена и восстановлена предметная система преподавания. При введении новых программ, построенных на предметной основе, предполагалось устранение «неувязок» между предметами.

Идеи интеграции и построения межпредметных связей нашли неожиданное продолжение в развитии внеклассной работы, краеведения, где знания из разных областей обобщались посредством их связи с жизнью. Принятие закона «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР» (1958 г.) способствовало развертыванию исследований взаимосвязей между общеобразовательными и политехническими занятиями (см.: [2]). Политехнический аспект проблемы межпредметных связей получил широкое развитие в различных исследованиях, особенно в области профессионально-технического образования (С. Я. Батышев, А. П. Беляева, Н. И. Думченко, М. И. Махмутов, П. Н. Новиков и др.) (см.: [2]).

Наиболее значительным этапом, определившим изучение проблемы интеграции и установления межпредметных связей с точки зрения их роли в формировании системы знаний (образовательная функция) и основ научного мировоззрения (воспитательная функция), стали исследования, проведенные в 50-е годы XX в. в НИИ педагогики АПН РСФСР под руко-

водством Б. Г. Ананьева и Ш. И. Ганелина. Межпредметные связи исследовались группой с точки зрения активизации учебной деятельности учащихся. В результате была создана «координационная сетка», в которой отразились этапы развития фундаментальных понятий по всем программам школьного обучения. Она помогала использовать материал одного предмета при изучении другого. Развивая принцип преемственности, они раскрыли пути последовательного осуществления взаимосвязей между ведущими идеями и понятиями смежных курсов. В этих и более поздних работах (М. Н. Скаткина, Г. С. Костюка, В. В. Давыдова, Дж. Брунера и др.) было отмечено, что ведущие идеи мировоззренческого характера играют организующую роль в изучении учебного материала, то есть они как бы «обрастают» теориями, понятиями, фактами, выходящими за пределы одного предмета, и создают целостную научную систему знаний о природе и обществе (см.: [2]).

В последующем идея интеграции учебного материала и использования межпредметных связей с позиции активизации обучения и повышения его научного и теоретического уровня стала основополагающей. Межпредметные связи рассматривались в разных аспектах: как дидактическое средство повышения эффективности усвоения знаний, умений и навыков; как условие развития познавательной активности и самостоятельности учащихся в учебной деятельности, формирования их познавательных интересов; как средство реализации принципов обучения и прежде всего научности. Стало очевидным, что значение межпредметных связей в процессе обучения не может быть ограничено категорией средства, оно шире [6, с. 7]. Появились попытки обосновать межпредметные связи как самостоятельный принцип обучения.

Среди дидактов в 70-х гг. XX в. развернулась дискуссия под руководством В. Н. Фёдоровой [7]. Авторы сделали заявку на создание новой модели естественнонаучного образования, построенной на основе линейно-ступенчатого введения в обучение предметов «Физика» – «Химия» – «Биология». Такая последовательность мотивировалась необходимостью преемственности в развитии общих естественнонаучных понятий на основе отражения в структуре предметного обучения этапов усложнения форм движения материи. В результате дискуссии была выявлена методологическая несостоятельность построения структуры естественнонаучных предметов на основе лишь одного критерия – межпредметных связей. Было уточнено понимание самого дидактического подхода к исследованию проблемы, который авторы ограничивали лишь содержанием. Однако дидактический аспект межпредметных связей не может ограничиваться содержанием обучения. Проблему межпредметных связей «необходимо рассматривать в качестве самостоятельного комплексного направления в педагогических исследова-

ниях... в плане целостного педагогического воздействия на развивающуюся личность» [8, с. 137].

Значительная «интегративная работа» проводилась на уровне педагогической практики. В России «составлены интегративные программы по литературе, изобразительному искусству, театру, кино, музыке». За рубежом широкое распространение получили курсы-комплексы типа «Экономические и гуманитарные дисциплины». В России и за рубежом интегративный элемент начинает все активнее проявлять себя в сфере педагогической коммуникации, где приоритетные позиции занимают «сотрудническая» и «сотворческая» линии, интенсивно внедряются интегративные формы и технологии обучения: интегративный урок, интегративный день, концентрированное, контекстное, критическое обучение, углубляются процессы глобализации образования и построения интегрированных учебных заведений, призванных служить целям совместного образования «нормальных» и «проблемных» детей и т. д. Определенная работа ведется в области научно-педагогической интеграции.

Начиная с 1980-х гг. в нашей стране наблюдался процесс перехода от «штучных» интегративно-педагогических исследований к более массовому внедрению. Имеются интегративно-педагогические диссертационные исследования, включая докторские. Ключевое место занимают проблемы интеграции в диссертациях, не имеющих своим непосредственным предметом анализ интеграционных процессов. За последнее десятилетие были изданы монографии (см., напр.: [9]), множество статей, посвященных проблемам педагогической интеграции. Большое внимание уделяется им со стороны зарубежных исследователей: американских (А. Блум, Дж. Брунер, Г. Винтроп, Р. Гагнэ, Дж. Резерфорд, Р. Славин, Р. Стивенсон и др.); немецких (В. Брецинка, Р. Винкель, Х. Дешпе Вольфингер, Л. Клинберг, Г. Нойнер, К.-Г. Тамашевски и др.); французских (Ф. Бест и др.); болгарских (М. Андреев, Д. Лазарев, И. Сантулов и др.); чешских (Ч. Мазяж, В. Рогличек и др.); венгерских (О. Михай, А. Хорват и др.) (см.: [10, с. 8]).

Таким образом, в педагогических исследованиях конца XX в. большое внимание уделялось воспитательному и развивающему значению межпредметных связей, а также изучению роли интеграции в построении учебного процесса. На основании проведенных исследований был сделан вывод, что эффективное усвоение информации достигается в процессе активной деятельности, а построение учебного процесса на основе использования межпредметных связей и интеграции позволяет активизировать процесс усвоения учебной информации, а также способствует развитию учащегося в целом. Поэтому исследование учебно-познавательной деятельности учащихся по осуществлению межпредметных связей, а также выявление роли интеграции в совершенствовании процесса обучения в целом приобрело особую



актуальность. В результате это направление стало весьма значимым для эффективного построения всего учебно-воспитательного процесса в условиях преобразования общеобразовательной школы, когда активные формы занятий с их практической направленностью должны были занять ведущее место в системе обучения [11].

К сожалению, необходимо признать, что в рамках современной системы образования реализация интегративного подхода в условиях массовой школы и вуза практически невозможна. Поэтому в учебном процессе в основном преобладают лишь уроки с применением элементов межпредметных связей, что объясняется как спецификой содержания программ, так и отсутствием необходимых умений у педагогов для осуществления связи между разными предметами. В большинстве случаев цели уроков не конкретизируются с позиции межпредметных связей, смежные умения не формулируются, не используются наглядные пособия из других предметов. Преобладают элементы стихийной координации деятельности учителей смежных предметов. Причиной сложившейся ситуации является не только предметный характер обучения, который на сегодняшний день уже показал свою несостоятельность, но и проблемы управленческого характера. Современные образовательные учреждения движутся к многоуровневой системе обучения, а это рано или поздно приведет к тому, что под одной крышей будут объединенно существовать несколько образовательных учреждений разного уровня. Данный факт является интересным с точки зрения осуществления самых грандиозных проектов в рамках системы образования, но перестройка существующих планов обучения, введение интегративного подхода к обучению, перевод учителей на так называемую межпредметную систему обучения – дело трудоемкое, требующее особого внимания.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Водовозова Е. Н.** На заре жизни. Мемуарные очерки и портреты. – М., 1964. – Т. 1-2. – 287 с.
2. **Российская педагогическая энциклопедия:** в 2 т. / гл. ред. В. В. Давыдов. – М. : Большая российская энциклопедия, 1993. – Т. 1 – 608 с – [Электронный ресурс]. – URL: [www.vipstudent.ru/?q=lib&r=14&id=1193160398](http://www.vipstudent.ru/?q=lib&r=14&id=1193160398) (дата обращения: 22.03.2014).
3. **Локк Дж.** Мысли о воспитании. – [Электронный ресурс]. – URL: [filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000460/index.shtml](http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000460/index.shtml) (дата обращения: 22.03.2014).
4. **Песталоцци Г. И.** Избранные педагогические произведения – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1963. – Т. 2. –175 с.
5. **Ушинский К. Д.** Сочинения. – М.; Л. : Изд-во АПН РСФСР, 1948. – Т. 3. – С. 177–178.
6. **Давыдов В. В.** Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М. : Педагогика, 1986. – С. 7.
7. **Фёдорова В. Н., Кирюшкин Д. М.** Межпредметные связи. – М., 1972.

8. **Межпредметные** связи как дидактическая проблема и некоторые аспекты ее исследования // Советская педагогика. – 1972. – № 8. – С. 137.
9. **Наливайко Н. В.** Философия образования: формирование концепции : монография. – Новосибирск : Изд-во СО РАН, 2008. – 272 с.
10. **Чапаев Н. К.** Структура и содержание теоретико-методологического обеспечения педагогической интеграции: дис. на соискание ... д-ра пед. наук. – Екатеринбург, 1998. – С. 8.
11. **Петров В. В.** Образовательные технологии в современной России: смена акцента // Философия образования. – 2012. – Т. 43. – № 4. – С. 108–112.

## REFERENCES

1. **Vodovozova E. N.** At the dawn of life. Memoirs essays and portraits. – Moscow, 1964. – Vol. 1–2. – 287 p.
2. **Russian Pedagogical Encyclopedia** : in 2 vols. – Ch. Ed. V. V. Davydov. – Moscow : Great Russian Encyclopedia, 1993. – Vol. 1. – 608 p. – [Electronic resource]. – URL: [www.vipstudent.ru/?q=lib&r=14&id=1193160398](http://www.vipstudent.ru/?q=lib&r=14&id=1193160398) (date of access: 22.03.2014).
3. **Locke J.** Thoughts about education. – [Electronic resource]. – URL: [filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000460/index.shtml](http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000460/index.shtml) (date of access: 22.03.2014).
4. **Pestalozzi G. I.** Fav. ped. mfr. – Moscow : Publishing House of the RSFSR, 1963. – Vol. 2. – 175 p.
5. **Ushinsky K. D.** Compositions. – Leningrad : Publishing House of the RSFSR, 1948. – Vol. 3 – Pp. 177–178.
6. **Davydov V. V.** Problems of developmental education : the experience of theoretical and experimental psychological research. – Moscow : Education, 1986. – P. 7.
7. **Fedorov V. N., Kiryushkin D. M.** Interdisciplinary communication. – Moscow, 1972.
8. **Interdisciplinary communication** as a didactic problem and some aspects of its research. – Soviet pedagogy. – 1972. – № 8. – P. 137.
9. **Nalivaiko N. V.** Philosophy of education: concept formation: monograph. – Novosibirsk : Publishing House of SB RAS, 2008. – 272 p.
10. **Chapaev N. K.** The structure and content of the theoretical and methodological support of educational integration: dis. d. p. n on competition. – Ekaterinburg, 1998. – P. 8.
11. **Petrov V. V.** Educational technology in modern Russia: the changing focus. – Philosophy of Education. – 2012. – Т. 43. – № 4. – Pp. 108–112.

## BIBLIOGRAPHY

**Abramova M. A.** Integration of academic disciplines – the basis of modern educational process. – Training of the specialist of primary education of the XIX century: materials Int. conf. – Irkutsk, 1998. – Pp. 367–371.

**Abramova M. A.** Intellectual development of younger schoolboys in the course of acquaintance with the fine arts. – Moscow : Academy, 1999. – 130.

**Abramova M. A.** Design and design activities in education. – Pedagogy. – 2001. – № 7. – Pp. 101–102.

**Abramova M. A.** Humanitarian training of students of pedagogical specialties: ethno-cultural and educational issues. – Moscow : Alpha, 2003. – 150 p.

**Davydov V. V.** Problems of developmental learning: an experience of theoretical and experimental psychological research. – Moscow : Education, 1986. – 250 p.

**Draft** of the Federal Law «On Education in the Russian Federation» (version 3.0.3). – [Electronic resource]. – URL: [www.rg.ru/2012/01/17/obrazovanie-site-dok.html](http://www.rg.ru/2012/01/17/obrazovanie-site-dok.html) (date of access: 22.03.2014).

**Federal** education development program for 2013-2020. – [Electronic resource]. – URL: [minobrnauki.rf](http://minobrnauki.rf) (date of access: 22.03.2014).

**Fedorets G. F.** Interdisciplinary communication in the learning process: a study guide. – Leningrad : Herzen LGPI, 1983. – 87 p.

**Fedorov V. N., Kiryushkin D. M.** Intersubject communications. – Moscow, 1972. – 130 p.

**Gushchina T. N., Iobidze N. G., Talova T. M.** A model of development of the institutions of additional education due to the opportunities of integration and supplementary education. – Pedagogy. – 2008. – № 3 (56) – Pp. 68–70.

**Interdisciplinary** communication in the natural and mathematical sciences. – Ed. V. N. Fedorova. – Moscow, 1980. – 80 p.

**Interdisciplinary** communication as a didactic problem and some aspects of its research. – Soviet pedagogy. – 1972. – № 8. – Pp. 135–140.

**Interdisciplinary** communication in the study of literature at school. – E. N. Kolokoltsev, A. V. Danovski, M. A. Dmitriev and others; ed. E. N. Kolokoltsev. – Moscow : Education, 1990. – 120 p.

**Komarova T. S.** Integration in the aesthetic education of children. – Kindergarten from A to Z. – 2004. – № 6. – Pp. 14–24.

**Komarova T. S., Zatssepina M. B.** Integration in educational system and educational work of the kindergarten: a guide for the teachers of pre-school institutions. – Moscow : Mosaic-Synthesis, 2010. – 140 p.

**National** Doctrine of Education in the Russian Federation until 2025. – [Electronic resource]. – URL: [www.dvgu.ru/umu/zakrf/doktrin1.htm](http://www.dvgu.ru/umu/zakrf/doktrin1.htm) (date of access: 22.03.2014).

**Puzankova E. N., Bochkova N. V.** Modern pedagogical integration, its characteristics. – Education and Society. – 2009. – № 1. – Pp. 9–13.

**Russian** Pedagogical Encyclopedia: in 2 vol. – Ed. V. V. Davydov. – Moscow : Great Russian Encyclopedia, 1993. – Vol. 1. – 608 p.

**Russian** Pedagogical Encyclopedia: in 2 vol. – Ed. V. V. Davydov. – Moscow : Great Russian Encyclopedia, 1998 – Vol. 2. – 672 p.

**The concept** of long-term socio-economic development of the Russian Federation until 2020. – [Electronic resource]. – URL: [www.ifap.ru/ofdocs/rus/rus006.pdf](http://www.ifap.ru/ofdocs/rus/rus006.pdf) (date of access: 22.03.2014).

*Принята редакцией: 02.04.2014*