

ISSN 1563-0293
Индекс 75874; 25874

ӘЛ-ФАРАБИ атындағы ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ УНИВЕРСИТЕТИ

ҚазҰУ ХАБАРШЫСЫ

«Педагогикалық ғылымдар» сериясы

КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ имени АЛЬ-ФАРАБИ

ВЕСТНИК КазНУ

Серия «Педагогические науки»

AL-FARABI KAZAKH NATIONAL UNIVERSITY

KazNU BULLETIN

«Pedagogical science» series

№2 (48)

Алматы
«Қазақ университеті»
2016



ХАБАРШЫ

«ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ФЫЛЫМДАР» СЕРИЯСЫ №2 (48)

ISSN 1563-0293
Индекс 75874; 25874



25.11.1999 ж. Қазақстан Республикасының Мәдениет, ақпарат және қоғамдық көлісім министрлігінде тіркелген

Күйлік №956-Ж.

Журнал жылына 3 рет жарыққа шыгады

ЖАУАПТЫ ХАТШЫ

Құдайбергенова А.М., п.ғ.к. (Қазақстан)

РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ:

Мыңбаева А.К., п.ғ.д., профессор, фылыми редактор (Қазақстан)
Қасен Г.А., п.ғ.к., профессор м.а., фылыми редактордың орынбасары (Қазақстан)
Ахметова Г.К., п.ғ.д., профессор (Қазақстан)
Исаева З.А., п.ғ.д., профессор (Қазақстан)
Табылдиев А.Т., п.ғ.д., профессор (Қазақстан)

Таубаева Ш.Т., п.ғ.д., профессор (Қазақстан)

Мұқашева А.Б., п.ғ.д., профессор (Қазақстан)

Алғожаева Н.С., п.ғ.к., профессор м.а.

(Қазақстан)

Аринова Б.А., п.ғ.к., доцент м.а. (Қазақстан)

Христозова Г., п.ғ.д., профессор (Болгария)

Трапициын С.Ю., п.ғ.д., профессор (Ресей)

Тайсум Э., PhD докторы (Ұлыбритания)



Фылыми басылымдар бөлімінің басшысы

Гульмира Шаккозова

Телефон: +77017242911

E-mail: Gulmira.Shakkozova@kaznu.kz

Редакторлары:

Гульмира Бекбердиева, Агила Хасанқызы

Компьютерде беттеген

Айгүл Алдашева

Жазылу мен таратуды үйлестіруші

Мөлдір Өміртаіқызы

Телефон: +7(727)377-34-11

E-mail: Moldir.Omirtaikyzy@kaznu.kz

ИБ №10025

Басыу 11.06.2016 жылы қол қойылды.

Пішімі 60x84 1/8. Колемі 8.8 б.т. Офсетті қағаз. Сандық басылыш.

Тапсырыс №4045. Таралымы 500 дана. Бағасы көлісімді.

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің

«Қазақ университеті» баспа үйі.

050040, Алматы қаласы, әл-Фараби даңғылы, 71.

«Қазақ университеті» баспа үйінің баспаханасында басылды.

© Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, 2016

1-бөлім
ТАРИХ.
ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ
ӘДІСНАМАСЫ

Раздел 1
ИСТОРИЯ.
МЕТОДОЛОГИЯ СОВРЕМЕННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

Section 1
HISTORY.
METHODOLOGY
OF MODERN EDUCATION

РЕДАКЦИЯДАН: 2016 жылдың 5-6 сәуірінде әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінде «Әл-Фараби және қазіргі заман» тақырыбында III ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ФАРАБИ ФОРУМЫ өтті.

Аталған форум оқырмандары назарына білім беру жүйесіндегі реформалар, қазіргі тәрбие, оның мәнін түсіну және болашақ дамуына қатысты бірнеше жарияланымдарды ұсынамыз.

ОТ РЕДАКЦИИ: 5-6 апреля 2016 года в Казахском национальном университете имени аль-Фараби прошел III ФАРАБИ ФОРУМ «Аль-Фараби и современность», посвященный 25-летию Независимости Казахстана. Предлагаем вниманию читателей несколько публикаций из выступлений данного форума, касающихся реформ системы образования, современного воспитания, их осмыслиения и дальнейшего развития

FROM THE EDITORIAL BOARD: On April 5-6, 2016, III FARABI FORUM «Al-Farabi and modernity» dedicated to 25th anniversary of Kazakhstani Independence, was held in Al-Farabi Kazakh National University. We offer our readers a few publications of this forum performances concerning education reforms, modern education, their understanding and further development

Едильбаева С.Ж.

Роль образования в развитии национальной культурной идентичности

В статье рассматривается роль образования в возрождении и укреплении этнокультурной идентичности в условиях современного «национального ренессанса». Автор рассмотрел кибернетическую и синергетическую модель развития общества сетевых структур. Образование, являясь способом вхождения человека в мир национальной и мировой культуры, играет конструктивную роль в развитии его культурной идентичности. В условиях современной глобализации человек должен располагать существенными компетенциями в иностранных языках, а также международной культуре и культуре страны. К одному из сегодняшних требований соразмерного общего образования относится необходимость трехязычия. В культурной идентичности современного казахстанца выделяются два взаимосвязанных пласта – этническая идентичность, как представителя одного из этносов, и надэтническая казахстанская идентичность. Причем внутри этнокультурной идентичности имеет особенности, связанные с жузовой и родовой идентичностью, а также с языковой идентичностью (казахоязычные и русскоязычные казахи). В дискурсе казахстанских философов высказываются размышления о различии казахской и казахстанской цивилизации. Важное место в политике образования Республики Казахстан занимает ориентир на знание национальной истории, культуры на укрепление позиций казахского языка как государственного.

Ключевые слова: Республика Казахстан, национальная культура, идентичность, образование, язык, глобализация.

Edilbay S.Zh.

The role of education in the development of the national cultural identity

The article focuses on the role of education in the revival and strengthening of ethnocultural identity in today's «national renaissance». The author considered cybernetic and synergistic model of society development network structures. Education is the way a person entering the world of national and world culture and is playing a constructive role in the development of his cultural identity. In today's globalization, a person must have significant competences in foreign languages and international culture and the culture of the country. To one of today's requirements commensurate general education is the need to trilingualism. In the cultural identity of the modern citizen are two interrelated Plast – ethnic identity, as the representative of one ethnic and supra-ethnic Kazakh identity. And within ethno-cultural identity has features associated with zhuzes and tribal identity, and linguistic identity (Kazakh-speaking and Russian-speaking Kazakhs). In the discourse of the Kazakhstan philosophers speak out reflections on the distinction between Kazakh and Kazakh civilization. An important place in the policy of education of the Republic of Kazakhstan is the reference point for knowledge of national history and culture, to strengthen the position of Kazakh as the state language.

Key words: The Republic of Kazakhstan, national culture, identity, education, language, globalization.

Еділбаева С.Ж.

Ұлттық мәдени бірегейлік дамуында білімнің рөлі

Макалада қазіргі заманғы «ұлттық ренессанс» жағдайындағы этномәдени бірегейліктің жаңандандыруында және нығаюында білімнің рөлі жан-жақты зерттеледі. Автор қоғамдамуының желілік күрьымдардағы кибернетикалық және синергетикалық моделін қарастырады. Білім беру, адамның ұлттық және әлемдік мәдениетке ену тәсілі бола отырып, қазіргі заманы жаһандану жағдайында оның мәдени сәйкестігін дамыту үшін конструктивтік рөл атқарады. Адам жаһандастырылған әлемге «үйлесуі» үшін шет тілдеріне, соңдай-ақ, халықаралық мәдениет пен ел мәдениетіне қатысты елеулі біліктілікке ие болуы тиіс. Бүгінгі күнгі жалпы білім беруге сәйкес белгіленген талаптардың бірі үш тілділік қажеттігі болып табылады. Қазіргі қазақстандықтардың мәдени сәйкестіктерінде өзара байланысты екі нәрсені белгілі көрсетуге болады: нақты бір этностың өкілі ретіндегі этникалық сәйкестік және этностан биік тұратын қазақстандық сәйкестік. Сол сияқты этномәдени сәйкестіктің ішінде ру және жүзге қатысты, сонымен қатар тілдік сәйкестіктерге байланысты (қазақтіді және орыстіді қазақтар) ерекшеліктер де орын алған. Қазақстандық философтардың дискурстарында қазақ, және қазақстандық әркениеттің айырмашылықтары туралы пайымдаулар айттылады. Қазақстан Республикасының білім беру саласындағы мемлекеттік саясатына жасалған талдаулар мұнда ұлттық тарихты, мәдениетті білуге, қазақ тілінің мемлекеттік тіл ретіндегі позициясын ныایтуға маңызды орын берілгенін көрсетеді.

Түйін сөздері: Қазақстан Республикасы, ұлттық мәдениет, бірегейліктік, білім беру, тіл, жаһандану.

РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗВИТИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Введение

Понятие образования самым тесным образом связано с понятием субъекта. Оно не может при теперешних обстоятельствах освободиться от истории субъективности, идентичности. Образование должно предлагать основу, на которой человек должен осуществляться как субъект.

Основная часть

В философии образования Руссо и других отчетливо прослеживается то, что их диагнозы отчуждения характеризуют потерю субъективности, идентичности и самоопределения, чтобы доверить образованию задачу поворота потери вспять. Образование понималось, исходя из автономного и единого субъекта, который не склоняется перед чужим господством, а познавая и управляясь, осознает самого себя. Эта концепция субъективности критикуется в постмодернистском дискурсе. Таким образом, подвергается критике философия образования, опирающаяся на эту идею субъекта. На наш взгляд, постмодернистский вариант идентичности субъекта выражает собой переходное состояние в развитии цивилизационного сознания. Оно связано с двумя возможными моделями развития, которые соответствуют двум возможным моделям общества сетевых структур – кибернетической и синергетической.

Кибернетическая модель стремится к упрощению разнообразия в целях оптимизации единого централизованного вертикального управления. Соответственно принципу необходимого разнообразия, обоснованному У. Эшби, уровень разнообразия управляющей подсистемы не должен быть ниже, чем у управляемого ею объекта. Эта закономерность приводит к тому, что субъекты управления стремятся упростить меру разнообразия управляемых ими объектов. Кибернетическая модель связана с унификацией идентичности субъекта по заданному образцу, неприятием культурных различий и потому отвержением самобытного культурного наследия. В сфере культуры это наглядно проявляется в вестернизации – распространении единых западных стандартов в образе жизни и трактовке куль-

турной самобытности не как жизненного принципа развития обществ, а как варварской экзотики и примитива.

Синергетическая модель означает установление горизонтальных каналов управленческой коммуникации, соответствующих принципу самодеятельности, переход от организации сверху к самоорганизации локальных цивилизаций. Разворачивается демократическая культурная глобализация по горизонтали, связанная с развитием культурного разнообразия, легитимацией культурной автономии народов. Синергетическая модель, основывающаяся на принципах совместимости, взаимной дополнительности, предполагает признание культурных различий, разнообразие культурных идентичностей, гуманистический универсализм, солидарность многообразных цивилизаций в решении вопроса об открытом будущем для каждой из них. Эта модель, безусловно, является *наиболее приемлемой в условиях современности*. Ее реализация в государственной политике образования позволяет позиционировать идентичность субъекта образования как самоопределяющегося субъекта, как цель образования, возродить и укрепить этнокультурную идентичность в условиях современного «национального ренессанса».

Образование, являясь способом вхождения человека в мир национальной и мировой культуры, играет конструктивную роль в развитии его культурной идентичности в условиях современного глобализирующегося мира. При этом образование отражает такие две существенные тенденции современного общества, как индивидуализация и плюрализация форм жизни. Эти тенденции можно рассматривать как следствие глобализации демократии в виде трех «волн демократизации» (Хантингтон), приведших к преодолению тоталитаризма в политической жизни общества, а значит, к преодолению подавления индивида властными структурами. С возрастанием меры свободы индивида от властных структур возрастает значимость индивидуального мира, ценность частной жизни человека, его повседневного бытия. Кроме того, реальный и виртуальный опыт (средства массовой информации, новые информационные технологии) вследствие международной и межрегиональной миграции, глобализация рынков, плюрализм стилей жизни и языков способствуют тому, что наступает неизбежное изменение жизненного мира как общества, так и индивида. Интенсивное развитие международных экономических, политических, культурных связей,

развертывание диалога цивилизаций, трансляция через телевидение и Интернет культурного разнообразия мира оказали значительное влияние на изменения в менталитете, или «умонастроении» человека. Отсюда в картине воздействия глобализации на образование необходимо выделить такой ее «вызов», как требование соответствия его содержания и целей культурному и языковому многообразию, обусловленному плюрализмом цивилизаций современности.

В 70-80-х гг. XX в. при содействии ЮНЕСКО состоялось несколько региональных конференций, посвященных проблеме культурного разнообразия (в 1973 г. в Джокьякарте, в 1975 г. в Аккре, в 1978 г. в Боготе, в 1981 г. в Багдаде). В 1982 г. в Мехико, на второй межправительственной конференции по культурной политике были зафиксированы многие нормативные принципы изучения и оценки культурного разнообразия и культурной политики как на правительственном уровне, так и со стороны многих общественных институтов.

Мир знает различные формы многообразия культур и языков. Глобализация обуславливает, по сравнению с прошлыми временами, большую мобильность и контактность человека с людьми из других стран. Международные миграции усиливают вероятность того, что каждая отдельная личность сталкивается с «другими» образами жизни и точками зрения. Этому не в последнюю очередь способствуют также новые информационные технологии. Подобная плюральная система ценностей может оказывать беспокоящее воздействие в смысле увеличения подверженности авторитарным идеологиям. С этой точки зрения, в содержании учебных планов должен быть отражен принцип плюрализма.

Люди вступают в контакт с языками и культурами других стран. Каждая страна имеет национальный язык. По мысли М. Хайдеггера, язык является не орудием, а тем событием, которое имеет в распоряжении высшую возможность человеческого бытия. Язык делает возможным человеческое бытие во времени, в истории. В языке человек приходит к самому себе. Язык подразумевается всегда как диалог. Следовательно, язык здесь – не разъяснитель известных содержаний, не орудие, он вырывается наружу, он создает возможность всего человеческого познания. Способом познания, понимания культур является диалог. Это разъяснение понимания бытия посредством языка у Хайдеггера («Язык есть дом бытия» [1, с. 314]) показывает требование, которое ставит это по-

нимание языка. Нельзя редуцировать язык только к артикулированному языку. Последний означал бы только часть того целого, каковым является язык.

Человеческое понимание с точки зрения языка показывает, что невозможно говорить о бытии человека в языке, если одновременно не будет включен другой (человек) в общий смысл «ты» и «мы», как это звучит в диалогическом направлении философствования от Бубера до Г. Марселя. Как метко заметил М. Бубер: родина слова «Ты» есть язык [2, с. 359]. Встреча в диалогическом «между» разъясняется не только через артикулированную речь партнеров, а через встречу в горизонте языка. Так это требование соприкасается с понятием образования. Так же, как человек есть в языке, образование как все большее становление человека осуществляется в диалоге. Здесь отметим актуальность диалогического подхода к образованию.

В образовании как «встрече» человеку для нахождения себя нужен *Другой*. Становление и нахождение себя никогда не происходят монологически как самобытие, а всегда через подход к Другому, т.е. исходя из его экзистенции. Образование означает открытость для Другого, для сущности Другого. В этом понимании есть горизонт того беспокойства, которое управляет человеческой жизнью и которое Г. Марсель понимает как самую внутреннюю основу развития и самостановления человека.

В двуязычных или многоязычных странах многообразие является внутренним феноменом и потребность в коммуникации появляется внутри населения страны. Наконец, международные миграции способствуют плюрализму языков и культур. Эти три формы многообразия языков и культур ставят системы образования перед вопросом, как должен быть в случае необходимости скорректирован учебный план. Многообразие языков и культур должно интегрироваться по структуре и содержанию в системы образования.

Многие проекты и реформы отмечают переход от одноязычного, монокультурного учебного плана национально-государственных систем образования к тому, который интегрирует многоязычие. Мобильность требует формирования такой способности, как «межкультурная компетенция». Чтобы человек мог «вписаться» в глобализированный мир, он должен располагать существенными компетенциями в иностранных языках, а также международной культуре и культуре страны. К одному из сегодняшних требований соразмерного общего образования относит-

ся необходимость трехъязычия, т.е. владения наряду с родным, русским и английским языками. На наш взгляд, для Казахстана в свете глобализации, введение второго иностранного языка и тем самым преподавание четырех языков в школе (казахского, русского, английского и второго иностранного языка) необходимо для будущего.

Необходимо практиковать непосредственное применение языков во время обучения по принципу «погружения». В качестве примера может быть назван университет Фрайбурга, в котором можно параллельно учиться на немецком и французском языках. Имеющееся с 1997 года обучение нового типа на французском, немецком и славянских языках, организованное факультетами, приводит к лицензиату в восточноевропейских обучениях. Отдельные учебные курсы должны интегрировать модули восприимчивости к межкультурным проблемам, например, факультет коммуникативных наук.

Исследование современного политико-философского дискурса о глобализации позволяет сделать вывод о том, что основная идея теории глобализации, а именно, исчезающее значение национальных государств, ограничение их суверенитета в процессах экономической глобализации, в определенной мере порождает проблемы и для национальных систем образования. Во многих сферах проявляется сближение образовательных систем. Если мы рассмотрим Европу, то увидим, что Европа увеличилась на несколько стран, которые раньше не относились сюда политически. Создание Евросоюза имеет образовательно-политическое воздействие на страны, входящие в его состав.

Евразийское измерение образования, являющееся с нашей точки зрения также аспектом глобализации для Казахстана, проявляется на различных уровнях. Болонский процесс облегчает мобильность учащихся и преподавательского состава. Возникает проблема взаимного признания завершенного образования государствами-участниками Болонского процесса. Так как во многих областях имеются различия между системами образования, то целью является гармонизация образовательных систем. Следующий вопрос касается содержания обучения. Важным является вопрос раннего усвоения иностранных языков, другим было бы создание «евразийского учебного плана», подобно так называемому «европейскому учебному плану». Теперь может возникнуть вопрос: интересует ли европейское измерение казахстанскую систему

образования? Положительный ответ однозначен. Потребность в мобильности для выпускников казахстанского образования точно также велика, как для Европейского Союза, и поэтому казахстанское образование тоже принимает участие в гармонизации. А основные моменты общего образования также приспосабливаются в этой перспективе, как это подтверждают проводимые реформы и дебаты об изучении языков.

Но как быть с национальной идеей образования, заключающейся в том, чтобы системы образования имели «национальный характер»? Эта проблема оказывается непосредственно связанной с проблемой роли образования в возрождении и укреплении национальной культурной идентичности, что актуально для Казахстана и других постсоветских государств.

В 1983 г. на всемирной конференции ЮНЕСКО по культурной политике былоделено серьезное внимание идентичности, или самобытности как движущему принципу истории. Понятие самобытности рассматривалось как жизненное ядро культуры, тот динамический принцип, через который общество, опираясь на свое прошлое, черпая силы в своих внутренних возможностях и осваивая внешние достижения, отвечающие его потребностям, осуществляет постоянный процесс самостоятельного развития.

Формируя образ человека, образование помогает ему ответить на вопрос: «Кто я?», определить свое место в природном и социальном мире. В этом отношении образование может рассматриваться как герменевтика образов человека, на что обращено внимание в педагогической антропологии. В образе человека, формирующемся в процессе образования, выражается развитие его идентичности. В философском дискурсе общий смысл термина «идентичность» понимают как «самость». Согласно Хайдеггеру, самость понимается как бытие Я, или само-бытие. Это такое сущее, которое может сказать: «Я». Имеется множество разъясняющих и уточняющих толкований идентичности, как: «самобытность», «тождественность», «подобие», «сходство», «соответствие», «принадлежность». Многозначность понятия идентичности заметна в том, что в переводе с английского identity означает: 1) подлинность; 2) личность, индивидуальность; 3) тождественность, идентичность; 4) тождество. Дискурс об идентичности в социогуманитарном знании представлен именами И. Канта, З. Фрейда, П. Рикера, Э. Эрикссона, Ж. Бодрийяра, теориями примордиализма, инструментализма, конструктивизма. Э. Эрикссон опре-

деляет идентичность как чувство органической принадлежности индивида к его исторической эпохе и типу межличностного взаимодействия, свойственного данной эпохе [3].

Идентифицировать – значит определить, отождествить себя с общностью людей, с определенной группой как на бессознательном уровне (З. Фрейд) [4, с. 51], так и сознательно, в чем важную роль играют воспитание и образование. В идентификационной матрице индивидуального сознания «запечатлевается» принадлежность человека к человеческому роду, этносу, нации, отнесенность к полу мужскому или женскому, приверженность религии, соотнесенность с определенной профессией и т.д. Распределением информации в идентификационной матрице сознания руководит доминирующая в данный момент принадлежность, которая организует иерархию и порядок идентифицирующих связей.

В современном философском дискурсе проблема культурной идентичности является одной из актуальных. Отдельные сторонники постмодернистского подхода (П. Чаттерджи, Х. Бхабха, Н.Ювал-Дэвис) говорят о фрагментации и деконструкции национальной культурной идентичности. Другие исследователи, как Ф. Шлезингер, Р. Брубейкер, М. Биллиг утверждают о гибридизации национальных сообществ [5, с. 46].

С. Хантингтон, положивший начало дискуссии о «столкновении цивилизаций», акцентирует внимание на том, что «в современном мире культурные идентичности (этнические, национальные, религиозные, цивилизационные) занимают центральное место, а союзы, антагонизмы и государственная политика складываются с учетом культурной близости и культурных различий» [6, с. 61]. Он отмечает, что в современных США, например, вместо официально употреблявшегося ранее понятия «чернокожий» введено понятие «афроамериканец», которое подчеркивает реальную значимость культурной идентичности, по сравнению с биологической – расовой идентичностью [7, с. 378-379]. Это говорит о том, что культурная идентичность может включать в себя не только примордиальный (первичный) пласт, связанный с естественными корнями человека, с его «кровью и почвой», но и конструироваться в зависимости от гражданства, культурной среды и языка общения. Поэтому в современном философском дискурсе ведется речь об объединении примордиализма, инструментализма и конструктивизма в понимании процессов культурной идентификации на основе конструктивистско-

го подхода. Одно здесь очевидно: культурную идентичность человека нельзя игнорировать. Мы исходим из следующего социально-философского концепта культурной идентичности, согласно которому она есть «тождественность человеческой жизнедеятельности и мере человеческого в человеке; поддержка системы ценностей, сформированных общностью людей в условиях общего образа жизни; сопричастность к коллективной памяти народа; приверженность определенному уровню развития хозяйственной и умственной деятельности, просвещенности и образованности; сформированная социальным путем, через обучение и воспитание, приверженность внебиологическому способу организации и развития человеческой жизни, представленному в продуктах материального и духовного труда, в системе социальных норм и учреждений, в духовных ценностях, в совокупности отношений людей к природе, друг к другу и к самим себе; усвоение и поддержка символов, имеющих определенный смысл» [8, с. 10].

В культурной идентичности современного казахстанца выделяются два взаимосвязанных пласта – этническая идентичность как представителя одного из проживающих в Казахстане представителей 130 этносов и надэтническая казахстанская идентичность, обусловленная полиглочностью населения Казахстан, общим гражданством и общим советским прошлым. Культурная идентичность казаха содержит оба этих пласта – этнический и надэтнический, причем внутри этнокультурной идентичности имеет особенности, связанные с жузовой и родовой идентичностью, а также с языковой идентичностью (казахоязычные и русскоязычные казахи). По мнению исследователей, в связи с историческими реалиями в Казахстане сложились такие типы культурной идентичности казахов, как архаистский, манкуртский, маргинальный, евразийский [9, с. 335]. Менталитет казахов в течение истории присоединения к России, а затем в течение советского и постсоветского периода подвергся определенным изменениям. В дискурсе казахстанских философов высказываются размышления о различии казахской и казахстанской цивилизации.

Заключение

Образование в Казахстане отражает все эти особенности с позиции культурного релятивизма и при этом формирует уважение к корен-

ной казахской нации как к основному субъекту государственного суверенитета Республики Казахстан. По Э. Шилзу, государство для поддержания в среде своих граждан национальной идентичности использует свои институты и механизмы. Так, например, образование как социальный институт, представленный сетью государственных учреждений, заботится о том, чтобы в обществе развивались те символические конфигурации, которые вызывают уважение к доминирующей нации [10]. Укрепление культурной идентичности человека способствует развитию его патриотизма и, в конечном счете, ведет к укреплению государственной идентичности страны, понимаемой как «соответствие *всех элементов* государства признакам независимого государства». Как показывает анализ государственной политики Республики Казахстан в области образования, важное место в ней занимает ориентир на знание национальной истории, культуры, на укрепление позиций казахского языка как государственного. Она реализуется в учебном процессе в школах, колледжах и вузах через увеличение часов на такие дисциплины, как «Казахский язык», сокращение прежнего большого объема часов по дисциплине «Русский язык», введение обязательной дисциплины «История Казахстана» с государственным экзаменом.

Следует отметить, что западная система образования кажется для наших политиков образцом для казахстанской системы образования, а модернизация системы образования воспринимается как «догоняющая модернизация». Предложения реформ для университетов в Казахстане сводятся к тому, чтобы трансформировать западную систему образования в структуру казахстанской системы образования. На наш взгляд, не слепое копирование западной модели университетского образования, а творческое, с учетом национальных особенностей, ее использование способствуют включению Казахстана в мировую образовательную систему. Любая реформа должна быть адаптирована к социальным условиям, с тем, чтобы сохранить национальную культуру и ценности, традиции воспитания молодого поколения. Обобщение и систематизация прогрессивного опыта в сфере зарубежного образования, несомненно, имеет теоретическое и практическое значение для развития отечественной системы образования, выработке его соответствия мировым стандартам образования.

Литература

- 1 Хайдеггер М. Письмо о гуманизме // Проблема человека в западной философии: Переводы / сост. и послесл. П.С. Гуревича; общ. ред. Ю.Н. Попова. – М.: Прогресс, 1988. – С. 314 – 356.
- 2 Бубер М. Я и Ты // Квинтэссенция: Философский альманах. – М.: Политиздат, 1992. – С. 296–359.
- 3 Эрикссон Э. Г. Идентичность: юность и кризис. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.
- 4 Фрейд З. Введение в технику детского психоанализа. – М.: Прогресс, 1991. – 255 с.
- 5 Мирзабекова А.Ш. Проблемы культурной идентичности в социальной философии. – Караганда: Болашак-Баспа, 2006. – 200 с.
- 6 Хантингтон С. Pro et Contra – М.: Наука, 1997. – 327 с.
- 7 Хантингтон С. Кто мы? Вызовы американской национальной идентичности / С. Хантингтон; пер. с англ. А. Башкирова. – М.: ACT: ООО «Транзиткнига», 2004. – 635 с.
- 8 Мирзабекова А.Ш. Проблема культурной идентичности в контексте многообразия цивилизаций: социально-философский аспект: автореф. дисс. д. филос. н. – Алматы: Қазақ университеті, 2007. – 38 с.
- 9 Культурология. – Изд. 2-е, перераб. и доп. / пер. с каз. яз. А. Алимжановой; сост. Т. Габитов. – Алматы: Каржы-Каражат, 2003. – 408 с.
- 10 Shils Edvard. Nation, nationality, nationalism and civil society. – Cambridge: Cambridge univ. Press., 1997. – P. 123.

References

- 1 Hajdeger M. Pis'mo o gumanizme // Problema cheloveka v zapadnoj filosofii: Perevody / sost. i poslesl. P. S. Gurevicha; obshh. red. Ju. N. Popova. – M.: Progress, 1988. – S. 314 – 356.
- 2 Buber M. Ja i Ty // Kvintjessencija: Filosofskij al'manah. – M.: Politizdat, 1992. – S. 296–359.
- 3 Jerikson Je. G. Identichnost': junost' i krizis. – M.: Progress, 1996. – 344 s.
- 4 Frejd Z. Vvedenie v tehniku detskogo psichoanaliza. – M.: Progress, 1991. – 255 s.
- 5 Mirzabekova A.Sh. Problemy kul'turnoj identichnosti v social'noj filosofii. – Karaganda: Bolashak-Baspa, 2006. – 200 s.
- 6 Hantington S. Pro et Contra – M.: Nauka, 1997. – 327 s.
- 7 Hantington S. Kto my? Vyzovy amerikanskoj nacional'noj identichnosti / S. Hantington; per. s angl. A. Bashkirova. – M.: ACT: ООО «Tranzitkniga», 2004. – 635 c.
- 8 Mirzabekova A.Sh. Problema kul'turnoj identichnosti v kontekste mnogoobrazija civilizacij: social'no-filosofskij aspekt: avtoref. diss. d. filos. n. – Almaty: Қазақ universiteti, 2007. – 38 s.
- 9 Kul'turologija. – Izd. 2-е, pererab. i dop. / per. s kaz. jaz. A. Alimzhanovo; sost. T. Gabitov. – Almaty: Karzhy-Karazhat, 2003. – 408 s.
- 10 Shils Edvard. Nation, nationality, nationalism and civil society. – Cambridge: Cambridge univ. Press., 1997. – P. 123.

Әлқожаева Н.С.,
Әлқожаева А.С.

**Білім беру
парадигмаларындағы
әл-Фараби ілімінің көрінісі**

Alkozhayeva N.S.,
Alkozhayeva A.C.

**A reflection of the Teachings of
Al-Farabi in the Paradigms by
Education**

Алкожаева Н.С.,
Алкожаева А.С.

**Отражение учения аль-Фараби
в парадигмах образования**

Мақалада авторлар білім беру парадигмаларына, инновациялық оқыту әдістерінің тиімділігіне мән бере отырып, ондағы негізгі ой әл-Фараби еңбектерінде орын алғандығын баяндайды. Негізгі тенденциялары оқытудың гуманизация, гуманитаризация, демократизация, децентрализация, дифференциация, индивидуализациясымен сипатталады. Білім берудің ұлттық моделінің қалыптасу мен бекітілу процесі белсенді жүргүде, оның негізгі идеясы – ұлттық-мәдени неғізде тұлға мен қоғам талабына сай өзін-өзі дамытуға қабілетті білім беру мен тәрбие жүйесін құру. Үш тұғырлы тіл болсын, білімдік, бихевиористік, гуманистік т.б. білім беру парадигмаларының мазмұны ғұлама-ойшыл әл-Фарабидің еңбектерінен нақты орын алған. Сонымен қатар авторлар білім беру жүйесінің дамуы елдің дамуының кепілі екендігін баяндаған.

Түйін сөздер: білім беру парадигмалары, инновациялық білім беру, инновациялық оқыту әдістері, ілім, рухани құндылық.

In the article the authors examine the education paradigm, the essence of innovative teaching methods and how they are reflected in the works of the great philosopher Al-Farabi . Modern trends of development of education is humanization, humanitarization, democratization, decentralization, differentiation, individualization. The ideas of al-Farabi correspond to the humanistic paradigm of education. Strategy three-language education in Kazakhstan as knowledge, behaviorists, humanistic paradigm in common and can rely on the works of al-Farabi. As well as the author emphasizes that in the context of the development of a knowledge education plays the most important role in the society for the successful development of the country. The content of modern training and parenting includes these three areas of upbringing: to bring up a free person; to bring up the moral person; to raise humane, ethical identity, that is, the problem of education and personal improvement to be seen in interaction, continuity and consistency with national traditions, humanity and spirituality.

Key words: education paradigm, innovative education, innovative teaching methods, teaching, spiritual value.

В статье авторы рассматривают парадигмы образования, сущность инновационных методов обучения и то, как они отражены в трудах великого мыслителя аль-Фараби. Современные тенденции развития образования – это гуманизация, гуманитаризация, демократизация, децентрализация, дифференциация, индивидуализация. Идеи аль-Фараби соответствуют гуманистической парадигме образования. Стратегия трехязычного образования в Казахстане, как и знаньевая, бихевиористская, гуманистическая парадигмы, перекликаются и могут опираться на труды аль-Фараби. Авторы подчеркивают, что в контексте общества знаний развитие системы образования приобретает наиважнейшую роль для обеспечения успешного развития страны. Содержание современного обучения и воспитания включает в себя такие три направления воспитания, как: воспитать свободную личность; воспитать духовную личность; воспитать гуманную, высоконравственную личность, то есть проблему воспитания и совершенствования личности рассмотреть в взаимодействии, приемственности и системности с национальными традициями, гуманности и духовности .

Ключевые слова: парадигмы образования, инновационное образование, инновационные методы обучения, учение, духовная ценность.

**БІЛІМ БЕРУ ПАРАДИГ-
МАЛАРЫНДАҒЫ
ӘЛ-ФАРАБИ ІЛІМІНІҢ
КӨРІНІСІ**

Кіріспе

Соңғы жылдары білім беруді жаңаландырудың негізгі тенденциялары оқытудың гуманизация, гуманитаризация, демократизация, децентрализация, дифференциация, индивидуализациясымен сипатталады. Білім берудің ұлттық моделінің қалыптасу мен бекітілу процесі белсенді жүргүде, оның негізгі идеясы – ұлттық-мәдени негізде тұлға мен қоғам талабына сай өзін-өзі дамытуға қабілетті білім беру мен тәрбие жүйесін құру. Елімізде жүріп жатқан терең әлеуметтік-экономикалық және саяси өзгерістер адамдардың бір-біріне деген көзқарасын өзгертип, келенсіз жағдайлардың өрбүйне, рухани құндылықтардың төмендеуіне әкеп соқтырады. Ал ол өз кезегінде жас ұрпақ тәрбияесін жаңаша жүргізуі талап етеді. Бүгінгі таңда жас ұрпақ тәрбияесін жаңаша жүргізу үшін рухани және жан-жақты дамыған тұлға қалыптастырудың маңызы зор.

Негізгі бөлім

Мемлекетіміз тәуелсіздігін алған алғашқы құннен бастап, әлемнің бәсекеге қабілетті елдер қатарына кіру үшін жаңа Қазақстан құрудың дербес жолын таңдал алды. Еліміз әлемдік қауымдастыққа зор құрметпен, беделмен кіруі үшін ұрпақ тәрбияесін әрқашанда назардан тыс қалдырмауымыз керек. Себебі, бүгінгі балалар еліміздің ертеңгі болашағы екенін ескерер болсақ, бәсекеге қабілетті, жаңа уақыттың өктем талаптарына үн қоса алатын ұрпақ тәрбиелеуіміз керек. Ал ұрпақты тәрбие-леу үшін бәсекеге қабілеттілік шартын анықтау қажет. Елбасы Н.Ә. Назарбаев Қазақстан халықтарының Ассамблеясының XII сессиясында сөйлеген сөзінде «Ұлттық бәсекеге қабілеттілігінің аса маңызды шарты – бұл әлемдік бәсекелестік үрдісіне табысқа жетуге мүмкіндік беретін күшті рух пен білім», – деп көрсетеді. Бұл жас ұрпақ тәрбияесі мен әлемдік қауымдастық қоюып отырган талаптар арасында және жастардың өзіндік мотивтерінің арасында қарама-қайшылықтар туындағып отыр. Бұл қайшылықты шешу үшін рухани құндылықтарға негізделген оқу-тәрбие процесін құруды қажет етеді.

Елбасы жоғарыда аталған ойларын өзінің Қазақстан халықтарына жолдауында жалғастырып, Қазақстан халықтарының рухани дамуы және үш тұғырылар тіл саясаты еліміздің іске асыруға тиісті міндеттерінің бірі деп көрсеткен. Елбасымыз жолдауда «Қазақстан халықтарының Рухани даму қорын құру туралы мәселені жетек зерделеу керек. Қор тұрақты мониторинг жүргізіп, мемлекеттік, жеке меншік әріптестіктің көмегімен және тиісті қоғамдық ұйымдарды қатыстыру арқылы халықтардың мәдени құндылықтары мен дәстүрлерін қолдана отыруы тиіс», – деп атап өтеді [1]. Себебі рухани құндылықтар тұлғаның даму өзегі болып табылады. Сонымен қатар рухани құндылықтар адамның өмірдегі өз орнын табуға және рухани әлемінің дамуына себепші болатын, тұлғаның жетіле түсін қамтамасыз ететін, дүниенің күрделі құрылымын түсіндіретін рухани даму өзектері, идеалдары, сонымен бірге адам мен әлеуметтік топтардың тәртібі мен іс-әрекетін қадағалайтын нормативті жүйе болып табылады.

Адамзат алдында тұратын ұлы мұрат-міндеттердің ең бағыты – өзінің ісін, өмірін жалғастыратын салауатты, саналы үрпақ тәрбиелеу. Үрпақ тәрбиесі келешек қоғам қамын ойлау болып табылады. Сол келешек қоғам иелерін жан-жақты жетілген, ақыл-парасаты мол, мәдени-ғылыми өресі озық азamat етіп тәрбиелеу біздің де қоғам алдындағы борышымыз. Ал ойлы-пайымды, білімді, мәдениетті, іскер, еңбекшір, иманды азamat тәрбиелеуді азаматтық ақыл-ойы мен мәдениетінің дамуындағы бағалы байлықтың берін игере отырып және оны бүгінгі үрпақтың санасына ұстаздық шеберлікпен біртіндеп сініру арқылы ғана жузеге асыруға болады [2].

Жалпы әлемдегі білім берудің даму тенденциясы негізгі төрт жағдайды негізге ала отырып дамуы тиіс: біріншіден, білім берудің қазіргі жағдайын сарапалау; білім беру дамудың алғы шартына айналуы; оку-тәрбие ісіне қолдау көрсету; ал бұл үшін инновациялық әдісті кеңінен қолдану. Яғни, парадигмалық өзгерістерге сәйкес оқыту түрін, мазмұнын өзгерту.

Әлемдік деңгейдегі білім берудің қазіргі парадигмасы білім беруде нәтижеге бағдарлану, оқытуға білім алушының жеке тұлғасына бағыттау, ал оқыту әдістерін тұлғааралық қарым-қатынастарға бейімдеу болып отыр. Демек, білім алушы білімді дайын күйінде оқытушы түсіндірмесінен алмай, өзінің өмірлік тәжірибесіне сүйену арқылы танымдық «жаналық» ашуы шығармашылық тапсырмаларды орындау

негізінде әр түрлі өнімдер жасауы тиіс деп түсіне аламыз. Соңда, нәтижеде білім алушының дүниетанымы кеңейіп, өзіндік пікірі мен көзқарасы қалыптасады. Мұнда инновациялық оқыту тәсілінің нәтижесі жоғары болмақ.

Инновациялық тәсіл оқу процесіне – тіршілік және әрекет етудің даму динамикасы ерекшелігіне, қашықтан оқудың өзгешелігіне және жеке тұлғалардың, қоғамның және мемлекеттің таланттары мен әлеуметтік пайдалы білім алудына, сеніміне, мінез-құлықтың сапасы мен өзгешелігіне, тәлім тәжірибесі мен қатынасына негізделген жаңалық енгізуге бағыттайты. Интерактивті әдістердің мәндік ерекшелігі, сипаттамасы – бұл субъектілердің өзара әрекеттестігінің бір бағыттағы белсенділігінің жоғарылығы, қатысушылардың өзара әрекеттестігі, эмоционалдық және рухани бірігуі.

Қытайдың бір нақыл сөзінде: «Маған айтшы – мен ұмытып қаламын; маган көрсетші – менің есімде қалады; өзіме жасатшы – мен соңда түсінімін» деген екен. Осы сөздерден-ақ интерактивті оқытудың мәні өз көрінісін табады.

Интерактивті оқыту өзара түсінікті, өзара әрекеттестікті, өзара байытуды қамтамасыз етеді. Сонымен, интерактивті оқыту білім беру парадигмаларын іріктең қолдануға алып келді. Оны білім беру парадигмаларына сәйкес М.В. Буланова-Топорковаға сүйене отырып, өзіндік тұрғыдан білімді дамыту жолдарын ұсындық (1-кесте).

Ұлттық мәдениетті дамыту, тұлға бойында жоғары рухани-адамгершілік сапалар мен ұлттық идея мен патриоттық сезім қалыптастыру үшін Қазақстан Республикасының білім беру жүйесі қоғам мүшелерінің бірігүіне бағытталуы тиіс.

Қоғамның даму барысында адамзат өмірінде әр халықтың тілімен қатар салт-дәстүрі де қажетті себептермен дүниеге келді. Ал адамдардың сол қоғам дамуының сұранысына байланысты тәртібі, заны, әдет-ғұрып, салт-дәстүр, нағым-сенімдері, жол-жоралғылары қалыптасады. Бұл тұрғыдан орта ғасырлық ойшылдар да өзіндік із қалдырған. Айта кететін болсак, әл-Фарабидің ғылыми ой-толғаныстарына тоғызы трактаттарында («Мемлекет қайраткерінің нақыл сөздері», «Азаматтық саясат», «Бақытқа жету жолында», «Қайырымды қала тұрғындарының көзқарастары туралы трактат» т.б.) оның тәлім-тәрбиелік көзқарастары білім берудің гуманистік парадигмасына сәйкес. Есімі әлемге әйгілі ғұлама ғалым әл-Фараби жан және тән мәселеін қарастырып, өзіндік тұжырым айтқаны

көпшілікке мәлім, мұның өзі тұлғага бағытталу теориясының бастамасы десек болады. Әсіресе, ол жанды дамыту керек, ол үшін тән саулығы қажет екеніне тоқталған. Сонымен бірге ол жан мен тәннің иесі – жүрек деген пікірдің де авторы. Ғұлама ғалым, қайырымды, ізгі қала тұрғындары мен надан, қайырымсыз қала тұрғындарының бақытқа жету жолдарын салыстыра отырып, әлеуметтік тапты сынаған. Қайырымды қала тұрғындары бақытқа ғылым, білім, бір-біріне көмектесу арқылы жетуді көздеген болса, надан қала тұрғындары алдап-арбау, құлық арқылы жетуді аңсайды деп ізгі қала тұрғындары тәні, жаны сау, таза жүректі адамдар, ал надан қала тұрғындары қайырымсыз, жаны жаралы, қара жүректі адамдар деген ой толғаған. Біздің-

ше, әл-Фараби ой-толғауында қайырымды қала тұрғындары – иманды, надан қала тұрғындары – имансыз деген пікір жатқандай. Әл-Фарабиден кейінгі ғұламалар ғалымның пікірлеріне қосыла отырып, имандылық мәселесіне баса назар аударған. Әл-Фараби шәкіртерді тәрбие-леуде ұстаздың рөлі зор екендігін айта отырып, шәкіртерден шыншылдықты, сырайылықты, әділдікті талап ету үшін, бұл қасиеттердің алдымен ұстаздың өз бойында болуын атап көрсетеді. Ғалым адамның белгілі бір мінез-құлыққа ие болуына себепті нәрсе әдептілік деп біледі. Әл-Фараби «тәрбиеу дегеніміз – халықтардың бойына білімге негізделген этикалық ізгіліктер мен әсерлердің дарыту деген сөз», [3] – деп анықтама береді.

1-кесте – Білім беру парадигмалары (М.В.Буланова-Топорковаға сәйкес)

Парадигма элементтері	Қазіргі кездегі қолданыстағы парадигмалар	Дамыту мүмкіндіктері
Адамның негізгі міндеттері	Өмір сүріп отырган әлемді тану	Әлемнің мақсатты өзгеруі
Іс-әрекетінің ғылыми негізі	Жаратылыстану ғылыми әдісі	Практикада қолданыс тапқан теория
Күнделікті міндеттер сипаты	Тек бір ғана дұрыс шешім	Шешімнің көп болуы
Шешімді бағалау өлшемі	Тек біреуі: «дұрыс немесе дұрыс емес»	Өлшемнің көптігі: қажетті, тиімді, зиян келтірмеу
Адамгершілік, рухани дүниенің алатын орны	Оларға сұраныс болғанымен, қолданыста аздық етуі	Шешім таңдауда қажеттілігі
Білім берудің басты міндеті	Қазіргі өмір сүріп отырган әлем туралы білім беру	Әлемді сипаттауда шығармашылық әдіснамасын қолдану
Рухани тұлға қалыптастыру мүмкіндіктері	Тек гуманитарлық білім беру арқылы	Толықтай мүмкін және әсіресе іс-әрекетте

Қазіргі ғылыми педагогикалық зерттеулер мен инновациялық білім беру тәжірибесінде парадигма ұғымы кең қолданыста, ал ол тек ғалымдар ғана емес, білімге қатысты оқытушыларға да маңызды. Парадигма туралы жайғана айтылып жүрген жоқ, ал тікелей тұрде әрбір ғылым өзіндік тұрғыда анықтама беруде және ол кейбір теоретиктер айтып жүргендей аныз емес, шынайылық. Ол қазіргі зерттеушіге де, педагог-практиkke де, инновациялық іс-әрекет жолына түсken адамға да бірден-бір қажет әдіснамалық феномен.

Біздің түсінігімізше, парадигма әдіснамалық тұғырдағы зерттеушінің қанағаттанбаган қажеттіліктерімен түсіндіріледі. Парадигмаға қызығушылық танытатын негізгі жағдай, ол ғалымдардың қазіргі замандағы инновация-

лық, дифференциацияланған, жан-жаққа бағытталған, керегар педагогикалық шынайылықты тұтастықта мәнін ашуға ұмтылуы. Сондай-ақ ғалымдардың да, практиктердің де педагогикалық шынайылықты жаңаша көрініс табуға универсалды, ғылыми негізделген әдіс табу талпындырады. Мұндағы себептер педагогикалық ғылымның концептуалды, құндылық-бағдарлы, интегративті, ақпараттық-бағалаушы, реглятивті-технологиялық қызметтерді белсендендірү.

Қазіргі философия ғылымында парадигма ғылыми міндеттер шешімінің үлгісі сапасында қабылданған теориялық, әдіснамалық және аксиологиялық ұстанымдар жүйесі деп түсіндіріледі [4]. Ал индустріалды қоғамдық педагогикада қалыптасқан парадигма білім

құндылығына бағытталған. Сондықтан, мұнда негізгі теориялық ұстаным есебінде классикалық дидактиканың принциптері, ал әдіснама – ғылыми рационалділікке сәйкес келеді.

Бүгінде тек білімді ғана емес, сондай-ақ сол білім негізінде өзін жетілдіретін, өзінің шығармашылық әлеуетін дамытатын, қоршаган адамдармен женіл коммуникацияға түсетін, табиғат пен мәдениетке дұрыс қатынастағы сұраныста. Қазір тұлға құндылығы өсуде, оның адами сапалары өзгеруде, сол сияқты білім беруге деген қатынас та өзгерді. Сәйкесінше, бұл сұраныска ғылыми-педагогикалық іс-әрекетте гумандық педагогика теориялық жағдайды көрсетеді. Гуманитарлы әдіснаманың дамуы педагогика ғылымындағы парадигманың өзгеру негізі. Зерттеушілік және педагогикалық тәжірибеде парадигма термині үш түрлі бейнеде талданады. Біріншісі, парадигма ұғымы методология саласына қатысты және зерттеу іс-әрекетінде соған ғана қатысты екендігін дәллелдейді. Мұны жақтаушылар парадигма терминін басқаша қолдануға болмайтынын сендіреді (Е.В. Бережнова, Н.Л. Коршунова, В.В. Краевский, В.М. Полонский). Аталған көзқарас классикалық ғылымға сәйкес келеді, мұнда зерттеу объектісі қатаң түрде ажыратылған [5]. Берілген анықтамада бірінші орынға парадигманың нормативтік-технологиялық қызметін қойсақта, оның қызметі концептуалды, теориялық-методологиялық, технологиялық бірлестігі тұтас түсінік беретінін айтпай кетуге болмайды. Оқутәрбие процесінде негізінен жастардың бойына рухани-құнды қасиеттерді қалыптастырудың теориялық негізі мен әдістері жасалған. Қазіргі білім мен тәрбие берудің мазмұны мынадай үш бағыттағы тәрбиенің мәселесін қамтитынын көруге болады:

- еркін тұлғаны тәрбиелеу;
- рухани тұлғаны тәрбиелеу;
- ізгі, адамгершілігі мол тұлғаны тәрбиелеу, яғни жеке тұлғаны тәрбиелеп жетілдіру мәселесін рухани ізгілікке, ұлттық дәстүрге, дәстүр сабактастығына, біртұтастыққа, жүйелілікке байланыстыра қарастыру қамтылған.

Рухани-құнды қасиеттердің қалыптасуы, жастардың мінез-құлқы тәртібінің де саласын анықтайды. Оның рухани-адамгершілік тәрбиесінә әсер ететін факторлар мыналар: қоршаган орта, табиғат, дене еңбектерінің түрлері, экономикалық жағдайлар мен ұлттық салт-дәстүрлер, әдет-ғұрыптар. Олар жастардың мінез-құлқының, тәртібінің және қарым-қатынасы мен іс-әрекетінің өзгеруіне, адамгершілік жағынан өсүіне

мүмкіндік жасайды. Басқаша айтқанда, оның қалыптасуына саяси, экономикалық, руханилық, адамгершіліктік факторлар мен биологиялық, физиологиялық факторлар да әсер етеді, ал оның мәні, нәтижесі рухани-адамгершілік құндылық сипатынан көрінеді. Мысалы, жастардың рухани-құндылықтарды бойына сінір қалыптасуы және дамуы – оның осы кездегі физиологиялық, психиканың дамуынан өзін қоршаган ортамен, отбасы мүшелерімен және жолдастарымен қарым-қатынастың дұрыс қалыптасуынан, оқу, білім арқылы өмірлік тәжірибе жинақтауынан және оны құнделікті қолдануынан көрініс табады.

Корытынды

Жан тазалығы мен тән тазалығының бірбірімен байланыстылықта болмауынан қоғам рухани тығырыққа тірелуде, соның нәтижесінен адамның ақылына сыймайтын жастар мен жеткіншектер арасында жат қылыштардың құннен күнге артуы кімді болса да толғандыруы тиіс. Кез келген елдің, мемлекеттің өркендеуі мен өркениетті болуы және әлемдік дәрежеде орын алуы оның рухани құндылығы мен адамгершілік қасиетімен сипатталмақ. Демек, болашақ ұрпақтың рухани дүниесін қалыптастыру – әлемдік проблема екені белгілі. Өйткені, қазіргі уақыттың маңызды да ауқымды мәселелерінің бірі әлемдік білім кеңістігін құрып, білім саласын дамытудың бағыттарын белгілеп, адамгершілік құндылықтары мен әлеуметтенуін жүзеге асырудағы міндеттерді шешу екені анық. Мұнда, қоғамдағы руханилық пен адамгершілік құндылықтардың табиғаты мен мәніне, шығу тарихы мен атқаратын қызметіне және маңызы мен қажеттілігіне жан-жақты зерттеулер жасау, адамгершілік пен руханилықты біріктіре отырып, білім беру саласына енгізу бүгінгі күннің негізгі мәселелері. Еліміздегі жүзеге асырылып жатқан әлеуметтік-экономикалық, мәдени-этникалық, саяси, нарықтық өзгерістер ықпалы жастарға білім беру мен тәрбиелеуде жаңа бағытпен алмастыруды көздең отыр. Дегенменде оның негізі ойшылдардың еңбектерінен орын алғандығын ескерген жөн. Әсіресе, үш тұғырлы тіл болсын, білімдік, бихевиористік, гуманистік т.б. білім беру парадигмаларының мазмұны ғұлама-ойшыл әл-Фарабидің еңбектерінен нақты орын алған. Сондықтан да әл-Фараби еңбектерін бүгінгі өскелең ұрпақтың менгеруі қажет деп білеміз.

Әдебиеттер

- 1 Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы 2006 жыл // Егеменді Қазақстан, 2006, мамыр
- 2 Қазіргі кездегі білім беру парадигмалары контекстінде тұлғаның рухани дүниесін қалыптастырудың ғылыми-педагогикалық негіздері: монография. – Алматы: Қазақ университеті, 2012. – 156 б.
- 3 Әл-Фараби. Философиялық трактаттар. – Алматы: Ғылым, 1973. – 448 б.
- 4 Новейший философский словарь / сост. А.А. Гриценов. – М., 1998. – С. 504.
- 5 Краевский В.В. Парад парадигм (послесловие к статье Н.Л. Коршуновой) // Педагогика. – 2006. – №8. – С. 21.

References

- 1 Kazakstan Respublikasynyң Prezidenti N.Ә. Nazarbaevtyң Kazakstan halkyna zholdauy 2006 zhyl // Egemendi Kazakstan, 2006, mamyr
- 2 Kazirgi kezdegi bilim beru paradigmalary kontekstinde tylfanyң ruhani dyniesin kalyptastyrudyң fylymi-pedagogikalyk negizderi: monografija. – Almaty: Kazak universiteti, 2012. – 156 b.
- 3 Әl-Farabi. Filosofijalyk traktattar. – Almaty: Fylym, 1973. – 448 b.
- 4 Novejshij filosofskij slovar' / sost. A.A. Gricanov. – M., 1998. – S. 504.
- 5 Kraevskij V.V. Parad paradigm (posleslovie k stat'e N.L. Korshunovoj) // Pedagogika. – 2006. – №8. – S. 21.

Арыстамбаева С.А.

**Антикоррупционное
воспитание как актуальное
направление деятельности
педагогов-философов**

Данная статья представляет собой размышление о важности проведения преподавателями философии работы по антикоррупционному воспитанию. Автор апеллирует к роли философии в мировоззренческом становлении личности. Проводятся параллели с задачами педагогики и философии, которые ставили Сократ, аль-Фараби, Э. Ильенков, В. Семенков. Приводится ссылка на данные социологического исследования. Согласно исследования научно-исследовательского центра «Молодежь» Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева, из 31 проблемы для молодежи актуальны инфляция – на первом месте, коррупция – на втором. Автор предлагает формировать этическую антикоррупционную добродетель. Инструментами формирования может быть обращение к философии и книгам, образованию и воспитанию. Образно автор аллегорически призывает к изучению философии: «подружиться с философией, которая учит видеть одинаково ясно как розы, так и шипы реальной жизни», «подружиться с философией, которая не слепнет в сиянии солнца и хорошо помнит о мрачных тучах, нависших над горизонтами нашего века, а в мрачные дни ненастья напоминает о том, что за грозовыми тучами все-таки скрыто ясное и чистое небо».

Ключевые слова: философия, этическая добродетель, противодействие коррупции, мировоззрение.

Arystambayeva S.A.

**Anti-corruption upbringing as an
important direction of activities
by pedagogue- philosophers**

This article represents reflection about importance of carrying out by teachers of philosophy of work on anti-corruption education. The author appeals to a philosophy role in world outlook formation of the personality. Parallels with tasks of pedagogics and philosophy which were set by Socrates, al Farabi, E.Ilyenkov, V. Semenkov are drawn. The reference to data of sociological research is given. According to the research of the research center «Youth» of the L.N. Gumilev Eurasian national University from the 31 problems for young people actual inflation (in the first place) – inflation, the second is corruption. The author proposes to shape anti-corruption ethical virtue. Instruments of formation may be an appeal to philosophy and books and education. Figuratively, allegorically, the author calls for the study of philosophy: «make friends with the philosophy that teaches us to see equally clearly how the roses and thorns of real life», «make friends with the philosophy which does not fade in the sunlight, and remembers about the dark clouds looming over the horizon of our age, and in the gloomy days of bad weather reminds us that storm clouds still concealed the clear and pure sky».

Key words: philosophy, ethical virtue, counteraction of the corruption, world outlook.

Арыстамбаева С.А.

**Сыбайлас жемқорлықта қарсы
күрес тәрбиесі педагог-
философтардың қызметінің
өзекті бағыты ретінде**

Осы мақалада философия оқытушыларының сыйбайлас жемқорлықта қарсы тәрбиелеу жөніндегі жұмысын өткізуіндегі маңыздылығы туралы баяндалады. Автор жеке тұлға дүниеге көзқарастық, дамытушың философия рөліне жүгінеді. Сократ, аль-Фараби, Э. Ильенков, В. Семенков секілді ғалымдар қойған педагогика мен философия міндеттерімен салыстыру жасалады. Социологиялық зерттеудің мәліметтеріне сілтеме жасалады. Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия университетінің «Жастанар» ғылыми-зерттеу орталығының зерттеулері бойынша 31 жастар мәселесінің ішінде инфляция өзектілік танытып, (бірінші орында) – инфляция, екінші орынды сыйбайлас жемқорлық алады. Автор сыйбайлас жемқорлықта қарсы рақымшылдық, этика қалыптастыруды ұсынады. Автор бейнелі түрде философияны оқып үйренудің аллегориялық: «раушан гүлдері секілді өмірдің де тікендерін бірдей көре білу үшін философиямен достасу», «біздің ғасырымыздың төбесіне төнген қара бұлтты құн сәуле сімен алмастыру үшін философиямен достасу», ал сұргылт құндаерде найзағайлы бұлтардың арасынан көк, ашық аспан көрінетін сияқты сипатына жүгінуге шақырады.

Түйін сөздер: философия, этикалық, рақымшылдық, сыйбайлас жемқорлықта қарсы тұру, дүниетаным.

АНТИКОРРУПЦИОННОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК АКТУАЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ-ФИЛОСОФОВ

Введение

Фундаментальным основанием данного размышления выступает идеология нетерпимости к коррупции, неустанно и последовательно формируемая в Казахстане усилиями социально ответственного интеллектуального сообщества, вдохновляемого интегративными реформами высшей власти нашей страны.

Идея же конкретно этой статьи пришла после прочтения публикации Семенкова В.Е. «Философия как идеология: о возможных модусах идеологической проекции философского знания» [1], в которой автор поднимает вопрос о балансе философии и идеологии в деятельности профессионального сообщества.

Основная часть

Действительно, и до, и после гегелевской трактовки философии как эпохи, схваченной в мысли, философы испытывают потребность в непрерывной актуализации собственной значимости для социально-политического актива, что является обязательным условием существования самой философии – и как призыва, и как профессии.

Профессор философии Страсбургского университета, автор теории сообщества как бытия-вместе, французский философ Жан-Люк Нанси в работе «Corpus» (1992), рассуждая о задачах современной философии, пишет: «Отныне речь идет только о том, чтобы быть безусловно современным, это уже не программа, а необходимость, насущная потребность» [2, с. 102].

В данном направлении ауторефлексические притязания философии, как правило, обращены к идеологии – *образно говоря, своей любимой дочери, давно ставшей самостоятельной и властной*.

Под идеологией можно понимать систему мировоззрений и поэтому идеологическую функцию часто изображают как мировоззренческую – традиция, идущая от Вильгельма Дильтея [3].

Дильтей пишет: «И взаимосвязь между историческими, абстрактно теоретическими и практическими направлениями мысли пронизывает науки о духе как общая им всем основная черта. Понимание частного, индивидуального служит в них... конечной целью не в меньшей мере, чем разработка абстрактных закономерностей» [3, с. 128].

В духе дильтеевской трактовки философия предстает как квинтэссенция истории, теории и практики духа, что дает нам, философам, право надеяться на то, что возможно и даже необходимо проникновение философии во все сферы человеческого бытия – и особенно в сферу формирования мировоззрения!

В таком «махаяническом» понимании философия претендует на статус идеологического светоча предельно широкой прагматически ориентированной интеллектуальной аудитории. Однако здесь ей порой не хватает умения захватывать и давать собственное нетривиальное толкование трендовым вопросам современности.

А широта поля трендируемых проблем поражает. Оглушает. Ослепляет. Значит, необходим ориентир для определения последовательности отработки проблематики современного мира.

На наш взгляд, такой ориентир заложен именно в идеологии. Идеологические вопросы, незаслуженно вырванные из предметного поля философии, на сегодня находятся в руках политологов, юристов, социологов, психологов, журналистов...

Однако именно философия, на мой самонадеянный взгляд, самой своей сущностью призвана решать судьбы народа и нации. Кто, как не мы?

И среди вопросов, наиболее остро стоящих перед современной отечественной философией, наиболее трендовым я считала и всегда буду считать ответственность за новое поколение.

За что пил яд Сократ? – первый подлинно философ?

За то, что не побоялся взять на себя ответственность за судьбу, за мышление, за творчество молодежи. Прогрессивной молодежи. Алкивиада, Антисфена, Ксенофона, Платон, Аристиппа, Евклида ...

К чему призывал педагогов «Муаллимус Сони», «Второй Учитель», «Аристотель Востока»?

«Тому, кто желает овладеть какой-либо добродетелью, следует приложить усилие к изгнанию пороков, которые противостоят добродете-

лям, поскольку добродетели достигаются редко и только после освобождения от пороков» [4, с. 151], пишет аль-Фараби.

А. Мынбаева констатирует следующее: «Обучение и воспитание служат инструментами создания добродетельного города, в котором человек может быть счастлив. Выстроенный аль-Фараби педагогический подход, с одной стороны, четко указывал на общественную необходимость воспитания и обучения, служения идеи построения «добродетельного города» (в трактате «Указание пути к счастью»). С этой точки зрения он указывает на функции образования в социально-политической сфере – в современной интерпретации понимаемого как «Поощрение законопослушного правового и политического поведения, воспроизведение государственной (ведущей) идеологии». В данном понимании – это отрасль современной образовательной политики» [5].

Тогда тренд включал стремление к постижению истины и воспитание разумной этической добродетели. «Нельзя знать добро и не делать его» – эта сократовско-фарабиевская формула верна и по сей день. В таком случае, что же мешает нам вооружиться ею сегодня? И пользоваться как действенным оружием, которое философия нацеливает на ужаснейшие пороки человечества?

Из всех пороков наиболее страшна – коррупция. «Коррупция – как наркотическая зависимость: начать легко, а прекратить трудно. Пожалуй, еще более точным является сравнение коррупции с вирусом или раковой опухолью, которая непрерывно дает метастазы, заражая здоровые клетки. Скажем еще точнее. Поскольку коррупция и сама является пороком общества и мешает искоренению всех остальных пороков, то вывод напрашивается сам собой: коррупция – самый страшный из всех пороков общества. Так сказать, «королева всех пороков». ... самая главная опасность коррупции: ею, как вирусом, заражаются те, кто призван бороться и с другими преступлениями, и с ней», пишет академик С.В. Заграевский [6].

Жанар Буканова, директор научно-исследовательского центра «Молодежь» ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, на основании проведенных социологических исследований утверждает, что «...из 31 проблемы на первом месте у молодежи стоит – инфляция, а на втором – коррупция. То есть сегодня молодежь волнует коррупциогенная составляющая в обществе» [7].

Разве мы имеем право пройти мимо такого факта? Разве вправе мы опустить глаза в учебно-методическую документацию и уверять себя и окружающих, что не педагога и не философа это дело – воспитание разумной этической АНТИ-КОРРУПЦИОННОЙ добродетели?

В работе «Философия и молодость» Э.В. Ильенков есть такие замечательные слова: «К философии молодость идет и приходит разными путями. Иного унылый и неумный преподаватель оттолкнет от настоящей, научной философии – и тем подтолкнет в объятия философии веселенькой, но пустой и очень плохой, даже вредной для здоровья. И такое случается. Другому вовремя – под настроение, слuchаем – попадет в руки действительностоящая философская книжка, и это может произвести в его мозгах настоящий благодетельный и целительный переворот, изменив его прежний, младенческий способ суждения о вещах на более разумный. С философией хочешь не хочешь, а столкнуться тебе, молодой человек, все равно придется. никуда от нее не денешься. Особенно в наше время. Вопрос лишь в том, будет ли это философия настоящая, разумная, или же скверный ее эрзац, по внешности на нее похожий, но гадкий по своей начинке.

...Злую шутку может сыграть с человеком оптимизм, ежели он бездумный. И становится тогда молодость легкой добычей для философии, только, увы, очень скверной и плоской и, несмотря на свою премудрую внешность, ничуть не более глубокой, нежели покинутый ради нее исходный младенческий оптимизм. Таких философий изготовлено очень много, самых разных – на любой вкус. Они, как и религия,

зорко подстерегают человека в минуту горя, в годину несчастья, в дни навалившихся горой мелких неприятностей. И лучше все-таки не ждать, пока какая-нибудь из таких философий, выбрав момент, хищно вцепится своими когтями в твою удрученную неудачами голову, прикинувшись для начала доброй утешительницей. Гораздо разумнее позаботиться о том, чтобы вовремя, пока не потускнел еще естественный и здоровый оптимизм молодости, всерьез подружиться с настоящей, хорошей философией. С философией, которая учит видеть одинаково ясно как розы, так и шипы реальной жизни. С философией, которая не слепнет в сиянии солнца и хорошо помнит о мрачных тучах, нависших над горизонтами нашего века, а в мрачные дни ненастяя напоминает о том, что за грозовыми тучами все-таки скрыто ясное и чистое небо.

Заключение

...На знамени нашей системы воспитания начертан лозунг – всестороннее и гармоническое развитие каждого человека, включая сюда, разумеется, и самое высокое развитие ума, способности мыслить, способности суждения, умения думать, умения понимать окружающий мир, умения самостоятельно добывать знания. А не жить чужим умом. Ибо без самого высокого уровня развития этих способностей ни о каком гармоническом развитии личности говорить, конечно же, не приходится» [8].

Эта некороткая цитата демонстрирует ответственность философа за тех, кто идет по стопам, кто смотрит в спину, кто карликом взирается на плечи гигантов ...

Литература

- Семенков В.Е. Философия как идеология: о возможных модусах идеологической проекции философского знания / Теоретический журнал «Credo». – 2006. Режим доступа: <http://credonew.ru/content/view/564/58/>. Дата обращения 15 марта 2016 года.
- Семенков В.Е. «Согрис» Жан-Люка Нанси: экстремальный телесный опыт как повод для экстремального дискурса // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. – Вып. №2 (15). – 2013. – С. 99-104.
- Дильтей В. Введение в науки о духе // Зарубежная эстетика и теория литературы XIX-XX вв. Трактаты, статьи, эссе. – М.: Издательство МГУ, 1987.
- Абдильдин Ж.М., Бурабаев М.С. Аль-Фараби. Историко-философские трактаты: перевод с арабского. – Алма-Ата: Наука, 1985.
- Мынбаева А.К. Педагогические взгляды Абу Насра аль-Фараби и история прообразов школ Казахстана // Классика и современность. Информационно-методический журнал «Открытая школа». – № 5 (136). – Май 2014 г. Режим доступа: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:kHK_14OtMagJ: www.open-school.kz/glavstr/classic_modern/classic_modern_136_1.htm&num=1&hl=ru&gl=de&strip=1&vwsr=0. Дата обращения 25 марта 2016 года.
- Заграевский С.В. О возможных способах борьбы с коррупцией в России. Режим доступа: <http://www.zagraevsky.com/corruption.htm>. Дата обращения 25 марта 2016 года.

7 Буканова Ж.: Молодежь против коррупции. Режим доступа: <http://nurotan.kz/ru/content/zhbukanova-molodezh-protiv-korrupcii>. Дата обращения 25 марта 2016 года.

8 Ильенков Э.В. Философия и молодость. Режим доступа: <http://sophia.nau.edu.ua/2010-07-29-11-48-45/2010-07-29-11-55-07/80-2010-07-31-09-08-31>. Дата обращения 25 марта 2016 года.

References

1 Semenkov V.E. Filosofija kak ideologija: o vozmozhnyh modusah ideologicheskoy proekcii filosofskogo znanija / Teoreticheskiy zhurnal «Credo». – 2006. Rezhim dostupa: <http://credonew.ru/content/view/564/58/>. Data obrashchenija 15 marta 2016 goda.

2 Semenkov V.E. «Corpus» Zhan-Ljuka Nansi: jekstremal'nyj telesnyj opyt kak povod dlja jekstremal'nogo diskursa // Vestnik Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. – Vyp. №2 (15). – 2013. – S. 99-104.

3 Dil'tej V. Vvedenie v nauki o duhe // Zarubezhnaja jestetika i teorija literatury XIX-XX vv. Traktaty, stat'i, jesse. – M.: Izdatel'stvo MGU, 1987.

4 Abdil'din Zh.M., Burabaev M.S. Al'-Farabi. Istoriko-filosofskie traktaty: perevod s arabskogo. – Alma-Ata: Nauka, 1985.

5 Mynbaeva A.K. Pedagogicheskie vzgljady Abu Nasra al'-Farabi i istorija proobrazov shkol Kazahstana // Klassika i sovremennost'. Informacionno-metodicheskij zhurnal «Otkrytaja shkola». – № 5 (136). – Maj 2014 g. Rezhim dostupa: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:kHK_l4OtMagJ:www.open-school.kz/glavstr/classic_modern/classic_modern_136_1.htm&num=1&hl=ru&gl=de&strip=1&vwsr=0. Data obrashchenija 25 marta 2016 goda.

6 Zagraevskij S.V. O vozmozhnyh sposobah bor'by s korrupcijei v Rossii. Rezhim dostupa: <http://www.zagraevsky.com/corruption.htm>. Data obrashchenija 25 marta 2016 goda.

7 Bukanova Zh.: Molodezh' protiv korrupcii. Rezhim dostupa: <http://nurotan.kz/ru/content/zhbukanova-molodezh-protiv-korrupcii>. Data obrashchenija 25 marta 2016 goda.

8 Il'enkov Je.V. Filosofija i molodost'. Rezhim dostupa: <http://sophia.nau.edu.ua/2010-07-29-11-48-45/2010-07-29-11-55-07/80-2010-07-31-09-08-31>. Data obrashchenija 25 marta 2016 goda. 8 Ilyenkov E. V. Philosophy and youth // access Mode: <http://sophia.nau.edu.ua/2010-07-29-11-48-45/2010-07-29-11-55-07/80-2010-07-31-09-08-31>. Accessed March 25, 2016.

2-бөлім
БІЛІМ БЕРУДІ БАСҚАРУ

Раздел 2
УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

Section 2
MANAGEMENT OF EDUCATION

Assylbekova A., Iskakova G.

Managing strategic reform in the frame of the Bologna process

The paper aims at identifying the role of department head in managing strategic reforms in the frame of the Bologna process. The study is based on the academic staff's and the dean's views and attitudes towards the role of the head in implementing changes and the effects of these modifications on instruction and learning. This research revealed that while university support and autonomy in decision making are crucial to implement reforms in the department, the head needs to address the main dimensions highlighted in Bologna documents within the scope of given authority. The dean and the faculty similarly understood the role of HOD. Thus, they conceived it dealing with supervision and supporting research in the department. In fact the dean undertook these activities. However, the staff members were expected the HOD to emphasize on managing resources and put more effort on leadership role. The dean actively promoted adoption of the curricula and study programs in line with the Bologna declaration objectives. The Bologna process objectives implementation led to more focus on student-centred learning and increase of students interests to subjects. The research findings suggested that in the framework of new reforms, HOD should put more emphasize on leadership.

Key words: the Bologna process, reform, higher education, department.

Асылбекова Э.З., Искакова Г.З.

Болон үрдісі аясында стратегиялық реформаны басқару

Мақаланың мақсаты Болон үрдісі аясында жүзеге асырылып отырған стратегиялық реформаларды басқарудағы факультеттегі деканының ролі анықтау болып табылады. Жұмыста профессорлық-оқытушы құрамы мен факультеттегі деканының факультеттегі басшысының өзгерістер енгізудегі ролі мен енгізілген жаңалықтардың оқыту үрдісіне әсері мәселесіне көзқарасы қарастырылады. Зерттеу нәтижелері бойынша университеттің қолдауы мен шешім қабылдаудағы автономия жана реформаларды жүзеге асыруды маңыздылығын көрсетті. Факультеттегі декандарды Болон үрдісі қағидаларын өзінің құзыреті аясында жүзеге асыру қажет. Факультеттегі деканы мен профессорлық-оқытушы құрамы декан ролін толықтанды түсінеді. Олардың ойынша деканының ролі факультеттің ғылыми-зерттеу жұмысын басқарып, қолдау болып табылады. Дегенмен, факультеттің профессорлық-оқытушы құрамы декан бүған қоса ресурстарды басқарып, өзінің көшбасшылық қасиеттерін көрсете білу қажет деп санайды. Болон үрдісі қағидаларын енгізу студентке бағытталған оқытуды дамытуға және студенттердің оку пәндеріне деген қызығушылығын артырыды. Жаңа реформаларды жүзеге асыру аясында факультеттегі декандарды өздерінің көшбасшылық қасиеттерін дамытуға көніл бөлу қажет.

Түйін сөздер: Болон үрдісі, реформалар, жоғары білім беру, факультет.

Асылбекова А.З., Искакова Г.З.

Управление стратегическими реформами в контексте Болонского процесса

Цель статьи заключается в определении роли декана факультета в управлении стратегической реформой согласно принципам Болонского процесса. В работе рассматриваются подходы профессорско-преподавательского состава и декана факультета к роли декана факультета в ходе внедрения различных изменений. А также рассмотрен эффект новшеств в преподавательской деятельности и обучении студентов. Результаты исследования показывают, что поддержка университета и автономия в принятии решений является важным при осуществлении новых реформ. Деканы факультетов могут реализовывать основные принципы Болонского процесса в рамках своих полномочий. Рассмотрены подходы профессорско-преподавательского состава факультета к пониманию роли декана, а также самого декана к его роли. По их мнению, она заключается в управлении и поддержке исследовательской деятельности факультета. Тем не менее, профессорско-преподавательский состав факультета также ожидает от декана усиленной работы по управлению ресурсами и проявлению лидерских качеств. Таким образом, внедрение принципов Болонского процесса на факультете привели к развитию студентоцентрированного обучения и усилению интереса студентов к обучаемым дисциплинам. К тому же, в рамках реализации новых реформ деканам факультетов необходимо уделить внимание развитию своих лидерских качеств.

Ключевые слова: Болонский процесс, реформы, высшее образование, факультет

MANAGING STRATEGIC REFORM IN THE FRAME OF THE BOLOGNA PROCESS

Introduction

The purpose of the paper is to determine the role of department head in managing strategic reforms at History Department at one of Kazakhstani Universities. The department is one of highly regarded structural units of the considered Kazakhstani University. The current research is based on data obtained in 2010.

After collapse of the USSR, Kazakhstan has lost a number of items won on the scale of modernization in the beginning of 1990s. There was an industrial slowdown, decrease of standard of living and educational level of the population [1]. Instable social and economic situation in the country had a huge destructive impact on a higher education [2]. The rupture of relationship with leading Soviet higher education institutions (HEI) brought about an irreversible change in the entire infrastructure of higher education in Kazakhstan. "Brain drain" (mass migration of highly qualified specialists) and underfunding have threatened the institutions into complete collapse [3]. Thus, to increase competitiveness and human potential the strategic priorities of the state policy became integration into European Higher education Area (EHEA). The country has been implemented the main objectives of the Bologna process in local HEIs since 2001 and was accepted in EHEA in 2010 on the 12th of March [4]. However, a limited scope of independence from central government, lack of resources and nonproductive interconnection between University governance and academic staff in HEIs restricted an adequate implementation of the Bologna process objectives. In these circumstances the department head is expected be a bridge between HEI authority and the faculty and facilitate introduction of reforms on departmental level [5]. However this issue is underestimated and less explored in Kazakhstan higher education context [6].

Leadership, management and administration

The literature suggests that one of the roles the head of department (HOD) undertakes concern with leadership, management and administration. However, they could be conducted in different order, the preference could be given either to one or to two of them or all of them could be used simultaneously depending on different

context and circumstances. Thus, before investigating the issues of the HOD role it is useful to consider the differences among leadership, management and administration and the dangers of giving preference to one of them.

Theories of educational leadership and management as well as administration intersect with each other. Management is commonly employed in the UK, Europe and Africa, whereas administration term is used in the USA, Canada and Australia contexts [7]. There are no agreed definitions of leadership, management and administration (Bush, 2003) [8]. «In many ways, the continuum from theory to practice with respect to leadership and management in HEIs is dichotomous». This division limits our ability to gain an adequate insight into the these notions (Taylor and de Lourdes Machado, 2006, p. 137) [9, p.137]. However, there would be made an attempt to understand these terms drawing on the literature.

Many authors see leadership as dealing with «values and purposes» [8] or «vision, values and mission» [10, 8 p.]. It is about shaping strategy [11] and encouraging change [12]. By contrast, management is about the organisation's functions, the means by which to achieve the aims [8]. It deals with the practical implications of the leadership strategy (Anderson, 2004). While educational administration applying to management related courses, considered as its alternative [13].

In Australia and USA context, HOD additionally to professorship roles [14] more than 3,5 of their 5 working days are dedicated to managerial duties [15].

Thus, according to literature, the of HOD's functions consist of

- a) Manager
- b) Instructional role
- c) Leader role
- d) Scholar role [16-20], [15], [21].

It was revealed that HODs could have different motivations for taking on the role. In UK context, some of the HODs are neutral to their duties while others are excited. Some of them perceive it as an opportunity to face a contest or feel them more capable to hold such rank than rest of the staff. Their background in tuition and study made them feel appropriate to be appointed to the role of the chair http://multitran.ru/c/m.exe?t=1912981_1_2 [22]. Whereas in USA and Australia HODs determined the dutiful and aspiration to impact the modification as the reasons of taking up a position of the HOD [15]. However, lack of scope, power and influence on the staff and the frequent cases of faculty

unwillingness to share managerial roles could be obstacles to adequate role fulfilment of the HODs functions [23, p.143].

Departments, being a part of higher education system, additionally to above stated duties are expected to respond to new educational reforms. As, a globalization and the requirements of the knowledge society, which has an impact on higher education all over the world have been transformed into predominant European policies: the Lisbon Strategy and the Bologna Process [24].

Formation of the European Higher education area (EHEA) is significant for higher education institutions within the Bologna Process member states. Though, there are different figures of its objectives implementation. Thus, 95% of member universities have introduced the new degree structure, but in some instances this has not resulted curriculum reform. ECTS keeps on expanding but is not always utilized for both shifting and gathering the credits. The Diploma Supplement is widely employed, but detached from learning outcomes and qualifications frameworks. Similarly, there is advancement in improving national qualifications frameworks (NQF), but importance of the learning outcomes is underestimated in NQF, in promotion of students' and staff mobility and lifelong learning. Nearly all Bologna members have quality assurances agencies (QA) or renewed their QA perspectives. However, they did it without clear link to European Standards and Guidelines or without consideration of the extension of the university autonomy and necessity to supply efficiently to the knowledge of the community. Even though, the significance of providing student service was expressed as a vital issue in facilitating student-centred learning, it was comparatively disregarded by institutions. Thus, to achieve above stated obstacles, HEIs and their leaders as central actors in the Bologna process are expected to promote institutional connectedness into the multi-dimensional reforms and inspire as well as convince the faculty and students. HEIs are supposed to have appropriate conditions to facilitate introduction of the changes [24]. Thus, any significant strategy adoption within HEI and departmental faculty needs «the top-down restructuring to be complemented by a bottom-up process of coherently integrated teaching and learning methods and course design through the clear identification of learning outcomes for the educational process» [25, p.163]. For these purposes, there is a need to define and be aware of the effect of the Bologna process objectives introduction for

those directly engaged in its implication, faculty and students' teaching and learning (Carter, 2006, p.143).

The bologna process outlines a few matters directly concerning teaching and learning [25]. In Leuven and Louvain-la-Neuve communiqué a significance of student-centred learning and instructional duty of the HEIs and the need of curricular enhancement with respect to improvement of the learning effects were asserted [26]. The student-centred learning was identified as a practice to be realized through facilitating an innovative approach to instructional practice and learning, efficient promotion and supervision of learning as well as curriculum stressed noticeably on the learner's needs in all three cycles. According to Trends 2010, there were introduced actions impacted teaching and learning to improve the student's experience [24]. They were: undergraduate degree emphasizing on student-centred learning, flexible learning route, extension the scope of study in Master level across the Europe and increased stress on a supervision and teaching of the Doctoral students. In addition, mass of the rectors in Bologna member HEIs linked lifelong learning with an innovative instructional practice and believed it had a potential to enhance pedagogical practice for all degrees. «Teaching is not any longer «privately owned». A greater stress on quality and accountability makes teaching a point of diversified assessment by the teachers and by others (students, external assessors) [27]. While ECTS implementation facilitated accurate stress and supported interaction in learning [28].

However, some academics state that teaching conditions have declined in the mass (54 percent) of 26 European countries in the period 2005-2009 under Bologna process reforms [29]. Thus, programs adapted to Bologna process principles with multistage grading system supported «factual knowledge and reproduction of knowledge». This led to a superficial attitude to learning in preference to profound attitude [30, p. 191].

To sum up, the literature suggests that although it is commonly accepted that the HOD undertakes leadership, research, instructional and managerial functions, the changing entrepreneurial demands and external assessment of the universities' achievements forced HEIs authority and HODs to give preference for the latter one. However, overstatement of management in the expense of educational goals has a danger of a managerialism, whereas preference for leadership in the institution could make it dysfunctional. But, there is an argument that balance and practice of both leadership and management would lead to efficiency. Being

engaged in creation of an EHEA, participant HEIs leaders and the HODs are expected to promote implementation of the Bologna process objectives through supporting the multi-dimensional reforms and encouraging as well as creating appropriate conditions for the staff and students' teaching and learning. The implementation of the strategy within universities, departments and staff requires directed reforms to be balanced by appropriate reflection of the bottom level (department) taking in account learning effects on educational process. As, the Bologna process forces changes philosophy of learning and teaching. In some national contexts the Bologna process objectives' implementation had a negative impact on teaching and learning, whereas in some cases it benefited to enhance these practices.

Methodology

To discover staff and the head's perceptions and understanding of HOD role in implementing reform and its effect on teaching and learning a questionnaire was adopted.

The questionnaire was conducted by internet-based software Monkey survey. The research was conducted in 2010. There was adopted a purposive sampling. Thus, there were selected 4 staff (assistant, assistant professor, associate professor, full professor) members and HOD as a sample out 66 staff members of the department. There were selected 2 male and 2 female staff members out of 39 male and 29 female staff. 2 of them have less than 10 years of experience while 2 have more than 10 years of practice at department. The HOD is a male with 20 years of academic and 3 years of experience in current HOD position. He was assigned by a rector of HEI.

Findings and analysis

The findings of the research revealed that mass of the faculty and HOD had shared vision concerning the following activities within the role of the HOD. All participant staff members and the head associated HOD role with arrangement of teaching process and supporting research of the staff. Thus, 3 out of 4 staff and the dean pointed out that one of the most time demanding activities of the HOD's practices were supervision, monitoring performance, office management and his personal research activities. However, majority of the staff additionally to above stated actions preferred him to generate funds and manage resources. But most of all they would like him to give more preference for leadership functions

such as sharing vision, dealing with the staff matters (encourage professional development, counsel etc.) and implementing changes in curriculum. Interestingly, there were disclosed particular preferences within genders. Whereas female participants emphasized importance of conflict management, male staff members expected the HOD to focus more on managing resources in the department. But these expectations were not noticed in the HOD's prioritized activities. He would like to spend much more time on monitoring performance in the department.

As concerns how the HOD supports implementation of the Bologna process objectives in the department, faculty and HOD's responses revealed that generally the head in provided scope of control fairly managed to do it. Thus, 3 out of 4 staff members defined that HOD fairly supported monitoring quality of internal management in the department and involvement of the students in decision making process.

Next, when respondents were asked to define the level of their familiarity with the Bologna process, it was found that 1 out of 4 staff members was very aware of the Bologna process, while others had a common understanding of this process. This corresponds to HOD assumption that generally staff members were fairly aware of new reforms' features. However, one of the participant staff suggested that HOD should have paid more attention to share information on the Bologna process within the faculty.

As concerns the effect of the Bologna process on teaching and learning in the department, there was disclosed that it has partly promoted student-centred learning. Thus, dean and 3 out of 4 staff participants stated that in last three years the students were more involved in curricula design process, responsibility for learning became shared, scores were allocated only according to assessment results, the students were more able to defend their statements and they developed more open-minded approach. These results partly supported Trends' 2010 findings, that the Bologna process objectives implementation could emerge student-centred learning [24].

So, the role of the HOD was associated with research and supervision activities. However, there is division in staff and head's understanding

the role of the HOD. Thus, the staff expected the HOD additionally to above stated activities and managerial functions to undertake a leader's role, including distributing views, introduction change in curricula and dealing with staff matters. While, the HOD preferred to emphasize on monitoring the achievement of the department. This partly coincides with the statement that increased assessment of the universities forced them to concentrate on the faculty achievement management [23].

The undertaken study was considered to be useful for focusing on the aspects of the HOD role concerning managing reforms, which was underestimated in Kazakhstan higher education. Due to a lack of prior research in this area in Kazakhstan context, the research built a foundation and suggested essential suggestions for further investigations in this area.

Conclusion

The quantitative research facilitated to gain a good conception of the HOD's role in managing reforms and effect of these reforms on teaching and learning at History department at one of Kazakhstani Universities. The study has proposed that the HOD in new educational reforms framework, additionally to research and supervision activities are expected to focus more on leadership role.

The dean and the faculty similarly understood the role of HOD. Thus, they conceived it dealing with supervision and supporting research in the department. In fact the dean undertook these activities. However, the staff members were expected the HOD to emphasize on managing resources and put more effort on leadership role.

The dean actively promoted adoption of the curricula and study programs in line with the Bologna declaration objectives. The Bologna process objectives implementation led to more focus on student-centred learning and increase of students interests to subjects.

The research findings suggested that in the framework of new reforms, HOD should put more emphasize on leadership. Further research is required to explore deeply the issues of different departments' heads 'promotion of the reforms.

References

- 1 Ermakhanova S.A., Korel L.V. Experts on the problems of modernization of Kazakhstan society // Sociological studies. – 2009. – № 5. – P. 81-86. (in Russian).
- 2 Karasayeva Kh.O. The quality as a criterion for the integration of Kazakh education system in the world educational area. Collected materials of forth International scientific-practical conference. Innovation economy and education: characteristics,

- achievements and prospects. Volume 2. Innovations in science and teaching activities of the University: current status, problems and prospects of development. – Omsk.: 2007. – p.143-147. (in Russian). (URL <http://omeconom.ru/pdf/1061.pdf#page=143>).
- 3 Asylbayev D.S. The development of higher education and management stages of higher education in Kazakhstan //Bulletin CASU. – 2006. – № 4. (URL <http://www.vestnik-kafu.info/journal/8/277/>). (in Russian).
- 4 EHEA:European higher education area website 2010-2020. Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area. – 2010. (URL http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/2010_conference/documents/Budapest-Vienna_Declaration.pdf).
- 5 Akhmetova G.K. Reform of the teaching in higher education institution in the context of the Bologna Process. (in Russian). Materials of 39th science and methodological conference of the faculty of Kazakh National University. Almaty: «Kazakh University». – 2009. – p.41-44.
- 6 Akhmetova G.K. Identification of educational programs in Kazakhstan and the leading foreign universities: criteria and parameters. (in Russian) In: Educational programs of the Bologna process member universities. Almaty: Kazakh University. – 2009. – p. 4-8.
- 7 Bush T. From Management to Leadership: Semantic or Meaningful Change? //Educational Management Administration and Leadership. – 2008. – № 36 (2). – pp. 271-288.
- 8 Bush T. Theories of Educational Leadership and Management: Third Edition. – London: Sage, 2003. – P. 209.
- 9 Taylor J. and de Lourdes Machado,M. Higher education leadership and management: from conflict to independence through strategic planning. // Tertiary Education and Management. – 2006. – № 12. – Pp. 137–160.
- 10 Early P and Weindling D. Understanding school leadership. – London: SAGE, 2004. – P. 224.
- 11 Anderson L. A leadership approach to managing people and teams in education. In Kydd L., Anderson,L and Newton,W. (eds). Leading people and teams in education. – London: SAGE –2004 – P. 290 – Pp.11-26.
- 12 Marshall S. Leading and managing strategic change. In Marshall, S.(ed). Strategic leadership of change in higher education. What's new? – New York, NY: Routledge. –2007. – P. 224 – Pp.1-16.
- 13 BushT. The principles and practice of Educational management. – London: SAGE. – 2002. – P. 332.
- 14 Sarros J. C., Gmelch, W. H. and Tanewski, G. A. The Role of Department Head in Australian Universities: changes and challenges. //Higher Education Research and Development. – 1997. – № 16 (1). – Pp. 9-24. (URL <http://dx.doi.org/10.1080/0729436970160102>).
- 15 Hancock T.M. The business of universities and the role of department chair. //International journal of educational management. – 2007. – № 21 (4). – Pp. 306-314.
- 16 Miller H. The management of change in universities :universities, state and economy in Australia, Canada and the United Kingdom. – Buckingham.: The Society for Research into Higher Education and Open University Press. – 1995. – P. 183.
- 17 Hellawell D and Hancock, N. A case study of the changing role of the academic middle manager in higher education: between hierarchical control and collegiality? //Research Papers in Education. – 2001. – №16 (2). – Pp. 183-197.
- 18 Hare, P. and Hare, L. The evolving role of head of department in UK universities. Perspectives. // Policy and Practice in Higher Education. –2001– №6 (2). – Pp.33 – 37.
- 19 Trocchia P.J. and Andrus, D.M. Perceived Characteristics and Abilities of an Effective Marketing Department Head // Journal of Marketing Education. – 2003. – № 25 (1). – Pp. 5-15.
- 20 Graham S. and Benoit P, Constructing the Role of Department Chair. ACE Department Chair Online Resource Center, (URL http://www.acenet.edu/resources/chairs/docs/Graham_Constructing.pdf).
- 21 Gibbs G., Knapper C and Piccinin S. Departmental Leadership of Teaching in Research-Intensive Environments: Final Report. – London.: Leadership Foundation for Higher Education. – 2009. – P. 58.
- 22 Johnson, R. Learning to manage the university: tales of training and experience. // Higher Education Quarterly. – 2002. – № 56 (1). – Pp. 33–51.
- 23 Jackson, M.P. The role of the head of department in managing performance in UK universities. // The International Journal of Educational Management. – 1999. – № 13(3). –Pp. 142-149.
- 24 Andrée Sursock and Hanne Smidt. Trends 2010: A decade of change in European Higher Education. – Brussels.: European University Association publication, 2010.
- 25 Carter D (2006).What the Bologna process says about teaching and learning development in practice: some experience from Macedonia. In Tomusk, V (ed). Creating the European area of higher education : voices from the periphery. Dordrecht ; London: Springer. – Pp. 141-169.
- 26 EHEA: European higher education area website 2010-2020. Communiqué of the conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain-la-Neuve communiqué, 28-29 April 2009. (URL <http://www.ehea.info/article-details.aspx?ArticleId=43>).
- 27 Karseth K. Curriculum restructuring in higher education after the Bologna process: a new pedagogic regime?.(URL <http://www.sc.ehu.es/sfwseec/reec/reec12/reec1209.pdf>).
- 28 Howard Devies. Survey of master degrees in Europe. European University Association.– 2009. (URL <http://www.eua.be/publications/>).
23. Education International Pan-European Structure. Enhancing Quality. Academics' Perceptions of the Bologna Process. A Study by the Education International Pan-European Structure On the Occasion of the Bologna Process Celebration Conference.– Brussels.: Education International. – 2010. – p. 44. (URL http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/2010_conference/documents/EI_BolognaReport2010_EnhancingQuality.pdf).
24. Dahlgren L.O., Fejes A., Abrandt-Dahlgren M. and Trowald N. Grading systems, features of assessment and students' approaches to learning. //Teaching in Higher Education. – 2009. – Vol. 14, №. 2. – Pp.185-194. (URL <http://dx.doi.org/10.1080/1356510902757260>).

3-бөлім

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ

ЗЕРТТЕУЛЕР

Раздел 3

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ

ИССЛЕДОВАНИЯ

Section 3

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL

RESEARCH

Адилова В.Х.

Эмоциональный интеллект как составной компонент технологии формирования культуры интеллектуального труда

Полученные в ходе эмпирического исследования данные об эмоциональном интеллекте свидетельствуют, о том, что студенты имеют достаточный уровень знаний для развития эмоционального интеллекта, эмоциональной мотивации. В то же время даже при наличии знаний об эмоциональной сфере, об эмоциях и чувствах практическое проявление эмоционального интеллекта дается сложнее. Поэтому очень важно на основе имеющихся знаний и внутренней мотивации научить будущего специалиста развивать в комплексе элементы эмоционального интеллекта как основы формирования культуры интеллектуального труда. Эмоциональный интеллект как измеряемая способность понимать эмоции, осознанно управлять ими, различать и выражать эмоции помогает использовать их в качестве мыслительной активности как основы для составления психограммы будущего специалиста, фундаментализируя ее содержание в качестве составного компонента технологии формирования культуры интеллектуального труда.

Ключевые слова: технология формирования культуры интеллектуального труда, эмоциональная компетентность, эмоциональный интеллект, эмоциональная осведомленность, управление эмоциями.

Adilova V.H.

Emotional intelligence as an integral component of the technology of formation of culture of intellectual work

The data on emotional intelligence obtained during empirical research demonstrate, that students have the sufficient level of knowledge for development of emotional intelligence, emotional motivation. At the same time, even in the presence of knowledge of the emotional sphere, of emotions and feelings, practical manifestation of emotional intelligence is given more difficult. Therefore it is very important, on the basis of the available knowledge and internal motivation, to teach future expert to develop elements of emotional intelligence as bases of formation of culture of intellectual work in a complex. The emotional intelligence as the measured ability to understand emotions, to consciously regulate emotions, to distinguish and express emotions helps to use emotions as cognitive activity as bases for drawing up a psikhogramma of future expert, фундаментализируя her contents as a compound component of technology of formation of culture of intellectual work.

Key words: technology of formation of culture of intellectual trudaintellektualny work, emotional competence, emotional intelligence, emotional awareness, management of emotions.

Адилова В.Х.

Ақыл-ой еңбегі мәдениетін қалыптастыру технологиясының құрамдас бірлігі ретінде эмоциональды зердені зерттеу мәселеі

Эмоционалды зердені тәжірибелік түрғыда зерттеу барысында алынған мәліметтер студенттердің эмоционалды ақыл-ой да-мыы, эмоционалды үәж туралы білім деңгейлері жеткілікті екенін аңғартады. Бірақ эмоциональды орта, көніл қүй мен сезім туралы білім болса да, эмоционалды зердені ажыратып тану қынға соғады. Сондықтан болашақ маманға жинақталған білім мен ішкі түйсік-үәж негізінде эмоциональды зерде бірліктерін ақыл-ой еңбегі мәдениетін қалыптастырудың негізі ретінде кешенді дамытуды үйрету өте маңызды. Эмоциональды зерде көніл-қүй сезімін түсіну, саналы реттеу, тану мен білдірудің өлшемдік құралы ретінде сол көніл қүй сезімін болашақ маманның психограммасын, оның мәнін ақыл-ой еңбегі мәдениетін қалыптастыру технологиясының құрамдас бөлігі ретінде арттырып, құрастыру үшін ой белсендерлігі ретінде пайдалануға көмектеседі.

Түйін сөздер: ақыл-ой еңбек мәдениетін қалыптастыру технологиясы, эмоциональды құзіреттілік, эмоциональды зерде, эмоциональды білгірлік, көніл қүй ұстамдылығы.

**ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ
ИНТЕЛЛЕКТ КАК
СОСТАВНОЙ
КОМПОНЕНТ
ТЕХНОЛОГИИ
ФОРМИРОВАНИЯ
КУЛЬТУРЫ
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО
ТРУДА**

Введение

Технология формирования культуры интеллектуального труда занимает центральное место между научной теорией, имеющей отношение к образовательному процессу, и психолого-педагогической практикой. Выполняет такие общепринятые функции, как:

- диагностирование, прогнозирование, проектирование;
- конструирование, планирование, организация;
- мобилизация, рефлексия, анализ;
- управление деятельностью по развитию культуры интеллектуального труда личности в процессе профессионально-образовательной практики.

А также является самостоятельной отраслью знаний [1].

Психолого-педагогические теории базируются на положениях философских направлений. Так как технология формирования культуры интеллектуального труда способствует решению проблем, связанных с реализацией на практике целевых установок, то ее методологической основой является философско-методологическая концепция, обслуживающая профессионально-образовательную практику и влияющая на развитие многих ее функций (рисунок 1).

Ориентирована технология формирования культуры интеллектуального труда на достижение конкретных целей и задач. Это требует разработки модели индивидуально-личностных качеств будущего профессионала по общепринятой схеме с заранее заданными компонентами. Одним из важных компонентов психологической готовности к выполнению профессиональных функций является умение управлять собственным эмоциональным интеллектом.

Именно эмоциональный интеллект как важная составляющая технологии формирования культуры интеллектуального труда активизирует познавательно-волевую деятельность будущего специалиста, определяет качественный уровень управления интеллектуальными ресурсами, интеллектуальным трудом и интеллектуальным капиталом [2].



Рисунок 1 – Место технологии формирования культуры интеллектуального труда в системе наук

Основная часть

Интеллектуальный труд, интеллектуальная работа и деятельность на базе постоянной и непрекращающейся модернизации образовательной среды посредством использования технологии формирования культуры интеллектуального труда реально могут принести конкретный теоретико-практический результат [3].

Интеллектуальная адаптация будущего специалиста в образовательной среде требует более высокой степени управления процессом. Минимальная степень его проявления может привести к деструктивным тенденциям регулирования поведения в процессе интеллектуальной деятельности как межличностного, так и внутристичностного характера, необходимым будущему специалисту для сбора и последующего количественного анализа, качественной переработки информации с возможной некоторой субъективной интерпретацией данных в процессе взаимодействия [4]. Технология формирования культуры интеллектуального труда предполагает существование психограммы с обязательным наличием эмоциональной составляющей, регулирующей мотивационную сферу, включающей:

- анализ эмоций и психического состояния;
- проявление эмоционального сопререживания в процессе и результате труда;
- эмоциональное взаимоотношение в небольшой группе будущих специалистов;
- эмоциональное взаимодействие будущего специалиста в большом коллективе.

Психограмма будущего специалиста позволит регулировать операциональную сферу эмоционального интеллекта, в состав которой входят:

- знания принципов и законов эмоционального взаимодействия;
- знания действий, способов, приемов, техники, технологий;
- умения определения, распределения и перераспределения нагрузок;

– умения разумного расходования сил и возможностей;

– навыки чередования видов интеллектуального труда;

– навыки предупреждения переутомления с целью сохранения здоровья и др.;

– открытость к развитию интеллектуальных сил;

– амплификация интеллектуальных ресурсов;

– реализация планов роста;

В общем и целом, использование технологии формирования культуры интеллектуального труда для преподавания, планирования и проведения исследований в процессе обучения создает благоприятные условия для развития, совершенствования и самосовершенствования эмоциональных взаимоотношений в образовательной среде вуза.

Эмоциональная компетентность проявляется при активизации мыслительных процессов, помогает преодолеть безысходность сложившейся ситуации, переживания, искаженные восприятия, дезорганизацию в пространстве, распознать несоответствие агрессивных способов реагирования смысловым ценностям [5].

Культура интеллектуального труда является собой и способность мозга к самостоятельной мобилизации интеллектуальных сил при проведении работ по реализации собственной информации с максимальной эффективностью. Достаточно высокая степень проявления культуры интеллектуального труда и объем знаний позволяют будущему специалисту на интуитивном уровне успешно действовать и находить оптимальные методы решения проблем. Другими словами, как коэффициент полезного действия культура интеллектуального труда позволяет мозгу работать в собственном поисково-информационном режиме и поле. Каждому уровню развития интеллекта соответствует мотивационная, операциональная составляющая эмоционального интеллекта как способности мозга к пониманию, саморегулированию и регу-

лированию эмоций. Все это позволяет говорить о взаимосвязи собственно личностного и межличностного эмоциональных аспектов интеллекта [6].

Необходимо отметить, что эмоциональная компетентность, обеспечивая владение ситуацией, всегда действует в единстве эмоционального и рационального, эмоций и мышления. Исследования в области культуры интеллектуального труда показывают, что люди могут различаться по навыкам понимания и управления. Вместе с логическим компонентом ее структура включает и мотивационный аспект, опирающийся на эмоциональную составляющую личности, познавательный интерес и убеждения. Идеи переосмыслиния аффективного взаимоотношения человека и среды и идеи о возникновении мыслей из мотивирующей сферы сознания происходит посредством отношения мысли к слову с движением через ряд внутренних планов [7].

Многими учёными уже утверждалась идея о взаимосвязи интеллекта и эмоций, таких, например, как:

- интеллект есть единство эмоционального и рационального;
- эмоции есть единство эмоционального интеллекта и интеллектуальных способностей;
- регуляция мышления в эмоциональном или аффективном планах.

Данное явление разными учеными называлось по-разному – то интеллектуализацией аффекта, то разумностью чувств, то обобщением переживаний, то эмоциональным воображением, а то и эмоциональной компетентностью.

Эмоциональный интеллект как способность к восприятию, анализу и управлению эмоциями воспринимается людьми как интерес к внутреннему миру, склонность к психоанализу поведения, к эмоционально-ценным переживаниям [8]. Изучение эмоционального интеллекта будущих специалистов как своеобразный индикатор составления психограммы необходимо для развития профессионально-личностных качеств. Здесь немаловажное место занимает и тестирование эмоционального интеллекта на предмет распознавания таких структурных элементов, как эмпатия, информированность, самомотивированность, регуляция и распознавание эмоций.

На базе Института психологии и обучения Казанского (Приволжского) Федерального университета нами приводилось тестирование уровня эмоционального интеллекта у студентов первого курса. Согласно результатам исследования 100 обследованных студентов, 68% обладают средней степенью эмоционального интеллекта. 12% и 20% студентов, соответственно, показали высокую и низкую степени развития (рисунок 2).

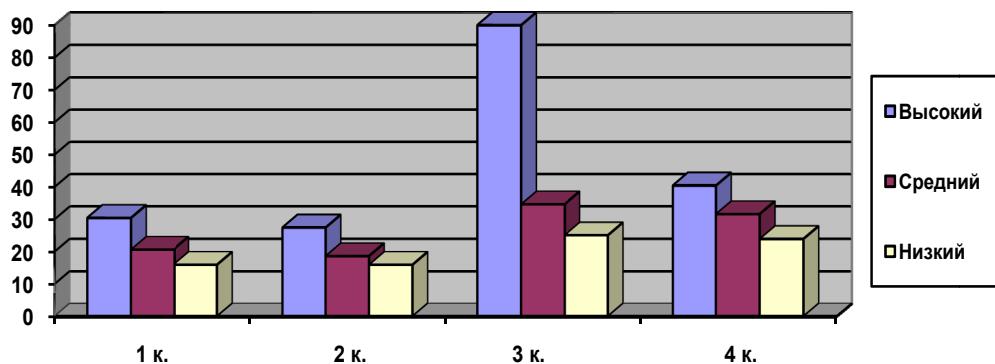


Рисунок 2 – Показатели исследований эмоционального интеллекта

Такие результаты в развитии эмоционального интеллекта будущих специалистов можно обосновать наличием первичных навыков оценивания окружающей действительности. Уже на первом курсе студентов характеризует способность повышения уровня интеллекта посредством создания определенных психолого-

педагогических условий и осознанная регуляция эмоций посредством обсуждения разнообразных ситуаций для повышения развитости мыслительных процессов.

Студенты с высокой степенью развития эмоционального интеллекта, чутко воспринимая чужие и понимая свои эмоции, эффективно ис-

пользуя приемы управления эмоциональной сферой, легко обеспечивают себе довольно высокий уровень общения и реализацию собственных целей в системе взаимодействия с другими людьми.

Данные, полученные в ходе проведенных исследований, говорят о том, что студенты изученной выборки имеют хорошую эмоциональную взаимосвязь, легко понимая друг друга в эмоциональном плане. Это дает им ощущение психологического благополучия, позитивного отношения к себе, успешности управления своими эмоциями. Но дается это студентам не просто так, а только путем приложения определенного волевого усилия. Это свидетельствует о том, что студенты эти, уделяя больше внимания чувствам, переживаниям, психологическому самоанализу, обладают достаточной базой для формирования собственного эмоционального интеллекта, частично уже сложившегося у них до обучения в вузе.

Возьмем такой элемент эмоционального интеллекта, как самомотивация. У исследованной выборки студентов она складывается из внутренней мотивации к самоконтролю над эмоциями, целеустремленности, необходимости развития собственных эмоциональных состояний с целью быстрого вхождения в нужное, в данный момент, эмоциональное состояние.

Такой элемент эмоционального интеллекта, как эмоциональная осведомленность студентов, имеет среднюю ступень развития. Это объясняется недостаточностью знаний, связанных с пониманием и распознаванием эмоций людей.

Да, студенты способны различать и анализировать некоторые эмоции и кое-где учитывать их при принятии решений. Но они еще не способны распознавать позитив и негатив эмоций, 100%-но анализировать, понимать и применять их.

Средняя степень развитости характеризует и такой элемент, как эмпатия. Она отражает чувства и эмоции, способность к сопереживанию, к чему очень чувствительно большинство студентов. Они стремятся распознать и понять чувства и эмоции других студентов, преподавателей, настроиться на их эмоции. Но получается это у них не всегда или при жестком самоконтроле.

Заключение

Таким образом, даже при наличии знаний об эмоциях и чувствах практическое их применение студентами весьма проблематично. Сложно различать и понимать эмоции, достойно реагируя на эмоциональные состояния других людей и контроль над собственными чувствами и эмоциями. Поэтому на базе имеющихся знаний и внутренней мотивации важно развитие абсолютно всех составляющих эмоционального интеллекта. Сюда же необходимо добавить и использование на аудиторных занятиях дискуссионных методов работы и системы упражнений по снятию напряжения и формированию нормального эмоционального взаимодействия с обучающейся группой, а также формирование конкретных приемов по развитию интеллектуальной активности и техник эмоционального интеллекта у будущих специалистов.

Литература

- 1 Шаймарданов Р.Х., Хузиахметов А. Н. Педагогические технологии: учебное пособие для студентов всех педагогических специальностей по модулю учебной дисциплины «Педагогика». – М.: Дрофа, 2014. – 214 с.
- 2 Бернштейн Н.А. Биомеханика и физиология движений: изб. психолог. труды / Н.А. Бернштейн; под ред. Н.В. Зинченко. – М.: Воронеж. МОДЕК, 1997. – 607 с.
- 3 Адилова В.Х. Шаймарданов Р.Х. Преподавание, планирование и проведение исследований в процессе обучения. – Павлодар, 2015. – 121 с.
- 4 Ким А.М. Методологические вопросы психологического исследования эмоционального интеллекта, компетенций и стратегий преподавания в высшей школе // Вестник ЕНУ, серия гуманитарных наук. – 2014. – № 3, 5. – С. 89.
- 5 Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания // Избранные психолог. труды: В 2-х т. Т. 2. – М.: Педагогика, 1980. – 288 с.
- 6 Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – 2-е изд. – СПб., 2002. – 720 с.
- 7 Ахметова Д.Б. Эмоциональный интеллект, компетенции и стратегии обучения: диссерт. работа по спец. «6D050300 – Психология». – Алматы, 2014. – 120 с.
- 8 Мадалиева З.Б. Обучение учителя управлению эмоциональным состоянием // Вестник университета «Кайнар». – 2007. – №2/2. – С. 114-118.

References

- 1 Shajmardanov R.H., Huziahmetov A. N. Pedagogicheskie tehnologii: uchebnoe posobie dlja studentov vseh pedagogicheskikh spetsial'nostej po modulju uchebnoj discipliny «Pedagogika». – M.: Drofa, 2014. – 214 s.
- 2 Bernshtejn N.A. Biomehanika i fiziologija dvizhenij: izb. psiholog. trudy / N.A. Bernshtejn; pod red. N.V. Zinchenko. – M.: Voronezh. MODEK, 1997. – 607 s.
- 3 Adilova V.H. Shajmardanov R.H. Prepodavanie, planirovanie i provedenie issledovanij v processe obuchenija. – Pavlodar, 2015. – 121 s.
- 4 Kim A.M. Metodologicheskie voprosy psihologicheskogo issledovanija jemocional'nogo intellekta, kompetencij i strategij prepodavanija v vysshej shkole // Vestnik ENU, serija gumanitarnyh nauk. – 2014. – № 3, 5. – S. 89.
- 5 Anan'ev B.G. Chelovek kak predmet poznanija // Izbrannye psihol. trudy: V 2-h t. T. 2. – M.: Pedagogika, 1980. – 288 s.
- 6 Rubinshtejn S.L. Osnovy obshhej psihologii. – 2-e izd. – SPb., 2002. – 720 s.
- 7 Ahmetova D.B. Jemocional'nyj intellekt, kompetencii i strategii obuchenija: dissert. rabota po spec. «6D050300 – Psihologija». – Almaty, 2014. – 120 s.
- 8 Madalieva Z.B. Obuchenie uchitelja upravleniju jemocional'nym sostojaniem // Vestnik universiteta «Kajnar». – 2007. – №2/2. – S. 114-118.

Ермаканова А.Б.

**Қазақстан Республикасының
мәнерлөп жүзу бойынша
құрама командасының
спортышы қыздарының
физикалық дамуының
көрсеткіштері**

Мәнерлөп жүзу – спорттың субъективтік түрі және Олимпиадада жену көптеген факторларға байланысты. Мәнерлөп жүзуді Қазақстанда танымал ету және одан әрі қарай дамыту Қазақстан Республикасының Мәдениет және спорт министрлігінің, Қазақстан Республикасының «Спортың Су Түрлері Федерациясы» Республикалық, Қоғамдық Бірлестігінің («ССТФ» РКБ) күшімен іске асырылып жатыр. Алайда, терендігі, өлшемі, температуралық режимі бойынша халықаралық таланттарға сәйкес келетін, арнайы музикалық әуенмен, су астында бейне туспірліммен сүйемделденетін, құрама команданы бір орталықтан дайындау үшін тренажерлар, акробатикалық, және хореографиялық залдармен жабдықталған арнайы базалардың жоқтығына, тағы басқа да қыншылықтарға қарамастан, Қазақстанның мәнерлөп жүзу бойынша командасты халықаралық, аренада өз өнерлерін көрсетуге тырысады. Зерттеу сынақ кезінде Қазақстан Республикасының мәнерлөп жүзу бойынша құрама командасының спортышы қыздарының физикалық даму көрсеткіштерінің статистикасы қарастырылды. Сынақ Қазақтың спорт және туризм академиясының Қазақ спорт ғылыми-зерттеу институтында (ҚазСпорт ФЗИ) жүргізілді. Жүргізілген тәжірибе негізінде мәнерлөп жүзуден спортышы қыздардың модельдік антропометрикалық сипаттамалары жасалды. Жүргізілген тәжірибеге біліктілігі мен жасы әр түрлі он мәнерлөп жүзуші спортышы қыздар қатысты.

Түйін сөздер: мәнерлөп жүзу, біліктілік, антропометрикалық сипаттама, дүэт, топ, комбинация, жаттығу процесі.

Yermakhanova A.B.

**Physical development of the
Synchronized Swimming
National Team Athletes of the
Republic of Kazakhstan**

Synchronized swimming is the subjective sport and the victory at the Olympics depends on many factors. Synchronized swimming promotion and its further development in Kazakhstan is carried out through the joint efforts of the Ministry of Culture and Sports of the Republic of Kazakhstan and the public association «Water Sports Federation of the Republic of Kazakhstan» (PA «WSF»). However, despite all the difficulties caused by the absence of specialized databases relevant to the international requirements for size, depth, temperature regime, equipped with specialized musical equipment, underwater video shooting system, gym, acrobatic and dance halls for centralized training of the national team, the synchronized swimming team of Kazakhstan is represented on the international arena. The synchronized swimming team athletes' physical development statistics considered during the pedagogical experiment. The experiment conducted at the Kazakh Research Institute of Sports of the Republic of Kazakhstan (KRIS). The anthropometric characteristics of synchronized swimming athletes were done during the experiment.

Key words: synchronized swimming, qualification, anthropometric characteristics, duet, group, combination, the training process.

Ермаканова А.Б.

**Показатели физического
развития спортсменок сборной
команды по синхронному
плаванию
Республики Казахстан**

Синхронное плавание – субъективный вид спорта, и победа на Олимпиаде зависит от многих факторов. Популяризация и дальнейшее развитие синхронного плавания в Казахстане осуществляется благодаря общим усилиям Министерства культуры и спорта Республики Казахстан, Республиканскому Общественному Объединению «Федерация Водных Видов Спорта Республики Казахстан» (РОО «ФВБС»). Однако, несмотря на все трудности, которые вызваны отсутствием специализированных баз, соответствующих международным требованиям по размерам, глубине, температурному режиму, оснащенных специализированным музыкальным оборудованием, подводной видеосъемкой, тренажерами, акробатическим и хореографическим залами для централизованной подготовки сборной команды, команда синхронного плавания Казахстана старается быть представленной на международной арене. В ходе исследовательского эксперимента была рассмотрена статистика показателей физического развития спортсменок сборной команды синхронного плавания Республики Казахстан. Эксперимент был проведен Казахским научно-исследовательским институтом спорта Республики Казахстан (КазНИИ спорта). На основании проведенного эксперимента были сделаны модельные антропометрические характеристики спортсменок, специализирующихся в синхронном плавании. В проведенном эксперименте приняли участие десять синхронисток различной квалификации и возраста.

Ключевые слова: синхронное плавание, квалификация, антропометрическая характеристика, дуэт, группа, комбинация, тренировочный процесс.

**ҚАЗАҚСТАН
РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ
МӘНЕРЛЕП ЖҰЗУ
БОЙЫНША ҚҰРАМА
КОМАНДАСЫНЫҢ
СПОРТШЫ
ҚЫЗДАРЫНЫҢ
ФИЗИКАЛЫҚ
ДАМУЫНЫҢ
КӨРСЕТКІШТЕРИ**

Кіріспе

Қазақстан Республикасы 1991 жылдан бастап халықаралық спорттық алаңдарда тәуелсіз мемлекет ретінде өнер көрсете бастады. Халықаралық спорттың алғаш дербес команда ретінде шығуы және спорттың барлық түрлеріндегі қатаң бәсекелестік дene шынықтыру мен спортты дамытуда жаңа тәсілдерді қолдануды талап етті.

Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан-2050» стратегиясы Қазақстан халқына жолдауында: «Кемелденген мемлекеттің жаңа саяси бет алысы» деп «...дene шынықтыру мен спорт мемлекет қамқорлығында болуы тиіс» екендігін атап өтті. Салауатты өмір салты ұлт денсаулығының бірден-бір жолы болып табылады [1]. Жалпы, ел Президентінің қолдауымен дene шынықтыру мен спорт саласы қарқынды дамып отыр, бұл жөнінде Ұлттық құраманың 2012 жылы Лондонда өткен XXX жазғы Олимпиада ойындарына қатысу нәтижесі, 2014 жылы Инчхон қаласында (Оңтүстік Корея) өткен XVII жазғы Азия ойындарында қол жеткізген нәтижелер дәлел (1-сурет).

Негізгі бөлім

Бәрімізге белгілі, мәнерлеп жұзу – спорттың су түріне жатады және ол музыка әуенінің ырғағымен суда әр түрлі фигуralарды орындаумен байланысты. Сырт көзге қарағанда онай болып көрінетін мәнерлеп жұзуге үлкен талап қойылады, спортшы қыздарға құшті физикалық салмақ түсумен қатар, олар төзімді, икемді, әсем болуы, шеберлігі ұшталған және тыныс алуын мұқият бақылауы тиіс. Спорттың бұл түрі гимнастика, акробатика мен жұзудің үйлесімі болып табылады. Ұзак жаттығулардың арқасында бірнеше қызы әуенге сүйемелдей әр түрлі элементтерді орындауда синхронды қозғалуға қол жеткізеді [2].



1-сурет – ҚР мәнерлелеп жүзуден командасы (Инчхон қаласы, 2014 жыл)

Спортшыларды дайындауды іске асыру үшін олардың жынысы, жасы мен дайындық түрінің арнайы ерекшеліктеріне қарай жаттығу процесіне ғылыми негіздеме қажет. Мәнерлелеп жүзу – бұл спорттың субъективті түрі және сайыстардағы женіс көптеген факторларға байланысты.

Жаттығу процесін жоспарлауда әр түрлі жаттығуларға міндепті түрде математикалық есептеу жүргізіледі. Қандай да бір жаттығуга математикалық есептеу жүргізбей, спортшыға жүктеме беруге болмайды, себебі бұл процесс кезінде: бойының ұзындығы, салмақ, минутына соғылатын жүрек қағысының жиілігі, артериалдық қысым көрсеткіштері, спортшылардың дайындық деңгейі мен көптеген басқа факторлар ескеріледі. Тек дұрыс жоспарланған және қолданылған жаттығу жоспары спортшының деңсаулығына зиян келтірмейді, керісінше мықты деңсаулыққа қол жеткізеді.

Зерттеу тақырыбы – спортшы қыздарды дайындау процесін онтайландыру және тиімді басқару, физикалық көрсеткіштері бойынша қорытындыларды жетілдіру, сондай-ақ ҚР мәнерлелеп жүзуден құрама командасы үшін ғылыми негізделген әдістемелік зерттемелер қажеттілігі.

Зерттеу обьектісі – Қазақстан Республикасының мәнерлелеп жүзуден құрама командасының физикалық дайындау процесі.

Жұмыс мақсаты – Қазақстан Республикасының мәнерлелеп жүзу спортшы қыздарының физикалық даму көрсеткіштерінің динамикасын көрсету.

Зерттеу нәтижелері. Алға қойылған мақсатқа қол жеткізу үшін біз ҚазСТА-ның ғылыми-зерттеу институтында (одан әрі қарай – «ҚазСТА

Спорт FЗИ») педагогикалық тәжірибе жүргіздік. Қазақ спорт және туризм академиясының Спорттық-зерттеу институты (FЗИ) Ғылым және техника жөніндегі ҚСРО Министрлер Кенесінің Мемлекеттік комитетінің Қаулысына сәйкес және Қазақ ССР Министрлер Кенесінің Үкімімен 1967 жылы ашылған «Биік тау және спорт» проблемалық ғылыми-зерттеу зертханасының негізінде 2005 жылы құрылған.

Мәнерлелеп жүзушілердің физикалық дайындығы мен жаттығу процесі мәселелері бойынша әдебиет көздерін талдай отырып, спорттың дайындық процесінің нәтижелілігі көп жағдайда физикалық жүктемелерді дұрыс ұйымдастыруға, оңтайлы таңдалып алғынған физикалық жүктемелерге, олардың қолемі мен қарқындылығына, сондай-ақ спортшылардың жеке функционалдық ерекшеліктеріне байланысты [4].

Тәжірибе барысында спортшы қыздарға антропометрикалық өлшеулер жүргізілді, ол өлшеулерге: дene ұзындығы мен салмагының өлшемі, өкпенің тіршілік сыйымдылығы (ΘС) жатады. Дене ұзындығын өлшеу үшін көшілік макұлдаған әдістеме қолданылды [4,5]. Есептік сипаттамалар анықталған: салмақ-бой ұзындығының индексі, тіршілік индексі. Антропометрикалық өлшеулер біліктілігі мен жасы әр түрлі мәнерлелеп жүзуші қыздардың физикалық дамуын анықтау мақсатында қолданылған.

Дене салмагы, дene құрылдысы мен негізгі алмасу қолемі Tanita-413 (Жапония) дene құрамын талдағыш таразының көмегімен анықталды. Аталған талдағыш ағзаның әр түрлі тіндерінің электр өткізгіштігінің шамасын өлшейді және қосэнергетикалық рентгендік абсорб-

циометрикалық әдіс мәліметтерін пайдалана отырып, майлы тін мөлшері мен негізгі алмасу шамасын бірге есептей алады. Деректер базасын жасау, материалдарды талдау мен статистикалық өндөу Microsoft Office Excel 2010 электрондық кесте редакторының және STATISTICA 6.1 Rus бағдарламалық пакетінің көмегімен жүргізді. Қасиеттің қалыпты сипаттамасы $p>0,05$ деңгейінде қабылданған. Сипаттау статистикасының әдістемелері қолданылған: қалыпты үлестірілген көрсеткіштер үшін орташа шамалар, орташа қателік, стандартты ауытқу есептелген, ал қалыптыдан өзгеше үлестірілген

көрсеткіштер үшін – медиана, төменгі және жоғарғы квартильдер есептелінген.

1-кесте мәліметтерін талдау бастапқыда зерттелушілерді біліктілігі бойынша шартты түрде 3 топқа бөлуге болатындығын көрсетті: 1 топ – СШУ; 2 топ – СШ; 3 топ – ХДСШ. Одан ері қарай, 1-кесте мәліметтері бойынша, деректерді статистикалық өндөу нәтижесінде келесі мәндер алынды: орташа жас = 17,77 (жас), стандартты ауытқу = 3,52% құрады, ол 10% кем, ал бұл спортшы қыздардың жасының салыстырмалы біртекті екенін көрсетеді. Дене салмағының орташа шамасы 56,13 кг құраған.

1-кесте – ҚР мәнерлер жүзу бойынши спортшы қыздардың антропометрикалық көрсеткіштерінің деректері

№ р/б	Жасы	Біліктілігі	Дене массасы, кг	Бойы, см	Салмақ – бой ұзындығының индексі, г/см	ӨТС, мл	Тіршілік индексі, мл/кг
1	12,11	СШУ	56,4	164	21,0	4000	80
2	14,3	СШ	58,7	174	19,4	4800	82
3	14,7	СШУ	46,5	160	18,2	3300	71
4	16	СШ	59,2	168	21,0	4300	73
5	17,2	СШ	55,9	169	19,6	3950	71
6	18,2	ХДСШ	54,6	172	18,5	4390	80
7	20,1	ХДСШ	53,6	160	20,9	4590	86
8	20,9	ХДСШ	56,5	164	21,0	4500	80
9	21,2	ХДСШ	55,5	167	19,9	4500	81
10	23	ХДСШ	64,4	171	22,0	5500	85

Дене салмағы индексінің ауытқулары дене салмағының динамикасына ұқсас. Бұл ретте зерттелушілердің дене салмақтарының индексінің орташа мәні $20,73 \pm 0,44$ кг/м² құрады. Бой ұзындықтарының мәніне қатысты келесінін атап өтуге болады: бойдың орташа мәні 166,9 см құрады, аталған санат бойынша стандартты ауытқу 4,84% мәні тең болған. Салмақ–бой критерийі үшін – орташа ауытқу 20,15 г/см, стандартты ауытқу 1,22% тең болған. Мәнерлеп жүзу үшін сыртқы тыныс алу аппаратының мүмкіндіктері өте маңызды болып табылады, яғни өкпенің тіршілік сыйымдылық шамасы мен тіршілік индексі бойынша функционалдық потенциал анықталады. ӨТС көлемі жүзгіштікке әсер етеді. Антропометрикалық өлшеулер нәтижелерінің талдауы ҚР құрама командасының спортшы қыздардың өкпелерінің тіршілік сыйымдылығының (ӨТС) көрсеткіштері 3,5-нан 5,5 л дейін құрайды, ал бұл орта есеппен

4,38 л мәніне тең. Бұл ретте спортшы қыздардың біліктілігі негұрлым жоғары болса, көрсеткіштер соғұрлым жоғары екені көрінеді (1-кесте). Бұл күшті спортшы қыздардың өкпелерінің тіршілік сыйымдылығы кейде күсының құлашы мен диафрагмалық тыныс алу есебінен артатынын растайды.

Тәжірибе барысында спортшы қыздардың денелерінің компоненттеріне талдау жүргізді (2-кесте), оның нәтижесі бойынша келесі көрсеткіштер алынды. Дене салмағының индексі (ДСИ) 18,2-ден 22,0 кг/м² мәнін құраған, ал бұл АҚШ-тың денсаулық институтымен әзірленген ӘДҰ макұлданған ДСИ мәндерін клиникалық жіктеу кестесіне сәйкес, жасына қарай ДСИ мәнінің қалыпты көрсеткіштеріне сәйкес келеді [6, с.8]. Аяқ-қолдардағы май массасы үлесінің орташа мәндері сәйкесінше, он аяқта = с 7,2 ± 0,4%, сол аяқта = 7,07± 0,5%; он қолда = 2,21± 0,5%, сол қолда = 2,02± 0,5% құрады.

№/№	BMI	BMR		FAT, %	FAT mass	FFM	TBW	Impedance			Trunk		
		kg	kcal					Бүкіл дене	Он аяқ	Сол аяқ	Он кол	Сол кол	predicted muscle mass
1	21,0	6284	1502	24,2	13,7	42,8	31,3	656	270	271	361	359	25,3
2	18,2	6180	1477	16,4	7,6	38,9	28,5	693	278	273	418	407	24,2
3	19,4	7171	1714	18,8	11,0	47,7	34,9	685	300	310	355	357	21,6
4	21,0	6602	1578	22,2	13,1	46,1	33,8	717	297	303	440	435	26,7
5	19,5	6096	1457	17,7	9,9	45,9	33,6	738	308	306	402	410	26,2
6	18,5	5929	1417	15,5	8,5	46,1	33,8	756	299	313	426	417	24,6
7	20,8	5669	1355	17,0	9,0	44,2	32,4	657	265	269	354	362	26,0
8	20,9	5556	1328	24,7	13,9	42,4	31,0	802	342	349	414	430	23,3
9	19,9	5858	1400	17,0	9,4	46,1	33,8	698	278	279	418	394	22,6
10	22,0	6272	1499	23,1	14,9	49,5	36,2	701	286	287	384	390	24,7

2-кесе – косымшасы – КР мәнерлел жүзуден кұрама командасының спортты қыздарының дene компоненттерін талдау (Алматы қаласы, 17;24.03.2016ж.)

№/№	Он аяқ			Сол аяқ			Он кол			Сол кол		
	FAT, %	FATmass	FFM	predicted muscle mass	FAT, %	FAT mass	FFM	predicted muscle mass	FAT, %	FAT mass	FFM	predicted muscle mass
1	32,1	3,3	7,0	6,6	32,7	3,3	6,7	6,3	32,0	0,9	1,8	1,7
2	19,2	1,6	6,6	6,3	19,2	1,5	6,4	6,1	28,4	0,7	1,7	1,6
3	24,1	2,5	7,8	7,4	25,2	2,5	7,4	7,1	23,9	0,7	2,3	2,2
4	24,1	2,4	7,6	7,3	25,0	2,4	7,3	6,9	35,3	1,1	1,9	1,8
5	25,5	2,7	7,8	7,4	24,5	2,5	7,8	7,4	11,8	0,3	2,3	2,2
6	21,5	2,2	7,9	7,5	22,4	2,3	7,8	7,3	10,7	0,3	2,3	2,1
7	23,2	2,3	7,7	7,3	23,0	2,3	7,7	7,2	12,1	0,3	2,1	2,0
8	31,8	3,4	7,3	6,9	31,9	3,4	7,3	6,9	17,0	0,4	2,2	2,1
9	22,7	2,3	7,9	7,5	22,0	2,2	7,9	7,5	15,0	0,4	2,0	1,9
10	28,7	3,4	8,4	7,9	28,2	3,3	8,5	8,0	18,4	0,6	2,6	2,4

Осымен, педагогикалықтәжірибенәтижесінде біз ҚР мәнерлеп жүзуден құрама командасының спортшы қыздарының антропометрикалық өлшемдері бойынша мәліметтер алдық, бұл мәліметтерге: дene салмағы көлемінің, дene салмағы индексінің орташа мәндері, салмағ-бой критерийі, май салмағы үлесінің орташа мәндері, өкпенің тіршілік сыйымдылығының (ӨТС) көрсеткіштері, сондай-ақ аяқ-қолдардағы май салмағы үлесінің орташа мәндері жатады.

Қорытынды

Тәжірибе нәтижесінде жаттығу процесін басқару кезінде медициналық және ғылыми

бақылау мәліметтері маңызды рөл атқаратыны расталды. ҚР мәнерлеп жүзуден құрама команданың жұмысы нәтижелі болу үшін медициналық және ғылыми қызметкер тіркелуі қажет. Олар спортшы қыздардың хал-жағдайы мен жұмысқа қабілеттілігі, ағзаның стандартты және арнайы жаттығу жұмысына реакциясы, сайысу жүктемесі мен басқалары жөнінде қажетті және шүғыл ақпаратты алуға көмектесе алар еді. Жаттығу кезінде, жүктемеден кейін, қайта қалпына келу уақытысында кешенді ғылыми-медициналық тексеру жүргізу қажет. Жаттығулық күйі туралы қорытынды жаттығу сабактары мен сайыстар кезінде жүргізілетін дәрігерлік-педагогикалық және ғылыми зертте.

Әдебиеттер

- 1 ҚР Президентінің «Қазахстан-2050» стратегиясы жолдауы. – Астана, 2015.
- 2 Белоковский В.В. Көркем жүзу. – М.: Дене шынықтыру және спорт, 1990.- 112 бет.
- 3 Федерация водных видов спорта Казахстана // http://www.aquatics.kz/ru/federation/synchronized_swimming/history_of_synchronized_swimming/
- 4 Максимова, М.Н. Мәнерлеп жүзудегі спорттық жетістіктерді анықайтын факторлар:әдістемелік зерттемелер / М.Н. Максимова. – М.: Дене шынықтыру және спорт, 1991. – 157 бет
- 5 Спорттың су түрлері: жоғары оқу орындарының студенттеріне арналған оқулық / Н.Ж. Булгакова, М.Н. Максимова, М.Н. Маринич пен басқалары. – М.: Академия, 2003. – 320 бет.
- 6 Адам денесінің құрамының биоимпедансы талдауы // Николаев Д.В. ,Смирнов А.В., Бобринская И.Г., Руднев С.Г. – М.:Наука, 2009. – 392 бет.
- 7 Гордеева, М.В. мәнерлеп жүзуге мамандандырылған спортшы қыздардың арнайы физикалық дайындылығын бақылау / М.В. Гордеева, Т.В. Рудковская // Студенттердің дene тәрбиесі. – 2009. – № 1.- С. 16-19
- 8 Булгакова Н.Ж. Жүзу //Дене шынықтыру жоғары оқу орындарына арналған оқулық. – М.: Дене шынықтыру жәнеспорт, 2001. – 400 б.

References

- 1 Message from the President of the Republic of Kazakhstan «Strategy» Kazakhstan-2050 «
- 2 VV Belokovsky Artistic voyage. – M.: Physical Education and Sports, 1990. – 112 p.
- 3 http://www.aquatics.kz/ru/federation/synchronized_swimming/history_of_synchronized_swimming/
- 4 Maksimov, MN The factors that determine athletic performance in synchronized swimming: methodological developments /M.N. Maximov. – M.: Physical Culture and Sports, 1991. – 157 p
- 5 Water sports: a textbook for university students. Proc. institutions / NZ Bulgakov, MN Maximova, MNMarinich, etc. – M.: The Academy, 2003. – 320 p.
- 6 Bioimpedance body composition analysis people // Nikolaev DV Smirnov AV, Bobrinskaya IG, Rudnev S.G. – Moscow: Nauka, 2009. – 392 s.
- 7 Gordeeva MV Control of special physical readiness of athletes specializing in synchronized swimming / MV Gordeeva, TV Rudkovskaja // Physical education students. – 2009. – № 1. – S. 16-19
- 8 Bulgakov NJ Swimming // Textbook for physical universities. culture. – M .: Physical Education and Sports, 2001. – 400 p

4-бөлім

**МАМАНДАРДЫ КӘСІБИ ДАЙЫНДАУДАҒЫ
ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ
МӘСЕЛЕЛЕР**

Раздел 4

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ПРОБЛЕМЫ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
СПЕЦИАЛИСТОВ**

Section 4

**PSYCHOLOGICAL
AND PEDAGOGICAL PROBLEMS
OF PROFESSIONAL EDUCATION**

Беркимбаев К.М.,
Арымбаева К.М.
Боранбаева А.Р.

**Жоғары оқу орындарында
болашақ мұғалімдердің
өздігінен білім алу үрдісінің
мәні мен құрылымы**

Berkimbayeva K.M.,
Arymbayeva K.M.
Boranbayeva A.R.

**The structure and importance
of the process of self-education
by future teachers in higher
educational Institute**

Беркимбаев К.М.,
Арымбаева К.М.
Боранбаева А.Р.

**Структура и значение процесса
самообразования будущих
учителей в вузе**

Мақалада болашақ мұғалімдердің өздігінен білім алының принциптері, қалыптары, түрлері, қызметтері жөнінде ғалымдардың зерттеулері қарастырылған. Мұғалімнің интеллектуалды көрсеткіші оның өздігінен білім алуға деген қабілеттілігі. Өздігінен білім алу мінездемесі ретінде ғалымдар таным әрекеті мен таным үрдісінің түрлілігі. ЖОО-ның студенттері үшін өздігінен білім аудың еркін әрекет ету түрі, тұртқінің айқын ерекшелігі, болашақ мұғалімнің өздігінен білім алына дайындығы әрекеттің көрінісі. Өздігінен білім алу болашақ мұғалімнің мақсатты өздігінен білім алу әрекеттің психологиялық-педагогикалық және әдістемелік білімінің тиімділігі қарастырылады.

Түйін сөздер: өзіндік білім алу, өзіндік білім алу әрекеті, өзіндік білім алу мінездемесі: түрлері, қалыптары, қызметтері, принциптері, элементтері, өзіндік білім аудың деңгейлері.

In article research of scientists who defined types is considered forms, functions the principles of self-education of future teachers. Ability to self-education is the teacher's intellectual indicator. Characterizing self-education as a cognitive activity and cognitive process, researchers speak about its different types. Self-education of students in higher education institution – is a voluntary kind of activity, in which especially is clearly look through the motivation, readiness for self-education of future teachers. Self-education – purposeful independent activity of future teacher of effective acquisition of psychology and pedagogical and methodical knowledge.

Key words: self-education, self-study activities, characteristic self-education: types, functions, principles, elements, levels self-education.

В статье рассматривается исследование ученых, которые определили виды, формы, функции, принципы самообразования будущих учителей. Интеллектуальным показателем учителя является его способность к самообразованию. Характеризуя самообразование как познавательную деятельность и познавательный процесс, исследователи говорят о различных его видах. Самообразование студентов в вузе есть добровольный вид деятельности, в ней особенно ясно просматривается мотивация, готовность к самообразованию будущих учителей. Самообразование – целенаправленная самостоятельная деятельность будущего учителя по эффективному приобретению психолого-педагогических и методических знаний.

Ключевые слова: самообразование, самообразовательная деятельность, характеристика самообразования: виды, формы, функции, принципы, элементы, уровни самообразование

¹Қожа Ахмет Ясауи атындағы халықаралық Қазақ-Түрік университеті,
Казақстан Республикасы, Шымкент қ.

²М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті,
Казақстан Республикасы, Шымкент қ.

*E-mail: kamalbek.berkimbaev@yandex.kz

**ЖОҒАРЫ ОҚУ
ОРЫНДАРЫНДА
БОЛАШАҚ
МҰҒАЛІМДЕРДІҢ
ӨЗДІГІНЕН БІЛІМ АЛУ
ҮРДІСІНІҢ МӘНІ МЕН
ҚҰРЫЛЫМЫ**

Кіріспе

Білім берудің бүгінгі күнгі даму үлгісі өздігінен білім алу әрекеті парадигмасымен анықталады. Тек өзін тұрақты түрде дамытып отыратын және өзінің кәсіби білімі мен дағдысын жоғары деңгейде қолдан отыратын маман ғана әлеуметтік және экономикалық жетістікке қол жеткізіп, бәсекеге қабілетті бола алады.

Негізгі бөлім

Педагогикалық қызметке қазіргі күн жағдайында жасалған талдау мұғалімнің мақсатты, мазмұндық және әдістемелік бағыттарда еркіндігін көнектіту сияқты даму тенденциясын анықтауға мүмкіндік береді, ал бұл мұғалімнен үнемі өзін-өзі жетілдіріп отыруды, өздігінен білім алуды талап етеді. Қазіргі күнгі білім беру – тек өздігінен білім алу болып табылады. Өздігінен білім алу өнімді шығармашылық әрекеттің бір түрі болып табылады.

Болашақ мұғалімнің өздігінен білім алуы – студенттің жаңа психологиялық-педагогикалық және әдістемелік білімдерге кол жеткізу және қолда бар білімдерді жетілдіру, әрі осы білімдерді орындалатын жұмыс сипатына сәйкес шығармашылық пен пайдалану бойынша мақсатты дербес әрекеті.

Жоғарыда айтылғандарды есепке ала отырып, бұл зерттеуде өздігінен білім алу ұғымына келесідей анықтама беріледі. Өздігінен білім алу – бұл:

1) Жеке тұлғаның әлеуметтенуге, өзін жүзеге асыруға, мәдени-білімдік, ғылыми, кәсіби деңгейін арттыруға деген қажеттілігін қанағаттандыруға бағытталған іс-әрекеті;

2) Субъектілердің өз қажеттіліктерін басқару, жаңа нормаларды игеру, өз қабілеттерін байыту және оларды іс-әрекет барысында көрсетуге дайындықтарды қалыптастыруын қамтитын өздігінен оқу, өзін-өзі тәрбиелеу, өзін-өзі дамыту үрдістерінің бірлігі мен біртұтастырынан тұратын білім беру үрдісі [1].

Білім алушылардың өздігінен білім алушының алдына қоятын мақсаттары бойынша А.К. Громцева, П.И. Пидкасистый

келесілерді бөліп көрсетеді: пәндердің жекелеген циклдерін терең оқып-үйренумен байланысты жаппай өздігінен білім алу, кәсіби әрекетті барынша терең оқып-үйренуге, екінші және үшінші мамандық алуға негізделген арнайы (кәсіби) өздігінен білім алу; әлемдегі және еліміздегі заманауи мәселелер мен оқигаларға барынша назар аударуға негізделген саяси өздігінен білім алу; қабілеттерді (эстетикалық, дене) дамытумен байланысты, әуесқой білімдерге (техника, үй жануарларын күту және т.б.) негізделген өздігінен білім алу; өзін-өзі тәрбиелеумен, адамгершілік мәселесіне қызығушылықпен, мінез-құлықты қалыптастырумен байланысты өздігінен білім алу [2].

Бұл қажеттіліктердің қураушылары, жеке адамның өздігінен білім алына себеп болатын түрткілер: ақпаратпен құнделікті жұмыс істеу; креативтілік; заманауи ғылымның, әсіресе, психология мен педагогиканың қарқынды дамуы; қоғам өмірінде орын алған өзгерістер; бәсекелестік; қоғамдық пікір; материалдық ынталандыру; қызығушылық.

Жеке адамның өздігінен білім алы – кәсіби іс-әрекеттің қажетті шарты, бұл жеке тұлғаның өзі басқаратын мақсатты танымдық іс-әрекетті; ғылымның, техниканың, мәдениеттің, саяси өмірдің қандай да бір саласындағы жүйелі білімге өздігінен қол жеткізуі.

Өздігінен білім алуға қабілеттілік әрбір жекелеген мұғалімнің психологиялық және зияткерлік көрсеткіштерімен анықталады, бірақ бұл қабілеттілік ақпарат көздерімен жұмыс, өзінің және әріптестерінің іс-әрекетіне талдау жасау, өзіне-өзі талдау жасау, мониторинг барысында аз дәрежеде қалыптасады. Өздігінен білім алу жемісті болу үшін студенттердің танымдық белсенділігі мен дербестігінің белгілі бір даму деңгейі болуы қажет. Өздігінен білім алу өз бетінше танымдық әрекет білігінің болуын болжайды. П.И. Пидкасистый, А.Е. Пасекунов өздігінен білім алу біліктеріне келесілерді жатқызады: келелі сипаттағы шешімдерді негіздеуге, жағдайдың дамуын алдын ала болжай алуға, одан аргы бүкіл іс-әрекет барысын ойша қамтуға мүмкіндік беретін болжам жасай білу; уақыт факторын есепке алуға, нұсқаларды пайдалануға, шешім қабылдауда түрлі тәсілдерді пайдалануға мүмкіндік беретін жоспарлай білу; белгіленген жоспарларды қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін үйымдастыра білу; өз алдына міндеттерді шешуде өз мүмкіндіктерін сынни бағалауға мүмкіндік беретін есепке алу, бакылау және реттеу білігі [3].

Осылайша, танымдық белсенділік пен өздігінен білім алуның өзара байланысы барынша тікелей: өздігінен білім алу студенттердің танымдық белсенділіктерінің көрініс алуының ең бір жоғарғы формасы болып табылады.

И.Л. Наумченко да өздігінен білім алуның шығармашылықпен байланысын атап көрсетеді, ол студенттердің өздігінен білім алының келесідей белгілері мен ерекшеліктерін көрсетеді: студенттердің салыстырмалы түрде өздігінен, аяқталған, тиісінше педагогикалық үйымдастыруды қажет ететін танымдық-практикалық іс-әрекетінің ерекше саласы; окушылардың ішкі қажеттіліктері; студенттердің өздігінен оку мақсатына (білімдер жүйесін алу, біліктері мен дағдыларды жетілдіру, осындай жұмыс техникасы мен әдістемесін менгеру) қол жеткізуге және өзін-өзі тәрбиелеуді жүзеге асыруға (сезімдердің дамуына, көзқарастардың қалыптасуына, сынни ақыл-оидың қалыптасуына және т.б.) ықпал ететін шығармашылық іс-әрекетінің формасы [166].

Өздігінен білім алуны танымдық іс-әрекет және танымдық үрдіс ретінде сипаттай отырып, зерттеушілер оның әр алуан түрлері жайлы сөз етеді.

Мысалы, өздігінен білім алу өздігінен білім алу әрекетінің түрін қамтиды: фондық жалпы білім беретін өздігінен білім алу; фондық педагогикалық өздігінен білім алу; келелі кәсіби өздігінен білім алу және көкейкесті педагогикалық өздігінен білім алу.

Фондық жалпы білім беретін өздігінен білім алу – өз бетінше танымдық іс-әрекет, студенттің табиғи өмірінің бір бөлігі, арнайы үйымдастыру мен жоспарлауды талап етпейді; көркем әдебиет пен мерзімді басылымдарды, балалар әдебиетін оку, жекелеген телекөрсетілімдерді көру, радио тыңдау, киноға, театрға, мұражайға, көрмелерге бару, түрлі сипаттағы және бағыттағы саяхаттарға, лекторияларға, түрлі курстарға қатысу.

Фондық педагогикалық өздігінен білім алу – педагогикалық мерзімді басылымдарды, педагогика, психология, әдістеме жайлы жаңа кітаптарды қару және оку, жеке кітапхана құру және оны жүйеге келтіру, оку жұмысында пайдалану үшін түрлі материалдарды жинақтау және жіктеу.

Келелі өздігінен білім алу – студенттің жеткілікті дәрежеде ұзақ мерзімге есептелген нақты пәндейі немесе психологиялық-педагогикалық, әдістемелік мәселелер бойынша жұмыс істеуі: реферат, курстық жұмыс және дипломдық жұмыс жазу.

Өздігінен білім алудың нақты түрлері: нақты телебағдарламаларды жүйелі түрде көріп отыру; нақты кәсіби мерзімді басылымдарды оку; әдістемелік, кәсіби және пәндік әдебиеттерді оку; өзі оқытатын пән, психология, педагогика, кәсіби технология бойынша интернеттен ақпараттар карау; семинарларға, тренингтерге, конференцияларға, әріптестерінің сабактарына катысу; әріптестерімен пікірталастар, жиналыстар өткізу, тәжірибе алмасу; интерактивті тренингтер барысында заманауи психологиялық әдістемелерді зерттеу; жүйелі түрді біліктілікті жоғарылату курсарынан өту; әріптестер тарарапынан талдау жасау үшін ашық сабактар өткізу; мектепте, ауданда, қалада және интернетте әріптестерімен қарым-қатынас жасау; ақпараттық-компьютерлік технологияларды зерттеу; салауатты өмір салтын ұстану, спортпен айналысу, дene шынықтыру жаттығуларын жасау.

Өздігінен білім алу келесідей қызметтерді атқарады: бұған дейін алған білімдерін толықтырады, терендетеді, кеңейтеді; базалық білімнің кемшіліктерінің орнын толтырады және оған қол жеткізуін құралы болып табылады; педагогикалық қызметтің жеке стилінің қалыптасуына ықпал етеді [4].

Жоғарыда қарастырылған қызметтерді Е.В. Бондаревская толықтырады: экстенсивті – жаңа білімдерді жинақтау, алу; бағдарлау – өзін мәдениетте және өзінің қоғамда алатын орнын анықтау; компенсаторлық – оқытудың кемшіліктерін жою, «актандактарды» және формальды білімді жою; өзін-өзі дамыту – әлемнің, өз санасының, жадының, ойлауының, шығармашылық сапаларының жеке картинасын жетілдіру; коммуникативті – ғылымдар, мамандықтар, таптар, жас ерекшеліктері арасында байланыс орнату; бірлескен шығармашылық – шығармашылық әрекетке көмектесу, оны толықтыру; жасарту – өз ойлауының инерциясын жену, қоғамдық ұстанымда тоқыраудың алдын алу; психологиялық (психотерапиялық) – болмыстың толықтығын, адамзаттың ауқымды зияткерлік қозғалысына қатыстылығын сактау [5].

Өздігінен білім алудың барлық формаларын шартты түрде екі топқа бөлуге болады: жеке және топтық. Жеке формаларында бастамашы жеке адамның өзі болады, дегенмен әдістемелік және әкімшілік құрылымдардың жетекшілери осы үрдіске бастамашы болып, оны ынталандыра алады. Әдістемелік бірлестіктердің, семинарлардың, практикумдардың біліктілікті жоғарылату курсарының, шығармашылық топтардың қызметі түріндегі топтық форма жеке өздігінен бі-

лім алу нәтижелері мен жеке адамның өзінің арасындағы қайтымды байланысты қамтамасызы етеді.

Өздігінен білім алудың формалары ретінде курстар, лекториялар, біліктілікті жоғарылату жүйесі, ашық университеттер, сырттай оқыту жүйесі, зерттеу жұмысы, өзін-өзі оқыту танылады [6].

А.К. Громцева, Г.Е. Зборовский, Г.Е. Ковалев, Г.П. Орлов өз еңбектерінде дербес дәрежесі бойынша өздігінен білім алудың екі түрін бөлу (соған сәйкес өздігінен білім алудың екі деңгейі) мүмкіндігі жайлы жазады:

1) ілеспелі өздігінен білім алу – оку орны (мектеп, ЖОО, курстар және т.б.) себеп болады және бағыттайты, алынған тапсырмаларды орындаумен байланысты, оку орнында оқып-үйренген материалды кеңейту, толықтыру, тереңдегу мақсатын көздейді;

2) автономды өздігінен білім алу – адамның өзінің ішкі қызығушылықтары мен қажеттіліктері себеп болады, адамның өзі бағыттайты және бақылайды, анағұрлым жоғарғы деңгей болып есептеледі және жеке тұлғаның шығармашылық әлеуетін жүзеге асыру түрғысынан алғанда анағұрлым құнды болып табылады [1].

В. Окоң өздігінен білім алу үрдісінде келесі элементтерді бөліп көрсетеді: 1) мақсатты, үлгіні немесе идеалды анықтау және оны өз мүмкіндіктерімен салыстыру; 2) мақсатқа қол жеткізу үшін қажетті жағдайларды қарастыру; 3) іс-әрекет жолын тандау жайлы шешім қабылдау; 4) өздігінен білім алудың міндеттерін жүзеге асыру; 5) мақсатқа жетуедегі өз жетістіктері мен кемшіліктерін талдау және бағалау, сондай-ақ, өздігінен білім алу бойынша одан арғы жұмыс бағыттары жайлы қорытындысын тұжырымдау.

Біздін көзкарасымыз бойынша, өздігінен білім алудың құрылымына келесідей төрт құраушыны қосқан дұрыс:

1) тұлғалық құраушы – өздігінен білім алуға деген қажеттілікті, онымен байланысты қызығушылықтарды, тұртқілерді; тұлғалық құндылықтарды, ақыл-ой қабілеттерін, эмоционалды-еріктік механизмдерді; адамгершілік сапаларды қамтиды;

2) гностикалық құраушы (компонент) – ғылыми-практикалық (жалпы білім беретін және кәсіби) білімдердің, өздігінен білім алу жайлы білімдердің жеткілікті дәрежеде болуын сипаттайты;

3) операциялық құраушы – оған ақпарат көздерімен жұмыс істеу біліктері мен дағдылары,

ақыл-ой әрекетінің қалыптасқан операциялары кіреді;

4) басқарушылық құраушысы – өздігінен білім алу міндеттерін анықтау және оларды орындауға қабылдау, өздігінен білім алу көздері мен формаларын тандау, өз іс-әрекеті мен уақытын жоспарлау, өзін-өзі бақылау, өз іс-әрекетін талдауды жүзеге асыру біліктері мен дағдыларын болжайды [7].

Өздігінен білім алуға дайындаудың жалпы педагогикалық және өзгеше қағидаларын бөліп көрсетуге болады. Жалпыпедагогикалық қағидаларға жататындар: теориялық және практикалық сипаттағы зерттеу жұмысын дербес жүзеге асыру дайындығын қалыптастырудан, теориялық және практикалық жұмысты біріктіру қабілетінен көрініс табатын теория мен практиканың бірлігі қағидасы; түрлі сипаттағы теориялық және практикалық мәселелерді шешу негізінде құрылуы тиіс дәріс және семинар сабактарын ерекше ұйымдастыруды болжайтын мәселелік қағидасы; жеке тұлғаның қызығушылықтары мен қажеттіліктерінің басымдылығын, оның өзгешелігі мен мүмкіндіктерін есепке алатын тұлғаға бағдарланған бағыттылық қағидасы; жеке жұмыс кестесі мен жоспарларын пайдалануға, іс-әрекетті жүзеге асырудың мазмұнын, әдістерін, құралдарын жеке таңдауга бағдарланатын оқыту үрдісін дербестендіру және дифференциялық тәсіл қағидасы; оқыту үрдісінде студенттің ұстанымының өзгеруін болжайтын саналылық пен белсенділік қағидасы; өздігінен білім алуға дайындық үрдісінде тұлғалық, когнитивтілік және технологиялықтың бірлігі қағидасы, ол студенттерге зерттеу жұмысын жүргізу үшін қажетті білімді хабарлауды, оны жүзеге асырудың технологиясын теориялық және практикалық зерттеу үшін қажетті жағдайлар құруды, студенттердің ғылыми қызығушылықтарын есепке ала отырып зерттеушілік практиканы ұйымдастыруды түсіндіреді; кәсіби іс-әрекетті сипаттайтын міндеттерді шешу қабілетінің дамуынан көрініс алатын кәсіби іс-әрекетке бағдарлану қағидасы; зерттелетін нысандарды жан-жақты қарастыруға қажеттілікті және әлемді жан-жақты көру қабілетін қалыптастыру үшін пәнаралық байланыстарды пайдалану қағидасы; өздігінен білім алу барысында жеке жұмысты ұжымдық жұмыспен үйлестіру қағидасы; жұмысты жоспарлау және жүзеге асыру барысында студенттердің дербестігін болжайтын өзін-өзі басқару қағидасы; педагогикалық үрдістегі демократияландыру қағидасы; студенттер мен оқытушылардың өзара

қарым-қатынасын ізгілендіру қағидасы; өздігінен білім алу дағдыларын қалыптастырудың жүйелігі мен бірізділігі қағидасы; шығармашылық іс-әрекеттің басымдылығы жағдайында репродуктивтілік пен шығармашылық іс-әрекеттің үйлесуі қағидасы; өзін-өзі басқарудың жетекші рөлі жағдайында өздігінен білім алуға дайындық барысында оқытушы мен студенттің әрекеттерін үйлестіру қағидасы; өздігінен білім алу жұмысын жүзеге асыру барысында студенттердің тәжірибесін тірек ету қағидасы; өздігінен білім алу әрекеттің қалыптастыру үрдісінде оқытушының қызметін жүзеге асыру қағидасы.

Өздігінен білім алуға дайындаудың өзіне тән қағидаларына мыналар жатады: студенттерде іс-әрекеттің нормативті – өздігінен білім алу және жеке – өздігінен білім алу құраушыларын қалыптастыру барысындағы күшті біріктіру және синхрондау қағидасы; нормативті – өздігінен білім алу және жеке – өздігінен білім алу құраушыларын дамыту үрдістерінің өзара келісу және симультанттылық қағидасы.

Өздігінен білім алудың бағыттары: кәсіби (оқыту пәні); психологиялық-педагогикалық (оқушылар мен ата-аналарға бағдарланған); психологиялық (имидж, қарым-қатынас, ықпал ету өнері, көшбасшылық сапалар және т.б.); әдістемелік (оқытудың педагогикалық технологиялары, формалары, әдістері мен тәсілдері); құқықтық, эстетикалық (гуманитарлық); тарихи; шет тілдері, саяси; ақпараттық-компьютерлік технологиялар; денсаулықты сақтау; қызығушылықтар және хобби; т.б.

Өздігінен білім алудың көздері: теледидар; газеттер, журналдар; әдебиет (әдістемелік, ғылыми-көпшілік, публицистикалық, көркем және т.б.); интернет; түрлі тасымалдаушылардағы видео, аудио ақпараттар; ақылы курстар; семинарлар мен конференциялар, шеберлік-кластары; тәжірибе алмасу бойынша іс-шаралар; саяхаттар, театрлар, көрмелер, мұражайлар, концерттер; біліктілікті жоғарылату курстары.

Өздігінен білім алудың нәтижелері: орындалатын жұмыстың сапасын жоғарылату, дайындалған немесе жарық көрген әдістемелік құралдары, мақалалар, оқулықтар, бағдарламалар, сценарийлер, зерттеулер, жаңа идеялар дайындау; жаңа ақпараттық технологияларды пайдалану бойынша әдістемелік ұсныстар жасау [8].

Өздігінен білім алуда адам өзін әлеммен байланыстырып, шығармашылық әрекеттің толтырады. Мұнда жоғары қажеттіліктерді қалыптастыруда «Мен» бейнесі пайда болады.

Қазіргі тандағы технологиялар интеллектуалдық шығармашыл тұлғаның потенциалын ашуда көптеген өзекті мәселелерді ашуға бағытталған. Мәселен тренингтер, семинарлар, интегративті модел мазмұнына бейімделген арнары жобалар мен тапсырмаларға негізделіп жасалған. Бұл тұлғаның бойында коммуникативті іскерлікті, лидерлікті, шығармашылықты, академиялық емес интеллектілік форманы қалыптастырады [9].

Демек, өздігінен білім алуда ең алдымен тұлғаның дамуына баса назар аударғанымыз жөн. Ал, тұлғаның дамуының моделін үшке бөліп көрсете аламыз.

Жеке – білімін кеңейтудегі мінез ерекшеліктері, өзін-өзі басқара алуы, құрастыра алу икемділігі, бағалауы, өмірлік ойлау бағыттылығы;

Кәсіби білімділік – алдына мақсат қоя алушылық, өмірлік ұстанымы;

Әлеуметтік-коммуникативті дағдылар, әлеуметтік ортадағы рөлдер [10].

Осылайша, окушылардың өздігінен білім алу мәсесесіне теориялық талдау жасау бізге келесідей қорытынды жасауга мүмкіндік береді.

Қорытынды

Өздігінен білім алудың мәніне қатысты теориялық көзқарастардың көптігі оның «білім беру», «үздіксіз білім беру», «оқушылардың өз бетінше жұмысы», «өзін-өзі оқыту», «өзін-өзі тәрbiелеу» сияқты ғылыми ұғымдармен өзара күрделі байланысын көрсетеді.

Өздігінен білім алу білім алудың маңызды элементі, оның жетекші әлеуметтік қызметі жеке тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруы болып табылады және білім беру қызметі және білім беру үрдісі ретінде қарастырыла алады.

Үрдіс ретінде өздігінен білім алу өзін-өзі тәрbiелеу, өзін-өзі оқыту, өзін-өзі дамыту үрдістерінің бірлігі мен тұтастығын құрады, субъекттің өз қажеттіліктерін басқаруын, жаңа нормаларды игеруін, өз қабілеттерін байытуы мен оларды іс-әрекет барысында көрсетуге дайындығын қалыптастырын қамтиды. Өздігінен білім алудың мәні жайлы бұл қорытындылар әлеуметтік педагогтың өздігінен білім алуының үлгісін жасауға және педагогикалық ЖОО-да оны ұйымдастыру-әдістемелік қамтуды жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Әдебиеттер

- 1 Зборовский Г.А. Самообразование – парадигма XXI века / Г. Зборовский, Е. Щуклина // Высшее образование в России. – 2003. – № 5. – С. 25-32.
- 2 Пидкасистый П.И. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы / П.И. Пидкасистый, Л.М. Фридман, М.Г. Гарунов. – М.: Педагогическое Общество России, 1999. – 354 с.
- 3 Бордовский Г.А. Управление качеством образовательного процесса: монография / Г.А. Бордовский, А.А. Нестеров, С.Ю. Трапицyn. – СПб.: Изд-во РПГУ им. А.И. Герцена, 2001. – 359 с.
- 4 Серебреняк Е.В. Организация самообразования будущих социальных педагогов в процессе вузовской подготовки: автореф. канд. пед. наук. Е.В. Серебреняк. – Вологда, 2006. – 26 с.
- 5 Бондаревский В.Б. Воспитание интереса к знаниям и потребности в самообразовании: кн. для учителя / В.Б. Бондаревский. – М.: Просвещение, 1985. – 144 с.
- 6 Исакова Б.Т. Условия подготовки студентов вуза к самообразовательной деятельности / Б.Т. Исакова // Педагогика. – М., 2002. – №3.
- 7 Будакова К. Самообразование как социальный феномен: автореф. К. Будакова. – Армавир, 2012. – 35 с.
- 8 Коджаспирова Г.М. Культура профессионального самообразования педагога: пособие / Г.М. Коджаспирова; под ред. Ю.М. Забродина. – М., 1994. – 344 с.
- 9 Пралиев С.Ж., Намазбаева Ж.И., Каракулов З.Ш., Садыкова А.Б. Развитие творческой интеллектуальной личности: учеб. пособие. – Алматы: Каз НПУ им. Абая, 2013. – 70 с.
- 10 Намазбаева Ж.И., Каракулов З.Ш., Садыкова А.Б., Сейдулаев К.Б. Развитие личности в процессе психологизации современного образования: монография. – Алматы: Каз НПУ им. Абая, 2013. – 115 с.

References

- 1 Zborovskij G.A. Samoobrazovanie – paradigma XXI veka / G. Zborovskij, E. Shhuklina // Vysshee obrazovanie v Rossii. – 2003. – № 5. – S. 25-32.
- 2 Pidkasistyj P.I. Psihologo-didakticheskij spravochnik prepodavatelja vysshej shkoly / P.I. Pidkasistyj, L.M. Fridman, M.G. Garunov. – M.: Pedagogicheskoe Obshhestvo Rossii, 1999. – 354 s.
- 3 Bordovskij G.A. Upravlenie kachestvom obrazovatel'nogo processa: mo-nografija / G.A. Bordovskij, A.A. Nesterov, S.Ju. Trapicyn. – SPb.: Izd-vo RPGU im. A.I. Gercena, 2001. – 359 s.
- 4 Serebrenjak E.V. Organizacija samoobrazovanija budushhih social'nyh pedagogov v processe vuzovskoj podgotovki: avtoref. kand. ped. nauk. E.V. Serebrenjak. – Vologda, 2006. – 26 c.

- 5 Bondarevskij V.B. Vospitanie interesa k znanijam i potrebnosti v samoobrazovanii: kn. dlja uchitelja / V.B. Bondarevskij. – M.: Prosveshhenie, 1985. – 144 s.
- 6 Isakova B.T. Uslovija podgotovki studentov vuza k samoobrazovatel'noj dejatel'nosti / B.T. Isakova // Pedagogika. – M., 2002. – №3.
- 7 Budakova K. Samoobrazovanie kak social'nyj fenomen: avtoref. K. Budakova. – Armavir, 2012. – 35 c.
- 8 Kodzhaspirova G.M. Kul'tura professional'nogo samoobrazovaniya pedagoga: posobie / G.M. Kodzhaspirova; pod red. Ju.M. Zabrodina. – M., 1994. – 344 s.
- 9 Praliev S.Zh., Namazbaeva Zh.I., Karakulov Z.Sh., Sadykova A.B. Razvitie tvorcheskoj intellektual'noj lichnosti: ucheb. posobie. – Almaty: Kaz NPU im. Abaja, 2013. – 70 s.
- 10 Namazbaeva Zh.I., Karakulov Z.Sh., Sadykova A.B., Sejdulaev K.B. Razvitie lichnosti v processe psihologizacii sovremen-nogo obrazovanija: monografija. – Almaty: Kaz NPU im. Abaja, 2013. – 115 s.

5-бөлім
САЛЫСТЫРМАЛЫ БІЛІМ БЕРУ

Раздел 5
СРАВНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Section 5
COMPARATIVE EDUCATION

Калиакбарова А.Т.

Международный опыт изучения проблем подготовки кадров сферы культуры и искусства

В статье рассмотрены особенности системы образования по подготовке творческих кадров, до сих пор остающиеся вне поля зрения при разработке нормативных актов, регламентирующих деятельность образовательных учреждений культуры и искусства. Необходимо учитывать, что учебные заведения искусства (специализирующиеся на музыкальном, театральном, изобразительном и других видах искусства) имеют определенную специфику. Наша интеграция с развитыми странами в области образования должна сопровождаться сохранением наработанных десятилетиями и оправдавшими себя систем и подходов в области обучения исполнительному искусству. Важно, чтобы в связи с присоединением к Болонскому процессу музыкальное образование республики не потеряло присущие ему системность, непрерывность, профессиональную основательность, практическую направленность получаемых студентами знаний и навыков и, как следствие, конкурентоспособность в международном пространстве.

Ключевые слова: музыкальное образование, подготовка творческих кадров, образовательные учреждения культуры и искусства, международное образовательное пространство, качество образования, музыкальная культура Казахстана, консерватория, Болонский процесс, мастер искусства.

Kaliakbarova L.T.

International experience of study on problems of personnel training in the field of art and culture

The features and principles of the educational system for the training of creative personnel are still out of sight in the development of regulations governing the activities of educational institutions of culture and art. For the speedy integration of the higher education system of the country in the international educational environment in a dynamically changing world, it is necessary to improve responsibility for the quality of education in each institution and, consequently, to change approaches to managing educational organizations. In our, the crisis in the management of education are mirrored in the field of arts and culture in increasingly. Moreover, it can be outlined that, in these areas this phenomena are felt with particular acuteness. There is not can be ignored that the institutions of art (specializing in music, theater, visual and other arts) have certain specificity. Our integration with the developed countries in the field of education must be accompanied by a preservation-established for decades and proven systems and approaches in the field of performing arts training. It is important that in connection with the accession to the Bologna Process musical education of the country has not lost its inherent consistency, continuity, professional thoroughness, practical orientation of the students' knowledge and skills and, consequently, the competitiveness in the international. The phenomenon of art leaves its mark on the educational process (teaching staff, students), and the style of interpersonal relationships in the creative teams, and much more. Mean while, this factis of ten not taken in to account.

Key words: music education, training of creative personnel, educational institutions of culture and art, integration, international educational environment, the quality of education, the musical culture of Kazakhstan, Bologna process, competitiveness, master of the art.

Қалиакбарова А.Т.

Мәдениет және өнер саласында мамандарды дағындаудың халықаралық тәжірибесін оқып үйрену мәселесі

Мақала мәдениет және өнер оқыту мекемелерінің ісін реттеуі шартты нормативтік актілерді игеру барысында көзден таса қалатын шығармашылық кадрларды даярлау бойынша оқу жүйесінің ерекшеліктері мен қағидаларына қатысты сұрақтарды қарастырады. Жоғары өнер оқу орындарының (музыкалық, театр, бейнелеу және басқа да өнер салалары бойынша мамандандырылған) өзіндік ерекшелігін үнемі ескеріп отыру қажет. Біздің еліміздің дамыған мемлекеттермен білім беру саласындағы шоғырлануымыз ондаған жылдар бойына жетілдірілген және өзін ақтай білген орындаушылық өнер саласындағы оқыту жүйесі мен жолдарын сақтаумен қоса жүргізілуге міндетті. Болон процесіне қосылуға байланысты республиканың музикалық білім беруі өзіне тән жүйелілікті, толассыздықты, кәсіби негізін, студенттер алғын білім мен дағдының тәжірибелік бағытталуынан айырылмауы маңызды, оның нәтижесі халықаралық, кеңістікте бәсекеге кабілетті болу болып табылады.

Түйін сөздер: музикалық, білім беру, шығармашылық, кадрларды даярлау, өнер және мәдениет білім беру мекемелері, халықаралық, білім беру кеңістігі, білім сапасы, Қазақстанның музикалық мәдениеті, консерватория, болон процесі, өнер шебері.

**МЕЖДУНАРОДНЫЙ
ОПЫТ ИЗУЧЕНИЯ
ПРОБЛЕМ ПОДГОТОВ-
КИ КАДРОВ СФЕРЫ
КУЛЬТУРЫ И
ИСКУССТВА**

Введение

Новый взгляд на «образование в течение всей жизни» (LLL) призван обеспечить возможности выбора индивидуальных программ обучения в соответствии с необходимостью обновления и совершенствования компетенций будущих специалистов художественной сферы; выход в мировое образовательное и культурное пространство, а также максимальную профессиональную адаптацию в постоянно меняющемся социуме. В связи с концепцией международной интеграции усиливаются значение и роль вузов сферы культуры и искусства в процессах строительства современного общества на основе мирового опыта.

Основная часть

Обращаясь к недалекому прошлому, необходимо отметить, что система высшего музыкального образования Советского Союза всегда опиралась на системный подход, строго курировавшийся государством, обеспечивавший массовую подготовку высококвалифицированных специалистов-музыкантов и их высокую эффективность. Стране нужны были специалисты-профессионалы. Это было время формирования основных ценностных установок, профессиональной и жизненной позиций, отношения к действительности, окружающим людям, миру. Путь любого ученика начинался с малых лет – 6-7, иногда и с 3-4 лет, далее шли обязательные 7 классов музыкальной школы, музыкальное училище, консерватория. Послевузовским этапом обучения музыкантов являлась исполнительская ассистентура-стажировка (2 года обучения) и аспирантура для теоретиков (3 года обучения). В консерваторию, как правило, поступали наиболее талантливые и подготовленные абитуриенты, прошедшие жесткий конкурсный отбор. Обучение было бесплатным [1].

На западе желающие могли обучаться музыке на платной основе на протяжении всей жизни. При этом основным стимулом для педагога являлось поддержание интереса к занятиям с целью получения стабильного заработка, поэтому обучающим-

ся старались не делать критические замечания. В свою очередь, советские педагоги были, прежде всего, ориентированы на достижение студентами высокого уровня исполнительского мастерства, поэтому многие специалисты, получившие советское образование и концертирующие в Европе, до сих пор представляют серьезную конкуренцию для коллег, получая высокие заработки [2].

Поддержка стипендиатов с целью получения ими профессионального образования – одна из форм благотворительности, широко распространенной в странах Запада. Меценатами или «спонсорами» выступают как частные лица, так и различные общественные организации, создающие специальные фонды для поддержки молодых перспективных музыкальных дарований. Видное место среди благотворителей занимает церковь и ее отдельные представители. Такие стипендии и иные виды финансовой поддержки, о которых идет речь, сыграли существенную роль в творческих биографиях ряда видных музыкантов на Западе.

Можно привести в качестве примера имя О. Джульярда, американского миллионера, который, будучи горячим поклонником музыкального искусства, способствовал созданию в Нью-Йорке в начале XX-го века знаменитой Джульярдской музыкальной школы, по праву считающейся сегодня одним из лучших музыкальных учебных заведений в мире. Еще один пример – деятельность супруги известного американского скрипача Е. Цимбалиста (девичья фамилия Кертис), благодаря которой возник и утвердился среди других частных музыкальных учебных заведений Кертис-институт, ставший, наряду с Джульярдской музыкальной школой, одним из лидеров современной зарубежной музыкальной педагогики.

Среди меценатов, субсидировавших организацию новых музыкальных учебных заведений, были не только американцы. Так, на частные пожертвования в 1918 году была создана французская «Эколь нормаль де мюзик», ряд британских, итальянских, немецких учебных заведений. Обучение в частных музыкальных учебных заведениях платное. Стоимость занятий, как правило, достаточно высока. При этом, чем больше авторитет той или иной школы, колледжа, вуза, чем выше их престиж и популярность среди музыкальной молодежи, тем, соответственно, значительнее суммы платежей. В Джульярдской, в Истменской музыкальных школах, в Кертис-институте стоимость обучения столь высока, что оказывается под силу

лишь детям весьма состоятельных родителей, либо – этот момент должен быть выделен особо – обладателям специальных стипендий.

В этой связи можно вспомнить такие примеры, как биография лауреата первого конкурса им. П. Чайковского в 1958 году Вана Клиберна; обучение – благодаря стипендии – в Кертис-институте видного американского виолончелиста Леонардо Роуза и др. По свидетельству этих и многих других стипендиатов, финансовая поддержка благотворителей являлась серьезным и постоянно действующим фактором, влиявшим на их занятия. И дело не только в том, что появлялась реальная возможность оплачивать обучение; возникло особое чувство ответственности перед окружающими, перед меценатами, следившими за успехами своих подопечных. Возникло, естественно, и опасение лишиться стипендии при низких показателях в учебе. Все это существенно повышало «рабочий тонус» стипендиатов, мотивировало их творческую активность.

Итак, частные музыкальные учебные заведения создавались и создаются благодаря инициативе и материальной поддержке отдельных лиц либо групп людей, объединенных в так называемые общественные фонды.

Во главе названных музыкальных учебных заведений стоят крупные авторитетные специалисты, владеющие как менеджментом, так и музыкальной культурой в широком смысле этого слова. В прямом контакте с директорами и ректорами музыкальных учебных заведений функционируют советы, объединяющие как попечителей, так и ведущих педагогов-музыкантов, работающих в данном учебном заведении. В их непосредственном ведении – содержание и организация учебного процесса, кадровые и материально-технические ресурсы, весь комплекс проблем, связанных с внешними и внутренними условиями деятельности учебного заведения, внедрение новых образовательных технологий в педагогический обиход, обсуждение учебной документации и прочее.

Каждая часть, каждый сектор сложной учебно-организационной системы, функционирующей в ведущих музыкальных учебных заведениях США и западной Европе, контролируется и регулируется специалистами, которые «в принципе» должны совмещать высокую профессиональную (музыкальную) эрудицию со способностью вести эффективный мониторинг в вверенных им учебных заведениях. В частном секторе западного музыкально-образовательного пространства подбор таких специалистов ве-

дется естественно, с особой придиличностью и тщательностью.

Столь же жестко отбираются и преподавательские кадры. На Западе, как отмечалось выше, идет постоянная и острая конкурентная борьба между учебными заведениями одного профиля; в полной мере это относится и к музыкальным учебным заведениям. А в конкурентном противостоянии верх одерживает та школа (колледж, консерватория), чей состав преподавателей пользуется в профессиональных кругах большей известностью и авторитетом. К этим преподавателям, в их классы и на их лекции естественно и стремится попасть большая часть учащихся музыкантов. А поскольку это стремление имеет вполне определенный финансовый аспект, весьма существенный с точки зрения руководства музыкальными учебными заведениями, отбор и селекция педагогических кадров проводится, повторим, с максимальной жесткостью и придиличностью.

От претендентов на вхождение в новый для них коллектив педагогов зачастую требуется в качестве предварительного испытания прочитать лекцию и дать открытый урок в присутствии своих будущих коллег и руководства данного учебного заведения; от результатов этого испытания и зависит решение вопроса о зачислении претендента в «штат». Отсевы среди желающих войти в число преподавателей более или менее престижного музыкального учебного заведения бывают весьма значительными.

Один из российских музыкантов, Д. Паперно, эмигрировавший в США, рассказывает, что при его поступлении на работу Чикагский университет число тех, кто конкурировал с ним, составило 180(!) человек. После всех отборов и проверок было принято двое. С ними был заключен контракт на один год (испытательный срок); в дальнейшем с Д. Паперно контракт был продлен. Иными словами, конкуренция идет не только между различными учебно-образовательными структурами, но и внутри этих структур.

Руководством, то есть директором и членами попечительских советов, ценятся коммуникативные и перспективные способности педагога, его умение найти общий язык с учеником, отрегулировать механизмы взаимопонимания; ценится профессиональный класс, общая и специальная эрудиция, способность поддерживать оптимальную музыкально-исполнительскую и педагогическую формы; ценится стремление к самовыдвижению и саморазвитию, готовность воспринимать инновации в рамках

своей профессии. Наконец, ценится ориентация педагога в различных национальных музыкальных школах, течениях и направлениях, возможность одинаково уверенно чувствовать себя в различных музыкально-стилевых регионах.

Педагоги в частных музыкальных учебных заведениях на западе работают, как правило, с теми учащимися, которые желают заниматься именно у этих педагогов, а не с теми, кого они, педагоги, выбрали бы, будь у них такая возможность. Выбор, как отмечалось выше, за теми, кто пришел учиться, кто платит за обучение. Естественно, педагоги с самым высоким профессиональным рейтингом, какой был, например, у Розины Левиной (в классе которой занимался Ван Клиберн), самолично ведут отбор учеников, формируют своих воспитанников. У других такой возможности обычно нет.

«Первые встречи с новыми студентами в моем классе в университете Де Полт были скорее шокирующими..., – вспоминал Д. Паперно, который до своей эмиграции из СССР занимался в Московской консерватории в классе А.Б. Гольденвейзера, – я преподаю в США уже много лет и до сих пор внутренне поражаюсь совершенно непрофессиональному подходу молодых людей к делу, казалось бы, своей жизни, незнание музыки, элементарных азов фортепианной техники, гармонии, полифонии, зажатые руки и т.п. Попытки расчищать годами накопленный дилетантами опыт практически безнадежны – этот долгий процесс включал не только некомпетентность прежнего учителя, но и недостаточную пианистическую одаренность ученика, который послушно шел за ними по неверному пути. А ведь многие одновременно берут еще уроки скрипки, флейты, вокала, композиции и т.д. – конечно, все на таком же уровне...».

Д. Паперно справедливо отмечал, что пестрота, калейдоскопичность, бросающиеся в глаза перепады в уровнях профессиональной подготовленности учащихся западных музыкальных учебных заведений, – прямое следствие финансово-коммерческих регулятивов, действующих при отборе абитуриентов в эти учебные заведения. «Впервые оказаться частью, принципиально отличной от советской системы музыкального исполнительского образования, основанной на коммерческом, то есть количественном подходе к делу, упрощенно говоря; больше студентов, больше денег – больше выданных дипломов, – было для меня довольно обескураживающим опытом. Мне кажется, лишь те музыкальные колледжи и консерватории,

где, благодаря их творческим традициям, «спрос намного превышает предложение, а таких в США, думаю, единицы могут рассчитывать не только на коммерческий успех, но и на устойчиво высокую профессиональную репутацию. Такие школы в состоянии позволить себе суровый отсев поступающих студентов (вплоть до 75-80%) и не принимать почти всякого, кто просто возвышается над уровнем профессиональной инвалидности и в состоянии платить за обучение, получая еще иногда при этом какую-нибудь из многочисленных стипендий... Я бы предпочел быть неправым, но мне кажется, вина, и не беда системы, это ее существование» [3].

Примечателен факт, один из американских профессоров однажды полушутя заметил, что лучшие в мире музыкальные учебные заведения находятся в США, но и худшие – тоже.

Также среди лучших западных музыкальных учреждений, помимо Кертис-института, Джульярдской и Истменской школ (США), можно отметить Королевский музыкальный колледж и Королевскую академию музыки и драматического искусства (Лондон, Великобритания), консерваторию «Санта – чечилия» (Рим, Италия), Парижскую консерваторию, «Скола канторум» и «Эколь нормаль де мюзик» (Париж, Франция), высшую школу музыки в Ганновере (Германия), Академию музыки в Квебеке и консерваторию в Торонто (Канада).

Например, в Канаде поставлен мировой рекорд по инвестициям в образование, благодаря чему стоимость образовательных услуг выглядит там более конкурентоспособной, чем в других странах. Так, высокие показатели обеспечиваются тремя небольшими вузами (Университетом им. С. Франциска Ксавье, Университетом Маунт-Эллисон и Университетом Акадия), в которых обучаются 4 тысячи студентов по уникальным предметам, программам и специальностям. В курс обучения включен предмет «История джазовой музыки», программа «Лечение музыкой» и др. В свою очередь, своеобразной фишкой Университета им. Уилфрида Лорье является обилие комбинированных программ. В этом учебном заведении действует широко известный факультет музыки, привлекающий студентов из всех уголков Канады. Он знаменит тем, что мастер-классы с будущими звездами исполнительского искусства проводят именные музыканты. Данное заведение обладает собственными симфоническим и камерным оркестрами, тремя хорами и джазовым ансамблем.

В Королевской Академии Музыки в Лондоне программа бакалавриата длится 4 года по кредитной системе, оценки выставляются в процентах. Общеобразовательных предметов нет, а специальность и камерный ансамбль на первом месте. Магистратура делится на два вида: Master of Music и Master of Arts. Master of Arts больше специализируется на исполнительском искусстве, концертах, соло и камерных проектах, а Master of Music больше по научной работе – диссертация.

Наряду с музыкальными школами, колледжами, лицеями и консерваториями, музыка как учебная дисциплина осваивается во многих западных гуманитарных университетах. Разница в том, что в специализированных музыкальных учебных заведениях обучаются, как правило, музыканты-практики (композиторы, исполнители, а также будущие педагоги). «Университеты дают в основном музыковедческое образование; здесь акцент делается на теорию и историю музыки, на философию и социологию музыки. Такова традиция, которая остается практически неизменной в западных университетах на протяжении многих десятилетий» [4].

Похожая ситуация складывается в консерваториях Швейцарии (Hochschule der Kunste), в которых студенты, получив фундаментальное среднее образование, где уроки музыки относятся к факультативным, после поступления в консерваторию изучают только музыкальные предметы, такие как импровизация, история музыки и др.

«В Казахстане академическую подготовку профессиональных музыкантов осуществляет единственная в республике Казахская национальная консерватория имени Курмангазы. В меньшей степени – Казахский национальный университет (г. Астана), Казахская национальная академия искусств имени Жургенова и ряд музыкальных факультетов гуманитарных университетов. Подписав Болонскую декларацию, Казахстан принял на себя вполне определенные обязательства по реформированию высшей школы, в том числе и в сфере культуры и искусства. В связи с этим перед творческими вузами всталась задача усовершенствования содержания учебного процесса будущих профессиональных музыкантов путем создания образовательной программы, синтезирующей в себе лучшие достижения традиционной системы подготовки музыканта и мирового опыта» [5].

Заключение

Таким образом, проанализировав международный опыт подготовки творческих кадров, можно сделать вывод о том, что высокоразвитые зарубежные страны для увеличения своей конкурентоспособности усиливают материальные и интеллектуальные ресурсы, воспитывая у молодежи и активного населения

музыкальную и, в целом, художественную подготовку. Проведенное исследование убедило нас в актуальности избранной проблемы, а также в необходимости научного рассмотрения вопросов, касающихся профессиональной подготовки будущих специалистов художественной сферы в разных странах, поскольку творческим людям не безразлична судьба казахстанского музыкального образования.

Литература

- 1 Степняк Ю.В. Управление учебно-образовательными структурами в сфере культуры и искусства: дис. ... д-ра пед. наук. – М.: РГБ, 2005. – 311 с..
- 2 Канап'яннова Г.М. Особенности развития системы музыкального образования в различных странах мира. – Алматы, 2005. – 38 с.
- 3 Паперно Д. Записки московского пианиста // Журнал «Советская музыка». – 1989. – №8. – С. 60.
- 4 Калиакбарова Л.Т. Актуальные вопросы развития музыкального образования в зарубежных вузах и Казахстане // Материалы международной научно-практической конференции «Проблемы и перспективы музыкального образования и формирование новой модели художественного образования в Республике Казахстан». – Алматы, апрель, 2016. – С. 65.
- 5 Калиакбарова Л.Т. К проблеме управления учебным процессом в творческом вузе на современном этапе // Вестник КазНУ им. аль-Фараби Серия «Педагогические науки». – №2(45). – Алматы, 2015. – С. 11.

References

- 1 Stepnjak Ju.V. Upravlenie uchebno-obrazovatel'nyimi strukturami v sfere kul'tury i iskusstva: dis. ... d-ra ned. nauk. – M.: RGB, 2005. – 311 s..
- 2 Kanap'janova G.M. Osobennosti razvitiya sistemy muzykal'nogo obrazovanija v razlichnyh stranah mira. – Almaty, 2005. – 38 s.
- 3 Paperno D. Zapiski moskovskogo pianista // Zhurnal «Sovetskaja muzyka». – 1989. – №8. – C. 60.
- 4 Kaliakbarova L.T. Aktual'nye voprosy razvitiya muzykal'nogo obrazovanija v zarubezhnyh vuzah i Kazahstane // Materialy mezdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii «Problemy i perspektivy muzykal'nogo obrazovanija i formirovanie novoj modeli hudozhestvennogo obrazovanija v Respublike Kazahstan». – Almaty, aprel', 2016. – C. 65.
- 5 Kaliakbarova L.T. K probleme upravlenija uchebnym processom v tvorcheskem vuze na sovremennom jetape // Vestnik KazNU im. al'-Farabi Serija «Pedagogicheskie nauki». – №2(45). – Almaty, 2015. – C. 11.

Мынбаева А.К., Ху Жаоюэ

Развитие образования в Китае в XX веке и обзор проведенных реформ

В статье рассмотрено развитие и реформы образования Китая в XX веке, предложена периодизация развития. На основе анализа научно-педагогической литературы выделены два периода развития – реформа Старого Китая (1901 – 1949) и реформа Нового Китая (1949 – до настоящего времени). В первом периоде выделено 4 этапа: реформа системы образования Женьинь, Гуймао; реформа системы образования «663», близкой к американской модели; реформа системы образования «уцэнь», реформы военного времени. Во втором периоде, названном периодом Нового Китая, выделены 7 этапов: от создания государственной системы образования Китайской Народной Республики, революции просвещения, культурной революции и спада; восстановления системы образования «663», ее диверсификации; до стратегического развития и реформ системы образования, направленной на совершенствование социализма с китайской спецификой. Траектория реформ и развития педагогических учений XX века зависили от политической обстановки в Китае, научно-технической революции и производственного развития Китая. Педагогическая наука Китая содержательно заимствовала западные – американский и европейские подходы, а также в период революций – социалистическое направление и идеологию развития, адаптируя под свои условия.

Ключевые слова: реформы образования, история образования, тенденции развития образования.

Mynbayeva A.K., Hu Raoyue

The development of education in China in the twentieth century and an overview of the reforms

The article describes the development and reform of China in the twentieth century, proposed a periodization of the development. Based on the analysis of scientific pedagogical literature highlighted two periods of development – reform of the Old China (1901 - 1949) and reform of New China (1949 – present). In the first period allocated to the 4 stages: the reform of the education system Genuine, Guimo; reform of the education system «663» close to the American model; the reform of the education system «Uzen», the reform of military time. In the second period is called the period of the New China, selected in 7 stages: from the creation of the state system of education, people's Republic of China, the revolution of the enlightenment, cultural revolution, and decay; the restoration of the education system «663», its diversification; strategic development and reform of the education system, aimed at improving socialism with Chinese characteristics. The trajectory of the reform and development of pedagogical theories of the twentieth century the veil on the political situation in China, the scientific and technological revolution and industrial development of China. Pedagogical science China substantial borrowed Western – American and European approaches, as well as in revolutions – socialist direction and the ideology of development, adapting to your conditions.

Key words: education reform, history of education, trends of educational development.

Мынбаева А.К., Ху Жаоюэ

Қытайда XX ғасырдағы білім берудің дамуы және жасалған реформаларға шолу

Мақалада Қытайдың XX ғасырдағы білім берудің дамуы мен реформалар қарастырылады және олардың даму кезеңдері көрсетіледі. Ғылыми-педагогикалық әдебиеттерге жасалған талдаулар негізінде дамудың екі кезеңі бөліп көрсетіледі: Ескі Қытай реформасы (1901-1949) және Жаңа Қытай реформасы (1949 жылдан қазіргі уақытқа дейін). Бірінші кезеңде 4 этап көрсетіледі: Женьинь, Гуймао білім беру жүйесінің реформалары; американдық модельге жақын «663» білім беру реформасы; «уцэнь» білім беру жүйесінің реформасы; соғыс жылдарындағы реформалар. Жаңа Қытай дәүірі деңгелітінде 7 этап көрсетіледі: Қытай Халық Республикасының мемлекеттік білім беру жүйесінің жасалуы; ағарту революциялары, мәдени революциялар және құлдыраулар; «663» білім беру жүйесінің қайта орнығы, оның әртараптанырылуы; қытайлық ерекшеліктерге сәйкес социализмді жетілдіруге бағытталған білім беруді стратегиялық дамыту мен реформаладу. XX ғасырдағы педагогикалық білімдердің дамуы мен реформалануының траекториясы Қытайдағы саяси жағдайларға, ғылыми-техникалық революцияларға және Қытайдың өндірістік дамуына тәуелді болды.

Түйін сөздер: білім беруді реформалау, білім беру тарихы, білім беруді дамыту бағыттары.

**РАЗВИТИЕ
ОБРАЗОВАНИЯ
В КИТАЕ В XX ВЕКЕ И
ОБЗОР ПРОВЕДЕННЫХ
РЕФОРМ**

Введение

В XX веке Китай переживал небывалый национальный и общественный кризис. Происходила смена власти: от правительства династии Цин (1644-1911 гг.), Национального правительства (гоминьдановского, 1926-1949 гг.) до правительства Китайской Народной Республики (с 1949 г.). В этот период в Китае было проведено много образовательных реформ, построена массовая государственная система образования. В дальнейшем авторами рассматривается развитие образования Китая в XX веке и предлагается периодизация.

Основная часть

Общие тенденции и периодизация

История развития государства сильно влияет на развитие педагогической науки, педагогических учений напрямую и опосредовано через развитие самой системы образования, ее запросов, тенденции развития системы образования, финансирования. То есть государство предъявляет запросы и средства, инфраструктуру для развития системы образования. Наука же либо аккумулирует и обобщает опыт, систематизирует его, предоставляет научные основания либо создает абсолютно новые подходы, теории, либо сравнивает с другими странами и переносит, внедряет элементы иностранного опыта.

До XX века в Китае существовала своя система образования. Получение образования и ученых степеней позволяло занять должность в системе управления государством. В XX веке были проведены активные реформы, связанные с общими тенденциями развития образования XX века в мире. Например, постепенный переход к массовому начальному, а затем и среднему образованию для всех граждан страны, наукоздания образования во второй половине XX века.

Исторический промежуток развития образования XX века и начала XXI в. можно разделить на два периода: реформы Старого Китая (1901-1948 гг.), реформы Нового Китая (1949 г. до сих пор). В первом периоде выделим 4 этапа:

- 1901-1911 гг. (конец династии Цин)
- реформы системы образования Женьинь, Гуймао. Проявилась в подражании японской капиталистической системе образования вместо старой феодальной;
- 1912-1927 гг. (начало Китайской Республики и период «северных милитаристов») – проведена реформа системы образования «663», которая похожа на американскую систему образования;
- 1928-1937 гг. (перед войной) – проведена реформа системы образования «уцэнь» – включала реформу основной цели образования; самих учреждений образования; управления высшей школой; методики обучения и т.д.;
- 1937-1949 гг. (антияпонская война и гражданская война в Китае) – реформы военного времени. Направлена на оперативное реагирование на запросы образования, в том числе реформа основ образования.

Во втором периоде выделим 7 периодов:

- 1949-1956 гг. – учреждение Министерства образования КНР; в 1951 г. проведена реформа системы образования для создания системы, соответствующей требованиям Китайской Народной Республики;
- 1957-1966 гг. – регулирование развития высшей школы; в 1958г. – революция просвещения; в 60-х годах явное регулирование развития образования;
- 1966-1976 гг. (период «Культурной революции») – проведена «реформа» по «сокращению срока обучения». Изменение образования нанесло ущерб и привело образование в «большой хаос»;
- 1977-1985 гг. (период нормализации обстановки после беспорядков) – в 80-х годах по мере продвижения и нормализации обстановки была восстановлена система образования «663»;
- 1985-1993 гг. – началась диверсификация образования «663»;
- 1993-2009 гг. – была принята программа реформ и развития образования Китая, направленная на социалистическую модернизацию.

С 2010 года по настоящее время – стратегическое развитие образования Китая. 5 мая 2010 г. Госсовет (КНР) принял «Программу среднесрочной и долгосрочной реформы и развития образования КНР (2010-2020 гг.)», направленную на совершенствование системы образования социализма с китайской спецификой. Кратко опишем развитие реформ.

Создание новой системы образования в конце династии Цин

После второй опиумной войны Китай превратился в полуколониальное и полуфеодальное общество, агрессия империалистических держав и подъем отечественного капитализма заставили правительство Династии Цин реформировать двухтысячелетнюю систему образования школы феодального общества. Руководствуясь новой идеей, так называемой «применением опыта европейской школы для изменения имеющейся китайской школы», учились владению европейской техникой. Создали техническое и коммерческое образование, аннулировали кэцзюй, создавали школы для подготовки профессионалов, начали реализацию системы образования в истории современного Китая.

В 1902 г. (в 28-ом году Гуан-сюя) правительство династии Цин (1644-1911 гг.) огласило «высочайший утвержденный устав школы». 1902 год по традиционному китайскому лунному календарю называется годом Женьинь, отсюда и название созданной новой «системы образования Женьинь». Это первая образовательная система школы в истории современного Китая, созданная на систематической основе [1, с. 18].

Хотя «система образования Женьинь» была официально заявлена, но не была полностью реализована. На следующий 1903 год Джан Байси, Джан Джитон и Жон Цин разработали устав школы, который был утвержден правительством. В январе 1904 г. началась реализация устава. В нем определялась система школ, был представлен устав школ всех ступеней и категорий, разработаны права управления и методы обучения и т.д. 1903 год по традиционному китайскому лунному календарю называется годом Гуймао, отсюда и название «система образования Гуймао». «Система образования Гуймао» – это китайская первая созданная система образования, которая была официально обнародована и практически распространена во всем Китае.

«Система образования Гуймао» делилась на 3 периода. Первый период – начальное образование (всего 13 лет), делится на 3 части: подготовительная школа (для детей от 3 до 7 лет, дин. Цин); начальная школа первой ступени (в 7 лет дети шли в школу); начальная школа второй ступени (для детей от 7 до 10 лет).

Второй период – среднее образование (всего 5 лет).

Третий период – высшее образование (всего 11-12 лет): подготовительный курс университета

(3 года); университет по раздельным факультетам (3-4 года); аспирантура (5 лет, династия Цин) [2, с. 160-161].

«Система образования Гуймао» воплощает идею «применить европейскую школу на основе китайской школы», приобретает форму системы образования периода японской реставрации Мэйдзи. Ее особенности: долгий годичный срок обучения (с начальной школы по аспирантуру всего 26 лет); сохранение пережитков феодализма (например, коллегия ученых со степенью цзиньши (династия Цин) открыта только для аристократии); женщины не имеют право получать образование. После 1905 г. правительство династии Цин вносило несколько исправлений и дополнений в эту систему образования, например, по указу школы были учреждены укороченные дни для бедных детей; в 1907 г. был обнародован «устав женской начальной школы», девушки начали получать начальное образование, но мальчикам и девочкам нельзя было учиться в одной школе; созданы такие школы, в которых учили неграмотных взрослых иероглифам.

Реформа образования Нанкинского временного правительства.

В начале XX века революционеры буржуазии во главе с Сунь Ятсен начали Синьхайскую революцию (революцию 1911 года), а 1 января 1912 г. была образована Китайская Республика (Китай в 1911-1949 гг.). Сунь Ятсен вступил в должность президента Нанкинского временного правительства. В области образования, 9 января 1912 г. было создано Центральное министерство образования. Известный демократический педагог Цай Юаньпэй стал министром образования и занялся буржуазным преобразованием старого феодального образования [3].

1. Были опубликованы приказы о реформах образования.

19 января 1912 г. образованное министерство опубликовало «Приказ временных мер общего образования» и «Стандарт временного курса обучения общего образования».

«Приказ временных мер общего образования»: «Мальчики и девушки могут учиться в одной начальной школе», «Все учебники обязательно соответствуют основной цели республики. Были запрещены учебники, опубликованные правительством династии Цин», «Обращать особое внимание на занятие рукodelия в начальной школе», «Чтобы распространять образование, в средней школе не делятся на гуманитарный и естественный класс»

и др. Данные «временные меры» аннулировали феодальную образовательную систему, которая была обращена присяге на верность своему государю, подчиненауважению к Конфуцию и чтению канонов. Его основные идеи соответствуют демократическому духу буржуазии.

2. Публикование нового курса в области просвещения.

В апреле 1912 г. китайский известный педагог Цай Юаньпэй опубликовал статью «Взгляды на образовательный курс», раскритиковал основные цели образования правительства династии Цин. Руководствуясь его взглядами, курс в области просвещения был официально оглашен, опубликован и реализован в сентябре 1912 г. Новый курс образования направлен на: «формирование совершенной личности, в котором необходимо обратить особое внимание на нравственное воспитание вместе с развитием утилитарного образования, народного военного образования и эстетического обучения».

2. Установление новой системы образования и реформа старого курса обучения.

«Система образования Женьцзы Гуйчоу» является первой современной буржуазной системой образования в китайской истории образования. По нему был определен срок обучения – 17 или 18 лет. Начальное образование делится на первый (4 года, мальчики и девочки могут учиться в одной школе) и второй уровни (3 года, мальчикам и девочкам нельзя учиться в одной школе); среднее образование – 4 года; высшее образование – 6-7 лет. Перед начальной школой существует подготовительная школа, после университета – аспирантура, и то и другое не ограничивают срок обучения. С другой стороны, эта система образования тоже делится на 3 подсистемы: общее образование, педагогическое образование и профессиональное образование [2, с. 161].

В Сравнении с «системой образования Гуймао», «система образования Женьцзы Гуйчоу» была более прогрессивной. Она сократила срок обучения на 3-4 года, аннулировала систему отбора путем экзаменов кэйзюй. Женское образование заняло важное место в образовании, например, в общей средней школе, средней профессиональной школе и педагогических училищах были учреждены женские отделения. Мальчики и девочки могли обучаться в одной начальной школе первого уровня. Согласно реформе курса обучения, были аннулированы дисциплины об учении Конфуция и добавлены естественные дисциплины.

Таким образом, реформа образования Нанкинского правительства является первой системной реформой буржуазии, она отражала требования развития буржуазной экономики и политики. Эта реформа имела большое прогрессивное историческое значение [1, с. 20].

Новая система образования в 1922 г. – система образования Женьцюй.

Система образования Женьцюй началась в 1915 г. Период с 1915 г. по 1922 г. стал поворотным для китайского общества, ознаменовался переходом из старой в новую демократическую революцию. В 1922 г. Правительство Бэйянской группировки войск опубликовало проект «новой системы образования», т.е. «системы образования Женьцюй». «Новая система образования» противостояла модели «имитации японской системы образования в периоды конца Династии Цин и в начале Китайской Республики», а приняла форму американской системы «6, 3, 3, 4», отсюда пошло название «системы 6334». Эта система образования является самой длительной и самой влиятельной в истории современного Китая.

Начальное образование (6 лет) делится на начальную школу первой ступени (4 года) и второй ступени (2 года). Начальную школу первой ступени можно было организовать отдельно, в начальной школе второй ступени можно было открыть профессиональные предметы в соответствии с региональными потребностями.

Среднее образование делится на среднюю школу первой ступени (3 года) и второй ступени (3 года). Среднюю школу первой ступени можно было учредить отдельно и с профессиональными предметами. Средняя школа второй ступени делится на общую, сельскохозяйственную, промышленную, деловую, педагогическую и т.д.

Высшее образование (4-6 лет), в том числе университет (4-6 лет), профессиональное учебное заведение (выше 3 лет), аспирантура являлись местом для научного исследования, срок обучения неопределенный.

Вполне очевидно, идея образования Джон Дьюи – прагматизм, оказала глубокое влияние на «систему образования Женьцюй». Эта система образования отражает и отвечает особенностям страны, учениям китайских ученых-педагогов и требованиям развития капитализма в Китае. В сравнении с первыми системами она продвигала модернизацию китайского образования.

Реформа и развитие образования со дня основания КНР (с 1949 г.).

а) Новая система КНР.

К середине XX в. экономическая, политическая и социальная ситуация в Китае были крайне тяжелыми, недавно закончилась Вторая мировая война, а также гражданская война между Коммунистической партией Китая и правительством Гоминьдана. В 1949 г. провозглашается Китайская Народная Республика, а с 1950 г. начинается ее признание в мире. Так же, как и многие другие отрасли, образование находилось в упадке, 80% населения было неграмотным, и новому правительству было необходимо срочно принимать меры для улучшения ситуации. После образования КНР были проведены реформы в интересах создания единой системы образования. В 1949-1957 гг. были увеличены расходы на образование; разработаны единые программы обучения и учебные материалы. Уже в 1956 г. уровень неграмотности снизился до 78%; была создана система школ для обучения взрослого населения [4, с. 126].

1 октября 1951 г. Центральное Народное Правительство опубликовало «Решение о реформе образованной системы», в котором глубоко проанализировано большое значение реформы системы образования, была определена структура системы образования КНР: начальная школа – 5 лет, средняя школа первой ступени – 3 года, средняя школа – 3 года, университет – 2-5 лет, в то же время была открыта краткосрочная начальная школа для рабочих и крестьян (2-3 года), краткосрочная средняя школа для рабочих и крестьян (3-4 года) и вечерняя школа и т.д. Новая система обозначила зарождение системы образования социализма в Китае.

В связи с расширением международного сотрудничества Советского Союза и КНР в 50-х – начале 60-х гг. учебные заведения Китая всех видов изучали педагогическую теорию и опыт Советского Союза, а также приглашали советских специалистов. Советская помощь сыграла большую роль, особенно в создании широкой сети производственного обучения и профессионально-технического образования [5, с. 555]. В годы правления Мао Цзедуна высшее образование по идеологическим причинам находилось под сильным влиянием Советского Союза. Первая реформа образования проходила при помощи советских специалистов в годы первой китайской пятилетки (1953-1957 гг.) [6, с. 127].

Таким образом, можно видеть, что первые мероприятия КНР в области образования были направлены на скорейшее преодоление неграмотности большинства населения путем

создания централизованной системы учебных заведений, активного сотрудничества с Советским Союзом и расширения сети педагогических вузов.

б) Реформа системы образования в 1958 г. и упорядочение образования в начале 60-х годов.

В 1958 г. КНР провозгласила «большой скачок» (1958-1960 гг.) как новый курс партии. Цель курса был стремительным ростом экономического и технического потенциала страны. Той же цели служил и план новой пятилетки (1958-1962 гг.). В рамках программы стали организовывать коммуны на селе и в слаборазвитых пригородных районах. Тем не менее, кампания «большого скачка» провалилась. К 1959 году стало ясно, что она привела к перепроизводству продуктов низкого качества, деморализовала коммуны, децентрализовала власти [4, с. 126].

После провозглашения политики «большого скачка» управление образования было переведено от Министерства образования в местные органы власти-народные коммуны. Они создавали самостоятельные учебные заведения, в основном с сокращенным сроком обучения по упрощенным программам, в которых половина времени была посвящена труду. Количества учащихся стало уменьшаться. Ухудшилось качество обучения [5, с. 555]. В соответствии с ранее объявленной программой Мао «Учимся социализму», в стране были провозглашены социалистические принципы. Социализм учили в школах, не допуская никакого «буржуазного» влияния. Все образование было поставлено на идеологическую основу, базовые знания социализма стали обязательными. Во всех сферах науки, культуры, искусства стала главный вопрос классовой борьбы и социалистического реализма [4, с. 127].

1) Реформа системы образования в 1958 г.

В сентябре 1958 г. ЦК КПК (Центральный комитет Коммунистической партии Китая) и Госсовет (КНР) на основании реальной потребности бурного развития социалистического строительства опубликовали «Указ об образовательной работе», в котором выдвинули задачу реформы системы образования.

Были предложены принципы управления школой «три единства» и ведущая идеология управления школой «шесть одновременных развитий».

Принципы управления школы «три единства»: единство интеграции и разнообразия, единство распространения и повышения, единство всестороннего планирования и децентрализации власти.

Ведущая идеология управления школой «шесть одновременных развитий»: одновременное развитие государственного управления школ и управления школы заводов и шахт, предприятий, сельскохозяйственных кооперативов; одновременное развитие общего образования и профессионального образования; одновременное развитие образования для взрослых и детей; одновременное развитие школы с продленным днем и учебно-производственной школы, вечерней школы; одновременное развитие школьного образования и самообразования (в том числе заочная школа, институт радиовещания); одновременное развитие платного и бесплатного образования [2, с. 160].

2) Упорядочение образования в начале 60-х годов.

Со второй половины 1960 г. Центральный комитет партии, осознавая проблемы в работе, начал постепенно исправлять «лево» уклонистские ошибки. В июле 1961 г. в Пекине министерство просвещения созвало съезд по регулированию всекитайского высшего и среднего образования, считая, что общее образование должно обратить внимание на всестороннее повышение образовательного качества, относительное уменьшение количества. По решению съезда до 1963 г. будет уменьшено учащихся высшей школы на 22%, учащихся среднего профессионального училища – на 48%, учеников средней школы второй ступени – на 16%, учеников средней школы с продленным днем первой ступени – на 18%. Регулировалось количество учреждений Вышей школы, которое было сокращено с 1289 до 407, количество учащихся уменьшилось с 960 тысяч до 750 тысяч человек; количество средних профессиональных училищ было сокращено от 6225 до 1355, количество учащихся было уменьшено с 2216 тысяч до 452 тысяч; в средней и начальной школе также было проведено сокращение количества обучающего и административного персонала, некоторые сельские начальные школы превратились из государственных в частные и т.д. [4, с. 161]. После такого регулирования просвещение Китая было скординировано и приведено в норму планомерного развития.

Для регулирования и развития системности обучения, всеобщего повышения качества обучения вводился единый устав школ. Проведя исследование, ЦК КПК (Центральный комитет Коммунистической партии Китая) в 1961 г. и 1963 г. опубликовал «Временный рабочий устав (проект) вышней школы, непосредственно под-

чиненных Министерству просвещения», «Временный рабочий устав (проект) средней школы с продленным днем» и «Временный рабочий устав (проект) начальной школы с продленным днем».

в) Упущения системы образования в период «Культурной революции» и реформа образования после «Культурной революции».

Сложный и реакционный этап реформ общества и образования прошел в период «Культурной революции». Мао считал, что он «не может продолжать зависеть от формальной партийной организации, которая постепенно скатывалась, по его мнению, к буржуазному абстракционизму». Он объявил очередной лозунг борьбы за тех, кто «левые формально, но правые по содержанию». По его мнению, школа «должна стать школой для нового поколения революционных борцов и лидеров». Он обратился к учащимся средней школы, к которым затем примкнут студенты некоторых вузов. Именно они впоследствии составят костяк так называемых красных бригад-хунвейбинов. В рамках компании «культурной революции» хунвейбины стали опорой партии в ее борьбе с инакомыслящими на местном и региональном уровнях.

«Культурная революция» в Китае в результате вылилась в открытое уничтожение инакомыслящих и сопровождалась массовыми убийствами. Красногвардейцы активно занимались поисками «остатков буржуазной идеологии», исходя из этого, была организована массовая кампания по переселению интеллигенции в села, убийства и преследования [7].

Увеличение государственных расходов на образование. В ходе реформы 1977 года высшее образование, где срок обучения в вузах теперь составлял 4-5 лет, были организованы новые институты, разработаны единые нормы экзаменов для поступления в вузы. В 1978 году решением Государственного Совета КНР было введено 10-летнее общее образование (начальная школа – 5 лет обучения; неполная средняя – 3 года, полная средняя – 2 года), также был увеличен до 4-5 лет срок обучения в высших учебных заведениях. В первой половине 80-х годов XX века было восстановлено 12-летнее общее образование: начальная школа (6 лет обучения), неполная средняя (3 года), полная средняя (3 года) [8, с. 67-74].

После «Великой культурной революции» в конце 70-х годов начали приниматься меры по развитию педагогической науки, начался пе-

ресмотр некоторых положений Мао Цзэдуна по вопросам образования [4, с. 127].

Заново начинается процесс централизации вузов, воссоздается Министерство просвещения. С 1978 г. действует Единый государственный экзамен. Стартом преобразований, которые происходят в системе образования Китая, можно считать публикацию документа «Решение по реформам системы образования», принятого ЦК КПК в мае 1985 года [6, с. 128]. С 1985 г. прием в вузы осуществляется по трем направлениям:

- 1) по государственному плану,
- 2) по заявкам организаций,
- 3) обучение за собственный счет.

В первых двух случаях обучение оплачивают государство и организация, а в последнем – сам студент [9].

В конце 1980-х годов был проведен ряд реформ в области высшего образования, основными направлениями которого являются:

- 1) осуществление интеграции образования, науки и производства;
- 2) замена распределительной системы выбором самого выпускника;
- 3) комплексная реструктуризация внутри вузов. Вуз должен реализовывать учебные цели и задачи, основанные на реальных условиях, найти свою модель учебного процесса, соответствующую уровню и категории;
- 4) совершенствование идеально-нравственного воспитания, повышение качества образования [10].

В феврале 1993 года начались образовательные реформы, которые основывались на принципах децентрализации и учета потребностей рынка труда. Внимание к образованию было обусловлено экономическими запросами. Китайское руководство осознает очевидную нехватку кадров, которые будут способны на работы по демонтажу плановой системы экономики и переходу к рыночной экономике. Развитие таких навыков становится одной из первостепенных задач. В ходе структурных реформ было создано два уровня управления:

- 1) государственное управление, которое ответственно за осуществление руководства при определении стратегий, планов развития сектора образования, планирование бюджета, распределение средств и т.д.;
- 2) региональные органы власти, которые должны осуществлять прямое управление и руководство университетов. Регионализация, связанная с переходом от плановой экономики

к рыночной, в Китае сначала проявилась в подъеме экономики, а затем в системе образования.

В 1995 году государственная комиссия образования провозгласила четыре ключевых принципа реформирования системы высших учебных заведений. Это совместное развитие («совместное развитие»), перестройка («перестройка»), объединение («слияние») и сотрудничество («сотрудничество») [11].

Главной задачей новой системы регулирования образования стало соответствие квалификации выпускников интересам регионов (провинций). Страна разделена на три географические зоны, имеющие различные условия, направленность и показатели развития образования. В зависимости от них сформированы и принципы дальнейшего функционирования образования. Так, для провинций восточного побережья главная задача – реализация модернизации образования, для центральной зоны – обеспечение устойчивого развития образовательного процесса, а для восточно-континентальной зоны – обновление старых промышленных регионов [12].

Второе направление реформы системы образования в Китае – создание лидерских академических университетов [6, с. 130].

Наряду со структурно-содержательной реформой высшего образования, китайское правительство поставило задачу вывести ряд китайских университетов в мировые лидеры. В 1995 году был запущен «Проект 211». Его главная идея заключалась в достижении в XXI веке ста вузами страны – лучшими в ключевых областях – значительных успехов в обучении, научном исследовании и управлении. Целью проекта является улучшение инфраструктуры, учебных программ, а также создание сети учреждений по подготовке специалистов для будущего экономического развития. Приоритетными направлениями развития стали инженерные и технологические направления, а также физические и

биологические науки. На смену «Проект 211» пришел следующий – «Проект 985». Об этом было заявлено после выступления председателя КНР Цзян Цзэминя на 100-летии Пекинского университета 4 мая 1998 года, в котором речь шла о том, что Китай должен иметь определенное количество мировых университетов [6, с. 130]. Так, слова президента легли в основу новой национальной образовательной стратегии по созданию университетов мирового уровня.

История китайских реформ образования с конца династии Цин до настоящего времени прошла столетие. На протяжении столетия китайское образование не только достигло значительных успехов, получило много ценного опыта, но и извлекло горький урок. Как отмечают китайские ученые, такой опыт и уроки стали важным духовным богатством китайской современной реформы образования. Изучение и переосмысление процесса развития, опыта и уроков китайских образовательных реформ XX века – актуальная задача, стоящая перед руководством и участниками сегодняшней реформы образования XXI века, учеными-педагогами.

Заключение

Траектория реформ и развития педагогических учений зависела от политической обстановки в Китае, научно-технической революции и производственного развития Китая. Педагогические науки Китая содержательно заимствовали западные – американский и европейские подходы, а также в период революций – социалистическое направление и идеологию развития, адаптируя под свои условия. Педагогическая наука обслуживала социальное развитие общества для повышения качества его жизни. Основные тенденции – построение массовой системы образования, преодоление безграмотности, включение женщин в образование, профессионализация образования и другие.

Литература

- 1 Ху Дэхай. Реформа образования в Китае (XX в.) 胡德海.论20世纪中国的教育改革[J]// Педагогические исследования и эксперименты. 教育研究与实验 – 2003. – № 1. – С.16-20.
- 2 Мао Лицзуй (гл.ред.). История о китайском образовании в шестом томе. – М.: Издательство «Шаньдунское образование», 1989. – С. 160-161毛礼锐等主编:中国教育通史.第6卷. 济南,山东教育出版社,1989. – 160-161
- 3 Сяо Суан. Современное толкование теории образования Цай Юаньпей.肖川.蔡元培教育思想的现代诠释[J] // Исследование развития образования. 教育发展研究. – 2000. – № 3. – С.53-55.
- 4 Семенова С.С. Образование в Китае: история и современность// Вестник ТГПУ (TSPUBulletin). 2012. 5 (120). – С. 126-130.

- 5 Давыдов В.В. (гл. ред.). Российская педагогическая энциклопедия в двух томах: Т. I. – М.: Научное издательство Большая российская энциклопедия , 1993. – С. 555.
- 6 Гусев А.Н., Кашфуллина К.Р., Насонов. К.А. Реформы высшего образования в Китае и Республике Корея: использование зарубежного опыта в модернизации системы // Вестник международных организаций, – 2014. – № 1. – С. 127-131.
- 7 Васильев Л. С., Лапина З. Г., Меликsetov A.B., Писарев А.А. История Китая: учебник для вузов. – М.: Изд-во МГУ, 2004. – 751 с.
- 8 Чжу Сяомань. Реформа содержания образования в Китае // Педагогика. – 2005. – № 1. – С. 67-74.
- 9 Тарасюк Л. Н. Развитие системы образования в КНР. – М.: Наука, 1989. – 78 с.
- 10 Кэмин Хао, Кэюн Цай. Развитие и реформа высшего образования в Китае. – М.: [Б. и.], 1989. – 43 с.
- 11 Mok Ka Ho (2005) Globalization and Educational Restructuring: University Mergingand Changing Governance in China // Higher Education. – No. 50. – P. 57-88.
- 12 Mok Ka Ho (2006) Educational Decentralization and Marketization in Post-Mao China. Education Reform and Education Policy in East Asia. London, N. Y.: Routledge.

References

- 1 Hu Dehai. Educational reform in China (XX century). Pedagogical research and experiments. 2003(1): 16-20.
- 2 Mao Lirui (ed.). The history about the Chinese education in the sixth volume. Shandong Education Press, 1989: 160-161.
- 3 Xiao Chuan. The modern interpretation of the theory of education CaiYuanpei. The study of the development of education, 2000(3): 53-55 .
- 4 Semenova, S. C. Education in China: history and modernity. Bulletin of TSPU (TSPU Bulletin), 2012, 5 (120): 126-130.
- 5 Davydov V. V.(ed.). Russian pedagogical encyclopedia in two volumes: Vol.1. Great Russian encyclopedia Press, 1993: 555.
- 6 Gusev A. N., Castellina K. R., Nasonov. A. K. Reform of higher education in China and the Republic of Korea: the foreign experience in the modernization of the system. Bulletin of international organizations, 2014(1): 127-131.
- 7 Vasiliev L. S., Lapina, Z. G., Meliksetov A. V., Pisarev A. A. History of China: textbook for universities. The MSU Press, 2004: 751.
- 8 Zhu Ciaoman. The reform of educational content in China. Pedagogy, 2005(1): 67-74.
- 9 Tarasyuk L. N. The development of the education system in China. Science Press, 1989: 78.
- 10 HaoKeming, CaiKeyun. Development and reform of higher education in China, 1989: 43.
- 11 MokKa Ho (2005) Globalization and Educational Restructuring: University Mergingand Changing Governance in China // Higher Education. No. 50. P. 57-88.
- 12 MokKa Ho (2006) Educational Decentralization and Marketization in Post-Mao China. Education Reform and Education Policy in East Asia. London, N. Y.: Routledge.

Гюль А.

Особенности реформирования высшего образования Турции в условиях интеграции в европейскую образовательную систему

Анализируются особенности развития системы высшей школы Турции с учетом современных требований мировых и евроинтеграционных процессов. Освещаются формы и методы интеграции турецкого высшего образования в Болонский процесс,дается оценка перспективам развития отрасли. Изучается роль государства в управлении высшим образованием. Рассматриваются основные характеристики и задания современной модели турецкого высшего образования, а также глобализация, смена технологий, переход к информационно-технологическому обществу, определение приоритетов стабильного развития и другое. В статье обсуждается вся совокупность учебно-воспитательных и культурно-образовательных учебных заведений, составляющая систему народного образования, которая содержит в себе большие педагогические системы – систему высшего образования. Показаны этапы реформирования образования, так как это является очень актуальным и сложным процессом, который строится на основе деятельного, личностного, системно-структурного подходов. Внимание акцентируется на тенденциях глобализации, интеграции, гуманизации, непрерывности, дифференциации, индивидуализации, информатизации, многоуровневости, стандартизации тому подобном.

Ключевые слова: высшее образование, образовательные реформы, модернизация, информационно-технологическое общество, демократизация, глобализация, университеты.

Gul A.

The peculiarities of the Turkish higher education reformation in terms of the integration into European educational system

In this article the features of the development of Turkish system of higher education are analyzed, considering modern world and European integration processes standards. The forms and methods of integration of the Turkish higher education in the Bologna process, an assessment of the prospects of development of the industry are highlighted. Is studied the part of the state in the management of higher education. The main characteristics and tasks of modern Turkish model of higher education are considered, as well as globalization, change of the technologies, the transition to the information technology society, the designation of sustainable development priorities and etc. The article discusses the complex of cultural and educational institutions, public education component of the system, which contains a large educational system – the system of higher education. The stages of the reform of education, as this is a very topical and complex process, which is based on active, personal, system-structural approaches, are shown. Attention is focused on globalization trends, integration, humanization, continuity, differentiation, individualization, computerization, multilevelness, standardization, and the etc.

Key words: higher education, educational reform, modernization, information technology society, democratization, globalization, universities.

Гүл Ә.

Еуропалық білім беру жүйесіне кіргі тұрғысынан Түркияның жоғары білім беруді реформалау ерекшеліктері.

Әлемдік және еуропалық интеграциялық үдерістердің қазіргі заманғы стандарттарға сай жоғары білім Түркияның жүйесін дамыту ерекшеліктері. Болон процесінің түрік жоғары білім, өнеркәсібін дамытудың перспектиналарын бағалау интеграцияның сандары мен әдістерін көрсетеді. Жоғары білімді басқарудағы мемлекеттің рөлі зерттеледі. Қазіргі заманғы түрік жоғары білім моделін, сондай-ақ, жаһандану, технологиялық өзгеріс, әқпараттық-технологиялық қоғамға ауысу, тұрақты даму басымдықтарын анықтау және одан да көп негізгі сипаттамалары мен міндеттері. Жоғары білім беру жүйесі – бап, білім беру, мәдени және білім беру мекемелері, ірі білім беру жүйесін қоғамдық білім беру компоненті жиынтығы талқылайды. Білім реформалау кезеңдері осы белсенде, жеке жүйе-құрылымдық, тәсілдерге негізделген өте өзекті және күрделі процесс болып табылады. Назар аударыңыз, жаһандану үрдістері, интеграция, ізгілендіру, сабактастық, саралау, дарау, компьютерлендіру, көп деңгейлі, стандарттау және т.б. бағытталған.

Тұйын сөздер: жоғары білім, білім беру реформасы, жаңғыру, әқпараттық технологиялар, қоғам, демократияландыру, жаһандану, университеттер.

**ОСОБЕННОСТИ
РЕФОРМИРОВАНИЯ
ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ
ТУРЦИИ В УСЛОВИЯХ
ИНТЕГРАЦИИ
В ЕВРОПЕЙСКУЮ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ
СИСТЕМУ**

Введение

Динамичное развитие современной системы образования характеризуется поиском фундаментальных подходов к построению учебно-воспитательного процесса в высших учебных учреждениях, что отражается в документах об образовании в Украине, в которых указано, что целью образования и воспитания должен быть профессионально компетентный, инициативный, творческий гражданин, наделенный чувством долга и ответственности перед обществом, способный быстро адаптироваться к современному миру. В современном обществе воспитание осуществляется главным образом через специальные педагогические системы. Они являются главным и очень сложным объектом исследования науки педагогики. Системой принято называть функциональную структуру, деятельность которой подчинена определенной цели. Специалисты, которые вовлечены в общий вид деятельности, тоже образуют систему, в рамках которой эта деятельность осуществляется. Таким образом, учебные заведения и вовлеченные в специальную учебно-воспитательную деятельность специалисты образуют педагогическую систему. Вся совокупность учебно-воспитательных и культурно-образовательных учебных заведений составляет систему народного образования, которая содержит в себе большие педагогические системы – систему высшего образования.

Педагогические системы отличаются друг от друга педагогической целью, содержанием обучения, контингентом воспитанников, квалификацией педагогов, формами, способами руководства процессами деятельности воспитанников, результатами. Однако все системы реализуют единую цель, которая определена государством и обществом. Педагогика высшей школы, как и любая другая наука, имеет свой предмет исследования. В научной литературе даны разные варианты определения предмета педагогики высшей школы, например: «Предметом педагогики высшей школы является процесс создания и функционирования действительных отношений студентов высших учебных заведений, которые обеспечивают возможность формирования духовно богатого, добродорядочного,

сознательного гражданина, специалиста высшей квалификации разных отраслей народного хозяйства, науки, техники, культуры, образования и т.п.»

Основная часть

Анализ последних исследований и публикаций. Современное педагогическое видение реформирования системы высшего образования в значительной степени базируется на достижениях педагогической теории (А. Барблан, И. Бех, С. Гончаренко, И. Зязюн, В. Кремень, У. Кокатюрк, Н. Кузьмина, В. Моляко, А. Реан, В. Рыбалко, А. Сбруева, С. Сысоева, Н. Хасанов, М. Ярмаченко и др.). Среди научных исследований особенностей турецкого образования последних лет следует отметить работы С. Алкен, С. Оцдемур, Х. Тюзун.

Целью статьи является анализ изменений в системе высшего образования Турции в конце XX столетия.

На современном этапе Турция, ориентированная на повышение конкурентоспособности и формирование инновационного общества на основании взаимодействия науки, образования и производства, ощущает сильное влияние общеевропейских интеграционных тенденций и характеризуется поиском оптимального соответствия между сформированными традициями и новыми требованиями, связанными с вхождением в европейское образовательное пространство.

Система высшего образования страны должна соответствовать ее стратегическим заданиям. Глобализация, смена технологий, переход к информационно-технологическому обществу, определение приоритетов стабильного развития и другие, свойственные современной цивилизации, черты определяют развитие человека как главную цель, ключевой показатель и основной рычаг современного прогресса, акцентируют внимание на необходимости радикальной модернизации отрасли; ставят перед государством, обществом задание обеспечить приоритетность развития образования и науки и подчеркивают первоочередность разрешения их насущных проблем [1-2].

Интерес для нас представляет опыт реформирования системы высшего образования Турции. Следует отметить, что все высшие учебные учреждения Турции функционируют на основании Закона № 2547 о высшем образовании, принятого в 1981 году. В упомянутом году в Турции

было проведено очередное реформирование структуры образования, направленное на его унификацию. Ранее в систему высшего образования входили учебные учреждения университетского и неуниверситетского типов, при этом последних было больше. В ходе реформы профессиональные школы, институты, колледжи были присоединены к университетам, создав в них многочисленные подразделения и преобразовав таким образом университеты в большие интегрированные учебные центры.

Закон № 2547, который вступил в силу 6-го ноября 1981 года, был пятой попыткой принятия законодательства в отношении системы высшего образования Турции, после попыток 1933 года, 1946 года, 1960 и 1973 годов. Этот закон остался в силе и сегодня. Среди его ключевых положений мы можем выделить следующие: Совет Высшего образования – это конституционный орган, который обязан планировать, координировать и руководить деятельностью всех учреждений высшего образования, если они не относятся к учреждениям, которые контролируют Военные силы или Силы безопасности.

Предыдущая четырехкомпонентная система была заменена на унифицированную систему, которая состояла исключительно из университетов, каждый из которых имел свои факультеты, аспирантуру, консерватории и профессионально-технические училища с двухлетним сроком обучения [3].

Университет (классический университет) – многопрофильное высшее учебное заведение, которое осуществляет подготовку специалистов с высшим образованием широкого спектра естественных, гуманитарных, технических и других направлений науки, техники и культуры по образовательно-профессиональным программам всех уровней; проводит фундаментальные и прикладные научные исследования; является ведущим научно-методическим центром; способствует распространению научных знаний и проводит культурно-просветительскую деятельность среди населения; имеет развитую инфраструктуру научных и научно-производственных предприятий и учреждений, высокий уровень кадрового и материально-технического обеспечения такой деятельности.

Университет – это юридическое лицо, которое может быть учреждено на основании выхода Парламентского акта. Это положение касается также и частных учреждений. Ректор университета назначается на пост Президентом Республики и выбирается среди кандидатов,

предложенных Советом Высшего Образования. Деканов выбирают среди кандидатов, предложенных ректором университета. Ректор – это научный лидер и исполнительный директор университета, все остальные органы исполняют только совещательные функции по отношению к ректору. Сенат состоит из трех вице-ректоров, деканов факультетов и выбранных членов от каждого факультета. Процессуальные нормы и положения, принятые Сенатом, публикуются в официальной государственной газете и не нуждаются в принятии другими органами власти. Частные некоммерческие учреждения высшего образования могут быть созданы на основании благотворительных фондов, при согласии Совета и на основании выдачи Парламентского акта. Руководство осуществляется Попечительскими советами этих частных учреждений, являющимися финансово и административно полностью автономными, хотя тоже должны придерживаться норм и правил, установленных Советом Высшего Образования. Межуниверситетский Совет состоит из ректоров и одного представителя от каждого университета, выбранного Сенатом, несмотря на то, государственное это учреждение или частное. Межуниверситетский Совет – это консультативный орган Совета Высшего Образования по вопросам науки, с полномочиями достаточными для установления требований, норм и правил, которые касаются докторских программ. На факультетах есть такие должности, как: профессор, адъюнкт профессор и доцент.

Прием студентов в образовательные программы для получения степени младшего специалиста и бакалавра происходит на конкурсной основе по результатам тестов, которые готовит и проводит Центр отбора и зачисления студентов. Центр отбора и зачисления студентов – это дочерний орган Совета Высшего Образования. Совет Высшего Образования имеет право определять содержание тестов, а также то, в каком соотношении будет учитываться средний бал выпускных экзаменов в школе, и количество баллов, набранных на вступительных экзаменах. Более того, количество студентов, зачисленных на учебные курсы для получения разных научных степеней, включая студентов частных университетов, тоже определяется Советом. Зачисление в магистратуру и докторантuru частично зависит от баллов, полученных на GRE-тесте (стандартизированном teste, результаты которого являются одним из условий для поступления в магистратуру в США, в других англоязычных

странах и для поступления на курсы, обучение на которых проходит на английском языке), но университеты могут по собственному усмотрению принимать решение учитывать эти баллы или нет.

Степень бакалавра присваивается после успешного завершения четырехлетнего университетского обучения. У некоторых квалификаций отсутствует деление на двухуровневое обучение.

Первый уровень требует накопления 240 кредитов ECTS.

Второй уровень обучения соответствует степени магистра. Существует магистерская программа двух типов: с написанием диссертации и без написания диссертации.

Первая программа включает в себя минимум 7 курсов лекций, один семестр, диссертацию и накопление 120 кредитов ECTS. Длительность программы – два года.

Вторая программа состоит из 10-ти лекционных курсов и семестрового проекта по накоплению 90 кредитов ECTS. В конце программы нужно сдать дифференцированный экзамен. Глубокое понимание сущности педагогических явлений, инновационное решение неординарных педагогических заданий невозможно без овладения методами научного познания, ознакомления с логикой исследовательского процесса, опыта анализа и предвидения его дальнейшего развития.

Научная подготовка студентов магистратуры необходима не только для проведения исследований, а и для научно-воспитательной практики в высшем учебном заведении, которая требует наличия умения определять цель и задание своей деятельности, приоритетные пути усовершенствования организации различных педагогических процессов и т.п.

На данном этапе реформирования образования организация и проведение педагогических исследований в высшей школе являются очень актуальным и сложным процессом, который строится на основе деятельного, личностного, системно-структурного подходов.

Таким образом, система высшего образования Турции подотчетна Президенту Республики, так как он назначает на должности членов Совета Высшего Образования и ректоров государственных университетов, а также подотчетна Парламенту, который принимает решение в отношении размера годового бюджета государственных университетов. Частные университеты подотчетны в основном обществу и учредителям. Таким способом система высшего

образования защищена от неправомерного влияния властей.

Новый закон положил конец институциональному и функциональному хаосу в системе высшего образования Турции. Сразу после вступления в силу все государственные академии, колледжи для учителей, профессионально-технические училища и консерватории слились с девятнадцатью существующими и только созданными университетами. В результате, по состоянию на 1981 год в состав системы высшего образования входили 27 университетов, а также высшие школы Военных сил и Сил безопасности, которые не входили в круг ответственности Совета Высшего Образования. Количество университетов достигло 28, когда филиал ВСТУ в городе Газиантеп на юго-востоке Турции преобразовался в независимый университет.

В это время особенное внимание уделяли дальнейшей реструктуризации системы высшего образования в Турции с целью удовлетворения потребностей рыночной экономики, преобладающей в то время в стране, и повышения конкурентоспособности на мировой арене высшего образования. Было издано большое количество правительственные постановлений. Также Советом Высшего Образования было установлено много новых правил. Государственным университетам было дано значительно больше полномочий. Университеты получили больше источников финансирования, им было дано право самостоятельно распределять финансы, а также изменять должностную систему. Для этого были подготовлены поправки к Закону, которые в значительной мере изменили финансовую и административную структуру университетов.

Турция вступила в Зону Европейского образования в 2001 году и приняла участие в обсуждении Пражской декларации 2001 года, Берлинской декларации 2003 года, декларации Бергена 2005 года, Лондонской декларации 2007 года. Болонская декларация, подписанная Турцией в 2001 году, состояла из шести ключевых положений:

- принятие системы четких степеней, в том числе через внедрение приложения к диплому для того, чтобы выпускники турецких университетов могли эффективно использовать свои квалификации, способности и навыки во всем Европейском пространстве высшего образования;

- введение двухциклового обучения: базового и последипломного (бакалаврат и магистратура). В качестве основы предлагает-

ся принять Европейскую систему переводных зачетных единиц (ECTS), сделав ее накопительной системой, способной работать в рамках концепции «обучение на протяжении всей жизни» [4].

ECTS призвана обеспечить функции накопления и трансфера кредитных единиц. Вместе с общепризнанными системами обеспечения качества этот прием облегчит доступ турецких студентов к европейскому рынку труда. Общее применение Европейской системы переводных зачетных единиц и приложения к диплому будет стимулировать прогресс в данном направлении, существенно развивать и стимулировать университетскую мобильность турецких студентов, преподавателей и администрации.

В 2010 году в Турции насчитывалось 163 высших учебных заведения. Из них самым старым высшим учебным заведением является Стамбульский университет. Кроме него, достаточно крупным считается университет в городе Анкаре. За последние годы в стране открылось много негосударственных высших учебных заведений. Обучение в университетах страны ведется на турецком и английском языках. За годы развития и становления высших учебных заведений академическая и научная среда значительно изменилась в связи с влиянием английского языка.

Система высшего образования Турции нацелена на принятие западной и американской моделей университетов, которое нашло свое отражение в углубленном изучении иностранных языков. Важным аспектом становления высшего образования в Турции является то, что турецкие университеты исполняют функцию исследовательских центров. В 2004 году в Лиссабоне была подписана «Конвенция о признании квалификаций, которые соответствуют высшему образованию в Европейском регионе». Согласно конвенции, дипломы турецких высших учебных учреждений не попадают под процедуру нострификации документов в европейских странах. Со временем она очень активно стала работа по обмену студентами, аспирантами и преподавателями.

Заключение

Среди основных характеристик современной модели турецкого высшего образования можно отметить следующие:

- доминирующая роль государства в управлении высшим образованием, что отражается в

централизации, ограничении академической свободы и автономии вузов, доминировании государственного сектора высшего образования;

• объединение светского характера высшего образования, американизации его структуры с идеологией индустриального развития на основании исламских ценностей и развития турецкой ментальности, что выражается в существовании унитарной институциональной структуры высшего образования при динамическом развитии частных вузов некоммерческого направления, расширении доступности высшего образования;

• приоритетное развитие научно-исследовательского потенциала высшей школы, что позволяет ей играть роль центра фундаментальной науки в стране;

• использование современных западных стратегий внутреннего вузовского управления, что согласовывается с принципами исламской идеологии;

• высокая степень гетерогенности университетов в уровне развития, конкурентоспособности и качестве предоставляемых услуг; эффективность и качество деятельности высших учебных заведений определяются формированием культуры качества в высшей школе, основанной на усовершенствовании вузовской системы обеспечения и оценки качества;

• усиление интернационализации высшего образования (сотрудничество с иностранными специалистами по вопросам обеспечения качества, признания квалификаций, развития общих программ и мобильности, подготовке кадров к инновационной работе, расширение научных связей и изучение иностранных языков как самой важной составляющей образовательных программ профессиональной подготовки);

• развитие интегрированных научно-образовательных программ подготовки специалистов.

Особенное значение придается социальному аспекту мобильности студентов, развитию европейского сотрудничества в обеспечении качества турецкого высшего образования с целью выработки сравнительных критериев и методологий; развитию европейских измерений в сфере высшего образования Турции и улучшению возможностей трудоустройства выпускников [5]. Для реализации этого положения высшие учебные заведения Турции разрабатывают модули, курсы и программы с «европейским» содержанием, ориентацией и организацией. Это особенно касается модулей, курсов, учебных планов и учебных программ, которые совместно предлагаются университетами разных стран.

Важно отметить, что участие Турции в Болонском процессе соответствует генеральной внешнеполитической линии страны в отношении вступления страны в Евросоюз. Турские студенты в рамках Болонского процесса принимают участие в программах Socrates, Leonardo DaVinci, Erasmus, Youth. При этом страна заинтересована в возвращении выпускников на родину. Так, примером может быть программа «Турция – пункт назначения», которую реализовывает TÜBİTAK. Следует отметить, что Турция успешно интегрировала свою систему высшего образования в европейскую. Несмотря на существующие проблемы, система высшего образования Турции делает активные шаги по их преодолению, используя заграничный опыт реформ высшего образования на благо собственной системы с учетом своих интересов и особенностей.

Литература

- 1 Андрушченко В.П. Основные тенденции развития высшего образования на рубеже столетий // Высшее образование Украины. – 2001. – № 1. – С. 11-17.
- 2 Высшее образование Украины и Болонский процесс: учебное пособие / под ред. В.Г Кременя; авторский коллектив: М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук. – Тернополь: Учебная книга, Богдан, 2004. – 384 с.
- 3 Газизова А.И. Стратегии развития высшей профессиональной школы Турции: в контексте исследования проблем модернизации образования: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.08 / Газизова Альфия Ильдусовна. – Ижевск, 2010. – 382 с.
- 4 Ли Ю.А. Состояние системы образования в Турции с точки зрения перспектив Евроинтеграции // Турция накануне и послепарламентских и президентских выборов 2007 г. – М.: ИВ РАН; ИБВ, 2008.
- 5 Стародубцев И.И. Трансформирующаяся Турция. – М.: ИБВ; МГИМО, 2011.

References

- 1 Andrushhenko V.P. Osnovnye tendencii razvitiya vysshego obrazovaniya na rubezhe stoletij // Vysshee obrazovanie Ukrayiny. – 2001. – № 1. – S. 11-17.
- 2 Vysshee obrazovanie Ukrayiny i Bolonskij process: uchebnoe posobie / pod red. V.G Kremenja; avtorskij kollektiv: M.F. Stepko, Ja.Ja. Boljubash, V.D. Shinkaruk. – Ternopol': Uchebnaja kniga, Bogdan, 2004. – 384 s.
- 3 Gazizova A.I. Strategii razvitiya vysshej professional'noj shkoly Turcii: v kontekste issledovanija problem modernizacii obrazovaniya: dissertacija ... doktora pedagogicheskikh nauk: 13.00.08 / Gazizova Al'fija Il'dusovna. – Izhevsk, 2010. – 382 s.
- 4 Li Ju.A. Sostojanie sistemy obrazovaniya v Turcii s tochki zrenija perspektiv Evrointegracii // Turcija nakanune i posleparlamentskih i prezidentskikh vyborov 2007 g. – M.: IV RAN; IBV, 2008.
- 5 Starodubcev I.I. Transformirujushhajasja Turcija. – M.: IBV; MGIMO, 2011.

6-бөлім

**ТӘРБИЕ ЖҰМЫСТАРЫНЫҢ
ТЕОРИЯСЫ МЕН ӘДІСТЕМЕСІ**

Раздел 6

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

Section 6

**THEORY AND METHODS
OF UPBRINGING WORK**

Аскарова F.A.

**Мектеп оқышыларының
әлеуметтік құзырлығын
қалыптастырудығы
инновациялық
технологиялардың ролі**

Мақалада Қазақстанда білім беру жүйесіндегі реформалардың барысында туындаған әлеуметтік педагогикалық үйімдестіру тұрғысынан білім мазмұнына жаңалық енгізудің тиімді жаңа әдістерін іздестіру мен оларды жүзеге асыратын әдістерді даярлау қарастырылған. Қоғамның әлеуметтік-экономикалық міндеттеріне сай өсекелен үрпақты өмірге бейімдеудің жаңа талаптары туындалған отыр. Соңдай мәселелердің бірі бүгінгі қоғамдық сұраныстың өсуіне байланысты орта мектеп оқышыларының әлеуметтік құзырлыққа даярлығын жетілдіру, ал оны шешудің бір жолы оқу үрдісінде инновациялық педагогикалық технологияларды тиімді пайдалана білуде болып отыр. Мақалада мектеп оқышыларының әлеуметтік құзыреттіліктерін қалыптастыру модель ұсынылады. Оның ерекшелігі – оқышылардың ата-аналарының мектептік әлеуметтенуінде. Модельде әлеуметтенудің вербальды, іс-әрекеттік және рөлдік аспекттері ескерілген.

Түйін сөздер: құзыреттілік, инновация, педагогикалық технология.

Askarova G.A.

**Role of innovative technology in
forming of social competence at
schools of students**

One pair from new approach in pedagogics appear like this call social point of view at teaching and so education, grow up so-called generation. In the article the model of formation of social competence of students. Its feature – active participation in school parents ' socialization of students. This model takes into account verbal, activity and role-playing aspects of socialization. Point of view usable in investigation unite associate always link constitution social competent making personality in united chain this promote maximum motivation proactive state all fundamental skeleton component personality in their addition and combination. The maintenance of competence includes motivation, personality, cognitive, and behavioral components. Theoretical foundation of the process is based on personality-oriented, reflective, competence-based approaches, self-concept of personality. This model takes into account verbal, activity and role-playing aspects of socialization. As a result, the author predicts the development of socially competent personality of the pupil.

Key words: competence , innovation, educational technology.

Аскарова F.A.

**Роль инновационной
технологии в формировании
социальной компетентности у
учащихся школ**

Формирование социальной компетентности молодого поколения должно стать специализированной и профессионализируемой деятельностью, поскольку стихийная социализация в новом веке не обеспечивает необходимые параметры, нужные для самосохранения и воспроизведения общества. Системно-целостный подход предложенной инновационной технологии в статье позволяет объединить все звенья образования и социального компетентного становления личности в единую «цепь». Это способствует максимальному стимулированию активного состояния основных структурных компонентов развития личности. В статье предложена модель формирования социальной компетенции школьников. Ее особенность – активное участие в школьной социализации родителей учеников. Содержание компетенции включает мотивационно-личностный, когнитивный и поведенческий компоненты. Теоретические основы процесса базируются на личностноориентированном, рефлексивном, компетенстном подходах, Я-концепции личности. В модели учтены вербальный, деятельностиный и ролевой аспекты социализации. В результате автор прогнозирует формирование социально-компетентной личности школьника.

Ключевые слова: компетентность, инновация, педагогическая технология.

**МЕКТЕП
 ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ
 ӘЛЕУМЕТТІК
 ҚҰЗЫРЛЫҒЫН
 ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ
 ИННОВАЦИЯЛЫҚ
 ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ
 РОЛІ**

Кіріспе

ҚР Президенті өзінің 2014 жылғы 11 қарашадағы «Нұрлы жол – болашаққа бастар жол» атты Қазақстан халқына жолдауында: «Біздің білім беруді, деңсаулық сактауды, ауыл шаруашылығын дамыту бағдарламаларымыз жалғаса береді. ... «Нұрлы Жол» Жаңа Экономикалық Саясат – әлемнің ең дамыған 30 елінің қатарына бару жолындағы біздің ауқымды қадамымыз» – деп ең негізгі міндеттердің бірі ретінде атап еткен [1].

Еліміздің болашағы көркейіп, өркениетті елдер қатарына қосылуы бүгінгі ұрпақ бейнесінен көрінеді. Қазіргі білім беру саласындағы басты міндет – әлеуметтік педагогикалық ұйымдастыру тұрғысынан білім мазмұнына жаңалық енгізуін тиімді жаңа әдістерін іздестіру мен оларды жүзеге асыратын әдістер даярлау. Ол қай уақытта да ең өзекті мәселелер қатарына жатқызылып келеді. Олай болатыны, қоғамның әлеуметтік-экономикалық міндеттеріне сай өскелен ұрпакты өмірге бейімдеудің жаңа талаптары туындалап отыр. Сондай мәселелердің бірі бүгінгі қоғамдық сұраныстың өсуіне байланысты орта мектеп оқушыларының әлеуметтік құзырлыққа даярлығын жетілдіру, ал оны шешудің бір жолы оку үрдісінде инновациялық педагогикалық технологияларды тиімді пайдалана білуде болып отыр.

Негізгі болім

Қазіргі кезеңде білім берудің ұлттық моделіне өту оқыту мен тәрбиелеудің соңғы әдіс-тәсілдерін, инновациялық педагогикалық технологияларды игерген, психологиялық-педагогикалық диагностиканы қабылдай алатын, педагогикалық жұмыста қалыптасқан бұрынғы ескі сұрлеуден тез арада арылуға қабілетті және нақты тәжірибелік іс-әрекет үстінде өзіндік даңғыл жол салуға икемді, шығармашыл педагог-зерттеуші, ойшыл мұғалім болуын қажет етеді.

Бүгінгі күнде педагогикалық технология мәселесі теориялық және ғылыми-қолданбалы бағыт тұрғысынан зерттеу арқауы болып отыр. *Теориялық тұрғыдан* алып қарағанда, педагогикалық технология педагогиканың категориясы ре-

тінде қарастырылады, оның мәні, құрылымы айқындалады; педагогикалық іс-әрекеттің әртүрлі саласындағы (дидактика, тәрбие, білім беруді басқару) педагогикалық технологияның ғылыми негіздері оқып-үйретіледі; педагогикалық технологияны жобалаудың әдіснамасы мен теориясы зерттеледі; педагогикалық технология теориясының негіздері ашып көрсетіледі [2].

Ғылыми-қолданбалы бағытта (Б. Әбді-кәрімұлы, В.П. Беспалко, М.В. Кларин, Г.К. Нұргалиева, Ж.А. Караев, Ш. Таубаева, т.б.) нақты педагогикалық идеялар мен тұжырымдарға негізделген жаңа педагогикалық технологиялар жобаланады; педагогикалық технологияларды пайдаланудың теориясы мен әдістемесі зерттеледі.

«Технология» сөзі грек тілінен аударғанда (*techne* – өнер, шеберлік, іскерлікті, ал *logos* – ғылым) дегенді білдіреді, яғни ғылыми практикалық негізде шикізатты дайын өнімге айналдырудың әдіс, тәсілдерінің жүйесі. Соңғы кезде педагогикада бірнеше технологиялар жүзеге асырылып жатыр:

- педагогикалық технология;
- оқыту технологиясы;
- саралап, деңгейлеп оқыту технологиясы;
- Л. Зенковтың дамыта оқыту жүйесі;
- Д. Эльконин мен В. Давыдовтың дамыта оқыту технологиясы;
- техникалық шығармашылық технологиясы;
- шығармашылықпен дамыта білім беру технологиясы;
- коммуникативтік оқыту технологиясы.

Біз үшін технология деген ұғым «конструкциялау негізінде белсенді тұлғаны іс-әрекеттер арқылы қалыптастыру». Мұндай технологиялар белсенді әлеуметтік-психологиялық оқуға негізделген іс-әрекеттер жүйесінен тұрады және білім ортасында әлеуметтік құзырлықты қалыптастыруға жағдайлар мен мүмкіншіліктер жасауга бағытталған.

Берілген анықтамаларды оқып-үйрену, талдау нәтижесінде біз педагогикалық технология жетілдірілген оқыту мен тәрбие жүйесін құруды, оқу-тәрбие процесін жобалауды көздей отырып, оқыту мен тәрбие берудің негұрлым тиімді жолдарын зерттейтін ғылым ретінде, оқу-тәрбие процесінде қолданылатын, әдіс-тәсілдердің, реттеуші құралдардың жиынтығы, ері шынайы оқыту процесі ретінде әрекет етеді деген қорытындыға келдік.

Белгілі ғалым Н.Н. Хан педагогикалық түрғыдан дұрыс ұйымдастырылған технологияның маңызына ерекше көніл аударады. Оның пікірінше, «педагикалық технология педагогикалық

үрдістің тұжырымдамасына сәйкес, оның бір деңгейін (технологиялық) көрсетуі тиіс; технология оқу-тәрбие үрдісін, оның мәнді ерекшелігін жүзеге асыруға арналған құралдар жиынтығы болуы, оқыту технологиясының құрылымы оку үрдісінің түпнұсқа жобасы болуы тиіс; катысушилардың бірлескен іс-әрекеттің ұйымдастыру мен жүзеге асыруға байланысты, педагогикалық технология құралдар жиынтығын мұғалімнің, окушының да менгеруі қажет; педагогикалық дұрыс құрастырылған технология оқу-тәрбие үрдісінің тиімділігін, педагог пен окушының шығармашылығын арттыруға тиіс» [3].

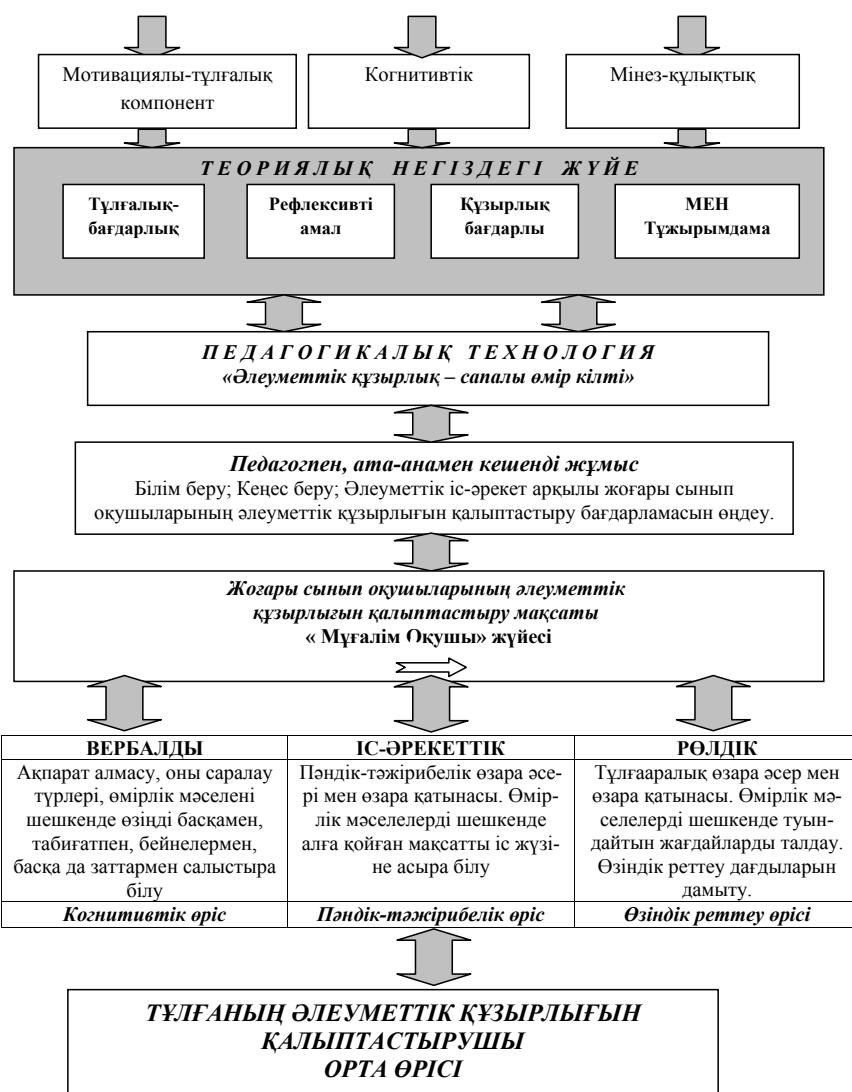
Педагикалық инновация (жаңа енгізілім) – 1) Кейбір бөліктердің, білім беру жүйесі мен құрамдас бөлшектерінің біртұтастырының мінездемесін жақсартатын, жаңалығы бар, білім беру ортасына жаңа біркелкі элементтерді кіргізетін мақсатты бағытталған өзгеріс. Жаңа ереже түрлері: қызмет түрлері бойынша педагогикалық қамтамасыз етуші, басқарушы; өзгеріс нысаны бойынша ресурстық, технологиялық және азық-түліктік; кіргізілген өзгертулердің сипаты бойынша радикалды (жаңа идеяларға негізделген), комбинаторлық (танымал элементтердің жаңа үйлесімі) және ағартушы; кіргізілеттің өзгертулердің өлшемі бойынша локалды, модулді, жүйелі; қолданудың өлшемі бойынша бірліктік және диффузиялық, пайда болудың көзі бойынша сыртқы, ішкі; 2) жаңашылдықты менгеру үрдісі (жаңа құралды, әдісті, әдістемені, технологияны, бағдарламаны және т.б.); 3) ерекше әдістемелер мен бағдарламаларды іздестіру, олардың шығармашылық қайта ойлаудың оку үрдісіне ендіру [4].

Ұсынылып отырған технология білім ортасындағы барлық қатынасушылардың (педагогтар, ата-аналар, окушылар) өзара әрекеттестігін болжайды.

Инновациялық педагогикалық технология – мұғалім-окушы тұлғалық өрісінің өзара әрекеттестігі мен педагогикалық үрдісті байланыстырушы түйін. Біздің технологияның негізгі түйіні ретінде: ата-ана мен педагогтың оқушылармен дамымалы қарым-қатынасын құру; окушының оку және окудан тыс қызметіндегі әлеуметтік құзырлығын қалыптастыруға арналған психологиялық-педагикалық бағдарламаларды жобалау және жүзеге асыру; жоғары сынып окушыларымен диалогтар, тренингтер өткізу, шығармашылық, жобалық жұмыстар жатады. Тәжірибе көрсетіп отырғандай, мұндай жоғары сынып окушыларына жүргізілетін технологиялар олардың әлеуметтік құзырлығын көтереді.

Зерттеуімізде оқушылармен жүргізген жұмыс технологиямыз үш құрамнан тұрады: *вербалды*, *ic-әрекеттік* және *рөлдік*. Бөлінген құрамалар жоғары сынып оқушыларының әлеуметтік құзырлығын қалыптастырудың ерекшеліктеріне қарай топталды. Жоғары сынып оқушыларына

арналған тренинг жастық даму заңдылықтарына сәйкестендіріліп, жұмысты тұтас педагогикалық процессте өткізу, яғни «Мұғалім Оқушы» жүйесіндегі «МЕН» тұжырымдамасын негіздей отырып, оқушыны объектіден іс-әрекет арқылы субъектіге айналдыру көзделген.



1-сурет – Мектеп оқушыларының әлеуметтік құзырлығын қалыптастыру моделі

Педагогтармен жұмыс технологиясы мұғалымдердің, сынып жетекшілері мен тәрбиешілерінің психолого-педагогикалық құзырлығының дамуын болжайды және олардың әлеуметтік құзырлықты қалыптастыру жағдайларын сезініп, өз қызметінің тәжірибесінде осы жағдайларды пайдаланудағы талпынысына дем береді. Искер ойын – оқушылардың әлеуметтік құзырлығын қалыптастырудың педагог анықтайтын мәселе-

лер жиынтығы. Қойылған мәселелерді шешу психологиялық-педагогикалық бағдарламаларды жобалау кезінде және оны оқу үрдісіне енгізгендеге ғана жүзеге асады.

Ата-аналармен жұмыс технологиясы олардың психологиялық-педагогикалық құзырлығын жетілдіруге және балалармен қарым-қатынасын одан әрі жоғарылатуға ынталандыру мақсатында жоғары сынып оқушыларының әлеуметтік құ-

зырығын қалыптастыруға бағытталған.

Зерттеу барысында жоғары сынып окушыларының әлеуметтік құзырлық құрамаларын менгерудегі әдістемелік амалдары мен білім ортасында оның дамуына арналған шарттары құрылды: жоғары сынып окушыларының әлеуметтік құзырлығын қалыптастырудың психологиялық құрамын менгеруге арналған диагностикалық әдістемелері іріктелді, әлеуметтік құзырлығын қалыптастыру мүмкіншіліктерін анықтайтын білім ортасын сараптама жасау әдістемесі құрылды.

Онделген білім ортасындағы әлеуметтік құзырлықтың қалыптасуындағы педагогикалық қызмет концепциясы эксперименталды тексеруден өтті. Зерттеудің мақсаты жоғары сынып окушыларының әлеуметтік құзырлығын қалыптастыру жүйесінде көрсетілген моделдер мен технологиялар негізінде жүзеге асатын окушының әлеуметтік құзырлығын қалыптастыруға бағытталған оқу мекемелері қызметінің нәтижелі шарттарын анықтау болатын. Айтылған идеялар мен анықтаушы эксперимент нәтижелеріне сүйене отырып жоғары сынып окушыларының әлеуметтік құзырлығын қалыптастырудың төмендегідей моделін құрастырдық (1-сурет).

Жоғары сынып окушыларының әлеуметтік құзырлығын қалыптастыру үшін бірнеше қағидаларды зерттеу жұмысының негізіне алдық: жүйелілік қағида; теория мен практиканың байланыстылық қағидасы; саналылық қағидасы; жоғары сынып окушыларының жасын және дербес ерекшеліктерін есепке алу қағидасы; білім беру мен тәрбиенің байланыстылық қағидасы. Осы көрсетілген қағидаларға сүйеніп жұмыстың негізін құрайтын психологиялық-педагогикалық шарттарды анықтадық: ә) жоғары сы-

нып окушыларының әлеуметтік құзырлығын қалыптастыруда жеке тұлғаны бақылау үшін психологиялық диагностика жүргізу; а) бірлескен интегративті сабактарда «мұғалім окушы» жүйесіндегі окушыны объектіден субъектіге айналдыру; б) оқыту және оқудан тыс үрдістегі әлеуметтік құзырлық қасиеттерін бірлескен іс-әрекет арқылы жүзеге асыру.

Корытынды

«Жоғары сынып окушыларының әлеуметтік құзырлығын қалыптастыру» зерттеу жұмысының тақырыбы болғандықтан әлеуметтік құзырлықты қалыптастыратын әлеуметтік іс-әрекет, әлеуметтік қарым-қатынас, әлеуметтік рөл ұғымдарына тоқтала кеткенді жөн көріп отырмыз. Жоғарғы педагогикалық мектептегі қазіргі заман мамандарын даярлау үрдісі, өзіміз білетіндей, жалпы қоғамдық және арнайы оқу-ағартудан тұрады. Мақсаттың негізінде, зерттеудің міндеттері мен ғылыми болжамдары, жоғары оқу орнындағы оқу-тәрбиелік үрдісінің методологиясы мен мазмұны ескеріле, әлеуметтік талапқа сай және кәсіби әрекетті қазіргі оқу мекемелеріндегі педагогтардың тәжірибесі мен ғылыми әдебиетке пәнаралық сараптама жасау негізінде окушы даярлығының қалыптасуын зерделеп оқыту болып отыр.

Жасалынған жұмыс болашақ мұғалім мен тәрбиешінің дайындаудың нормативті бағытының басымдылығын көрсетіп отыр. Окушының оқыту мен тәрбиелеудегі жетілдірілу процесі, қолданылатын педагогикалық инновациялардың басым бөлігінің жоғарғы мектептегі оқу-тәрбие үрдісін ұғымдастырудың стандартты және дәстүрлі жолдарын қамтамасыз етуге бағытталған.

Әдебиеттер

- 1 Қазақстан Республикасының Президенті. «Нұрлы жол – болашаққа бастар жол» атты Қазақстан халқына Жолдау // Егемен Қазақстан. – 2014. – 15 қараша.
- 2 Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий. – СПб.: КАРО, 2004. – 368 с.
- 3 Хан Н.Н., Пралиев С.Ж., Нарibaев С.Т., Иманбаева К.Н., Жампесірова К.К. и др. Концепция «Қазақ елі – проект нового времени» (проект). – Алматы: КазНПУ им. Абая, 2013. – 24 с.
- 4 Российская педагогическая энциклопедия: В 2-х т. / гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: «Большая Российская энциклопедия», 1999. – Т. 2. – С. 356.

Reference

- 1 President Republic Kazakhstan. To the «future Effulgent travelling – travelling have a horse, that will begin,» to the people of Kazakhstan to Direct // Sovereign Kazakhstan. – 2014. – 15 of November.
- 2 A.K.Kolechenko. Encyclopaedia pedagogical technology. - Saint Petersburg: KAPO, 2004. -368p.
- 3 N.N. Han. S.Z. Praliev, S.Z. Naribev, K.K.. Zhampesiova. and other Conception of «Country of Kazakh- is a project of new time .(project). Almaty: the Kazakh national pedagogical university of the name of Abay, 2013.-24 p.
- 4 Russian pedagogical encyclopaedia: In 2 vols.s / V.V. Davidov. -M.: the «Large Russian encyclopaedia», T. 2, 1999, p. 356.

7-бөлім
ПӘНДЕРДІ
ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ

Раздел 7
**МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ
ДИСЦИПЛИН**

Section 7
**TEACHING METHODOLOGY
OF DISCIPLINES**

Yilmaz Satilmis

Integrated Science Approach in Secondary Education

Integrated science refers to interdisciplinary study between at least two or more disciplines. There are some advantages and disadvantages of teaching integrated or separated natural science courses in secondary schools. In this article, It is investigated the problems of teaching integrated-science or separated-science course. The new approach of integrated chemistry-biology-physics disciplines in foreign countries is searched and some solutions of problems of integrated teaching are determined.

There are advantages of each integrated and separated course teaching. If it is implemented as integrated, students have opportunity like interdisciplinary study between each course. They learn courses interdisciplinary and teaching is qualified. When the teaching courses are implemented separately, each branch teacher can give lesson, so this is also advantage. The branch teacher give his or her lesson professionally and decrease the erroneous ideas and knowledge. In teaching process, if both integrated and separated approach are used together, the qualified teaching may be provided. Therefore, if there is opportunity to use together both approaches, while the integrated courses are taught, we should be aid from the advantage of the implementation of separated courses.

Key words: Interdisciplinary study, integrated science, natural science courses, secondary education

Йылмаз Сатилмис

Орта білім берудегі кешенді ғылыми тұғыр

Интеграцияланған ғылым кем дегендे екі немесе одан да көп пәндер арасындағы катынасты зерттейді. Орта мектептерде жаратылыстару пәндерін интеграциялап немесе бөлектеп оқытудың кейбір артықшылықтары мен кемшіліктері көзделеді. Бұл мақалада жаратылыстару пәндерін интеграцияланған немесе белгінген түрде оқытудың мәселелері зерттеледі. Шет елдерде кешенді химия-биология-физика пәндерінің жаңа көзқарасы арқылы оқыту проблемаларының кейбір шешімдері анықталады.

Түйін сөздер: пәнаралық зерттеу, интеграцияланған ғылым, жаратылыстару пәндері, орта білім беру.

Йылмаз Сатилмис

Комплексный научный подход в среднем образовании

Интегрированная наука относится к области междисциплинарного исследования по меньшей мере между двумя или более дисциплин. Рассмотрены некоторые преимущества и недостатки обучения предметов естествознания путем интеграции и дифференциации в средних школах. В этой статье автор исследовал вопросы преподавания дисциплин путем интеграции и дифференциации. Определяются новые подходы интегрированных химико-биологического-физических дисциплин в зарубежных странах и некоторые предложения по решению проблем комплексного обучения.

Ключевые слова: междисциплинарное исследование, интегрированная наука, естественнонаучные курсы, среднее образование.

**INTEGRATED
SCIENCE APPROACH
IN SECONDARY
EDUCATION**

Introduction

Many educators know that traditional teaching process has low features: interdisciplinary study, technology interaction with education, technology competence, group work, laboratory study student-centered learning. They focus on dependence of textbook-emphasized and teacher-centered teaching. In traditional teaching, teachers have not enough interdisciplinary subject matter knowledge and technology-based competence. In this study, we aim to consider the teaching integrated science courses with interdisciplinary approach and determine actual solutions for the problems during the implementation of teaching of integrated science. This paper covers the implements about integrated course teaching in some countries; the short description of interdisciplinair study; the advantages of the teaching integrated and separated science courses;and some problems on the implementation of the integrated science courses.

Integrated science refers to interdisciplinary study between at least two or more disciplines. In science education, the more preferable study is interdisciplinary because it is an alternative indicator to qualify both teaching and learning activities. There are some advantages and disadvantages of teaching integrated or seperated natural science courses in secondary schools.

Science is study of nature in an attempt to understand it and to form an organized body of knowledge that has predictive power and application in society [8, 90]. Curriculum programs emphasize environmentally and socially relevant content in addition to important science concepts, principles, and skills [191 p.]. The Integrated science courses provide to link other discipline's concepts and themes. Relevant concepts between disciplines are taught in exploration and benefiting from other science disciplines. When a teacher designs and implement learning activities across more than one concept, such curriculum integration should be coherent [4].

The view of integrated approach

Curricula that consisted of a large number of different subjects learnt in separate courses made it difficult for students to integrate their knowledge later on in other courses and in their

future work. Basic disciplines are important in our thinking: mathematics, physics, chemistry, biology, economics—these are the starting points of learning and instruction. But more and more, the borders between these disciplines have become a problem and important developments are interdisciplinary [1]. The boundaries between traditional scientific disciplines such as biology, chemistry, and physics are becoming increasingly blurred as the scientific problems we attack are becoming more complex. With this blurring of boundaries, modern science is evolving into a fundamentally interdisciplinary and collaborative endeavor [2]. *Interdisciplinary*: A knowledge view and curriculum approach that consciously applies methodology and language from more than one discipline to examine a central theme, issue, problem, topic, or experience [13]. Integrated approach can be realized by the light of interdisciplinary curriculum by integrating disciplines and contents.

In the United States, integration is the approach used to improve understanding of academic content [3]. The approach supports such interactions between disciplines that concern their common problems and issues that relate to natural concepts and social phenomena [4]. The Integrated Science Curriculum expands the scope of traditional science courses by encouraging students to apply knowledge and skills to important societal problems (food, energy, health, environment, etc.) and by exploring new approaches to common questions about nature and life [2]. In addition to meeting disciplinary learning outcomes in biology, chemistry, mathematics, physics and statistics, ISC students develop skills in teamwork, real problem solving, and communication (2).

Biology-chemistry, mathematics-physics, mathematics-informatics integrations have implemented in teaching process at last decades. The integration of science disciplines is mostly integrated three science disciplines; biology, chemistry, and physics. The next type of integration is the processes of integration are visible in science, technologies and economy including Education (Lamanauskas, 2010). The next is about integrated mathematics and science. The popular and new trend is about technology integrated science courses. Many countries have been aware of benefits of technology in life. They have been supported that their students who have more technology literacy. These countries wish to be more qualified students who possess computer and software knowledge. The next step of integration is between technology and science disciplines. Therefore, many countries

implement the integrated science curriculum especially integration natural science and technology. For example, Indonesia and Turkey have integrated science and technology course and their objectives focused are followings.

In Indonesia, In general, the objectives of the science curriculum are as follows [5, 27]:

- To develop scientific knowledge, skills and attitudes;
- To develop process skills in acquiring and applying scientific and technological knowledge, concepts, and invention;
- To develop the ability to apply knowledge, understanding and skills in science and technology for improving the quality of life, and facilitate progress through advanced learning experiences for higher education; and
- To promote the learners' intellectual, physical, emotional and social well being.

In Turkey, since 2004-05 educational year, integrated natural science course is got new and technology perspectives are focused on natural science disciplines. The name of this course is science&technology course. Science is integrated in a course called «Life Knowledge» in the first three years which means that the curriculum involves only the Science and Technology courses from the fourth grade to the eighth [7]. Science subjects are integrated for 4-8 grades in both primary and lower secondary curriculum in Turkey. Science subjects start as integrated natural science at 5th grade in Kazakhstan but natural science disciplines are taught from grade 6. Integrated science course starts 4th grade as 'Science and Technology' subject in Turkey. The perspectives that meaningfully supported the objectives are followings;

- Active learning;
- Learning by doing
- The integration science-technology-and society
- Linking with nature, daily life and solving common problems
- Self-assessment
- Introduction to industrial places and materials

Integrated science teaching is mostly popular in many countries because technology integrated science helps to prepare students for life, industry, economy and other technologies. It improves their attitudes and behaviors to natural science and develops skills of communication, thinking, decision-making, and group work.

The following main objectives make the dignity of integrated teaching evident (Lamanauskas, 2010):

- To conclude and classify knowledge imparted by sciences;

- To reveal the affinity of the key (general science) concepts;
- To reduce the flow of secondary information, to concentrate on teaching how to use the sources of information (for example, encyclopedia, reference books, dictionaries, audio-video material, etc.);
- To make teaching/learning interesting, attractive, true to life, etc.
- To train pupils to adopt various classified courses in higher forms, etc.

The problems of the implementation of teaching integrated and separated science courses

First difficulty is to integrate classroom activities and out-of-school activities in to the learning process. Students must learn fundamental scientific facts, concepts, principles, laws, theories, and models. These ideas must be integrated into students' cognitive structures so that they can be recalled and applied in their decision-making activities [8]. Classroom activities and outside activities could not be integrated into science disciplines. Outside classroom activities such as field trips, visiting technological and industrial places could not organized less by school administrators or teachers. The most important activity is project work that is very useful for interdisciplinary activity and integrated science subjects. Learning activities where two or more disciplines have to be combined by students in project work is one way that seems to be fruitful; another is basing learning activities on problems that originate in the context of students' daily lives, future roles in society or further learning. Solutions for some actual problems are investigated with project work or other out of classroom activities in which are linked to other science disciplines. Learners studies with each other. An interesting programme design is a series of learning units where a combination is made of project work that requires integration of different subjects and disciplines, and traditional instruction on basic science subjects that are needed for this particular project work [1]. But, some of lacks of implementing project works can be seen by the different reasons. These are; teachers can have low other content knowledge and interests to study together in group. The next is as mentioned by Lamanauskas (2010) that is 'the integrated courses of natural sciences should be coordinated with the systemic ones. The integrated course of teaching has to be undertaken by the complex of training aids/resources for learning such as textbooks, workbooks, didactic material, teacher's book (teaching methodology), visuals, etc.

They guarantee increased activities that are directly proportional to the efficiency of teaching/learning'.

Second is insufficient curriculum study and lack of approach for organization of integrated curriculum. Integration science course can include three types: indepented themes of one type of dissipline, integrated but focused one dissipline themes, balanced-integrated dissiplines' themes. Indepented themes are relevant to only each of **biology, chemistry, pyhsics and other natural science**. In the only one dissipline focus, one dissipline is focused, while other discipline is supporter. In the balanced integrated dissiplines, themes are equally distributed. In Germany [9], the secondary curriculum clearly distinguishes the separate sciences and, even if science is taught in an integrated manner, it is usually as a succession of the separate subjects. Current movements for science curricula aim to have a more integrated focus. Therefore, if there is a trend, it is that school science is becoming more integrated across Europe, although the pace of change is relatively slow. Lamanauskas (2010) pointed next problem that the educational curricula have to reflect the integration of the content of the teaching/learning process. The **integrated and systemic courses of natural sciences** should be combined. The integration of the educational process has to be coordinated with didactic differentiation that is determined by unequal pupils' knowledge, different interests and teaching motivation, unlike intellectual motivation, self-control skills, etc.

The third is about the training of teachers. The quality of teacher training programs is one of the tasks of educational sphere. When the issues of education are discussed around the world, the improving teaching quality is primarily promoted. Raising the level of education of students and individuals, is depending on the school and the teacher. This starts from the preparation of teachers in higher education institutions. There should be integrated courses during the preparation of teachers in higher education, and should be supported the teaching materials. Lamanauskas (2010) wrote that the integrated teaching course has to be guaranteed by the means of teaching/learning such as textbooks, workbooks, didactic material, visual aids, etc. as well as by the teacher's proficiency to work at qualitatively new level in a new century. Besides, the advantages of integrated science course, there is the problem is to be adequate teacher of integrated science course. Sometimes, biology teacher has been taught other disciplines or opposite. The view of the group, though, was that the trend was

towards teachers being required to teach more than one science – partly because of the increasing interdisciplinary nature of science-as-it-is-practiced and partly because the old division of biology, chemistry and physics is difficult to defend when the astronomical, environmental and earth sciences can make legitimate claims for their importance. Nevertheless, because teachers' own education tends to be in one specific discipline, there is some resistance to this trend, as in France, where teachers generally do not wish to teach integrated science [9]. The professional integrated science teacher is educated with covering other disciplines. In universities, the special teacher of integrated science program should be entered.

The last is about the difficulty of teaching natural science courses separately. The early separation of biology, chemistry and physics results in the cultivation of specific 'languages' for each of these subjects [10, 87]. Some relevant concepts and themes are taught independently and learners can gain some misconceptions. Harrell (2010) supported this idea he said that the use of an integrated curriculum is a powerful way to communicate scientific knowledge. Unfortunately, the failure to assure that teachers have acquired broad scientific knowledge in biology, chemistry, physics, and Earth science prior to an attempt to implement an integrated curriculum will perpetuate science misconceptions and result in the creation of gaps in that scientific knowledge that is needed to achieve scientific literacy and to function in a global society. However, separated science teaching has an advantage that is teaching by professional content teachers like chemistry teacher or biology teacher.

Conclusion

Integrated natural science is not only the combined subjects of each discipline. Teaching activities and other curriculum components must be integrated and the special integrated science teachers are trained.

There are advantages of each integrated and separated course teaching. If it is implemented

as integrated, students have opportunity like interdisciplinary study between each course. They learn courses interdisciplinary and teaching is qualified. When the teaching courses are implemented separately, each branch teacher can give lesson, so this is also advantage. The branch teacher give his or her lesson professionally and decrease the erroneous ideas and knowledge. In teaching process, if both integrated and separated approach are used together, the qualified teaching may be provided. Therefore, if there is opportunity to use together both approaches, while the integrated courses are taught, we should be aid from the advantage of the implementation of separated courses.

We have some recommendations about the studies of integrated science and integrated science and technology courses. These are:

- actively contribute to the training integrated topics and enhance method materials during the implementation of special training courses and seminars;
- prepare the teaching guidelines for integrated courses and additional materials for training;
- support lifelong learning for teachers on the basis of extra-curricular education;
- contribute to increase the interest of students' attendance with active methods;
- consider effective ways to use the new technology in the field of teaching integrated courses;
- Contents and activities should be qualified on integrated course curriculum
- The special teaching training program must be and is highly innovative in its use of technology and be as a good example of a learning technological tools and apparatus. The 'program' is a teaching methodology that enriches technology integrated natural science instruction by technological tools and apparatus designed well for teachers to use their skills and knowledge.
- Teaching separated-science course can decrease the misconceptions because of the professionally teaching by own branch. Sometimes, during teaching integrated science course, should be taken help to branch teachers.

References

- 1 Pilot A. The concept of 'basic scientific knowledge': trends in the reform in the teaching of science and technology in Europe. In Poison, M.(ed.) Science Education for Contemporary Society: Problems, Issues and Dilemmas. Final Report of The international Workshop on The Reform in the Teaching of Science and Technology at Primary and Secondary Level in Asia: Comparative References to Europe, Beijing, 27–31 March 2000. p.106-7.
- 2 Integrated Science Curriculum Retreived from <http://www.science.vt.edu/ais/isc/>

- 3 National Institute for Educational Research (1999) An International Comparative Study of School Curriculum. Tokyo: National Institute for Educational Research. p. 161-162.
- 4 M.Kim & T.Aktan, How to Enlarge the Scope of the Curriculum Integration of Mathematics and Science (CIMAS): A Delphi Study Eurasia Journal of Mathematics, Science&Technology Education, 2014, 10(5), 455-46
- 5 Yulaelawati, E. (2000) Indonesia. In Poison, M.(ed.) Science Education for Contemporary Society: Problems, Issues and Dilemmas. Final Report of The international Workshop on The Reform in the Teaching of Science and Technology at Primary and Secondary Level in Asia: Comparative References to Europe.
- 6 Ministry of Education. Science and Technology Program. Ankara: Milli Eğitim Basimevi. 2006.
- 7 Ali Günay Balım and hilal Küçük, Examining of Turkish and portuguese education systems and science curricula Procedia Social and Behavioral Sciences 9 (2010) 26–32
- 8 Chiapetta E.L., Koballa, T.R. Science Instruction in the Middle and Secondary Schools. – Columbus: Merrill Publishing Company, –2006.
- 9 Osborne J.; Dillon J. Science Education in Europe: Critical Reflections, Nuffield Foundation, London, 2008.
- 10 Fulop J.K. (2000) Hungary. In Poision, M.(ed.) Science Education for Contemporary Society: Problems, Issues and Dilemmas. Final Report of The international Workshop on The Reform in the Teaching of Science and Technology at Primary and Secondary Level in Asia: Comparative References to Europe.
- 11 Lamanauskas V. Integrated Science Education in the Context of the Constructivism Theory: some important issues. Problems of Education in the 21st Century, Vol. 25, 2010.
- 12 Harrell P.E. Teaching an Integrated Science Curriculum: Linking Teacher Knowledge and Teaching Assignments. Issues in Teacher Education, Vol. 19, Number 1, Spring 2010.
- 13 Jacobs H.H. (ed.) The Association for Supervision and Curriculum Development, 1989 <http://www.ascd.org/readingroom/books/jacobs89book.html>

Касенова Л.Г.

Организация лабораторного практикума при изучении физики в вузе

В целях интеграции теории и практики в вузах в последнее время получают распространение комплексные лабораторные работы, проводимые на широком техническом фоне с применением разнообразной аппаратуры в условиях, близких к реальным, в которых будет работать будущий специалист. Лабораторные занятия по физике – это один из видов самостоятельной практической работы обучающихся, на котором путем проведения экспериментов происходит углубление и закрепление теоретических знаний в интересах профессиональной подготовки. Вопросы разработки и применения виртуальных лабораторных работ (ВЛР) в образовании, вообще, и в инженерном образовании, в частности, активно дискутируются в последнее время. ВЛР в той или иной степени заменяют собой отсутствующее в вузах современное дорогостоящее оборудование, прежде всего необходимое для подготовки инженеров. Однако следует ясно понимать, что никакие компьютерные технологии не дадут возможности устраниć из аудиторий настоящие образцы оборудования без резкого снижения качества обучения. ВЛР могут рассматриваться только как вспомогательный инструмент учебного процесса. Для проведения полноценного физического эксперимента необходимо в достаточном количестве соответствующее оборудование.

Ключевые слова: лабораторный практикум, физический эксперимент, информационные технологии, виртуальные лабораторные работы, учебно-исследовательская деятельность.

Kasenova L.G.

The organization of a laboratory practical work at study of physics in high school

In order to integrate theory and practice in higher education has recently become widespread integrated laboratory work carried out on a broad technical background with a variety of equipment under conditions close to reality, which will operate the future specialist. Laboratory studies in physics – is a type of independent practical work of students, which by means of experiments going on deepening and consolidation of theoretical knowledge for the benefit of professional training. The development and application of virtual laboratory works (VLR) in education in general and in engineering education, in particular, is actively debated in recent years. VLR to some extent substitute for missing in universities modern expensive equipment, first of all necessary for the training of engineers. However, it should be clearly understood that any computer technology will not eliminate the possibility of the audience of this equipment samples without a sharp decline in the quality of education. VLR can only be regarded as an auxiliary tool of the educational process. For the sufficient full physical experiment requires appropriate equipment.

Key words: laboratory practical, physical experiment, information technology, virtual labs, teaching and research activities.

Қасенова Л.Г.

ЖОО физиканы оқытуда лабораториялық практикумды үйімдастыру

Жоғары білім беру саласында теория мен тәжірибелі интеграциялау мақсатында құрылған кешенді зертханалық жұмыстар соңғы жылдарда кең тараған. Олар болашақ маман шындыққа жақын жағдайларда жұмыс жасайтын жоғары техникалық дәрежеде шығарылған түрлі жабдықтардың қолдануымен жүзеге асырылады. Физика зертханалық сабактар – студенттердің өзіндік практикалық жұмыс түрі болып табылады. Бұл жерде көсібі даярлау ігілігі үшін теориялық білімді шоғырландыру және тереңдегу эксперименттер арқылы жүргізіледі. Жалпы білім беру саласында, атап айтқанда, инженерлік білім саласында виртуалды зертханалық жұмыстарды (ВЗЖ) әзірлеу және қолдану мәселелері соңғы жылдары белсene талқыланып отыр. Қазіргі заманда қымбатқа түсетін жабдықтардың тапшылығын кейір дәрежеде алмастырыш ретінде қолданылып отырған виртуалды зертханалық жұмыстар (ВЗЖ) инженерлік кадрлар даярлау мақсатында қажет болып отыр. Алайда, ешбір компьютерлік технологиялар білім беру сапасының құрт темендеусіз нақты жабдықтар үлгілерін алмастыра алмайтынын түсінгеніміз жөн. Бұл жерде ВЗЖ тек қана оқу процесінің көмекші құралы ретінде қарастырылуы тиіс. Толық физикалық эксперимент жасау үшін тиісті жеткілікті жабдықтар талап етіледі.

Түйін сөздер: зертханалық практикум, физикалық эксперимент, ақпараттық технологиялар, виртуалды зертханалық жұмыстар, оқу-зерттеу қызметі.

ОРГАНИЗАЦИЯ ЛАБОРАТОРНОГО ПРАКТИКУМА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФИЗИКИ В ВУЗЕ

Введение

*Скажи мне, и я забуду.
Покажи мне, и я запомню.
Дай мне действовать самому,
И я научусь.*
Древнекитайская мудрость

Лабораторный практикум – существенный элемент учебного процесса в вузе, в ходе которого обучающиеся фактически впервые сталкиваются с самостоятельной практической деятельностью в конкретной области. Лабораторные занятия, как и другие виды практических занятий, являются средним звеном между углубленной теоретической работой обучающихся на лекциях, семинарах и применением знаний на практике. Эти занятия удачно сочетают элементы теоретического исследования и практической работы.

Само значение слов «лаборатория», «лабораторный» (от латинского *labor* – труд, работа, трудность, трудиться, стараться, хлопотать, преодолевать затруднения) указывает на сложившиеся понятия, связанные с применением умственных и физических усилий к изысканию ранее неизвестных путей и средств для разрешения научных и жизненных задач.

Не случайно слово «практикум», применяемое для обозначения определенной системы практических (преимущественно лабораторных) учебных работ, выражает ту же основную мысль (греческое – *praktikos*), означает «деятельный», предполагает такие виды учебных занятий, которые требуют от обучающихся усиленной деятельности.

Лабораторные занятия по физике – это один из видов самостоятельной практической работы обучающихся, в процессе которой путем проведения экспериментов происходит углубление и закрепление теоретических знаний в интересах профессиональной подготовки.

Уже в определении физики как науки заложено сочетание в ней как теоретической, так и практической частей. Без эксперимента нет и не может быть рационального обучения, одно словесное обучение физике неизбежно приводит к формализму и механическому заучиванию [1].

В целях интеграции теории и практики в вузах в последнее время получают широкое распространение комплексные лабораторные работы, проводимые на широком техническом фоне с применением разнообразной аппаратуры в условиях, близких к реальным, в которых будет работать будущий специалист.

Безусловно, лабораторный практикум в вузе должен быть многоуровневым, содержащим лабораторные работы разного уровня, различающиеся сложностью решаемых предметных и дидактических задач, методикой их проведения. Именно на лабораторных занятиях в физических лабораториях студенты получают навыки экспериментальной работы,

учащиеся обращаться с приборами, пользоваться измерительными приборами, самостоятельно делать выводы из полученных опытных данных, обрабатывать полученные результаты, пользоваться справочной литературой, и все это, конечно, способствует более глубокому,ному и осознанному пониманию теоретического материала, что необходимо для дальнейшего процесса обучения и самостоятельной работы. Именно лабораторный практикум обеспечивает наиболее благоприятные условия для учебно-исследовательской деятельности, развития творческого потенциала студентов, а также развития коммуникативных способностей будущих специалистов [2].

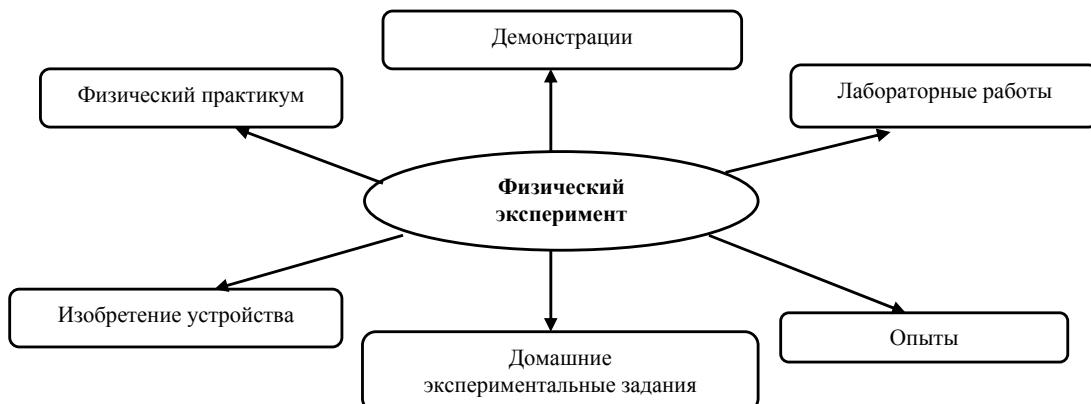


Рисунок 1 – Виды физических экспериментов

Физический эксперимент. Нормы организации школьного физического эксперимента.

Учебный эксперимент – это средство обучения в виде специально организованных и проводимых преподавателем и студентом опытов.

Цели учебного эксперимента:

- решение основных учебно-воспитательных задач;
- формирование и развитие познавательной и мыслительной деятельности;
- политехническая подготовка;
- формирование мировоззрения учащихся.

Функции эксперимента:

- познавательная (освоение основ науки на практике);
- воспитывающая (формирование научного мировоззрения);
- развивающая (развитие мышления и навыков).

Этапы проведения эксперимента:

1. Обоснование постановки эксперимента.
2. Планирование и проведение эксперимента.
3. Оценка полученного результата.

План проведения эксперимента

1. Формулировка и обоснование гипотезы, которую можно положить в основу эксперимента.
 2. Определение цели эксперимента.
 3. Выяснение условий, необходимых для достижения поставленной цели эксперимента.
1. Планирование эксперимента, включающего ответ на вопросы:
 - какие наблюдение провести
 - какие величины измерить
 - приборы и материалы, необходимые для проведения опытов
 - ход опытов и последовательность их выполнения
 2. выбор формы записи результатов эксперимента.

3. Отбор необходимых приборов и материалов.

4. Сбор установки.

5. Проведение опыта, сопровождаемое наблюдениями, измерениями и записью их результатов.

6. Математическая обработка результатов измерений.

7. Анализ результатов эксперимента, формулировка выводов.

Проводя любой эксперимент, необходимо помнить о требованиях, предъявляемых к эксперименту:

- наглядность;

- кратковременность;
- убедительность, доступность, достоверность;
- безопасность.

В развитие этой темы Полушкина С.В. предлагает следующие положения, которые можно рассматривать как некоторые нормы организации школьного физического эксперимента, описывающие его роль в раскрытии научных основ содержания изучаемого материала.

1. Подбор эксперимента должен отвечать логике раскрытия физического содержания, соответствовать объективному этапу раскрытия полноценной физической теории.



Рисунок 2 – Общая структура физического эксперимента

2. Из каждого эксперимента, каждой показанной установки должно быть извлечено и усвоено учащимся максимально возможное физическое содержание, вся возможная на данном этапе изучения физика.

3. Следует использовать результаты опыта как можно больше, дольше и эффективнее как на этом уроке, так и в целом в учебном процессе, в системе уроков, в ходе самостоятельной домашней работы учащихся и т.д.

4. На базе каждого эксперимента следует организовывать максимально возможную (в том числе по уровню самостоятельности) познавательную деятельность учащихся.

5. Цель эксперимента не только в том, чтобы сформировать новое знание, но и в том, чтобы заставить при его применении, изучении работать старое, имеющееся знание, ибо усвоение его происходит в процессе применения, в данном случае на основе эксперимента.

6. Результат усвоения учащимся нового физического содержания из эксперимента должен быть доказан, показан, проверен на материале этого же эксперимента. Должно быть доказано, что от увиденного в головах учащихся произойдет перемещение умственной деятельности от наблюдения к теории, к умению её применять при объяснении, предсказании результатов следующего этапа этого эксперимента.

В целом эти положения развивают требование максимальной научной достоверности эксперимента и его эффективности как ведущего метода обучения. Вне точного анализа содержания (физического, научного) и уровня, на котором это содержание может быть сформировано, не может быть эффективного учебного эксперимента. То есть опыт будет поставлен и даже удастся, но приобретения, развития знаний и умений ими пользоваться в той мере, какая допускается этим содержанием, не произойдёт [3].

Рассмотрим применение этих положений на следующем примере.

Электрический ток в вакууме. Все характерные особенности электрического тока в вакууме можно показать на установке с демонстрационным диодом (V-A характеристика, зависимость тока насыщения от температуры, односторонняя проводимость). Однако из эксперимента можно «выжать» ещё немного физики, заставить учащихся подумать и проверить, насколько они усвоили физическую основу данной темы. В качестве последнего этапа демонстрационного эксперимента обсуждаем вопрос: а зачем вообще необходимо проводить ток через вакуум, если достаточно замкнуть этот отрезок толстым медным проводом? Ответ мы должны получить такой: в вакууме электроны не взаимодействуют с веществом, поэтому их движением легко

управлять. Следующий вопрос: «Каким образом можно управлять электронами?» Должны получить ответ: «Магнитным или электрическим полем». Демонстрируем управление значением тока через диод поднесением магнита, наэлектризованной палочки.

В процессе обсуждения эксперимента учащимся применялось предшествующее физическое содержание – понимание механизма тока в вакууме, устройства диода и его возможных применений: строение металла, связь скорости движения частиц с температурой, действие электрического и магнитного поля на заряженные частицы. Учащиеся не только наблюдали за ходом эксперимента, но обсуждали его, предсказывали результаты, предлагали развитие демонстрации. Результаты познавательной деятельности учащихся будут применены ими при самостоятельном изучении дома устройства и принципа действия электронно-лучевой трубы телевизора, осциллографа, которые будут рассмотрены на семинаре по итогам самостоятельной работы учащихся.

Мы можем отметить, что деятельность учащихся в наших примерах в течение всего урока основывалась на одной единственной экспериментальной установке, из которой извлечена максимально возможная физика. Результаты познавательной деятельности учащихся проверены, доказаны в ходе этого же эксперимента в деятельности учащихся по предсказанию явлений, анализу результатов опытов, они будут применяться ими в процессе дальнейшего изучения.

Виртуальные лабораторные работы в обучении физике

Кроме вышеперечисленных видов экспериментов, существуют мысленные, виртуальные эксперименты, которые проводятся в виртуальных лабораториях и имеют большое значение в случае отсутствия оборудования.

В последние годы в вузах созданы условия для проведения аудиторных занятий с применением информационных технологий. Кабинеты оснащены мультимедийным оборудованием, в которых практически каждый компьютер подключен к сети Интернет. Это позволяет продемонстрировать на интерактивной доске какой-либо виртуальный опыт (например, броуновское движение в молекулярной физике либо принцип работы биполярного транзистора в микроэлектронике).

Компьютер стал помощником не только для студента, но и для преподавателя. Преимущество

работы студента с программным обеспечением состоит в том, что этот вид деятельности стимулирует исследовательскую и творческую деятельность, развивает познавательные интересы студентов. Программы могут быть полезными при подготовке к лабораторным занятиям с реальным оборудованием и окажутся незаменимыми при его отсутствии [4].

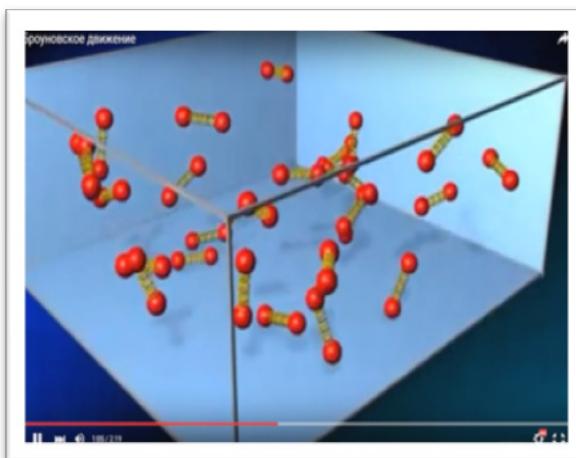


Рисунок 3 – Броуновское движение

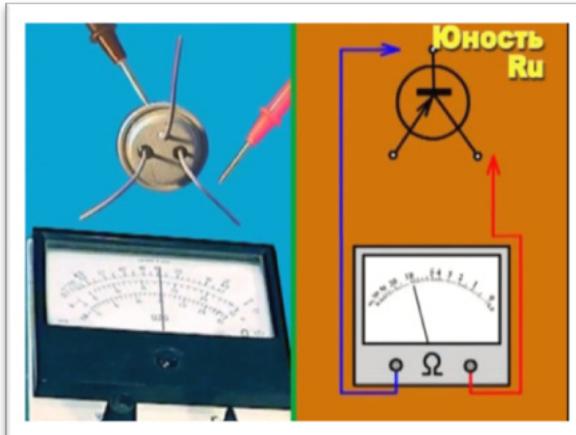


Рисунок 4 – Работа биполярного транзистора

Вопросы разработки и применения виртуальных лабораторных работ (ВЛР) в образовании, вообще, и в инженерном образовании, в частности, активно дискутируются в последнее время. Во многих учебных заведениях (в частности, в нашем) ВЛР реально внедрены в учебный процесс. Нельзя не признать, что в казахстанских условиях хронического недофинансирования всей образовательной системы разработка и внедрение ВЛР является попыткой не столько

повысить качество образовательного процесса, сколько спасти его от окончательного развода. ВЛР в той или иной степени заменяют собой отсутствующее в вузах современное дорогостоящее оборудование, прежде всего необходимое для подготовки инженеров. Естественно, тенденция вынужденной замены «станка на компьютер» вызывает негативную реакцию в профессиональном сообществе. ВЛР превратились в средство экономии бюджета университетов и, как правило, руководство вузов всячески поддерживает замену оборудования, потребляющего значительное количество электроэнергии и иных ресурсов, на универсальные и неприхотливые компьютерные классы.

Однако следует ясно понимать, что никакие компьютерные технологии не дадут возможности устраниć из аудиторий настоящие образцы оборудования без резкого снижения качества обучения. ВЛР могут рассматриваться только как вспомогательный инструмент учебного процесса. Невозможно качественно подготовить инженера, который видел станок только на экране компьютера. Другое дело – ознакомление с принципами работы технических объектов, которые трудно постичь на реальном оборудовании хотя бы в силу того, что не видна кинематика движений, происходящих внутри корпусов и кожухов,

а также объектов повышенной опасности, доступ к которым студентов исключен. Опять же здесь на первое место встают задачи визуализации. Именно в этих целях ВЛР применяются за рубежом в единой связке «компьютерная модель – реальный объект».

Заключение

Резюмируя сказанное, хочу отметить, что для проведения полноценного физического эксперимента необходимо в достаточном количестве соответствующее оборудование.

К сожалению, на сегодняшний день физические лаборатории очень слабо оснащены приборами и учебно-наглядными пособиями для проведения демонстрационных и фронтальных лабораторных работ. Имеющееся оборудование не только пришло в негодность, оно также морально устарело и имеется в недостаточном количестве.

И если мы ставим целью стать высокообразованной нацией, подготовить настоящего, конкурентоспособного специалиста, то должны добиваться того, чтобы урок по физике оставался уроком по ФИЗИКЕ, и преподавание в вузе было таким, чтобы не допустить превращения учебного процесса в пресловутую «меловую физику».

Литература

- 1 Гребенев И.В., Лебедева О.В. Физический эксперимент в учебном процессе: учеб. пособие / под ред. д.п.н. И.В. Гребенева. – Н. Новгород: Изд. НЦНО, 2009. – 243 с.
- 2 Семенюк Е. А. Организация лабораторного практикума при изучении физики в вузе // Педагогика: традиции и инновации: материалы международной научной конференции. – Челябинск, 2011. – С. 87-89.
- 3 Полушкина С.В. Учебный эксперимент как средство усвоения физических знаний учащихся // Программы и материалы Восьмнадцатой Всероссийской конференции «Учебный физический эксперимент. Актуальные проблемы, современное решение». – Глазов, 2013. – С. 101 – 103.
- 4 Стародубцев В.А., Ревинская О.Г. Развивающая роль компьютерных моделирующих лабораторных работ // Информатика и образование. – 2006. – №2. – С. 120-123.
- 5 Кылышканов М.К., Тыныбекова Г.Е., Касенова Л.Г. Физика пәнінен зертханалық сабактардың тиімділігін арттыру // «Валиханов оқулары-10» халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. – Кекшетау, 2005. – 262-264 бб.

References

1. Grebenev I.V., Lebedeva O.V. Fizicheskij eksperiment v uchebnom processe: ucheb. posobie / pod red. d.p.n. I.V. Grebeneva. – N. Novgorod: Izd. NCNO, 2009. – 243 s.
2. Semenjuk E. A. Organizacija laboratornogo praktikuma pri izuchenii fiziki v vuze // Pedagogika: tradicii i innovacii: materialy mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii. – Cheljabinsk, 2011. – S. 87-89.
3. Polushkina S.V. Uchebnyj eksperiment kak sredstvo usvoenija fizicheskikh znanij uchashhihsja // Programmy i materialy Vosemnadcatoj Vserossijskoj konferencii «Uchebnyj fizicheskij eksperiment. Aktual'nye problemy, sovremennoe reshenie». – Glazov, 2013. – S. 101 – 103.
4. Starodubcev V.A., Revinskaja O.G. Razvivajushhaja rol' kompjuternyh modelirujushhih laboratornyh rabot // Informatika i obrazovanie. – 2006. – №2. – S. 120-123.
5. Kylyshkanov M.K., Tynybekov G.E., Kassenova L.G. Improving the efficiency of laboratory studies in physics // «Valihanov reading – 10» materials of the international scientific – practical conference. – Kokshetau, 2005. – P. 262 – 264.

Имангаликова И.Б.,
Жұматаева Е.Ә.

**Жоғары оқу орнында білім
мазмұнын инновациялық
технологиямен оқытудың
амалдары**

Бұл жұмыста білім беру жүйесін өркендету тікелей әлеуметтік еңсепі көтеруге жұмылдырылған үйымдарды қебейтіп, дамытуды мақсат етеді. Эрі білім беру орталарындағы мамандардың біліктіліктерін және оқушы мен студенттердің білім сапасын жақсартумен қатар шығармашылық, және интеллектуалды қабілеттерін дамытуға жаңа индикаторларды өзірлеу мәселесі қарастырылған. Қазақстан Республикасында 80-ші жылдардың аяғында дидактикалық үдерісте іске асыратын модульдік оқыту жүйесі қолға алынғандығын және жүйенін тиімділігі көрсетілді. Модульдік оқыту жүйесіндегі дидактикалық үдерістің маңыздылығы мен оқыту мазмұнын қарастыра отырып, жоғары оқу орнындағы барлық мамандыққа орай пәндерден модульдік жүйедегі оқулықтарды даярлау мақсаты жөнінде жазылған. Зерттеу барысында ОГҚ тағыымдық, гносеологиялық, денгейден гері практикалық, іскерлікі басымдықта ұстал, өзінің қызметін автоматты іс-әрекетке айналдырып жібергенде жоқ, емес. Эмпирикалық парадигма – ЖОО-да тек әр оқытушы-профессордың өзінің тәжірибесіне сынмен қарауына қатысты немесе баспасөз әркылы менгерген басқа ғалымдардың іс-тәжірибесіндегі ғылыми негіз. Эмпирикалық парадигма бүгінгі модернизация кеңістігінде әрбір оқытушы-профессордың өзіне қатысты жинақтаған теориясы мен тәжірибесіне сүйену үдерісінде жүзеге асыруы қарастырылады. Әрбір тұлғаның ой-өрісінің үдайы алға қарай жылжуы үшін ежелден бері қаланған амалдар жинақталып, болашақ үрпакқа рухани құндызылық сапасында қорланып отырады. Білім жүйесіндегі ең маңызды буын – жоғары білім. Біле-білсек, жоғары мектеп – интеллектуалды ұлтты қалыптастырудың негізі. Біріншіден, бұл буын қоғамның барлық мүшесіне қатысы бар.

Түйін сөздер: білім беру жүйесі, әлеуметтік қоғам, инновациялық жүйе.

Imangalikova I.B.,
Zhumataeva E.O.

**Methods of teaching innovative
technologies in the content of
education at universities**

This article says that the development of the educational system allows a direct impact on social conditions and increase their numbers in society. At the end of the 80s in the Republic of Kazakhstan adopted a modular system of education, when the process has been demonstrated the effectiveness of this system. In higher education, one goal has been dedicated to the preparation of textbooks in all subjects, and considering the importance of the educational content of the modular system. In the study, teaching law and not at the level of epistemological and practical skills to keep the priority of its activities, there are also automatically sent into action. The empirical paradigm in university teaching her expertise regarding criticism or scientific basis for the practice of other scientists who work through the press. Empirical paradigm today accumulated in respect of each faculty in the process of modernization, based on the theory and practice of implementation will be addressed. The mind of each person was to move steadily forward long operation was collected and spiritual values are offended quality for future generations.

Key words: the education system, social society, an innovative system.

Имангаликова И.Б.,
Жұматаева Е.Ә.

**Методы обучения
инновационным технологиям
в содержании образования
в вузах**

In article is revealed the development of the educational system, which gives the opportunity to directly affect social conditions and increase their numbers in society. At the end of the 80s in the Republic of Kazakhstan adopted a modular system of education, when the process has been demonstrated the effectiveness of this system. In higher education, one goal has been dedicated to the preparation of textbooks in all subjects, and considering the importance of the educational content of the modular system. In the study, teaching law and not at the level of epistemological and practical skills to keep the priority of its activities, there are also automatically sent into action. The empirical paradigm in university teaching her expertise regarding criticism or scientific basis for the practice of other scientists who work through the press. Empirical paradigm today accumulated in respect of each faculty in the process of modernization, based on the theory and practice of implementation will be addressed. The mind of each person was to move steadily forward long operation was collected and spiritual values are offended quality for future generations.

Ключевые слова: система образования, социальное общество, инновационная систем.

¹Л.Н. Гумилев атындағы Евразиялық ұлттық университеті,
Қазақстан Республикасы, Алматы қ.

²С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.

*E-mail: imangalikova@yandex.kz

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНДА БІЛІМ МАЗМҰНЫН ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯМЕН ОҚЫТУДЫҢ АМАЛДАРЫ

Өзектілігі. Жаһандану заманында интеллектуалды ұлт
калыптастыру, мемлекет басшысы нұсқағандай, катал бәсекеге
қабілетті мамандарды даярлауға ғана қатысты емес, олар
ды ел экономикасын алға тартатын күш ретінде орнықтыруға
байланысты. Отандық білім жүйесі өз қызметін «Білім беруге
салынған бүгінгі инвестиция – мемлекеттің өртөңіне жасалған
қамқорлық» деген қағидаға сүйене отырып жүзеге асыруы
көзделеді.

Kіріспе

Межеленіп отырған міндеттер жастардың дүниетанымын
өзгертіп, олардың жаңаша ойлау қабілетін арттыруға, білімге
деген құштарлығын оятуға, отансұйғіштік қасиетін одан әрі
өркендетуіне бағытталып отыр. Елбасының бағдарламалық
енбектерінде көрсетілгендей, білім жүйесін инновациялық
технологиялармен жабдықтау, білімнің халықаралық стан-
дартын менгеру, сапалы оқу еңбегіне қол жеткізу, қоғам
сұранысына жауап беретін білікті маман даярлау отандық білім
саясатының негізгі ұстанымын айқындайды [1, б. 232].

Білім беру жүйесін өркендетудің негізгі мақсаты – қоғамның
әлеуметтік еңсесін көтеруге жұмылған интеллектуалды ұлт
желісін арттыру. Жалпы, бізде ата-ана мен қоғам жауапкершілігі
тең дәрежеде бөлінгені жөн. Мектептің білім мазмұнының
сапасын арттыру – алдымыздың үлкен мақсаттардың бірі.
Ол үшін оқушылар мен студенттердің шығармашылық және
интеллектуалды қабілетін дамытуға себепші жаңа өлшем-
индикатор әзірлеу көзделеді. Оны жасау деңсаулық, білім,
таным, шығармашылық, әлеуметтік органдың өзара қарым-
қатынасы әртүрлі салалармен тығыз байланысты. Бұл орайда,
студенттің жеке ерекшелігінің ішкі әлеуетін ашуға жағдай
тудыру, тұлғаны жан-жақты тәрбиелеу, әлеуметтік оргада
калыпты қарым-қатынас жасау бағдарында шығармашыл
болмысқа лайықты ізгілікті тәрбие құру, т.б. қоғам талабы мен
жауапкершілігі құн тәртібінен түспейді. Ғұлама әл-Фараби
айтқандай: «Адамдардың сұранымы – олардың кемшілігі
емес, үздіксіз өркендеуінің белгісі». Жалпы алғанда, жоғары
мектеп білім беру жүйесін дамыту – студент болмысын

салаландырудың тетігі және оны оқытуға дайындаудың іргетасы. Үздік ұстаныммен, дұрыс дайындықпен келген студент мектеп бағдарламасын еркін игеріп кететіні – атар тандай ақиқат. Білім жүйесіндегі ең маңызды буын – жоғары білім. Біле-білсек, жоғары мектеп – интеллектуалды ұлтты қалыптастырудың негізі. Біріншіден, бұл буын қоғамның барлық мүшесіне қатысы бар. Сондықтан бұған әрбір отбасы аландап, толғанады. Екіншіден, жалпы білім мен ғылыми түйсікті жоғары оқу орнынан алады, ол – оның қайнар көзі десек те болады. Сондықтан мектеп неғұрлым таза, серпінді, шығармашыл, толыққанды болса, ол келіп құятын білім айданы да сондай дәрежеден табылады. Нәтижесінде отбасы, қоғам, өмір жақсарып, сапалық көрсеткіштер жоғарылайды [2. б. 145].

Еліміз тәуелсіздік алғаннан бері Мемлекет басшысы білікті мамандар дайындау ісіне үнемі көңіл бөліп келе жатқаны белгілі. Кең-байтақ елімізді дамыту үшін, оның қойнауында жатқан ен байлықты тиімді игеру үшін, жаңа заман технологияларын меңгеру үшін білікті мамандар ешқашан көптік етпейді. Бұғінгі студент – елімізде қабылданған стратегиялық маңызы бар бағдарламаларды іске асyrатын болашақ маман. Көптеген өркениетті елдер даму стратегиясын айқындаپ, жүйелуе кезінде жоғары білімнің сапасын бірінші орынға қояды. Әлемде жоғары білім – жалпы білім, ғылым және мәдениеттің тоғысқан жері. Сондай-ақ, жоғары білім – кәсіби машиқтану аланы. Бізді қоршаған әлем үнемі өзгеріп отырады, ол қаншакүрделенседе, әрқашан жаңа мүмкіндіктер ашумен болады. Жаһандану, өнірлік ықпалдастық, студенттердің ұтқырлығы дүниежүзілік деңгейде мойындалатын сапаның болуын талап етеді. Біз «халықаралық стандарт» деп жүрген өлшемдер – сапаның түрлі тарамы мен белгісі. Бұғінде дүниежүзі мемлекеттері мен олардың білім жүйелері жаһандану үдерісіне үн қосып, бұдан әрі дамудың жаңа стратегиялары мен бағдарламаларын ұсынып отыр. Елбасының халыққа биылғы Жолдауында бұл мәселе де айтылды. Отандық университеттер рейтингі жөнінде қатаң талап қойды. Жоғары оқу орндарының халықаралық деңгейдегі қызметін жаңандыру туралы тапсырмалар берілді. Соңғы жылдары отандық ЖОО жаңа белесті бағындыруға жұмылып отыр. Олар: Болон үдерісіне толық қосылу; шетелдік студенттерді тарту үшін білім берудің тиісті сапасын қамтамасыз ету; қазақстандық оқу орндарында жұмыс істеуге шетелдік жетекші ғалымдарды шақыру; кос дипломдық бағдарламаны жүзеге асыру; шет

елдің жоғары оқу орндарымен ғылыми-зерттеу жұмыстары саласындағы байланыстарды күштейту.

Сонымен бірге жоғары оқу орндары қызметтерінің барлық түріне инновациялар енгізу міндеті тұр. Ол үшін инновациялық технологиялар мен интерактивті оқу формаларын кеңінен таратып, университеттер аудиторияларын ізденіс, шығармашылық, сұхбат алаңына айналдыру көзделген. Елдің интеллектуалдық капиталы мен қоғамның инновациялық әлеуеті тек қана білім арқылы келетіндігі мәлім. Осы түрғыдан алып қарағанда, университеттерге деген бұрынғы қозқарасты өзгертіп, оларды елдің әлеуметтік-экономикалық дамуының маңызды нысанына айналдыру – қатал уақыт айқындаған шындық. Жоғары мектепті тек білімнің ғана емес, бүкіл қоғам дамуының мұжкарғыш кемесіне айналдыру – басты мақсатымыздың бірі. Елбасы тапсырмасына сәйкес, енді университеттеріміз білім экономикасының өзегі болып, еліміздің инновациялық дамуының қозгаушы күшіне айналуы шарт. Жолдауда Нұрсұлтан Әбішұлы: «2015 жылға қарай Ұлттық инновациялық жүйе толыққанды жұмыс істеп, 2020 жылға қарай елде енгізілетін талдаулар, патенттер мен дайын технологиялар түрінде өз нәтижелерін беруге тиіс. Білім беру саласында Астана қаласында құрылып жатқан бірегей оқу орндары – «Жаңа халықаралық университет»... секілді жобалар ерекше басымдыққа ие болмақ», – деп атап көрсетуі көп нәрсені аңғартса керек. Астана – салиқалы саясаттың ордасы болумен бірге, енді жаңаған ھәм жаңалыққа ұмтылған білім мен ғылымның да орталығы болуға лайықты қала. Бұл маңызды мақсат-жобаның да негізін Мемлекет басшымыз қалап отыр. Абайлар аңсаған Шығысты шынар ете тұрып, Батыс білігіне жол бастау Президентіміз Н.Ә. Назарбаевтың бастамашылдығымен тұган «Болашақ» мемлекеттік бағдарламасымен бір кезеңге шықса, енді Астанадағы Жаңа зияткерлік университет әлемдік білім-ғылым инновациясын Қазақстан жерінде менгертуғебағыталды. Елбасы Жолдауындағы биыл есігі айқара ашылатын жаңа оқу орнына қатысты сарабдал ой отандық жоғары мектептің темірқазығына айналды. Бұғінгі жаһандану дәуірі – үркे қашатын немесе тайсақтайдын дәуір емес, ол – заман шындығы. Жалпы әлемдік даму бәсекелестікке негізделген. Шынайы жарыс, адаптация – әлемнің бейбіт өркендеуінің кепілі. Әрине, бұл жарыстың уақыт пен жағдай анықтайдын өз межесі, өз бағамы бар. Сондықтан әлем айдынындағы тәуелсіз

Қазақстан саясатта болсын, білім-ғылым ізденісінде болсын осы меже мен бағамның үдесінен шығуға бағыт ұстанғаны айдай анық. Елбасымыз Жолдауда айқын нұсқағандай, қоғамды сапаландыру бағдарында білімнің басым бағытын төмендегіше айқындау дұрыс деп білеміз:

Біріншіден, әлемдік жаһандану кезеңінде жастарға берілер білімнің мазмұнын ұлттық құндылықтармен, мәдениетаралық түсінік-пайыммен, ақпараттық жетістіктермен, тілдік (ана тілі мен шетел тілдері) байлықпен толықтырған жөн. Екіншіден, жастардың бойында қоғамның экономикалық және әлеуметтік саласына деген прагматикалық таным негізін қалыптастырып, өзінің, отбасының, достарының, айналасының, жалпы қоғамның әл-ауқатын ойлайтын жауапкершілігін сезіндірген дұрыс. Үшіншіден, шыққан әлеуметтік тегіне қарамай, талантты да белсенді, білімді де ойлы жастарды толық қолдау арқылы қоғамның әлеуметтік икемділігін қамтамасыз ету көзделеді. Осы арқылы жас буынның ақылды адам әлеуметтік һәм экономикалық рөлдерді өзгерте алатынына көзі жетеді. Төртіншіден, білім мен қоғам алдындағы жауапкершілікке бағытталған кешенді іс-шараны жағымсыз нәрселерді (наркомания, бейәдептілік, т.б.) аластартуға бағыттап құру керек. Бесіншіден, білім – еркіндік пен таңдаудың көзі әрі дем берушісі. Білімге әлеуметтік тапсырыс беруші – жалғыз мемлекет емес, мұдделі мекемелер, ойлы да іскер адамдар болуы тиіс [3, б.189].

Негізгі бөлім

Білім мен ғылымды менгерген тұлғаның өмір сүргіштік қорғанысы, заманың не-лер бір өзгерісті кезеңдерінде төзімділігі мен табандылығы, қоғамдағы мұдделерге ілесуі, өзінің әрдайым өнімді іске бағдарлауы секілді көрсеткіштері басымдықта болып келеді. Осылай субелі істердің қарқынды тұрғыда жузеге асуы мақсатында Ел Президенті Н.Ә. Назарбаев халқына Жолдауында айтылған Қазақстанды әлемдік озық 50 елдің қатарына жеткізу ұстанымына сай жаңа әлеуметтік-экономикалық жағдай жасау, ұлттық мәдени өрісінде халықаралық және Еуропалық тенденция негізіндегі оқыту жүйесіне көшуге бағдарлап отыр. Бұл мақсатқа жетудің сара жолы отандық, әлемдік озық ойлы, жаңашыл, ілгерішіл ғалымдары мен қоғам қайраткерлері, кәсіби құзыретті мамандары бірынғай инновациялық білім кеңістігін жасау және оның мәселесі ең көкейкесті де, қындық

тудыратын да шара деп есептейміз. Осыған орай 2006 жылы Хельсинкиде Еуроодақ және Ресей аралығында бірынғай білім беру кеңістігін құруға байланысты I халықаралық конференциясы болып өтті. Ресей ғалымдары бұл мәселені 2004 жылдан бері қолға алып, педагогикалық технологияның білім берудің инновация арасындағы айырмашылықты айқындалап, талай саликалы да феноменді еңбектер жариялады.

Болон моделі әрбір мемлекеттің өзіне тән ерекшеліктерінің әлемдік білім мен ғылым кеңістігіне ұштасуы дәрежесінде іске асырылатыны жайлы бүгіннен бастап ойлаган дұрыс деген ұстанымды білдіреді. Оның басты себебі әрбір халықтың өзіндік даму сипаты «ұлттық код» деп аталады. Бұл ұғым онтологиялық сыңайда түсінікті. Оның маңыздылығы әрбір ұлт өкілі өзінің табиғи мүмкіндігін ескеріп, ой-өрісін, парасат-пайымын өркендетуге жол аша білуі көзделеді. Біздің еліміздегі оқу және ғылыми орта сонау ежелгі дәүірден бүгінгі Тәуелсіз Қазақстан кеңістігіне дейінгі ұлттық сипат білім беру саласында сабактастық қагидасын жойып алғаны белгілі. Міне, осындаі көкейкесті мәселенің олқылығын толтыру тек өркен жайған мемлекеттердің модернизация үдерісіндегі инновациялық технологияларының нәтижеге проектілеу тұрғысында жүзеге асырылуы ұттымды демекіз. Ал ұлттық ерекшелік ескерілмеген жағдайда бірден басқа халықтың өз еңбегімен тырнақтап жинақталған нәтижесіне ие болып кенелемін деу сағым қуғанмен бірдей. Бұл бағытта қоپтеген зиялды қауым өкілдері баспасөзде осыған орайлас пікір айтуда, бірақ оның себеп салдары тек «Басқа ұлттың моделіне көшпеу керек» деген түйінді оймен аяқталып келеді. Соңдықтан бұл түйінге біздер себеп іздестіріп, ғалым С. Аязбековың «онтология», «гносеология», «аксиология» жайлы философиялық ғылыми ұстанымын негізге алып, әсіресе «ұлттық код» сипатын ЖОО педагогикаға қалай пайдалану мәселелері зерделенді. Әлемдік өркениетті мемлекеттер қатарына қосылмау диалектика заңдылығына қайшы. Сол себепті 50 өркениетті мемлекеттер қатарына өту – стратегиялық міндеттер [4, б. 201].

ЖОО-да бүгінгі күнге дейін диалектика нысаны басынан екі түрлі парадигманы өткізді. Оның біріншісі – эмпирикалық парадигма. Бұл парадигмада көбінесе шетел және Одақ колеміндегі ЖОО-ның озық деген тәжірибелері біздің ғалымдарымызға сүрлеу болды. Нақтылап айтсақ, басқа бір ғалымдардың өздеріне ғана тән тағылымы мен тәжірибесін жүзеге асырып келді.

Әрине, барлық ОПҚ осындаған іспен шектелді деуден аулақпрыз. Бірақ жалпы ОПҚ құрамының 25-30 пайызы өзінің төл тағылымы мен тәжірибесіне сүйенгені байқалды. Зерттеу барысында ОПҚ тағылымдық, гносеологиялық деңгейден ғері практикалық іскерлікті басымдықта ұстап, өзінің қызметін автоматты іс-әрекетке айналдырып жібергені де жоқ емес. Эмпирикалық парадигма – ЖОО-да тек әр оқытушы-профессордың өзінің тәжірибесіне сынмен қарауына қатысты немесе баспасөз арқылы менгерген басқа ғалымдардың іс-тәжірибесіндегі ғылыми негіз. Мұнда тәжірибе жүйесі қалай құрылғанына айрықша мән беруі көзделеді. Сейтіп, өзінің іс-тәжірибесіне нені үлгі ретінде ұстанады, нені теориялық негіз ретінде алады деген мәселені алға қоюы ұтымды. Мұндай қорытынды жасауға тұрткі болған сол адамның ішкі интеллектуалды әлеуетінің қаншалықты деңгейде екендігі, ал оның қолы жеткен ол деңгей екінші бір адамға жұмбақ. Құрсыртқы құрылым-жүйесін қайталағаннан басқа өзіне тән ұшқыр ой-тұжырым туда қоймайды. Сондықтан кеңестік дәуірдегі эмпирикалық парадигма сынар жақтық мәнде болды. Эмпирикалық парадигма бүгінгі модернизация кеңістігінде әрбір оқытушы-профессордың өзіне қатысты жинақтаған теориясы мен тәжірибесіне сүйену үдерісінде жүзеге асыруы қарастырылады. «Модернизация» ұғымы француз тілінен енген сөз (modernization – moderne) қазіргі, жетілген деген мағынаны білдіреді. Ал «эмпирикалық парадигма» құбылыс пен үдеріске жана философиялық көзқарас деген мағынаны білдіреді. Бұл парадигманың пайдасты әрбір оқытушы-профессордың басқа ұлт арасында, әлемде болып жатқан жаңалыққа ықыластанып, одан өзіне үлгі алуына мүмкіндіктер туады демекпіз.

ЖОО-да алгоритмдік парадигма – әрбір оқытушы-профессордың алдымен өзінің ғылыми зертханасының белгілі бір тәртіпке құрылуымен туатын үдеріс. Іс-әрекеттің рет тәртібі бір жүйеге түсіп, оған философиялық мән берілсе, оны алгоритмдік парадигма дейміз. Бұның көлеңкелі тұсы – студенттердің іс-әрекетін ОПҚ өздерінің қалыптасқан алгоритміне ұдайы бағындыруды нысанана алуы. Мұндай іс-әрекет нәтижесі студенттерді оқыту үдерісінде әкімшіл-әміршіл басқаруды басымдықта ұтайты. Тұлғаның, студенттің ішкі интеллектуалды әлеуетін ескермей, оқытушы-профессор өзінің мүмкіндігін басқаға міндеттеуі соңғы нәтижеге жетуіне бағдарламайды. Сондықтан алгоритмдік парадигма ЖОО-ның білім мазмұнына инструмент болғанымен, диалектика нысанында, оқыту

үдерісінде сүбелі нәтижеге қол жеткізбей, керісінше ОПҚ мен студенттердің арасында түсінбеушілікті тудырады. Үшінші парадигмага стохастикалық жатады. Стохастика «мүмкіндік теориясы» жүзеге асыруға қолайлы жағдай туғызады. Егер ОПҚ лексикасында «мүмкіндік туғызу» деген сөз тіркесі көбірек қолданылған болса, онда ОПҚ өзінің қызметін стохастикалық парадигмага салып жүргізгенін көрсеткіші. Стохастикалық парадигма көбінесе әрбір ғылыми нысанының теориялық-ғылыми тірек көздерін студенттердің өздігінен жұмыс жүргізе алу мүмкіндігіне сай жобалап беруімен оқшауланды [2, б. 145].

Стохастикалық парадигма басымдықта болып, әрбір ОПҚ өзінің іс-тәжірибесін әлемдік модельмен салыстырып, аналитикалық, сараптамалық бағаммен қарал, нәтижеге бағдарлайтын ғылыми проект құра алған жағдайда ғана Болон бірыңғай Еуроодактық білім кеңістігіне кіруге мүмкіндік туады. Қазақстан Республикасының жоғары мектебі жоғары құзыреттілікті жүзеге асырудың екісатылы жүйесіне (бакалавр-магистр) көшкені белгілі. Болон моделі оқу үрдісін модульді жүйеге бейімдеуге бағыт жасайды. Мұның өзі әжептәуір күрделі жұмыстарды атқаруға міндеттейді. Модульдік мақсаткерлікпен кең ауқымды бағдарламасын енгізуі аңғартады. Барлық ЖОО-да пәндердің стандарт ауқымында оқылуы дәстүрге айналып келді. Сол секілді тағы да бір көкейкесті мәселе университеттердің штатты кестелері ЖОО білім берудің жаңаша мазмұнына сәйкеспейді, оның уштегі бір материалды қысқарту үдерісі қарастырылуы тағы да мәселенің тез шешілуіне кедері.

Аталған мәселелермен бірге салыстыруды, сараптауды қалыпқа келтіру – өткір тұрған үдеріс. Мұндай жүйені жүзеге асыруда бакалавр-магистрлердің мамандығын бір-біріне жақыннату көзделеді. Жұмыстың бұндай түрі Еуропалық Одақтың қосымша зерттелуі тұрғысында іске аспақ. Стандарттағы берілген сағат ескерілмей, ақиқатында менгерген білімімен есептеледі.

Бірақ унифицирлік жүйе дипломдардың бір-біріне жуықтауының абсолютті индикаторы болып табылмайды. Шетелдік ТМД және ҚР дипломдарының да басымдығын мойындуға қадамдар жасаған тиімді. Екі жақты келісім болған уақытта Еуропалық Одақ өркендеудің шыңына жететініне ешбір күмән келтірмейді. Болон моделінің құптарлық тұсы – Қазақстан Республикасынан басқа мемлекеттерге бармай-

ақ әлемдік мәртебеге сәйкес келерлік білім алып, құзыреті жоғары маман болуға мүмкіндіктер жасалмақ.

Міне, жоғарыда айтылған Еуропалық Одаққа ҚР кіруіне стохастикалық парадигма болжам жасау іс-әрекетіне рөл атқаратыны байқалды.

Қазақстан Республикасында модульдік оқыту 80-жылдардың аяғынан қолға алынды. Оның бастау көзі АҚШ-та XX ғасырдың 60-жылдарында тәжірибеге енгізіліп, оқыту саласында Америка мен Еуропа біртұтастық іс-әрекет тұрғысында оқыту ісіне енгізілді. Модульдік оқыту ең ұтымды технологияны дидактикалық үдерісте іске асырады. Дидактикалық үдерістің маңыздылығы – модульдік технологияға жүгініп, оқыту мазмұнының жеке блоктарға автономды жіктеліп келуі. Жұмыстың бұл түрінде бұрынғы тараулар жеке-жеке бір сағат көлемінде қарастырылмай, тұтас, туыстас, ұсақ тақырыптардың блокқа бөлініп, оның тұтас жүйесі бір модуль құрастырады. Болон моделіне көшу үшін ЖОО-да барлық мамандыққа орай мемлекеттік стандарт сыйымдылығында барлық пәндерден осындағы модульдік жүйедегі оқулықтарды даярлау керектігі байқалып отыр. Модульдік көлемі мамандықтың оқытылатын дидактикалық мақсаттарына тікелей байланысты болып келеді. Мұндай жағдайда бұрынғы стандарт пен бүгінгі стандарт арасындағы айырмашылықтарды жіктең, әрбір ОПК өзінің жұмыс жобасын ұлттық мұддені негізге алып, Еуроодак елдеріндегі тағылым мен тәжірибелі зерделеп, бейімдеп жүйеленуіне мән беріледі. Біріншіден, қындығы мол бұндай сұбелі жұмысқа әр профессор-оқытушы өз ықыласымен бағдарлай алуы басымдықта келуімен ерекшеленеді.

Екіншіден, әлеуметтік ортага қажетті мамандықтарды кеңейтіп, жұмысқа орналасу мүмкіндігін ескеріп барып оқыту модернизация талабына сай іс-әрекетті қамтамасыз етеді.

Үшіншіден, модульдік бейімделу бағдарламалары жұмысқа тұру талаптарының құзыреттілігімен ұштастықта келуін жүзеге асыру тұрғысында қарастырылады.

Төртіншіден, жаңа инновациялық технологиялардың соңғы нәтижеге және оның нәтижелігіне кепілдеме беруіне мүмкіндік туғызады. Ең соңында Еуроодак кеңістігіне бұл іс-әрекет жарайтыны мен жарамайтыны жайлыш әділетті сараптама жасайтын экспер特 шақырылуы қарастырылады.

Жоғарыда берілген төрт шарттың дұрыс үйімдастырылуы жергілікті және Еуроодак білімдену кеңістігімен бағдарлануына қатысатын

өкілеттіліктің, тренингтік семинар, конференция және т.б. белсенділігін арттыруға қозғаушы күш болар іс-шаралары бірнеше рет өткізуіне байланысты. Модульдік парадигма екі жақты (Қазақстан және Еуроодак) келісімде құрылуы – талаптың ең басымдығы.

Әрбір тұлғаның ой-өрісінің ұдайы алға қарай жылжуы үшін ежелден бері қаланған амалдар жинақталып, болашақ ұрпаққа рухани құндылық сапасында қорланып отырады. Өкінішке орай, формация өзгерістеріне қарай ол рухани құндылықтар кей тұста қажеттілікке қозғаушы күштік рөл атқарса, кей тұста оны елемейтін, керек қылмайтын жағдайлар кездеседі. Осындағы бір жағдай білімденудің инновациялық технологиясының белді бір түрі – оқытудың модульдік амалы. Модульдік оқытудың генезисін зерттеген Д.В. Чернилевский XX ғасырдың 60-жылдары АҚШ-та Еуропада аталған оқытудың түрі кең тараған деп корытынды жасайды. Оқытудың бұл технологиясы дидактикалық үдерісті жүзеге асырудың нелер бір ұтымды амал-тәсілдерін іске асыратынына дәлелді пікір білдіреді.

Қорытынды

Бүгінгі таңда модульдік оқыту үдерісін Қазақстан Республикасында қайтадан түсіндіріп жату бір жағынан қолайсыз, десек те, бұндай батылдыққа баруымыздың бірден-бір себеп-салдары – ЖОО-дағы оқулықтардың модульдік талаппен құрылуының кемсіндігі. Егер кредитті технологияны толықанда жүзеге асыру өз мәнінде болмай отыrsa, оның барлық себебі аталған талаппен оқулықтардың құрылмауы дер едік. Сонда модульдік технологияның бүгінгі «мүмкіндік теориясын» іске асырап қандай басымдығы бар? – деген сұрақ туса, оған жауап былай болып келеді:

1) Үйімдастыруышылық-нұсқаулық блоктары модуль жіктемесіне жеке-жеке бағынып тұрады.

2) Әрбір автономды блоктың білім және оқыту мазмұны ұштастықта келіп, дидактикалық маңыздылықты айқынайды.

3) Оқытудың модульдік технологиясының мазмұны мен оның көлемі кәсіби және оқытудың саралану деңгейі мен мақсатына орай бірнеше нұсқаға бағдарланып келеді.

Аталған үш ерекшелік басқа технологияларға карағанда ұтымдылықпен ұшқырлық сапаны өркендетуге қолайлы жағдай жасайды. Бұндай сапалық көрсеткішті біздер педагогика ілімінде «траектория» дейміз. Траекторияның қазақша

баламасы жоқ болғандықтан (стандартта), біздер бұл ұғымды орыс тіліндегі қолданым түрғысында алуды жөн көрдік. Сейтіп, әр студент кредитті технологияға сәйкес ЖООның оқу курсына қарай жеке (өзінің бейіміне қатысты) траекторияны тандауына мүмкіндік туады. Бұл стохастикалық парадигманың ең басымдықтағы көрсеткіші болып табылады.

Модульдік технологияның (1974) зерттеушісі – американдық Дж. Рассел «Modular instruction» терминге Дж. Рассел оқу пакетін анықтайтын, оқу материалын тұжырымдамалық бірлік (әрбір ірі тақырыптың кішісіндегі тұжырымдардың қосындысы) оқыту іс-әрекетінің қарқыны, оқу материалын толық қамтитын оқыту технологиясы деп қарастырган.

Әдебиеттер

- 1 Көшербаев Қ.Е., Ахметов Ә.К., Әбілқасымова А.Е., Рахымбек Х.М.. Қазақстан Республикасында жоғары білімді дамыту стратегиясы. – Алматы: Білім, 1998. – 232 б.
- 2 Жұматаева Е. Жоғары мектепте оқытудың біртұтас дидактикалық жүйесі. – Алматы: Ғылым, 2001. – 208 –145 б.
- 3 Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – С. 204
- 4 Борисева Н.В. Конкурентноспособность будущей специализации вузовской подготовки. – Набережные Челны. – 1996. – С. 201.
- 5 Эльконин Д.Б. Интеллектуальные возможности усвоения знаний. – М.: Просвещение, 1966. – С. 442.

References

- 1 Kushnerbayev KE , Akhmetov AK , Abylkasymova , AE , Rahimbek X.M consilio pro re publica of development of Education in Kazakhstan. – Almaty: Education, 1998. – C. 232.
- 2 E. Zhumataeva Una doctrina, docens princeps schola ratio . – M.: Science, 2001. profecto mones . 2001. – 208. B.145.
- 3 Bespal'ko VP Ad secundum educational technology. – M.: Pedagogio, 1989. –189 b.
- 4 NV Boriseva Vuzuovskoy futurum aemulationes specialis disciplina. – Naberezhnye Chelny 1996. –201 b.
- 5 El'konin DB Scientiae assimilatio intellectus possibili. – M.: Education, 1966. – 442 b.

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТ

- Адилова В.Х.** – Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты
- Арымбаева К.М.** – п.ғ.д., профессор М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті
- Арыстамбаева С.А.** – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
- Асқарова Ф.А.** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
- Асылбекова А.З.** – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
- Әлқожаева Н.С.** – п.ғ.к., профессор м.а. әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
- Беркимбаев К.М.** – п.ғ.д., профессор Қожа Ахмет Ясауи атындағы халықаралық қазақ-түрік университеті
- Боранбаева А.Р.** – PhD докторант, Қожа Ахмет Ясауи атындағы халықаралық қазақ-түрік университеті
- Гюль А.** – Иван Франко атындағы Житомир мемлекеттік университеті
- Еділбаева С.Ж.** – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
- Ерманханова А.Б.** – Қазақ спорт және туризм академиясы
- Жұматаева Е.Ө.** – С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті
- Имангаликова И.Б.** – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
- Искакова Г.З.** – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
- Yilmaz Satilmis** – С. Демирел университеті
- Калиакбарова Л.Т.** – Құрманғазы атындағы Қазақ ұлттық консерваториясы
- Касенова Л.Г.** – Қазақ экономика, қаржы және халықаралық сауда университеті
- Мынбаева А.К.** – п.ғ.д., профессор м.а. әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
- Ху Жаоюэ** – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті

МАЗМҰНЫ – СОДЕРЖАНИЕ

1-бөлім Раздел 1 Тарих. Жаңа білім беру әдіснамасы

<i>Едільбаева С.Ж.</i>	
Роль образования в развитии национальной культурной идентичности	4
<i>Әлқожаева Н.С., Әлқожаева А.С.</i>	
Білім беру парадигмаларындағы әл-Фараби ілімінің көрінісі.....	12
<i>Арыстамбаева С.А.</i>	
Антикоррупционное воспитание как актуальное направление деятельности педагогов-философов	18

2-бөлім Раздел 2 Білім беруді басқару Управление образованием

<i>Assylbekova A., Iskakova G.</i>	
Managing strategic reform in the frame of the Bologna process.....	24

3-бөлім Раздел 3 Психологиялық-педагогикалық зерттеулер

<i>Адилова В.Х.</i>	
Эмоциональный интеллект как составной компонент технологии формирования культуры интеллектуального труда... 32	
<i>Ермаканова А.Б.</i>	
Қазақстан Республикасының мәнерлеп жүзу бойынша құрама командасының спортшы қыздарының физикалық дамуының көрсеткіштері	38

4-бөлім Раздел 4 Мамандарды кәсіби дайындаудағы психологиялық-педагогикалық мәселелер

<i>Беркимбаев К.М., Арымбаева К.М., Боранбаева А.Р.</i>	
Жоғары оқу орындарында болашақ мұғалімдердің өздігінен білім алу үрдісінің мәні мен құрылымы	46

5-бөлім Раздел 5 Салыстырмалы білім беру Сравнительное образование

<i>Калиакбарова Л.Т.</i>	
Международный опыт изучения проблем подготовки кадров сферы культуры и искусства.....	54
<i>Мынбаева А.К., Ху Жаоюэ</i>	
Развитие образования в Китае в XX веке и обзор проведенных реформ.....	60
<i>Гюль А.</i>	
Особенности реформирования высшего образования Турции в условиях интеграции в европейскую образовательную систему	70

6-бөлім Раздел 6 Тәрбие жұмыстарының теориясы мен методика воспитательной работы

<i>Асқарова Ф.А.</i>	
Мектеп оқушыларының әлеуметтік құзырлығын қалыптастырудың инновациялық технологиялардың ролі	78

7-бөлім Раздел 7
Пәндерді оқыту әдістемесі Методика преподавания дисциплин

<i>Yilmaz Satilmis</i>	
Integrated Science Approach in Secondary Education.....	84
<i>Касенова Л.Г.</i>	
Организация лабораторного практикума при изучении физики в вузе	90
<i>Имангаликова И.Б., Жұматаева Е.Ә.</i>	
Жоғары оку орнында білім мазмұнын инновациялық технологиямен оқытудың амалдары	96
Авторлар туралы мәлімет.....	103

CONTENTS

Section 1

History. Methodology of modern education

Edilbay S.

The role of education in the development of the national cultural identity 4

Alkozhayeva N.S., Alkozhayeva A.C.

A reflection of the Teachings of Al-Farabi in the Paradigms by Education 12

Arystambayeva S.A.

Anti-corruption upbringing as an important direction of activities by pedagogue- philosophers 18

Section 2

Management of education

Assylbekova A., Iskakova G.

Managing strategic reform in the frame of the Bologna process 24

Section 3

Psychological and pedagogical research

Adilova V.H.

Emotional intelligence as an integral component of the technology of formation of culture of intellectual work 32

Yermakhanova A.B.

Physical development of the Synchronized Swimming National Team Athletes of the Republic of Kazakhstan 38

Section 4

Psychological and pedagogical problems of professional education

Berkimbayeva K.M., Arymbayeva K.M. Boranbayeva A.R.

The structure and importance of the process of self-education by future teachers in higher educational Institute 46

Section 5

Comparative education

Kaliakbarova L.T.

International experience of study on problems of personnel training in the field of art and culture 54

Mynbayeva A.K., Zhaoyuye Khu

The development of education in China in the twentieth century and an overview of the reforms 60

Gul A.

The peculiarities of the Turkish higher education reformation in terms of the integration into European educational system 70

Section 6

Theory and methods of upbringing work

Askarova G.A.

Role of innovative technology in forming of social competence at schools of students 78

Section 7

Teaching methodology of disciplines

Yilmaz Satilmis

Integrated Science Approach in Secondary Education 84

Kasenova L.G.

The organization of a laboratory practical work at study of physics in high school 90

Imangalikova I.B., Zhumataeva E.O.

Methods of teaching innovative technologies in the content of education at universities 96

Авторлар туралы мәлімет 103