

УДК 372.891
ББК 74.262.68
EDN: SWLVAF

Развитие понятия интеграции при реализации требований ФГОС в курсе географии

Development of the concept of integration in the implementation of the requirements of the Federal State Educational Standard in the geography course

Н. В. Ершова
Государственное автономное
образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования
Свердловской области
«Институт развития образования»,
преподаватель
Екатеринбург
E-mail: nat12769947@yandex.ru

N. V. Ershova
State Autonomous educational
Institution of the Sverdlovsk region
«Institute of Education Development»,
teacher
Ekaterinburg
E-mail: nat12769947@yandex.ru

Аннотация. В данной статье показан объемный взгляд на понятие интеграции, соотнесены целевые положения ФГОС о планируемых результатах и смыслах интеграции, подвергнут сомнению тезис о синонимичности понятий интеграция и междисциплинарность. Рассмотрены интегративный подход к обучению географии, принципы интегрированного обучения в развитии от междисциплинарного к метапредметному и социальному этапам, представлен опыт интеграции краеведения в уроки географии. В качестве аргументов к доказательству объемного взгляда на интеграцию приведены примеры из опыта работы автора и других учителей, варианты и формы реализации интегративного подхода в преподавании географии. Автор рассматривает интеграцию как результат системного методического процесса.

Ключевые слова: интеграция, интегративный (бинарный, билингвальный) урок, технологии интегрированного обучения, этапы интеграции: междисциплинарный, метапредметный, социализация, интегрированные курсы, краеведческий подход, географическое краеведение.

Abstract. This article presents a comprehensive view of the concept of integration, correlates the Federal State Educational Standard's target provisions on planned outcomes and the meanings of integration, and challenges the idea that the concepts of integration and interdisciplinary learning are synonymous. It examines an integrative approach to teaching geography, the principles of integrated learning as it develops from the interdisciplinary to the metadisciplinary and social stages, and presents experience integrating local history into geography lessons. Examples from the author's experience and that of other teachers, as well as options and forms of implementing an integrative approach to teaching geography, are provided to support this comprehensive view of integration. The author considers integration as a result of a systemic methodological process.

Keywords: integration, integrative (binary, bilingual) lesson, integrated learning technologies, integration stages: interdisciplinary, metadisciplinary, socialization, integrated courses, local history approach, geographical local history.

Введение

В Информационно-методическом письме об особенностях преподавания географии в 2025–2026 учебном году говорится: «Содержание учебного предмета «География» сосредотачивается на формировании у обучающихся целостного представления о роли России в современном мире, а также на изучении наиболее значимых характеристик современного многополярного мира. Оно основывается на принципах интегративности, междисциплинарности... География... является одним из учебных предметов, способных успешно выполнить задачу интеграции содержания образования в области естественных и общественных наук. Установление междисциплинарных связей в школьном курсе способствует...» [2].

Присутствие в приведенной цитате разных терминов, связанных с термином «интеграция», косвенно подтверждает, что давняя дискуссия об их толковании еще не завершена. Сложности в осмыслении добавляет и параллельная реализация различных интеграционных процессов: идеи Песталоцци и Дьюи о связи теории с жизненными практиками, понимание целостной картины мира и идеи об интеграции подрастающей личности в культуру глобального мира.

И все-таки педагогическое сообщество, обсуждая разные грани, смыслы и варианты этого толкования [12], продвигается к целям, которые детально и подробно, хотя и в различающихся терминах, сформулированы в Федеральной рабочей программе (далее – ФРП) по географии [1]. Значительная часть этого сообщества радуется, что от «школы зубрежки» сделан уверенный шаг к школе понимания и развития личности, школе педагогического творчества и сотрудничества. Именно такие учителя увлечены интеграцией в своей практике, используют ее в конструировании своей авторской педагогической системы.

Реализуя краеведческий подход в обучении географии, автор понимает интеграцию как подход к обучению, в результате которого происходит формирование у обучающихся предметных понятий и представлений о взаимодействии всех процессов в мире как едином целом. При этом одновременно формируются и взаимодействуют в практической деятельности разнообразные навыки. Поэтому цель данной статьи – показать на примерах, что мы рассматриваем интеграцию как результат системного методического процесса.

Анализ соответствующих педагогических публикаций показывает, что их авторы трактуют смысл этого понятия на основании наведения «мостов» между разными предметами и темами. Однако мы видим проблему в том, что такое толкование, особенно в сопоставлении с целевыми ориентирами ФГОС, является очень узким. Например, в своем тематическом обзоре О. В. Приходько выделяет также интеграцию способов деятельности и интеграцию «организационных форм и методов обучения, адекватных целостному восприятию обучающимися объектов, предметов, явлений и процессов действительности, способствующих гармоничному развитию их личности» [15].

Цель статьи заключается также в расширении границ понятия, важно определиться и в его развитии, в углублении смыслов самого процесса [18]. Здесь уместно напомнить о работах одного из отечественных методологов науки Б. М. Кедрова, который понимает под интеграцией наук наличие у разных областей не столько общих информационных блоков, сколько общих научно-исследовательских задач и целей, а также специфической единой системы познавательных средств, необходимых для решения и реализации данных проблем и целей. Предложенная этим автором типология процессов интеграции раскрывает ход движения естественных наук от «их дифференциации к их интеграции», от низшей ступени познания к высшей, от изучения изолированных сторон предмета к единству их рассмотрения [10].

Этапы развития понятия интеграции: от предметности к межпредметности

Основанный на классификации Кедрова опыт автора, который накоплен в процессе собственного преподавания и собственных наблюдений и описан в более ранних публикациях в методических журналах [6; 17], уточняет смыслы интеграции на каждом этапе. Сравним стадии или этапы интеграции по Кедрову с выделением традиционных форм уроков и примерами использования краеведческого содержания на уроках географии.

Необходимым стартом является, по Кедрову, стадия «цементации» – наведение «мостов» между различными науками, ключевым процессом в рамках которого является межпредметность. В краеведении это крайне важный этап установления связей между историей и географией родного края.

В школьной практике межпредметность чаще всего проявляется в прямых указаниях

на примеры из программ другого предмета в ходе урока, например, отсылка к математике при проведении измерений и расчетах на географии. Также очень распространена практика проведения специальных межпредметных уроков. Она устоялась и прижилась в качестве красивой «приправы» к дням школьного самоуправления, дням науки, методическим семинарам для гостей, за такими уроками закрепились названия бинарных, билингвальных, интегративных и пр.

Очевидный минус бинарных уроков состоит в том, что, проводя таковые, два педагога-предметника как бы подсознательно внушают обучающимся мысль о невозможности объединить «физика» и «лирика» в одном лице. Соответственно, если познание ограничено даже у опытных людей с высшим образованием, то у школьников тем более. Есть и организационные минусы: место урока в расписании для двух учителей сразу выделить проблематично, оплатить их работу за один проведенный урок тоже. Да и малая частота проведения подобных уроков (раз в несколько лет и только по паре предметов) сводит эффективность к нулю.

Учитель, свободно ориентирующийся в смежных дисциплинах, может с большей уверенностью рассчитывать на искреннее уважение школьников и укрепить в них уверенность, что мир действительно познаваем. Такой учитель демонстрирует межпредметность на каждом уроке в рамках устоявшегося расписания, а не от праздника к празднику, не выделяя отдельно факт пересечения весьма условных предметных границ. В публикациях учителей на различных учительских сайтах часто встречаются примеры таких уроков – например, очень созвучный автору материал об изучении своей местности на уроках разных дисциплин, которое написавший его коллега ощущает как социальный заказ: чем полнее, глубже, содержательнее будут знания учащихся о родном крае и его лучших людях, тем более действенными окажутся они в воспитании любви к родной природе и земле, уважения к традициям своего народа, патриотизма [22].

Бинарные уроки действительно хороши на старте методического опыта и позволяют реализовать первый этап межпредметной интеграции, почувствовать вкус к ней, показать ее возможности и оставить в жизни школы как площадке профессионального взаимодействия место методическому празднику. Однако практика показывает, что интегрированные занятия могут быть не только бинарными, а способны собирать на своих методических просторах и более двух учебных предметов. Например, «Химия уральских недр в описаниях рудознатцев и в сказах Бажова» может стать и необычным уроком, и внеурочным событием. Вечера-путешествия «Поэты петровской эпохи и миграция населения на Урал», «Измерения на местности при строительстве Екатеринбургской крепости в 1723 году», «Гоголь и его мысли о географии», «Шаги Гумбольдта на Урале» также служат примерами такой многоплановой содержательной и деятельностной межпредметности.

На билингвальном уроке по изучению географии в пятом классе на этом этапе есть возможность осуществить интеграцию через знакомство со свойствами минералов в теме «Литосфера», что происходит в форме лабораторного исследования коллекции уральских минералов с помощью шкалы твердости Мооса по инструкции на немецком языке. Ученикам предлагается структурировать текст, списки, проверить правописание терминов на немецком языке, запомнить минералы из шкалы Мооса в рейтинговом порядке, вести и фиксировать свои наблюдения за их изменениями в результате различных воздействий, оценивать последствия этих воздействий.

В результате обучающиеся делают вывод о быстрой разрушаемости мягких минералов, о запыленности атмосферы, о выветривании. Подобный опыт они приобретают и на лабораторной работе «Исследование свойств воды», заполняя дневник наблюдений по каждому исследованию проб воды из крана, из сугробов на улице и в лесу.

В методическом сопровождении ФГОС присутствует попытка выделить различные типы заданий по географии:

«С точки зрения предметной соотнесенности можно выделить:

- задания, условия которых построены на межпредметном содержании или требующие для своего выполнения привлечения знаний из различных учебных предметов...;
- задания, построенные на монопредметном содержании, в которых требуется осуществить преобразования с использованием познавательных универсальных учебных действий (сравнить, обобщить, классифицировать и т. п.)...» [12].

Таким образом, понятие о предметности, предметных планируемых результатах уточняется, а также показывается его неразрывная связь с метапредметностью.

Этапы развития понятия интеграции: от межпредметности к метапредметности

Следующий и, по мнению автора, системно-методологический ключевой этап — метапредметность. Здесь формируется тип сознания человека, он учится мыслить абстрактными категориями, сопоставлять обобщенные выводы с конкретными явлениями, вырабатывать собственную оценку явлений: аналогии, обобщения, систематизация, гипотезы, выводы, полученные из наблюдений, моделирование. Б. М. Кедров называет его «фундаментация» — процесс связывания наук, распространения методов одних наук на изучение объекта других. В методических рекомендациях к ФГОС также уточняется понятие о метапредметности: «Комплекс метапредметных (методологических) знаний можно связать с категориями применения знаний, их интеграцией, умением учиться» [12].

Результаты интегрированного обучения проявляются в развитии творческого мышления учащихся. Оно способствует не только интенсификации, систематизации, оптимизации учебно-познавательной деятельности, но и овладению грамотой культуры. Именно эти цели сформулированы во ФГОС в виде метапредметных универсальных учебных действий, поскольку через них формируется тип сознания человека, школьники учатся мыслить абстрактными категориями, сопоставлять обобщенные выводы с конкретными явлениями, вырабатывать собственную оценку явлений.

На метапредметном этапе определились три группы интеграционных связей [13]:

1. Содержательно-информационные — научные, фактические, понятийные, теоретические, философские, которые реализуются в ходе выдвижения гипотез при формулировании цели урока на мотивационном этапе, в дискуссиях, мини-конференциях, например, об инфраструктуре своего двора, микрорайона школы, родословных исследованиях.
2. Операционно-деятельностные — познавательные, практические, которые реализуются в ходе лабораторно-практических исследований на уроке, при решении задач, наблюдениях за природой и социумом — модели жилищ коренных народов, создание символического герба своего города по различным источникам, свойств минералов и горных пород, почв своей местности.

3. Организационно-методические – логические, ассоциативные, понятийные, которые реализуются в ходе проектной деятельности, при работе в группах оптимального и переменного состава при изучении гидронимов и оронимов нашей области с помощью топонимических словарей.

В девятом классе на краеведческом материале проводятся практические работы по определению тенденций хозяйственного развития, оцениванию демографической ситуации, определению причин, видов и направлений внутренних и внешних миграций, величины миграционного прироста населения территории своей малой Родины.

Этапы развития понятия интеграции: от метапредметности к социализации

Особо выделим третий, социальный этап интеграции. Его ключевой процесс – социализация процесса обучения, в том числе средствами уроков географии с краеведческим наполнением. Б. М. Кедров также видит необходимость продолжения процесса и метко называет его «стержнизация» – проникновение более общих, абстрактных, материальных наук в частные естественные науки, снова ссылаясь на межпредметность.

Как будто бы снова межпредметность, как будто бы снова бинарный урок. Однако на этом этапе решается очень важная задача – не только показать процесс интеграции знания, но и дать возможность обучающимся принять участие в этом процессе. И тут все сходится с задачами действующих ФГОС и отказом от пассивных методов обучения в пользу активных и интерактивных [17], наполняющих урок.

На эти же тезисы Кедрова опирается исследователь нормативной базы интеграции в образовании И. О. Котлярова: «Исходя из этимологии термина, под интеграцией можно понимать процесс и результат создания любой целостности. Отсюда главные признаки интеграции – это создание целого (и его результат), восполнение в целом недостающих частей...» [11].

Отлично, в частности, содействует решению задач социализации технология мастерских [3], которая очень легко совпадает с краеведческими задачами, в частности, уроки на местности в групповом взаимодействии – например, на мастерской «Болото», где исследование происходит творческими и научными методами в группах переменного состава. Правда, перейти к третьему этапу не сразу удастся как учителю, так и обучающимся – необходимо нарабатывать опыт глубокого видения связей и смыслов.

Исследователь В. В. Николина, анализируя потенциал географии в процессе социализации детей, пишет: «учителю необходимо поддерживать баланс между:

- 1) географическими знаниями, способами действий и отношениями, которые позволяют применять эти знания в реальных условиях;
- 2) индивидуальными чертами и личностным опытом учащихся, их ценностными ориентирами и метапредметными учебными действиями, которые помогают обучающимся стать вдумчивыми, самостоятельными личностями, умеющими непрерывно учиться;
- 3) построением событийно-деятельностных и интегративных форм образовательной деятельности учащихся» [14].

Далее, раскрывая социокультурную обусловленность содержания географического образования, В. В. Николина выделяет среди прочих такие направления:

- обеспечение взаимодействия учащихся с географическим пространством на ос-

- нове восприятия, созерцания пространства;
- создание событийных ситуаций, ставящих учащихся в определенную позицию, обуславливающую сопричастность их с событием как соучастников, идентифицируя себя с Другим, обеспечивая формирование у них социального поведения и межсубъектного взаимодействия обучающихся при которых содержание географического образования у учащихся обогащается и становится фактором развития личности;
 - обеспечение привлекательности и личностного смысла географического содержания через призму личностного опыта и духовного мира школьников;
 - применение цифровых технологий, являющихся естественной средой жизни школьников и инструментом решения ими географических проблем, расширяющих географическое пространство учащихся, открывающих новое видение мира, новые пространства и новые практики обучения, позволяющие использовать в обучении разнообразные формы представления материала: вербальные и образные (звук, видео, анимация, графика). Они обеспечивают формирование их «зоны ближайшего развития» [14].

Именно социализация расширяет границы понятия «интеграция» за пределы предметного содержания и метапредметности [15]. Происходят:

- интеграция научных подходов, теорий, методов и методик, приемов и практик, технологий обучения через вовлечение в проектную деятельность по изучению своей местности [19];
- инкультурация в единое событийное поле культуры в рамках внеурочной краеведческой деятельности (такой опыт, имеющийся в организации дней культуры народов, описан В. И. Прокопенко в методиках проведения игр малых народов Урала [16]);
- интеграция через событийность и системно-деятельностный подход, направленные на формирование ведущих компетенций – коммуникативных, научных, исследовательских, языковых, социальных, поликультурных [23];
- интеграция детей в мир взрослых [7]. Здесь очень важен момент установления доверия друг к другу и к окружающим ребенка значимым взрослым. Оно эффективно формируется при проведении лабораторно-практических исследований на уроке, подготовке и проведении внеурочных событий праздничного, фестивального формата – например, фестиваль «Гоголь и география» [4] с театрализацией, конкурсами, уроками, проводимыми по методике Гоголя учителями из других школ в группах смешанного состава. Юбилей Александра фон Гумбольдта в гимназии № 37 Екатеринбурга также стал поводом для события с участием школьников из разных стран и городов России, молодежной секции Российского географического общества, учителей различных предметов, которые наравне участвовали в подготовке и проведении мастер-классов, уроков творчества, игр, круглых столов, параде видео с мест, связанных с жизнью великого ученого.

На уроках и во внеклассном общении с учителем подросток ждет, что ему покажут границы дозволенного и безопасного поведения, приняв при этом его со всеми трудностями и проблемами. Поэтому очень важно организовывать обучение на уроках так, чтобы у любого участника группы возникла потребность обращаться за помощью к старшим, взаимно консультироваться и советоваться, достигая, таким образом, социальной компетентности.

Достижение социальной компетентности определяется реализацией требований к со-

держанию основных образовательных программ в части личностных и метапредметных коммуникативных и регулятивных планируемых результатов. Ю. Л. Троицкий, автор концепции школы понимания, считает урок коммуникативным событием, тяготеющим к диалогу согласия, имеющим свою драматургию, места, времени и действия коммуникации, интерактивного взаимодействия учителя с учениками на уроках [20]. Такая драматургия места становится материалом для творчества на уроках, где пространственное мышление формируется в игре, моделировании, театральной деятельности, иллюстрации ландшафтов, понимании сказок малых народов, проживающих в различных природных условиях [9; 23].

Обобщение

Возвращаясь к процитированному выше Информационно-методическому письму, читаем: «Актуальной и значимой также должна быть информация, связанная с географическим краеведением. ФРП основного общего образования предусматривает изучение вопросов краеведения при изучении практически всех разделов. Реализация краеведческого подхода осуществляется через изучение особенностей природы, населения, хозяйства своего края в отдельных темах курсов 5–9 классов, что предусмотрено ФГОП ООО» [2]. Этот тезис мы видим и понимаем как первый, межпредметный этап интеграции.

Далее читаем там же: «При преподавании курса «География России» при изучении вопросов краеведения учителю важно использовать актуальную информацию, примеры из современной жизни страны и своего региона» [2]. Примером такого использования при изучении экономической специализации той или иной территории, например, является практикум с использованием краеведческой литературы, в ходе которого на основе приведенных в ней фактов можно предложить обучающимся сформировать вывод в виде герба города, отражающего особенности его истории, географического положения, населения, экономики и перспектив развития.

Далее в следующем тезисе легко узнается третий этап социализации, нам прямым текстом указывают на именно этот целевой ориентир: «Краеведческий подход – ценный ресурс социализации обучающихся, который способствует формированию их мировоззрения, ценностного отношения к пространству своей малой Родины, личной идентификации как ответственного гражданина» [2]. А это уже конкретизируется в таких направлениях учебной и воспитательной работы, как профессиональная ориентация на рынке труда своего региона, воспитание гражданина и патриота, которого характеризует деятельное и ценностно-осознанное отношение к своей малой родине.

Одним из примеров развития идеи интеграции на этапе социализации является билингвальное обучение. Считаем оптимальным рассматривать его не столько на первом, межпредметном этапе интеграции, сколько на третьем, социальном именно потому, что язык является средством коммуникации, ставит задачи не столько перевода-понимания, сколько перевода-коммуникации в ходе исследования на уроках по любому предмету.

В частности, один из серии билингвальных уроков в гимназии № 37 Екатеринбурга с углубленным изучением немецкого языка – «Изменения границ и геополитические события в истории отношений России и Германии» [8] – был проведен в виде конференции-практикума, где ученики сообщали о своих исследованиях, фотонаблюдениях на улицах Екатеринбурга, о его архитектуре, о своих родословных, о сравнении карт разных исторических периодов. Такой пример актуален и для школ, действующих на севере

Свердловской области, где в силу определенных исторических причин доля немецкого населения традиционно превышает средние показатели по региону.

Потенциал краеведения для уроков географии в аспекте социализации имеется и при изучении инфраструктурного комплекса в девятом классе. Он позволяет организовать групповые практические работы на местности, в ходе которых можно устанавливать обеспеченность микрорайона школы или места проживания объектами инфраструктуры, составлять характеристики туристско-рекреационного потенциала, выявлять и объяснять территориальные аспекты межнациональных отношений, сравнивать показатели естественного прироста населения путем составления и анализа половозрастных пирамид, оценивать демографическую ситуацию в месте проживания, определять виды и направления внутренних и внешних миграций и объяснять их причин, опрашивая одноклассников и соседей.

Для организации уроков с краеведческим содержанием и усиления краеведческого подхода во внеурочной деятельности автором разработана в 2004 году и переработана в 2026 году в соответствии с действующими ФГОС программа «Географическое краеведение» [5], полностью построенная на принципах интеграции на всех обозначенных этапах:

- от межпредметности — история, география, литература, ИЗО сочетаются в подаче материала;
- и метапредметности — каждая тема начинается с противоречия как старта исследования;
- к социализации — работа в группах, социально значимых проектах, рефлексии о своем опыте.

В ней методически обосновано применение всех этапов этого процесса при проведении уроков по изучению своей местности в курсе географии.

Заключение

Впервые об интеграции со всей определенностью заявляет французский просветитель Ж.-Ж. Руссо, призывая изыскивать «средства, чтоб сблизить всю массу уроков, рассеянных в стольких книгах, свести их к одной общей цели, которую легко было бы видеть, интересно проследить». Юный Н. В. Гоголь, увлеченный идеями выдающихся немецких ученых — географа и педагога Карла Риттера и «Аристотеля 19 века» Александра фон Гумбольдта — настаивает на том, что история должна озарять воспоминаниями географический мир, что необходимо показать область их действия, и тогда география сливается и составляет одно тело с историей [4; 21].

Перу Гоголя принадлежат несколько методических географических материалов от статьи «Несколько мыслей о преподавании детям географии» в первом номере «Литературной газеты» за 1831 г. до планов создания книги о географии России. В ходе подготовки писатель проинтегрировал множество серьезных географических и этнографических источников, что «подразумевает отражение географического знания в литературе на бытийном, научном и геософском уровнях в его пассивной и активной формах». А современному учителю-краеведу по силам и интересам осуществить планирование интеграции краеведческого материала в уроки географии через создание карт согласия [6], выделение потенциала в тематическом планировании, интеграцию в поурочные разработки материалов, предоставленных ближайшим природным и социальным

окружением. Опыт автора показывает результативность такой работы и на уроках, и во внеурочной деятельности, и в реализации воспитательных программ и программ дополнительной профессиональной подготовки педагогов.

Список литературы

1. Федеральная рабочая программа основного общего образования. География (для 5–9 классов образовательных организаций). 2025. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/07/2025_ooo_frp_geografiya-5-9.pdf (дата обращения: 30.03.2026).
2. Информационно-методическое письмо об особенностях преподавания учебного предмета «география» в 2025/2026 учебном году. 2025. URL: <https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/08/geografiya.pdf> (дата обращения: 30.03.2026).
3. Белова Н. И., Наумова Н. Н. Экология в мастерских: методическое пособие. СПб., 2004.
4. Видугирите И. Гоголь и географическое воображение романтизма: электронная книга. 2019. URL: <https://flibusta.su/book/89235-gogol-i-geograficheskoe-voobrazhenie-romantizma> (дата обращения: 30.03.2026).
5. Изучение родного края в рамках учебного предмета «География» и во внеурочной деятельности: методические рекомендации / Министерство образования Свердловской области, Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Свердловской области «Институт развития образования»; авт.-сост. Н. В. Ершова. Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2025. 85 с.
6. Ершова Н. В. Этапы освоения и развития технологии интеграции // Материалы пед. чтений «Верх-Исетское образование — знак качества». Екатеринбург: МУ ИМЦ «Екатеринбургский Дом Учителя», 2007.
7. Ершова Н. В., Прямыкина Е. В., Веселкова Н. В. Растянутое взросление // Отечественные записки. 2014. № 5 (62). URL: <https://www.intelros.ru/readroom/otechestvennyye-zapiski/o5-2014/24868-rastyanutoe-vzroslenie.html> (дата обращения: 30.03.2026).
8. Ершова Н. В., Маслова Т. В. Урок, презентация и приложение уроку по теме «Изменения границ и геополитические события в истории отношений России и Германии» // География в школе: электронное периодическое издание, 2021, № 1. URL: http://www.schoolpress.ru/products/magazines/index.php?SECTION_ID=19&MAGAZINE_ID=88062 (дата обращения: 30.03.2026).
9. Ершова Н. В. Создание образа незнакомой природной зоны тундры средствами искусства на уроках географии // Современные векторы развития географической культуры: «Открываем Россию заново с учителями географии!». Екатеринбург: УрГПУ, РГО, 23–24 марта 2023 г. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54138027> (дата обращения: 30.03.2026).
10. Кедров Б. М. О синтезе наук // Вопросы философии. № 3. 1973.
11. Котлярова И. О. Феномен интеграции в теории и практике образования // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2023. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-integratsii-v-teorii-i-praktike-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 30.03.2026).
12. Достижение метапредметных результатов в рамках изучения предметов социально-гуманитарного блока (основное общее образование): методические рекомендации / А. Ю. Лазебникова, Л. Н. Алексашкина, Э.М. Амбарцумова [и др.]; под ред. А. Ю. Лазебниковой. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/12/socialno-gumanitarnyj-blok_01.pdf (дата обращения: 30.03.2026).
13. Особенности метапредметного подхода на уроках географии: Методические рекомендации / под ред. Л.Е. Вилесовой. Уфа: МБОУ ДО «НИМЦ», 2021. URL: https://nimc-ufa.ru/files/715/9Kl8fpl005XNcSoA4XgucL_Nw8dVi7ZGs.pdf (дата обращения: 30.03.2026).
14. Николина В. В. Социокультурная обусловленность тенденций изменений содержания географиче-

- ского образования школьников. \ образовательные системы и технологии. \ человек и образование. 2020. № 1 (62). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokulturnaya-obuslovlennost-tendentsiy-izmeneniy-soderzhaniya-geograficheskogo-obrazovaniya-shkolnikov/viewer> (дата обращения: 30.03.2026).
15. Приходько О. В. Интеграция в процессе преподавания дисциплины «деловые коммуникации» в контексте требований идеологии CDIO // Современные наукоемкие технологии. 2020. № 6–1. С. 169–175. URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=38089> (дата обращения: 30.03.2026).
 16. Прокопенко В. И. Этнопедагогика народа манси (середина XIX – начало XXI в.). Новосибирск: Наука, 2018.
 17. Прямикова Е. В., Ершова Н. В. Теория и практика изучения обществознания в школе: учебно-методическое пособие. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2016.
 18. Полянкина С. Ю. Понятие интеграции в категориальном аппарате философии образования // Философия и образование № 2, 2013.
 19. Савенкова Л. Г., Никитина А. Б. Современное понимание проблем интеграции в образовании // Учительская газета, 6 мая 2016, 23:16. URL: <https://ug.ru/sovremennoe-ponimanie-problem-integraczii-v-obrazovanii/> (дата обращения: 30.03.2026).
 20. Троицкий Ю. Л. Образовательные системы современной России: справочник / РГГУ, М.: 2010.
 21. Токмянина С. В., Уколова О. С., Ершова Н. В. Актуальные вопросы исторического просвещения. Материалы межрегиональной научно-практической конференции. Институт развития образования Свердловской области. Екатеринбург. 2025. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=82576249> (дата обращения: 30.03.2026).
 22. Хумарова И. В. Интеграция, межпредметные связи в школьных курсах географии при традиционной и инновационной системах обучения // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». URL: <https://urok.1sept.ru/publication/5448> (дата обращения: 30.03.2026).
 23. Шихова О. Н., Ершова Н. В., Прямикова Е. В. Методы исследовательской и проектной деятельности в социально-гуманитарном знании: учебное пособие // Уральский государственный педагогический университет; ГАОУ ДПО СО «ИПО». Екатеринбург. 2026. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=89217346> (дата обращения: 30.05.2026).