

13. Хакен Г. Синергетика: пер. с англ. М., 1980. – С. 9.

14. Синергетический подход к метатеории в непрерывном образовании - /studexpo.ru/121996/filosofiya//.

15. Майнцер, К. Сложно-системное мышление: Материя, разум, человечество. Новый синтез. - М., 2009.

16. Ковалевич М. С. Социально-психологические и педагогические проблемы профессионализации личности: синергетический подход [электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: <http://sites.google.com/site/konfep/Home/2-sekcia/kovalevic> ].

УДК 371.1

МРНТИ 14.07.07

<https://doi.org/10.51889/2020-1.1728-5496.02>

Колумбаева Ш.Ж.<sup>1</sup> Айтпаева А.К.<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Казахский национальный педагогический университет имени Абая

## ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ПЕДАГОГИКЕ И ОБРАЗОВАНИИ: СУЩНОСТЬ, ПРОБЛЕМЫ, СПОСОБЫ РЕШЕНИЯ

### Аннотация

В статье рассматриваются возможности интеграции, осуществляемые при помощи синтеза в результате получения новой системы, характеризующейся целостностью и более высокой функциональностью. Обосновано, что многогранность, разнообразие проявлений интеграции привело к появлению многочисленных ее трактовок, которые взаимно дополняют и раскрывают сущность этого понятия. Возникновение явления интеграции является закономерной характеристикой современного уровня развития педагогической науки и образования. В статье приведен логико-содержательный анализ определений понятия «интеграция», а также анализ тенденций форм интеграции в системе образования, анализируются подходы к определению сущности понятия «интеграция» в образовательном процессе, выделены интегративно-педагогические концепции. Представлена связь педагогической науки и педагогической практики через связь основные типы педагогических знаний. Авторы приходят к выводу, что интеграционные процессы в обязательном порядке приводят к образованию нового целого и одновременно к обогащению составляющих интегрируемых компонентов.

**Ключевые слова:** интеграция, интеграционные процессы, интеграция в педагогике, интегративно-педагогические концепции

Ш.Ж. Колумбаева<sup>1</sup> А.К. Айтпаева<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

## ПЕДАГОГИКА МЕН БІЛІМ БЕРУДЕГІ ИНТЕГРАЦИЯЛЫҚ ПРОЦЕСТЕР: МӘНІ, МӘСЕЛЕЛЕРІ, ШЕШІМДЕРІ

### Аңдатпа

Мақалада тұтастық пен жоғары функционалдылықпен сипатталатын жаңа жүйені алу нәтижесінде синтезді қолдану арқылы жүзеге асатын интеграция мүмкіндіктері қарастырылады. Интеграция көріністерінің алуан түрлілігі, әртүрлілігі осы тұжырымдаманың мәнін өзара толықтыратын және ашатын көптеген түсіндірулердің пайда болуына әкелді деп дәлелденді. Интеграция құбылысының пайда болуы - педагогикалық ғылым мен білімнің қазіргі даму деңгейінің табиғи сипаты. Мақалада «интеграция» ұғымының анықтамаларына логикалық және мазмұнды талдау, сондай-ақ білім беру жүйесіндегі интеграция формаларының тенденцияларына талдау жасалады, білім беру үрдісіндегі «интеграция» ұғымының мәнін анықтауға көзқарастар талданады, интегративті - педагогикалық тұжырымдамалар анықталады. Педагогикалық ғылым мен педагогикалық практиканың педагогикалық білімнің негізгі түрлерін байланыстыру арқылы

байланысы көрсетілген. Авторлар интеграциялық процестер сөзсіз жаңа тұтастықты қалыптастыруға және сол уақытта біріктірілетін компоненттердің құрамдас бөліктерін байытуға әкеледі деген қорытындыға келді.

**Түйін сөздер:** интеграция, интеграциялық процестер, педагогикадағы интеграция, интегративті - педагогикалық тұжырымдамалар

*Kolumbayeva Sh. Zh. <sup>1</sup> Aitpayeva A. K. <sup>2</sup>*

<sup>1,2</sup>*Kazakh National Pedagogical University named after Abai*

## **INTEGRATION PROCESSES IN PEDAGOGY AND EDUCATION: ESSENCE, PROBLEMS, SOLUTIONS**

### *Abstract*

The article discusses the integration capabilities that are carried out using synthesis as a result of obtaining a new system characterized by integrity and higher functionality. It is substantiated that the versatility, diversity of manifestations of integration has led to the appearance of its numerous interpretations, which mutually complement and reveal the essence of this concept. The occurrence of the phenomenon of integration is a natural characteristic of the modern level of development of pedagogical science and education. The article provides a logical and meaningful analysis of the definitions of the concept of "integration", as well as an analysis of the trends in the forms of integration in the education system, analyzes approaches to determining the essence of the concept of "integration" in the educational process, identifies integrative and pedagogical concepts. The connection of pedagogical science and pedagogical practice through the connection of the main types of pedagogical knowledge is presented. The authors conclude that the integration processes without fail lead to the formation of a new whole and at the same time to the enrichment of the components of integrable components.

**Key words:** integration, integration processes, integration in pedagogy, integrative and pedagogical concepts

### **Введение**

Интеграционные процессы в области науки, техники и производства требуют закономерных изменений и в образовании, которые должны быть научно обоснованными. Интеграция имеет целью образование таких связей, которые обеспечивают целостность образовательного процесса (образовательных систем, системы образования в целом). Одновременно интеграция служит способом познания и изменения педагогической действительности. Она является методологической категорией в современных педагогических исследованиях. Термин «интеграция» в его педагогической интерпретации одним из первых использовал известный советский дидакт М.Н.Скаткин еще в начале 70-х гг. XX века. Актуальность процессов интеграции в образовании подчеркивают результаты исследований А.П. Беляевой, М.Н. Борулавы, Г.А. Бордовского, А.П. Валицкой, А.Я. Данилюка, И.А. Колесниковой, В.Н. Максимовой, Г.Ф. Федорца и др. Интеграция вошла в педагогику в качестве полноправного научного понятия и важной категории дидактики в самом начале 80-х годов. Принятие педагогами этого термина было подготовлено развитием интегративных процессов в образовании на протяжении предшествующих десятилетий. В.И. Загвязинский отмечал, что на уровне педагогической практики проводится значительная «интегративная работа»: разрабатываются и внедряются интегративные программы, интегрированные курсы; все больше используется интегративный элемент в сфере педагогической коммуникации, где приоритетными становятся сотрудничество и сотворчество; интенсивно внедряются интегративные формы и технологии обучения - интегративный урок, интегративный день, проектные технологии; создаются интегрированные учебные заведения и т.д.

Однако, исследователи отмечают, что в настоящее время не наблюдается должной связи между научными исследованиями и педагогической практикой. Несмотря на достаточное научно-методическое обеспечение педагогического процесса, интеграция науки и практики не достаточно полно отвечает современным требованиям. Иногда возникает разрыв между педагогической наукой и педагогической практикой. Происходит это в тех случаях, когда какое-то из звеньев, связывающих науку и практику, оказывается пропущенным.

Результаты научных исследований ещё не всегда полно находят применение и в практике подготовки будущих педагогов. Основой единства педагогической науки и педагогической практики выступает гуманитарный характер педагогического знания, обращенность педагогики к проблемам человека. Исследования проблем образования доказали, что от взаимоотношения педагогической науки и практики зависит результативность педагогической деятельности, а, следовательно, и результативность образования. [1]. Интеграция науки и практики представляет собой необходимое условие дальнейшего совершенствования практики образования. Большинство исследователей считают, что процесс интеграции возникает в том случае, если имеются ранее разобщенные элементы и возникает объективная необходимость их объединения. Оно осуществляется при помощи синтеза и в результате образуется новая система, характеризующаяся целостностью и более высокой функциональностью.

#### **Методология исследования**

Исследователи выделяют три уровня изучения интеграции в педагогической науке - методологический, теоретический и практический.

На методологическом уровне рассматриваются понятийно-категориальный аппарат и подходы к интеграции в образовании; выявляются комплексные, междисциплинарные проблемы; определяются направления исследований. Что и предпринята нами в данной работе.

На теоретическом уровне изучения интеграции в педагогической науке разрабатываются ее концептуальные основы, модели, технологии; выявляются организационные и психолого-педагогические условия; исследуются особенности субъектной интеграции.

На практическом уровне экспериментально апробируются и внедряются разработанные модели и технологии интеграции образования [2]. В последние годы в педагогической науке утверждаются новые методы исследования педагогической практики, постижения педагогической, смыслового содержания явлений исторической, социально-культурной, а также природной реальности. Например, метод диалогического понимания открывает широкие возможности, как перед педагогической наукой, так и перед педагогической практикой.

#### **Дискуссия и результаты исследования**

Интеграция является предметом исследования многих фундаментальных наук: философии, психологии и др. Ее рассматривают как явление, процесс, фактор развития, имеющий поливариативность разрешения. Так, в философском энциклопедическом словаре дают определение понятию интеграция - сторона процесса развития, связанная с объединением в целое ранее разнородных частей и элементов. Процессы интеграции могут иметь место как в рамках уже сложившихся систем (в этом случае они ведут к повышению уровня ее целостности и организованности), так и в возникающих новых системах из ранее несвязанных элементов [3]. Философская концепция интеграции научного знания представлена в трудах В. Г. Афанасьева, Б. М. Кедрова, Н. Р. Ставской, А. Д. Урсула, М. Г. Чепикова и др.

Исследователи рассматривают «интеграцию» как системное понятие, объединяющее в себе: а) интегративное целое, представляющее собой синтез процесса и результата интеграции; б) интеграцию - процесс; в) интеграцию - результат. Соответственно существуют три позиции в оценке взаимоотношений процессуальных и результирующих сторон интеграции. Сторонники одной из позиций считают, что интеграция - это процесс приобретения целым интегративных качеств; приверженцы другой позиции полагают, что интеграция - это результат (например, согласованность, упорядоченность, стабильность, целостность системы); третья точка зрения базируется на том, что интеграция - это и процесс и результат становления целостности, создания неразрывно связанного [4].

Теория педагогической интеграции отражена в исследованиях В. С. Безруковой, М. Н. Берулавы, Ю. И. и В. И. Каган, Ю. А. Кустова, М. И. Махмутова, Ю. Н. Семина, Ю. С. Тюнникова, И. П. Яковлева и др. Процессуальные характеристики интеграции разработаны А. П. Беляевой, Н. М. Гарановичем, А. Я. Данилюком, И. Д. Зверевым, В. Н. Максимовой, А. В. Усовой, Т. В. Фоменко, Н. К. Чапаевым и др.

Большое внимание интеграции в образовании уделяется в зарубежных исследованиях (Ф. Бест, А. Блум, Д. Брунер, Р. Винкель, Г. Винтроп, Л. Клинберг, Ч. Мазяж, О. Михай, Г. Нойнер, Д. Резерфорд, И. Сантуло, Р. Стивенсон, К.-Г. Тамашевски, А. Хорват и др.).

Непосредственно проблеме выделения сущностно-категориальных характеристик педагогической интеграции посвящена работа В.С. Безруковой «Педагогическая интеграция: сущность, состав, реализация». В ней дано определение понятию «педагогическая интеграция» и

проведенная идентификация категории интеграции относительно понятий взаимосвязи, дифференциации, синтеза [5]. Большое место занимают вопросы категориальной обеспеченности интеграции в работах Ю.С. Тюнникова [6], где вводится понятие «сущностные признаки интегративного процесса». «Паспортные характеристики интегративного процесса» в педагогике: 1) целевые характеристики 2) содержательные характеристики 3) уровни интегративного процесса 4) масштаб интегративного процесса 5) формы интегративного процесса [4].

В педагогике используются также термины: интегративизм как принцип исследования; интегративно-педагогическая концепция как совокупность систематизированных взглядов, положений и идей, определяющих направленность и содержание интегративно-педагогической деятельности в той или иной сфере образования, на том или ином уровне реализации образовательных целей и задач; интегративный подход, позволяющий вскрыть механизмы перехода простого в сложное, образования нового в результате объединения частей; интегральный потенциал - выражает пределы интегративных возможностей явления, предмета, процесса; интегральный эффект - выражает степень раскрытия интегративного потенциала; результаты интеграции - это ее конечный итог (в сфере социальной интеграции выражается в следствиях использования людьми интегративных продуктов). Интегративные продукты - материализованные формы существования интеграции-результата (они могут быть словесно-текстовыми, предметными, деятельностными и др.); интегративная деятельность - динамическая система мотивов и задач, операций и действий, способов и приемов, технологий и методик, способствующих реализации интегративной цели; интегративная цель - предполагаемый результат интегративной деятельности; интегративная работа - непосредственный процесс осуществления интегративной деятельности по выполнению тех или иных конкретных задач; интегративный процесс. [4]

В научной литературе по проблемам исследования интеграции образования рассматривается вопрос о педагогических закономерностях, как об одном из важнейших мер различия эмпирического и теоретического развития интеграции [2]. Исследователи выделяют два основных способа влияния педагогической науки на совершенствование педагогической практики: прямой и косвенный. *Прямое влияние* на педагогическую практику оказывают исследования, отвечающие на вопрос «как?»: каким образом организовать помощь ребенку в освоении им определенной области знаний, в становлении у него того или иного качества. Исследования о том, как повысить уровень самой педагогической науки (методологические исследования) влияют на педагогическую практику *косвенно*, через совершенствование деятельности самих ученых [7].

Связь педагогической науки и педагогической практики можно представить через связь основных типов педагогических знаний. К ним относятся:

*Знания о сущем*, т.е. о том, что существует в настоящее время в педагогической действительности:

а) эмпирические - знания об объективных реальных фактах, которые можно зафиксировать. Для получения такого знания используются, как правило, эмпирические методы исследования;

б) теоретические - знания о существенных связях и закономерностях педагогического процесса. Теоретическое знание не очевидно, требует глубокого научного обоснования, для чего применяются в комплексе теоретические и эмпирические методы. Теоретические выводы часто бывают парадоксальными, звучат непривычно для педагогов-практиков и не сразу принимаются педагогами-исследователями, поэтому их осознание и принятие требует времени и формирования у педагогов установок на понимание и принятие иной точки зрения.

*Знания о должном* (нормативные знания), т.е. знания о нормах осуществления педагогической деятельности, о том, что и как нужно делать. Именно эти знания непосредственно внедряются в педагогическую практику.

Связь между этими типами знаний можно представить в виде своеобразного цикла. Первым звеном в этом цикле является получение эмпирических знаний, которые представляют собой целенаправленное *описание системы педагогических фактов*, характеризующих то или иное педагогическое явление. Такое описание представляет собой результат эмпирического исследования педагогической действительности и первичных обобщений.

Следующим звеном является получение теоретических знаний. Главное их содержание составляют *законы и закономерности педагогического процесса*, которые служат объективным основанием педагогической деятельности. Чтобы получить теоретическое знание, необходимо проанализировать, систематизировать и обобщить полученный фактический материал, поскольку

простое описание не дает оснований для понимания сущности того, что происходит в обучении и воспитании, каковы их движущие силы. Далее необходимо осуществить переход от знаний о сущем к знаниям о должном (нормативным знаниям). Однако невозможно от законов и закономерностей сразу перейти к рекомендациям педагогам, как надо действовать в каждом конкретном случае (проводить урок, классный час, родительское собрание). Поэтому переход от теоретического знания к нормативному осуществляется на высоком уровне обобщения и представляет собой выражение закономерностей в наиболее общих нормах педагогической деятельности - *принципах, выражающихся через правила и требования*

От правил и требований осуществляется переход к *методической системе*, которая включает все описанные выше элементы, но касается определенного «участка» педагогической действительности и сферы педагогической деятельности, например, преподавания географии или организации духовной деятельности детей. Это звено цепочки, соединяющей педагогическую науку и практику образования, уже самым тесным образом связано с практикой, учитывает конкретные особенности осуществления определенного вида практической педагогической деятельности.

Наконец, методическая система конкретизируется в *проекте педагогической деятельности*. В качестве проекта может выступать образовательная программа, учебник, план-конспект урока, план воспитательной работы на определенный период. Проект представляет собой наибольшую степень конкретизации нормативных знаний. Именно через проект педагогическая наука непосредственно связывается с практикой образования [8].

Проект воплощается в деятельности педагога-практика, который, реализуя его, совершенствует педагогическую действительность. Эта новая педагогическая действительность вновь становится объектом научного изучения - начинается новый цикл взаимодействия педагогической науки и педагогической практики.

Существуют различные формы взаимодействия педагогической науки и педагогической практики. Одна из них *научно-учебно- педагогические* комплексы, которые представляют собой систему, включающую научно-исследовательские и образовательные учреждения. В такой комплекс могут входить, например, педагогический университет, научно-исследовательские институты и лаборатории, педагогические колледжи и школы, где проводится опытно-экспериментальная работа и внедряются научные разработки. В практике кафедры педагогики КазНПУ им.Абая функционировали НУМКи уже в 90-ые годы XX века. Современная практика образования нуждается в возрождении такой формы взаимодействия педагогической науки и педагогической практики с соответствующим методологическим обоснованием.

Еще одна форма взаимодействия педагогической науки и практики — *участие педагогов-практиков в научных исследованиях*. Взаимодействие науки и практики может осуществляться в рамках *экспериментальных педагогических площадок*, когда какое-либо образовательное учреждение становится базой для определения эффективности и внедрения новых научных разработок. Можно назвать и такую форму, как *повышение квалификации педагогических кадров*, имеющую целью ознакомление педагогов с новейшими достижениями педагогической науки и практики.

### **Выводы**

В результате проведенного нами теоретического изучения интеграционных процессов в педагогике и образовании мы сформулировали следующие выводы. В педагогической науке уделяется немало внимания вопросам интеграции. Исследователями даны разносторонние определения понятий «интеграция» и «интеграция в педагогике», обоснованы интегративно-педагогические концепции, которые понимаются как совокупность систематизированных взглядов, положений и идей, определяющих направленность и содержание интегративно-педагогической деятельности в той или иной сфере, на том или ином уровне реализации образовательно-воспитательных целей и задач. Среди интегративно-педагогических концепций ученые выделяют:

1) концепции, которые непосредственно своим предметом имеют интеграционные процессы. Это такие концепции как концепция интеграции воспитательных сил общества (В.Д. Семенов, Ю.С. Бродский) ; концепция внутриспредметной интеграции педагогического знания (В.И. Загвязинский) ; концепция интегративной картины образования (Г.Н. Сериков); концепция синтеза дидактических систем (Л.А. Артемьева, В.В. Гаврилюц, М.И. Махмутов); концепция интеграции общего и профессионального образования (М.А. Берулава, Ю.С. Тюнников); концепцию интеграции и дифференциации форм организации обучения (И.Г. Ибрагимов); концепция интегрированных учебных заведений (США, Западная Европа) и др;

2)образовательно-воспитательные концепции, в которых интегративный элемент внешне не проявляется, но имплицитно задается их характеристиками и выступает в качестве результата их реализации: концепция культурно-образовательного центра (А.Я. Найн и др.); концепцию целостной школы в современной немецкой педагогике (Р. Винкель, Х. Редер, Х. Брюнгер и др.); концепция целостного педагогического процесса (Н.Д.Хмель) и др.

Вышеназванные концепции могут найти своё продолжение в педагогических исследованиях и могут быть положены в основу интеграционных процессов в современном образовании и педагогике.

*Список использованной литературы:*

1. Доронин А.М., Романов Д.А., Хлопова Т.П. Интеграция науки и практики в педагогической деятельности // Успехи современного естествознания. – 2007. – № 10. – С. 58-59; URL: <http://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=11684> (дата обращения: 23.02.2020).

2. Кубасов О. П. Интеграция в образовании: сущностная характеристика // КПЖ. 2008. №10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integratsiya-v-obrazovanii-suschnostnaya-harakteristika> (дата обращения: 23.02.2020)

3. Данилюк А.Я. Теоретико-методологические основы проектирования интегральных гуманитарных образовательных пространств: Дис. ... докт. пед. наук / А.Я. Данилюк.- Ростов н/Д, 2001.- 347с.

4. Нагель О.И. К вопросу об интеграции в образовании // Отечественная и зарубежная педагогика. 2015. №3 (24). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-integratsii-v-obrazovanii> (дата обращения: 23.02.2020)

5. Чухина, Е.В. Понятие и принципы интеграции образования [Текст]. /Е.В. Чухина. // Наука образования: Сборник научных статей. Выпуск 22. - Омск: Изд-во ОмГПУ, 2004.-С . 93-97

6. Тюнников, С.Ю. К вопросу определения сущностных признаков интегративных процессов в сфере обучения [Текст]. /С.Ю. Тюнников. //Интеграция образования, науки и производства. Сборник материалов Всероссийской конференции. - Томск, ТГПИ, 1988.

7. Гребенюк, О. С., Рожков М. И. Общие основы педагогики: Учеб. для ст-тов выс. учеб. заведений / О. С. Гребенюк, М. И. Рожков. — М.: Изд-во «Владос-Пресс», 2004.

8. Чапаев Н.К. Педагогическая интеграция: методология, теория, технология. Екатеринбург: Изд-во гос. проф.-пед. ун-та, 2004

МРНТИ 14.23.07

<https://doi.org/10.51889/2020-1.1728-5496.03>

Г.З.Таубаева

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,  
Алматы қ., Қазақстан*

## **МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНЕ ҮШДЕҢГЕЙЛІ МАМАН-ПЕДАГОГТАРДЫ ДАЯРЛАУДЫҢ МАҢЫЗЫ**

*Андатпа*

Мақалада жоғары оқу орындарында мектепке дейінгі білім беру жүйесі қызметінің ерекшелігіне тоқталады. Қазақстанның әлемнің бәсекеге қабілетті 30 елдің қатарына кіру стратегиясындағы жоғары білім сапасының деңгейін, сонымен бірге ЖОО-ң миссиясын түсінуге деген көзқарастарды түбегейлі өзгертуде мектепке дейінгі білім беру жүйесіне үшдеңгейлі педагог-мамандарды дайындау туралы сөз болады. Мақалада Қазақстан Республикасының негізгі нормативтік-құқықтық құжаттарына, оның ішінде ҚР «Білім берудің барлық деңгейінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартындағы» білім беру бағдарламасының құрылымына, мамандарды дайындауға қойылатын талаптарға (оқу жүктемесінің көлемі, білім мазмұны, даярлық деңгейі, оқу мерзімі) тоқталады.

Мектепке дейінгі білім беру мамандарды үшдеңгейлі дайындауда университетімізде даярланған білім беру бағдарламаларындағы оқу пәндерінің мазмұны, олардың құзыреттілік деңгейі мен оқу нәтижелері бойынша біліктілік талаптары ашылады. Қазіргі заманғы білім беру бағдарламаларының