

ISSN 1563-0293  
Индекс 75874; 25874

ӘЛ-ФАРАБИ атындағы ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ

# 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

---

## №3 (46)

Алматы  
«Қазақ университеті»  
2015



# ХАБАРШЫ

«ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҒЫЛЫМДАР» СЕРИЯСЫ №3 (46)



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

Куәлік №956-Ж.

*Журнал жылына 3 рет жарыққа шығады*

## ЖАУАПТЫ ХАТШЫ

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

## РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ:

Мыңбаева А.Қ., п.ғ.д., профессор, ғылыми редактор (Қазақстан)

Қасен Г.А., п.ғ.к., профессор м.а., ғылыми 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)

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

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

Тайсум Э., PhD докторы (Ұлыбритания)



КАЗАҚ  
УНИВЕРСИТЕТІ  
Б А С П А У Й І

## Ғылыми басылымдар бөлімінің басшысы

Гүлмира Шаккозова

Телефон: +77017242911

E-mail: Gulmira.Shakkozova@kaznu.kz

## Редакторлары:

Гүлмира Бекбердиева, Еркін Жайнақов

## Компьютерде беттеген:

Айгүл Алдашева

## Жазылу мен таратуды үйлестіруші

Мөлдір Өміртайқызы

Телефон: +7(727)377-34-11

E-mail: Moldir.Omirtaikyzy@kaznu.kz

## ИБ № 8974

Басуға 11.12.2015 жылы қол қойылды.

Пішімі 60x84 1/8. Көлемі 18.3 б.т. Офсетті қағаз. Сандық басылыс.

Тапсырыс №3914. Таралымы 500 дана. Бағасы келісімді.

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, 2015

1-бөлім  
**ТАРИХ.**  
**ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ**  
**ӘДІСНАМАСЫ**

---

Раздел 1  
**ИСТОРИЯ.**  
**МЕТОДОЛОГИЯ СОВРЕМЕННОГО**  
**ОБРАЗОВАНИЯ**

---

Section 1  
**HISTORY.**  
**METHODOLOGY**  
**OF MODERN EDUCATION**

Анарбек Н.,  
Джомартова Ш., Есеева М.

**Составление прогнозных  
сценариев устойчивого  
развития вуза:  
основные подходы**

Anarbek N.,  
Dzhomartova Sh., Yeseeva M.

**Development of prognostic  
scenarios for sustainable  
development of a higher  
education institution: main  
approaches**

Анарбек Н.,  
Джомартова Ш., Есеева М.

**Жоғары оқу орындарын  
тұрақты дамытудың  
болжамдық сценарилерін  
құрастыру: негізгі тұғырлар**

В статье авторы, опираясь на исследования социологов, экономистов и математиков, установили особенности математического прогнозирования динамических систем и составления прогнозных сценариев развития вуза. Определены связи между основными современными трендами развития вузов для его устойчивости: расширение академических свобод, внедрение автономии и усиление социальной ответственности. В процессе разработки прогнозов развития системы образования необходимо соблюдать методические принципы и принципы социального прогнозирования. Применение методов математического моделирования к социальным процессам обусловлено повышенным требованием к методологии проведения такого моделирования, традиционно выделяют три направления: линейно-экстраполяционная методология; методология Форсайт, основанная на коллективной экспертной оценке; методология, основанная на циклично-генетических закономерностях развития. Также составлены уравнения по показателям, характеризующие академические результаты вуза, которые являются одним из компонентов устойчивого развития вуза и необходимы для разработки реальной системы прогнозирования устойчивого развития вуза в условиях его разгосударствления.

**Ключевые слова:** университет, академические свободы, устойчивое развитие вуза.

Based on researches of sociologists, economists and mathematicians the authors of this article determined special aspects of mathematical forecasting of dynamic systems and specifics of drawing up prognostic scenarios for development of a higher education institution ("HEI"). Interrelations of main contemporary trends in the development of HEIs to ensure their sustainability were defined: expansion of academic freedoms, introduction of autonomy and strengthening of social responsibility. We want to note that the forecast is a probabilistic assessment of future results of education system, ways of its development, resources and organizational actions necessary for its sustainability. In the process of drawing up forecasts for development of education system, it is necessary to comply with methodical principles and the principles of social forecasting. Moreover, application of methods of mathematical modeling to social processes implies strict requirements to the methodology of such modeling. There are three established directions in it: linearly extrapolative methodology; the Forsythe methodology based on collective expert assessment; the methodology based on cyclic genetic laws of development. Equations on indicators characterizing the academic results of a HEI were generated. The above academic results are components of the sustainable development of a HEI and are necessary to develop a real system of forecasting sustainable development of a HEI under the conditions of its privatization.

**Key words:** high school, University, academic freedom, sustainable development of the University.

Мақалада әлеуметтану, экономика, математика саласындағы зерттеулерге сүйене жоғары оқу орындарын тұрақты дамытудың динамикалық жүйелері мен болжамдық сценарилері құрастырылған. Жоғары оқу орындарының даму тұрақтылығы үшін қажетті жоғары оқу орындарын дамытудың қазіргі негізгі трендтерінің байланысы айқындалған, оларға: академиялық еркіндікті кеңейту, автономиялықты енгізу және әлеуметтік жауапкершілікті жоғарылату жатқызылған. Білім беруді дамыту болжамдарын қалыптастыруда әлеуметтік болжам жасау ұстанымдары мен әдіснамалық ұстанымдарды басшылыққа алу қажет. Әлеуметтік үдерістерге математикалық үлгілеуді қолдану үлгілерді жүзеге асырудың әдіснамалық талаптарымен шартталады. Үлгілерді жүзеге асырудың дәстүрлі үш бағыты бар: сызықтық-экстраполяциялық әдіснама; ұжымдық сараптық бағалауға негізделген Форсайт әдіснамасы; дамудың циклдiк-генетикалық заңдылықтарына негізделген әдіснама. Сонымен қоса, жоғары оқу орынының тұрақты дамуының шарты және жоғары оқу орындарын мемлекетсіздендіру жағдайындағы болжаудың шынайы жүйелерін құрастыру негізі ретінде ЖОО-ның академиялық жұмысының нәтижелерін сипаттаудың деңгейлік көрсеткіштері құрастырылды.

**Түйін сөздер:** жоғары мектеп, университет, академиялық еркіндік, жоғары оқу орнының тұрақты дамуы.

## СОСТАВЛЕНИЕ ПРОГНОЗНЫХ СЦЕНАРИЕВ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ВУЗА: ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ

### Введение

Основной национальной идеей на данный момент должна стать идея становления устойчивого развития страны, которая является объективной необходимостью и может стать воплощением мечты соотечественников о процветании родного края, сохранении его культуры, природы, здоровья и благополучия каждого гражданина республики.

На глобальном уровне Казахстан с 1998 года является членом и активным участником Комиссии по устойчивому развитию ООН, процессов «Окружающая среда для Европы» и «Окружающая среда и устойчивое развитие для Азии».

На национальном уровне в соответствии со Стратегией развития Казахстана до 2030 года были приняты Концепция экологической безопасности Республики Казахстан до 2015 года, Стратегия гендерного равенства в Республике Казахстан на 2006 – 2016 годы, созданы Совет по устойчивому развитию Республики Казахстан, Фонд устойчивого развития «Казына», Евразийский банк развития.

В своем выступлении на очередном заседании Совета безопасности Нурсултан Назарбаев подчеркнул, что, реализуя задачи по устойчивому развитию Казахстана, важным является «создание эффективного механизма прогнозирования и предупреждения экологических рисков» [1].

Наука Казахстана в ходе развития страны по траектории устойчивого развития должна применять методы математического прогнозирования во всех сферах жизнедеятельности. Методы математического моделирования широко и успешно применяются для технических и также экономических систем. Так, наибольшего развития глобальное и макроэкономическое моделирование получило в США, внедривших под руководством лауреата Нобелевской премии Лоуренса Клейна систему LINK, используемую для разработки среднесрочных прогнозов с периодом упреждения до 3-х лет и оказания консультативной помощи правительственным органам в выборе эффективных мероприятий в области внешней и внутренней политики. Система LINK – система следующих экономико-математических моделей стран и регионов: США (модель включает 207 урав-

нений), Канады (183), Франции (32), ФРГ (137), Великобритании (226), Италии (104), Швеции (113), Финляндии (144), Японии (78), Австралии (82), Южной Америки (12), Юго-Восточной Азии (14), Африки (10) и т.д.

Тем не менее прогнозирование процессов с «человеческим фактором», т.е. это в первую очередь социальные системы, математическое моделирование, не достаточно развито и изучено и имеет свои особенности [2]:

1) сравнительная ограниченность возможностей применения математических методов (по сравнению с экономическими, демографическими прогнозами) из-за высокой степени сложности предметов исследования;

2) особое значение экспертных оценок как наиболее эффективного способа получения прогнозной информации социологического характера, особенно при разработке долгосрочных прогнозов;

3) высокая роль опросов населения, которые почти совершенно не применяются в других отраслях прогнозирования.

В развитых странах прогнозированию развития системы образования придается очень большое значение. Затраты на исследования и разработки в этом направлении составляют ежегодно около 2% всех ассигнований на науку в области образования. Выигрыш от исследований и разработок более чем в 50 раз превышает затраты, связанные с их проведением. Особо важная роль

должна придаваться прогнозированию развития системы образования в условиях экономического кризиса.

### Математическое прогнозирование развития системы образования

Как правило, образовательный процесс рассматривается как сложная система с позиции системной динамики и применяется к нему индустриальная модель Дж. Форрестера, которая обычно используется для иллюстрации процессов, протекающих в экономике, демографии и других областях. Модель состоит из следующих элементов: уровней; потоков, перемещающих содержимое одного уровня к другому; процедур решений, которые регулируют темпы потока между уровнями; каналов информации, соединяющих процедуры решений с уровнями. В случае управления образовательным процессом модель Дж. Форрестера основана на показателях аккредитации [3].

Хотим отметить, что прогноз представляет собой вероятностную оценку будущих результатов и путей развития системы образования, а также ресурсов и организационных мероприятий, необходимых для его осуществления.

В процессе разработки прогнозов развития системы образования необходимо соблюдать принципы прогнозирования, которые отражены в таблице 1.

Таблица 1 – Характеристика принципов построения прогнозных моделей

Методические принципы [2]	Принципы социального прогнозирования [4]
1) принцип системности, который требует рассматривать объект прогнозирования и прогнозный фон как систему взаимосвязей и соотношений;	– вариантность – разработка нескольких вариантов прогноза, исходя из особенностей рабочей гипотезы, постановки цели и вариантов прогнозного фона;
2) принцип оптимальности, предусматривающий разработку точных и достоверных прогнозов при минимальных затратах;	– верифицируемость – проверка достоверности, точности и обоснованности прогнозов;
3) принцип аналогичности, предполагающий использовать в качестве источника опережающей информации о развитии анализируемого объекта знания о траектории развития сходных объектов;	– непрерывность – принцип прогнозирования, требующий корректировки прогнозов по мере необходимости при поступлении новых данных об объекте прогнозирования;
4) принцип комплексности, обеспечивающий всестороннее описание объекта прогнозирования;	– рентабельность – превышение экономического эффекта от использования прогноза над затратами на его разработку;
5) принцип специфичности, предполагающий обязательный учет отличительных, характерных особенностей и признаков, присущих только анализируемому объекту	– системность – взаимная увязка всех прогнозируемых показателей, а также параметров прогнозов;
	– согласованность – принцип прогнозирования, требующий согласования нормативных и поисковых прогнозов различной природы и различного периода упреждения

Таким образом, применение методов математического моделирования к социальным процессам обусловлено повышенным требованием к методологии проведения такого моделирования. Обобщая накопленный опыт, можно выделить три направления методологии прогнозирования динамики системы образования [2]:

1. *Линейно-экстраполяционная методология* основывается на выяснении за достаточно длительный период тенденций развития и продления их на будущее с той или иной корректировкой на основе экспертных оценок. Такие прогнозные расчеты производятся на основе обработки статистических рядов с использованием методов корреляции и модифицированных функций Кобба-Дугласа, построением межотраслевых балансов и др. Эта методология достаточно надежна и дает близкие к истине результаты в пределах одной фазы долгосрочного цикла. Но она дает сбой при переломе тенденций, в точках бифуркаций, при смене фаз циклов и тем более – самих циклов.

2. *Методология Форсайт*, основанная на коллективной экспертной оценке, дает возможность собрать, обработать и усреднить мнение большой группы квалифицированных ученых и специалистов о тенденциях и параметрах будущего развития.

Однако эта методология страдает следующими недостатками: субъективизм экспертов, высокая степень усредненности экспертных оценок, большим коллективам экспертов присуща известная инерционность мышления и стремление продлить в будущее уже наблюдавшиеся тенденции. Траектории, отличающиеся от мнения большинства, фактически отбрасываются, тогда как именно они могут оказаться в тех или иных случаях наиболее реалистичными. Игнорирование и невосприятие принципиально новых научных идей, высказанных научными еретиками, может привести к неправильному выбору приоритетов научно-технического развития, потери времени и ресурсов. В этом случае переломы траекторий, точки бифуркаций нередко оказываются за бортом, цикличность динамики отражается в меньшей степени.

3. *Методология, основанная на циклическо-генетических закономерностях* развития, позволяет учитывать ритм циклической динамики в экономике, генетические ограничения, пределы изменения наследственного генотипа при смене циклов, направления изменчивости систем для адаптации к переменам в окружающей среде.

В рамках данной статьи имеет значение определение не только общих положений прогнозирования в области образования – методологические подходы, принципы прогнозирования, но и основных понятий для составления прогнозных сценариев устойчивого развития вуза.

Так, объектом прогнозирования является устойчивое развитие вуза, основой которого являются следующие современные тренды развития вузов: расширение академических свобод, внедрение автономии вуза и усиление социальной ответственности (рисунок 1) [5].

Когда в вузе расширены академические свободы и предоставлена финансовая и управленческая автономия, но пока развитие социальной ответственности вуза невысокое, то развитие самого вуза можно охарактеризовать как «справедливое». Т.е. административные, стратегические и финансовые ресурсы вуза направлены на развитие академических свобод и повышение качества образования.

Хорошие показатели развития социальной ответственности вуза и автономии образуют модель «достаточного» развития: финансовых средств и управленческих ресурсов достаточно для выполнения социальной функции вуза как центра науки, инноваций, культуры и т.д.

Мы согласны с мнением ученых о том, что автономия вуза позволяет повысить его конкурентоспособность и развитие инноваций. Так, если вуз расширяет академические свободы и усиливает показатели социальной ответственности, но при этом слабо развита его автономия, то мы на практике получаем «удовлетворительное» состояние развития вуза.

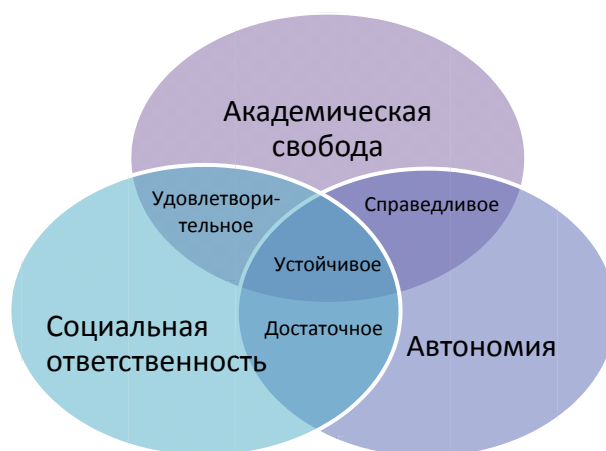


Рисунок 1 – Взаимосвязь основных трендов для устойчивого развития вузов



И только вкупе расширение академических свобод, внедрение автономии вуза и усиление его социальной ответственности дают нам устойчивое развитие вуза.

В нашем случае потребителем прогноза является казахстанский вуз, который находится в состоянии перехода к институциональной автономии.

Для разработки реальной системы прогнозирования устойчивого развития вуза в условиях его разгосударствления необходимо решить ряд задач.

1. Определить перечень характеристик учебного заведения и его структурных подразделений  $x = (x_1, \dots, x_n)$ . Например, для оценки образовательной деятельности (как фактор поддержки и развития инноваций) предлагаем ввести следующие характеристики:

$x_1$  – численность преподавателей и научных сотрудников с учеными степенями кандидатов наук и докторов наук, работающих в вузе;

$x_2$  – количество научных публикаций работников вуза;

$x_3$  – количество периодических изданий, получаемых библиотекой вуза;

$x_4$  – количество профессорско-преподавательского состава вуза;

$x_5$  – количество студентов вуза;

$x_6$  – количество научных публикаций студентов вуза;

$x_7$  – количество сертифицированных специалистов из числа преподавателей и научных сотрудников вуза;

$x_8$  – количество сертифицированных специалистов из числа студентов вуза.

Список параметров может быть продолжен или изменен.

2. Определиться с источниками (базами данных) для их анализа за предыдущие годы:

$x^j = (x_1^j, \dots, x_n^j)$  – вектор значений выбранных параметров за  $j$ -й год.

На примере КазНУ им. аль-Фараби такие данные были собраны за 2014 год [6].

По первому параметру в университете работает 10 академиков НАН РК, 7 членов-корреспондентов НАН РК, около 500 докторов наук, более 870 кандидатов наук, 122 Ph.D. Эти данные берутся из отдела кадров вуза.

Второй параметр определяется по результатам рейтинга преподавателей по научным исследованиям, где имеются показатели публикационной активности ученых и ППС в международных изданиях. В 2014 году наблюдался

рост (+70%) публикаций ученых и ППС КазНУ им. аль-Фараби в изданиях, индексируемых в базе данных Thomson Reuters: 187 статей в 2014 году против 111 статей в 2013 году. Интеграция в мировое научное пространство определяется в том числе проводимыми совместными исследованиями ученых из разных стран. Процентное соотношение опубликованных учеными и ППС университета с зарубежными партнерами статей в индексируемых изданиях из года в год составляет 35-45%.

Из всего количества опубликованных учеными и ППС университета статей в изданиях, индексируемых в базе данных Sciverse Scopus, 92 индексируются также в базе Thomson Reuters. Суммарный импакт-фактор публикаций КазНУ им. аль-Фараби по базе Thomson Reuters и по базе Scopus за 2014 г. составил 190,172.

Показателем востребованности проводимых научных исследований является индекс цитируемости, а для рейтинговых ученых – индекс Хирша, определяющий научный интерес к трудам автора. Суммарный индекс Хирша ученых и ППС университета по состоянию на 2014 год достиг отметки 581, что показывает положительный резонанс и признание мирового научного сообщества исследований, проводимых учеными университета.

За 2014 год рост количества публикаций ученых и ППС университета за рубежом на английском языке составил 34,3%: из 1097 зарубежных публикаций (без учета индексируемых статей) 376 публикаций изданы на английском языке. Особо следует отметить, что в крупнейшем издательстве мира Springer была издана монография ректора КазНУ им. аль-Фараби Г. Мутанова.

Количество публикаций ученых и ППС КазНУ им. аль-Фараби в высокорейтинговых изданиях, индексируемых в базе данных Thomson Reuters в 2014 году показаны в таблице 1.

По третьему параметру (количество периодических изданий, получаемых библиотекой вуза) данные можно получить в издательстве вуза и в библиотеке. КазНУ им. аль-Фараби издает 19 периодических научных журналов (таблица 2): 16 серий научного журнала «Вестник КазНУ», два международных научных журнала «International Journal of Mathematics and Physics», «International Journal of Biology and Chemistry» на английском языке и международный научный журнал «Журнал проблем эволюции открытых систем».



**Таблица 2** – Список публикаций по факультетам

Факультет	Количество статей	IF
Физико-технический факультет	43	64,973
Факультет химии и химической технологии	29	33,022
Факультет биологии и биотехнологии	23	17,641
Механико-математический факультет	23	11,231
Факультет географии и природопользования	6	1,296
Факультет философии и политологии	21	5,237
Факультет филологии, литературоведения и мировых языков	9	0
Высшая школа экономики и бизнеса	3	0
Факультет истории, археологии и этнологии	17	0
Факультет международных отношений	4	0
Юридический факультет	2	0
Факультет журналистики	7	2,824
Итого	187	136,224

**Таблица 3** – Периодичность изданий научных журналов КазНУ им. аль-Фараби

Наименование серии	Кол-во выпусков в год	Кол-во изд. журналов за 2014 г.
Биологическая	3	3
Востоковедения	4	4
Географическая	2	2
Журналистики	2	2
Историческая	4	4
Математика, механика, информатика	4	4
МО и МП	4	4
Педагогическая	3	3
Философия, культурология, политология	4	4
Психология и социология	4	4
Физическая	4	4
Филологическая	6	6
Химическая	4	4
Экологическая	3	3
Экономическая	6	6
Юридическая	4	4
International Journal of Mathematics and Physics	2	2
International Journal of Biology and Chemistry	2	2
Журнал проблем эволюции открытых систем	2	2
Итого	67	67

Параметр – количество профессорско-преподавательского состава вуза – можно получить в отделе кадров. Профессорско-преподавательский

состав КазНУ насчитывает более 2500 человек, среди которых 400 докторов наук, профессоров и более 800 кандидатов наук, доцентов,

200 отечественных и зарубежных докторов философии (Ph.D.)

Параметр – количество студентов вуза дает учебная часть. В университете обучаются свыше 20 тысяч студентов со всех регионов нашей страны, а также из ближнего и дальнего зарубежья.

Шестой параметр о количестве научных публикаций студентов вуза. Эти данные имеются в ежегодных отчетах по научно-исследовательской работе факультетов. Всего студентами и молодыми учеными университета опубликовано более 7478 статей и тезисов в различных научных журналах и сборниках. Из них опубликовано студентами – 3708, в т.ч. за рубежом – 157; магистрантами – 2100, в т.ч. за рубежом – 217; докторантами – 1670, в т.ч. за рубежом – 343 статей и тезисов.

Следует отметить, что совместно с учеными университета студенты и магистранты начали публиковать результаты своей научной работы в международных рейтинговых журналах. Так, в 2014 году студентами и магистрантами опубликовано 10 статей в журналах с ненулевым импакт-фактором, входящих в базу данных Thomson Reuters.

Окончившими в 2014 году 123-мя докторантами опубликовано 415 научных статей в журналах, рекомендованных Комитетом для опубликования результатов научных исследований, 165 статей в изданиях, индексируемых в БД Thomson Reuters и Scopus, а также 668 публикаций в материалах конференций.

1. С помощью методов корреляционного анализа найти  $r(x_i, x_j)$  степень зависимости (корреляцию) параметров  $x_i$  и  $x_j$  друг от друга для всех  $i, j = 1, n$ .

2. Для оценки таких параметров (агрегированных или искусственно введенных), которые в природе не могут быть измерены (например, индекс качество образования), провести экспертное исследование, заключающееся в том, что каждый эксперт независимо от других дает оценку выбранного параметра при смоделированной или реальной ситуации, которая количественно характеризуется значениями других параметров. При объединении знаний эксперта, считается, что, несмотря на субъективизм каждого эксперта (уровень его квалификации и степень объективности), полученные выводы являются объективными.

3. Для любого выбранного  $x$ -го параметра построить регрессионное уравнение, зависящее от остальных параметров ( $x_j, j = 1, n$ ).

4. Используя особенности исследуемой задачи построить модель в виде системы обыкновенных дифференциальных уравнений

$$\frac{dx}{dt} = f(x, u, p, t), \quad (1)$$

где  $u$  – внешние факторы,  $p$  – параметры привязки (настройки) математической модели к реальным данным.

5. (Задача идентификации) С помощью методов математической теории идентификации на основе ретроспективных знаний значений параметров вычислить значения параметров  $p$ . Только после решения этого этапа можно говорить, что модель настроена на конкретный регион. Оценить адекватность модели, для этого на проверочной выборке оценивается разница между модельными и реальными данными. Если степень различия удовлетворительная, то считается, что модель адекватно описывает моделируемый процесс. Если модель не адекватная, то вернуться к задаче 6, в которую внести поправки в определения функций  $f(x, u, p, t)$ .

6. (Задача прогнозирования) Зная значения параметров  $\hat{\sigma}$  в настоящий момент времени, который обозначим через  $t_0$ :

$$x(t_0) = x_0 \quad (2)$$

и решая полученную задачу Коши (1)-(2) численными методами (в частности методом Рунге-Кутты) при заданных внешних воздействиях  $u$ , найти значение параметров  $\hat{\sigma}$  в момент времени  $t_1$ , т.е. решить задачу прогнозирования на период  $[t_0, t_1]$ .

7. Решая последовательность задач Коши (1)-(2) при различных (специальным образом заданных) заданных внешних воздействиях  $u_1, \dots, u_k$  спрогнозировать соответствующее поведение параметров  $\hat{\sigma}$  к моменту времени  $t_1$ , т.е. дать возможность получить ответ на вопрос (проиграть ситуацию), что может произойти, если будет выбрана стратегия  $u_1$  в отличие от стратегии  $u_2$  и т.п.

8. (Задача управляемости) При необходимости перевода параметров  $x$  в момент времени  $t_1$  к требуемым значениям

$$x(t_1) = x_1 \quad (3)$$

то с помощью модели (1) ответить на вопрос: возможно ли это при ограниченных внешних воздействиях

$$u \in U. \quad (4)$$

9. (Задача оптимального управления) Если же задача управляемости имеет положительное решение (т.е. существует хотя бы одно управление  $u \in U$ , обеспечивающее перевод системы (1) из состояния (2) в состояние (3)), то целесообразно выбрать такое управление, которое, кроме решения поставленной задачи, доставляло бы минимум некоторому критерию (это могут быть затраты на обучение и др.)

$$J(u) \rightarrow \min_{u \in U}. \quad (5)$$

10. (Программная реализация) Для компьютерного решения всех описанных задач 1-11 разработать программное обеспечение.

Соответственно поставленным задачам математическая модель прогноза устойчивого развития вуза строится по блокам и состоит из функционалов качества, которые описывают потенциал вуза.

### Заключение

При исследовании разнородной системы более полное представление о ней можно сформировать только при участии коллектива экспертов из разных областей – экономистов, социологов,

администраторов, педагогов и т.д. У каждого эксперта свое видение о существовании проблемы с позиции своей предметной области. Поэтому могут возникнуть противоречия, основанные на терминологической несогласованности или за счет наличия альтернативных взглядов на свойства системы даже экспертов из одной предметной области. Чтобы решить задачу согласованности таких моделей, необходимо интегрировать все модели, построенные разными группами исследователей, имеющих разные параметры в единую среду. Применение различного рода структурирования моделей в виде иерархий или декомпозиции не решает полностью проблему. Задача согласованности знаний экспертов, ее интеграция остается актуальной. Автоматизация процесса построения и анализа модели и последующих этапов работы с ней позволит решить данную проблему. Необходим аппарат, который формализует разнородные знания экспертов о предметной области. Данный аппарат должен быть достаточно прост и ориентирован на непрограммирующего пользователя. Таким образом, информационно-аналитическая система должна обеспечивать поддержку в разработке моделей, выборе математических средств решения проблемы автоматизации этапов построения и принятия решения по стратегическому развитию вуза.

### Литература

- 1 Выступление Н. Назарбаева на очередном заседании Совета безопасности // <http://today.kz/news/kazakhstan/2015-06-12/617227-nazarbaev-nazval-polnym-bezobraziem-neodnoznacnost-gibeli-sajgakov-v-kazahstane/> Дата доступа 1.09.2015
- 2 Тодосийчук А.В. Прогнозирование развития системы образования // Образование в документах. – 2008. – №7. – С. 15-24.
- 3 Кушников В.А., Яндыбаева Н.В. Управление образовательным процессом вуза на основе модели Форрестера // Вестник Саратовского государственного технического университета. – №1. – Том 2. – 2011. – С. 176-181.
- 4 Биекенов К.У. Социальное прогнозирование и проектирование. – Алматы: Қазақ университеті, 2012. – 358 с.
- 5 Анарбек Н., Самадин А. Траектория устойчивого развития вуза в условиях автономии: содержание понятия // Высшая школа Казахстана. – 2015. – №4.
- 6 Отчет о НИР КазНУ им. аль-Фараби за 2014 год. – Алматы: Қазақ университеті, 2015. – 500 с.

### References

- 1 Vystuplenie N. Nazarbaeva na ocherednom zasedanii Soveta bezopasnosti // <http://today.kz/news/kazakhstan/2015-06-12/617227-nazarbaev-nazval-polnym-bezobraziem-neodnoznacnost-gibeli-sajgakov-v-kazahstane/> Date of access 1.09.2015
- 2 Todosijchuk A.V. Prognozirovanie razvitiya sistemy obrazovaniya // Obrazovanie v dokumentah. – 2008. – №7. – S. 15-24.
- 3 Kushnikov V.A., Jandybaeva N.V. Upravlenie obrazovatel'nym processom vuza na osnove modeli Forrestera // Vestnik Saratovskogo gosudarstvennogo tehničeskogo universiteta. – №1. – Tom 2. – 2011. – S. 176-181.
- 4 Biekenov K.U. Social'noe prognozirovanie i proektirovanie. – Almaty: Kazakh University, 2012. – 358 s.
- 5 Anarbek N., Samadin A. Traektorija ustojchivogo razvitiya vuza v uslovijah avtonomii: sodержanie ponjatija // Vysshaja shkola Kazahstana. – 2015. – №4.
- 6 Otchet o NIR KazNU im. al'-Farabi za 2014 god. – Almaty: Kazakh University, 2015. – 500 s.

Асылбекова А.З.

**Система высшего и  
послевузовского образования  
Республики Казахстан:  
прошлое и настоящее**

В статье освещаются основные тренды развития системы высшего и послевузовского образования Республики Казахстан с начала 1990-х по настоящее время. За время независимости в Казахстане была проведена серия реформ в образовании, в том числе в области высшего и послевузовского образования. Это внедрение основных принципов Болонского процесса: трехуровневой модели подготовки кадров, независимой оценки качества через проведение аккредитации вузов и образовательных программ, кредитной системы обучения и обеспечение автономности вузов и выдачи приложения к диплому. Более того был расширен доступ к высшему образованию через проведение ЕНТ и увеличения образовательного заказа на подготовку кадров по программам высшего образования. К тому же одаренная молодежь Казахстана получила возможность обучаться в лучших вузах мира по международной программе «Болашақ» и повышать уровень своих знаний у ведущих отечественных и мировых ученых в Назарбаев Университет. В целях дальнейшего развития системы высшего и послевузовского образования необходима дальнейшая работа по повышению научного потенциала вузов, участие заинтересованных сторон в определении содержания высшего и послевузовского образования и государственная поддержка системы обеспечения качества.

**Ключевые слова:** высшее и послевузовское образование, обеспечение качества, аккредитация.

Assylbekova A.

**Undergraduate and postgraduate  
education of the Republic of  
Kazakhstan: past and present**

The article highlights the main trends of development of the system of higher and postgraduate education of the Republic of Kazakhstan from the beginning of the 90s to the present. Since independence Kazakhstan conducted a series of reforms in education, including in the field of higher and postgraduate education. This included implementation of the basic principles of the Bologna Process: a three-tiered model of training, independent evaluation of the quality through the process of accreditation of higher education institutions and educational programs, credit system and the autonomy and the Diploma Supplement. Moreover, the access to higher education was expanded through unified national test and increase of educational public order for higher education programs. However, in order to further develop the system of higher and postgraduate education follow-up work is needed to improve the scientific potential of universities, the participation of stakeholders in defining the content of higher and postgraduate education, and government support for the quality assurance system.

**Key words:** undergraduate and postgraduate education, quality assurance, accreditation.

Асылбекова Ә.З.

**Қазақстан Республикасы  
жоғары және жоғары  
оқу орыннан кейінгі білім беру  
жүйесі: өткені мен  
қазіргі жағдайы**

Мақалада 90-жылдардың басынан бастап қазіргі уақытқа дейінгі жоғары және жоғары оқу орыннан кейінгі білім беру жүйесінде орын алып отырған негізгі трендтер қарастырылуда. Қазақстанда тәуелсіздік алған кезден бастап аталған бағытта бірқатар реформалар жүзеге асырылды. Мәселен, Болон үрдісінің келесі негізгі қағидалары енгізілді: мамандар даярлаудың үш деңгейлі моделі, жоғары оқу орындары мен білім беру бағдарламаларын аккредиттеу арқылы жүзеге асырылатын сапаны тәуелсіз бағалау, кереметтік оқыту жүйесі, жоғары оқу орындары автономиясын қамтамасыз ету мен дипломға қосымша беру және т.б. Сонымен қатар, бірыңғай ұлттық тестілеуді енгізу және жоғары білім беру бағдарламалары бойынша дайындалатын мамандарға тапсырысты арттыру арқылы жоғарғы білім қол жетімділігі арттырылды. Қазақстанның дарынды азаматтары «Болашақ» халықаралық бағдарламасы арқылы әлемнің үздік жоғары оқу орындарында білім алып, Назарбаев Университетінде білімдерін шыңдауға мүмкіндік алды. Дегенмен, жоғарғы жоғары және жоғары оқу орыннан кейінгі білім беру жүйесін дамыту мақсатында жоғары оқу орындарының ғылыми әлеуетін арттырып, мүдделі тараптардың білім беру мазмұнын анықтауға қатыстырып, сапаны қамтамасыз етуде мемлекеттік қолдауды күшейту қажет.

**Түйін сөздер:** жоғарғы және жоғарғы білімнен кейінгі білім беру, сапаны қамтамасыз ету, аккредитация.

## СИСТЕМА ВЫСШЕГО И ПОСЛЕВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН: ПРОШЛОЕ И НАСТОЯЩЕЕ

### Введение

Образование является одним из приоритетных направлений долгосрочного развития Республики Казахстан. Согласно Посланию народу Казахстана Главы государства Н.А. Назарбаева «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее», Закону «Об образовании», Государственной программе инфраструктурного развития «Нұрлы жол» на 2015 – 2019 годы и Государственной программе развития образования на 2011-2020 гг. высшее образование должно обеспечивать национальную экономику страны высококвалифицированными кадрами. Так как развитие человеческого потенциала является залогом успеха и экономического процветания страны. Более того, система образования должна быть адаптирована к изменяющимся социально-экономическим условиям. В связи с этим, в Казахстане за время независимости была проведена серия реформ в образовании, в том числе в области высшего и послевузовского образования.

### Переход к новой модели подготовки научных кадров

С начала 1990-х система высшего и послевузовского образования Республики Казахстан прошла ряд этапов реформирования:

1. Создание нормативно-правовой базы высшего и послевузовского образования (1991-1994 гг.).
2. Модернизация и обновление содержания высшего и послевузовского образования (1995-1998 гг.).
3. Децентрализация управления и переход на новую модель формирования студенческого контингента (1999-2000 гг.) [1].
4. Определение направлений стратегического развития (2001-2006 гг.).
5. Формирование национальной модели высшего и послевузовского образования (2007 г. – по настоящее время) [2].

В ходе развития системы высшего и послевузовского образования Республики Казахстан была создана новая нормативно-правовая база, состоящая из системообразующих нормативных актов, которые фундаментально ее трансформировали:



Закон об образовании (Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании»), Закон «О науке», Государственные программы развития образования (О Государственной программе «Образование» Указ Президента Республики Казахстан от 30 сентября 2000 года N 448. Утратил силу – Указом Президента РК от 9 января 2006 года N 1696 (U061696), О Государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2005-2010 годы, Указ Президента Республики Казахстан от 11 октября 2004 года N 1459, Об утверждении Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011 – 2020 годы, Указ Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 года № 1118).

В результате реализации вышеуказанных программных документов в 1999 году была внедрена новая модель формирования контингента студентов, которая основана на проведении централизованных вступительных экзаменов в форме комплексного тестирования и Единого национального тестирования (ЕНТ). Присуждение образовательных грантов осуществляется на конкурсной основе по итогам ЕНТ или комплексного тестирования. Данная модель способствует расширению доступа населения к высшему образованию через исключение прямого контакта выпускника школы с экзаменатором [2]. Позднее, в 2013 году для повышения доступности платных образовательных услуг был внедрен механизм государственной образовательной накопительной системы. По состоянию на 1 января 2014 года были открыты 720 вкладов. В период 1997-2012 гг. расходы на образование выросли в 9,5 раза. За счет реализации политики долгосрочных вложений в образование и науки был сформирован нынешний человеческий потенциал страны [3]. По индексу развития человеческого капитала Казахстан занимает 37 место из 124 стран мира [3] и по итогам рейтинга Международного института управленческого развития (IMD)-2015 Казахстан занимает 34 место из 60 стран по индексу конкурентоспособности [4].

В целях поэтапного перехода от прежней системы подготовки научных кадров на новую трехуровневую модель подготовки специалистов в рамках выполнения основных принципов Болонского процесса с 2007 г. прекращен прием в аспирантуру [5]. Также прекращена практика подготовки докторских диссертаций через институт соискательства и предоставления творческих отпусков. С 2011 г. по всей стране были закрыты диссертационные советы по защите

кандидатских и докторских диссертаций. Анализ статических данных за период 2001-2014 гг. показывает ежегодное увеличение количества обучающихся по программам послевузовского образования. Согласно информации Агентства по статистике РК в 2001 году подготовку кадров высшей научной квалификации осуществляли 74 аспирантуры, открытые при научно-исследовательских институтах и 50 – при высших учебных заведениях. Общая численность аспирантов составила 4792 человека, из которых только 44% являются аспирантами стационарного обучения [6].

В 2014/2015 учебном году в Республике Казахстан подготовка кадров высшей научной квалификации велась в 118 организациях, осуществляющих подготовку магистрантов и 54 организациях, осуществляющих подготовку докторантов. Общая численность магистрантов составила 32 527 человек. На конец 2014 года в докторантуре общая численность докторантов составила 2 063 человека. Численность принятых докторантов в 2014 году 729 человек, выбывших до окончания учебы 76 человек и численность докторантов проходивших подготовку свыше установленного срока составляет 252 человека. Однако при росте общей численности аспирантов и докторантов, сохраняется низкий процент своевременно защищенных диссертационных работ. За 2001 год было выпущено 1482 специалиста, однако только 185 или 12,5% защитили диссертацию за установленный срок, а из 969 человек обучающихся в аспирантуре с отрывом от производства, только 151 защитили диссертацию за период обучения. В 2014/2015 учебном году выпуск докторантов составил 503 человека, из них с защитой диссертации – 125 человек или 24,8%. Противоположная к подготовке кадров высшей научной квалификации тенденция наблюдается в высшем образовании. В 2014/2015 учебном году численность обучающихся вузов страны снизилась в значительной степени и составила 477 387 человек, что на 180 719 меньше в сравнении с 2003 годом (рисунок 1) [7].

Уникальность политики Казахстана в области высшего и послевузовского образования заключается в обеспечении доступности как отечественного, так и зарубежного элитарного образования. Таким образом, прорывом в подготовке кадров Казахстана стало учреждение Президентом Республики Казахстан международной стипендиальной программы «Болашак» в 1993 году. Впервые в постсоветском пространстве 11 126 одаренным казахстанцам была



предоставлена возможность обучения в 200 лучших вузах 33 стран. Стипендия «Болашақ» признана одной из 11 лучших стипендиальных программ мира на VIII международной конференции Going Global в Майами в 2014 году [8].

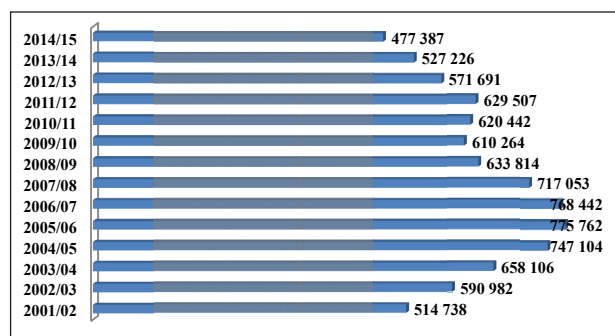


Рисунок 1 – Численность обучающихся вузов Республики Казахстан (2001-2014 гг.)

С 2011 года начата государственная финансовая поддержка академической мобильности как внутри страны, так и за рубежом. В 2011 году впервые на обучение обучающихся в зарубежном вузе в течение одного академического периода с государственного бюджета выделены 200 млн. тенге из республиканского бюджета, в 2012 году эта сумма возросла до 500 млн. тенге [9].

В 2001 году в соответствии с Указом Президента Республики Казахстан 9 вузам Казахстана придан особый статус «Национальный», которые стали флагманами системы образования. В 2010 году был создан «Назарбаев Университет», который стал моделью передового опыта для отечественных вузов.

В 2011 году введена новая классификация высших учебных заведений. Таким образом, сегодня подготовка кадров в стране осуществляется по программам высшего и послевузовского образования в высших учебных заведениях, основными видами которых являются национальный исследовательский университет, национальное высшее учебное заведение, исследовательский университет, университет, академия, институт и приравненные к ним (консерватория, высшая школа, высшее училище) [10]. В Казахстане с населением 17 млн. человек в результате серий оптимизаций в сравнении с 2001 годом из 185 вузов функционируют 126, из них 55 (44%) являются частными [11, 12], 9 национальными, 1 международным вузом, 1 авто-

номной организацией, 16 акционерными обществами и 13 негражданскими вузами [13].

С 2012 года казахстанские вузы принимают участие в международных рейтингах. Так, по результатам QS World University Rankings, в 2015/2016 гг. 9 вузов Казахстана вошли в топ-701 + 30 000 вузов мира [14] и 14 вузов вошли в топ-150 вузов второго рейтинга QS университетов стран Восточной Европы и Центральной Азии 2015/16 гг., в котором принимало участие 308 университетов из 20 стран Восточной Европы и Центральной Азии [14]. В 2015 г. в Webometrics представлены 106 казахстанских вузов среди лучших 24000 вузов, самые высокие позиции которых занимает Казахский национальный исследовательский технический университет (2452 позиция), Казахский национальный университет имени аль-Фараби (2462 позиция) и Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева (2600 позиция) [15].

В период с 2011-2013 гг. для усиления научного потенциала в 17 вузах Казахстана были созданы центры коммерциализации [16] и в 4 вузах запущены студенческие бизнес-инкубаторы. В 2014 году начат процесс слияния научного потенциала 4 ведущих вузов и НИИ республики КазНТУ им. К.И. Сатпаева с НИИ АО «ННТХ Парасат», КазНУ им. аль-Фараби с НИИ «Ғылым ордасы», КазНАУ с АО «КазАгроИнновация», КАТУ им. С. Сейфуллина с РГП «Национальный Центр биотехнологии». Более того, этим вузам дополнительно выделено 350 мест в магистратуре и 100 мест в докторантуре [17]. Однако необходимо отметить, что низкой остается доля участия частного сектора в финансировании научной и инновационной деятельности. На 2014 год этот показатель составил 7% от общего объема государственного финансирования на науку (35,9 млрд. тенге) [18].

В целях дальнейшего укрепления научно-составляющего вузов и устранения причин низкой квалификации кадров в рамках реализации программы индустриально-инновационного развития базовыми были определены 10 вузов, при которых будут созданы 24 новые лаборатории международного уровня по следующим направлениям: производство строительных материалов, пищевая промышленность, металлургия, машиностроение, технологические машины, энергетика, нефтехимия, химическая промышленность. Лаборатории будут использоваться при подготовке магистров профильного направления по специальностям ГПИИР [19].

### **Управление системой высшего и послевузовского образования**

В рамках политики Казахстана по интеграции в мировое образовательное пространство, согласно Государственной программе развития образования на 2011-2020 гг., вузы поэтапно перейдут на автономию: академическую, финансовую и управленческую. Так, в вузах Казахстана практикуется коллегиальное управление, например, наряду с методическими и научными советами в 62 вузах работают попечительские советы. Также созданы наблюдательные советы в 9 вузах: Казахский национальный исследовательский технический университет имени К.И. Сатпаева, Актюбинский региональный государственный университет имени К. Жубанова, Таразский государственный университет имени М.Х. Дулати, Карагандинский государственный университет имени академика Е.А. Букетова, Карагандинский государственный технический университет, Южно-Казахстанский государственный университет имени М.О. Ауэзова, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Казахский национальный педагогический университет имени Абая [20].

Для обеспечения академической свободы в рамках реализации вышеуказанной государственной программы в ГОСО высшего и послевузовского образования увеличен объем компонента по выбору: в бакалавриате с 40% до 50%, магистратуре – с 50% до 60% и в докторантуре – с 70% до 80% [21-23].

### **Система обеспечения качества высшего и послевузовского образования: аккредитация**

За годы независимости в Казахстане была создана Национальная система оценки качества образования, состоящая из элементов независимого внешнего оценивания (лицензирование, аттестация, аккредитация, рейтинг, единое национальное тестирование, промежуточный государственный контроль, комплексное тестирование абитуриентов и другие) [24].

Впервые основные положения об аккредитации вузов РК были прописаны в Законе «Об Образовании» РК от 1999 г., согласно чему аккредитация была государственной процедурой [25]. Однако она так и не была внедрена. Фактически аккредитация вузов была внедрена лишь в 2001 году. Первоначально государственная аккредитация проводилась Министерством образования

и науки РК в течение 3-х дней, что не соответствовало процедуре аккредитации.

Реестр аккредитованных вузов, положение об аккредитационном совете и типовые положения (инструкции, регламенты) разрабатывались и утверждались Министерством образования и науки РК [25].

В результате в 2001 году 59 (47 государственных и 12 частных) из 182 вузов прошли аккредитацию. Однако методология государственной аккредитации вузов была основана на сборе и анализе лишь количественных показателей, что вызвало резкую критику со стороны общественности. В связи с этим аккредитация была приостановлена [26], [2].

В 2004 году был пересмотрен подход к методологии аккредитации. Согласно Государственной программе развития на 2005-2010 гг. для внешней оценки организаций образования наряду с процедурами лицензирования, государственной аттестации и другими видами оценки были прописаны основные положения аккредитации: создание условий для развития национальной системы аккредитации в соответствии с международными стандартами и механизмов стимулирования прохождения процедуры аккредитации казахстанскими вузами [24].

В соответствии с новой редакцией Закона «Об образовании» от 2007 года, аккредитация стала осуществляться на добровольной основе и получила статус национальной процедуры. Тем не менее данные меры не стимулировали вузы к прохождению аккредитации. Например, в 2009 году 9 из 148 вузов и в 2010 году 24 из 149 вузов прошли аккредитацию [27], так как:

- аттестация осуществлялась параллельно с аккредитацией, что обременяло вузы;
- отсутствовали механизмы, стимулирующие вузы к прохождению аккредитации.

В связи с вышесказанным, далее были предприняты следующие реформы в области оценки качества высшего образования. В декабре 2010 года была принята Государственная программа развития образования на 2011-2020 годы, подписанная Указом Президента страны, в которой прописано, что с 2012 г. аккредитация будет осуществляться некоммерческими неправительственными организациями на основе ГЧП [28].

24 октября 2011 года Парламентом страны были внесены изменения и дополнения в действующий Закон РК «Об образовании», в результате чего роль аккредитации была значительно усилена. В поправках к Закону было закреплено наличие переходного периода до 2014-2015 гг., в

течение которого будет проводиться национальная аккредитация и государственная аттестация параллельно. Государственная аттестация будет осуществляться только в неаккредитованных вузах и по неаккредитованным образовательным программам.

В конце 2011 года Министром образования и науки РК был подписан Приказ о порядке и требованиях по ведению Национальных реестров аккредитационных органов.

В соответствии с Законом часть полномочий по аккредитации вузов были переданы неправительственному сектору. Однако государство стало осуществлять регулирование поставщиков аккредитации путем их признания и включения их в Национальный реестр аккредитованных органов (законодательная норма) [25].

В мае 2012 года был сформирован Республиканский аккредитационный совет, по рекомендации которого был издан приказ о Национальном реестре аккредитационных органов, в котором первоначально были зарегистрированы 8 аккредитационных агентств, 2 казахстанских и 8 зарубежных агентств. Сегодня в национальном реестре зарегистрированы 8 зарубежных и казахстанских агентств:

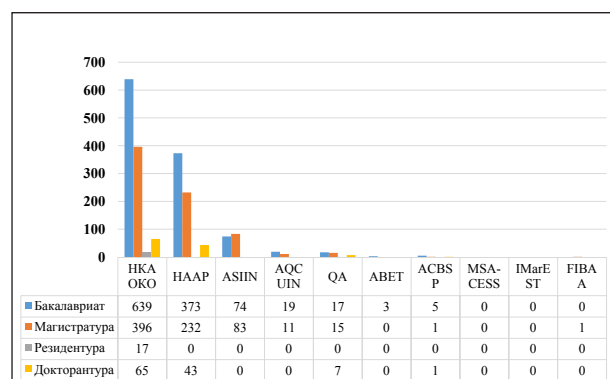
- 1) Независимое казахстанское агентство по обеспечению качества в образовании (НКАОКО, Республика Казахстан);
- 2) Независимое агентство аккредитации и рейтинга (НААР, Республика Казахстан);
- 3) Аккредитационное агентство по программам инженерии, информатики, естественных наук и математики (ASIIN, Германия);
- 4) Институт аккредитации, сертификации и качества (AQCUIIN, Германия);
- 5) Австрийское агентство по обеспечению качества (AQ, Австрия);
- 6) Аккредитационный совет по Инженерии и Технологий (АВЕТ, США);
- 7) Аккредитационный совет бизнес-школ и программ (ACBSP, США);
- 8) Институт морской инженерии, науки и техники (IMarEST, Великобритания);
- 9) Комиссия по начальным и средним школам Ассоциации учебных заведений Центральные Штатов (MSA-CESS, США);
- 10) Фонд аккредитации международных программ по бизнес-администрированию (FIBAA, Германия).

Кроме того, в рамках Государственной программы развития образования на 2011-2020 гг. и Законом «Об образовании» планировалось, что с 2014 года государственный заказ на финан-

сирование послевузовского образования будет осуществляться только для вузов, прошедших аккредитацию [28].

Недавно принятый Закон Республики Казахстан «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты по вопросам образования» от 13 ноября 2015 года № 398-V внес свои коррективы в систему высшего образования. С 1 января 2017 г. документы об образовании государственного образца обучающимся, прошедшим итоговую аттестацию, будут выдавать организации образования, имеющие лицензию на занятие образовательной деятельностью по образовательным программам высшего и послевузовского образования и прошедшие международную аккредитацию в зарубежных или национальных аккредитационных органах, внесенных в реестр уполномоченного органа в области образования, за исключением военных, специальных учебных заведений. В связи с этим наряду с государственными вузами, где обучается основной контингент обучающихся, финансируемых за счет государственного бюджета, частные вузы также начали проявлять активность в прохождении аккредитации для получения возможности выдачи диплома государственного образца [29].

На сегодня 75 вузов прошли национальную институциональную аккредитацию, из них 26 в НААР и 39 в НКАОКО [30, 31]. По количеству аккредитованных программ также лидером является НКАОКО. Так например, с 2009 года в Казахстане аккредитованы 1998 образовательных программ 63 вузов, из них подавляющее большинство было аккредитовано в национальных агентствах, в том числе 1114 в НКАОКО (рисунок 2).



**Рисунок 2** – Количество аккредитованных образовательных программ высшего и послевузовского образования [32-37] (2009-2015 гг.)

## Заключение

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что за годы независимости в Республике Казахстан была проведена объемная и целенаправленная работа по формированию и развитию системы высшего и послевузовского образования, направленной на подготовку конкурентоспособных кадров. Тем не менее на сегодня имеется ряд вопросов, которые требуют решения:

– повышение качества высшего и послевузовского образования и востребованности выпускников на рынке труда через активное вовлече-

ние работодателей и других заинтересованных сторон в разработке образовательных программ и подготовке кадров в целом;

– пересмотр содержания образовательных программ PhD и усиление их научного составляющего;

– повышение научного потенциала вузов через расширение доступа докторантов и ППС к международным информационным базам таким, как Thomson Reuters и Scopus;

– государственная поддержка независимой оценки качества высшего и послевузовского образования через механизмы институциональной и специализированной аккредитации.

## Литература

- 1 UNESCO. Национальный доклад по развитию системы высшего образования Республики Казахстан // [http://www.unesco.kz/education/he/kazakh/kazakh\\_ru.htm](http://www.unesco.kz/education/he/kazakh/kazakh_ru.htm) Accessed on September, 9, 2015.
- 2 Каланова Ш.М., Омирбаев С.М. Национальная система и образовательные стандарты высшего образования в Республике Казахстан: Аналитический доклад. Изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 118 с. – 45 с.
- 3 Послание Президента Республики Казахстан – Лидера нации Н.А. Назарбаева Народу Казахстана Стратегия «Казахстан-2050». Новый политический курс состоявшегося государства // [http://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses\\_of\\_president/page\\_poslanie-prezidenta-respubliki-kazakhstan-n-nazarbaeva-narodu-kazakhstan-14-dekabrya-2012-g\\_1357813742](http://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/page_poslanie-prezidenta-respubliki-kazakhstan-n-nazarbaeva-narodu-kazakhstan-14-dekabrya-2012-g_1357813742). – Астана, 2012.
- 4 The 2015 IMD World Competitiveness Scoreboard <http://www.imd.org/uupload/imd.website/wcc/scoreboard.pdf>.
- 5 Кабатаева Б.С., Кабатаева Р.С. О дальнейшем совершенствовании системы подготовки научных кадров высшей квалификации в Республике Казахстан // Вестник КазНУ. Серия «Педагогические науки»: – 2014–3 (43) – С. 32-37.
- 6 Агентство Республики Казахстан по статистике. Подготовка кадров высшей научной квалификации в РК за 2001 год // URL file: //C:/Users/73B5~1/AppData/Local/Temp/Rar\$EXa0.941/osi/837940.html.
- 7 Агентство Республики Казахстан по статистике. Официально статистическая информация. Оперативные данные (экспресс информация, бюллетени). Образование. Численность студентов высших учебных заведений // URL [http://stat.gov.kz/faces/wcnav\\_externalId/homeNumbersEducation?\\_adf.ctrl-state=14q7eukyjk\\_17&\\_afLoop=18870837699452474](http://stat.gov.kz/faces/wcnav_externalId/homeNumbersEducation?_adf.ctrl-state=14q7eukyjk_17&_afLoop=18870837699452474).
- 8 Сайт «Международная стипендия Президента Республики Казахстан «Болашак». История программы.» // URL <http://www.bolashak.gov.kz/ru/o-stipendii/istoriya-razvitiya/21-istoriya-sozdaniya.html>.
- 9 Центр Болонского процесса и академической мобильности. Реализация Болонского процесса в Республике Казахстан // URL <http://naric-kazakhstan.kz/ru/realizatsiya-bolonского-processa-realizatsiya-bp-v-rk>.
- 10 «Закон об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III. – Астана, 2007.
- 11 Национальное агентство по статистике. «Послевузовское образование (1990-2010)». <http://www.stat.kz>.
- 12 Национальное агентство по статистике. «Число высших учебных заведений (2003/04-2014/15)» // <http://www.stat.kz>.
- 13 НЦОСО. Статистика системы образования Республики Казахстан. Национальный сборник. – 2014 г. – 224 с. – 163 с.
- 14 QS World University Rankings® 2015/16 <http://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2015#sorting=rank+region+=country=104+faculty+=stars=false+search=>. Accessed on September, 1, 2015.
- 15 Ranking Web of Universities // <http://www.webometrics.info/en/Asia/Kazakhstan>.
- 16 Годовой отчет АО «Национальное агентство по технологическому развитию» за 2014 год // <http://natd.gov.kz/wp-content/uploads/2015/10/GO-2014-23.06.2015-rev-1-korreksiya-07.07.2015.pdf>, 29-30 с.
- 17 Ирсаалиев С., Култуманова А., Булдыбаев Т., Карбаева Г., Нурланов Е., Шаймуратова Ш., Ногайбаева Г., Кусиденова Г., Ибрашева А., Алямова З., Алпысбаева М., Манакова К. Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан. – Астана: АО «ИАЦ», 2015. – 273 с. – 183 с. // <http://icrov-pvl.gov.kz/files/blogs/1441272992482.pdf>.
- 18 Сайт Министерства образования и науки Республики Казахстан. Отчет о реализации Стратегического плана Министерства образования и науки Республики Казахстан на 2014-2018 годы // <http://www.edu.gov.kz/ru/strategy/otchet-o-realizacii-strategicheskogo-plana-ministerstva-obrazovaniya-i-nauki-respubliki>.
- 19 Государственная программа инфраструктурного развития «Нұрлы жол» на 2015 – 2019 годы, утвержденный Указом Президента Республики Казахстан от 6 апреля 2015 года № 1030.
- 20 Приказ и.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от 18 августа 2014 года № 353 Об утверждении составов наблюдательных советов республиканских государственных предприятий на праве хозяйственного ведения (с изменениями и дополнениями по состоянию на 12.03.2015 г.). – Астана, 2015.



- 21 ГОСО РК 5.04.019-2011. Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан. Высшее образование. Бакалавриат. Основные положения // [http://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=31027312](http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=31027312).
- 22 ГОСО РК 5.04.033-2011. Послевузовское образование. Магистратура. Основные положения // [http://online.zakon.kz/document/?doc\\_id=31027202](http://online.zakon.kz/document/?doc_id=31027202).
- 23 ГОСО РК 5.04.034-2011. Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан. Послевузовское образование. Докторантура // [http://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=31027293](http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=31027293).
- 24 Указ Президента Республики Казахстан «О Государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2005-2010 годы» от 11 октября 2004 года N 1459 // <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U040001459>. – Астана, 2009.
- 25 Закон Республики Казахстан об образовании от 07.06.1999 N 389-1. <http://www.pavlodar.com/zakon/?dok=00117&all=all>. – Астана, 1999.
- 26 Каланова Ш.М. Будущее независимой аккредитации в Казахстане. «Аккредитация в образовании» // [http://www.akvobr.ru/nezavisimaja\\_akkreditacia\\_v\\_kazahstane.html](http://www.akvobr.ru/nezavisimaja_akkreditacia_v_kazahstane.html). – Астана, 2012.
- 27 Национальный центр оценки качества образования. Национальный доклад о состоянии и развитии Республики Казахстан. – Астана, 2011. – 75 с. – 48 с.
- 28 Указ Президента Республики Казахстан Об утверждении Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы от 7 декабря 2010 года. – Астана, 2010.
- 29 Закон Республики Казахстан от 13 ноября 2015 года № 398-V «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам образования» // [http://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=36484185#pos=456;8](http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=36484185#pos=456;8). – Астана, 2015.
- 30 Список аккредитованных вузов. Независимое казахстанское агентство по обеспечению качества в образовании // <http://iqaa.kz/ru/reestr-akkreditovannykh-organizatsij-obrazovaniya/vuzy/spisok-akkreditovannykh-vuzov>.
- 31 Перечень аккредитованных организации образования. Независимое агентство аккредитации и рейтинга // <http://www.iaar.kz/ru/accreditation-ru/perechen-akkreditovannykh-organizatsii-obrazovaniya>.
- 32 ASIIN. Accredited Degree Programmes // <http://www.asiin-ev.de/pages/en/asiin-e-v/programme-accreditation/accredited-degree-programmes.php?lang=EN>.
- 33 ACQUIN. Accredited programmes // <http://www.hs-kompass2.de/kompass/servlet/SuperXMLTabelle>.
- 34 QA. Decisions on accreditation // [https://www.aq.ac.at/en/decisions-on-accreditation-and-certification/decisions\\_higher\\_education\\_institutions\\_outside\\_Austria.php](https://www.aq.ac.at/en/decisions-on-accreditation-and-certification/decisions_higher_education_institutions_outside_Austria.php).
- 35 ABET. Accredited programs // <http://main.abet.org/aps/accreditedprogramsearch.aspx>.
- 36 ACBSP. Accredited programs // [http://www.acbsp.org/?page=search\\_accredited](http://www.acbsp.org/?page=search_accredited).
- 37 FIBAA. Programme Accreditation. Accredited Study Programmes // <http://www.fibaa.org/nc/en/procedures-at-programme-level/prog-according-to-fibaa-quality-standards/accredited-programmes.html?menu=weitere>.

## References

- 1 UNESCO. National report on the development of the higher education system of the Republic of Kazakhstan // [http://www.unesco.kz/education/he/kazakh/kazakh\\_ru.htm](http://www.unesco.kz/education/he/kazakh/kazakh_ru.htm). Accessed on September, 9, 2015.
- 2 Kalanova Sh.M., Omirbaev SM The national system and educational standards of higher education in the Republic of Kazakhstan: Analytical report. Ed. 2nd, Revised. and dop. – M.: Research center of problems of quality of training of specialists 2009. – 118 p. – 45 p.
- 3 Message of the President of the Republic of Kazakhstan – Leader of nation N.A. Nazarbayev to people of Kazakhstan Strategy “Kazakhstan-2050”. New policies established state [http://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses\\_of\\_president/page\\_poslanie-prezidenta-respubliki-kazakhstan-n-nazarbaeva-narodu-kazakhstan-14-dekabrya-2012-g\\_1357813742](http://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/page_poslanie-prezidenta-respubliki-kazakhstan-n-nazarbaeva-narodu-kazakhstan-14-dekabrya-2012-g_1357813742). – Астана, 2012.
- 4 The 2015 IMD World Competitiveness Scoreboard <http://www.imd.org/uupload/imd.website/wcc/scoreboard.pdf>.
- 5 Kabatayeva B.S., Kabatayeva R.S On further improvement of the system of training highly qualified scholars in the Republic of Kazakhstan // Bulletin of KazNU. A series of “Pedagogical sciences”: – 2014-3 (43) – p. 32-37.
- 6 The Republic of Kazakhstan Agency on Statistics. Training of highly qualified scientific personnel in the Republic of Kazakhstan for 2001 .. (URL file: /// C: /Users/73B5~1/AppData/Local/Temp/Rar\$EXa0.941/osi/837940.html).
- 7 Kazakhstan agency statistike.Ofitsialno statistical information. Operational data (Express information bulletins). Education. The number of students in higher education. [http://stat.gov.kz/faces/wcnav\\_externalId/homeNumbersEducation?\\_adf.ctrl-state=14q7eukykJ\\_17&\\_afLoop=18870837699452474](http://stat.gov.kz/faces/wcnav_externalId/homeNumbersEducation?_adf.ctrl-state=14q7eukykJ_17&_afLoop=18870837699452474).
- 8 The site “International Scholarship of the President of the Republic of Kazakhstan” Bolashak” program. «History». <http://www.bolashak.gov.kz/ru/o-stipendii/istoriya-razvitiya/21-istoriya-sozdaniya.html>.
- 9 Center of Bologna process and academic mobility. The implementation of the Bologna Process in the Republic of Kazakhstan. <http://naric-kazakhstan.kz/ru/realizatsiya-bolonskogo-protsess/realizatsiya-bp-v-rk>.
- 10 “Law on Education” dated July 27, 2007 № 319-III. – Астана, 2007.
- 11 The National Agency for Statistics. «Postgraduate education (1990-2010)». <http://www.stat.kz>.
- 12 The National Agency for Statistics. “The number of institutions of higher education (2003 / 04-2014 / 15).” <http://www.stat.kz>.
- 13 NTsOSO. Statistics on education system of the Republic of Kazakhstan. National collection. – 2014. – 224 p. – 163 p.
- 14 QS World University Rankings® 2015/16 <http://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2015#sorting=rank+region+=country=104+faculty+=stars=false+search=>. Accessed on September, 1, 2015.

15 Ranking Web of Universities. <http://www.webometrics.info/en/Asia/Kazakstan>.

16 Annual report of JSC “National Agency for Technological Development” for 2014 <http://natd.gov.kz/wp-content/uploads/2015/10/GO-2014-23.06.2015-rev-1-korreksiya-07.07.2015.pdf>, 29-30.

17 Irsaliev S., Kultumanova A., Buldybaev T., Karbaeva G., Nurlanov E., Shajmuratova Sh., Nogajbaeva G., Kusidenova G., Ibrasheva A., Aljamova Z., Alpysbaeva M., Manakova K. National report on the status and development of the education system of the Republic of Kazakhstan – Astana JSC “IAC”, 2015. – 273 p. – 183 p. <http://icrov-pvl.gov.kz/files/blogs/1441272992482.pdf>.

18 The site of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan. Report on the implementation of the Strategic Plan of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan for 2014-2018 years. <http://www.edu.gov.kz/ru/strategy/otchet-o-realizacii-strategicheskogo-plana-ministerstva-obrazovaniya-i-nauki-respubliki>.

19 The state program of infrastructure development “Nurly Jol” for 2015 – 2019 approved by the Decree of the President of the Republic of Kazakhstan dated April 6, 2015 № 1030.

20 Order of Acting Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated August 18, 2014 № 353 On approval of the Supervisory Board of the republican state enterprise on the right of business (with amendments and additions as of 12.03.2015). – Astana, 2015.

21 SES RK 5.04.019-2011. State educational standards of the Republic of Kazakhstan. Higher education. Undergraduate. The main provisions. [http://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=31027312](http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=31027312).

22 SES RK 5.04.033-2011. Postgraduate education. Master’s program. The main provisions. [http://online.zakon.kz/document/?doc\\_id=31027202](http://online.zakon.kz/document/?doc_id=31027202).

23 SES RK 5.04.034-2011. State educational standards of the Republic of Kazakhstan. Post-graduate education. Doctoral. [http://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=31027293](http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=31027293).

24 Decree of the President of the Republic of Kazakhstan “On State program of education development in Kazakhstan for 2005-2010” dated October 11, 2004 N 1459. [http://adilet.zan.kz/rus/docs/U040001459\\_](http://adilet.zan.kz/rus/docs/U040001459_). – Astana, 2004.

25 Law of the Republic of Kazakhstan on Education of 07.06.1999 N 389-1. <http://www.pavlodar.com/zakon/?dok=00117&all=all>. – Astana, 1999.

26 Sh. Kalanova The future of independent accreditation in Kazakhstan. “Accreditation in Education”. 2012. [http://www.akvobr.ru/nezavisimaja\\_akkreditacia\\_v\\_kazahstane.html](http://www.akvobr.ru/nezavisimaja_akkreditacia_v_kazahstane.html).

27 National Center for Educational Quality Assessment. National report on the status and development of the Republic of Kazakhstan. – Astana, 2011 – 75 S.-48.

28 Decree of the President of the Republic of Kazakhstan on the State program of education development of the Republic of Kazakhstan for 2011-2020 dated December 7, 2010. – Astana, 2010.

29 Law of the Republic of Kazakhstan dated November 13, 2015 № 398-V «On introducing amendments and addenda to some legislative acts of Kazakhstan on education» [http://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=36484185#pos=456;8](http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=36484185#pos=456;8). – Astana, 2015.

30 The list of accredited universities. Independent Kazakhstan Quality Assurance Agency in Education. <http://iqaa.kz/ru/reestr-akkreditovannykh-organizatsij-obrazovaniya/vuzy/spisok-akkreditovannykh-vuzov>.

31 A list of accredited educational organization. Independent agency for accreditation and rating. <http://www.iaar.kz/ru/accreditation-ru/perechen-akkreditovannykh-organizatsii-obrazovaniya>.

32 ASIIN. Accredited Degree Programmes. <http://www.asiin-ev.de/pages/en/asiin-e.-v/programme-accreditation/accredited-degree-programmes.php?lang=EN>.

33 ACQUIN. Accredited programmes. <http://www.hs-kompass2.de/kompass/servlet/SuperXmlTabelle>.

34 QA. Decisions on accreditation. [https://www.aq.ac.at/en/decisions-on-accreditation-and-certification/decisions\\_higher\\_education\\_institutions\\_outside\\_Austria.php](https://www.aq.ac.at/en/decisions-on-accreditation-and-certification/decisions_higher_education_institutions_outside_Austria.php).

35 ABET. Accredited programs. URL <http://main.abet.org/aps/accreditedprogramsearch.aspx>.

36 ACBSP. Accredited programs. [http://www.acbsp.org/?page=search\\_accredited](http://www.acbsp.org/?page=search_accredited).

37 FIBAA. Programme Accreditation. Accredited Study Programmes. <http://www.fibaa.org/nc/en/procedures-at-programme-level/prog-according-to-fibaa-quality-standards/accredited-programmes.html?menu=weitere>.



2-бөлім  
**БІЛІМ БЕРУДІ БАСҚАРУ**

---

Раздел 2  
**УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ**

---

Section 2  
**MANAGEMENT OF EDUCATION**

Адамкулова Ч.У.

**Реформирование системы менеджмента качества высшего образования Кыргызской Республики (в рамках программы «ТЕМПУС»)**

В статье сделан анализ существовавших процедур оценки качества образования в вузах Кыргызстана, описывается роль проектов Европейской Комиссии образовательной программы ТЕМПУС в реформировании системы менеджмента качества высшей школы Кыргызстана, приводятся вновь принятые изменения в законе об образовании, о независимой аккредитации образовательных учреждений. Также в статье разъясняются положения Болонского процесса и принципы Болонской Декларации, в частности определяется, что: 1) одним из положений Болонской декларации является содействие европейскому сотрудничеству в обеспечении качества образования с целью разработки сопоставимых критериев и методологии оценки; 2) описываются и анализируются пути внедрения принципов Болонского процесса в целом по Кыргызстану; 3) анализируются пути решения проблем в свете гармонизации систем обеспечения контроля качества образования и методы, спомощью которых были введены принципиальные изменения в законодательство, например переход от процедуры аттестации к процедуре независимой аккредитации.

**Ключевые слова:** Болонский процесс, Закон об образовании КР, высшее профессиональное образование, лицензирование и аттестация образовательных учреждений, реформа высшего профессионального образования, независимая аккредитация образовательных учреждений.

Adamkulova Ch.U.

**Reform of the quality management system of higher education of the Kyrgyz Republic (within the framework of «Tempus»)**

The article deals analysis of relevant procedures of quality rating of education in universities of Kyrgyzstan. It describes the role of the educational projects of the European Commission Tempus program to reform the system of management quality of high school in Kyrgyzstan, given the newly adopted amendments to the law on the formation of an independent accreditation of educational institutions. Also, this article explains the provisions of the Bologna process and the principles of the Bologna Declaration, in particular, it is determined that: 1) one of the Bologna Declaration is to promote European cooperation in quality assurance with a view to developing comparable criteria and evaluation methodology. 2) describe and analyze the ways to implement the principles of the Bologna process as a whole in Kyrgyzstan. 3) are analyzed, solutions to problems in the light of the harmonization of quality control of education, and were introduced fundamental changes in the legislation, such as the transition from the certification procedure for the procedure an independent accreditation.

**Key words:** Bologna process, the law of education in Kyrgyz Republic, higher professional education, institution of educational attestation and license, higher professional educational reform, independent accreditation of educational institution national institutions.

Адамкулова Ч.У.

**Кыргыз Республикасының «ТЕМПУС» бағдарламасы аясындағы жоғарғы білім берудің сапа менеджмент жүйесін реформалау**

Мақалада Қырғызстан университеттерінде білім беру сапасын бағалаудың қолданыстағы тәртібіне талдау жасалған, Білім туралы заңға, оқу орындарының тәуелсіз аккредиттеу, жаңадан қабылданған түзетулер берілген, Қырғызстандағы жоғары мектептің сапасын басқару жүйесін реформалаудағы Еуропалық Комиссия Темпус білім беру жобаларын рөлін сипаттайды. Сондай-ақ, осы мақалада Болон процесінің негізгі ережелері мен Болон декларациясының принциптері түсіндіріп анықталады, атап айтқанда: 1) Болон декларациясының салыстырмалы критерийлерін және бағалау әдістемесін әзірлеу мақсатында сапалы білім беруді қамтамасыз ету үшін Еуропалық ынтымақтастыққа жәрдемдесу болып табылады. 2) Қырғызстанда тұтастай Болон процесінің принциптерін жүзеге асыру жолдарын сипаттау және талдау. 3) білім беру сапасын бақылауды үйлестіру тұрғысында мәселелерді шешу талданады, сондай-ақ заңнамаға түбегейлі өзгерістердің қалай енгізгендігі туралы, мысалы, аттестациялау тәртібінен тәуелсіз аккредиттеуге өту туралы.

**Түйін сөздер:** Болон оқу орындарының процесі, Кыргыз Республикасының Білім туралы Заңы, жоғары білім беру, лицензиялау және аттестациялау, жоғары білім беру реформасы, оқу орындарының тәуелсіз аккредиттеу.

**РЕФОРМИРОВАНИЕ  
СИСТЕМЫ  
МЕНЕДЖМЕНТА  
КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО  
ОБРАЗОВАНИЯ  
КЫРГЫЗСКОЙ  
РЕСПУБЛИКИ  
(в рамках программы  
«ТЕМПУС»)**

**Введение**

Внешняя система обеспечения качества в соответствии с Законом Кыргызской Республики «Об образовании» до 2014 года включала в себя процедуры лицензирования и государственной аккредитации (аттестации).

Отдельной процедуры оценки качества образовательных программ в Кыргызской Республике не существует, образовательные программы оцениваются во время процедуры лицензирования и аттестации образовательных учреждений.

Лицензирование вузов было введено в 1993 году и осуществляется с целью предоставления права на образовательную деятельность. В начале процедура лицензирования применялась относительно для новых образовательных учреждений и программ, т.е. было однократной и бессрочной. С 1998 года лицензирование стало процедурой обязательной, проводимой один раз в пять лет для всех образовательных учреждений и программ. В 2001 году лицензирование государственных образовательных учреждений было отменено, что привело к неконтролируемому росту вузов и филиалов без достаточного ресурсного обеспечения. В последующем, 2003 году процедура лицензирования вновь восстановлена. В результате сократился рост числа созданных вузов и филиалов.

Государственная аттестация дает возможность признания статуса высшего учебного заведения или отдельной образовательной программы. Эта процедура проводится также один раз в пять лет и дает право выдачи документов государственного образца. Решение об аттестации принимается коллегией Министерства образования и науки Кыргызской Республики.

Лицензирование и аттестация проводятся отделом по лицензированию и аккредитации (аттестации) учреждений образования при Министерстве образования и науки Кыргызской Республики. Данная процедура носит государственно-общественный характер, так как для экспертизы привлекаются независимые эксперты из образовательного сообщества и производственников. Решение по государственной аттестации принимается коллегией министерства.

## Основная часть

Одним из положений Болонской декларации является содействие европейскому сотрудничеству в обеспечении качества образования с целью разработки сопоставимых критериев и методологии оценки.

В свете гармонизации систем обеспечения контроля качества образования также были введены принципиальные изменения в законодательство: переход от процедуры аттестации к процедуре независимой аккредитации.

Независимая аккредитация – гарантия устойчивости и стабильности деятельности образовательного учреждения. Существующая практика ее проведения в европейских странах свидетельствует о необходимости периодической корректировки показателей аккредитации и их критерийных значений.

Результаты внешней оценки деятельности вузов, сведения об аккредитованном вузе необходимо размещать для широкой общественности в Интернете и средствах массовой информации.

Для развития системы обеспечения и контроля качества профессионального образования был реализован ряд проектов программы TEMPUS:

1. Признание квалификаций через введение Европейской Системы Перевода Кредитов (ECTS)

Project ID: SM\_SCM-T 051A05

2. Расширение Национальных Информационных Центров по Болонскому процессу и поддержка рабочих групп в Кыргызской Республике.

Project ID: SM\_SCM-T057A06-2006 (KG) – TACIS

3. Центрально-Азиатская сеть по обеспечению качества и аккредитации. Project ID: 145688-TEMPUS-1-2008-1-BE-TEMPUS-SMHE

4. Документация обеспечения контроля качества образовательных программ: Модель DoQuP.

Project 517340-TEMPUS-1-2011-1-IT-TEMPUS-SMGR

В рамках проекта «Расширение Национальных Информационных Центров по Болонскому процессу и поддержка рабочих групп в Кыргызской Республике TUNING команд в Кыргызской Республике» членами консорциума из 13 вузов были глубоко изучены подходы к обеспечению гарантии качества:

- внешняя и внутренняя системы гарантии качества в вузах Фландрии;

- подходы внешней гарантии качества в ассоциации фламандских университетских колледжей.

На основе полученного опыта в 2007 году вузами КР была предпринята попытка проведения процедуры самоаттестации на основе использования методологии TUNING. Анализировались следующие аспекты деятельности:

- инструкции и процедуры одобрения образовательных программ;

- соответствие академического штата целям образовательных программ;

- подходы к отбору и развитию студентов;

- цели и результаты образовательной программы;

- механизмы реализации целей и т.д.

В 2009-2011 гг. под руководством EdNet была создана Центрально-Азиатская сеть по обеспечению качества и аккредитации в рамках проекта программы TEMPUS- CANQA.

Цели и задачи проекта:

- формирование и развитие группы экспертов из университетов Центральной Азии;

- разработка методических и правовых основ для внутренней и внешней гарантии качества;

- создание и развитие центров для обеспечения качества и аккредитации в каждой стране Центральной Азии;

- создание и развитие на базе центров Центрально-Азиатской сети по обеспечению качества и аккредитации (CANQA).

В продолжение результатов проектов TEMPUS академическим сообществом КР работа по созданию систем гарантии качества активно набирает темпы. Так, под руководством EdNet с участием ряда экспертов, подготовленных в том числе и в рамках проектов TEMPUS, было разработано Руководство по внедрению внутренней системы гарантии качества на основе модели (EFQM) Европейского фонда менеджмента качества. Также на базе EdNet было создано независимое агентство по аккредитации.

В рамках проекта «Документация обеспечения контроля качества образовательных программ: Модель DoQuP» участниками проекта был изучен европейский опыт документирования процедур гарантии качества в университетах.

Основной целью проекта было повышение качества образования путем создания единой электронной документации внутренней гарантии качества университетов через сеть образовательных учреждений Кыргызстана.

В результате реализации проекта были:

- разработаны единые требования по разработке документации внутренней системы гарантии качества образования в университетах Кыргызстана;

– создана сеть между университетами и министерством образования и науки по внутренней гарантии качества образования;

– создана электронная он-лайн платформа по внутренней гарантии качества образования;

– разработано программное обеспечение для внутренней гарантии качества образования.

По окончании проекта в Министерстве образования и науки проведено обсуждение результатов проекта и была принята резолюция конференции.

В частности, участниками конференции было отмечено следующее:

1. Независимая аккредитация способна обеспечить высокий уровень качества образования для повышения конкурентоспособности и прозрачности образовательных систем.

2. Результаты аккредитации могут использоваться государственными органами для принятия эффективных управленческих решений.

3. Аккредитация может быть использована для установления эквивалентности образования на международном уровне.

4. Внедрение принципов независимой аккредитации требует значительных материальных и человеческих ресурсов.

Рекомендации:

1. Принять за основу стандарты и индикаторы внутренней и внешней систем обеспечения качества, разработанные в проекте «Документационное обеспечение систем гарантии качества (DoQuP)».

2. Министерству образования рассмотреть возможность использования электронной платформы DoQuP на национальном уровне.

3. Председателям УМО внести в проекты ГОС ВПО всех уровней изменения, согласно стандартам и индикаторам внутренней и внешней систем обеспечения качества.

4. Рекомендовать учесть замечания по проектам документов, регламентирующих работу Национального Совета по аккредитации и аккредитационных агентств.

5. Обратиться в Жогорку Кенеш Кыргызской Республики с предложением об изменении сроков введения в действие поправок к Закону «Об образовании», направленных на внедрение независимой аккредитации с 1.09.2015 г.

6. Организовать международные конференции, семинары и круглые столы по обмену опытом между агентствами гарантии качества с участием представителей министерств и вузов.

В связи с современными требованиями к оценке качества образования были внесены из-

менения в Закон Кыргызской Республики «Об образовании», где было установлено, что Аккредитация образовательных организаций осуществляется аккредитационными агентствами, деятельность которых была признана в порядке, установленном законодательством Кыргызской Республики.

При Министерстве образования и науки Кыргызской Республики и под председательством его руководителя создается Национальный аккредитационный совет, функционирующий на общественных началах, являющийся консультативно-совещательным органом, созданным для коллегиального и гласного рассмотрения вопроса о признании деятельности аккредитационных агентств.

Также было установлено, что Закон вступит в силу: для образовательных организаций начального, среднего и высшего профессионального образования – с 1 сентября 2014 года. Но для этого Министерством образования и науки КР должны были быть разработаны и утверждены следующие нормативные документы:

– Положение о Национальном аккредитационном совете при уполномоченном государственном органе в области образования;

– Положение об аккредитационном агентстве в области образования;

– Положение об аккредитации образовательных организаций и программ;

– Рамочные стандарты для внешней оценки образовательных программ при аккредитации высших учебных заведений Кыргызской Республики.

## Заключение

На сегодняшний день разработано только положение о Национальном аккредитационном совете, остальные документы представлены в Правительство Кыргызской Республики и находятся на стадии рассмотрения.

В связи с вышеизложенными обстоятельствами независимая аккредитация была сдвинута на сентябрь 2016 года, и для успешного ее внедрения необходимо организовать серию тренингов, семинаров и круглых столов для образовательных организаций, чтобы очень подробно ознакомить с новыми требованиями Министерства образования и науки и независимых аккредитационных агентств. Все высшие учебные заведения Кыргызстана должны быть готовы к переходу на независимую аккредитацию к сентябрю 2016 года.

Общественно-профессиональная аккредитация образовательных программ – это результат признания качества образования в подготовке выпускников со стороны профессионального сообщества и, что не менее важно, процесс, направленный на повышение качества кыргызского образования.

#### Литература

- 1 О внесении изменений в Закон Кыргызской Республики «Об образовании» // Закон Кыргызской Республики от 4 июля 2013 года № 110. – Бишкек, 2013.
- 2 Положение о Национальном аккредитационном совете при уполномоченном государственном органе в области образования // Постановление правительства Кыргызской Республики от 4 августа 2014 года № 438. – Бишкек, 2014.
- 3 Документация обеспечения контроля качества образовательных программ: Модель DoQuP // Website: <http://tempus-doqur.unige.it/> – Дата доступа: 1.09.2015.
- 4 Central Asian Network on Quality Assurance and Accreditation. CANQA // Website: [http://www.ednet.edu.kg/index.php?option=com\\_content&view=article&id=33&Itemid=47&lang=ru](http://www.ednet.edu.kg/index.php?option=com_content&view=article&id=33&Itemid=47&lang=ru) Дата доступа: 1.09.2015.

#### References

- 1 O vnesenii izmenenij v Zakon Kyrgyzskoj Respubliki «Ob obrazovanii» // Zakon Kyrgyzskoj Respubliki ot 4 ijulja 2013 goda № 110. – Bishkek, 2013.
- 2 Polozhenie o Nacional'nom akkreditacionnom sovete pri upolnomochennom gosudarstvennom organe v oblasti obrazovanija // Postanovlenie pravitel'stva Kyrgyzskoj Respubliki ot 4 avgusta 2014 goda № 438. – Bishkek, 2014.
- 3 Dokumentacija obespechenija kontrolja kachestva obrazovatel'nyh programm: Model' DoQuP // Website: <http://tempus-doqur.unige.it/> – Data dostupa: 1.09.2015.
- 4 Central Asian Network on Quality Assurance and Accreditation. CANQA // Website: [http://www.ednet.edu.kg/index.php?option=com\\_content&view=article&id=33&Itemid=47&lang=ru](http://www.ednet.edu.kg/index.php?option=com_content&view=article&id=33&Itemid=47&lang=ru) Data dostupa: 1.09.2015.



3-бөлім  
**ЭЛЕКТРОНДЫ ОҚЫТУ ЖӘНЕ  
ҚАШЫҚТЫҚТАН БІЛІМ БЕРУ**

---

Раздел 3  
**ЭЛЕКТРОННОЕ ОБУЧЕНИЕ  
И ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

---

Section 3  
**E-LEARNING  
AND DISTANCE EDUCATION**

Тихонова Т.В.  
**Методологический анализ  
дидактического  
конструирования  
информационно-  
технологических учебных  
дисциплин в высшей школе**

Проведенный в статье методологический анализ позволяет определить методологические подходы к выявлению сущности понятия дидактического конструирования ИТ-дисциплины и построить его системно-деятельностную модель. Среди общенаучных подходов автор выделяет системный, целостный, деятельностный и праксеологический подходы. Конкретно-научными (дидактическими) подходами в исследовании являются личностно-деятельностный, компетентностный и технологический. По уровням методологии проиллюстрировано проектирование курса по обучению информационным технологиям. Предложены этапы проектирования дисциплин: уточнение целей дисциплины; определение психолого-педагогических и организационно-педагогических условий преподавания дисциплины; уточнение структуры и содержания ИТ-дисциплины; определение педагогических технологий изучения; структурирование и наполнение содержания; подбор (разработка) учебно-методического обеспечения; подбор (разработка) методов и средств диагностики; рефлексивный этап.

**Ключевые слова:** конструирование, дисциплина, методология педагогики, проектирование образовательных программ, проектирование курса.

Tikhonova T.V.  
**Methodological analysis  
of didactic construction  
of information technology  
disciplines in higher education**

Conducted in the article methodological analysis allows to define methodological approaches to identification of essence of the concept of didactic construction of IT-disciplines and to build its system-active model. Among the General scientific approaches the author identifies systemic, holistic, activity-related and praxiological approaches. Specifically, research (didactic) approaches in the study are personality-activity, competence and technology. These approaches also provide a theoretical basis and tools for construction didactic objectives, content and technologies of teaching IT-disciplines. The author of the levels: philosophical, General scientific, concrete science and technology illustrated the construction of a course on information technology training. The proposed stages of construction disciplines: clarifying the goals of a discipline; definition of psychological-pedagogical and organizational-pedagogical conditions of teaching; clarification of the structure and content of the IT-disciplines; the definition of pedagogical technologies of learning; structuring and meaning of the content; selection (development) of training and methodological support; selection (development) of methods and means of diagnostics; the reflexive stage.

**Key words:** construction, discipline, methodology, pedagogy, construction educational programs, the construction of the course.

Тихонова Т.В.  
**Жоғары оқу орындарындағы  
ақпараттық-технологиялық  
оқу пәндерін дидактикалық  
құрылымдаудың әдіснамалық  
талдауы**

Мақалада жасалған әдіснамалық талдау АТ-пәндерін дидактикалық құрылымдаудың әдіснамалық тұрғыларын анықтауға, аталған түсініктің мәнін айқындауға және оның құрылымдық-іс-әрекеттік моделін құрастыруға мүмкіндік береді. Жалпығылымдық тұрғылар ішінен автор жүйелілік, тұтастық, іс-әрекеттік және праксеологиялық тұрғыларды бөліп көрсетеді. Зерттеудегі тұлғалық – іс-әрекеттік, күзіреттілік және технологиялық тұрғылар нақты-ғылыми (дидактикалық) тұрғылар болып табылады. Сонымен қатар бұл тұрғылар АТ- пәндерін оқытудың мақсатын, мазмұнын, технологияларын теориялық негіздеудің және дидактикалық құрылымдаудың құралдары болып та саналады. Пәнді жобалаудың кезеңдері: пәннің мақсатын айқындау; пәнді оқытудың психологиялық-педагогикалық және ұйымдастырушылық шарттарын анықтау; АТ-пәндерінің құрылымы мен мазмұнын нақтылау; оқытудың педагогикалық технологияларын анықтау; мазмұнды толықтыру және құрылымдау; оқу-әдістемелік қамтамасыз етуді (дайындау) іріктеу; диагностикалаудың әдістері мен құралдарын (жасау) іріктеу; рефлексиялық кезең ұсынылған.

**Түйін сөздер:** құрылымдау, пән, педагогика әдіснамасы, білім беру бағдарламаларын жобалау, курсты жобалау.

## МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ДИДАКТИЧЕСКОГО КОНСТРУИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО- ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

### Введение

В настоящее время в системе высшего образования наблюдаются тенденции перехода от обучения, нацеленного на содержание и процесс, к результативному обучению. Постепенно педагогами осваивается проектирование образовательных программ, когда системообразующими категориями в своем единстве выступают *цели* (общие формулировки, описывающие карьерные и профессиональные успехи выпускников), *результаты* (формулировки того, что будут знать и в состоянии делать студенты по завершении обучения), *критерии эффективности* (особые, измеряемые спецификации, определяющие эффективность учебного процесса); *оценивание* (методы и средства, которые могут быть использованы для оценки достижений студентов) [1, с.16]. Работе в этом направлении способствуют нормативные документы, разработанные в рамках Европейского пространства высшего образования (ЕПВО) и направленные на стандартизацию результатов профессиональной подготовки будущих специалистов [2]. Такие стандарты, как правило, выражены в виде ключевых и специально-профессиональных компетенций.

### Основная часть

Формализация образовательных программ и стандартизация результатов обучения требует такого же формального технологического подхода к разработке дидактики отдельных учебных дисциплин. Но, несмотря на большое количество научных работ, посвященных определению и обоснованию целей подготовки специалистов, выраженных в компетентностной терминологии (В.И. Байденко, А.А. Вербицкий, Ю.А. Дорошенко, И.А. Зимняя, В.И. Луговой, Ю.М. Рашкевич и др.) в научно-педагогическом пространстве, на наш взгляд, недостаточно исследований, связанных с результативными, компетентностными частными дидактиками. В частности, в Украине и России опубликовано достаточное количество работ, посвященных обоснованию сущности информационно-технологической компетентности (А.В. Горячев, Р.С. Гуревич,

М.И. Жалдак, М.В. Моисеева, Н.В. Морзе, Е.Д. Патаракин, И.В. Роберт), но практически отсутствуют публикации, в которых описывалась бы новая результативная методика преподавания информационно-технологических дисциплин (ИТ-дисциплин). Понятие ИТ-дисциплины раскрыто нами в работе [3]. На сегодняшний день актуальной является проблема разработки методологии конструирования ИТ-дисциплин, основанной на результативном подходе.

Во многих научно-педагогических источниках дидактическое конструирование понимается как научно-практическая деятельность, содержащая построение теоретических моделей, педагогическое проектирование, в результате которого осуществляется переход от теоретических к нормативным моделям и разрабатываются конкретные проекты педагогической деятельности [4, 5].

Целью данной статьи является изучение и анализ методологических подходов к дидактическому конструированию информационно-технологической учебной дисциплины в высшей школе.

Согласно [6] различают несколько уровней *методологии науки*. Первый уровень – философская методология. Второй уровень – общенаучная методология (системный подход, деятельностный подход, характеристика различных типов научных исследований, их этапы и элементы). Третий уровень – конкретно-научная методология, то есть совокупность методов, принципов исследования и процедур, применяемых в той или иной специальной научной дисциплине. Четвертый уровень образован методикой и техникой исследования.

В связи с тем, что мы рассматриваем дидактическое конструирование ИТ-дисциплины не только как научную, но и как практическую педагогическую деятельность, интересным для нашего исследования является более широкое определение методологии, которое приводит известный философ Э.Г. Юдин [7]. По его мнению, методологией, которая трактуется в широком смысле, является учение о структуре, логической организации, методах и средствах деятельности. Автор подчеркивает, что в таком понимании методология образует необходимый компонент любой деятельности, поскольку последняя становится предметом осознания, обучения и рационализации. Методологическое знание может выступать в *дескриптивной* (описательной) или *прескриптивной* (нормативной) форме. Дескриптивная форма – это научно-познавательное

описание – совокупность знаний о данной области явлений, теоретическое объяснение внутреннего содержания (сущности) исследуемых процессов. Прескриптивная форма – это знание нормативное, направленное на регуляцию деятельности. В нормативном методологическом анализе преобладают конструктивные задачи, связанные с разработкой рекомендаций и правил осуществления деятельности [8].

Согласно [7] мы будем определять *методологический подход* как принципиальную методологическую ориентацию деятельности, как точку зрения, с которой рассматривается объект изучения, как понятие или принцип, управляющий общей стратегией деятельности. В каждой конкретной научно-практической деятельности реализуется некоторая совокупность подходов, при условии, что среди них нет противоположных.

Методологический анализ позволит нам обосновать сущность дидактического конструирования, описать структуру процесса дидактического конструирования ИТ-дисциплины, а также определить место дидактического конструирования в системе методологического знания педагогической науки и практики (таблица 1).

Методологический анализ дидактического конструирования ИТ-дисциплины мы проводим для двух понятий, связанных родо-видовым отношением: 1) дидактическое конструирование как научно-практическая деятельность; 2) конструирование содержания ИТ-дисциплины, т.е. частный случай дидактического конструирования, который учитывает специфику ИТ-дисциплины.

*Философский уровень* методологического анализа в рамках дескриптивного (описательного) аспекта ориентирует на выявление родовой и видовой сущности (связей, отношений, сторон) дидактического конструирования, общего (цели, принципы, этапы) в технологии дидактического конструирования образовательных программ, профилей профессиональной подготовки, отдельных учебных дисциплин и особенно в конструировании целей и содержания учебных дисциплин. Прескриптивная (нормативная) методология исследования дидактического конструирования на философском уровне анализа предоставляет возможность изучения факторов, способствующих внедрению технологий дидактического проектирования и конструирования на всех уровнях учебного процесса; определяет принципиальную возможность – невозможность использования дидактического конструирования при традиционном и результативном обучении.

Таблица 1 – Дидактическое конструирование ИТ-дисциплины в системе методологического анализа

Уровни методологического анализа (И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин)	Содержание (научные подходы)	Характеристика	Дидактическое конструирование ИТ-дисциплины	
			Дескриптивная (описательная) методология	Прескриптивная (нормативная) методология
			Дидактическое конструирование ИТ-дисциплины как научно-педагогическое понятие	Дидактическое конструирование ИТ-дисциплины как научно-практическая деятельность
Философский уровень	Общие принципы познания и категориальный строй науки в целом	Категории диалектики – сущность и явление, необходимость и случайность, возможность и действительность, содержание и форма, единичное, особенное и общее	Сущность (связи, отношения, стороны) дидактического конструирования. Общее в дидактическом конструировании (принципы, цели, содержание, этапы, критерии) и особенное (особенности дидактического конструирования ИТ-дисциплин)	Возможность дидактического конструирования ИТ-дисциплины в рамках традиционного и результативного обучения. Дидактическое конструирование ИТ-дисциплин как часть проектирования процесса профессиональной подготовки специалистов
Общонаучный уровень	Системный подход (метод системного анализа)	Ориентирует на рассмотрение педагогических явлений с точки зрения таких категорий, как система, отношение, связь, взаимодействие	Дидактическое конструирование как системный процесс. Цели, структура, этапы конструирования ИТ-дисциплины. Дидактическая структура ИТ-дисциплины как системного образования	Системная модель дидактического конструирования учебной дисциплины. Системная модель ИТ-дисциплины
	Целостный подход	Ориентирует на интегративность изучаемых предметов и явлений, которая заключается в том, что свойства целого не являются суммативным порождением свойств его элементов	Понятие дидактического конструирования как интегративного процесса. Общепедагогический закон «единства содержания и процесса» в применении к ИТ-дисциплине	ИТ-дисциплина как интеграция содержания и процесса обучения, направленная на достижение определенных диагностических учебных целей
	Деятельностный подход	Ориентирует на исследование педагогических процессов и явлений в логике целостного рассмотрения всех основных компонентов деятельности: потребностей, мотивов, целей, действий, операций, способов регулирования, контроля и анализа достигаемых результатов	Дидактическое конструирование как научно-практическая деятельность. Субъект и объект дидактического конструирования. Информационно-технологическая деятельность как основа конструирования содержания ИТ-дисциплины. Понятие информатического продукта как цели и результата ИТ-деятельности	Алгоритм дидактического конструирования учебной дисциплины. Конструирование содержания ИТ-дисциплины как процесса обучения продуктивно-технологической деятельности по проектированию и созданию информатических продуктов
	Праксеологический подход	Рассматривает человеческую деятельность с точки зрения результативности, рациональности, оптимальности ее осуществления	Выявление целесообразности, рациональности дидактического конструирования с целью его оптимизации. Обоснование выбора критериев анализа результативности дидактического конструирования ИТ-дисциплины. Концепция методики продуктивно-технологического ИТ-обучения	Аналитическое описание, характеристика и классификация путей повышения результативности и эффективности дидактического конструирования ИТ-дисциплины. Методика продуктивно-технологического обучения как повышение эффективности и результативности ИТ-обучения
	Процессуально-результативный подход	Связь процесса и результата, который должен быть определенным образом оценён	Выявление показателей, критериев эффективности дидактического конструирования ИТ-дисциплины	Включение рефлексивной стадии в процесс дидактического конструирования; разработка мониторинговых процедур результативности учебного процесса



Продолжение таблицы 1

Педагогический и частнодидактический (конкретно-научный) уровень	Личностно-деятельностный подход	Ориентация образовательного процесса на личность как на субъект деятельности. Профессиональная личность как результат и главный критерий эффективности учебного процесса	Преподаватель и студент как субъекты дидактического конструирования ИТ-дисциплины. Дифференциация и индивидуализация учебной ИТ-деятельности	Возможность для преподавателя дифференцировать и индивидуализировать обучение в процессе дидактического конструирования. Перевод обучающегося в позицию активного субъекта познания, и учебной ИТ-деятельности, обучение его целеполаганию, планированию, контролю, самоанализу, оценке результатов деятельности
	Компетентностный подход	Ориентирует образовательный процесс на формирование ключевых и специально-профессиональных компетентностей	Ориентация цели дидактического конструирования на формирование профессиональной компетентности. ИКТ-компетентность как ключевая и специально-профессиональная компетентность. Структурная и функциональная модели ИКТ-компетентности	Конструирование ИТ-дисциплины как отбор содержания, методов и средств, направленных на формирование ИКТ-компетентности. Методы и средства формирования и диагностики ИКТ-компетентности
	Технологический подход	Ориентирует учебный процесс на формирование знаний и умений технологической деятельности, т.е. проектированию и созданию технологических продуктов	Дидактическое конструирование как технологическая деятельность. Содержание ИТ-дисциплины как знания, умения и навыки информационно-технологической деятельности	Описание технологии дидактического конструирования ИТ-дисциплины. Описание педагогических технологий продуктивно-технологического обучения
Технологический уровень (методика и техника деятельности)				Составление учебных и рабочих программ; разработка учебного и методического обеспечения ИТ-дисциплины; использование методики продуктивно-технологического обучения

Метод системного анализа направлен на определение целей и структуры дидактического конструирования как системного процесса, его этапов. Также рассматривается ИТ-дисциплина как системное образование. Результатами системного анализа являются системно-деятельностная модель дидактического конструирования ИТ-дисциплины и системная модель содержания ИТ-дисциплины, которые представляют собой определенную целостность. На это ориентирует *целостный подход*, в рамках которого дидактическое конструирование ИТ-дисциплины представляет собой интегральное образование, не сводимое ни к одному её компоненту в отдельности. Рассмотрим подробнее системно-деятельностную модель дидактического конструирования ИТ-дисциплины.

Целью дидактического конструирования ИТ-дисциплины является рабочая программа дисциплины как результативная, эффективная и рациональная дидактическая система обучения соответствующим информационным технологиям. Процесс дидактического конструирования состоит из трех стадий: стадия *проектирования*, стадия *конструирования* и *рефлексивная* стадия.

Процесс *проектирования* содержания учебной дисциплины – это формальное описание целей, задач, понятийного аппарата дисциплины и ее конструктивного вида (структуры содержания) как первого приближения к реальной конструкции. Проектирование содержания учебной дисциплины содержит этапы стратегического, концептуального и функционального анализа. На этапе *стратегического* анализа



анализируются ключевые и профессиональные компетентности, которые должны быть сформированы в течение изучения дисциплины. Результатом стратегического анализа являются общие цели изучения ИТ-дисциплины – формирование и развитие информационно-коммуникационно-технологической компетентности специалиста. На этапе *концептуального* анализа исследуются научные теории (технологии), которые являются теоретической и методологической основой содержания ИТ-дисциплины. Общей теоретической основой информационных технологий является система научно-обоснованных стандартов. Результатом концептуального анализа является понятийный аппарат учебной дисциплины. На этапе *функционального* анализа исследуются производственные задачи, решению которых должны научиться студенты в течение изучения дисциплины. Результатом функционального анализа является перечень умений, процессуальных знаний и навыков, которые должны сформироваться у студентов. В процессе изучения ИТ-дисциплины будущие специалисты должны научиться проектировать и создавать информатические продукты профессионального назначения и использовать такие продукты в будущей профессиональной деятельности. На этапе функционального анализа необходимо выделить совокупность информатических продуктов, созданию которых должны научиться будущие специалисты. Результатом проектирования содержания учебной ИТ-дисциплины является учебная программа, в которой указаны цели изучения дисциплины, сформулированы в виде общих и специально-предметных компетенций, понятийный аппарат дисциплины, ее тематическая структура, перечень рекомендуемой литературы.

Процесс *конструирования* содержания учебной дисциплины – это детальная разработка рабочей программы ИТ-дисциплины, а именно разработка диагностических целей, уточнение структуры и содержания дисциплины, определение технологий обучения и диагностики. Этапы конструирования следующие:

1) *уточнение целей учебной дисциплины*. На этом этапе на основе общих целей формулируются диагностические цели дисциплины, достижение которых можно было проверить средствами диагностики. Диагностические цели ИТ-дисциплины описывают требования к умениям, знаниям и навыкам продуктивно-технологической деятельности;

2) *определение психолого-педагогических и*

*организационно-педагогических условий* преподавания дисциплины (год и уровень студентов, содержание родственных дисциплин, количество часов по учебному плану, материальная база преподавания дисциплины, программное обеспечение и т.д.);

3) *уточнение структуры и содержания* ИТ-дисциплины (информационно-технологические знания, умения и навыки создания определенных информатических продуктов или осуществления результативной информатической деятельности);

4) *определение педагогических технологий* изучения дисциплины. Для изучения ИТ-дисциплины целесообразными являются модульная вариативная, проективная и исследовательская технологии;

5) *структурирование и наполнение содержания* учебной дисциплины по организационным формам учебной деятельности (лекции, практические, лабораторные, индивидуальные занятия, семинары, самостоятельная работа и т.д.);

6) *подбор (разработка) учебно-методического обеспечения* ИТ-дисциплины (электронные учебники, пособия, дидактические материалы, методические рекомендации и т.д.);

7) *подбор (разработка) методов и средств диагностики* освоения студентами учебной дисциплины в соответствии с диагностическими целями дисциплины. Основные методы оценки умений и знаний студентов – защита разработанного продукта, тестирование, зачетная контрольная работа. Основными критериями оценки являются требования к умениям создания информатических продуктов, которые должны быть сформулированы в виде требований к продукту (в задачах к лабораторной или самостоятельной работе студентов) с указанием количества баллов.

*Рефлексивная* стадия заключается в определении соответствия разработанной рабочей программы ИТ-дисциплины *критериям* дидактического конструирования: *результативности* (соответствия результатов конструирования поставленным целям), *конструктивной целостности* (полноты структурных элементов рабочей программы, степени их проработанности и согласованности), *рациональности* (соответствия объема содержания дисциплины временным и логико-структурным ограничениям), *реализуемости* (наличия реальных возможностей осуществления), *мобильности* (возможности изменений в содержании дисциплины в зависимости

от изменения инструментария, появления новых продуктов или технологий).

Большое поле для исследования дидактического конструирования ИТ-дисциплины в системе методологического анализа открывают *деятельностный и личностный* подходы. Категория деятельности обладает большой смысловой ёмкостью таких её характеристик, как субъектность, предметность, активность, целенаправленность, мотивированность, осознанность, а также имеет функциональную объяснительную силу благодаря компонентам её психологического содержания (предмет, средства, способы, продукт, результат) и внешней структуры, включающей действия и операции [9]. Дидактическое конструирование как научно-практическая деятельность рассмотрена нами выше. Уточним, что субъектом такой деятельности является преподаватель, который конструирует учебную дисциплину в соответствии с объективными (материальная база, уровень студентов, учебный план) и субъективными (собственный профессиональный уровень, личностно-профессиональные качества, мотивы) условиями.

*Личностный* подход проявляется в ориентации образовательного процесса на личность студента, перевода его в позицию активного субъекта познания, и учебной ИТ-деятельности, обучение его целеполаганию, планированию, контролю, самоанализу, оценке результатов учебно-профессиональной деятельности. Использование личностно-ориентированного подхода в процессе конструирования содержания ИТ-дисциплины предусматривает разработку вариативной модульной структуры (содержание отдельного модуля посвящено изучению технологии проектирования и созданию определенного информатического продукта). Студент на основе входной диагностики может с помощью преподавателя выбрать свою стратегию изучения ИТ-дисциплины, начав с создания простых или более сложных информатических продуктов профессионального назначения. Таким образом, использование личностно-ориентированного обучения позволяет построить для каждого студента индивидуальную траекторию обучения с целью оптимального развития его профессионально-личностных качеств.

Нам представляется возможным соотнести с деятельностным методологическим подходом праксеологический и процессуально-результативный подходы. *Праксеологический* подход к анализу педагогической деятельности (в нашем случае – дидактического конструирования) оз-

начает ее осмысление с точки зрения функциональности, результативности, выяснение причин неэффективности, изучение возможностей, потенциала и неиспользованных резервов, выработку предложений по повышению эффективности деятельности. При этом такая аналитика должна проводиться на всех этапах дидактического конструирования.

Праксеологический подход позволяет определить целесообразность, рациональность конструктивной деятельности преподавателя с целью оптимизации изучения ИТ-дисциплины, а также выбрать критерии анализа результативности дидактического конструирования учебной дисциплины. С позиции праксеологического подхода к анализу педагогической деятельности нужно выбирать те критерии, которые: 1) позволяют оценить эффективность процесса подготовки, организации и осуществления конструирования содержания ИТ-дисциплины; 2) характеризуют качество конструирования; 3) определяют результаты, которые абсолютно зависят лишь от деятельности педагога, и педагог способен нести за достижение этих результатов профессиональную ответственность [10]. Определить и выбрать критерии позволяет *процессуально-результативный* подход, который используется нами не только для определения критериев дидактического конструирования, но и для определения критериев результативности изучения ИТ-дисциплины.

На конкретно-научном уровне методологического анализа мы используем *компетентностный* подход (для определения целей изучения ИТ-дисциплины) и *технологический* подход (для конструирования содержания и методов обучения).

Целью изучения ИТ-дисциплины является формирование *информатической* (информационно-коммуникационно-технологической) *компетентности*. Мы определяем информатическую (ИКТ) компетентность как способность (интегрированное свойство) человека к результативной эффективной деятельности в условиях информационной среды; ИКТ-компетентность проявляется во время ИТ-деятельности и оценивается по результатам этой деятельности. Для определения сформированности информатической компетентности используют *структурные* (как правило, они совпадают с компонентами психологической структуры компетентности) или *функциональные* критерии (они определяют процессуальные и/или результативные показатели деятельности).

При конструировании целей ИТ-дисциплины мы используем модель ИКТ-компетентности, которая представлена двумя основными кластерами: информационно-коммуникационной компетентностью как ключевой и информационно-технологической компетентностью как предметной. *Информационно-коммуникационная* компетентность предполагает способность специалиста решать информационные задачи (проблемы). Для ее оценивания можно использовать критерии, разработанные международной организацией ETS (Educational Testing Service) и адаптированные российскими учеными [11] для оценки уровня информационной компетентности учителей. *Информационно-технологическая* компетентность – это способность специалиста проектировать и создавать профессиональные информатические продукты. Создание информатического продукта требует знаний инструментов, основных технологических операций в среде инструментального средства, требований к разработке соответствующих продуктов.

Для того чтобы цели формирования информатической компетентности стали диагностическими (то есть их можно было бы проверить с помощью формальных критериев и средств диагностики), необходимо, на наш взгляд, применение в учебном процессе методики продуктивно-технологического обучения [12], разработанной нами на основе методологии *технологического* подхода. В этом случае информатическая компетентность формируется через умения, знания и навыки проектирования и создания информатических продуктов с помощью различных инструментальных средств, а проверяется и диагностируется через решение компетентностных задач в конце изучения учебного модуля.

*Технологический* уровень методологического анализа предполагает разработку учебной и рабочей программы ИТ-дисциплины, методического и диагностического обеспечения, а также их реализацию в учебном процессе.

## Выводы и заключение

Проведенный нами методологический анализ позволил определить методологические подходы к выявлению сущности понятия дидактического конструирования ИТ-дисциплины и построить его системно-деятельностную модель. В нашем исследовании мы выделяем следующие методологические подходы: общенаучные – системный, целостный, деятельностный, прагматический, процессуально-результативный и дидактические – личностно-деятельностный, компетентностный и технологический подходы.

Системный и целостный методологические подходы направлены на определение целей и структуры дидактического конструирования как системного процесса, на рассмотрение ИТ-дисциплины как целостного дидактического образования.

Деятельностный подход позволяет рассмотреть дидактическое конструирование как научно-практическую деятельность и выделить ее психологические характеристики (субъектность, предметность, активность, целенаправленность, мотивированность, осознанность) и компоненты (предмет, средства, способы, продукт, результат). Использование личностно-ориентированного подхода позволяет построить для каждого студента индивидуальную траекторию обучения с целью оптимального развития его профессионально-личностных качеств. Прагматический и процессуально-результативный подходы к дидактическому конструированию позволяют осмыслить этот процесс с точки зрения функциональности и результативности, выделить критерии его эффективности.

На конкретно-научном уровне методологического анализа мы используем компетентностный (для определения целей изучения ИТ-дисциплины) и технологический подходы (для конструирования содержания и методов обучения).

## Литература

- 1 Болонский процесс: Результаты обучения и компетентностный подход (книга-приложение 1) / под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 536 с.
- 2 Tuning Education Structures in Europe [Electronic resource]. – URL: <http://tuning.unideusto.org>.
- 3 Ціханова Т.В. Вучэбныя дысцыпліны інфармацыйна-тэхналагічнай накіраванасці у вышэйшай школе / Т.В.Ціханова // Вышэйшая школа. Навукова-метадычны і публіцыстычны часопыс. – № 5 (97). – Мінск: Рэспубліканскі інстытут вышэйшай школы, 2013. – С. 36-39.
- 4 Тихонова Т.В. Сутність поняття «дидактичне конструювання змісту навчальної дисципліни вищої школи» / Тихонова Т.В. // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні

науки. – Випуск 34: збірник наукових праць / за ред. проф. В.Д. Сиротюка – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. – С. 181-186

5 Тихонова Т.В. Конструювання змісту інформаційно-технологічної дисципліни у системі вищої педагогічної освіти / Т.В.Тихонова // Інформаційні технології в освіті: Збірник наукових праць. Випуск 15. – Херсон, ХДУ, 2013. – С. 229-233. URL: <http://ite.kspu.edu/ru/issue-15/p-229-233>

6 Блауберг И.В. становление и сущность системного подхода / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 1973. – 270 с.

7 Юдин Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность. /Э.Г. Юдин – М.: Эдиториал УРСС, 1997. – 444 с.

8 Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. Методологические проблемы современной науки / Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 1978. – 392 с.

9 Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. – Изд. второе, доп., испр. и перераб. – М.: Логос, 2004. – 384 с.

10 Любогор О.В. Праксеологический подход к анализу результативности педагогической деятельности: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / О.В. Любогор. – СПб., 2011. – 26 с.

11 Бурмакина, В.Ф. Большая Семерка (Б7). Информационно-коммуникационно-технологическая компетентность: методическое руководство для подготовки к тестированию учителей. [Электронный ресурс] / В.Ф. Бурмакина, М. Зелман, И.Н. Фалина. – М.: НФПК, 2007. – 56 с. Режим доступа: <http://ifap.ru/library/book360.pdf>.

12 Дорошенко Ю.А. Методика обучения информационным технологиям в школьном курсе информатики / Ю.А. Дорошенко, Т.В. Тихонова, А.С. Погромская // Информатика и образование. – №1. – 2014. – С. 63-73.

### References

1 Bolonskij process: Rezul'taty obuchenija i kompetentnostnyj podhod (kniga-prilozhenie 1) / pod nauch. red. d-ra ped. nauk, professora V.I. Bajdenko. – М.: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2009. – 536 s.

2 Tuning Education Structures in Europe [Electronic resource]. – URL: <http://tuning.unideusto.org>.

3 Cihanava T.V. Vuchjebnyja dyscypliny infarmacyjna-tjehnalagichnaj nakirovanasci u vyshjeshhaj shkole / T.V.Cihanava // Vyshjeshhaja shkola. Navukova-metadychny i publitystychny chasopys. – № 5 (97). – Minsk: Rjespublikanski instytut vyshejshaj shkoly, 2013. – S. 36-39.

4 Tihonova T.V. Sutnist' ponjattja «didaktichne konstrujuvannja zmistu navchal'noї disciplini vishhoї shkoli» / Tihonova T.V. // Naukovij chasopis Nacional'nogo pedagogichnogo universitetu imeni M.P.Dragomanova. Serija № 5. Pedagogichni nauki. – Vипusk 34: zbirnik naukovih prac' / za red. prof. V.D. Sirotyuka – K.: Vid-vo NPU imeni M.P. Dragomanova, 2012. – S. 181-186

5 Tihonova T.V. Konstrujuvannja zmistu informacijno-tehnologichnoї disciplini u sistemi vishhoї pedagogichnoї osviti / T.V.Tihonova // Informacijni tehnologii v osviti: Zbirnik naukovih prac'. Vipusk 15. – Herson, HDU, 2013. – S. 229-233. URL: <http://ite.kspu.edu/ru/issue-15/p-229-233>

6 Blauberger I.V. Stanovlenie i sushhnost' sistemnogo pohoda / I.V. Blauberger, Je.G. Judin. – М.: Nauka, 1973. – 270 s.

7 Judin Je.G. Metodologija nauki. Sistemnost'. Dejatel'nost'. /Je.G. Judin – М.: Jeditorial URSS, 1997. – 444 s.

8 Judin Je.G. Sistemnyj podhod i princip dejatel'nosti. Metodologicheskie problemy sovremennoj nauki / Je.G. Judin. – М.: Nauka, 1978. – 392 s.

9 Zimnjaja I.A. Pedagogicheskaja psihologija: uchebnik dlja vuzov. – Izd. vtoroje, dop., ispr. i pererab. – М.: Logos, 2004. – 384 s.

10 Ljubogor O.V. Prakseologicheskij podhod k analizu rezul'tativnosti pedagogicheskoj dejatel'nosti: avtoreferat dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 / O.V. Ljubogor. – SPb., 2011. – 26 s.

11 Burmakina, V.F. Bol'shaja Semerka (B7). Informacionno-kommunikacionno-tehnologicheskaja kompetentnost': metodicheskoe rukovodstvo dlja podgotovki k testirovaniju uchitelej. [Jelektronnyj resurs] / V.F. Burmakina, M. Zelman, I.N. Falina. – М.: NFPK, 2007. – 56 s. Rezhim dostupa: <http://ifap.ru/library/book360.pdf>.

12 Doroshenko Ju.A. Metodika obuchenija informacionnym tehnologijam v shkol'nom kurse informatiki / Ju.A. Doroshenko, T.V. Tihonova, A.S. Pogromskaja // Informatika i obrazovanie. – №1. – 2014. – S. 63-73.

4-бөлім  
**ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ  
ЗЕРТТЕУЛЕР**

---

Раздел 4  
**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ  
ИССЛЕДОВАНИЯ**

---

Section 4  
**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL  
RESEARCH**



Мынбаева А.К., Галимова Н.Р.

**Развитие креативности  
студентов в образовательной  
среде вуза**

В статье продемонстрирована часть результатов первого этапа исследования по гранту №1763/ ГФ4 «Развитие креативности и творческих способностей студентов как фактор повышения интеллектуального потенциала Казахстана» МОН РК. Рассмотрены понятия «креативность», «творчество», «творческие способности», «образовательная среда вуза». Сравнены понятия «креативность» и «творчество», систематизированы теоретические основы развития креативности в виде схемы, включающей фазы развития креативности, этапы становления, подходы к изучению, внешние и внутренние факторы, влияющие на креативность личности. Спроектирована модель развития креативности студентов в образовательной среде вуза. Модель состоит из цели и задач, принципов развития креативности, содержания и методов, программы развития креативности студентов, результата. Приведены результаты опытно-педагогической работы по апробации модели и программы развития креативности, в котором приняло участие 40 студентов педагогических специальностей КазНУ им. аль-Фараби.

**Ключевые слова:** креативность, творчество, творческие способности, креативная образовательная среда.

Мынбаева А.К., Galimova N.R.

**The development of creativity  
of students in the educational  
environment of the university**

In the article the results of the first phase of the study grant №1763/ GF4 "Development of creativity and creative abilities of students as the factor of the intellectual potential of Kazakhstan" of MES of RK were demonstrated. The concepts of "creativity", "creative abilities", "educational environment of the university" were considered. The concepts of "creativity" and "creation" were compared, the theoretical basis for the development of creativity in the form of a scheme including the phases of development of creativity, stages of formation, approaches to learning, external and internal factors influencing the creativity of the individual were systematized. A model of development of creativity of students in the educational environment of the university was designed. The model consists of objectives and tasks, principles of creativity development, content and methods, students' creativity development program, results. The results of experimental pedagogical work on the testing model and program of creativity development, in which 40 students of pedagogical specialties Al-Farabi KazNU took part.

**Key words:** creativity, creation, creative abilities, creative educational environment.

Мынбаева А.К., Галимова Н.Р.

**Жоғары оқу орындарының  
білім беру ортасында  
студенттердің креативтілігін  
дамыту**

Мақалада ҚР БЖҒМ №1763/ ГФ4 «Қазақстанның интеллектуалды әлеуетін арттыру факторы ретінде студенттердің шығармашылық қабілеттіліктері мен креативтіліктерін дамыту» атты гранттық зерттеудің бірінші кезеңінің кейбір нәтижелері көрсетіледі. «Креативтілік», «шығармашылық», «шығармашылық қабілеттіліктер», «жоғары оқу орындарының білім беру ортасы» ұғымдарының түсініктері қарастырылады. «Креативтілік» және «шығармашылық» ұғымдары салыстырылады, креативтілікті дамытудың теориялық негіздеріне қатысты креативтілікті дамыту фазалары, қалыптасу кезеңдері, оқыту тұрғылары және тұлғаның креативтілігіне ықпал ететін ішкі және сыртқы факторлар кестелер түрінде жүйеленеді. Жоғары оқу орындарының білім беру ортасында студенттердің креативтілігін дамытудың моделі жобаланады. Модель мақсат, міндеттерден, креативтілікті дамыту ұстанымдарынан, мазмұн мен әдістерден, студенттердің креативтілігін дамыту бағдарламасынан және алынған нәтижелерден тұрады. Креативтілікті дамыту моделі мен бағдарламасын байқаудан өткізу бойынша әл-Фараби атындағы ҚазҰУ педагогикалық мамандықтарынан 40 студент қатысқан тәжірибелік-педагогикалық жұмыстың нәтижелері беріледі.

**Түйін сөздер:** креативтілік, шығармашылық, шығармашылық қабілеттіліктер, креативті білім беру ортасы.



**РАЗВИТИЕ  
КРЕАТИВНОСТИ  
СТУДЕНТОВ  
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ  
СРЕДЕ ВУЗА****Введение**

Исследованием творчества и креативности занимались такие зарубежные ученые, как Дж. Гилфорд, П. Торренс, Д.Б. Богоявленская, Я.А. Пономарева, Н.Ф. Вишнякова, К.А. Торшина, Е.Е. Туник, Е.П. Ильин и др. Среди отечественных исследователей – Б.А. Оспанова, В.В. Шахгулари, А.К. Избасканова, Н.А. Михайлова, Р.Ш. Сыдыкова, Б.А. Жетписбаева, А. Кенжебаева и др. Цель исследования – разработка и апробация модели развития креативности студентов в образовательной среде вуза.

**Систематизация теоретических основ креативности**

Н.Е. Кузьмина пишет о существовании трех основных подходов к решению вопроса о соотношении понятий творчества и креативности [1]. Во-первых, понятия креативности и творчества являются тождественными. В рамках этого подхода креативность и творчество рассматриваются как синонимичные понятия. Так, Г. Пирогов считает, что термином «креативность» обозначают одновременно и творческую деятельность, и способность к творчеству. Р. Стенберг и Е. Григоренко описывают понятия «творчество», «творческость», «креативность» как равнозначные, как «способность делать работу, которая одновременно является как новаторской (оригинальной, неожиданной), так и полезной (отвечающей требованиям задания). Во-вторых, творчество и креативность понимаются как отдельные явления (М. Боден, Е. Пикард, И.А. Дубина). Например, И.А. Дубина [2] определяет творчество как феномен, отражающий процессы взаимодействия новизны и порождаемый субъектом деятельности, с существующим культурным контекстом. А.Н. Воронин к признакам креативности относит наличие интеллектуальной творческой инициативы, своеобразную открытость опыту, чувствительность к новому, умение видеть и ставить проблемы. Основной чертой творчества, по его мнению, является умение выбрать из большого числа фактов, идей, проблем те, разрешение которых получает признание в социуме. Креативность, таким образом, является субъектным образованием, прояв-

ляющим творчество и оказывающим преобразующее воздействие на социокультурную среду. Иными словами, творчество предполагает создание новых возможностей для культуры, а креативность – для субъекта. В-третьих, креативность понимается как один из аспектов изучения творчества, выступая при этом в качестве внутреннего ресурса человека. Сторонники этого подхода также оперируют субъективно-обусловленной характеристикой для обозначения явления креативности. Творчество же описывается с помощью процессуально-продуктивной характеристики. Творческий продукт оценивается по оригинальности и значению, процесс – по чувствительности к проблеме, способности к синте-

зу, чувству сходства, дивергентности, прогнозированию. В соответствии с данной позицией творчество определяется как «созидание инноваций в социальной практике и оригинальных произведений науки и искусства» или как «особое состояние человека, когда он может создать совершенно новое, ранее неизвестно произведение науки или искусства, открыть новые законы или закономерности» [3].

В таблицах 1 и 2 собраны определения «креативности» и «творчества» из авторефератов казахстанских исследователей, российских ученых и других авторов. Проанализировано 17 определений креативности, в таблице 1 – представлено 9.

Таблица 1 – Дефиниции понятия «креативность»

Определение	Автор, источник
Креативность – это значит копать <i>глубже</i> , смотреть <i>лучше</i> , <i>исправлять ошибки</i> , беседовать с кошкой, нырять в глубину, проходить <i>сквозь стены</i> , <i>зажигать</i> солнце, <i>строить</i> замок на песке, <i>приветствовать будущее</i>	П. Торренс [4]
Креативность – общая <i>способность к творчеству</i> , характеризует личность в целом, <i>проявляется в различных сферах активности</i>	В.Н. Дружинин [5]
Креативность – <i>способность к разрушению</i> общепринятого, <i>обычного порядка</i> следования идей в процессе мышления	R.M. Simpson [5]
Креативность – это <i>способность удивляться</i> и познавать, умение находить <i>решение в нестандартных</i> ситуациях, это нацеленность на <i>открытие нового</i> и способность к глубокому осознанию своего <i>опыта</i>	Э. Фромм [6]
Креативность – комплекс интеллектуальных и личностных <i>способностей</i> индивида, способствующих самостоятельному <i>выдвижению проблем</i> , <i>генерированию</i> большого количества <i>оригинальных идей</i> и <i>нешаблонному</i> их решению	Н.Ф. Вишнякова [7]
Креативность – особенности <i>поведения личности</i> , выражающиеся в <i>оригинальных</i> способах <i>получения</i> продукта, достижения <i>решения</i> проблемы, <i>новых подходах</i> к проблеме с разных точек зрения	Дж.Рензулли [7]
Креативность – <i>процесс переконструирования</i> элементов в новых комбинациях, отвечающих требованиям полезности и некоторым специальным требованиям	С.А. Медник [7]
Креативность – это <i>способность адаптивно реагировать</i> на необходимость в <i>новых подходах</i> и <i>новых продуктах</i> . Данная способность позволяет также осознавать новое в бытии, хотя сам процесс может носить как сознательный, так и бессознательный характер	Баррон и Харрингтон [6]
Креативность – <i>интегративное</i> многостороннее явление, <i>обеспечивающее</i> любой деятельности <i>индивидуальный</i> своеобразный <i>стиль ее осуществления</i> , в зависимости от степени понимания и осмысления нетипичной ситуации, выбора источников и уровня устойчивости мотивов, способов включения и реализации собственных потенциалов	Б.А. Оспанова [5]
Креативность – это интегративное <i>личностное свойство</i> , <i>стимулирующее</i> высокий уровень развития ее <i>интеллектуальной индивидуальности</i> , <i>инициативности</i> , когнитивных <i>мотиваций</i> , <i>творческого потенциала</i> в самовыражении и саморазвитии адекватной личности, выражающееся в готовности к <i>неординарной творческой деятельности</i>	Р.Ш. Сыдыкова [7]

Анализ определений в таблице 1 позволяет отметить, что наиболее часто исследователи выделяют креативность как *способность* (П. Торренс, С.В. Taylor, Н.Ф. Вишнякова, R.M. Simpson), *процесс* (К.А. Торшина, F. Vargon, С.А. Медник), *свойство* (Р.Ш. Сыдыкова), *черта личности* (К. Мартиндэйл) (рисунок 1). Однако все авторы утверждают, что креативность помогает личности в разрешении нестандартных задач. Проанализировав различные

подходы к определению понятия креативность, мы считаем формулировку Н.Ф. Вишняковой соответствующей для нашего исследования: **«Креативность – комплекс интеллектуальных и личностных способностей индивида, способствующих самостоятельному выдвижению проблем, генерированию большого количества оригинальных идей и нешаблонному их решению».**

Сравним с понятием «творчества».

**Таблица 2** – Дефиниции понятия «творчество»

Определение	Автор, источник
Творчество – <i>деятельность, порождающая нечто качественно новое и отличающееся неповторимостью, оригинальностью и общественно исторической уникальностью</i>	Большой энциклопедический словарь [8]
Творчество – <i>деятельность человека, результатом которой является создание новых материальных и духовных ценностей</i>	Психологический словарь [9]
Творчество – вид <i>деятельности</i> по решению специальных задач, который характеризуется <i>новизной, нетрадиционностью</i> и трудностью в формулировании проблемы	А. Ньюэлл, Д.С. Шоу, Г.А. Саймон [10]
Творчество – это <i>открытие</i> личностных жизненных перспектив	Н.Ф. Вишнякова [11]
Творчество – это мыслительная и практическая <i>деятельность</i> , результатом которой является <i>созидание оригинальных неповторимых ценностей, установление новых фактов, свойств, закономерностей</i> , а также <i>методов исследования и преобразования</i> материального мира или духовной культуры	А.Г. Спиркин [12]
Творчество – это разновидность <i>поисковой активности</i> , под которой понимается <i>активность</i> , направленная на <i>изменение</i> ситуации или на изменение самого субъекта, его отношения к ситуации, при отсутствии определенного прогноза желательных результатов такой активности, т.е. прагматической неопределенности	В.С. Ротенберг [13]
Творчество – это то, что человек делает с <i>любовью</i> , то, что идет из <i>глубин его души</i> , с большим воодушевлением	В.В. Шахгулари [10]
Творчество – высочайшая из человеческих <i>функций</i> , которая зиждется на <i>свободе воли</i> и <i>воображения</i> , если к ним подходить с ответственностью, помогают человеку быть <i>творцом</i> будущего, а не только порождением прошлого... Творчество – это <i>возрождение</i> , вечный <i>источник</i> молодости: творчество придает свежесть, <i>оригинальность</i> и значимость всему, чем мы занимаемся, о чем думаем и что чувствуем	П. Вайнцвайг [13]
Творчество – абсолютно <i>оригинальное</i> создание человеком <i>небывалого</i> , ... <i>откровение</i> самой человеческой природы	Н.А. Бердяев [14]

Большинство авторов творчество связывают с *деятельностью, результатом* которой является новый *оригинальный продукт* или материальная и духовная *ценность*. Нам импонирует определение, данное в энциклопедическом словаре: «творчество – *деятельность, порождающая нечто качественно новое и отличающееся неповторимостью, оригинальностью* и общественно исторической *уникальностью*» [8].

Сравнив эти два понятия, можем утверждать, что креативность и творчество не равнозначны. Креативность является неким качеством или способностью человека, которое позволяет ему создавать, творить нечто качественно новое.

Таким образом, следует уточнить: творчество есть процесс создания нового, а креативность – это особый способ мышления, готовность к созданию новых форм культуры. В

истории развития человечества развивались и изменялись взгляды на проблему творчества. Творчество определяют как неадаптивную активность конструктивного характера, направленную на создание нового продукта в нерегламентированной ситуации. Креативность же

выступает как некоторое свойство психики человека, обуславливающее возможность проявления такой активности [15]. Креативность ближе к понятию «творческие способности», рассмотрим определения «творческих способностей» в таблице 3.

Таблица 3 – Дефиниция понятия «творческие способности»

Определение	Автор, источник
Творческие способности – это <i>синтез свойств и особенностей</i> личности, характеризующих степень их соответствия требованиям определенного вида творческой деятельности и обуславливающих уровень ее результативности	В.И. Андреев [15]
Творческие способности – <i>свойство</i> функциональных систем, реализующих отдельные <i>психические функции</i> , которые имеют <i>индивидуальную меру</i> выраженности, проявляющуюся в <i>успешности</i> и <i>качественном своеобразии освоения деятельности</i> [16]	В.Д. Шадриков [16]
Творческие способности – определённые <i>индивидуально-психологические особенности</i> , отличающие одного человека от другого, которые <i>не сводятся</i> к наличному, имеющемуся уже у человека <i>запасу навыков и знаний</i> , а обуславливают лёгкость и быстроту их <i>приобретения</i> [16]	Б.М. Теплов [16]
Творческие способности – <i>сложное личное качество</i> , отражающее способность человека к творчеству в разных сферах жизнедеятельности, а также позволяет оказывать поддержку в творческой самореализации другим людям. Это высокая степень увлечённости, интеллектуальной активности, познавательной самостоятельности личности [17]	Л.А. Большакова [17]
Творческие способности – это <i>характеристики личности</i> , которые позволяют продуктивно осваивать деятельность, направленную на получение результатов, обладающих новизной [18]	А. Грецов [18]

Анализ таблицы 3 показывает, что творческие способности определяются как *свойства или особенности личности*. Нам импонирует определение А. Грецова: творческие способности – это характеристики личности, которые позволяют продуктивно осваивать деятельность, направленную на получение результатов, обладающих новизной. Творческие способности ближе к понятию креативности, однако, по определению Б.М. Теплова, больше ориентированы на дальнейшее приобретение знаний и навыков.

### Теоретические основы креативности и творчества

В рамках исследования были рассмотрены фазы развития креативности, этапы становления, подходы к изучению, внешние и внутренние факторы, влияющие на креативность личности, которые систематизированы в модель теоретических основ развития креативности, представленную на рисунке 2.

П. Ильин рассматривает теории творчества [19]:

- *психоаналитическая теория* творчества (З. Фрейд, К. Юнг), где рассмотрены мотивация и бессознательные компоненты творчества;
- озарение в *гештальтпсихологии* (Келлер, Вертмейер);
- *когнитивная теория* творчества Дж. Келли;
- *компенсационная теория* творчества А. Адлера;
- природа творчества с позиции *гуманистической психологии*;
- *теория развития творческой личности* Г.С. Альтшуллера и др.

Наиболее известными теориями креативности и творчества являются концепции Дж. Гилфорда, М. Чиксзентмихай и др.

В основе концепции Дж. Гилфорда заложено принципиальное различие между двумя типами мыслительных операций: конвергенцией и дивергенцией. Основанием для создания концепции явилась разработанная Дж. Гилфордом кубообразная модель структуры интеллекта: «материал – операции – результаты» (рисунок 1) [20-21].

Дж. Гилфорд выделил четыре основных параметра креативности [20]:

– образная адаптивная гибкость – способность изменять форму стимула (способность видеть новые признаки и возможности для использования);

– оригинальность – способность продуцировать отдаленные ассоциации, необычные ответы;

– семантическая гибкость – способность выявить основное свойство объекта и предложить новое свойство его использования;

– семантическая спонтанная гибкость – способность к продуцированию разнообразных идей в нерегламентированной ситуации.

Позднее Дж. Гилфорд определяет уже шесть параметров креативности [21]:

– анализ и синтез – способность решать проблемы;

– гибкость – способность к продуцированию идей;

– оригинальность – способность нестандартно отвечать на раздражители;

– способность к обнаружению и постановке проблемы;

– способность к генерированию идей;

– способность к усовершенствованию путем добавления деталей.

Американский психолог Михай Чиксентмихай – автор теории потока, экспериментально исследовал состояние, которое возникает, когда он погружен в свое дело, творчество. Он вводит термин «поток» (Flow). Респондентами его исследования были альпинисты, шахматисты, композиторы, хирурги, художники, танцоры и др. Чувство слияния со своими действиями («слияние действий и осознания») возникает в потоке, когда человек настолько вовлечен, погружен в то, что он делает в каждый момент, что у него исчезает чувство осознания самого себя как чего-то отдельного от совершаемых им действий [22]. «Поток» не нуждается в преднамеренной рефлексии: ведет человека само действие. Слияние действия и осознания сопровождается потерей чувства времени – время протекает незаметно.

Изучение понятия креативности ассоциативно позволяет высказать гипотезу о подобии интеллекта и креативности человека с математическим понятием тензор (от лат. Tensus – «напряженный»). Тензор – это объект, который описывается многомерным массивом. В частности, по Дж. Гилфорду, креативность обладает 6 параметрами. Идея соответствия креативности тензору требует дальнейшего изучения и развития.

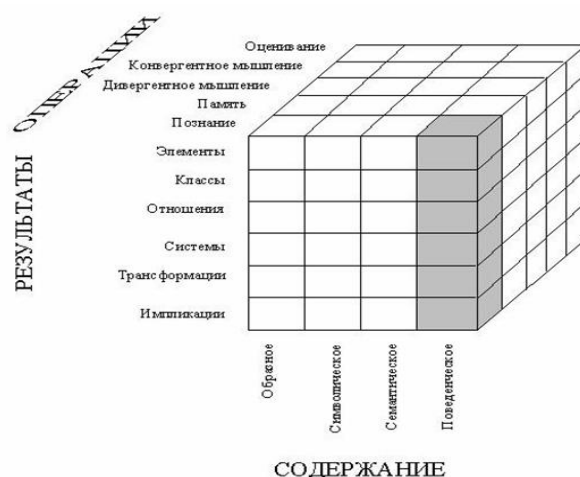


Рисунок 1 – Модель структуры интеллекта Дж. Гилфорда [20-21]

### Модель развития креативности студентов в образовательной среде вуза

Под креативной образовательной средой К.Г. Кречетников понимает многомерную индивидуализированную самоорганизующуюся целостность, предназначенную для создания условий, благоприятствующих развитию творческих способностей обучающихся, а также обеспечивающих их самореализацию и личностный рост.

В проведенном исследовании была разработана модель развития креативности студентов в образовательной среде вуза (рисунок 3).

Для реализации цели развития креативности были поставлены следующие задачи:

– раскрытие скрытого творческого потенциала студентов;

– формирование положительных мотивов к развитию креативности;

– формирование творческих компетенций у студентов вуза;

– формирование положительного Я-образа.

Ориентируясь на исследования, проведенные А.С. Швайковским и Р.Ш. Сыдыковой, были определены следующие принципы развития креативности в образовательной среде вуза:

– Гуманизации (подразумевает то, что в центре педагогического процесса находится студент. Педагог признает самоценность его личности, защита его прав уважает его потребности и права на индивидуальное развитие).

– Индивидуализации (является источником формирования, развития и обогащения возможностей личности. Индивидуализация предпола-



гает наиболее характерные для того или иного человека способы решения имеющихся задач, особенностью которых является их неповторимость, индивидуальный подход к раскрытию общественной сущности человека).

– «Креативных вспышек» (отражает способности индивида выдвигать неожиданные альтернативы, отступать от стереотипов мышления в различных жизненных ситуациях).

– Противоречивости (реализация возможностей может происходить на основе совпадения или противоречия влияния внутренних и внешних условий жизнедеятельности).

– Демократизации (соответствующий стиль взаимоотношений, предоставление права на самоопределение).

– Принцип развивающей и личностно-ориентированной направленности (заключается в ориентации на инновационных образовательных технологий на развитие студента как субъекта учебной деятельности, на развитие студента как субъекта учебной деятельности, на развитие его целостной уникальной личности с

многообразием склонностей и способностей).

– Принципы системности и последовательности (означают целенаправленность и согласованность вносимых изменений во все компоненты образовательного процесса, на всех его этапах и в отношении всех субъектов).

Данная модель представляет процесс развития творческого потенциала как сложное личностно-деятельностное образование, включающее мотивационный, эмоциональный, когнитивный компоненты, отражающие совокупность личностных качеств и способностей, психологических состояний, знаний, умений и навыков, необходимых для достижения высоко-го уровня его развития (таблица 4).

В модели рассматриваются 3 уровня развития креативности: низкий, средний, высокий, которые непосредственно связаны с компонентами. Представим интерпретацию уровней в таблице 5 [5-7].

Для апробации гипотетической модели была разработана программа опытно-педагогического исследования.

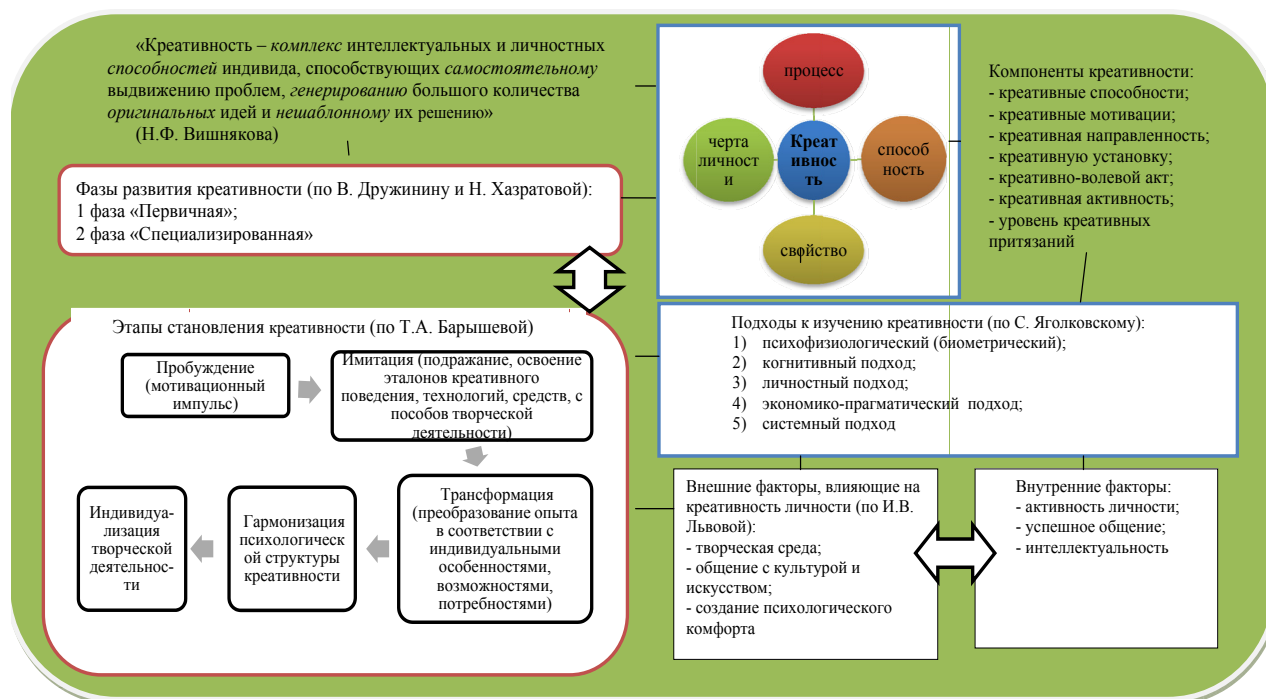


Рисунок 2 – Рефлексия и систематизация теоретических основ развития креативности

Таблица 4 – Компоненты креативности

Креативность		
Мотивационный компонент	Когнитивный компонент	Эмоциональный компонент
<ul style="list-style-type: none"> <li>– ценностное отношение;</li> <li>– положительное отношение к творчеству;</li> <li>– позитивное отношение к саморазвитию личности;</li> <li>– осознание значимости креативности;</li> <li>– наличие положительного мотива к занятиям по креативности;</li> <li>– потребность в познании;</li> <li>– установка на успех и престиж</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– ЗУН о креативности;</li> <li>– о психолого-педагогических подходах креативности;</li> <li>– о диагностике креативности;</li> <li>– о признаках креативности;</li> <li>– о методах развития креативности;</li> <li>– саморефлексия</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– открытость и готовность принимать новые знания;</li> <li>– положительное переживание творчества;</li> <li>– сопереживание;</li> <li>– уважение;</li> <li>– эмпатия;</li> <li>– стеничность;</li> <li>– вдохновенность;</li> <li>– созерцательность</li> </ul>

Таблица 5 – Характеристика уровней креативности у студентов

Уровни креативности		
низкий	Средний	Высокий
Мотивационный		
низкая мотивация к новому, отсутствие мотивации к самосовершенствованию, слабое понимание личностной и социальной значимости саморазвития, неудовлетворенность внутренним потенциалом	Поверхностное отношение к творчеству, частичная реализация внутренних ресурсов, средне выраженная мотивация к самосовершенствованию, достижению цели	Регулярная мотивация к саморазвитию, творчеству, желание совершенствоваться, стремление к познанию окружающего мира, открытиям, созданию нового, тренировке мыслительных процессов
Когнитивный		
Неумение выделять противоречие, видеть проблему, неспособность самостоятельного разрешения проблемы, неспособность творческого решения задач, отсутствие новых оригинальных идей, низкий уровень воображения и любознательности, выбор шаблонов и следование им, применение готовых вариантов решения проблемы, отсутствие желания творить новое, боязнь инноваций	Умеренная любознательность, генерирование небольшого количества идей, частичное следование указаниям инструкции, некоторая шаблонность, выдвижение оригинальных идей только по актуальности проблемы, частичное выявление альтернативных идей, малая способность выделять противоречие, видеть проблему	Ярко выраженная любознательность, поиск нового, генерирование большого количества различных идей, высокая степень беглости мысли, настойчивость в достижении цели, оригинальность в деятельности, способность выделять противоречие, высокая способность связывать не связываемое, находить множество альтернативных идей в решении проблемы, наличие высокой склонности к риску
Эмоциональный		
Негативное отношение к творчеству, закрытость, неуважение к чувствам и эмоциям окружающих, неумение выражать свои чувства, пассивность	Неудовлетворенность достижениями, умеренное переживание творческого процесса, наличие барьеров для достижения целей, отсутствие гармонии, среднеразвитое чувство юмора	Открытость и готовность к инновациям, позитивное переживание творческого процесса, положительное отношение к саморазвитию личности, экспрессивность, подвижность, активность, воодушевленность

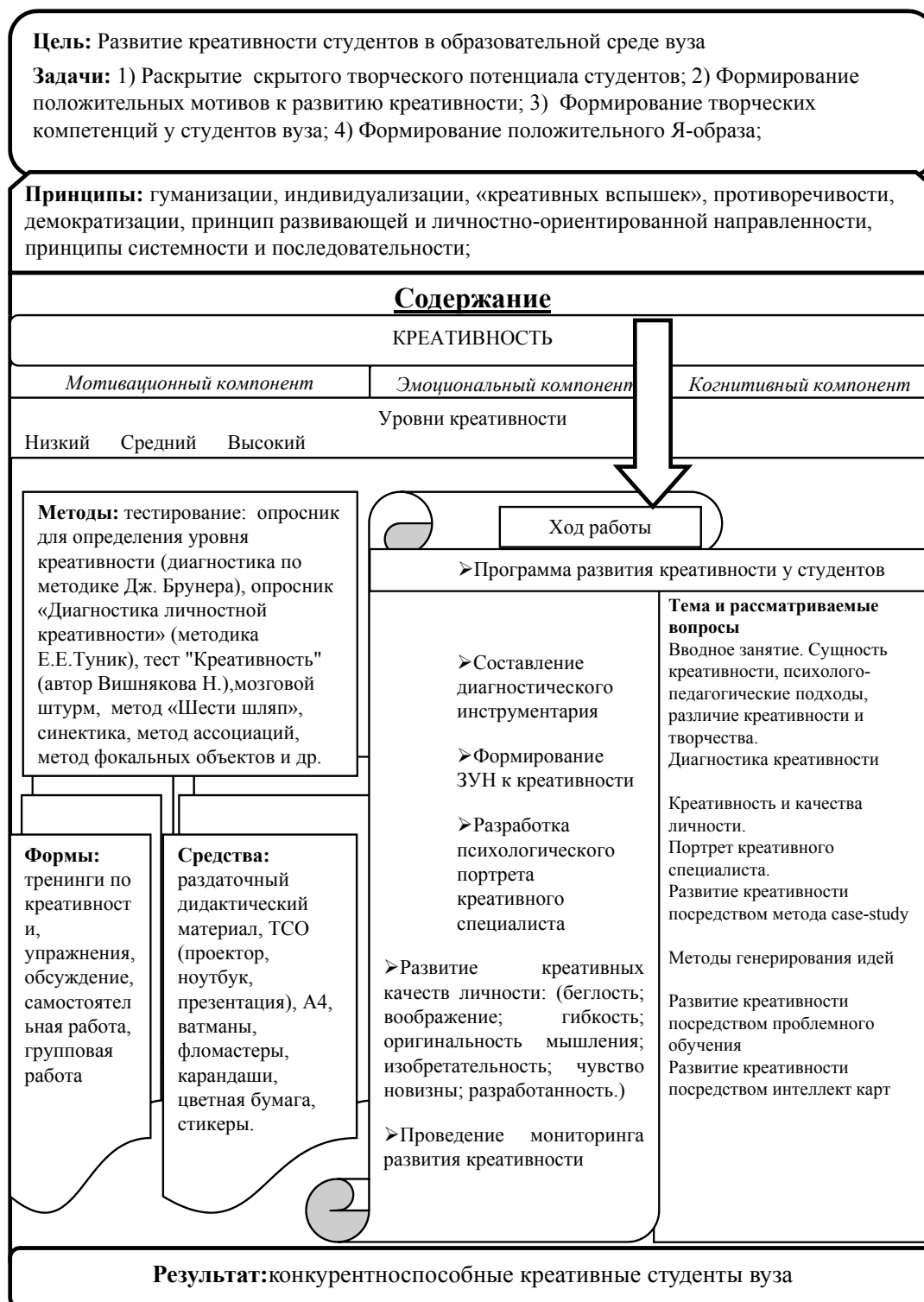


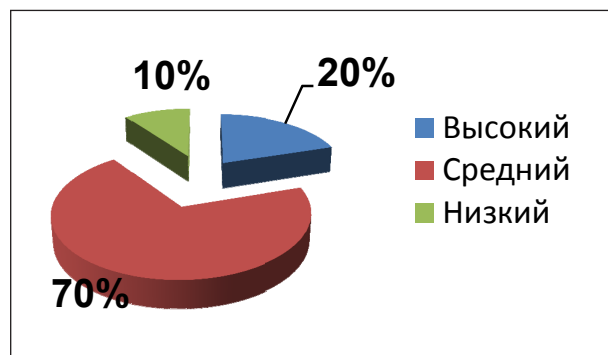
Рисунок 3 – Модель развития креативности студентов в образовательной среде вуза

*Результаты опытно-педагогического исследования креативности студентов КазНУ имени аль-Фараби*

В исследовании приняли участие 40 студентов. Средний возраст респондентов 20 лет. Пол: женский – 95%, мужской – 5%. Место обучения: КазНУ имени аль-Фараби. Специальность и курс: «Социальная педагогика и самопознание» и «Педагогика и психология», 1-4 курсы.

На диагностическом этапе по результатам 3 тестов определен уровень креативности студентов (рисунок 4).

Разработана программа развития креативности у студентов (таблица 6).



**Рисунок 4** – Уровень развития креативности у студентов 1-4 курсов специальностей «Социальная педагогика и самопознание» и «Педагогика и психология» КазНУ имени аль-Фараби

**Таблица 6** – Программа тренинга развития креативности

№	Тема и рассматриваемые вопросы	Количество часов
Занятие 1	Вводное занятие. Сущность креативности, психолого-педагогические подходы, различие креативности и творчества	2 часа
Занятие 2	Диагностика креативности	2 часа
Занятие 3	Креативность и качества личности	2 часа
Занятие 4	Портрет креативного специалиста	2 часа
Занятие 5	Развитие креативности посредством метода case-study	2 часа
Занятие 6	Методы генерирования идей	2 часа
Занятие 7	Развитие креативности посредством проблемного обучения	2 часа
Занятие 8	Развитие креативности посредством интеллект-карт	2 часа

Целью данной программы является осознание и преодоление границ своего мышления, использование всего мыслительного потенциала для работы над задачами, требующими творческого решения.

Предлагаемая программа тренинга направлена на разрешение следующих задач:

1. Развитие качеств: беглости, гибкости и оригинальности мышления, воображения, умения находить неожиданные ассоциации.

2. Знакомство с основными понятиями креативности, психолого-педагогическими подходами.

3. Демонстрация возможностей использования креативности при решении жизненных

проблем, а также достижение личных и профессиональных целей.

4. Формирование навыков командной творческой работы.

Были проведены занятия по программе, затем проведена повторная диагностика. Если сравнивать результаты, которые были проведены в поле апробации программы тренинга, то можно заметить существенную разницу. После занятий по результатам диагностики показатель «низкий» уровень креативности в группе отсутствует. Из таблицы 7 видно, что в группе увеличился показатель уровня креативности «высокий». Средний уровень креативности также изменился.

Таблица 7 – Динамика развития креативности студентов в образовательной среде вуза

Уровень развития креативности	Количество студентов			
	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Чел.	%	Чел.	%
низкий	4	10%	-	-
Средний	28	70%	31	77,8
Высокий	8	20%	9	22,2

### Заключение

Положительная динамика результатов опытно-педагогической работы подтвердила первичную эффективность и целесообразность реализации в образовательной среде вуза модели и программы тренинга развития креативности. Планируется дальнейшая ра-

бота со студентами по развитию творческих способностей, в том числе освоению студентами арт-технологий обучения и воспитания. Разработаны карты траекторий диагностики креативности и творческих способностей студентов, ведется работа по созданию программного обеспечения лаборатории по диагностике особенностей студентов.

### Литература

- 1 Керженцева А.В. Формирование креативности учителя как условие реализации новых образовательных стандартов // Творческая педагогика. – 2011. – №1 (46).
- 2 Дубина И.Н. Субъектно-личностные и социокультурные аспекты творчества: опыт контекстуального и терминологического различия // Поволжский журнал по философии и социальным наукам. – Самара, 2000. – № 7.
- 3 Коломниец Е.Ф. Креативность как фактор выбора стратегии самореализации личности: дис.канд.псих.наук. – СПб.: С-Петербург.гос.ун-т, 2010. – 219 с.
- 4 Михайлова Н.А., Фищук Е.Б. Креативность как личностная способность будущего учителя к творчеству // Вестник КазНПУ. Серия «Психология». – № 1(10) . – 2007.
- 5 Оспанова Б.А. Педагогические основы формирования креативности будущих специалистов системе университетского образования: дис.д.п.н. – Туркестан, 2006. – 288 с.
- 6 Швайковский А.С. Педагогические условия развития креативного потенциала студентов на основе инновационных образовательных технологий. дис. канд. пед. наук. – Шымкент, 2009. – С. 144.
- 7 Сыдыкова Р.Ш. Теория и практика развития креативности будущих педагогов-музыкантов в системе высшего образования: дис. док.пед.наук. – Туркестан, 2010. – 347 с.
- 8 Большой энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1993. – 1628 с.
- 9 Психологический словарь / под ред. В.В. Давыдова, А.В. Запорожца. – М.: Педагогика, 1983. – 448 с.
- 10 Шахгулари В.В. Управление творческой деятельностью учащихся в современной школе. – Алматы: Қазақ университеті, 2010. – 151 с.
- 11 Пирожкова О.Б. Развитие творческого потенциала учителей в условиях инновационных школ. Дис. – Астана, 2009.
- 12 Субочева М.Л. Управление развитием творческого потенциала личности учащегося: дис. канд. пед. наук. МПГУ. – М., 2002. – 208 с.
- 13 Евсеева Т.Г. Деятельностная концепция творчества в образовании: дис. канд. филос. наук. КазНУ им. аль-Фараби. – Алма-Ата, 1993. – 128 с.
- 14 Большаков А.В. Проблема определения творчества // Аналитика культурологии. Выпуск № 8 / 2007. 2 с. Электронный ресурс <http://cyberleninka.ru/article/n/problema-opredeleniya-tvorchestva>. Дата доступа: 15.05.2015
- 15 Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. Книга 1. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1996. – 568 с.
- 16 Богдавленская Д.Б. Психология творческих способностей: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Изд. Центр «Академия», 2002.
- 17 Большакова Л.А. Развитие творчества младшего школьника // Журнал «Завуч начальной школы». – 2001. – №2.
- 18 Грецов А. Тренинг креативности для старшеклассников и студентов. – СПб: Питер, 2014.
- 19 Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб: Питер, 2012.
- 20 Яковлева Н.М. Теория и практика педагогического творчества. – Челябинск: Челябинский государственный университет, 1987. – 120 с.



- 21 Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – 3-е изд. – Питер, 2013. – 366 с.  
22 Психология. Введение в профессию / под ред. Е.А. Климова. – М.: Академия, 2008. – С. 34-35.

#### References

- 1 Kerzhenceva A.V. Formirovaniie kreativnosti uchitelja kak uslovie realizacii novyh obazovatel'nyh standartov // *Tvorcheskaja pedagogika*. – 2011. – №1 (46).
- 2 Dubina I.N. Sub#ektno-lichnostnye i sociokul'turnye aspekty tvorchestva: opyt kontekstual'nogo i terminologicheskogo razlichenija // *Povolzhskij zhurnal po filosofii i social'nym naukam*. – Samara, 2000. – № 7.
- 3 Kolomnec E.F. Kreativnost' kak faktor vybora strategii samorealizacii lichnosti: dis.kand.psih.nauk. – SPb.: S-Peterb.gos.un-t, 2010. – 219 s.
- 4 Mihajlova N.A., Fishhuk E.B. Kreativnost' kak lichnostnaja sposobnost' budushhego uchitelja k tvorchestvu // *Vestnik KazNPU. Serija «Psihologija»*. – № 1(10) . – 2007.
- 5 Ospanova B.A. Pedagogicheskie osnovy formirovanija kreativnosti budushhih specialistov sisteme universitetskogo obrazovanija: dis.d.p.n. – Turkestan, 2006. – 288 s.
- 6 Shvajkovskij A.S. Pedagogicheskie uslovija razvitija kreativnogo potenciala studentov na osnove innovacionnyh obrazovatel'nyh tehnologij. dis. kand. ped. nauk. – Shymkent, 2009. – S. 144.
- 7 Sydykova R.Sh. Teorija i praktika razvitija kreativnosti budushhih pedagogov-muzykantov v sisteme vysshego obrazovanija: dis. dok.ped.nauk. – Turkestan, 2010. – 347 s.
- 8 Bol'shoj jenciklopedicheskij slovar'. – M.: Sovetskaja jenciklopedija, 1993. – 1628 s.
- 9 Psihologicheskij slovar' / pod red. V.V. Davydova, A.V. Zaporozhca. – M.: Pedagogika, 1983. – 448 s.
- 10 Shahgulari V.V. Upravlenie tvorcheskoj dejatel'nost'ju uchashhihsja v sovremennoj shkole. – Almaty: Kazak universiteti, 2010. – 151 s.
- 11 Pirozhkova O.B. Razvitie tvorcheskogo potenciala uchitelej v uslovijah innovacionnyh shkol. Dis. Astana, 2009.
- 12 Subocheva M.L. Upravlenie razvitiem tvorcheskogo potenciala lichnosti uchashhegosja: dis. kand. ped. nauk. MPGU. – M., 2002. – 208 s.
- 13 Evseeva T.G. Dejatel'nostnaja koncepcija tvorchestva v obrazovanii: dis. kand. filos. nauk. KazNU im. al'-Farabi. – Almaty, 1993. – 128 s.
- 14 Bol'shakov A.V. Problema opredelenija tvorchestva. Analitika kul'turologii. Vypusk № 8 / 2007. 2 s. Jelektronnyj resurs <http://cyberleninka.ru/article/n/problema-opredeleniya-tvorchestva>. Data dostupa: 15.05.2015
- 15 Andreev V.I. Pedagogika tvorcheskogo samorazvitija. Innovacionnyj kurs. Kniga 1. – Kazan': Izd-vo Kazanskogo universiteta, 1996. – 568 s.
- 16 Bogojavlenskaja D.B. Psihologija tvorcheskih sposobnostej: ucheb. posobie dlja studentov vyssh. ucheb. zavedenij. – M.: Izd. Centr «Akademija», 2002.
- 17 Bol'shakova L.A. Razvitie tvorchestva mladshhego shkol'nika // *Zhurnal «Zavuch nachal'noj shkoly»*. – 2001. – №2.
- 18 Grecov A. Trening kreativnosti dlja starsheklassnikov i studentov. – Spb: Piter, 2014.
- 19 Il'in E.P. Psihologija tvorchestva, kreativnosti, odarennosti. – SPb: Piter, 2012.
- 20 Jakovleva N.M. Teorija i praktika pedagogicheskogo tvorchestva. – Cheljabinsk: Cheljabinskij gosudarstvennyj universitet, 1987. – 120 s.
- 21 Druzhinin V.N. Pсихология обшhих способностей. – 3-е изд. – Питер, 2013. – 366 с.
- 22 Психология. Введение в профессию / под ред. Е.А. Климова. – М.: Академия, 2008. – С. 34-35.

Мынбаева А.К.,  
Мырзабаев А.Б.

**Вопросы экспертизы и оценки  
научно-педагогического  
исследования**

Экспертиза – исследование какого-либо вопроса и его разрешение при помощи специалистов. Вопросы научной экспертизы результатов исследования актуальны в настоящее время. Цель статьи – выработка практических экспертных рекомендаций по повышению качества исследовательской научно-поисковой деятельности. В статье приведены классификации видов экспертиз. Рассмотрены традиционные критерии оценки качества исследования – актуальность, новизна, теоретическая и практическая значимость. В современном веке данные критерии дополняются требованием уникальности материалов, представленности результатов в зарубежных базах данных и др. Раскрыты закономерности роста, рассеяния и старения информации. На основе них предложены рекомендации по проведению поиска источников научно-технической информации. Продолжается поиск путей совершенствования критериев оценки научных исследований. Это будет способствовать развитию качества научных исследований.

**Ключевые слова:** научные исследования, экспертиза научных исследований, научно-техническая информация, критерии оценки качества научных исследований.

Mynbayeva A.K.,  
Myrzabayev A.B.

**Expertise Questions and  
Scientific Pedagogical Research  
Evaluation**

Expertise is an examination of some issue and its resolution with the help of specialists. Questions of scientific expertise of research results are relevant in the present. Purpose of the article is developing practical expert recommendations to improve the quality of scientific research activity. The article presents the classification of types of expertise. The traditional criteria for assessing the quality of research – the relevance, novelty, theoretical and practical importance – are considered. In the modern age, these criteria are supplemented by the requirement of materials uniqueness, the presentation of results in foreign databases and others. Laws of growth, dispersion and aging of information are revealed. On its basis recommendations are offered for the carrying out research of sources of scientific and technical information. The search for ways to perfect the criteria for evaluating scientific research continues. This will promote the development of the quality of scientific research.

**Key words:** scientific research, expertise of scientific research, scientific and technical information, the criteria of assessing the quality of scientific research.

Мынбаева А.К.,  
Мырзабаев А.Б.

**Ғылыми-педагогикалық  
зерттеулерді сараптау және  
бағалау мәселелері**

Сараптама – қандай да бір мәселені зерттеу және оны мамандардың көмегімен шешу. Қазіргі уақытта ғылыми сараптамалардың нәтижелерін зерттеу мәселесі өзектілік танытып отыр. Мақаланың мақсаты – зерттеушілік ғылыми-ізденушілік қызметтің сапасын арттырудағы практикалық сараптамалық ұсыныстарды дайындау. Мақалада сараптама түрлерінің жіктемесі көрсетіледі. Зерттеудің өзектілігі, жаңалығы, теориялық және практикалық маңыздылығы сияқты дәстүрлі бағалау өлшемдері қарастырылады. Қазіргі заманда аталған өлшемдер материалдардың шетелдік мәліметтер базасында көрсетілген өзіндік бірегейлік талаптарымен және т.б. толықтырылады. Ақпараттардың ескіруі, шашыраңқы таралуы және өсу заңдылықтары ашылады. Осылардың негізінде ғылыми-техникалық ақпараттардың дерек көздерін іздестіру бойынша ұсыныстар беріледі. Ғылыми зерттеулерді бағалау өлшемдерін жетілдірудің жолдарын іздестіру жалғасуда. Бұл ғылыми зерттеулердің сапасын дамытуға мүмкіндік тудырады.

**Түйін сөздер:** ғылыми зерттеулер, ғылыми зерттеулер сараптамасы, ғылыми-техникалық ақпарат, ғылыми зерттеулердің сапасын бағалау өлшемдері.

## ВОПРОСЫ ЭКСПЕРТИЗЫ И ОЦЕНКИ НАУЧНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

### Введение

Развитие современной науки в мире и Казахстане предъявляет новые вызовы и требования к научно-исследовательской деятельности. Это связано в том числе с исследованиями в области образования. В Казахстане в годы независимости построена обновленная система экспертной оценки научных исследований. Она связана как с внедрением новой системы подготовки научных кадров в Казахстане, так и с увеличением финансирования на научные исследования, глобализационными процессами в науке и образовании. Цель статьи – выработка практических экспертных рекомендаций по повышению качества исследовательской научно-поисковой деятельности.

### Экспертная деятельность и критерии оценки качества научно-педагогических исследований

Экспертиза – исследование какого-либо вопроса и его решение при помощи специалистов. Согласно определению О.Ф. Чупровой и Э. Баярыстановой, «экспертно-аналитическая деятельность – организация последовательных контрольно-оценочных и аналитических процедур и операций на каждом этапе процесса деятельности с целью повышения его качества» [1-2].

В.В. Василенко выделил следующие разновидности экспертизы: (1) индивидуальные и коллективные, (2) однотуровые и многотуровые, (3) с обменом информации между экспертами и без, (4) анонимные и открытые [3]. Кроме того, он же выделяет экспертные оценки по степени проявления творческого компонента:

- экспертные оценки, даваемые по заданному алгоритму, по заданной методике с использованием репродуктивных знаний, умений;
- экспертные оценки с элементами творчества. Нередко такой тип экспертных оценок продуцируется ситуациями, когда разработанные алгоритмы, методики экспертных оценок в силу тех ли иных причин не срабатывают;

– экспертные оценки творческого типа, это чаще всего бывает, когда не ясен алгоритм, методика оценок, шкалы, которые при этом должны применяться, когда качественные и количественные параметры оценок должны быть выбраны, обоснованы [3].

В инструкции экспертизы научных исследований 2013 г. Национального центра научно-технической экспертизы на основе практикоориентированности определены следующие виды экспертиз:

– комплексная экспертиза – экспертиза, проводимая путем привлечения организатором экспертов, являющихся специалистами в разных областях знаний, или различных научных направлений одной области знания;

– комиссия экспертиза – экспертиза, проводимая путем привлечения организатором экспертов, являющихся специалистами в пределах одного научного направления одной области знания;

– индивидуальная экспертиза – экспертиза, проводимая путем привлечения не менее трех экспертов, являющихся специалистами в одной области знания [4].

Заметим, что определения понятия «экспертиза» или «экспертной деятельности» в основных понятиях Закона РК «О науке» нет.

Традиционно критериями оценки научного исследования являются актуальность, научная новизна, теоретическая и практическая значимость. Как отмечал В.М. Полонский, «основной единицей анализа качества педагогического исследования является его результат (продукт) – совокупность теоретических положений и практических рекомендаций, полученных в исследовании» [5].

*Актуальность* – критерий оценки качества научного исследования, указывает на необходимость и своевременность изучения и решения проблемы для дальнейшего развития теории и практики обучения и воспитания, характеризует противоречия, возникающие между общественными потребностями и наличными средствами их удовлетворения. Критерий актуальности – динамичен, зависит от времени, конкретных условий, специфических обстоятельств [6; 7].

Тема актуальна сегодня, завтра может потерять остроту; актуальный вопрос для сельских школ теряет свою первостепенную важность для города (в условиях города). Проблемы, волнующие начинающего учителя, не всегда существенны для опытных педагогов. Актуальные исследования связаны с уровнем развития обра-

зования, экономики страны, ее научным потенциалом, задачи, которые ставятся и решаются в данный исторический момент.

*Научная новизна* – это новые теоретические или практические выводы, закономерности образования, структура, механизм, методы, модели, принципы, понятия, подходы и др. Отражает содержательную сторону результата.

В зависимости от результата на первый план может быть выдвинута теоретическая новизна (концепция, принцип, т.д.) или практическая (правило, рекомендация, методика, требование, средство и т.д.) или оба одновременно. Новые знания в сопоставлении с уже известными в науке данными могут выполнять различные функции – уточнять, конкретизировать известное, дополнять его, или конкретным образом преобразовывать. Эту сторону новизны характеризуют уровни новизны: конкретизации, дополнения, преобразования (по В.М. Полонскому) [6; 7].

*Теоретическая значимость исследования* – критерий научных исследований, отражающий влияние полученных результатов НИР на существующие концепции, идеи, методы в области обучения и воспитания, теории и истории педагогики. Он характеризует изменения в теоретических представлениях, происходящие в педагогическом сознании под влиянием полученных данных (проблемный, дисциплинарный, общепедагогический).

*Практическая значимость исследования* – влияние, которое оказывают (или могут оказать) результаты исследования на учебно-воспитательный процесс, методику преподавания и обучения, организацию воспитательной работы и т.п. [6; 7].

Ю.К. Бабанский выделял и другие критерии оценки качества научного исследования: фундаментальность, периодичность, обоснованность и достоверность результатов и др. [8].

В соответствии с вышеуказанными критериями оценки качества научного исследования проводятся оценка современных научно-исследовательских проектов и диссертационных работ. Сами же документы экспертной оценки, хотя и строятся на данных краеугольных критериях, все же дополнены и расширены. Например, при защите кандидатских и докторских диссертаций в 1990-2000-е годы использовалась следующие критерии оценки проведенного исследования:

– актуальность и связь с общенаучными и общегосударственными программами;

- научные результаты и степень их новизны;
- степень обоснованности и достоверности каждого результата;
- оценка внутреннего единства и направленность полученных результатов на решение соответствующей актуальной проблемы, теоретической или прикладной задачи;
- направленность полученных соискателем результатов на решение соответствующей актуальной проблемы, теоретической или прикладной задачи;
- отражение результатов в открытой печати – полноты публикаций основных положений, результатов, выводов диссертации и др.

Критериями оценки результатов текущих научных проектов являются [5]:

- оценка научной значимости, практической ценности результатов работ;
- оценка качества применяемой методологии для научных исследований;
- оценка выполнения поставленных задач.

Таким образом, критерии разрабатываются на основе вида исследования, с точки зрения заказчика исследования, но учитывая общие науковедческие требования – традиционные критерии. Новым казахстанским критерием стала необходимость представления результатов исследования в зарубежных базах данных [9].

Одной из современных проблем, волнующих экспертов и научное сообщество, является проблема качества поиска и обработки научных источников в исследованиях. Новым критерием становится критерий уникальности материалов исследования, необходимость проверки текстов исследований на плагиат. Причем такое требование актуально как к диссертационным исследованиям (доктора PhD и магистра), НИР и ОКР, так и публикуемым в журналах научным статьям. Этические принципы добросовестности проведения исследования закреплены в «Декларации о науке и использовании научных знаний» (Будапешт, 1999). На наш взгляд, в Казахстане необходим бесплатный электронный ресурс по проверке на антиплагиат текстов исследований, единый и признаваемый в научных организациях.

### Закономерности роста информации и рекомендации по сбору источников

В условиях информатизации и глобализации общества законы роста, рассеяния и старения информации наглядно иллюстрируют необходимость активного изучения научной литературы,

а также продуцирования, написания и публикации новых научных текстов. Наука развивается по экспоненциальному закону. Экспоненциальный рост числа научно-технических изданий выражается в уравнении:  $y = ae^{kt}$ , где  $y$  – число изданий в момент времени  $t$ ,  $k$  – коэффициент пропорциональности, характеризующий реакцию на издание в отдельных научных областях;  $a$  – число публикаций в начальный момент  $t=0$ .



Рисунок

В частности, закономерность рассеяния научно-технической информации гласит (рис.): «Если все периодические издания по специальности принять за 1, то в специальных периодических изданиях окажется лишь 1/3 всех статей, другая треть окажется в родственных журналах, последняя треть будет рассеяна в большом количестве периодических изданий, далеких от рассматриваемой области» (автор С.К. Брэдфорд, английский химик и библиограф) [10].

Рекомендацией исходя из данного закона могут быть необходимость в гуманитарных науках просматривать и смежные журналы, например в экономических журналах можно найти статьи по экономике образования, социологических – социологии образования и т.п.

Закономерность старения информации оперирует понятием полупериода жизни изданий – время, в течение которого половина всей опубликованной на настоящий момент литературы в определенной области перестает использоваться. Закономерность гласит: «С увеличением сроков со времени их выпуска источники теряют свою ценность как источники и перестают использоваться специалистами». Полупериоды



жизни журнальных статей в физике – 4,6 года, в химии – 8,1, математике – 10,5 и др. [9].

Отсюда рекомендация для исследователя:

- необходимость изучения научных источников глубиной в 5-10 лет;
- нормой может стать публикация 1 раз в пять лет монографии, учебного пособия, статей в лучших журналах мира.

Современная норма – чтение иностранной литературы, ведущих журналов на иностранном языке, в том числе использование баз данных Скопус, Томсон Рейторс, Эбско, Эльзивер, ГуглАкадемию и др.

Как известно, источники научной информации делят на первичные, вторичные, третичные. *Первичные источники информации* – книги, монографии, учебники, диссертации, отчеты... *Вторичными источниками научно-технической информации* являются реферативные, библиографические издания, сигнальная информация и т.п. *Третичные* – обзоры, компилятивные работы, справочные книги и т.д.

*Реферативный журнал* (в научной среде называемый сокращенно РЖ) – периодическое журнальное издание, содержащее рефераты опубликованных документов. Аналогом РЖ является сборник рефератов НИР и ОКР в Казахстане [11], который издается НЦ НТИ и имеется в диссертационных залах национальных библиотек Казахстана. Серии 1-5 – «Общественные науки», «Естественные и точные науки», «Технические и прикладные науки. Отрасли экономики. Межотраслевые проблемы», «Пищевая промышленность. Сельское и лесное хозяйство. Рыбное хозяйство», «Медицина и здравоохранение. Охрана труда». Реферат – сокращенное изложение содержания первичного документа с основными фактическими сведениями и выводами. Реферат акцентирует внимание на новых сведениях, помогает определить целесообразность обращения к данному изданию. Его назначение – оповещение научной общественности о текущей литературе, а также предотвращение отрицательных последствий рассеяния изданий по одной тематике в журналах различных профилей.

*Реферативный сборник* – периодическое продолжающееся или непериодическое издание, содержащее рефераты неопубликованных документов. В них иногда включают рефераты опубликованных зарубежных материалов.

Новый вид научно-технической информации: *электронные книги* – е-книги, электронные журналы – е-журналы и др., завоевывают своего читателя. В основном в настоящее время источ-

ники научно-технической информации выпускаются в двух видах – на бумажном и электронном носителях. Однако наметилась тенденция выпуска некоторой электронной научной литературы на CD, не имеющих бумажных аналогов, которая регистрируется в Книжных палатах как самостоятельное научное или учебное издание.

### **Рекомендации по изучению научных источников**

Опыт практической исследовательской и экспертной работы позволяет предложить следующие дополнительные рекомендации при работе над исследованиями и по включению источников в список использованной литературы:

- минимум от 15 до 30% источников от общего числа использованной литературы должны быть опубликованы за последние 5 лет для гуманитарных исследований. Иначе нарушается принцип новизны исследования;
- в научных исследованиях преимущественно могут быть указаны научные издания: статьи и монографии, отчеты, диссертации, первичные источники;
- обязательное использование источников текущего года;
- для докторских PhD диссертаций количество использованных источников – более 150, для магистерских диссертаций около 100 и выше, для бакалаврских дипломных работ – более 70, в том числе в обязательном порядке на казахском, русском, английском языках;
- требует улучшения представление казахстанских источников в научных исследованиях. Желательно включать в исследования – диссертации, отчеты, статьи – от 30% и более источников, вышедших в Казахстане. В Казахстане ведется активная работа по созданию и развитию казахстанского индекса цитирования. Доступ к данному электронному ресурсу будет способствовать реализации подобного требования;
- рекомендуем проверять наличие ссылок на региональные казахстанские научные школы;
- во введении ссылки могут ставиться, только если автор цитирует источник. В случае перечисления фамилий исследователей ссылки ставить нет необходимости;
- используйте систему электронных научных баз данных, просматривайте реферативные журналы, новые диссертации.

Данные рекомендации соответствуют закономерностям старения информации и определения полупериода жизни журналов.

## Заключение

Экспертно-аналитическая деятельность активно развивается в Казахстане. С научными критериями вместе используются и этические принципы проведения научных исследований. Принцип добросовестности выделен как ведущий учеными СНГ [11]. Традиционные критерии оценки научных исследований в условиях глобализации и информатизации общества до-

полнены новыми требованиями. Современные исследователи и научное пространство Казахстана открыты обмену опытом и взаимодействию с зарубежными коллегами. Иностранцы привлечены к экспертизе научных проектов, отчетов по ним, публикаций. Продолжается поиск путей совершенствования критериев оценки научных исследований. Это будет способствовать развитию качества научных исследований.

## Литература

- 1 Чупрова О.Ф. Формирование конкурентоспособности личности будущего учителя в процессе экспертно-аналитической деятельности: автореф. ... к.пед.н 13.00.01. – Красноярск, 2004. – 26 с.
- 2 Баярыстанова Э.Т. Экспертиза и анализ как условия эффективности управления качеством образования в школе: автореф. ... к.пед.н. 13.00.01. – Алматы, 2009. – 30 с.
- 3 Василенко В.В. Психолого-правовые особенности экспертной деятельности в системе государственной службы: автореф. ... к.пс.н. 19.00.06. – М., 2011. – 28 с.
- 4 Инструкция по организации и проведению государственной научно-технической экспертизы // <http://www.ncste.kz/ru/content> – Дата доступа: 30.09.2015.
- 5 Полонский В.М. Критерии и методы оценки качества научно-педагогических исследований: автореф. ... д.пед.н.13.00.01. – М., 1988. – 36 с.
- 6 Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высшая школа, 2004. – 512 с.
- 7 Слостенин В.А. и др. Педагогика: учебник / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
- 8 Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.
- 9 Кабатаева Б.С., Кабатаева Р.С. О ключевых показателях цитируемости в науке // Вестник КазНУ. Серия Педагогические науки. – 2014. – № 2(42). – С. 26 – 30.
- 10 Корюкова А.А., Дера Е.Г. Основы научно-технической информации. – М.: Высшая школа. 1985. – 224 с.
- 11 Сборник рефератов НИР и ОКР. – Алматы, 2012.
- 12 Ethical principles of science activity. Analytical Review and Draft Declaration for CIS / R.G. Apressyan, O.I. Kubar, B.G. Yudin. – SPb.: Pasteur Institute, 2011. – 32 p.

## References

- 1 Chuprova O.F. Formirovanie konkurentosposobnosti lichnosti budushhego uchitelja v processe jekspertno-analiticheskoy dejatel'nosti: avtoref. ... k.ped.n 13.00.01. – Krasnojarsk, 2004. – 26 s.
- 2 Bajarystanova Je.T. Jekspertiza i analiz kak uslovija jeffektivnosti upravlenija kachestvom obrazovaniya v shkole: avtoref. ... k.ped.n. 13.00.01. – Almaty, 2009. – 30 s.
- 3 Vasilenko V.V. Psihologo-pravovye osobennosti jekspertnoj dejatel'nosti v sisteme gosudarstvennoj sluzhby: avtoref. ... k.ps.n. 19.00.06. – M., 2011. – 28 s.
- 4 Instrukcija po organizacii i provedeniju gosudarstvennoj nauchno-tehnicheskoy jekspertizy // <http://www.ncste.kz/ru/content> Data dostupa: 30.09.2015.
- 5 Polonskij V.M. Kriterii i metody ocenki kachestva nauchno-pedagogicheskikh issledovanij: avtoref. ... d.ped.n.13.00.01. – M., 1988. – 36 s.
- 6 Polonskij V.M. Slovar' po obrazovaniju i pedagogike. – M.: Vysshaja shkola, 2004. – 512 s.
- 7 Slastenin V.A. i dr. Pedagogika: uchebnik / V.A. Slastenin, I.F. Isaev, E.N. Shijanov; pod red. V.A. Slastenina. – M.: Akademija, 2002. – 576 s.
- 8 Babanskij Ju.K. Problemy povyshenija jeffektivnosti pedagogicheskikh issledovanij. – M.: Pedagogika, 1982. – 192 s.
- 9 Kabataeva B.S., Kabataeva R.S. O kljuchevyh pokazateljah citiruемости v nauke // Bulletin of Al-Farabi KazNU. «Pedagogical science» series». – 2014. – № 2(42). – S. 26 – 30.
- 10 Korjukova A.A., Dera E.G. Osnovy nauchno-tehnicheskoy informacii. – M.: Vysshaja shkola. 1985. – 224 s.
- 11 Sbornik referatov NIR i OKR. – Almaty, 2012.
- 12 Ethical principles of science activity. Analytical Review and Draft Declaration for CIS / R.G. Apressyan, O.I. Kubar, B.G. Yudin. – SPb.: Pasteur Institute, 2011. – 32 p.



5-бөлім  
**МАМАНДАРДЫ КӘСІБИ ДАЙЫНДАУДАҒЫ  
ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ  
МӘСЕЛЕЛЕР**

---

Раздел 5  
**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ  
ПРОБЛЕМЫ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ  
СПЕЦИАЛИСТОВ**

---

Section 5  
**PSYCHOLOGICAL  
AND PEDAGOGICAL PROBLEMS  
OF PROFESSIONAL EDUCATION**

Әлқожаева Н.С.,  
Баширова Ж.Р.

**Педагогикалық құзыреттілікті  
жобалау оқытушы даярлаудың  
құраушы компоненті ретінде**

Мақалада авторлар университеттік білім беру аспектісінде жоғары мектеп оқытушыларын даярлауды қарастырады. Авторлар кәсіби білім берудің маңызды міндеті болашақ маманның тұлғасын жобалау деп атап көрсетеді. Сондай-ақ, бұл жеке және кәсіби сапалардың: кәсіби дербестік, кәсіби мобильділік, педагогикалық құзыреттілік, кәсібилік, жауапкершілік және т.б. бірлігін қамтамасыз етеді деген тұжырым жасайды. Қорыта келе, педагогикалық құзыреттілікті қалыптастыруда оның жеке компоненттері маңызды болып табылады дейді.

**Түйін сөздер:** университеттік білім, жоғары мектеп оқытушысы, маман тұлғасы, жобалау мәдениеті, құзыреттілік, педагогикалық құзыреттілік, кәсіби дербестік, кәсіби мобильділік, кәсібилік.

Algozhayeva N.S.,  
Bashirova Zh.R.

**The Design of the Pedagogical  
Competencies in the Structure  
of Professional Preparation of  
Teachers**

In the article the authors consider the question of the training of teachers of higher education at University level. The most important task of professional education – designing professional competences, and through this and the personality of the future specialist. This approach assumes the unity of the personal and professional qualities: professional autonomy, professional mobility, educational competence, professionalism, responsibility, etc. Submitted to the program target coordinates and the directions of the methodical competence of teacher of high school. Designed the model of formation of professional competence of University teachers. In the model presented 100 valuation parameters of quality of activity of teacher of higher school. They are grouped in didactic, organizational, gnostic, educational, personal-individual, artistic and other. The authors conclude that for the formation of pedagogical competence of particular importance is the personal component.

**Key words:** University education, high school teacher, the identity specialist, design culture, competence, pedagogical competence, professional independence, professional mobility, professionalism.

Алқожаева Н.С.,  
Баширова Ж.Р.

**Проектирование  
педагогических компетенций  
в структуре профессиональной  
подготовки преподавателей**

В статье авторы рассматривают вопрос подготовки преподавателя высшей школы в университетском образовании. Важнейшая задача профессионального образования – проектирование профессиональных компетенций и через это и личности будущего специалиста. Такой подход предполагает единство личных и профессиональных качеств: профессиональной самостоятельности, профессиональной мобильности, педагогической компетентности, профессионализма, ответственности и др. Представлены программно-целевые координаты и направления методической компетенции преподавателя вуза. Спроектирована модель формирования профессиональной компетенции преподавателя вуза. В модели представлены 100 параметров оценки качества деятельности преподавателя высшей школы. Они сгруппированы в дидактические, организационные, гностические, воспитательные, личностно-индивидуальные, художественные и другие.

Авторы делают вывод, что для формирования педагогической компетентности особое значение имеет сам личностный компонент.

**Ключевые слова:** университетское образование, преподаватель высшей школы, личность специалиста, проектная культура, компетентность, педагогическая компетентность, профессиональная самостоятельность, профессиональная мобильность, профессионализм и др.



**ПЕДАГОГИКАЛЫҚ  
ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ  
ЖОБАЛАУ ОҚЫТУШЫ  
ДАЯРЛАУДЫҢ  
ҚҰРАУШЫ  
КОМПОНЕНТІ РЕТІНДЕ****Кіріспе**

Кәсіби педагогикалық білім беру кезеңдерінің бірі жоғары оқу орнындағы оқытушылық іс-әрекетке даярлау болып табылады. Соңғы уақытта педагогикалық теория мен тәжірибеде жобалау идеясы іс-әрекеттің түрлі салалары мен түрлеріндегі мәселелерді шешудің тәсілі ретінде кең таралып келеді. Заманауи қоғамға вариативтілік, жартылай функционалдық, тәжірибелік және өмірге бағдарлану, құндылықтық сәйкестік, құндылықтарды меңгеруге және мәдени саладағы адам іс-әрекетінің тәсілдеріне екпін қоюдан тұратын бәсекеге қабілетті білім беру жүйесінің сапалы жаңа сипаттамалары қажет. Осы айтылғандар жоғары мектеп оқытушысын даярлауға бағыттылық аспектісінде университеттік білім берудің дамуына бағдарланған педагогикалық технологияларды жобалау қажеттілігін айқындайды [1].

Дәстүрлі педагогикада басымдық білімге, іскерлік пен дағдыға беріледі, ол шектен тыс интеллектуализмге әкеледі, нәтижесінде – амалдың мақсаттан, жекелеген мақсаттың адам қызығушылықтары мен қажеттіліктерінен, техниканың адам құндылықтарынан басым тұруымен сипатталатын технократиялық ойлаудың үстемдігіне әкеп соғады. Оның салдары, білім берудің мәдениеттен үзілуіне алып келуі әбден мүмкін.

**Негізгі бөлім**

Білім берудің табиғатын заманауи тұрғыда түсіну мәдениет ұғымымен байланысты. Кейбір зерттеушілер білім беруді қоғам мәдениетін меңгеру негізінде іс-әрекеттің түрлі салаларында білім алушылардың әлеуметтік және тұлғалық маңызға ие мәселелерді өз бетінше шешу қабілетін дамытудың арнайы ұйымдастырылған процесі ретінде қарастырады.

Жобалау мәдениетінің қалыптасуы, гуманистік парадигмадағы педагогикалық процесс субъектілерінің құндылықтық-мағыналық өзіндік анықталуынсыз мүмкін емес.

Сондықтан, адам шын мәніндегі адам болуы үшін заттар кеңістігінен іс-әрекеттер кеңістігіне өтуі тиіс. Болашақ оқытушыларға оқытудың мазмұнының деңгейінде, ақиқатты тану

әдістерін меңгеру деңгейінде пәнаралық байланыстарды орнатуды үйрету керек [1].

Білім алушыларды педагогикалық жобалауға оқытуға кірісе отырып, біздер оқытушылар өзіміздің өңдеген тұжырымдамамыздағы теориялық негіздерге сүйенеміз.

Біздің тарапымыздан жете зерттелген (Баширова Ж.Р. докторлық диссертациясы) концептуалды бағыттардың аясында субъектілердің мәдениет әлемін рефлексивті меңгеруге жәрдемдесетін және олардың өзіндік қалыптасуына көмектесетін педагогикалық шарттар жобаланады:

- білім беру процесінің субъектілерінің мәдениетті меңгеру тәсілдерінің диверсификациясы туралы негіздер міндетті болып табылады;

- білім беруді тұлғаның өмірлік жолын құзыретті таңдау мүмкіндіктерін кеңейтуге және тұлғаның өзіндік дамуына бағытталған процесс ретінде қарастыру;

- жобалау технологиясын меңгеру білім алушыларға негізінен әлемді, әлем туралы өзге ақпараттарға толы мазмұндағы және терминдердің мағынасымен толтырылған мәтіндер арқылы емес, танымдық-зерттеушілік іс-әрекет арқылы тануға мүмкіндік береді; білім беру процесінің субъектілерінің тұлғасына мұндай өзгерістерді енгізу білім алушыға тұлға ретінде өзінің жобалау технологияларын меңгергендігі туралы көрсеткіштерді көрсетуіне жол ашады;

- «студент-оқытушы», «магистрант-оқытушы» жүйесіндегі қатынастардың сипатының, типінің, стилінің өзгеруінің негізінде жобалау технологиясын меңгеруді қамтамасыз ететін мотивациялық, ұйымдастырушылық-педагогикалық және басқа да жағдайларды жасау қажет [1].

Білім алушылардың кәсіби-педагогикалық құзыреттілігінің қалыптасу жолдарын ұғыну үшін оларға зерттеу бағдарламамызға білім алушыларды психологиялық-педагогикалық даярлау идеяларын енгізуге мүмкіндік берді. Аталған идеяның практикалық тұрғыдан жүзеге асуы педагогикалық іс-әрекеттің барлық аумағын қамтиды: өзара күрделі байланыстағы ғылыми-зерттеушілік, жобалаушылық, тәрбиелік, білімдік, басқарушылық.

Ғылыми-зерттеушілік – «университеттік білім берудің жоғары мектеп оқытушысын даярлау аспектісінде дамуы» феноменінің теориялық негіздерін жасауды, тұлға көрсеткіштерін анықтауды, педагогикалық технологияны меңгеруге бағытталған диагностикалық процедураларды өңдеуді талап етеді.

Жобалаушылық – университеттік білім берудің жоғары мектеп оқытушысын даярлау аспек-

тісінде дамуына бағдарланған педагогикалық жүйені құруға бағытталған.

Тәрбиелік – оқытушылар мен білім алушылардың педагогикалық құзыреттілікті олардың бойына қалыптастыру мақсатымен арнайы ұйымдасқан, мақсатқа бағытталған және басқарылатын өзара әрекеттестікке бағдарланады.

Білімдік – білім берудің жобалау технологиясын негізгі және қосымша білім беру бағдарламалары бойынша тікелей оқыту процесіне ендіруге бағдарланады.

Басқарушылық – жоғары оқу орнындағы оқу процесіне жобалық білім беруді ендіру бойынша ұйымдастырушылық-педагогикалық шешімдерді қабылдауды талап етеді [1].

Жобалау мәдениетінің қалыптасуының астарында техникалық, ғылыми, әлеуметтік және басқа да тұлғалық-маңызды жобалардың негізінде биографиялық жобалауды (өз тағдырын жобалау) жүзеге асыруға қабілетті тұлғаны тәрбиелеу түсінігі жатыр. Біздің пікірімізше, осы жерде магистранттарды жобалаудың жалпы негіздеріне, іс-әрекеттің кез келген саласы үшін жобаларды өңдеу принциптері арқылы оқытуда бағыттылық аспектісін жүзеге асыру керек; оларды жобалардың жүзеге асуына көмектесетін және кедергі болатын факторларды анықтауға, жобаның өмірге сіңісуі үшін қажетті ресурстарды есептеуге үйрету керек; қоршаған ақиқатты жүзеге асыруға, адамзат тарихының байлығын тұлғаның ішкі байлығына айналдыруға бағыттау керек.

Білім алушылардың жобалаушылық іс-әрекетке саналы, мотивацияланған түрде қосылуы білім беруге мәдени, өнегелік, тұлғалық және осы барлық заттық-мазмұндық немесе заттық-әрекеттік контекспен бірге қазіргі таңда мүлде жойылған мағына алып келер еді.

Біз жоғары мектеп оқытушысы өзінің табиғатынан іс-әрекет субъектісі ретінде қалыптасуы керек және ол жобалық технологияларды қалыптастыру тәсілі ретіндегі жобалаушылық іс-әрекетіне олардың әрбірін ендіргенде ғана мүмкін болатыны туралы психологиялық-педагогикалық білімдермен білім алушыларды қаруландыруға атсалыстық. Мұндағы тұлғаны мәнді өзгерту мақсатындағы жобалау технологиясын гуманистік парадигмадағы субъектілердің өзіндік анықталуынсыз қарастыруға болмайды.

Педагогикалық модельдеу – бұл жобалаудың теориялық негіздемелерін заңдылықтар, принциптер, құндылықтар, мақсаттар, бейнелер формасында анықтау; педагогикалық жүйелердің, процестердің, жағдаяттардың құрамы мен құ-

рылымын анықтау; құрастырылған модельдерді белгілі бір белгілік-символикалық формада көрсету процесі [2].

Педагогикалық жобалау (жоба құру) – құрастырылған модельді жобалау логикасында оны ары қарай өңдеу (детализация, декомпозиция) және одан пайдалы педагогикалық нәтиже алу механизмін суреттеуге дейін, яғни тәжірибеде қолдану деңгейіне дейін жеткізу.

Педагогикалық құрастырушылық – бұл тәрбиелік қатынасқа шынайы қатысушылардың нақты іс-әрекет шарттары мен потенциалдарын ескеретін, құрастырылаған жобаны ары қарай детализациялау.

Жоба модельдеуден, құндылықтарды, олардың кеңістігінде – мақсаттарды анықтаудан басталады. Жоба құрастырылады, оның авторлары арнайы әдіснамалық бағыттардың негізінде құндылықтардың арнайы жүйесінің аясындағы олардың мақсаттары мен жетістіктерінің өзіндік көрінісін дәлелдейді. Осыған байланысты белгілі бір формадағы жүйе ретіндегі жобалаудың объектісін және жобалау процесінің құрамы мен құрылымын ажырату қажет.

Жобалау процесінің құрамы ой-желісінің пайда болуынан пайдалы педагогикалық нәтиже алуға дейінгі «жүріп өтуге» қажетті кезеңдердің белгілі бір мөлшерімен сипатталатын жобалау логикасы сияқты өзгеше құбылыс.

Жобалау процесінің құрылымы – бұл жобалаудың жекелеген кезеңдерінің арасындағы байланыс. Бұл байланыстар әрбір келесі кезең заңды түрде алдыңғы кезеңнен шығып, келесінің орын алуын дайындайтын сабақтастық болып келеді.

Жобаның құрамы – жобаланушы педагогикалық жүйенің компоненттерін, жүйе құрушы фактор мен жүйе құрушы іс-әрекетті көрсететін және сипаттайтын құрам.

Жобаның құрылымы – бұл жобаланушы жүйенің элементтерінің арасындағы байланыстардың сипаты, оның «сәулетінің», компоненттерінің иерархиясының, жобаның жүзеге асуына қосылған субъектілердің позитивті тұлғалық өзгеру түріндегі ой-желісінен пайдалы педагогикалық нәтижеге дейінгі қозғалыстардың белгісі [2].

Педагогикалық құзыреттілікке ие болу оқытушыға өзінің кәсіби міндеттерін білікті орындауға мүмкіндік береді. Білім алушылардың тұлғалық шығармашылық жетілуін жобалау олардың педагогикалық құзыреттілігінің дамуын қамтамасыз етеді.

Педагогикалық технологияларды ендіру тәжірибесі көрсеткендей, ҚазҰУ-да оқу процесін

жетілдіру кезінде алғашқы орынға әкімшілік мәселелер қойылады, ал жоғары мектеп оқытушысын даярлау назардан тыс қалып қояды. Соның арасында, педагогтың өзгерістерді қабылдамауы және оларға психологиялық-педагогикалық дайындығының болмауы оны оқу-тәрбиелік процеске кең тарапта ендірудің басты кедергісі болып табылады.

Университет магистранттарының педагогикалық құзыреттілігінің моделін педагогикалық мамандықтар бойынша маман даярлау бағытында құрастыру оның құрылымдық компоненттерін алдын ала анықтауды талап етті. Оған бағдарламалы-мақсаттық; мотивациялық; аксиологиялық; болжамдық және іс-әрекеттік компоненттерді жатқызуға болады. Осы мақсатта жүргізілген зерттеудің логикасына сәйкес білім алушылардың педагогикалық құзыреттілігінің айқындалған әдістемелік алғышарттары мен бағдарламалы-мақсаттық координаталары 1-суретте көрсетілгендей өзара тәуелділікте болады.

Білім алушылардың педагогикалық құзыреттіліктің әдістемелік алғышарттары:	Білім алушылардың педагогикалық құзыреттіліктің бағдарламалы-мақсаттық координаттары
<ul style="list-style-type: none"> <li>– әлеуметтік-тарихи</li> <li>– нормативті</li> <li>– коммуникативті</li> <li>– іс-әрекеттік</li> <li>– перспективті</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– мақсаттық</li> <li>– мотивациялық</li> <li>– аксиологиялық</li> <li>– іс-әрекеттік</li> <li>– болжамдық</li> </ul>

**1-сурет** – ЖМП педагогикалық құзыреттілігінің әдістемелік алғышарттары және бағдарламалы-мақсаттық координаталары

Университеттік педагогикалық білім беру саласындағы педагогикалық құзыреттілік ең алдымен, жоғары мектептегі педагогикалық процесте меңгерілетін, игерілетін білімдер мен іскерліктердің нәтижесі болып табылады. Оның негізінде білім алушылардың тұлғалық психофизиологиялық ерекшеліктерімен қоса табиғи нышандары, қызығушылықтары мен мүмкіндіктері жатыр [1]. Осы жерде айта кетер жайт, педагогтың кәсіби қызметтерінің ерекшеліктеріне сай жоғары мектеп оқытушысы өзінің кәсіби міндеттерін атқару кезінде алдыңғы орынға өзінің жеке қажеттіліктері мен қызығушылықтарын емес, өзінің жеке қызығушылықтары, әлеуметтік ортаның қажеттіліктері және оның іс-әрекеті мен тұлғасына деген мамандықтың талабы кіріктірілетін рефлексияның мақсат

қоюшылығы мен рационалдығын шығарады. Осылайша, жоғары мектеп оқытушысы мамандығын және одан кейінгі осы саладағы кәсіби іс-әрекетті игерудегі мотивация магистранттың ішкі қажеттіліктерінен ғана емес, оның мақсат қоюшылығынан да туындайды. Осы айтылғандардан магистранттардың бойында жоғары оқу орнының және тұтас қоғамның қажеттіліктеріне сәйкестендірілген жеке қажеттіліктерді саналы, мақсатты түрде жүзеге асыру орын алады деп тұжырым жасауға болады.

Студенттер мен магистранттардың педагогикалық құзыреттілігін жоғарылатудың кешенді мақсатты бағдарламасы нәтижесінде өз бойына педагогикалық процесті жоспарлауды, ұйымдастыруды және басқаруды үйлестіретін оның дамуының моделіне айналады. Ол келесідей бағыттардан тұрады:

– студенттер мен магистранттардың ізденушілік-зерттеушілік іс-әрекетінің дамуы;

– студенттердің, магистранттардың және университеттің профессорлық-оқытушылық құрамының педагогикалық құзыреттілігінің педагогикалық ғылым мен педагогикалық тәжірибенің жетістіктерінің негізінде үздіксіз жетілуі.

Кәсіби маманданудан білім берудегі жұмыстың, яғни оқытушылық, диагностикалық, жобалаушылық, басқарушылық сипатымен негізделетін ерекше іс-әрекеттік элементтерді бөлу туралы идея педагогикалық іс-әрекет саласындағы тар мағынадағы кәсібилік тұрғысынан алғанда жемісті болып табылады.

Кәсіби-педагогикалық қызметтердің ерекшеліктерін ұғынудың нәтижесінде жоғары мектеп оқытушысының кәсіби іс-әрекеті – оның жеке қажеттіліктері мен қызығушылықтарының жүзеге асуы емес, жеке қызығушылықтары мен қажеттіліктері кіріктірілетін рефлексияның мақсат қоюшылығы мен рационалдығының көрініс табатындығын байқаймыз. Басқаша айтқанда, кәсіби-педагогикалық іс-әрекет мотивациясы тек ішкі қажеттіліктерден ғана емес, мақсат қоюшылықтан да туады. Бұл микро және макро қоғамның (жоғары оқу орны және тұтастай қоғам) қажеттіліктерімен сәйкестендірілген жеке қажеттіліктердің саналы, мақсатты түрде жүзеге асуы.

Жоғары оқу орнының қызығушылықтары мен қажеттіліктері – бұл білім алушылардың кәсіби білімдер мен іскерліктерде жүзеге асырылған қажеттіліктері. Университеттің педагогикалық ұжымының кәсіби іс-әрекетінің ерекше аймағын білім алушылардың өзіндік кәсіби ұйымдастыруын басқару процесі құрайды. Оның

құрамына: а) шығармашылық; ғылыми, көркемдік, техникалық, спорттық, әкімшілік-коммуникативті қабілеттердің дамуы; б) қарапайым психикалық өзіндік реттеудің дағдыларынан, өмір тәртібін, күн тәртібін ұйымдастырудан, оқу мен қарым-қатынастағы табандылық, рационалдылық сияқты қасиеттерден, туындаған мәселенің шешімінің түрлі нұсқаларын іздеуден тұратын өзіндік ұйымдастыру дағдыларының қалыптасуы; в) өзіндік реабилитация дағдыларының, денсаулықпен баланысты дағдылардың қалыптасуы кіреді.

Жоғары мектеп оқытушысының моделі – бұл оның эмпирикалық өлшенетін қырлары мен сапаларының бейнесі емес, жоғары оқу орнының педагогикалық процесінің нәтижесінде алынуы тиіс оқытушының эталоны. ЖМО моделі университет түлегінің іс-әрекетінің жай-күйі мен мазмұны туралы нормативті көзқарас сынды. Осы модельдің қалыптасуы білім берудің мазмұнын анықтауға ғылыми негідемелі түрде жақындауға мүмкіндік береді [2].

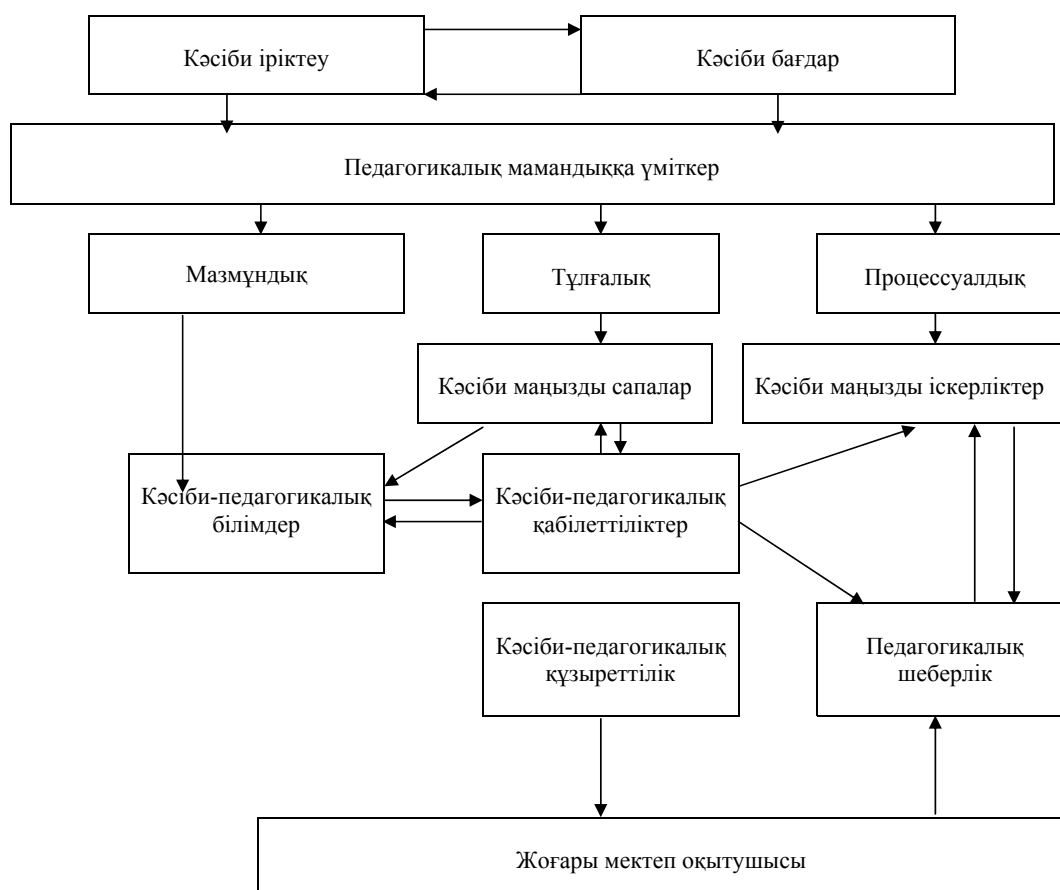
Құрастырылған модельде (2-сурет) тұлғалық, өнегелік, дидактикалық, коммуникативтік, ұйымдастырушылық және гностикалық қабілеттер, жобалаушы және конструктивтік іскерліктер, педагогикалық техника мен ғылыми ойлау элементтерін тәрбиелеу сапаларының тобын қамтитын оқытушы тұлғасының кәсіби маңызды сапалары көрсетілген.

Аталмыш модельдің параметрлерінің толық тізбегі жоғары мектеп оқытушысының 100 кәсіби маңызды сапаларынан тұрады. Оларды жеті топқа: дидактикалық, ұйымдастырушылық, гностикалық, тәрбиелеушілік, өнегелік, тұлғалық және педагогикалық техника сапалары деп бөліп қарастыруға болады. Жоғары мектеп оқытушысының тұлғасының кәсіби маңызды сапаларының осылайша орналасу реті университет оқытушылары мен магистранттарына суалнама жүргізу нәтижесінде жүзеге асты. Сондай-ақ, жоғары мектеп оқытушысының кәсіби маңызды сапалары топ ішінде де тәртіпке келтірілген.

Жоғары мектеп оқытушысының кәсіби құзыреттілігі тұрақты тиімділікті еңбек сипатынан, түрлі жанжалды жағдайларда кәсіби мәселелердің адекватты рационалды шешімін табу қабілетінен көрінеді. Берілген анықтамалардан құрылымды түрде кәсіби-білімдік, кәсіби-іс-әрекеттік, тәжірибелік және кәсіби-тұлғалық компоненттерді бөліп қарастыруға болады. Бірнеше авторлардың зерттеулерін талдай отырып, кәсіби құзыреттілік ұғымына: Кәсіби құзыреттілік – педагогикалық іс-әрекетті жүзеге асыру үшін жеткілікті білімдер,

іскерліктер, тәжірибе мен өнегелік ұстанымдарды бейнелейтін жоғары мектеп оқытушысының іскерлік және тұлғалық сапаларының кіріктірілген сипаттамасы, – деген анықтама береміз. Біздің пікірімізше, «квалификация», «кәсібилік» және

«құзыреттілік» ұғымдары тұлғаның кәсіби дамуындағы деңгейлік ұғымдар болып табылады, алайда, кейбір жағдайда олар атқарылатын іс-әрекет түріне байланысты параллельді жағдайда бір деңгейлі болуы мүмкін.



2-сурет – Университеттік білім беру жағдайындағы жоғары мектеп оқытушысының педагогикалық құзыреттілігінің қалыптасу моделі

Жоғары оқу орнының оқытушысының кәсіби құзыреттілігін құраушы факторлардың бірі оның педагогикалық шеберлігі болып табылады. Оның құрамына кәсіби ойлау, кәсіби-педагогикалық іскерліктер, педагогикалық техника, кәсіби импровизация, өзіндік реттелу және басқа да компоненттер кіреді. Мұндай шеберліктің іргетасы кәсіби-педагогикалық білімдер болып табылады.

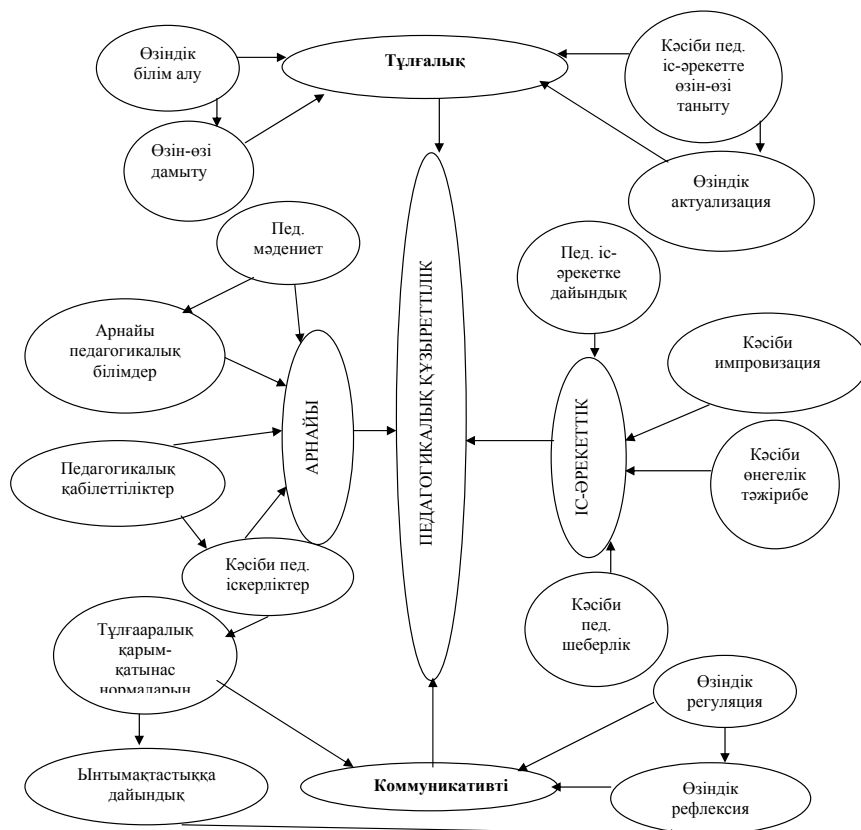
Кәсіби құзыреттілік функционалды сауаттылық деп аталатын басқа педагогикалық сипаттама үшін негіз болып табылады. Білім беру жүйесінің алдына аса өткір дилемма шықты, ол – тар мамандану немесе кең білімдарлық, құзыреттілік немесе жан-жақтылық. Осыған байланысты үздіксіз білім беру контексінде сан алуын

формалар мен деңгейлердің функционалды сауаттылығын диагностикалаудың және өлшеудің ғылыми негізделген әдістемелерін жасау үлкен маңызға ие болады. «Функционалды сауаттылық» ұғымы өткен жүзжылдықтың алпысыншы жылдарының соңында ЮНЕСКО-ның құжаттарында пайда болып, кейіннен зерттеушілердің қолданысына енді. Бұл ұғымның құрамына функционалды-өндірістік, функционалды-қоғамдық, функционалды-мәдени, функционалды-тұрмыстық, экологиялық және басқа да түрлер мен олардың өзара әрекеттестігі кіреді. Қазіргі таңда кең көлемді практикалық қолданыстағы ақпараттық-лингвистикалық сауаттылық жетекші орынға ие болды.



Университеттік педагогикалық білім беру саласындағы педагогикалық құзыреттілік ең алдымен, жоғары мектептегі педагогикалық үдерісте ұғынылатын, меңгерілетін, негізінде магистрант-

тардың табиғи нышандары, қызығушылықтары мен мүмкіндіктері, олардың тұлғалық-физиологиялық ерекшеліктері жататын білімдер мен іскерліктердің нәтижесі болып табылады (3-сурет).



3-сурет – Жоғары мектеп оқытушысының педагогикалық құзыреттілігінің құрылымы

Біздің мемлекетте болып жатқан демократиялық құрылымдар процесіндегі заманауи университеттік білім берудің даму мәселесі университеттерді кәсіби құзыреттілікті қалыптастыруға бағыттайды, себебі ол қоғамды гуманизациялаудың және гуманитаризациялаудың маңызды тәсілі болып табылады. В.А. Сластениннің пікірінше, педагогикалық мамандықтың тарихи орныққан екі әлеуметтік қызметі бар – адаптивті және гуманистік. Адаптивті қызмет тәрбиеленушінің заманауи әлеуметтік-мәдени жағдайлардың нақты талаптарына бейімделуімен, ал гуманистік қызмет – оның тұлғасының, шығармашылық индивидуалдығының дамуымен байланысты [3]. Осының негізінде шығармашылық және әлеуметтік өмірлік іс-әрекетке белсенді қатысу, өзіндік дербестік дағдыларының дамуын талап ететін тұрақты кәсіби және азаматтық жетілуді,

саналы қабылдауды қамтамасыз ететін жоғары мектеп оқытушысын даярлауға жүйелі бағытылықты ұйымдастыруға негізделген болашақ мамандардың динамикалық біліктілігін қамтитын заманауи университеттік білім берудің ерекшеліктерін нақты бөліп көрсетуге болады. Жоғары мектеп оқытушысын әлеуметтік сабақтастық субъектісі ретінде қарастыру керек, себебі ол әлеуметтік мұраны белсенді қалыптастырушы әлеуметтік іс-әрекеттің тарихи қалыптасқан тасымалдаушысы болып табылады. Адамдардың материалды және рухани іс-әрекеттерінің дамуының белгілі бір деңгейінде ақырындап, философтар әлеуметтік жады деп атайтын әлеуметтік мұраның мазмұны өрнектелуде, ол университеттік білім беру үшін де өте құнды.

Жоғары оқу орындарында оқытушы даярлау процесі, өндірістік мақсатты шешу бағыты мен

оқыту тақырыптарының бірлігіне, құзыреттілік пен кәсіптік біліктілікті, әлеуметтік ұстанымдарды үйлестірсе, табысты болады деген қорытынды жасауға болады.

Қазіргі дидактикада неғұрлым кең тараған және дәлелденген, біздің пікіріміз бойынша, В.В. Богданов ұсынған үш деңгейлі модель: шынайы болмысты, әртүрлі саланы қамтитын энциклопедиялық (когнитивтік) білімге сүйену; прагматикалық мақсатқа жету үшін тілдік құралдарды пайдалану; сөйлесім және мәтіндік байланыс орнату [4].

«Құзыреттілік» ұғымын қарастырған еңбектерде әлі бір нақты тұжырымға, ортақ пікірге, анықтамаға тоқталмаған.

Педагогикалық қызметтің нәтижесіне деген көзқарастың өзгеруі білім беру процесіндегі құзыреттің орнын көрсетеді. С.Е. Шишов соңғы мақаласында құзыретті білім берудің мақсаты ретінде түсіндіреді. Бір жағынан құзырет – білім берудің жалпы мақсаты, ал екінші жағынан ол – алған білімнің әрекеттік, практикалық жағы, яғни білім, ептілік, дағдының бейтаныс, беймәлім, оқыс жағдайда көрінуін білдіреді. Құзырет тек білім мен ептілік жиынтығымен өлшенбейді [5]. Құзыретті болу дегеніміз сол жағдайға сай өзінің білімін, ептілігін, дағдысын, тәжірибесін жинақтай алуы және қолдана білуі, яғни нақты жағдайға сай беталысын, іс-әрекетін жұмылдыру. Сондықтан оқу-тәрбие процесіндегі мақсат оқытушы әрекеті нәтижесіне қойылуы тиімсіз. Оқытушы білім алушылардың өзіне мақсат қоюға үйретуі керек. С.Е. Шишов пен В.А. Кальнейдің түсіндіруі бойынша «құзырет» ұғымы педагогикаға өнеркәсіптен келді [6]. Ұғым оқытудың арқасында меңгерілген білімге, тәжірибеге, құндылықтарға, икемділікке негізделген жалпы қабілетті білдіреді. Бұл тұжырым, біздің ойымызша күмән тудырады. Себебі, педагогикада дәл осындай анықтама білімділік пен сауаттылықты білдіреді деп келдік. Сөйтіп, құзырет ұғымының өзі педагогикада қажеттілігі дау тудыратын мәселе екендігі байқалады. Мәселенің тағы бір жағы ұғымдардың ұқсастығында. Мәселен, С.Е. Шишов пен В.А. Кальней білім алушыларға қандай құзыретті дамыту керектігін талдай отырып, «күнделікті қабылданатын мыңдаған шешім жеке адамдар немесе топтардың құзыретіне байланысты болуы мүмкін» [6] деп жазады. Бұл жерде айқын көрінетін нәрсе, құзырет және құзыреттілік ұғымдарының сәйкес келетіндігінде. Басшының құзыреті бар, бірақ құзыреттілікті меңгермеген болуы мүмкін. Ескеретін жайт, С.Е. Шишовтың «Компетентност-

ный подход к образованию: прихоть или необходимость?» атты соңғы мақаласында құзырет және құзыреттілік терминдерінің арақатынасы жайында баяндайды.

Сонымен, оқытудың арқасында қалыптасқан қабілетті білдіретін құзырет емес, құзыреттілік. Бұған көптеген ғалымдар – психолог, педагогтардың еңбектері дәлел. Атап айтқанда И.А. Зимняя білім алушылардың «кәсіби және білімділік, мәдени құзыреттілігін» тәрбиелеу, сондай-ақ пәндік және қатысымдық құзыреттілігін дамыту қажеттігі жөнінде айтады [7]. В.А. Якунин «кәсіби-педагогикалық құзыреттілік» ұғымын қолданады [8]. Б.С. Гершунский «кәсіби құзыреттілік» категориясы ұғымы туралы жазады, петербургтік ғалым-педагогтар құзыреттілік білімділіктің ең жоғары деңгейі деп есептейді. Ал шетелдік әдебиетте competence (ағылшын) – қабілет, компетенция, competent (франц.) – құзыретті, құқықты, competens (лат.) – сәйкес, жарамды, competere – сай болу, қабілетті болу дегенді, ал қазақша сөздіктерде «құзыреттілік» – біреуге тиесілі істер, сұрақтар төңірегінде белгілі бір адамның не мекеменің өкілдігінің, құқығының болуы, орыс тілінің түсіндірмелі сөздіктерінде құзырет «белгілі бір сұрақтарды, мәселелерді біреудің жақсы білуі» [9], – деген мағынаны білдіреді.

Сонымен, құзырет – құбылыс (мәселелер, сұрақтар), ал құзыреттілік – жеке тұлғаның қасиеті.

Білім беру нәтижелерінің тұрғысынан алғанда, құзыреттілік жеке тұлғаның белгілі бір іс-әрекетті немесе жұмысты орындауға қабілеттілігі. Белгілі бір іс-әрекетті іске асыру үшін үйренушінің білімі, ептілігі, дағдысы және тәжірибесі болуы керек. Басқаша айтқанда, үйренушінің белгілі бір сұрақтар төңірегінде тәжірибесі, мағлұматы болуы тиіс.

В.М. Шепель құзыреттілік шеңберіне білім, ептілік, тәжірибе, теориялық дайындығын енгізеді [10]. Басқа да құзыреттілікке берілген анықтамалар (В. Ландшеер, П.В. Симонов, М.А. Чошанов) бұған қайшы келмейді. Мәселен, В. Ландшеер құзыреттілікті терең білімділік, тапсырманы орындауға сай тұру деп ұғынады [11]. П.В. Симонов тапсырманы орындауға құлықтылық жөнінде, М.А. Чошанов құзыреттіліктің мазмұндық (білім) және процессуалдық (ептілік) компоненттеріне көңіл бөледі [12].

Педагогикалық психологияда «құзыреттілік» педагогикалық әрекетті жүзеге асырудағы білімі, дағдысы, ептілігі деген пікір қалыптасқан (А.Н. Журавлев, Н.Ф. Талызина, А.И. Щербаков және басқалар). Л.М. Митина ұстаздың педагогикалық құзыреттілігі құрылымының екі

жағын көрсетеді: әрекеттік (педагогикалық қызметті жүзеге асыру амалдары) және қатысымдық (педагогикалық қарым-қатынасты жүзеге асыру амалдары) [13].

«Құзырет» ұғымын алғаш енгізген Н. Хомский оған «белгілі бір пәнді оқыту процесінде қалыптасқан білім, дағды, ептілік жиынтығы, сондай-ақ, белгілі бір іс-әрекетті жүзеге асыруға қабілеттілік деген анықтама береді. Алғашында бұл ұғым тіл үйренуге қатысты пайда болған [14]. Э.Г. Азимов пен А.Н. Щукиннің соңғы шыққан сөздігінде құзырет ұғымына он екі түрлі анықтама береді [15]. Құзырет және құзыреттілік ұғымдарын қолдана отырып, біз бұл ұғымдардың «білім мазмұны» («білімділіктің мазмұны») және «білімділік» деген ұғымдарға сәйкес екенін ескеруді маңызды деп санаймыз. Көріп отырғанымыздай, құзыреттілікке ең жақын ұғым қабілет екен. С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов пен А.А. Бодалевтің түсіндіруі бойынша, қабілет – бұл жеке тұлғаның кез-келген жеке-психологиялық ерекшелігі емес, ол тек белгілі бір әрекеттің орындалу қорытындысына, нәтижесіне байланысты. Әрекетте қалыптаса отырып, қоғамның дамуымен бірге оның да сипаты өзгереді, икемделеді. Қабілет пен әрекет бірдей емес, бір жағынан ептілік пен білімнің болуы белгілі бір қабілетті көрсетеді, екінші жағынан нақты бір әрекетке қабілет осыған байланысты ептілік пен білім болған кезде ғана көрінеді. Ал онда құзырет ұғымын енгізудің қандай қажеті болды? Соңғы жылдары білім беруді модернизациялаудың басты идеяларының бірі құзыретті дамыту болып отыр. Бұл идея қазіргі кездегі білім беру мақсатын бұрынғы, дәстүрлі білім жиынтығы мен оған сәйкес ептілік пен дағдыны қалыптастыру жүйесі деп түсінуден алшақтатады. Құзырет білім берудің мақсатына жетуде маңызды педагогикалық шарт болып табылады, өйткені ол құзыреттіліктің арқасында үйренуші өзінің субъективті тәжірибесін белсенді тұтынушы бола алады. Педагогикалық қызметтің нәтижесіне деген көзқарастың өзгеруі білім беру процесіндегі құзыреттің орнын көрсетеді. Сондықтан, құзырет анағұрлым жоғары деңгейді білдіреді, ол тек білім мен ептіліктің жиынтығымен анықталмайды.

## Қорытынды

Құзыретті болу дегеніміз сол жағдайға сай өзінің білімін, ептілігін, дағдысын, тәжірибесін жинақтай алуы және қолдана білуі, яғни нақты жағдайға сай беталысын, іс-әрекетін жұмылдыру. Сонымен құзырет және құзыреттілік ұғымдарының пайда болып, білім беру саласында орнығып қалу табиғаты екі жақты болып келеді. Алдымен әлеуметтік және жекетұлғалық себептерге (жекетұлғалық-маңыздылық) байланысты. Бұл жеке тұлғаның мүмкіндіктерінің ашылуына жол ашады және социумның да, жеке тұлғаның да мақсаттарын қанағаттандырады. Сонан кейін оқу-тәрбие жұмысының мақсаттарына байланысты. Жоғары оқу орындарында еңбек нарығына бейім, кәсіптік қызметке психологиялық дайындығы бар маман дайындау мақсаты тұрады.

Жекетұлғалық-бағдарлық жүйеде жалпы құзыреттілікті қалыптастырудың мынадай қағидаларына сүйену керек: студенттің жоғары оқу орнына дейінгі қалыптасқан тәжірибесінің белсенді тұтынушысы ретінде дербестілігін, өзіндік ерекшелігін, өзіндік сенімін айрықша ескеру; білім беру процесін жобалауда берілген білімнің жеке әрекетке көшу мүмкіндігін алдын-ала қарастыру; студенттің жеке тұлға ретінде дамуының үнемі өзін-өзі байыту арқылы жүруі.

Педагогикалық құзыреттілікті қалыптастыру үшін оның тұлғалық компоненті аса маңызға ие. Мәселен, педагогикалық іс-әрекетте шешуші рөл атқаратын коммуникативті компоненттің қалыптасуы негізінен оқытушының мамандыққа деген бейімділігіне тәуелді болып табылады. Арнайы компонентті құрайтын – педагогикалық мәдениет, педагогикалық қабілеттер, кәсіби-педагогикалық іскерліктердің, іс-әрекеттік компонентті құрайтын – кәсіби импровизация, педагогикалық іс-әрекетке даяр болудың дамуы магистранттың тұлғалық сапаларына үлкен әсер етеді. Осы аталған сипаттамаларды ескере отырып, педагогикалық құзыреттілікті игеру оқытушыға өзінің кәсіби міндеттерін біліктілік тұрғысында атқаруына мүмкіндік береді деген тұжырым жасауға болады.

Әдебиеттер

- 1 Баширова Ж.Р. Жоғарғы оқу орындарында жоғары мектеп оқытушысын даярлау мәселесі. Монография. – Алматы, 2003. – 153 б.
- 2 Баширова Ж.Р. О методологическом базисе новой модели образования // Высшая школа Казахстана. – 2004. – №1. – С. 62-71.
- 3 Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
- 4 Богданов В.В. Коммуникативная компетенция и коммуникативное лидерство. Язык, дискурс и личность. – Тверь: Изд-во ТГУ, 1990.
- 5 Шишов С.Е. Понятие компетенции в контексте качества образования / С.Е. Шишов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 1999. – № 2. – С. 41–48.
- 6 Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе. – М., 1999.
- 7 Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 3-10.
- 8 Якунин В.А. Педагогическая психология. – СПб.: Полиус, 1998.
- 9 Гершунский Б. С. Философия образования / Б.С. Гершунский. – М.: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 432 с.
- 10 Шепель В.М. Управленческая антропология. Человеческая компетентность менеджера. – М., 2000.
- 11 Ландшеер В. Концепция «минимальной компетентности» / В. Ландшеер // Перспективы. Вопросы образования. – 1988. – № 1.
- 12 Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: Методическое пособие / М.А. Чошанов. – М.: Народное образование, 1996. – 160 с.
- 13 Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – М.: Академия, 2004. – 320 с.
- 14 Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса. – М., 1972.
- 15 Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Икар, 2009. – 448 с.

References

- 1 Bashirova Zh. R. The problem of training high school teachers in higher educational institutions. Monograph. – Almaty, 2003. – 153 p.
- 2 Bashirova Zh.R. On the methodological basis of a new model of education // Higher school of Kazakhstan. 2004. – № 1. – P. 62-71.
- 3 Pedagogy / under the editorship of V.A. Slastenin. Textbook for students of higher pedagogical educational establishments. – М.: Publishing center «Academy», 2002. – 576 p.
- 4 Bogdanov V.V. Communicative competence and communicative leadership. Language, discourse and personality. Tver: The TSU publishing house, 1990.
- 5 Shishov S.E. Concept of competence in the context of education quality / S.E. Shishov // Standards and monitoring in education. – 1999. – № 2. – P. 41–48.
- 6 Shishov S.E., Kal'nej V.A. Monitoring the quality of education in the school. – М., 1999.
- 7 Zimniaia I.A. Key competences – new paradigm of educational result / I.A. Zimniaia // Higher education today. – 2003. – №5. – P. 3-10.
- 8 Yakunin V.A. Pedagogical psychology. Publisher: Polyus. – SPb, 1998.
- 9 Gershunsky B.S. Philosophy of education / B.S. Gershunsky. – М.: Moscow psychological-social Institute, 1998. – 432 p.
- 10 Shepel V.M. Administrative anthropology. Human competence of the Manager. – Moscow, 2000.
- 11 Landsheer V. the Concept of «minimal competence» / Landsheer V. // Prospects. Questions of Education. – 1988. – № 1.
- 12 Choshanov M.A. Flexible technology of problem-modular education: Methodical manual / A.M. Choshanov. – Moscow: Folk education, 1996. – 160 p.
- 13 Mitina L.M. Psychology of work and professional development of teachers / L.M. Mitina. – М.: Academy, 2004. – 320 p.
- 14 Chomsky N. Aspects of the theory of syntax. – М., 1972.
- 15 Azimov E.G., Shehukin A.N. A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language training). – Moscow: Ikar, 2009. – 448 p.

Жұмабекова Ф.Н.

**Болашақ мамандардың кәсіби  
қүзіреттілігін  
қалыптастырудың  
басым бағыттары**

Аталған мақалада болашақ мамандардың кәсіби құзіреттіліктерін қалыптастырудың басым бағыттары, мамандар даярлаудағы олардың оқу үдерісі барысында меңгеруге тиісті кәсіби құзіреттіліктер сипатталған. Біздің елімізде білім беру жүйесін жаңғырту үш басым бағыттар бойынша жүзеге асырылуда. Атап айтқанда: біріншіден, білім беру ұйымдарын оңтайландыру және оқыту үдерісіне қазіргі заманғы әдістемелер мен технологияларды енгізуге көңіл бөлу, екіншіден, оқу-тәрбие үдерісін жаңғырту және педагогтар құрамының сапасын арттырудың маңызы зор екендігі қарастыру. Арнаулы педогогтық білім берудің үлгі-қалыптарын, мектептер мен жоғары оқу орындарының оқытушыларының біліктілігін арттыруға талаптарды күшейту қажеттілігі және әр өңірде педогогтардың біліктілігін арттыратын интеграцияланған орталықтардың жұмыс істеуі қажет деп есептейді. Үшіншіден, білім беру қызметтерінің тиімділігі мен қолжетімділігін арттыру және біліктілікті жетілдірудің тәуелсіз жүйесін құру мәселесі баяндалған.

**Түйін сөздер:** кәсіби құзіреттілік, жалпы ғылыми құзіреттілік, инструменттік құзіреттілік.

Zhumabekova F.N.

**The main directions of formation  
of professional competence by  
future specialists**

This article described those prior directions for formation of future specialist's professional competence and their professional competences which requires to grasp in the learning process. And it gave expression for those contents of training for specialists who have the rich professional knowledge which includes a great sense of responsibility of institutions of higher education, qualified, master of his craft, competitive, have a wide range of vision, fully developed, and have the socio – economic and spiritual development for the growth of the content and the quality of the properties and changes in labor requirements of the competent. It provided the organization for determination of domestic and foreign scientists that named Professional training in higher educational institutions in determining the methodological and theoretical foundations. Modernization of the education system in our country is carried out in three priority areas. In particular, first, shows solicitude for the introduction of modern techniques and technologies into educational organizations 'convenience and learning process. Second, promote the importance of the transforming of teaching and educational process and to improving the quality of educational institutions. And considers it necessary to be work out those special education teacher standards, the need to strengthen teachers' quality training process in schools and higher education institutions and the functioning of the integrated centers for training and improving teacher's quality in each region. The third, it described the improving of availability and effectiveness in educational services and establishment of an independent system of professional development.

**Key words:** professional competence, scientific competence, instrumental competence.

Жұмабекова Ф.Н.

**Главные направления  
формирования  
профессиональной  
компетентности будущих  
специалистов**

В статье описаны приоритетные направления в формировании профессиональной компетентности будущих специалистов, которые осваиваются в учебном процессе в ходе обучения. В Казахстане модернизация образования реализуется по трем приоритетным направлениям: оптимизация организаций образования и акцентирование внимания внедрению в учебный процесс современных методик и технологий; модернизация учебно-воспитательных процессов и повышения качества педагогического состава. Формы-образцы специального педагогического образования показывает необходимость усиления требований к повышению квалификации преподавателей школ и вузов и функционирование в каждом регионе интегрированных центров по повышению квалификации педагогов; изложение проблемы создания независимой системы повышения квалификации и повышения эффективности и доступности образовательных услуг.

**Ключевые слова:** профессиональная компетенция, научная компетенция, инструментальная компетенция.



**БОЛАШАҚ  
МАМАНДАРДЫҢ  
КӘСІБИ ҚҰЗІРЕТТІЛІГІН  
ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ  
БАСЫМ БАҒЫТТАРЫ****Кіріспе**

Еліміздегі саяси, экономикалық, мәдени, қоғамдық өміріндегі өзгерістерге сай жоғары оқу орындары үлкен жауапкершілікті сезініп, білікті, өз ісінің шебері, бәсекеге қабілетті, кең ауқымды, жан-жақты дамыған, өзінің әлеуметтік-экономикалық және рухани дамуының мазмұны мен сипаттарының өзгеруіне және еңбек сапасына талаптың жоғарылуына байланысты өз ісін жетік білетін, кәсіби білігі мол мамандарды даярлауды көздеп отыр.

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасын іске асыру нәтижесінде «кәсіби міндеттерін дербес әрі шығармашылық тұрғыдан шешуге, кәсіби қызметтің тұлғалық және қоғамдық маңызын түсінуге, оның нәтижелері үшін жауап беруге қабілетті кәсіби құзыретті жеке тұлғаны, бәсекеге қабілетті маманды қалыптастыруды қамтамасыз ететін білім беруді басқарудың тиімді жүйесі құрылатыны» атап көрсетілген [1].

Елбасының Қазақстан халқына арнаған 2012 жылғы «Қазақстан – 2050 стратегиясы» – қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» жолдауында «Балапан» бағдарламасын жүзеге асыруды жалғастыру [2], «Білім мен кәсіби машық – заманауи білім беру, кадрларды даярлау мен қайта даярлау жүйесінің негізгі бағдарларын» атап өтті [3].

Аталған міндеттерді жүзеге асыруда Қазақстанда болашақ мамандарды кәсіби даярлаудың қазіргі кезеңдегі жай-күйіне талдау жасауда жоғары оқу орындарының алдына әлеуметтік-этикалық, экономикалық және ұйымдастыру-басқарушылық, кәсіби құзыретті, сауатты мамандарды даярлау міндеті қойылып отырғандығы анықталды. Педагог мамандардың кәсіби іс-әрекетінің өзіндік ерекшеліктері бар. Мұның өзі оларды жаңа ғылыми-педагогикалық идеяларды шығармашылықпен қабылдай алатын, оқыту теориясы мен әдістемесін игерген кәсіби-педагогикалық құзыреттіліктің жоғары деңгейін меңгерген маман ретінде даярлау мәселесін шешу көзделуде.

## Негізгі бөлім

Жоғары оқу орындарында мамандарды кәсіби даярлаудың әдіснамалық-теориялық негіздерін анықтауда: Арынғазин, Ш.А. Абдраман, Б. Әбдікәрімұлы, А.Е. Әбілқасымова, Б.А. Әлмұхамбетов, Е.И. Бурдина, С.А. Дружилов, Е.Ө. Жұматаева, С.Т. Каргин, Б.Т. Кенжебеков, Қ.М. Кертаева, С.З. Қоқанбаев, В.В. Колосова, А.К. Маркова, М.С. Мәлібекова, Ш.М. Мұхтарова, Н.Ә. Мыңжанов, А.Қ. Нұрғалиева, Т.С. Сабыров, А.П. Сейтешев, В.А. Слостенин, Н.Д. Хмель, Ә.Ә. Усманов, А.И. Щербаков, Р.К. Төлеубекова, Г.О. Тәжіғұлова, В.Д. Шадриков, Л.А. Шкутина т.б. ғалымдардың зерттеулеріне арқау болып, әр қырынан қарастырылғандығына көз жеткіздік [4].

Бүгінгі таңда білім беруді жаңғырту – заманның талабы. Болашақ мамандарды даярлауда олардың кәсіби құзіреттілігін қалыптастырудың маңыздылығы қазіргі таңда жаңа технологиялармен оқыту жүйелі түрде жүргізілуде. Ол үшін студенттердің кәсіби құзіреттілігін теориялық және тәжірибелік тұрғыдан жетілдіру қажет және білім беру ұйымдарында қызмет жасайтын мамандарды қайта оқыту, интерактивті білім беру, түрлі технологиялық тәсілдер арқылы оқуға деген қолжетімділікті арттыру, білім беруді жаңғырту сынды мысалдарды айтуға болады. Біздің елімізде білім беру жүйесін жаңғырту үш басым бағыттар бойынша жүзеге асуда. *Біріншісі*, білім беру ұйымдарын оңтайландыру және оқыту үдерісіне қазіргі заманғы әдістемелер мен технологияларды енгізу.

*Екіншісі*, оқу-тәрбие үдерісін жаңғырту және педагогтар құрамының сапасын арттырудың маңызы зор. Арнаулы педагогикалық білім берудің үлгі-қалыптарын, мектептер мен жоғары оқу орындарының оқытушыларының біліктілігін арттыруға талаптарды күшейту қажет. Әр өңірде педагогтардың біліктілігін арттыратын интеграцияланған орталықтар жұмыс істеуі тиіс.

*Үшіншісі*, білім беру қызметтерінің тиімділігі мен қолжетімділігін арттыру және біліктілікті жетілдірудің тәуелсіз жүйесін құру қажет.

Мамандар даярлауда оқу-тәрбие үдерісін жаңғырту білім саласына ене бастады. Мәселен, бүгінгі таңда академиялық еркіндікті дамыту білім беру жүйесін түбегейлі өзгертті деп айтуға болады. Білім алушының таңдаған пәні бойынша, мамандығына қатысты сабақтарды меңгеруі – академиялық еркіндіктің басты қағидаты болып саналады. Элективті курстар еңбек нарығы сұраныстары негізінде оқытылады. Оқыту

үдерісін жаңғырту бағыты бойынша сұранысқа ие, болашағы бар бағыттарды күшейтудің маңызы зор. Сонымен қатар, тілдерді меңгеруге, электронды оқытуға, инклюзивті білім беруге, шағын кешенді мектеп мәселелері, 12 жылдық мектепке арналған маман даярлауға баса мән беріле бастады. Жоғары интеллектуалды әлеуеті қалыптасқан, инновациялық технологияларды еркін меңгерген, ғылыми-зерттеушілік қызметке бағытталған болашақ педагогтарды даярлау, қайта даярлауды да айта кету керек. Мектеп мұғалімдері, ғалым-оқытушыларды елдегі және шетелдегі біліктілікті арттыру орталықтарында жүйелі түрде оқыту қолға алынуда.

Білім беру қызметтерінің тиімділігі мен қолжетімділігін арттыруда инновациялық технологияларды, компьютер мүмкіндіктерін пайдалану, интерактивті білім беру, қашықтықтан оқыту, виртуальды педагогика тағы басқаларды тәжірибеге ендіруге баса назар аудару қажет. Ғалым-оқытушылар, зерттеушілер жалпы орта білім беретін мектептің жаңашыл мұғалімдерімен бірлесе отырып мектеп базасында инновациялық технологияларды енгізу арқылы оқытушылардың, студенттердің интеллектуалдық қабілеттерін арттыруды көздейді. Еліміздегі жоғары білім беру ордалары әлемдік білім беру жүйесіне көше бастады. Қазақстанның бәсекеге қабілеттілігін арттыра түсетін білікті мамандарды дайындау үшін ЖОО-ры да түрлі инновациялық әдістемелерді пайдалана бастады. «Академиялық мобильділік» бағдарламасы еліміздегі бірқатар жоғары оқу орындарында жүзеге асуда. Жоғары білім саласына көп сатылы оқу гранттары жүйесін әзірлеу, қос диплом алу, қолданбалы білім берудің өңірлік мамандықтарды ескеретін мамандандырылған оқу орындары жүйесін құру, оқыту әдістемелерін жаңғырту, оқытудың онлайн жүйелерін дамыту сынды жоғарыдағы бағыттың негізгі тетігі ретінде қарастырылуда [5].

Білім беру реформасын жүзеге асырудағы негізгі тұлға педагог болып табылады. Мемлекеттің педагог мамандарға бағдарланған әлеуметтік тапсырысы ең алдымен, жоғары оқу орнын, балабақша, мектеп таңдау жағдайында өз бетімен жауапты шешім қабылдай алатын, ынтымақтастыққа икемді, ел тағдырына жанашырлықпен қарайтын жоғары құзіретті мамандарды қалыптастыруды көздейді. Кәсіби құзіреттілікті қалыптастырудың негізгі бағыттары білім беру мазмұнын жаңартудың және қазақстандық білім беру жүйесін өзгертудің негізгі бөлігі болып табылады. Алайда білім берудің сапасы мен

тиімділігін арттыруды жүзеге асыруда қазіргі педагог мамандардың қолынан келер мүмкіндіктерінің арасындағы қарама-қайшылықтың сақталып отырғанын атап айту керек. Осы қайшылықтарды жоюда білім беру саясатындағы басым бағыттардың бірі – білім беру үдерісін күзіретті тәсілге бағдарлай отырып, оны жүзеге асырудың жолдарын қамтамасыз ететін төмендегідей маңызды міндеттерді шешу қажет:

- педагогтарды білім берудің жаңа технологияларын меңгеруден, кәсіби рөлдерді (кеңесші, топтық талдауды ұйымдастырушы, фасилитатор, тьютор) сәйкесінше игеруден тұратын күзіретті тәсілдері аясындағы жұмыстарға даярлау;

- педагогтарды баланың және өзінің денсаулығын сақтау технологиясымен қамтамасыз ету;

- білім беру үдерісін барынша дараландыру жағдайындағы іс-әрекетке даярлығын қалыптастыру;

Болашақ мамандардың негізгі күзіреттіліктерінің қалыптасу деңгейін бағалау белгіленген міндеттерді іске асыра алуымен тікелей байланысты. Педагогтардың кәсіби күзіреттілігін қалыптастыру жаңа білім беру стандартының төмендегідей талаптарына сәйкес болуы шарт:

- жаңа білім беру стандартының мазмұны мен әдіснамасын қабылдауға;

- білім беру үдерісін бағдарламалық және әдістемелік тұрғыдан өзгертуге;

- педагог қызметінің мақсаттары мен тәсілдерінің өзгеруіне;

- білім берудің дәстүрлі және тың нәтижелерін бағалауға мүмкіндік беретін бағалау әрекетінің жаңа тәсілдерін қолдануға даярлануы керек. Мұнда білім беру жүйесін ақпараттандыру мәселесіне көңіл бөлу де болашақ мамандардың кәсіби күзіреттілігін қалыптастыруға ықпал етеді. Ақпараттық-коммуникативтік технологияның білім беру үдерісінің ресурсына айналуы болашақ мамандардың өзіндік жұмысқа арналған тапсырмалар жүйесін пайдалануына және түрлі педагогикалық жағдаяттар арқылы ақпараттық-коммуникативтік технологияның (АКТ) мүмкіндіктерін қолдануға бағдарлау қабілетіне тікелей байланысты. Ол АКТ озық қолданыс деңгейінде игеруін және ақпараттық ортада болашақ мамандардың өзіндік жұмысын ұйымдастыру әдістері мен дидактикалық тәсілдерін меңгеруі маңызды [6].

Кәсіби педагогикалық білім беру жүйесін жетілдіруде: жоғары және орта кәсіби педагогикалық білім беру жүйесіндегі жаңарту бағыттарының ортасынан ең алдымен, педагогикалық мамандар даярлаудағы ресурстарға қойылатын талаптарды бөліп алуға болады:

- күзіреттілік-бағдарлы білім беруге көшу негізгі кәсіби күзіреттіліктерді қалыптастыру;

- тар мамандандырудан түлектің кәсіби белсенділігінің базасын құратын кең профильді даярлыққа өту;

- кәсіби білім беру мен еңбек нарығы арасындағы байланысты күшейту.

Білім беру жүйесін жаңарту жағдайында кәсіби қызметтің жаңа тәсілдерін, педагогикалық үдеріске қатысушылар арасындағы жаңа қатынас құрылымын игерген маман даярлануы қажет. Кәсіби күзіреттердің білім беруді ақпараттандыруға байланысты талаптарға сәйкестігі – педагогикалық оқу орындарының түлектері соңғы уақыттарда бастапқы қолдану дағдыларын игергенін көрсетіп жүр. Біліктілікті арттыру жүйесі мен түрлі серіктестіктер жобалары жалпы алғанда қызметкерлердің компьютерлік сауаттылығын қамтамасыз ету міндеттерін орындауға көңіл бөлгендігімен, болашақ мамандар ақпараттық ортадағы өзіндік жұмысты ұйымдастыруға жеткілікті дәрежеде дайын болуы керек [7].

Осыған орай, білім беру жүйесін жаңғырту жағдайында әлеуметтік шындық және оларды көрсететін тенденциялар өз жұмысының аумағында білікті және кәсіби-педагогикалық мәдениетке ие мамандар даярлауда олардың меңгеруге тиісті төмендегідей кәсіби күзіреттіліктеріне тоқталамыз.

*Жалпы ғылыми күзіреттілік:*

- өзінің жалпы мәдени және интеллектуалдық деңгейін жетілдіру және дамыта білуі;

- өзінің кәсіби қызметінде ғылыми бағытын таңдауы үшін жаңа зерттеу әдістерін өздігінен меңгере білуі;

- кәсіби қарым-қатынас құралы ретінде шетел тілін еркін қолдана білуі;

- зерттеу іс-әрекетінде жобалау технологияларын тиімді пайдалана алуы;

- өзінің жеке ғылыми-зерттеушілік іс-әрекеті арқылы танымдық қабілеттері мен әлеуметтік-мәдениетін жетілдіре білуі;

- белгіленген тақырып аясында ғылыми-зерттеулер жүргізе білуі;

- ғылыми ортада коммуникативті қарым-қатынас орната алуы.

*Инструменттік күзіреттілік:*

- жаңа білім мен біліктілікті, жаңа білім сарасын қоса алғанда өзінің тәжірибелік қызметінде өз бетімен жинақтап, қолдана білуі;

- ғылыми негізделген зерттеудің әдістері мен технологияларын меңгеру, педагогикалық және психологиялық мәселелерді зерттеуде ақ-

параттарды жинақтауды, талдау жасауды, өңдеуді білуі;

– кәсіби-педагогикалық мәселелердің дәстүрден тыс шешімдерін таба білуі.

– ұжымда өз көзқарасын дәлелдеп, жаңа шешімдерді ұсына білуі;

*Жалпы кәсіби құзіреттілік:*

– ЖОО-да педагогикалық үдерісті ұйымдастыруға және жүзеге асыруға қабілетті болуы;

– кәсіби педагогикалық қызмет жағдайында психологиялық-педагогикалық заңдылықтар мен тұлғалық қарым-қатынас механизмдерін пайдалана білуі;

– кәсіби-педагогикалық қызметті жетілдіруге және дамытуға қабілетті болуы;

– кәсіби-педагогикалық қызметте жаңа ақпараттық құралдар мен технологияларды пайдалана білу қабілетінің болуы;

– кәсіби тұрғыдан өзіндік даму және жетілу қабілеттерін меңгеруі.

Аталған құзіреттіліктерді игеру болашақ мамандардың білім алуына жағдайлар жасауға бағытталған педагогикалық қызметтің көлемін жоғары дәрежеде қарастыруға мүмкіндік берді. Сондай-ақ, болашақ мамандардың педагогикалық әрекеті құрылымына сәйкес кәсіби құзіреттіліктерін қалыптастыру төмендегідей бағыттарда қарастырылды:

*Ұйымдастыру-басқарушылық:*

– болашақ мамандар білім беру ұйымдарымен кәсіби және тұлғалық байланыс орнату;

– олардың білім алуы мен дамуы үшін жағымды ортаны құруға мүмкіндік туғызу;

– педагогикалық үдеріске қатысушылардың арасында диалогты және көңіл-күйге негізделген адамгершілік қарым-қатынасты қалыптастыру;

– білім беру ұйымдарының қызметкерлерінің қарым-қатынасын үйлестіру;

– қоғаммен байланысты қалыптастыру;

– білім беру ұйымдарының әрекетін жоспарлауды жүзеге асыру;

– білім беру ұйымдарының педагогикалық үдерісін бақылауды және өз іс-әрекетін үйлестіре білуді жүзеге асыру;

– білім беру ұйымдарындағы әкімшілік мәдени басқарудың жүзеге асырылу бағыттарына бақылау жасай білу;

– білім беру ұйымдарының қызметкерлерінің кәсіби біліктілігін көтеруді жүзеге асыру;

– маркетингті қызметтің әрекетін ұйымдастыру;

– аналитикалық және жарнамалық әрекетті жүзеге асыру (қоғам мен бала қажеттілігі негі-

зінде тестілеу, сауалнама жүргізу; ғылыми-әдістемелік көрмелер, жәрмеңкелер және сайттар құру т.б.).

*Білім берушілік:*

– қоғамдық қатынастардағы жас ұрпақтың маңыздылығын түсіну;

– жоғары мектепте студенттердің білім алуына бағытталған оқыту үдерісін инновациялық тұрғыда жүзеге асыру;

– технология мен тәрбиелеудің сан түрлі нұсқаларын пайдалану;

– болашақ мамандарды кәсіби құзіреттілігіне бағытталған диагностикалық әдістерді меңгеру және оларды тәжірибеде қолдана білу;

– білім беру мазмұнын таңдау, яғни білім беру саласындағы нормативтік құжаттар мазмұнына сүйену (мемлекеттік білім беру стандарты, типтік бағдарламалар, оқу жоспарлары мен оқу-әдістемелік кешендері т.б.);

– оқытудың инновациялық технологияларын қолдану және оның тиімділігін анықтау;

– білім беру ұйымдарының қызметкерлері мен оқушылардың, студенттердің ортақ тұлғалық мәдениетінің қалыптасуына ықпал ету;

– психологиялық-педагогикалық әрекеттің түрлі формаларын ұйымдастыру;

– рефлексия және өзіндік рефлексия қабілеттерінің әрекетіне ие болу;

*Ғылыми-зерттеушілік:*

– өзінің әрекет саласындағы кәсіптік жетілуіне бағдарлама жасай алу және инновациялық бағыттарға сәйкес зерттеулер жүргізу;

– әдістемелік бірлестіктер мен шығармашылық топтардың жұмыстарын ұйымдастыру;

– педагогикалық, психологиялық және әлеуметтік педагог мамандықтарына арналған оқу іс-әрекетіне арнайы бағдарланған зерттеулер жүргізу;

– ғылыми жобалар қоғау, ғылыми-әдістемелік бағыттағы мақалалар, еңбектер дайындау [8].

Біз жоғары мектепте болашақ мамандардың кәсіби құзіреттіліктерін қалыптасыруды білім беру ұйымдарында педагогикалық үдерісті құру барысында пайда болатын, әрбір нақты жағдайларда дұрыс шешімге келуіне мүмкіндік беретін, оның білімі мен кәсіби шеберлігінің деңгейі ретінде анықтаймыз. Жоғарыда айтылған кәсіби құзіреттіліктер болашақ мамандардың өзінің педагогикалық қызметі мен мәселелерді шешуге мүмкіндік беретін кәсіптік бағдарын көрсетеді. Жоғары білім беру жүйесін қамтамасыз ету барысында келтірілген барлық ұстанымдар басым болып табылады. Бұл ретте, біздің ойымызша, білім беру ұйымдарында жас ұрпақтың жемісті



дамуын ұйымдастыратын білікті педагогтің қатысуынсыз әрбір шартты жүзеге асыру мүмкін емес.

Кәсіби құзіреттіліктерді меңгеруде болашақ мамандардың теориялық білімін тереңдетумен қоса шеберліктің жиынтығын, яғни, кәсіби қызметті орындау әдістеріне үйрену аса маңызды болмақ. Болашақ мамандардың кәсіби құзіреттілігін қалыптастыруда төмендегі мәселелерге: кәсіби құзіреттілікті қалыптастырудың тиімді жолдарын айқындай алуға, іс-әрекетті ұйымдастыруға қызығушылықтарының басым болуына; қажеттіліктері, белсенділіктері, ізденістері мен білім берудің әдістемесін толық меңгеруі; білім, білік, дағдылардың дәрежесіне сәйкес болуын қадағалай білуі; мектепте берілетін білім мазмұнын жаңарту мәселесіне қатысты теориялық, әдістемелік дайындығының жеткілікті деңгейде болуы; мақсатқа жетуге байланысты тиімді жолдарды таңдай алуы; ұсынылған жаңа білім мазмұнын игеруі және оны эмоционалдық көңіл күймен қабылдауы; оқушылармен жүргізілетін оқу-тәрбие үдерісінің міндеттерін жүзеге асыра алуы, талдау жасауы, түзету жұмыстарын жүргізе білуге ықпал ете алуы; шығармашылықпен болжам жасай білуі мен нәтижеге жетуге ұмтылысының болуына баса назар аударуы қажет.

Кәсіби білімнің қазіргі жүйесі болашақ мамандар өзінің педагогикалық қызметін түсінумен ғана емес, сонымен бірге басқа да әріптестерімен, басшылармен «байланыстыратын» өзіндік қасиеттерді бағалаумен де байланысты біліктілігінің рефлексивті құрамдас бөлігін иеленуді талап етеді. Аталған құрамдас бөлікті жүзеге асыру тиімділігі педагогтің сыни ойлау, талпыныс пен талдау жасау, өзінің ұстанымын дәлелдей алуы, ақпаратты сәйкесінше қабылдауы сияқты қасиеттерге ие болуымен байланысты [9].

### Қорытынды

Нәтижесінде: жоғары оқу орындарында болашақ мамандардың кәсіби құзіреттілігін қалыптастырудың сапасы қоғам сұранысына сай болуы ескерілді. Студенттер Қазақстандағы

және Ресейдегі т.б шетелдік озық іс-тәжірибелермен танысып, болашақта өз тәжірибесінде қандай әдістемені таңдайтындарын ойланды. Тәжірибе тақырыбын анықтап, жұмыс кезеңдерін белгіледі, қысқа және ұзақ мерзімге арналған жұмыс жоспарын құруды үйренді. Белгіленген тақырыпқа сәйкес философиялық, психологиялық-педагогикалық, әдістемелік әдебиеттермен танысып, талдау жасады. Оқу үдерісінде семинар сабақтарда ғылыми жобалар қорғады, белсенді ой пікірлер айтып, әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасында арнайы ұйымдастырылған семинарлаға қатысып, әлеуметтік ғылымдар факультетінде және ЕҰУ-де өтетін студенттердің ғылыми-тәжірибелік конференцияларына қатысып баяндамалар жасады. Дәріс сабақтарында өздері таңдаған тақырыптары бойынша теориялық материалдар жинақтап, оны семинар және лабораториялық сабақтарда, тәжірибелік байқаудан өткізуде ғылыми жобаларын қорғады. Мұнда анықтау экспериментінде: мектепте, балалар үйінде, қарттар үйінде әлеуметтік қолдау көрсетуге арналған бағдарламалар дайындалып, оны жүзеге асырудың жолдары қарастырылды. Қалыптастыру экспериментінде студенттер дайындаған бағдарламалары мазмұнына сәйкес білім беру ұйымдарына барып арнайы іс-шаралар өткізді. Қорытынды экспериментте педагогикалық мониторинг жүргізіп, сандық сапалық көрсеткіштерді анықтаудың жолдарын үйренді. Зерттеу жұмысының теориялық және тәжірибелік қорытындыларынан «портфолио» дайындады.

Ойымызды қорытындалай келе, кәсіби құзіреттілікті қалыптастырудың барлық құрылымдық құрамдас бөліктері болашақ мамандардың білім беру ұйымдарындағы қызметіне, атап айтқанда, нақты педагогикалық жағдайларды шеше алу шеберлігіне бағытталған. Мамандардың кәсіби даярлығы, яғни оның білім беру қызметі барысында иеленген білімі, тәжірибесі, жеке және әлеуметтік қасиеттері мен құндылықтарын жұмылдыру қабілеті оның кәсіби құзіреттілігін қалыптастырып, біліктілігін арттаруды құрайды және оны өз тәжірибесінде тиімді пайдалана алуымен өлшенеді.

### Әдебиеттер

- 1 Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2010.
- 2 Назарбаев Н.А. Қазақстан халқына арнаған 2012 жылғы «Қазақстан – 2050 стратегиясы». – Астана, 2012
- 3 Тұрғынбаева Б.А. «Мұғалімнің шығармашылық әлеуетін біліктілікті арттыру жағдайында дамыту: теория және тәжірибе». – Алматы, 2005.



- 4 Құдайбергенова К.С. Құзырлылық амалының негізгі ұғымдары. – Алматы, 2007.
- 5 Құрманалина Ш.Х. Оценка качества профессиональной компотентности учителя. – Алматы, 2006.
- 6 Кенжебеков Б.Т. Жоғары оқу орны жүйесінде болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру: пед.ғыл. докт...автореф.: 21.05.05. – Қарағанды: Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ, 2005. – 40 б.
- 7 Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация: пер. с англ. – М.: «Когито-Центр», 2002. – 396 с.
- 8 Елканов С.Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя. – М., 2006.
- 9 Григорович Л.А. Введение в профессию «психолог»: уч. пос. – М.: Гардарики, 2006. – 192 с.

#### References

- 1 State Program for the Development of Education in the Republic of Kazakhstan for 2011-2020. – Astana, 2010.
- 2 The «Kazakhstan – 2050 Strategy» for Kazakhstan People. – Astana, 2012.
- 3 Turenbaeva B.A «The development of the creative potential in the professional development of teachers: Theory and practice». – Almaty, 2005.
- 4 Kudaibergenova K.C. The basic concepts of competence approach. – Almaty, 2007.
- 5 Kurmanalina SH.H. Assessment of the quality of vocational teachers' competence. – Almaty, 2006.
- 6 Kenzhebekov B.T. The future of professional competence in higher educational institutions: Ped. Ph.D...avtoref: 21.05.05. – Karagandy: E.A Buketov named QarGU, 2005. – 40 p.
- 7 Raven J. Competence in modern society: identification, development and implementation / Trans. from English. – М.: «Cogito Center», 2002. – 396 p.
- 8 Elkanov C.B. Fundamentals of professional self-education of the future teacher. – М., 2006.
- 9 Grigorovich L.A. Introduction to the profession «Psychology»: Uch.pos. – М.: Gardariki, 2006. – 192 p.



Беркімбаев К.М.,  
Оспанова Б.А.,  
Сағдуллаев И.И.

**Использование  
информационно-  
коммуникативных  
и интерактивных развивающих  
технологий в формировании  
акме-креативных качеств  
у будущих учителей  
английского языка**

В статье рассмотрен вопрос об использовании информационно-коммуникационных и интерактивных развивающих технологий для формирования акме-креативных качеств будущих учителей английского языка. Достижение АКМЕ – вершин профессионального и личностного развития возможно через постоянное совершенствование деятельности. Важную роль здесь играют креативные технологии и методики обучения и развития. Поскольку развитие современного общества затрагивает различные сферы деятельности человека, в том числе и образование, можно считать образовательное пространство частью глобального информационно-коммуникативного пространства. Методика интерактивного обучения предполагает учитывать следующие вопросы: а) Что будем делать? б) Как будем делать? в) Сколько времени? г) В каком виде будем проводить? Итог? Иностранный язык, в частности английский, становится одним из значимых средств формирования акме-креативных качеств будущего учителя.

**Ключевые слова:** личностно-ориентированная парадигма образования, информационно-коммуникативные технологии, интерактивные развивающие технологии, акме-креативность, формирование акме-креативных качеств.

Berkimbaev K.M.,  
Osponova B.A.,  
Sagdullaev I.I.

**The use of information and communication and interactive learning technologies in formation of acme-creative qualities by future teachers of English**

In article the question about the use of information and communication and interactive educational technologies for the formation of Acme-creative qualities of future teachers of English. Achievement ACME – vertex professional and personal development possible through continuous improvement activities. Are essential creative technologies and methods of training and development. Since the development of modern society affect different spheres of human activity, including education, can be considered educational space is part of the global information and communication space. The methodology involves interactive learning, consider the following questions: a) What do we do? b) How are we going to do? b) what time is it? d) In what form will hold? The result? Foreign language, particularly English, is becoming one of the most important means of formation of Acme-creative qualities of a future teacher.

**Key words:** personality-oriented paradigm of education, information and communication technologies, interactive educational technology, Acme is creativity, the formation of Acme-creative qualities.

Беркімбаев К.М.,  
Оспанова Б.А.,  
Сағдуллаев И.И.

**Болашақ ағылшын тілі  
мұғалімдерінің  
акме-креативтік сапаларын  
қалыптастыруда ақпараттық-  
коммуникативтік және  
дамытушылық  
технологияларды қолдану**

Мақалада болашақ ағылшын тілі мұғалімдерінің акме-креативтік сапаларын қалыптастыруда ақпараттық-коммуникативтік және интерактивтік дамытушылық технологияларды қолдану мәселелері қарастырылады. Кәсіби және тұлғалық даму шыңы – АКМЕ жетістіктеріне іс-әрекетті үнемі жетілдіріп отыру арқылы қол жеткізуге болады. Мұнда креативті технологиялар және оқыту мен дамыту әдістемесі маңызды рөл атқарады. Қазіргі қоғам дамуы адам қызметінің әртүрлі аймақтарын, соның ішінде білім беруді де қамтитындықтан білім беру кеңістігін жаһандық ақпараттық-коммуникативтік кеңістіктің бөлшегі деп санауға да болады. Интерактивті оқыту әдістемесінде келесі сұрақтарды ескеру ұсынылады: а) Не істейміз? б) қалай істейміз? в) Қанша уақыт? г) Қай түрде өткіземіз? Барлығы? Шет тілі, соның ішінде ағылшын тілі болашақ мұғалімнің акме-креативті сапаларын қалыптастырудың маңызды бір құралы болады.

**Түйін сөздер:** білім берудің тұлғалық-бағдарлы парадигмасы, ақпараттық және коммуникативтік технологиялар, интерактивті дамыту технологиялары, акме-креативтілік, акме-креативтілік сапаларын қалыптастыру.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ  
ИНФОРМАЦИОННО-  
КОММУНИКАТИВНЫХ  
И ИНТЕРАКТИВНЫХ  
РАЗВИВАЮЩИХ  
ТЕХНОЛОГИЙ  
В ФОРМИРОВАНИИ  
АКМЕ-КРЕАТИВНЫХ  
КАЧЕСТВ У БУДУЩИХ  
УЧИТЕЛЕЙ  
АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

**Введение**

В настоящее время в Казахстане идет становление новой системы образования. Личностно-ориентированная образовательная парадигма, основанная на приоритете личности, выдвинула на первый план конкретного человека с его неповторимыми индивидуальными чертами, способностями и потребностями. Основу реализации идей новой образовательной теории, в контексте которой развивается педагогическая наука в последние годы, составляет глубокое, всестороннее изучение личности обучаемых, их индивидуально-психологических особенностей и такой важной их составляющей, как формирование акме-креативных качеств, обеспечивающих саморазвитие и самореализацию личности.

**Основная часть**

Актуальной проблемой современности является потребность в постоянном обновлении профессиональных знаний и умений, в креативном саморазвитии, в направленности на достижение высот профессионализма, достижения личности своего «акме».

Президентом Казахстана Н.А. Назарбаевым определены 100 конкретных шагов для реализации реформы в современных условиях, где обозначена главная цель образования – повышение конкурентоспособности выпускаемых кадров и поэтапный переход на английский язык обучения в системе образования – в общеобразовательной школе и вузах [1].

Совершенно очевидно, в этой ситуации иностранный язык становится одним из значимых средств формирования акме-креативных качеств будущего учителя английского языка, обеспечивающих успешность его педагогической деятельности. Вхождение в современные условия жизни требует динамичного освоения языков мира для их последующего использования в практической деятельности. Социальная значимость овладения будущими учителями английским или несколькими иностранными языками определяется: ценностью языка как средства межкультурного общения и как условия для

реализации личностных планов; профессиональной значимостью применения иностранных языков для самосовершенствования и повышения квалификации.

От качества получаемых знаний зависит уровень формирования акме-креативных качеств будущих учителей, способных работать и развивать экономику страны, содействуя ее устойчивому развитию и реализации Стратегии «Казахстан – 2050» [2].

Полагаем, что эти тенденции окажут существенное влияние на развитие высшего образования, которое будет ориентироваться на становление социально и профессионально активной личности, обладающей высокой акме-креативностью, мобильностью и профессионализмом.

Безусловно, особенность профессии учителя состоит в том, что важнейшим инструментом деятельности является его личность. В связи с этим актуализируется вопрос о личностных и профессиональных качествах будущих учителей.

Отсюда, для решения поставленных задач необходимо пересмотреть подходы к обучению в вузе будущих учителей английского языка, способных осуществлять поставленные цели. Сегодня требуется творчески мыслящий учитель, способный к эффективной рефлексии, к выработке стратегически верного направления в образовательной политике и к успешной реализации своих потенциальных возможностей.

Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса. Организацию учебного процесса необходимо осуществлять, сочетая традиционные и интерактивные развивающие методы обучения с применением информационных и коммуникационных технологий.

Бесспорно, новые требования общества к образованию, точнее, к уровню образованности развития личности, меняют и технологии преподавания.

В этих условиях преподавателю необходимо ориентироваться в широком спектре инновационных технологий, идей, школ, направлений. Внедрение информационно-коммуникативных технологий в образовательную среду учебных занятий позволяет повышать и стимулировать интерес студентов, активизировать мыслительную деятельность и эффективность усвоения материала, индивидуализировать обучение, повышать скорость изложения и усвоения информации, а также вести экстренную коррекцию знаний.

Рассмотрим подходы к определению понятия «интерактивное обучение». Суть интерактивного обучения (по исследованиям Суворовой Н.) состоит в том, что практически все студенты оказываются вовлеченными в процесс познания. Совместная деятельность студентов в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит свой индивидуальный вклад, идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Интерактивная деятельность на занятиях предполагает организацию и развитие диалогового общения [3].

М.В. Кларин определяет «интерактивное обучение» как обучение, основанное на прямом взаимодействии студентов с учебным окружением. При этом учебное окружение или учебная среда играет роль реальности, в которой участники находят для себя область осваиваемого опыта. Опыт студента-участника служит центральным источником учебного познания [4].

На основании полученных данных, синтезируя исследовательский подход к понятию «интерактивное обучение», можно отметить, что обучение является интерактивным, если студенты находятся во взаимодействии, во-первых, с образовательной языковой средой, во-вторых, с участниками познавательного процесса, при этом основной функцией преподавателя становится организация этого взаимодействия.

Не останавливаясь подробно на всех типах и видах *интерактивных методов обучения*, рассмотрим лишь основные в контексте нашего предмета исследования.

К интерактивным технологиям обучения относятся *информационные технологии и интернет-ресурсы*. Формы работы с компьютерными обучающими программами на занятиях английского языка включают: изучение лексики; отработку произношения; обучение диалогической и монологической речи; обучение письму; отработку грамматического материала. Возможности использования интернет-ресурсов огромны. На занятиях преподаватель вместе с обучающимися может решить ряд дидактических задач: формировать навыки и умения чтения, используя материалы глобальной сети, совершенствовать словарный запас обучающихся, формировать у обучающихся мотивацию к изучению английского языка. Кроме того, работа направлена на изучение возможностей обучающихся налаживать и поддерживать деловые связи и контакты со своими сверстниками в англоязычных странах. Также обучающиеся могут принимать участие в тестировании, викто-



ринах, конкурсах, олимпиадах, проводимых по сети Интернет, а также участвовать в видеоконференциях и т.д.

Одним из основных требований, предъявляемых к обучению иностранных языков с использованием интернет-ресурсов, является создание активного взаимодействия на занятиях, того, что принято называть в методике технологией интерактивного обучения. Интерактивность – это объединение, координация и взаимодополнение усилий коммуникативной цели и результата речевыми средствами. Интерактивность не просто создает реальные ситуации из жизни, но и заставляет обучающихся адекватно реагировать на них посредством английского языка. Эта работа в парах, группах, интервью, опросники. В парах можно дать грамматику, чтение, аудирование с выполнением задания. Задания должны быть посильными, в группах – 3-5 человек, формируются по желанию, разноразные (сильная – слабая).

Методика интерактивного обучения предполагает учитывать следующие вопросы: а) Что будем делать? б) Как будем делать? в) Сколько времени? г) В каком виде будем проводить? Итог?

В связи с этим необходимо не только с иных позиций осуществлять отбор и организацию учебного материала, построение учебных пособий, но и внедрять интерактивные развивающие технологии; целенаправленно использовать современные достижения в области аудиовизуальной и компьютерной техники и т.д.

В условиях внедрения информационных технологий информационно-коммуникативную компетентность личности можно рассматривать с точки зрения освоения компьютера, программного обеспечения, умения пользоваться Интернетом, электронными каталогами библиотек, находить информацию в СМИ, работать с источниками и т.п. Однако, в современных условиях функционирования высшего профессионального образования не менее актуальным является, наряду с развитием информационной культуры, формирование у обучающихся умения отстаивать свою точку зрения, донести до партнера свои доводы, аргументы, логично изложить материал, использовать оптимальное количество и качество примеров, установить положительную коммуникацию с аудиторией, то есть проявить качества, свойственные личности, обладающей информационно-коммуникативной компетентностью.

Мультимедийные технологии (ММТ) – новые информационные технологии, обеспечивающие работу с анимированной компьютерной

графикой и текстом, речью и высококачественным звуком, неподвижными изображениями и движущимися видео. Мультимедиа – средства по своей природе интерактивны, т.е. зритель и слушатель мультимедиа-продуктов не остается пассивным.

Неотъемлемым свойством гипертекстового документа является наличие связей между отдельными небольшими фрагментами (слово, фраза, часть рисунка, пиктограмма) одного элемента и другим элементом или определенным местом в кадре. Все это делает мультимедийные технологии очень гибкими и эффективными с дидактической точки зрения.

При таком подходе не отрицаются привычные знания-умения-навыки, но акценты переносятся на знание-понимание-навыки, в результате интегрирования которых формируются компетенции, трактуемые большинством специалистов как способность и готовность личности к той или иной деятельности.

Одной из технологий, обеспечивающей личностно-ориентированное обучение, является *метод проектов* как способ развития творчества, познавательной деятельности, самостоятельности, владение коммуникативными и интеллектуальными умениями, развитие навыков *речемыслительной* деятельности, требующих от обучающихся интеллектуально-поисковых усилий, креативно-творческого мышления.

Проекты могут делиться на: моно-проекты, коллективные, устно-речевые, видовые, письменные, интернет-проекты. Работа со словарями, справочной литературой, компьютером создает возможность прямого контакта с аутентичным языком. В курсе иностранных языков метод проектов может использоваться в рамках программного материала практически по любой теме. Самое ценное в многоуровневом подходе в проектной технологии, на наш взгляд, то, что она предусматривает естественную взаимосвязь всех четырех видов речевой деятельности: письма, чтения, аудирования и говорения.

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность обучающихся и органично сочетается с групповым подходом к обучению (*cooperative learning*). Применение проектной методики повышает интерес обучающихся к изучению английского языка путём развития внутренней мотивации при помощи переноса центра процесса обучения с преподавателя на студента. А позитивная мотивация – это ключ к успешному изучению английского языка.

Образование призвано формировать и развивать проективное творческое и креативное мышление обучающихся. Основной ценностью выступает овладение каждым способом приобретения существующих и порождения новых знаний. Студент не только усваивает готовые представления и понятия, но и сам добывает информацию и с ее помощью строит свой проект, свое представление о мире. Стремление найти лучшее, свое решение определяет основную мотивацию обучения в проективном образовании.

Среди инновационных технологий наиболее перспективными считаем «кейс-стади» (обучение с использованием конкретных учебных ситуаций). Учебные кейсы – это возможность создания в аудитории атмосферы принятия решений по конкретной проблемной ситуации с учетом имеющихся возможностей и рисков путем обсуждения альтернативных решений. Эффективное применение кейс-метода активизирует познавательную деятельность студентов, предоставив учебной группе возможность обсудить проблемную ситуацию (задачу), соединить свои знания и идеи, проследить содержание и процесс обсуждения.

На первом этапе «кейс-стади» студент, изучив текст с описанием ситуации, должен самостоятельно попытаться выяснить суть проблемы, определить собственную позицию в оценке ситуации, продумать ответы на вопросы и найти конкретные пути решения проблемы. На втором этапе организуется работа в малой группе (5-6 человек), мы еще их называем креативными группами. Здесь студенты обмениваются мнениями по кругу проблем, составляющих основу кейса, и методом диалогового общения приходят к единому разрешению проблемы. На этом этапе возможны «брейнсторминг» (мозговой штурм), диалог, дискуссия. Выявляются интеллектуальные лидеры, способные излагать пути разрешения проблем после группового обсуждения.

Мозговая атака (перевод с *англ. яз.* – «брейнсторминг» – метод корзины) – один из методов активного обучения, управления и исследования, который помогает стимулировать креативную мыследеятельность. Брейнсторминг как стимулятор творческой активности и акме-креативности в основном построен на психологическом механизме отсутствия какой-либо критики участников, которая сковывает и препятствует рождению новаторских, оригинальных мыслей и нестереотипных идей. Основные принципы метода «мозгового штурма», или КПОИ (кол-

лективного поиска оригинальных идей), способствуют формированию акме-креативности.

В этой связи невозможно представить себе успешную, результативную учебную деятельность студентов без должной их активности. Учебная активность – это желание и стремление студентов приобрести как можно больше знаний; это их целеустремленность, настойчивость и высокая работоспособность. Но обучаемые проявляют все это далеко не всегда. И поэтому преподавателю приходится постоянно думать над тем, как побудить студентов к активной, целеустремленной работе. На третьем этапе под руководством преподавателя или ассистентов-экспертов, из числа продвинутых студентов, проводится общегрупповое обсуждение. Как правило, каждая группа высказывает свою точку зрения по кругу проблем, изложенных в ситуации. Преподаватель умело направляет процесс анализа ситуации, вовлекая в обсуждение как можно больше студентов, стимулируя разнообразие точек зрения, творческое дополнение (домысливание) отдельных моментов. Процесс обсуждения ситуации требует от преподавателя широкой эрудиции, коммуникативности и гибкости, комплекса знаний по целому ряду смежных дисциплин, владения технологией ведения дискуссии, педагогических импровизаций.

Следует остановиться на одной из перспективных лично-ориентированных, развивающих технологий, стимулирующих формирование акме-креативных качеств будущих учителей английского языка – фрейм-технологии, применение которой вызвано повышенными требованиями к качеству современного образования и рассматривается как логико-лингвистическая модель (ЛЛМ) для представления знаний.

Фрейм – это когнитивная модель стандартных стереотипных ситуаций в символах. Понимание термина «фрейм» ассоциируется с английским словом *framework* (каркас) – облеченная в жесткую конструкцию, содержащая в качестве элементов ключевые слова и пустые «окна» – слоты, которые многократно заполняются новой информацией. «Фрейм в настоящее время, как правило, отождествляется со стандартной, стереотипной ситуацией, включающей в себя множество конкретных однородных ситуаций». Фреймовый подход (ФП) отражает стереотипность подхода к чему-либо: изучению материала, организации и представлению знаний, решению задач, формированию научного стиля речи и т.д.

Фрейм в обучении – это каркасная структура представления стереотипной учебной информации текста, содержащая слоты – пустые окна или строки (заполняемые текстом обучающимися), ключевые слова как связки между слотами и правилами, задающие методику и условия проговаривания текста.

Можно выделить два основных вида фреймов:

– собственно-лингвистические, нацеленные на обучение чисто языковым навыкам (например, правильному выбору языковых форм в высказывании);

– специальные, специфические, имеющие своей целью усвоение и закрепление навыков употребления специальной лексики.

Известно, что большое затруднение для изучающих иностранный язык представляют собой задания, где необходим выбор какого-либо языкового средства. Например, определенного или неопределенного артикля, простой или длительной видовой формы, простой или перфектной формы и т.п.

Рассмотрим фреймы, представляющие собой динамичные коммуникативные ситуации, которые, погружая обучающегося в языковой контекст, помогают ему быстрее и лучше определиться в выборе правильного языкового средства. При работе с данными фреймами необходимо представить их обучающимся в виде схем, можно снабдить их картинками, затем, убедившись, что имело место адекватное понимание коммуникативной ситуации, например с помощью вопросов, перенести ее на подобные ситуации для дальнейшего закрепления. Следует отметить, что данный подход к обучению, т.е. от «живой» языковой ситуации, а не от скучного теоретического правила, позволяет обучающимся легче уяснить разницу при выборе языковых единиц. Основные этапы работы: представление фрейма обучающимся в виде раздаточного материала, таблицы на доске, презентации; вовлечение обучающихся в работу с данным фреймом в виде игры, дискуссии на понимание (вопрос-ответ) с целью донести до них суть излагаемого материала; можно обыграть фрейм в виде сценки, попросить обучающихся составить аналогичные примеры самостоятельно.

Работа с фреймом предполагает нетрадиционное представление учебного материала – грамматическое правило, изложенное в учебнике – практическое применение и закрепление на упражнениях, а наоборот – ситуация, взятая из живого языка, – работа с подобными примерами.

Контроль за усвоением материала также может варьироваться. Умение выбрать правильную грамматическую форму можно проверить с помощью теста с предложенными вариантами ответов. Однако в самих этих предложениях должна быть уже заложена структура изученных ранее фреймов. Иначе говоря, они должны подвести обучающегося к ассоциации с ранее изученной схемой и помочь правильно сформулировать высказывание.

На продвинутом этапе обучения можно предложить обучающимся какую-нибудь идею, проблему, ситуацию и попросить их представить ее в виде фрейма, организовав эту часть занятия в форме «мозгового штурма». Преподаватель должен включать в разработку фрейма контекст и говорящего или воспринимающего субъекта, чтобы максимально приблизить обучающегося к данному коммуникативному акту, сделать изучаемый язык «живым».

*Сущность фреймового подхода к организации знаний в смысловой компрессии учебного материала.* Значительно оптимизировать традиционную систему работы с текстом можно, используя такие виды фреймов, как поверхностно-синтаксический и поверхностно-семантический.

Теорию решения изобретательских задач необходимо широко применять в процессе обучения английскому языку. Применение элементов ТРИЗ (автор Г.С. Альтшуллер) на учебных занятиях по английскому языку позволяет не только эффективно усваивать лексико-грамматический материал, но и развивает умение учиться, раскрывая при этом креативно-творческие способности, а также мотивационную готовность к образовательной деятельности в рамках коммуникативного обучения иностранной культуре. Инновационное видение форм и методов развития творческих способностей в рамках дидактической модели является альтернативным средством повышения эффективности обучения обучающихся при изучении иностранного языка в рамках дидактической модели.

ТРИЗ может научить любого обучающегося решать творческие задачи и, следовательно, дать потенциальную возможность становления акме-креативной личности, обладающей сильным мышлением. Раскрытие творческого потенциала студентов осуществляется по триединому алгоритму: найти противоречие в проблемной ситуации; точно сформулировать противоречие; разрешить противоречие на английском языке, используя известные приемы ТРИЗ. В конечном результате студенты получают новое качество

во, находят неординарный подход к изучаемой проблеме, что способствует реализации креативно-акмеологического аспекта в обучении английскому языку.

В процессе обучения английскому языку большое внимание уделяется на занятиях компьютерным технологиям на основе ТРИЗ. Каждый студент на таких занятиях чувствует себя субъектом «Я – творческая личность». Это вызывает у студентов интерес и стремление к познанию. Основными формами таких занятий являются: пресс-конференция, диспут, деловая игра, телемост, заочное путешествие по странам изучаемого языка, «театральные маски» и т.д. Творческое решение проблемы оформляется в виде проектов. Реализация элементов ТРИЗ в процессе обучения английскому языку способствует повышению качества знаний студентов.

Апробировав методы ТРИЗ-педагогика, принципы устранения противоречий, законы существования и развития системы, мы пришли к выводу, что это помогает обучающимся преодолеть трудности в учёбе; способствует решению нетрадиционных задач; учит студентов мыслить; помогает настроить детей на победу, расширяет знания; служит исходным моментом в дифференцированном подходе к обучению; развивает творческое воображение (РТВ).

Использование ТРИЗ-технологий в современном образовательном процессе позволяет решать весь спектр практических, развивающих и образовательных задач будущего учителя английского языка, позволяет выстроить занятие методически грамотно и добиться при этом высоких результатов обучения, а главное, проявляется большая заинтересованность, что в условиях современных преобразований является весьма значимым.

Очевидно, применение элементов ТРИЗ на учебных занятиях по английскому языку в вузе не только позволяет эффективно усваивать лексико-грамматический материал, но и развивает умение учиться, раскрывая при этом творческие способности, а также мотивационную готовность к образовательной деятельности. В рамках личностно-ориентированного подхода значительно повышается эффективность обучения благодаря повышению личностного статуса студента к профессионально-ориентированному содержанию изучаемого материала.

К современным личностно-ориентированным, развивающим технологиям относится и контекстное обучение. Автор этой концепции А.А. Вербицкий утверждает, для того чтобы получить

статус профессионального знания, информация с самого начала должна усваиваться студентом в контексте его собственного практического действия и поступка, действия не чисто академического, а приближенного к предметно-технологическим и социокультурным ситуациям предстоящей профессиональной деятельности. Если иметь в виду развитие креативного мышления будущего учителя, то эти учебные ситуации должны быть проблемными, отражающими проблемный характер труда.

Следовательно, контекстное обучение – это такое обучение, в котором с помощью всей системы дидактических форм, методов и средств моделируется предметное и социальное содержание предстоящей профессиональной деятельности педагога, на канву которой накладывается усвоение абстрактных знаний. Контекстный подход высокоэффективен при создании в учебном процессе коммуникативных ситуаций с целью переноса освоенного опыта на новые сферы деятельности. Контекстное обучение также задает систему переходов от учебной работы академического типа через формы квази-профессиональной (ситуационные задачи, имитационные модели, деловые игры) к учебно-профессиональной (НИРС, педагогическая практика), а от нее к реальной будущей педагогической деятельности.

Исходя из вышеобозначенного, можно сделать вывод о том, что контекст играет важнейшую смыслообразующую роль во всех процессах психики, сознания и деятельности. Контекст – это система внутренних и внешних условий поведения и деятельности человека, которая влияет на восприятие, понимание и преобразование, субъектом конкретной ситуации, придавая смысл и значение этой ситуации как целому и ее компонентам. Соответственно, внутренним контекстом являются индивидуально-психологические особенности; знания и опыт человека; внешние предметные, социокультурные, пространственно-временные и иные характеристики ситуации, в которых он действует.

В рамках исследования были проведены следующие имитационные игры как «Ярмарка идей», «No problems!», «Информационный магазин», «Здесь и сейчас», «Банк педагогических идей», «Формула успеха», «Из поколения в поколение», «Познай себя» и другие.

Проведение деловых игр позволило резко улучшить посещаемость занятий, сформировать у студентов умение работать с литературой, по-



высвить их интерес к получаемым знаниям, а также качество этих знаний.

В ходе опытно-педагогической работы на базе филологического факультета Международного казахско-турецкого университета им. Х.А. Ясави среди студентов по специальности «5В011900 – Иностранный язык: два иностранных языка» было проведено анкетирование.

Данные исследования показывают, что от второго к четвертому курсу возрастает доля студентов, считающих, что в учебном процессе нужно более широко использовать личностно-ориентированные, развивающие технологии и компьютеры, вводить новые и корректировать существующие учебные курсы с учетом мнений студентов. Естественно, что студенты четвертого курса более заинтересованы в улучшении педагогической практики по специальности.

Так, например, на вопрос «Какие изменения в образовательном процессе вуза вам кажутся необходимыми?» были получены следующие результаты: введение новых учебных курсов в соответствии с современными требованиями образования – 63% преподавателей, 57% студентов; получение параллельного образования – 23% преподавателей, 36% студентов; участие в научных проектах – 24% преподавателей, 37% студентов; организация дополнительных англо-язычных курсов – 32% преподавателей, 43% студентов; профессиональная переподготовка преподавателей – 57% преподавателей, 20% студентов; привлечение зарубежных англо-язычных специалистов по академической мобильности – 16% преподавателей, 19% студентов; введение студенческого рейтинга качества преподавания – 20% преподавателей, 23% студентов; никаких изменений не нужно – 3% преподавателей, 5% студентов; затрудняюсь ответить – 2% преподавателей, 3% студентов.

Результаты наглядно указывают на практическое совпадение мнений целевых групп по проблеме изменения содержания образовательных программ. Интересны результаты и явная критичность преподавателей в оценке своей профессиональной подготовленности. Чаще всего в ответах преподаватели подчеркивали изменение запросов аудитории, в связи с чем было вызвано совершенствование своего профессионального труда и овладение новыми образовательными технологиями.

Кроме выше перечисленного, опросники констатирующего этапа эксперимента включали вопросы, характеризующие степень соотно-

шения или совпадения вариантов ответов преподавателей и студентов.

В вариантах ответов на вопрос «*Что может повысить заинтересованность студентов в учебном процессе? (возможно несколько ответов)*» можно увидеть стремление студентов к обособлению и некоторой степени автономности при организации учебного процесса (особенно, в вариантах: обучение по индивидуальным планам, возможность выбора дисциплин др.). Также как особое условие заинтересованности студентов можно выделить так называемый фактор перспективности или востребованности получаемых знаний.

Следующий вопрос был рассчитан на определение отношения студентов и преподавателей к различным формам организации образовательного процесса. В этих целях было предложено ранжирование различных вариантов по 10-бальной шкале. Результаты представлены ниже.

Целью анкетирования было выявление того, насколько личностно-ориентированные, развивающие технологии являются необходимыми элементами в процессе обучения английскому языку, как средства активизации познавательной деятельности.

На вопрос «Как вы относитесь к активизации познавательной деятельности студентов при проведении занятий с использованием личностно-ориентированных, развивающих технологий?» все преподавателя ответили, что «полезно использовать нестандартные занятия» и что это «актуально в настоящее время»; «благодаря нестандартным формам занятий повышается акме-креативная активность обучающихся»; «в ходе подготовки к нестандартным занятиям у обучающихся формируется самостоятельность мысли, суждения»; «обучающиеся получают возможность более полно раскрыть свои умственные и творческие способности».

Исходя из этого, личностно-ориентированную технологию обучения в системе высшего образования мы рассматриваем как систему психологических, общепедагогических и дидактических процедур взаимодействия преподавателей и студентов, с учетом из способностей и склонностей, направленную на реализацию содержания, методов, форм и средств обучения, адекватных целям образования, будущей деятельности и профессионально важным качествам специалистов. Кроме этого, использование информационно-коммуникативных и интерактивных развивающих личностно-ориентирован-



ных технологий обучения способствует формированию акме-креативных качеств личности, значимых для их будущей профессионально-педагогической деятельности, а также знаний, навыков и умений, обеспечивающих выполнение функциональных обязанностей по избранной специальности.

Таким образом, современная личностно-ориентированная технология подготовки студентов предполагает необходимость учета как общих закономерностей формирования личности, так и индивидуальных особенностей обучающихся, развития в каждом из них индивидуальных способностей, интересов и склонностей. Именно такой подход к обучению, как представляется, становится особенно актуальным в условиях вариативного образования.

*Из вышеизложенного можно сделать вывод*, что проблема формирования акме-креативных качеств будущего учителя английского языка – это проявленные им на практике стремление и способность (готовность) реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для успешной творческой (продуктивной) педагогической деятельности, осознавая социальную значимость и личную ответственность за результаты этой деятельности, необходимость ее постоянного совершенствования.

Решение этой проблемы на уровне вуза возможно через внесение определенных изменений в учебные программы и в учебный план подготовки будущих учителей английского языка.

Очевидно, что использование какой-то одной технологии обучения, какой бы совершенной она ни была, не создаст максимально эффектив-

ных условий для раскрытия и развития способностей обучающихся и творческого поиска преподавателя.

### **Заключение**

Современные технологии обучения английскому языку аккумулируют успешную информацию каждой из них, дают возможность преподавателю скорректировать любую технологию в соответствии со структурой, функциями, содержанием, целями и задачами обучения в данной конкретной группе обучающихся. Преподаватель, занимающийся интеграцией технологий обучения, сама по себе личность неординарная, творческая, отличающаяся гибкостью ума и толерантностью в общении как со студентами, так и с коллегами, так как эта система предусматривает интеграцию учебных предметов и сотрудничество преподавателей. Более того, само содержание образования по английскому языку демонстрирует интеграцию знаний во всех областях мировой культуры.

Интеграция современных образовательных технологий помогает создать необходимые условия для оптимизации процесса обучения, сделать его более интересным и эффективным.

Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. Внедрение личностно-ориентированных, развивающих технологий в учебный процесс взаимосвязано с совершенствованием содержания и методов образования в процессе обучения английским языком применительно к потребностям современной жизни.

### **Литература**

- 1 Президент Казахстана Нурсултан Назарбаев обозначил 100 конкретных шагов по реализации пяти институциональных реформ на расширенном заседании Правительства в Астане 6 мая 2015 года // Элект.ресурс: <http://www.kazpravda.kz/rubric/politika/opublikovani-100-konkretnih-shagov-po-realizatsii-pyati-reform-prezidenta/> Дата доступа: 30.06.2015
- 2 Основные положения Послания Президента РК Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства». (Астана, 14 декабря 2012 г.). – Астана, 2012.
- 3 Суворова Н. Интерактивное обучение: новые подходы // Учитель. – 2000. – №1. – С. 25–28.
- 4 Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. – М.: Знание, 1989. – 80 с.

### References

- 1 Президент Казахстана Nursultan Nazarbaev oboznachil 100 konkretnyh shagov po realizacii pjati institucional'nyh reform na rasshirennom zasedanii Pravitel'stva v Astane 6 maja 2015 goda // Jelekt.resurs: <http://www.kazpravda.kz/rubric/politika/opublikovani-100-konkretnih-shagov-po-realizatsii-pyati-reform-prezidenta/> Data dostupa: 30.06.2015
- 2 Osnovnye polozhenija Poslanija Prezidenta RK N.A. Nazarbaeva narodu Kazahstana «Strategija «Kazahstan-2050»: novyj politicheskij kurs sostojavshegosja gosudarstva». (Astana, 14 dekabnja 2012 g.). – Astana, 2012.
- 3 Suvorova N. Interaktivnoe obuchenie: novye podhody // Uchitel'. – 2000. – №1. – S. 25–28.
- 4 Klarin M.V. Pedagogicheskaja tehnologija v uchebnom processe. – M.: Znanie, 1989. – 80 s.

Левченко Т.А., Агеева Л.Е.

**Исследовательская компетентность как компонент профессиональной подготовки будущих педагогов**

В статье представлена характеристика общенаучных, инструментальных, профессиональных научно-исследовательских компетенций будущих педагогов начальной школы, а так же раскрыты пути их формирования, как в процессе аудиторных учебных занятий, так и в процессе прохождения всех видов педагогической практики в школе. Особую роль в формировании у будущих педагогов начальной школы исследовательской компетентности авторы уделяют педагогической практике, так как в процессе ее организации и проведения студенты осуществляют собственные исследования обучения и воспитания учащихся, диагностику интеллектуального развития школьников, проведение опытно-экспериментальной работы по формированию нравственных качеств личности ребенка.

**Ключевые слова:** исследовательская компетентность, будущий педагог, научно-исследовательская культура, учитель начальных классов.

Levchenko T.A., Ageeva L.E.

**Research competence as a component of professional training of future teachers**

This article defines the problems of research competencies formation of the future teachers. An analysis of the theoretical research basis allowed to the authors to introduce the concept of "research competence of the teacher" as a characteristic of the personality, that means the possession of skills and methods of the research in searching knowledge for solving educational problems, constructing the whole pedagogical process within the requirements of the modern education. The authors say, there is a strong need for preparing specialists in higher education, who possesses research competencies, as the realities of the society demands creative and thinking unconventionally specialists, able to find creative decisions of pedagogical problems. The article presents the characteristics of scientific, instrumental and professional research competencies of the future teachers in primary school, also it defines the way of their formation, both during the process of giving classes and during the process of all types of pedagogical practice at school. The main part in formation of research competencies of the future teachers in primary school, the authors give attention to pedagogical practice, as in the process of organizing the lesson, students make their own investigations in education and educational process of the learners, make diagnosis of intellectual development of pupils, carry out experimental works on formation of moral qualities of the child's personality. It is essential part in the process of research if the students strive to improve the learning process and educational process of pupils.

**Key words:** research competence, future teacher scientific-research culture, primary school teacher

Левченко Т.А., Агеева Л.Е.

**Зерттеушілік құзыреттілік болашақ педагогтерді кәсіби дайындаудың компоненті ретінде**

Мақалада бастауыш мектеп педагогтарының жалпы ғылыми, құралдық, кәсіби ғылыми-зерттеу құзыреттіліктерінің сипаттамасы берілген, сонымен қатар мектепте барлық педагогикалық практика барысында, аудиториялық оқу пәндері үдерісінде қалыптастырудың жолдары қарастырылған. Болашақ бастауыш мектеп педагогтарының зерттеу құзыреттіліктерін қалыптастыруда педагогикалық практиканың маңыздылығына тоқталған. Педагогикалық практиканы ұйымдастыру және жүргізу барысында студенттер оқушыларды тәрбиелеу мен оқытуда, ақыл-ойын дамытуды диагностикалауда, баланың жеке тұлғалық адамгершілік қасиеттерін қалыптастыруда жүргізілетін тәжірибелік-зерттеу жұмыстарына өздігінен зерттеу жүргізеді. Зерттеу барысында студенттер оқушылардың оқыту мен тәрбиелеу үдерісін арттыруға ынталандыру маңызды екенін түсіне білу қажет. Бастауыш мектептің оқу-тәрбиелеу үдерісін жоспарлау, болжамдау құрастыра білуде оқушылардың интеллектуалды, адамгершілік, тұлғалық табыстылығы мониторингісін жүзеге асыра білу болашақ бастауыш мектеп педагогына зерттеу құзыреттілігін игеруге мүмкіндік береді.

**Түйін сөздер:** Зерттеушілік құзыреттілік болашақ педагогтерді кәсіби дайындаудың компоненті ретінде.

## **ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ**

### **Введение**

Преобразования, происходящие во всех сферах социальной и духовной жизни Республики Казахстан, нашли отражение в сфере образования. Осуществляются серьезные изменения в вузовской подготовке педагогов по начальному образованию, которая должна быть не только профессиональной, но и личностно-ориентированной, развивающей у студентов глубокий интерес к вопросам самосознания и саморазвития, формирующей целостную личность, вобравшую в себя многообразие достижений отечественной и зарубежной психолого-педагогической науки и практики.

Для модернизации учебного процесса в высших учебных заведениях страны Первый Президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев в «Стратегии-2050» отмечает, что предстоит произвести модернизацию методик преподавания, интенсивно внедряя инновационные методы, включая в программы по обучению практическим навыкам и получению практической квалификации [1].

Переход к единой европейской системе образования ставит перед педагогической наукой и практикой вузов задачи по формированию и развитию личности компетентного педагога, владеющего навыками осуществления научно-педагогического эксперимента в учебно-воспитательном процессе школы. В связи с этим подготовка будущего педагога требует вооружение его знаниями учебных курсов, формирование умений и навыков научно-исследовательской деятельности, развитие его профессиональных качеств. Будущий учитель должен не только успешно, на высоком уровне организовывать учебно-воспитательную работу, но и осуществлять научный поиск, а также проявлять заботу об использовании его результатов, в практику начальной школы.

### **Понятие, структура и содержательные характеристики исследовательской компетенции будущего педагога**

Ряд исследователей подчеркивают, что формирование исследовательской компетенции педагога осуществляется в ус-

ловиях непрерывного процесса образования (Э.Н. Гусинский, М.В. Кларин, Г.П. Щедровицкий, Г.Н. Лобова и др.), подготовка должна быть ориентирована на индивидуальный потенциал студентов (В.К. Дьяченко, Д.А. Данилов, Е.С. Никитина и др.). Данная проблема рассматривается в аспекте различных теоретических подходов (В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, Н.В. Кузьмина, В.Ф. Ковалевский, А.И. Турчинов, В.Д. Шадриков и др.); через процесс развития профессионально значимых качеств студентов (Н.А. Аминов, Л.И. Федорова, Н.В. Фомин и др.); ориентированности на саморазвитие студентов (В.В. Гузеев, Л.Н. Куликова, Г.А. Цукерман и др.) [2-8].

Следует отметить, что Г.Н. Лобова выделяет два уровня исследовательской компетенции:

1) учебно-исследовательский (умение студента поставить задачу, предварительно проанализировав имеющуюся информацию, условия, методы, планирование педагогического эксперимента);

2) научно-исследовательский (активная деятельность студентов, обеспечивающая приобретение необходимых навыков творческой исследовательской деятельности, которая завершается самостоятельным решением студентами задач, уже разработанных в науке [2].

Следует отметить, что процесс формирования исследовательской компетентности будущего учителя довольно длительный во времени и требует полного понимания данного процесса. Так, Ю.В. Рындина рассматривает исследовательскую компетентность учителя «как целостную, интегральную характеристику личности учителя, проявляющуюся в его готовности занять активную исследовательскую позицию по отношению к своей деятельности и себе как её субъекту в процессе творческого преобразования действительности» [9].

А.А. Вербицкий, Д.В. Чернилевский, О.К. Филатов рассматривают педагогические средства формирования исследовательской компетентности у будущих педагогов в процессе теоретических занятий: активные лекции, тематические семинары, совместное обсуждение студентами и преподавателем научных текстов, рефлексивные практикумы, исследовательские ситуации.

В отечественных исследованиях по педагогике рассматривается подготовка будущего педагога по следующим направлениям: исследовательская культура учителя (Ш.Т. Таубаева), формирования профессионально значимых качеств у будущих учителей (К.С. Успанов), теорети-

ческие и методологические основы профессионального потенциала педагогов (Н.Э. Пфайфер), профессионально-исследовательская культура педагога (З.А. Исаева), профессиональное самопознание педагога (А.К. Рысбаева, Ш.Ж. Колумбаева), профессиональная культура будущего учителя на основе единства дидактической и методической подготовки (А.А. Молдажанова), профессионализма педагогической деятельности будущих учителей (И.Д. Багаева) и другие [10, 11, 12, 13].

Как отмечает А.К. Рысбаева, «ежедневно учителю приходится решать множество задач, требующих активной мыслительной деятельности. Любая педагогическая ситуация для учителя означает необходимость принятия определенных решений. Установка на успешную деятельность, прогнозирование результатов, выявление и анализ противоречий, поиск оптимальных способов их разрешения, рефлексия – таковы основные этапы движения мысли, ведущей к получению положительного результата в деятельности субъектов педагогического процесса» [14].

В связи с чем профессия педагога требует умения владения исследовательскими компетенциями (общенаучными, инструментальными и профессиональными).

Общенаучная компетентность предполагает:

– способность отслеживать научные достижения в области педагогики, психологии и предметных областях;

– способность самостоятельно приобретать с помощью информационных технологий и использовать в практической деятельности новые знания и умения в организации учебно-воспитательного процесса, расширять и углублять свое научное мировоззрение;

– способность проявлять навыки работы в творческом коллективе, участвовать в разработке научных проектов, программ, электронных учебников, учебно-методических пособий и т.д.

Инструментальные компетенции предусматривают:

– умение работать с традиционными носителями информации;

– владение литературной и деловой письменной и устной речью на родном, государственном языках, навыками публичной и научной речи;

– владение иностранным языком (английским).

Профессиональные научно-исследовательские компетенции представляют собой:

– способность к самостоятельной исследовательской и диагностической деятельности в области развития личности младшего школьника;



- готовность к проведению исследовательской работы с помощью информационных систем;
- владение современными методами исследования в области начального образования (анкетирование, тестирование, ранжирование и т.д.);
- способность к проектированию и реализации учебного процесса на основе современных педагогических технологий (личностно-ориентированные технологии, этнокультурные технологии, педагогика сотрудничества и др.);
- владение навыками анализа и рецензирования материалов по актуальным проблемам обучения и воспитания младших школьников;
- умение представлять результаты своей исследовательской деятельности в виде отчетов, статей в отечественной и зарубежной печати, докладов на научно-практических конференциях, педагогических советах.

Анализ современных исследований (Л.Ф. Авдеевой, Н. С. Амелиной, С.П. Арсеновой, Н.М. Яковлевой и др.) показал, что в формировании исследовательской компетенции важная роль отводится специально организованным средствам подготовки студентов к исследовательской деятельности, которые способствуют активизации познавательной деятельности студентов, формированию критического мышления, исследовательских умений и навыков, самостоятельно анализировать и находить правильное научно-обоснованное решение в педагогических ситуациях, возникающих в период теоретического процесса обучения и педагогической практики.

Подготовка к исследовательской деятельности будущих педагогов Казахского государственного женского педагогического университета специальности «5В010200 – Педагогика и методика начального образования» осуществляется в процессе учебных занятий, педагогической практики, выполнения дипломных работ, самостоятельной работы обучающихся (СРО), самостоятельной работы обучающихся с преподавателем (СРОП), НИРС. При этом ведущая роль принадлежит таким курсам учебной программы специальности, как «Методы научно-педагогических исследований» и «Современные педагогические технологии» в объеме трех кредитов каждый, а также педагогической практике.

### **Содержательная структура исследовательской компетентности будущего педагога**

Сформированность исследовательской компетентности является необходимым базисом для профессиональной готовности будущего педа-

гога. Показателем сформированности исследовательской компетентности студентов является владение следующими видами деятельности:

1. Анализ специальной литературы (первоисточники):

- библиографические умения (навыки работы с каталогом, справочной литературой, периодической печатью, интернет-источниками);
- умение систематизировать изученный материал (умение видеть структуру изложенного материала, выделяя актуальность исследуемой проблемы и анализ исследований в психолого-педагогическом аспекте).

2. Определение научного аппарата исследования:

- определение темы исследования и обоснование ее актуальности.
- формулировка цели, объекта, предмета, гипотезы, задач исследования.

3. Владение методами педагогического исследования:

- организация и проведения наблюдения;
- подбор и разработка диагностических методик по теме исследования (анкетирование, тестирование, интервьюирование, разработка творческих заданий, метод незаконченных предложений, сочинение и др.).

4. Осуществление констатирующего этапа педагогического эксперимента:

- разработка этапов констатирующего эксперимента (база исследования, экспериментальная и контрольная группы, методика эксперимента и обработка полученных результатов (статистическая и математическая обработки результатов, анализ и обобщение)).

5. Осуществление формирующего этапа педагогического эксперимента:

- подбор современных педагогических технологий в соответствии с задачами исследования;
- внедрение технологий в учебно-воспитательный процесс экспериментальной группы.

6. Осуществление контрольного этапа педагогического эксперимента для подтверждения выдвинутой гипотезы:

- диагностика, анализ и обобщение результатов формирующего эксперимента.

7. Обобщение результатов исследования достоверности выдвинутой гипотезы, формулировка общих выводов:

- анализ проделанной работы с целью выявления наиболее существенных ее результатов;
- формулировка обобщающих выводов в соответствии с поставленными задачами и результатами;

– оценка результатов проведенного исследования с точки зрения их достоверности и практической значимости.

### **Основные этапы формирования исследовательской компетентности будущих педагогов**

Рассматривая исследовательскую подготовку будущих педагогов, следует отметить наличие в Казахском государственном женском педагогическом университете позитивного опыта в данном аспекте. Формирование исследовательской компетентности будущих педагогов осуществляется на протяжении всех курсов обучения.

Так, студенты 1 курса при поисковой исследовательской деятельности в процессе самостоятельной работы овладевают навыками анализа первоисточника.

Однако, 55% испытывают трудности при обработке материала по конкретной теме:

– студенты не умеют подбирать материала по нужной теме, а представляют его в том виде, в каком он в источнике;

– студенты затрудняются при работе с каталогами, так как через поисковую систему интернета достаточно ввести формулировку темы исследования и получить краткую информацию.

На втором и третьем курсах студенты осваивают умения и навыки определения научного аппарата исследования, в частности определяют тему исследования и обоснование ее актуальности; формулируют научный аппарат исследования. Овладевают методами педагогического исследования, такими как организация и проведение наблюдения; подбор и разработка диагностических методик по теме исследования (анкетирование, тестирование, интервьюирование, разработка творческих заданий, метод незаконченных предложений, сочинение и др.).

Следует отметить, что чаще всего 35% студентов затрудняются в определении конкретных целей и задач наблюдения за деятельностью учащихся и обобщением результатов диагностики.

На 4 курсе во время производственной педагогической и преддипломной практик студенты осуществляют исследовательскую работу по теме дипломной работы, разрабатывая структурно-содержательную модель объекта исследования, внедряют соответствующие педагогические технологии, такие как гуманно-личностную, игровую, коммуникативно-информационную, этнокультурную, технологию на основе взаимодействия, технологию диалога культур, критериальное оценивание достижения учащихся.

Следует отметить, что для 20% студентов требуется дополнительная организация СРОП по вопросам статистической, математической обработки результатов исследования и их представления в виде таблиц, графиков, диаграмм.

Для формирования исследовательской компетенции в содержание курса «Методы научно-педагогических исследований» включено изучение теоретических, экспериментальных и эмпирических методов исследования, а именно:

– знакомство студентов с такими понятиями, как: проблема, цель, объект, предмет, гипотеза, задачи, методология, методы исследования;

– анализ научной литературы, зарубежной и отечественной периодической печати по конкретной проблеме начальной школы;

– анализ продуктов деятельности учащихся (сочинения, выполнение творческих заданий, рисунков, поделок, задания по предмету «Самопознание», контрольные и самостоятельные работы и др.);

– анализ документации школы и класса (годовые планы, журналы успеваемости, медицинские карты учащихся и т.д.);

– изучение и анализ передового опыта учителей (республики, конкретной школы и т.д.).

У студентов формируется представление об экспериментальных методах, к которым относятся констатирующий, формирующий и контрольные этапы педагогического эксперимента. Будущие педагоги учатся осуществлять диагностику уровня компетентности, воспитанности учащихся в определенных областях жизни с использованием общепринятых или специально разработанных методик.

Со многими эмпирическими методами исследования (наблюдение, беседа, тест, интервью и др.) студенты знакомятся в процессе изучения курсов «Этнопедагогика», «Педагогика», «Самопознание», «Психология» и др.

В содержании предмета «Современные педагогические технологии» предусмотрено изучение педагогических технологий соответственно возрастным особенностям детей младшего школьного возраста (технология сотрудничества, проектной деятельности, этнокультурная технология, интегрированного обучения и др.). Знание этих технологий является основой для осуществления формирующего этапа педагогического эксперимента.

Однако, особая роль в формировании у будущих педагогов начальной школы исследовательских навыков и умений принадлежит педагогической практике, которая осуществляется

в таких школах города Алматы, как КГУОШ № 124, 51, 76, 16, 94, гимназии № 15 и другие. Через тесное взаимодействие профессорско-преподавательского состава КазГосЖенПУ и педагогических коллективов базовых школ студенты получают возможность применять теоретические знания в практической деятельности. В процессе всех видов практики особое внимание уделяется собственным исследованиям студентов, самостоятельному аспектно-му изучению процесса обучения и воспитания учащихся, диагностике развития детей, проведению опытно-экспериментальной работы по формированию качеств личности, обучению тому, что определено в теме исследования и его предмета.

Главное назначение деятельности студентов на практике состоит не столько в получении научных результатов, а сколько в обучении будущих педагогов исследовательской деятельности профессионального характера.

Студенты получают возможность изучить реальный процесс обучения и воспитания учащихся, в ходе которого выясняют, какая работа проводится в школе по изучаемому вопросу; что делается эффективно; какая работа требует корректировки; какие имеются педагогические возможности для улучшения работы в рассматриваемом направлении.

На основе разработки конкретной проблемы обучения и воспитания учащихся каждая студентка учится самостоятельно подбирать научную литературу по интересующему вопросу, работать с каталогами, картотеками, информационными обзорами, составлять собственную картотеку; составлять анкеты и проводить анкетирование; различные виды опросы, тестирование; изучать документацию и продукты деятельности учащихся, наблюдения; проводить экспертную оценку степени сформированности отдельных качеств личности, опытную работу, социометрические замеры.

Важнейшей задачей студента при выполнении им исследования является изучение имеющейся научной литературы по проблеме, разных подходов, теорий, точек зрения.

Для того чтобы сориентировать будущих педагогов на выполнение самого главного в исследовании, им рекомендуется отразить следующее:

- сущность исследовательских процессов и явлений, их структуру, возрастную динамику, особенности;
- пути и средства воспитания, формирования и развития исследуемых качеств;

- критерии, показатели и уровни сформированности изучаемых качеств личности школьника.

Важно, чтобы каждая студентка изучила исследования, написанные по аналогичной или близкой теме, и не копировали их, а стремилась найти новый материал по проблеме своего исследования и провести его по-своему.

В процессе выполнения экспериментальной части исследования студенты учатся составлять анкеты и планы бесед для учащихся, педагогов и родителей, программу и протоколы наблюдений за деятельностью школьников и педагогов, описание методики проведения тестирования и интерпретирования его результатов, описание процедуры и результатов изучения продуктов деятельности учащихся (рисунки, поделки, сочинения, незаконченные предложения и др.).

Особое внимание уделяется накоплению и систематизации диагностических методик по разным аспектам развития личности ученика. Работа по подготовке студентов к диагностической деятельности нацелена на обучение следующим умениям:

- проводить диагностику психологического состояния личности ребёнка (утомление, волнение, перевозбуждение, внимание, страх и др.);
- выявить наличие у учащихся тех или иных качеств, новообразований и степень их выраженности (умственное, физическое развитие, одаренность и др.);
- установить причины тех или иных отклонений в развитии личности и ее поведении (наличие пробелов в знаниях, проявление грубости по отношению к старшим, сверстникам, низкий статус в детском коллективе и др.);
- проводить на диагностической основе аспектный анализ состояния учебно-воспитательного процесса в начальной школе.

Использование наблюдений и их описание, интерпретация их результатов являются обязательным компонентом научно-исследовательской деятельности студентов. В ходе наблюдения за школьниками и деятельностью педагога создаются конкретные представления о процессах восприятия, осмысления, запоминания, о приёмах управления деятельностью детей. На основе наблюдения за образовательным процессом более эффективно формируются научные представления.

В процессе реализации учебной деятельности, культурно-досуговых мероприятий студенты апробируют отдельные методики, учебные задания, готовят наглядные пособия, которые используют в практической работе по проблеме

исследования. Проводится диагностика уровня развития тех качеств личности ученика, которые определены в исследовании, упражнения по коррекции его развития.

### Заключение

Исследовательская деятельность будущих педагогов в процессе теоретических занятий и всех видов практик является эффективным способом формирования исследовательской компетентности. В связи с этим особо важное значение придаем обучению студентов грамотно формулировать научный аппарат, выполнять ссылки на научные источники, оформлять списки литературы, выполнять таблицы, чертежи, рисунки, диаграммы, графики, составлять про-

токолы наблюдений, проводить анализы результатов экспериментальной работы и обобщения результатов опытно-экспериментальной работы в соответствии с требованиями к выполнению научной работы.

Важно, чтобы в процессе исследования студенты стремились усовершенствовать существующий учебно-воспитательный процесс школы, совместно с учителями, а затем и самостоятельно проектировать и применять на практике новые формы и методы работы с учащимися, современные обучающие средства, которые позволили бы получить лучшие результаты.

Всё вышеизложенное является фундаментом, научной основой для выполнения дипломной работы выпускника и будущей профессиональной исследовательской деятельности педагогов.

### Литература

- 1 Назарбаев Н.А. Стратегия «Казakhstan-2050». Новый политический курс состоявшегося государства / Послание Президента РК народу Казахстана. – Астана, 2012.
- 2 Лобова Г.Н. Основы подготовки студентов к исследовательской деятельности. – М., 2000.
- 3 Кларин М.В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта / М.В. Кларин // Педагогика. – 2000. – № 7. – С. 12–18.
- 4 Скаткин М.Н. Методология и методика педагогических исследований (В помощь начинающему исследователю). – М.: Педагогика, 1986. – 152 с.
- 5 Краевский В.В. Методология педагогического исследования. – Самара: Изд-во СамГПИ, 1994. – 165 с.
- 6 Введение в научное исследование по педагогике / под ред. В.И. Журавлева. – М.: Просвещение, 1988. – 239 с.
- 7 Брызгалова С.И. Введение в научно-педагогическое исследование: учебное пособие. – 3-е изд., испр. и доп. – Калининград: Изд-во КГУ, 2003. – 151 с.
- 8 Введение в педагогическую деятельность: Теория и практика: учебное пособие для студентов пед. уч. вузов / Н.Н. никитина, Н.В. Кислинская. – М., 2004. – 224 с.
- 9 Рындина Ю.В. Формирование исследовательской компетентности студентов в рамках аудиторных занятий // Молодой ученый. – 2011. – № 4. – Т.2. – С. 127–131.
- 10 Таубаева Ш.Т. Исследовательская культура учителя: методология, теория и практика формирования. – Алматы: Изд-во «Алем», 2000. – 381 с.
- 11 Успанов К.С. Теория и практика формирования профессионально значимых качеств у будущих учителей: автореф. ... док.пед. наук. – Алматы, 1999. – 43 с.
- 12 Теоретические аспекты профессиональной подготовки педагога XXI века: учебное пособие / под общ. ред. д.э.н. Е.М. Арын, д.п.н. М.В. Прохоровой, д.п.н. Н.Э. Пфейфер, к.п.н. Е.И. Бурдиной. – Павлодар: Изд-во ПГУ им. Торайгырова, 2005. 270 с.
- 13 Профессиональное самопознание педагога в контексте компетентностного подхода (для студентов педагогических вузов) / А.К. Рысбаева, Ш.Ж. Колумбаева. – Алматы, 2012. – 128 с.
- 14 Рысбаева А.К. Методология развития успешности деятельности как категории педагогики: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Алматы, 2004. – 54 с.

### References

- 1 Nazarbayev N. A. Strategy “Kazakhstan-2050” / The Message of the President RK to the people of Kazakhstan. – Astana, 2012.
- 2 Lobova G.N. Osnovy podgotovki studentov k issledovatel'skoj dejatel'nosti. – M., 2000.
- 3 Klarin M.V. Interaktivnoe obuchenie – instrument osvoenija novogo opyta / M.V. Klarin // Pedagogika. – 2000. – № 7. – S. 12–18.
- 4 Skatkin M.N. Metodologija i metodika pedagogicheskijh issledovanij (V pomoshh' nachinajushhemu issledovatelju). – M.: Pedagogika, 1986. – 152 s.
- 5 Kraevskij V.V. Metodologija pedagogicheskogo issledovanija. – Samara: Izd-vo SamGPI, 1994. – 165 s.
- 6 Vvedenie v nauchnoe issledovanie po pedagogike / pod red. V.I. Zhuravleva. – M.: Prosveshhenie, 1988. – 239 s.

- 7 Bryzgalova S.I. Vvedenie v nauchno-pedagogicheskoe issledovanie: uchebnoe posobie. – 3-e izd., ispr. i dop. – Kalinin-grad: Izd-vo KGU, 2003. – 151 s.
- 8 Vvedenie v pedagogicheskiju dejatel'nost': Teorija i praktika: uchebnoe posobie dlja studentov ped. uch. vuzov / N.N. Nikitina, N.V. Kislinskaja. – M., 2004. – 224 s.
- 9 Ryndina Ju.V. Formirovanie issledovatel'skoj kompetentnosti studentov v ramkah auditornyh zanjatij // Molodoj uchenyj. – 2011. – № 4. – T.2. – S. 127–131.
- 10 Taubaeva Sh.T. Issledovatel'skaja kul'tura uchitelja: metodologija, teorija i praktika formirovanija. – Almaty: Izd-vo «Alem», 2000. – 381 s.
- 11 Uspanov K.S. Teorija i praktika formirovanija professional'no znachimyh kachestv u budushhih uchitelej: avtoref. ... dok. ped. nauk. – Almaty, 1999. – 43 s.
- 12 Teoreticheskie aspekty professional'noj podgotovki pedagoga XXI veka: uchebnoe posobie / pod obshh. red. d.je.n. E.M. Aryn, d.p.n. M.V. Prohorovoj, d.p.n. N.Je. Pfejfer, k.p.n. E.I. Burdinov. – Pavlodar: Izd-vo PGU im. Torajgyrova, 2005. – 270 s.
- 13 Professional'noe samopoznanie pedagoga v kontekste kompetentnostnogo podhoda (dlja studentov pedagogicheskikh vuzov) / A.K. Rysbaeva, Sh.Zh. Kolumbaeva. – Almaty, 2012. – 128 s.
- 14 Rysbaeva A.K. Metodologija razvitija uspešnosti dejatel'nosti kak kategorii pedagogiki: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk. – Almaty, 2004. – 54 s.





6-бөлім  
**САЛЫСТЫРМАЛЫ БІЛІМ БЕРУ**

---

Раздел 6  
**СРАВНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

---

Section 6  
**COMPARATIVE EDUCATION**

Наушабаева С.У.,  
Мукашева А.Б., Касен Г.А.

**Профессиональное  
самоопределение в учебных  
заведениях Канады**

В статье рассматриваются вопросы организации среднего, технического, профессионального и высшего образования в Канаде, а также программы профессионального самоопределения в школах Канады. Целью школьных программ Канады по профессиональному самоопределению является осознание школьниками своих возможностей, изучение мира профессий и принятие собственного решения при выборе профессии. Консультанты в Канаде и США занимаются вопросами содержания образования по профессиональному самоопределению, индивидуальным планированием для школьников. Но вместе с тем консультационные услуги в школе носят в определенной степени элитный характер, так как консультанты обращают основное внимание на учеников, ориентированных на продолжение образования после окончания школы. Учащиеся, которые не ориентированы на высшее образование, получают меньше внимания и консультирования. Вся информация представлена на сайтах Министерства образования и Министерства человеческих ресурсов и занятости.

**Ключевые слова:** образование, профессиональное самоопределение, выбор профессии, консультанты, карьерный маршрут, программа, старшая школа, диплом, сертификат.

Naushabaeva S.U.,  
Mukasheva A.B., Kassen G.A.

**Career development in  
educational institutions of  
Canada**

The article deals with issues related to organization of secondary, vocational and higher education in Canada, and describes Career Development Programs in Canadian schools. The authors underscore that in Canada the guidance and career education programs are intended to enable students to explore and assess their own strengths, needs, and interests and to investigate a broad range of opportunities as they pursue their educational pathways, and to make sound career choices. Guidance programmes in schools have traditionally been based, as in the USA, on the role of the guidance counsellor. It is guidance counsellors who develop career education curriculum in the classroom and deal with individual career planning for students. However, the service is somewhat elitist, catering largely to post-secondary bound students. Students who are not post-secondary oriented are likely to receive little guidance. Career information is very important. In Canada the federal government and the governments of provinces widely use Internet resources so that a person can get information on learning opportunities at any stage of his life, occupations, educational programs, and job opportunities in order to plan for, get and keep employment. All career information is available of Internet sites of the Ministries of Education and the Ministry of Human Resources and Employment.

**Key words:** education, career development, career choice, counsellors, career pathway, program, senior high school, diploma, certificate.

Наушабаева С.У.,  
Мұқашева А.Б., Қасен Г.А.

**Канададағы оқу орындарында  
кәсіби өзін өзі анықтау**

Мақалада Канададағы жоғары, кәсіби, техникалық және орта білім беруде ұйымдастыруға қатысты мәселелер, сонымен қатар Канададағы мектептердегі кәсіби өзін өзі анықтау бағдарламалары қарастырылады. Канадада кәсіби өзін өзі анықтау бойынша мектеп бағдарламаларының мақсаты мектеп оқушыларының өз мүмкіндіктерін сезіну, әлемдік мамандықтарды зерттеу және кәсіп таңдауда өз шешімдерін қабылдау туралы мәселелерді авторлар атап көрсетеді. Канада мектептерінде дәстүрлі түрде АҚШ мектептері сияқты өзін өзі анықтау бағдарламалары кеңес берушілер қызметіне негізделеді. Кеңес берушілер кәсіби өзін өзі анықтау бойынша білім беру мазмұны мәселелері бойынша айналысады., мектеп оқушылар үшін жеке жұмыс жоспарларын құрастырады. Сонымен қатар, кеңес беруші қызметі белгілі деңгейде элиталық сипатқа ие, өйткені кеңес берушілер мектеп бітіргеннен кейін білімді жалғастыруға бағытталған негізгі көңілді бөледі. Канадада ақпаратты қамтамасыз етуге көп көңіл бөледі. Барлық ақпараттар білім беру министрлігі және адам ресурстары және еңбекпен қамту министрлігінің сайтында ұсынылған.

**Түйін сөздер:** білім беру, кәсіби өзін өзі анықтау, кәсіп таңдау, кеңес берушілер, мансаптық маршрут бағдарламасы, жоғарғы мектеп, диплом, сертификат.

**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ  
САМООПРЕДЕЛЕНИЕ  
В УЧЕБНЫХ  
ЗАВЕДЕНИЯХ КАНАДЫ****Введение**

Система образования в Канаде децентрализована. Вопросы среднего, технического, профессионального и высшего образования находятся в ведении правительств провинций и территорий (для удобства далее – «провинции»).

В провинциях действуют законы о среднем образовании. Например, Закон о школе в провинции Альберта или Закон об образовании в провинции Онтарио, который распространяется на среднюю школу. В этих законах предусматриваются полномочия министра образования. В частности, он определяет содержание образования в средней школе, издавая руководства по содержанию образования. При этом районные школьные советы и советы школ обладают самостоятельностью в определении того, как выполнять эти руководства.

Программы профессионального самоопределения в школах Канады традиционно, как в США, основываются на деятельности консультантов [1, с. 4]. Соотношение числа школьников и консультантов варьируется в разных школах и провинциях. Согласно исследованию, посвященному профессиональному самоопределению в школах Канады 2009 г., в целом, в небольших школах (до 500 учащихся) на одного консультанта, работающего неполный рабочий день, приходится 250 учеников. В школах среднего размера (501 – 1500 учащихся) на одного консультанта, работающего полный рабочий день, приходится 750 – 625 учеников, а в больших школах (свыше 1500 учащихся) на одного занятого полный рабочий день консультанта приходится 666 учеников [2, с. 20-21].

Консультанты имеют университетские степени. Согласно вышеназванному исследованию о профессиональном самоопределении в школах Канады 2009 г., из опрошенного 491 консультанта, большинство имеют степень бакалавра педагогики – 41%, за ними следуют магистры психологии – 28% и доктора – 1/5 часть [2, с. 15].

### Формирование профессионального самоопределения учащихся в Канаде

Консультанты занимаются вопросами содержания образования по профессиональному самоопределению, индивидуальным планированием для школьников и другими насущными проблемами.

Цель школьных программ по профессиональному самоопределению состоит в том, чтобы школьники осознали свои возможности, изучили мир профессий и приняли решение о выборе профессии.

Индивидуальное планирование включает три аспекта: индивидуальную оценку школьника, консультирование и планирование, которое может быть (но не обязательно) связано с выбором профессии. Эта деятельность консультанта предусматривает использование информации о школьнике для того, чтобы помочь ему в достижении личных и образовательных целей.

Консультант также дает рекомендации по выбору профессии. Индивидуальное консультирование по выбору профессии включает в себя оказание помощи школьникам в планировании, контроле и управлении своей учебной деятельностью для достижения личных и карьерных целей. При этом школьники оценивают свои образовательные, профессиональные и личные цели. Консультант руководит этой деятельностью, а школьники работают вместе с учителями, планируя и осуществляя ее. Эта работа проводится индивидуально или в группах [2, с. 40-41].

Исследователи отмечают, что в скором времени примерно для 70% работ в Канаде будет недостаточно иметь диплом об окончании школы и потребуются дополнительное образование и дипломы. Поэтому школе необходимо предлагать учащимся программы, которые тесно связывают их карьерный маршрут с послесредним образованием. Учащимся необходима помощь и поддержка в то время, когда они пытаются целенаправленно двигаться в лабиринте информации, касающейся их карьерного пути и дальнейшего образования [2, с. 15]. Такую помощь им оказывает консультант.

Вместе с тем в исследовании 2001 г. отмечается, что консультационные услуги в школе носят в определенной степени элитный характер, так как консультанты обращают основное внимание на учеников, ориентированных на продолжение образования после окончания школы. Учащиеся, которые не ориентированы на послесреднее образование, получают меньше внимания и консультирования [3, с. 4].

С другой стороны, при упомянутом выше соотношении числа учащихся на одного консультанта, очевидно, что консультант не может нести полную и исключительную ответственность за профессиональное самоопределение и послесреднее образование учеников. Все педагоги школы, родители и общество в целом должны разделять эту ответственность.

Консультанты играют важную роль в профессиональном самоопределении, потому что в старшей средней школе (10, 11, 12 классы) оно осуществляется на основе дифференцированного профильного обучения, которое ведет к получению свидетельств об окончании средней школы разного образца. Одним выпускникам выдается диплом об окончании средней школы, дающий право на обучение в университетах для получения ученой степени бакалавра и т.д., и в колледжах для получения дипломов и сертификатов технического и профессионального образования, требуемых для занятия определенными практическими специальностями. Другие выпускники старшей средней школы, успешно закончившие ее, получают сертификат об окончании средней школы, который такого права им не дает. Студенты старшей средней школы изучают одни и те же предметы, но с разным содержанием. Те из них, кто ориентирован на послесреднее образование, изучают основные предметы с теоретическим содержанием на более высоком (академическом) уровне сложности. Те студенты, которые не ориентированы на послесреднее образование, изучают такие же основные предметы, но с прикладным содержанием на менее высоком уровне сложности.

Так, например, в провинции Альберта студенты старшей средней школы записываются на курсы. В старшей средней школе номер курса указывает на класс и академический уровень. Номера 10-19 обозначают курсы, изучаемые в 10 классе; номера 20-29 обозначают курсы для 11 класса, а курсы 12 класса обозначаются номерами 30-39 [4, с. 4].

Для получения **диплома** средней школы минимальные требования таковы: 100 кредитов, включая, среди прочего:

- английский язык – 30 уровень (30-1 или 30-2);
- общественные науки – 30 уровень (30-1 или 30-2);
- математика – 20 уровень (20-1, 20-2 или 20-3);
- естествознание – 20 уровень (естествознание 20, естествознание 24, биология – 20, химия – 20 или физика – 20) [4, с. 86].



Для получения сертификата об успешном окончании школы минимальные требования таковы: 80 кредитов, включая, в том числе:

- английский язык – 20 уровень (20-2 или 30-4);
- математика – уровни 10-3 или 20-4;
- естествознание – уровни 10-3 или 20-4;
- общественные науки – уровни 10-2 или 20-4 [1, с. 90].

Студенты, планирующие поступать в университет либо в колледжи или технические школы, для получения определенных прикладных профессий записываются на следующие курсы:

- английский язык – 10-1, 20-1, 30-1;
- математика – 10, 20, 30;
- естествознание – 10, затем биология – 20, 30; химия – 20, 30; физика – 20, 30;
- общественные науки – 10, 20, 30.

Студенты, планирующие поступить на определенные программы колледжей и технических школ, на профессиональных курсах изучают следующие дисциплины:

- английский язык – 10-2, 20-2, 30-2;
  - прикладная математика – 10, 20, 30;
  - естествознание – 10, 20, 30;
  - общественные науки – 12, 23, 33;
  - математика – 12, 24 или естествознание – 14, 24
- предназначены для студентов, планирующих получить профессию на ученических курсах на производстве или работать после школы.

Возьмем для примера английский язык. Изучение английского языка в последовательности 10-1, 20-1, 30-1 предназначено для студентов, намеревающихся продолжить академическое образование в университете. Эти уровни предусматривают развитие умений слушать, говорить, оценивать, читать, писать, а также для изучения рассказа, романа, научного произведения, современной пьесы, пьесы Шекспира и поэзии.

Изучение английского языка в последовательности 10-2, 20-2, 30-2 рассчитано для студентов, намеревающихся идти в колледжи для получения технического или профессионального образования или работать сразу после школы. Основное внимание обращается на интеграцию умений говорить, слушать, оценивать и умений читать и писать. Особое внимание уделяется умению писать, в том числе письменному общению в личных целях. Литературе уделяется большое внимание, но лишь ограниченное время отводится обсуждению литературных приемов и средств [4, с. 4].

Еще один пример. Для получения диплома средней школы математика обязательна до 11 класса и может включать «математику 20» или

«математику 24». Трехлетний курс «математика 10, 20, 30» рассчитан на студентов, которые намерены и далее изучать математику, естествознание, бизнес в послесредних учебных заведениях. Этот курс делает упор на алгебру, функции, а сама последовательность курсов разработана для подготовки студентов к изучению высшей математики. Если студент успешно сдал курс «Математика 30», он может поступить во все послесредние учебные заведения. Наряду с этим старшая средняя школа предлагает трехлетний курс «прикладной математики 10-20-30». Он предназначен для студентов, которые намерены продолжить образование в областях, не требующих знания высшей математики. В этом трехлетнем курсе внимание уделяется численным и геометрическим методам. Также в старшей средней школе студенты могут выбрать для изучения математики двухлетний курс «Математика 14-24». Он предназначен для студентов, которым нужны базовые математические знания для получения рабочей профессии или для того, чтобы найти работу после окончания школы [4, с. 4].

Эта парадигма профессионального самоопределения сложилась в Канаде исторически, под влиянием британской системы среднего образования и была достаточно хорошо изучена в советской компаративистике. Она не применялась в СССР. Не применяется она также и в средней школе Казахстана. Причины неиспользования вышеназванной парадигмы не изучались. Одна из очевидных причин – это то, что в настоящее время в РК средняя школа не является 12-летней (также как и в СССР).

В эпоху глобализации данная парадигма дополнилась другой парадигмой – обучением в течение всей жизни и непрерывным развитием человеческого капитала.

В Канаде федеральное правительство и правительства провинций прилагают значительные усилия для развития обучения в течение всей жизни. Например, колледжи предлагают разнообразные программы и курсы, рассчитанные на молодежь, а также на взрослое население для того, чтобы они смогли получить дипломы об окончании средней школы, после чего продолжили образование, поступили в университет или колледж для получения университетской степени либо закончили профессиональные курсы, либо получили техническое и профессиональное образование. Есть программы и курсы, по окончании которых не выдаются дипломы, целью их является повышение общеобразова-

тельного уровня или профессионального уровня. Есть колледжи, которые финансируются государством. Имеются также и частные учебные заведения. Программы и курсы, направленные на повышение общего академического уровня. Для повышения профессиональной квалификации для взрослого населения курсы предлагают и университеты. Помимо этого, федеральное правительство и правительства провинций разрабатывают и финансируют разнообразные государственные программы по обучению в течение всей жизни, которые направлены на развитие человеческого капитала и затрагивают все возрастные группы, в первую очередь, молодежь, безработных, коренное население, лиц с ограниченными возможностями. В рамках этих программ провайдеры образовательных услуг обучают лиц, охваченных этими государственными программами. Вышеназванное продолжающееся обучение является платным. Но канадцам предоставляется возможность получать гранты либо кредиты.

Большое внимание уделяется информационному обеспечению. Для этого Федеральное правительство и правительства провинций широко используют интернет-ресурсы. С целью получения интересующей информации о путях получения образования на любом этапе его жизни, повышения общеобразовательного уровня, обучения профессиям, трудоустройстве каждый гражданин может войти и просмотреть сайты Министерства образования и Министерства человеческих ресурсов и занятости.

Министерства образования провинций и территорий, в ведении которых находится средняя школа, разрабатывают правила, программы, политики и руководства по профессиональному самоопределению в школе. Школы обязаны следовать таким программам и политикам.

### **Программы и политика в области профессионального самоопределения учащихся в Канаде**

В качестве примера рассмотрим программу профессионального самоопределения для школьников Онтарио. В провинции Онтарио действует программа «Создавая путь к успеху», являющейся программой планирования образования, карьеры и жизни для учащихся с детского сада до 12 класса и обязательной для школ провинции. В ней сказано, что программа отвечает реалиям сложного, быстро изменяющегося мира и основана на понимании того, что обучение и

планирование карьеры и жизни являются процессом, охватывающим всю жизнь и требующим от человека гибкости и умения адаптироваться к изменениям в себе и в окружающем мире. В программе также указывается, что она призвана обеспечить, чтобы все учащиеся развили способность достигать свои личные цели в работе и жизни, успешно преодолевали переходные периоды на этапах жизненного пути, вносили положительный вклад в общество.

В программе отмечается, что она направлена на то, чтобы поддержать учащихся при выборе курсов и программ, которые им нужны для успешного окончания средней школы и движения к их первой послесредней цели. В программе также подчеркивается, что она ставит учащихся в центре процесса обучения, рассматривает их как архитекторов своей собственной жизни, поощряет их открыть для себя кто они (т.е. к самопознанию), исследовать возможности, открывающиеся перед ними, реализовать свои интересы и создавать свои индивидуальные траектории успеха [5, с.7]. Программа основана на предвидении того, что все учащиеся покинут среднюю школу, имея ясный план для первой послесредней цели – будет ли это получение рабочей специальности или обучение в колледже, университете или жизнь дома, или работа – с уверенностью в свои способности выполнять, пересматривать и изменять свой план на протяжении своей жизни, так как они сами и мир вокруг них изменяются [5, с. 8].

Согласно программе, учащиеся в процессе профессионального самоопределения, которое является проблемно-ориентированным, отвечают на 4 вопроса: «Кто я?», «Каковы мои возможности?», «Кем я хочу стать?», «Каков мой план для достижения моих целей?».

С детского сада по 6 класс школы учащиеся работают над портфолио «Все обо мне».

Портфолио «Все обо мне» содержит свидетельства того, как учащиеся планируют свою карьеру и жизнь. Он содержит материалы, сведения, личные размышления учащегося, который сам составляет его при помощи учителя – в формате, который соответствует возрасту учащегося и переносится вместе с ним из класса в класс.

Учащиеся могут захотеть регулярно делиться портфолио или его частью с родителями и получать от них поддержку своих планов. По крайней мере, дважды в год они должны проверять и оценивать свои портфолио со своим учителем и родителями.

Такая проверка, проводимая дважды в год, осуществляется разными путями, включая индивидуальное собеседование, презентации или собрания, проводимые учащимися, на которых присутствуют родители и учителя. При желании ученик может провести презентацию в небольшой группе своих сверстников.

В каждой области своих занятий учащиеся размышляют о том, чем они занимались в процессе обучения, какие использовали знания и умения, как применяли или планируют применить то, чему научились. Учителя осуществляют общее руководство над составлением портфолио.

В соответствии с программой, районные школьные советы обязаны обеспечить, чтобы учащимся была оказана помощь в тот момент, когда они переходят из 6 в 7 класс при подведении итогов всему тому, чему они научились и переносе обобщенных итогов из портфолио «Все обо мне» в план индивидуального пути (ПИП).

Далее, согласно программе, с 7 по 12 класс учащиеся работают над планом индивидуального пути в формате онлайн, создавая его веб-версию. В ПИПе учащиеся отражают свой процесс учения и планы, касающиеся карьеры и жизни.

В программе сказано, что районные школьные советы обязаны обеспечить, чтобы учащимся была оказана помощь в тот момент, когда они переходят из 6 в 7 класс при подведении итогов их обучения и переносе обобщения из портфолио «Все обо мне» в план индивидуального пути (ПИП).

Далее, согласно программе, с 7 по 12 класс учащиеся работают над планом индивидуального пути в формате онлайн, создавая его веб-версию. В ПИПе учащиеся отражают свой процесс учения и планы, касающиеся карьеры и жизни.

Несмотря на то, что учащиеся несут ответственность за создание и обновление ПИПов, школьная администрация обязана обеспечить, чтобы каждый учащийся с 7 по 12 класс имел веб-версию ПИП и пользовался поддержкой персонала школы при создании ПИПов и их проверке и обновлении дважды в год.

ПИП позволяет учащимся документировать процесс самопознания в четырех областях, указанных выше. В отношении каждой области своего учения учащиеся пишут и размышляют о том, что они делают в разных сферах своей учебной деятельности, об используемых знаниях и умениях, о том, чему они научились и как применяли или собираются применить приобретенные знания и умения. Создавая свой ПИП, учащиеся принимают ответственность за свое

учение и планирование своего будущего. Работа над ПИП ведет к осознанию учащимися своих сильных сторон и интересов и связанных с ними возможностей для учебы и работы. Это также позволяет им в сотрудничестве с учителями и родителями принимать решения, устанавливать цели, определять и выполнять шаги, необходимые для успешного окончания начальной и средней школы, и двигаться дальше к своей первой послесредней цели.

Программа требует, чтобы учащимся была дана возможность пересматривать дважды в год в сотрудничестве с учителями и/или консультантами и родителями записи, сделанные в ПИП о своей учебе и планировании карьеры/жизни. Проверка ПИПов дважды в год проводится различными способами и может включать индивидуальное собеседование, презентации или собрания, проводимые учащимися в присутствии родителей и учителей. При желании ученик может провести презентацию в небольшой группе своих сверстников либо семинар также для сверстников.

В 10-12 классах одна из двух проверок ПИПов должна быть частью ежегодного выбора курсов (предметов) учащимися [5, с. 17-19].

Согласно программе, в 9-12 классах учащиеся изучают курсы по профессиональному самоопределению. Курс «Карьероведение» в 10 классе является обязательным. Учащиеся узнают, как следует определять и достигать цели в образовании, работе, общественной деятельности. Это курс знакомит учащихся с самооценкой, развитием коммуникативных умений, дает общее представление о карьерном планировании.

Другие курсы являются курсами по выбору, в школах Онтарио в соответствии с программой предлагают 8 таких курсов. Например, «Умения для успеха в средней школе» (9 – 10 классы), «Проектирование своего будущего» (11 класс), «Продвинутые стратегии обучения: умения для успеха после средней школы» (11 класс) и др.

Для целей профессионального самоопределения используется кооперативное обучение. Кооперативное обучение является методом обучения, при котором учащиеся сочетают формальные академические занятия в школе с неоплачиваемой работой в компаниях, организациях, которые принимают их на работу для участия в проектах, связанных с интересами и послесредними планами учащихся.

В Онтарио действует министерская политика «Кооперативное обучение и другие формы эм-

пирического обучения. Политики и процедуры для средних школ Онтарио», принятая в 2000 г.

Программа также поощряет учащихся к волонтерской деятельности и работе неполный рабочий день [5, с. 31-34].

В Канаде нет государственного заказа на специалистов, который правительство размещало бы среди учебных заведений. Тем не менее, правительство каждой провинции доводит до послесредних учебных заведений свои требования и ожидания в сфере подготовки квалифицированных работников и специалистов, в которых нуждается провинция, опираясь на Закон о послесреднем образовании, действующий в каждой провинции.

В соответствии с этим законом каждая провинция имеет министерство, отвечающее за послесреднее образование. Например, в провинции Альберта развитием послесреднего образования занимается Министерство инноваций и продвинутого образования. Опираясь на Закон о послесреднем образовании, министерство издает политики, которые обязательны для выполнения послесредними учебными заведениями. В провинции Альберта действует политика «Функции и задачи продвинутой системы образования, финансируемой государством» [6]. Она предусматривает разработку министерством инноваций и послесреднего образования «Плана доступа провинции Альберта» (имеется в виду доступ к образованию). В этом документе содержатся сведения, касающиеся перспектив развития послесреднего образования в провинции, включая демографические данные, данные о количестве выпускников средней школы, переходящих в послесредние учебные заведения, состоянии экономики провинции и т.д. В плане указываются приоритетные направления для расширения послесреднего образования. По мере поступления новых данных план обновляется. Также в плане содержится прогноз на 10 лет, включая оперативный план развития послесреднего образования на 5 лет.

Указанный план доводится до всех послесредних учебных заведений провинции, финансируемых государством. Они составляют свои ежегодные индивидуальные планы доступа, указывая, каким образом они будут выполнять стратегические цели в области доступа населения к образованию.

При этом университеты в своих планах доступа населения к университетскому образованию охватывают всю провинцию, в то время как

колледжи придерживаются региональной (местной) ориентации.

Согласно Закона о послесреднем образовании, в 2013 г. правительством провинции Альберта было принято Положение о программах обучения [7]. В соответствии с ним, послесреднее учебное заведение любой формы собственности в случае, если оно намерено открыть программу обучения какой-либо специальности с присвоением университетской степени, выдачей диплома или сертификата, либо расширить такую программу, либо сузить ее, либо приостановить или закрыть ее, обязано для этого получить сначала одобрение правительства в лице министра инноваций и продвинутого образования (в ряде случаев – губернатора провинции). Таким образом, если учебным заведением предложена программа обучения специальности, востребованной на рынке труда провинции, правительство одобрит ее – и наоборот.

В соответствии с Законом о профессиональном образовании министр несет ответственность за наименование сертифицированных профессий, требующих обучения на рабочем месте, в которых нуждается провинция, за программы и услуги, необходимые для обучения квалифицированных работников и за выдачу и признание сертификатов [8].

Министерство, опираясь на рекомендации Совета по обучению профессиям относительно потребностей рынка труда в рабочих и прикладных специальностях, внесения изменений в список сертифицированных рабочих профессий, востребованных в провинции, периодически обновляет имеющийся список таких сертифицированных профессий, внося в него изменения. Например, в этот список входят: техник по сельскохозяйственному оборудованию, автомеханик, каменщик, пекарь, электрик и т.д.

Провайдеры услуг послесреднего образования – колледжи и др., опираясь на список сертифицированных рабочих профессий, осуществляют профессиональную подготовку рабочих, работников сферы обслуживания и т.п. и обеспечивают их обучение на рабочем месте.

В провинции Альберта техническое и профессиональное обучение осуществляют как государственные учебные заведения, так и частные. Независимо от типа учебного заведения, все программы по техническому и профессиональному образованию, предлагаемые колледжами, институтами технологии требуют одобрения Совета по обучению профессиям и министра. Лишь те программы, которые направлены на



подготовку квалифицированного персонала, в котором нуждается рынок труда провинции, получают одобрение правительства.

Министерство, заинтересованное в подготовке высококвалифицированных работников определенных профессий, предоставляет гранты и стипендии лицам, которые обучаются таким профессиям.

### **Заключение**

Таким образом, используя правила и руководства, а также разрешительную систему, государство оказывает воздействие на послесредние учебные заведения и регулирует процесс подготовки специалистов, квалифицированных работников, в которых нуждается экономика страны.

Как отмечается в исследовании 2001 года [3], послесредние учебные заведения (колледжи, институты технологии, профессиональные центры, университеты) осуществляют полный контроль над предоставлением услуг по профессиональному самоопределению. Правительства провинций не издают для них каких-либо руководств, программ по профессиональному самоопределению.

Почти все колледжи, институты технологии, профессиональные центры и университеты оказывают услуги по профессиональному самоопределению, предлагая студентам приобретать опыт работы в качестве волонтеров летом, а также устраивая их на работу на полный и неполный рабочий день. Многие учебные заведения требуют от студентов пройти обязательный курс по планированию карьеры.

### **References**

- 1 Guide to education. ESC to grade 12. 2014 – 2015. Alberta Government.
- 2 Pan-Canadian Study of Career Development Practices in K-12. Public Schools. Final Report. Prepared for Canada Millennium Scholarship Foundation. Prepared by: R.A. Malatest & Associates Ltd. December 22, 2009.
- 3 Career development and public policy in Canada: Making research, practice and police a closed loop. Paper prepared for the second International Symposium. 2001.
- 4 Secondary Education in Canada – A Student Transfer Guide 9th Edition, 2004–05.
- 5 Creating pathways to success. An education and career/life planning program for Ontario schools. Policy and Program Requirements, Kindergarten to Grade 12. Ontario Government. 2013.
- 6 Roles and Mandates . Policy Framework for Alberta’s Publicly Funded Advanced Education System. Alberta Government. November 2007.
- 7 Post-secondary Learning Act. Programs of study regulation. Alberta Regulation 91/2009. (Consolidated up to 7/2013).
- 8 Apprenticeship and industry training act. Revised Statutes of Alberta 2000. Chapter A-42.



Асылбекова А.З.  
**Стандарты и критерии  
институциональной  
аккредитации вузов США**

Сегодня в мире отмечается тенденция стремительного роста систем высшего образования, цель которых заключается в удовлетворении потребностей населения в образовании. Однако доступность высшего образования за последние десятилетия привела к росту числа обучающихся вузов и к снижению качества высшего образования. Один из популярных механизмов обеспечения качества в мире – аккредитация вузов и образовательных программ, основоположником и лидером в данной области которой считается США. Для Казахстана опыт США в области институциональной аккредитации, в том числе в разработке стандартов и критериев, является интересным. Планируется, что к 2020 году 65% вузов и 30% организаций технического и профессионального образования пройдут независимую институциональную аккредитацию по международным стандартам. Аккредитация будет способствовать интеграции Казахстана в Европейское пространство высшего образования и взаимному признанию документов об образовании со странами-членами ЕврАзЭС и СНГ. В данной статье проведен анализ стандартов и критериев институциональной аккредитации вузов США.

**Ключевые слова:** высшее образование, обеспечение качества, аккредитация, стандарты, критерии.

Assylbekova A.Z.  
**The standards and criterions by  
institutional accreditation of the  
universities of the United States  
of America**

The availability of higher education in recent decades has led to an increase in the number of students in higher education institutions and reduction of higher education quality. Accountability of higher education institutions and quality assurance of higher education have become the subject of heated discussion and debates of a wide range of scholars, politicians and the community in general. One of such popular quality assurance mechanisms in the world is the accreditation of higher education institutions and educational programs, the founder and leader in this field is the USA. For Kazakhstan, the US experience in the field of institutional accreditation, including the development of standards and criteria, is relevant. The Republic of Kazakhstan considers education and ensuring its quality as one of the leading strategic objectives. It is planned that by 2020, 65% of higher education institutions and 30% of technical and vocational institutions will undergo independent institutional accreditation. Accreditation will promote Kazakhstan's integration into the European area of higher education and the mutual recognition of documents on education. Therefore, this article analyzes the standards and criteria of institutional accreditation of higher education institutions of the USA.

**Key words:** higher education, quality assurance, accreditation, standards, criteria.

Асылбекова Ә.З.  
**АҚШ ЖОО-ларын аккредиттеу  
стандарттары мен критерилері**

Қазіргі таңда әлемде жоғары білім беру жүйелері артып отыр. Олардың мақсаты халықты жоғары білімге деген қажеттілігін қамтамасыз ету болып табылады. Дегенмен, соңғы он жылдарда жоғары білімнің қолжетімділігі жоғары оқу орындардағы студенттер санының өсіп, жоғары білім сапасының төмендеуіне алып келді. Әлемде кеңінен пайдаланатын сапаны қамтамасыз ету механизмдердің бірі жоғары оқу орындар мен білім беру бағдарламаларын аккредиттеу. Оның негізін салған әрі аталған салада көшбасшы ел АҚШ болып табылады. АҚШ-тың институционалды аккредиттеу саласындағы, әсіресе стандарттар мен критерилерді даярлаудағы тәжірибесі Қазақстан үшін ерекше маңызға ие. 2020 жылға дейін жоғары оқу орындардың 65% мен кәсіптік және техникалық білім беру ұйымдары халықаралық стандарттар негізінде жүзеге асырылатын тәуелсіз аккредиттеуден өтеді. Аккредиттеу Қазақстанның жоғары білім берудің Еуропалық кеңістігіне енуге және білім туралы құжаттарды өзара тануға мүмкіндік береді. Осыған орай мақалада АҚШ жоғары оқу орындары аккредиттеу стандарттары мен критерилерін талдау жүзеге асырылады.

**Түйін сөздер:** жоғары білім беру, сапаны қамтамасыз ету, аккредиттеу, стандарттар мен критерилер.

**СТАНДАРТЫ  
И КРИТЕРИИ  
ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЙ  
АККРЕДИТАЦИИ  
ВУЗОВ США****Введение**

В условиях глобализации доступ к высшему образованию повышает как возможности развития людей, национальной экономики, так и ее конкурентоспособности в целом. В связи с этим в мире отмечается тенденция стремительного роста систем высшего образования, цель которых заключается в удовлетворении потребностей населения в образовании. Однако доступность высшего образования за последние десятилетия привела к росту числа обучающихся вузов и к снижению качества высшего образования. Подотчетность вузов и обеспечение качества высшего образования стали предметами бурных обсуждений и споров широкого круга ученых, политиков и общественности в целом. К одному из таких популярных механизмов обеспечения качества в мире относится аккредитация вузов и образовательных программ, основоположником и лидером в данной области которой считается США [1], [2], [3]. Агентства США осуществляют свою деятельность не только на национальном, но и на международном уровнях, охватывая до 70 стран мира [4]. Уже в начале 1990-х почти в каждой стране мира были разработаны механизмы обеспечения качества, подавляющее большинство которых было основано на опыте развитых западных стран, в том числе и США [5].

В этой связи и для Казахстана опыт США в области институциональной аккредитации, в том числе в разработке стандартов и критериев, является показательным. Так как для Казахстана вопросы образования и обеспечения его качества являются одними из ведущих стратегических задач. Планируется, что к 2020 году 65% вузов и 30% организаций технического и профессионального образования пройдут независимую институциональную аккредитацию по международным стандартам [6]. Аккредитация будет способствовать интеграции Казахстана в Европейское пространство высшего образования и взаимному признанию документов об образовании со странами-членами ЕвразЭС и СНГ [7], [8].

В связи с этим в данной статье предпринята попытка анализа стандартов и критериев институциональной аккредитации вузов США.

## Методология

В работе были использованы качественные методы научного исследования, в частности анализ нормативно-правовых актов США в области обеспечения качества и стандартов институциональной аккредитации вузов 6 региональных аккредитационных агентств США.

## Аккредитация в США

Аккредитация в США считается добровольным процессом внешней оценки качества организаций образования и их программ. Тем не менее вузам, желающих получить государственное финансирование в формах дотаций и финансовой помощи студентам, данная процедура является обязательной.

В США в высшем образовании практикуются 2 типа аккредитации: институциональная аккредитация, осуществляемая на национальном, региональном уровнях, и программная (специализированная) аккредитация. Вузы аккредитуются признанными Департаментом образования и Советом по аккредитации высшего образования (Council for Higher Education Accreditation – CHEA), негосударственными агентствами: группой из 6 (из 7) региональных аккредитационных органов, 7 (из 16) региональных, 5 (из 10) национальных и 69 программных (специализированных) аккредитационных агентств. Стандарты аккредитации разрабатываются агентствами. Аккредитация состоит из 3 основных этапов: 1) самооценка; 2) экспертная оценка; 3) принятие решения. Периодичность вышеуказанной процедуры составляет от 7 до 10 лет и полностью финансируется за счет вуза-заявителя [9].

По данным CHEA 18 признанных аккредитационных агентств аккредитовали 7,818 тыс. вузов США с контингентом в 24,9 млн. человек и 42 агентства США, действующих на территории 72 стран мира, осуществили 857 операций по институциональной и программной аккредитации в 2010-2011 году [4].

В целом первые шаги в области аккредитации организаций образования США связаны с началом деятельности 4 из 6 региональных агентств колледжей и университетов (некоммерческих организаций), созданных в период с 1885 по 1895 годы. В начале XX века в США увеличилось количество вузов и желающих получить высшее образование, в тоже время качество среднего образования оставалось низким. Колледжам был необходим эффективный способ

подбора студентов, в результате чего агентствами были разработаны стандарты по добровольной институциональной аккредитации школ, в которых были заложены представления о соответствующей подготовке к обучению в колледже. Пионером в данной области считается Северо-Центральное агентство, аккредитовавшее средние школы в 1905 году, колледжи в 1909 году и впервые опубликовавшее список аккредитованных организаций образования в 1913 году. Наряду со школами и колледжами аккредитацией были охвачены университеты.

Тем не менее, разработанные стандарты не решали вопрос перевода студентов с одной организации образования в другую. Более того, они были направлены на обеспечение учеников и абитуриентов общеизвестной количественной информации о школе и вузе, также процесс аккредитации был ограничен только анализом представленной информацией организаций образования без какой-либо инспекции или аудита [10]. В ответ по инициативе Северо-Центрального агентства был предложен «комплексный подход», предполагающий анализ количественных данных организаций образования с учетом их целей. Данный подход на сегодня остается краеугольным камнем в философии аккредитации организаций образования США.

В 1950-е годы Правительством проводилась масштабная работа по финансированию обучения ветеранов войны, создавались дополнительные студенческие места в вузах и общественных колледжах. Например, охват молодежи в возрасте 18-24 лет высшим образованием в 1890 году составил 1,7%, тогда как в 1950 году данный показатель достиг 14,2%. Все вышеуказанное привело к массификации высшего образования в США и недоверию государства качеству высшего образования. В результате, вузам, желающих получить государственное финансирование, требовалось пройти аккредитацию в органах аккредитации [11]. С 1975 года аккредитационные агентства должны были быть признаны Советом по вопросам аккредитации послесреднего образования (Council on Postsecondary Accreditation – COPA) [12].

Также одними из решающих аспектов в становлении современной системы аккредитации вузов США является введение самооценки в процесс аккредитации в 1950-е годы XX века, основы которого были заложены еще в конце XIX века. Так как в тот период вузы в 2/3 штатов на регулярной основе осуществляли внутреннюю оценку своей деятельности [13]. Кроме того,

был пересмотрен вопрос повторной аккредитации. Если ранее вузам достаточно было один раз аккредитоваться и на регулярной основе представлять отчет аккредитационному агентству, то теперь аккредитация предоставлялась на ограниченный период. Вузам необходимо было повторно аккредитоваться раз в 10 лет. Также был введен внешний визит экспертов.

В результате только в конце 1960-70-х годов вышеуказанные 3 составляющие аккредитации имели массовое применение, что вызвало ряд сложностей. Участились случаи отказа вузов от прохождения аккредитации в виду слабой инфраструктуры, отсутствия возможности свода данных разнообразных структурных единиц вуза. Более того, многие вузы заявили о том, что аккредитация требовала чрезмерное количество времени и дополнительный штат. В результате, для поддержки вузов в прохождении аккредитации, аккредитационные агентства начали разрабатывать специальные руководства. Примером этого может служить руководство агентства Новой Англии, изданное в 1983 году [10].

Несмотря на вышеуказанные достижения системы аккредитации, ее действенность и целесообразность подверглись сомнению в начале 1990-х годов. В массовом дефолте финансирования студентов были обвинены аккредитационные агентства. В связи с этим федеральное правительство пыталось усилить государственный контроль над процессом аккредитации путем создания организации по обзору послесреднего образования (Postsecondary Review Entities-PRE). PRE должна была выявить причину дефолта и подготовить рекомендации по совершенствованию системы аккредитации. Тем не менее, PRE и COPA продемонстрировали свою неэффективность, в связи с чем были расформированы. Вместо COPA был создан Совет по аккредитации высшего образования (Council for Higher Education Accreditation), в то время как лидеры агентств по аккредитации колледжей и вузов сформировали Национальный Совет политики в области аккредитации в высшем образовании (National Policy Board on Higher Education Institutional Accreditation- NBP) в целях повышения надежности аккредитации и снижения уровня государственного контроля [14].

В 2006 году система аккредитации США в очередной раз была подвергнута критике со стороны Государственного сектора за низкий уровень отчетности и прозрачности. Департамент образования акцентировал необходимость перенаправления центра тяжести стандартов аккре-

дитации с «соответствия целям» к «успеваемости и результатом образовательной деятельности организаций образования», также публикации отчетов аккредитационной комиссии. Однако ученые считают, что такого рода вмешательство государства в политику аккредитации может привести к потере контроля неправительственного сектора в этой области, которая сохранялась более 100 лет [13].

В рамках вышерассмотренных аспектов в политике США в области обеспечения качества высшего образования одной из широко обсуждаемых тем являются стандарты институциональной аккредитации. За весь период существования данной процедуры ученых США и общественность в целом волновал вопрос того, каким образом стандарты могут обеспечить качество и прозрачность высшего образования.

### Стандарты и критерии аккредитации

Важным элементом в аккредитации вузов является инструмент оценки их деятельности в рамках целого ряда аспектов, это стандарты, критерии и руководства, разрабатываемые агентствами. В ходе институциональной аккредитации вуз подвергается комплексной оценке, которая должна быть осуществлена на основе данных, и они, в свою очередь, должны быть интерпретированы в соответствии с определенными стандартами. Такого рода практика использования информации согласно установленным стандартам ведет к решениям, которые отражаются на деятельности вуза, студентах и на обществе в целом.

Как уже было сказано в предыдущем разделе, аккредитация в США развивалась эволюционным путем, что применимо и к его стандартам. В ходе исторического развития стандарты институциональной аккредитации США претерпели ряд реформ от первоначально ориентира преимущественно на количественные данные и организационные аспекты деятельности вуза к сбору и анализу качественной информации и оценки результативности вузов.

Анализ современной нормативно-правовой базы в области обеспечения качества высшего и послевузовского образования США показывает повышенный интерес и вовлеченность общества в целом в данный процесс. Несмотря на то, что институциональная аккредитация вузов осуществляется независимыми, общественными организациями, основные идеи, заложенные в основу содержания стандартов и процедур,



регулируются как общественностью, так и государством. Например, содержание стандартов институциональной аккредитации вузов разрабатывается региональными аккредитационными агентствами с согласования с вузами-членами и утверждается советами агентств. Стандарты пересматриваются Советами агентств от 1-го до 2-х раз ежегодно (в феврале и июне Higher learning commission of North Central Association) [15]. При этом, контроль со стороны не только общественности, но и государства в данной области осуществляется через следующие механизмы.

Аккредитационные агентства, осуществляющие институциональную аккредитацию, стремятся получить признание как государственного органа – Департамента образования, так и общественной организации – Совета по аккредитации в области высшего образования (СНЕА – Council for higher education accreditation). Так как признание департамента Образования позволяет региональному агентству аккредитовать вуз, претендующий на государственное финансирование, тогда как признание СНЕА необходимо для общественного, коллегиального признания качества деятельности агентства и соответственно вуза.

Основные требования государства, предъявляемые к содержанию стандартов и процедурам институциональной и специализированной аккредитации агентств, регламентируются Законом «О высшем образовании» от 1965 г. [16] и «Стандартами о признании аккредитационных агентств» Департамента образования США соответственно [17], в то время как общественные требования в рассматриваемой области отражены в критериях признания СНЕА [18] и в принципах добросовестной практики (Principles of Good Practice) Совета региональных аккредитационных агентств [19]. Также интересно заметить наличие в содержании стандартов институциональной аккредитации вузов критериев, аналогичных требованиям к лицензированию образовательной деятельности вузов США. Таким образом, стандарты институциональной и программной аккредитации региональных агентств отражают комплекс требований вышеуказанных органов (таблица 1), которые представлены в следующих аспектах:

- миссия, цели и видение;
- менеджмент и планирование;
- профессорско-преподавательский состав;
- студенты;
- образовательные программы;

- материально-технические ресурсы, финансы;
- академическая честность, свобода, толерантность и прозрачность;
- система внутреннего обеспечения качества.

Во-вторых, в стандартах ряда агентств используются обязательные и необязательные критерии. Например, в стандартах Middle States commission for higher education выделяются обязательные критерии и критерии по выбору. В зависимости от собственного потенциала наряду с подготовкой самоотчета по обязательным стандартам, вуз может также рассмотреть стандарты по выбору.

В-третьих, в стандартах ряда региональных агентств используются категории «эффективность» и «честность». Они представлены в качестве отдельных стандартов или критериев. Например, всеми региональными агентствами за исключением New England commission on institutions of higher education и Middle States commission for higher education разработан отдельный стандарт «институциональная эффективность».

В-четвертых, в стандарте «Образовательная программа» некоторых агентств (New England commission on institutions of higher education) отражены детальные критерии оценивания образовательных программ, в ряде случаев даже по всем уровням высшего и послевузовского образования.

Остановимся на основных из них. Стандарты и критерии «Миссия, цели и задачи» должны учитывать особенности рассматриваемого вуза, отражать уважение агентства к миссии вуза и самое главное обеспечить качество образовательной деятельности или программы, в том числе дистанционных программ, согласованность деятельности вуза с его целью, миссией, планированием и имеющимся ресурсами. Также стандарты и критерии аккредитации должны оценить

- четкость стратегии и цели вуза
- соответствие образовательной деятельности и программ миссии вуза
- эффективность вуза в достижении установленных целей
- эффективность системы внутреннего обеспечения качества.

Стандарты, связанные с инфраструктурой и ресурсами, стимулируют в вузах креативность и разнообразие в определении структуры (образовательных программ), эффективное использование ресурсов, процедур и процессов необходимых в достижении результативности и успеваемости студентов.

Стандарты должны способствовать обеспечению



нию качества, в тоже время предоставлять вузам свободу в определении своих приоритетов, структуры и способов осуществления образовательной деятельности в рамках заявленных целей.

Согласно стандартам 6 региональных агентств:

- образовательные программы и образовательная деятельность вуза в целом должны соответствовать лицензионным требованиям департамента образования, Закона об образовании (Title IV) и установленным показателям трудоустройства выпускников;

- политика вуза должна быть направлена на стимулирование и реализацию инноваций;

- вуз на системной основе должен анализировать свою деятельность на соответствие установленным целям и задачам.

Анализ требований, предъявляемых к стандартам, показывает, что агентствам предоставлена в большей степени свобода в разработке стандартов в частях ППС, служба поддержки студентов, подбор персонала и прием студентов, учет жалоб студентов, принятых вузом или имеющихся в агентстве. Рассмотрим эти стандарты более детально.

В целом для оценки ППС The New England commision on higher education имеет самые детальные и объемные критерии в своем стандарте «ППС», тогда как North Central Association of Colleges and Schools The Higher learning commission, наоборот, использует наименьшее количество критериев и они в основном касаются нижеуказанных базовых аспектов, общих для всех агентств:

- наличие соответствующего количества ППС и их компетенций согласно миссии и целям вуза;

- повышение квалификации ППС;

- наличие четко прописанных квалификационных требований и обязанностей ППС;

- периодическая оценка эффективности ППС.

Критерии рассматриваемых агентств в части ППС различаются в следующих аспектах:

- обеспечение академической свободы (The Southern Association of Colleges and Schools Commission on Colleges, Northwest Commission on Colleges and Universities, The New England commision on higher education);

- доступность критериев и прозрачность процедуры подбора персонала для потенциальных заявителей (Northwest Commission on Colleges and Universities, The New England commision on higher education, The Middle States Association of Colleges and Schools Commission on higher education);

- обучение или проведение тренингов и оказание поддержки для ассистентов (The New England commision on higher education);

- обеспечение соблюдения профессиональной этики (The New England commision on higher education);

- обеспечение связи обучения, преподавания и научной деятельности в вузе (The Middle States Association of Colleges and Schools Commission on higher education).

В стандартах по оценке деятельности вуза в части поддержки студентов подавляющее большинство агентств использует наименование «Служба поддержки студентов», тогда как в списке стандартов North Central Association of Colleges and Schools The Higher learning commission отсутствуют специальные стандарты, посвященные данному аспекту деятельности вуза. Они отражены в отдельных критериях. Наиболее детальные и подробные критерии (21 критерий) в рассматриваемой области содержатся в стандартах The New England commision on higher education и самое малое количество из них представлены в стандартах North Central Association of Colleges and Schools The Higher learning commission и The Southern Association of Colleges and Schools Commission on Colleges (по 3 критерия).

Как и в предыдущем аспекте стандартов по ряду критериев была выявлена общность у большинства региональных агентств, например, к ним можно отнести:

- наличие квалифицированного персонала по осуществлению поддержки студентов в соответствии с миссией и целями вуза;

- работа с жалобами студентов;

- обеспечение безопасности и здоровья студентов;

- организация внеклассных мероприятий, поддержка спортивных программ;

- консультирование по академическим вопросам и трудоустройству;

- доступность информации о правилах приема в вуз для абитуриентов.

Однако были выявлены следующие менее репрезентативные критерии, которые встречаются в стандартах только нескольких агентств:

- вуз устанавливает реалистичные цели по привлечению контингента студентов;

- вуз руководствуется этическими принципами при приеме студентов;

- вуз применяет соответствующие методы оценки уровня знания студентов при их приеме (The New England commision on higher education, The Middle States Association of Colleges and Schools Commission on higher education);

Таблица 1 – Требования, предъявляемые к содержанию стандартов аккредитации и к процедурам их реализации

№	Организация	Требования
1	<p>Департамент образования США</p> <p>к содержанию стандартов</p> <p>1) «Агентство должно продемонстрировать наличие стандартов аккредитации и преаккредитации, которые являются достаточно строгими для обеспечения того, что агентство является надежным органом в отношении качества образования или профессиональной подготовки, оказываемой аккредитуемыми учреждениями или программами [21].</p> <p>2) Стандарты аккредитации Агентства эффективно решают вопросы качества учебного заведения или образовательной программы в следующих областях:</p> <p>А. «Успешность достижений студентов по отношению к миссии вуза, соответствие требованиям, предъявляемые к лицензированию вузов Штата, содержанию образовательной программы и уровню трудоустройства выпускников;</p> <p>В. Образовательные программы:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– наличие стандартов/критериев по определению уровня успешности студентов, которые соответствуют миссии вуза/образовательной программы [22];</li> <li>С. ППС;</li> <li>Д. Инфраструктура, ресурсы;</li> <li>Е. Финансовая и административная возможности;</li> <li>Ф. Служба поддержки студентов;</li> <li>Г. Практика подбора персонала и приема студентов, академические календари, публикации, оценка и реклама вуза;</li> <li>Н. Цели и продолжительность и образовательных программ» [16].</li> </ul> <p>1. Запись о жалобах студентов, принятых вузом или имеющихся в агентстве.</p> <p>2. Запись о соответствии образовательных программ вуза требованиям Закона об образовании (Title IV) [21].</p> <p>Стандарты должны оценивать:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) четкость в формулировании образовательных целей вуза, соответствующих миссии и осуществляемым образовательным программам (степень) и курсам (сертификация);</li> <li>2) успешность вуза в достижении заявленных целей;</li> <li>3) наличие требований вуза к программам (присуждаемые степень) и курсам (присуждаемые сертификаты) соответствуют общепринятым стандартам [21].</li> </ol> <p>Стандарты агентства должны уважать миссию вуза, в том числе религиозно направленную миссию, также обеспечить качество образовательной деятельности вуза или программы, в том числе дистанционные программы, соответствующие заявленной цели вуза в период аккредитации или преаккредитации [21]</p>	<p>к процедурам реализации стандартов</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Наличие признания уполномоченного органа.</li> <li>2. Наличие институционального членства [16].</li> <li>3. Наличие соответствующих административных и фискальных обязательств в осуществлении аккредитации: <ul style="list-style-type: none"> <li>– наличие квалифицированных лиц, с соответствующим опытом и обученных агентством, действующих на основе стандартов, процедур и политики агентства, участвующих во внешнем визите, в разработке политики, принятии решений о преаккредитации и аккредитации;</li> <li>– наличие академического и административного персонала по вопросам оценки, политики и принятия решения;</li> <li>– работники образования и практики, участвующие в оценке, в политике и в органах принятия решения агентства;</li> <li>– наличие представителей общественности во всех органах принятия решения;</li> <li>– наличие эффективных механизмов контроля конфликта интересов через аккредитационный Совет, членов комиссий, экспертную группу, консультантов и административный штаб и других представителей агентства;</li> <li>– ведение учета всей деятельности в области аккредитации: самоотчетов, отчетов о внешних, отчетов о постаккредитационном мониторинге или отчеты по специальной оценке агентства организации образования, документы о результатах принятых решений [21]</li> </ul> </li> </ol>

№	Организация	Требования
2	<p>к содержанию стандартов</p> <p>1. «Стандарты и политика, направленные на выявление качества образовательных программ или институциональной деятельности вуза, включая достижения студентов, соответствие миссии.</p> <p>2. Стандарты или процедуры с фокусом на обеспечение качества образования вуза, в то же время уважающие право вуза на определение приоритетов, контроль структуры и функционирования вуза или как реализуются образовательные программы в рамках широких целей вуза.</p> <p>3. Стандарты или политика, направленные на достижение желаемых или требуемых показателей успеваемости студентов и наличие соответствующих ресурсов, для обеспечения соответствующей подготовки кадров или здоровые сберегающие условия реализации программ.</p> <p>4. Стандарты или процедуры, требующие представления вузами на дежной информации о своей деятельности общественности, включая область, связанную с достижениями студентов.</p> <p>5. Стандарты или политика должны быть направлены только на аккредитацию вузов или образовательных программ.</p> <p>6. Стандарты или политика, требующие разграничение вузом аккредитованных и неаккредитованных образовательных программ.</p> <p>7. Стандарты, политика или процедуры, согласно которым вуз обязан консультироваться с соответствующими государственными или негосударственными организациями в области обеспечения качества за рубежом, при осуществлении своей деятельности на международном уровне.</p> <p>8. Стандарты или политика, стимулирующие креативность и разнообразие вуза в определении своей структуры (образовательных программ), способов эффективного использования ресурсов, соответствующее количество персонала и ресурсов, процедур и процессов, необходимых в достижении целей в отношении успеваемости студентов.</p> <p>9. Стандарты или политика, акцентирующие внимание на самооценке и самоанализе вуза или программы в части планирования, внедрения соответствующих изменений и развития в рамках институциональной миссии;</p> <p>10. Стимулирование инновативности и экспериментирование вузов или образовательных программ.</p> <p>11. Стандарты, политика или процедуры, требующие участие работников вузов и общественности в принятии решения по аккредитации.</p> <p>12. Стандарты, политика или процедуры, поощряющие последовательность в анализе вуза или образовательных программ с учетом их индивидуальных целей и задач» [18]</p>	<p>к процедурам реализации стандартов</p> <p>1. Стандарты и политика, направленные на выявление наличия в вузе или в рамках образовательной программы процессов, определяющих соблюдение стандартов качества [18].</p> <p>2. Политика и процедура, требующие участие общественности в процессе принятия решения и в общей политике агентства [18].</p> <p>3. Политика, процедуры разработаны и согласованы с вузами и с образовательными программами, для обеспечения информированности общественности о заключительных решениях об аккредитации или реаккредитации, предоставление разъяснения в случае отказа в аккредитации вуза или программы.</p> <p>4. Политика и процедуры, требующие действенного и своевременного ответа на беспокойство и жалобы общественности.</p> <p>5. Политика и процедуры, требующие соответствующего согласования и разрешения конфликтов между стандартами аккредитации и местными государственным законодательством.</p> <p>6. Политика, направленная на эквивалентное применение стандартов и политики как к организациям образования и программам, реализуемым в США, так и к неамериканским организациям и образовательным программам.</p> <p>7. Наличие практики информирования общественности о степени вреда аккредитации.</p> <p>8. Стандарты или политика, требующие четкого разделения действий, необходимых для аккредитации и действий по совершенствованию организации образования или образовательной программы.</p> <p>9. Наличие стандартов, политики и процедур, обеспечивающих справедливость и соответствующее представление деталей об отказе или переносе сроков аккредитации, используемых в процессах и действиях, которые необходимо предпринять.</p> <p>10. Наличие стандартов, политики и процедур, обеспечивающих справедливость и соответствующее представление деталей об отказе или переносе сроков аккредитации; соответствующее информирование организации образования в рамках институциональной или программной аккредитации об апелляционном процессе, основания для подачи заявления на апелляцию, оплаты, связанной с этой процедурой; применение действующего статуса аккредитации организации образования или образовательной программы до принятия соответствующего решения апелляционной комиссии.</p> <p>11. Наличие критического самоанализа, способствующего оперативности, гибкости и подотчетности аккредитационного агентства в работе с организациями образования, образовательными программами и общественностью.</p> <p>12. Наличие инициатив, способствующих эффективности услуг, предоставляемых организациям образования в рамках институциональной или программной аккредитации.</p> <p>13. Анализ своей ценности для вузов и общества высшего образования.</p> <p>14. Анализ влияния стандартов и процедур на вузы и образовательные программы.</p> <p>15. Наличие адекватного количества штата и операционных ресурсов для эффективной реализации аккредитации.</p> <p>16. Системный анализ своего потенциала по реализации своей миссии по аккредитации.</p> <p>17. Поддержка собственной независимости и потенциал в использовании ресурсов для достижения миссии [18]</p>

– студентам обеспечивается доступ к информации о деятельности вуза (**Northwest Commission on Colleges and Universities**);

– студентам доступна информация об имеющихся **грантах и стипендиях** (**Northwest Commission on Colleges and Universities, The Western Senior college and university commission**);

– вузом обеспечивается конфиденциальность данных студентов (**Northwest Commission on Colleges and Universities, The Southern Association of Colleges and Schools Commission on Colleges**);

– осуществляется идентификация лиц, обучающихся дистанционно (**Northwest Commission on Colleges and Universities**);

– официально доступна информация о правах студентов (**The Southern Association of Colleges and Schools Commission on Colleges**).

В части результатов обучения, аналогично стандартам институциональной аккредитации, применяемым на уровнях среднего, технического и профессионального образования, подавляющее большинство агентств в своих стандартах требуют от вузов четкой формулировки результатов обучения, их оценки целым рядом мер и использования результатов оценки для совершенствования деятельности вуза [20].

Также немаловажное место в содержании стандартов уделяется вопросу «честности» дея-

тельности вуза, который представлен отдельным стандартом или критериями практически всеми агентствами.

### Заключение

Таким образом, из вышесказанного можно сделать вывод о значительной общности контекста, структуры и содержания стандартов региональных аккредитационных агентств, несмотря на региональные особенности территорий. Они:

– направлены на сбор качественных данных о вузе. Количественные данные вузами предоставляются только в определенном контексте;

– осуществляют комплексную оценку вуза в контексте его миссии и целей;

– предъявляют требования к вузу по проведению системной, комплексной, взаимосвязанной и обоснованной внутренней оценки и использование этих результатов для дальнейшего совершенствования деятельности вуза;

– нацелены на выявление результативности деятельности вуза через показатели успеваемости студентов;

– требуют подотчетности вузов заинтересованным лицам и их активное вовлечение в процесс принятия решений;

– имеют емкие критерии, предоставляя широкие возможности их применения вузами.

### Литература

- 1 Hemes G. and Martin M. ed. Accreditation and the global higher education market.– Paris.: International Institute for Educational Planning Policy Forum.– 2008. //http://www.iiep.unesco.org/fileadmin/user\_upload/Info\_Services\_Publications/pdf/2008/PolForum\_20.pdf.
- 2 George D. Kuh and Peter T. Ewell. The state of learning outcomes assessment in the United States. //Higher Education Management and Policy. –2010. – № 22/1.– pp. 1-20. //URL http://www.in.gov/che/files/George\_Kuh(1).pdf.
- 3 Joseph B. Berger. Rankings, accreditation, and the international quest for quality. //Quality Assurance in Education. –2014.– № 22 (1). – pp. 88-104.
- 4 Council for Higher Education Accreditation. The Condition of Accreditation U.S. Accreditation in 2011. //URL http://www.chea.org/pdf/Condition\_US\_Accreditation\_in\_2011.pdf).
- 5 Kells H.R. National higher education evaluation systems: methods for analysis and some propositions for the research and policy void //Higher Education Policy. –1999 –№ 38 (2). – pp. 209-232.
- 6 Указ Президента Республики Казахстан «О Государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2005-2010 годы» от 11 октября 2004 года N 1459 //URL http://adilet.zan.kz/rus/docs/U040001459\_.
- 7 Болонская декларация (1999). //http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/mdc/bologna\_declaration1.pdf).
- 8 Соглашение между Правительством Республики Беларусь, Правительством Республики Казахстан, Правительством Кыргызской Республики, Правительством Российской Федерации и Правительством Республики Таджикистан о взаимном признании и эквивалентности документов об образовании, ученых степенях и званиях от 24 ноября 1998 год. //http://www.russia.edu.ru/information/legal/law/inter/agr\_1998.
- 9 U.S. Department of education. Accreditation. Accreditation Agency list. //URL http://ope.ed.gov/accreditation/Agencies.aspx).
- 10 El-Khawas E. Improving the managerial effectiveness of higher education institutions. Accreditation in the USA: origins, developments and future prospects. International institute for educational planning.– Paris.: UNESCO. –2011- 195 p. //URL http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001292/129295e.pdf.



- 11 Eaton J. U.S. Accreditation: Meeting the Challenges of Accountability and Student Achievement. //Evaluation in Higher Education– 2011.– № 5 (1). – pp. 1-20 //http://www.chea.org/pdf/EHE51\_U%20S%20\_Accreditation\_Meeting\_the\_Challenges\_of\_Accountability\_and\_Student\_Achievement-Judith\_S%20\_Eaton.pdf.
- 12 Eaton J. Accreditation and the federal future of higher education. //Academe. – 2010.–№96(5). – pp.21-24.
- 13 Bernhard A. Quality Assurance in an International Higher Education Area. A Case Study Approach and Comparative Analysis. Wiesbaden : VS Research, 2012.- 300 pp.
- 14 Amaral A., Rosa M. J., Tavares D. A. Supra-national Accreditation, Trust and Institutional Autonomy: Contrasting Developments of Accreditation in Europe and the United States. Higher Education Management & Policy; 2009, Vol. 21 Issue 3, 23-40 pp. [Online] Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001292/129295e.pdf>.
- 15 Higher learning commission of North Central Association. The Criteria for Accreditation and Core Components. //URL <https://www.ncahlc.org/Criteria-Eligibility-and-Candidacy/criteria-and-core-components.html>. Accessed on the 01 May, 2014.
- 16 Senate and House of Representatives of the United States of America in Congress Higher education Act. Part I—General Higher Education Programs. – 1965. //URL [http://c.yumcdn.com/sites/www.ncher.us/resource/collection/90515964-F9A5-45E4-83E5-06C2A26E3125/HEA65\\_CMD.pdf](http://c.yumcdn.com/sites/www.ncher.us/resource/collection/90515964-F9A5-45E4-83E5-06C2A26E3125/HEA65_CMD.pdf).
- 17 U.S. Department of Education. 34 CFR Part 602 -The Secretary’s Recognition of Accrediting Agencies. //URL <http://www2.ed.gov/policy/highered/reg/hearulemaking/hea08/34cfr602.pdf>.
- 18 Council for higher education accreditation . Recognition of Accrediting Organizations. Policy and Procedure. – Washington, DC.: CHEA.– 1998 //URL [http://www.chea.org/pdf/Recognition\\_Policy-June\\_28\\_2010-FINAL.pdf](http://www.chea.org/pdf/Recognition_Policy-June_28_2010-FINAL.pdf).
- 19 Council of Regional Accrediting Commissions. A guide for institutions and evaluators regional accreditation and student learning. //URL <https://www.anokaramsey.edu/resources/pdf/assessment/assessmentguidecrac.pdf>.
- 20 Provezis S. Regional Accreditation and Student Learning Outcomes: Mapping the Territory. //Occasional Paper. – 2010 – №6. //http://www.learningoutcomeassessment.org/documents/provezis.pdf.
- 21 U.S. Department of Education. The Secretary’s Recognition of Accrediting Agencies. //URL <http://www2.ed.gov/policy/highered/reg/hearulemaking/hea08/34cfr602.pdf>.
- 22 U.S. Department of education office of postsecondary education accreditation division (2012). Guidelines for preparing/ reviewing petitions and compliance reports. //URL <http://www2.ed.gov/admins/finaid/accred/agency-guidelines.pdf>.

#### References

- 1 Hernes G. and Martin M. ed. Accreditation and the global higher education market.– Paris.: International Institute for Educational Planning Policy Forum.– 2008. //http://www.iiep.unesco.org/fileadmin/user\_upload/Info\_Services\_Publications/pdf/2008/PolForum\_20.pdf.
- 2 George D. Kuh and Peter T. Ewell. The state of learning outcomes assessment in the United States. //Higher Education Management and Policy. –2010. – № 22/1.– pp. 1-20. //URL [http://www.in.gov/che/files/George\\_Kuh\(1\).pdf](http://www.in.gov/che/files/George_Kuh(1).pdf).
- 3 Joseph B. Berger. Rankings, accreditation, and the international quest for quality. //Quality Assurance in Education. –2014.– № 22 (1). – pp. 88-104.
- 4 Council for Higher Education Accreditation. The Condition of Accreditation U.S. Accreditation in 2011. //URL [http://www.chea.org/pdf/Condition\\_US\\_Accreditation\\_in\\_2011.pdf](http://www.chea.org/pdf/Condition_US_Accreditation_in_2011.pdf).
- 5 Kells H.R. National higher education evaluation systems: methods for analysis and some propositions for the research and policy void //Higher Education Policy. –1999 –№ 38 (2). – pp. 209-232.
- 6 Ukaz Prezidenta Respubliki Kazahstan «O Gosudarstvennoj programme razvitija obrazovanija v Respublike Kazahstan na 2005-2010 gody» ot 11 oktjabrja 2004 goda N 1459 //URL [http://adilet.zan.kz/rus/docs/U040001459\\_](http://adilet.zan.kz/rus/docs/U040001459_).
- 7 Bolonskaja deklaracija (1999). //http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/mdc/bologna\_declaration1.pdf).
- 8 Soglashenie mezhdru Pravitel’stvom Respubliki Belarus’, Pravitel’stvom Respubliki Kazahstan, Pravitel’stvom Kyrgyzskoj Respubliki, Pravitel’stvom Rossijskoj Federacii i Pravitel’stvom Respubliki Tadžikistan o vzaimnom priznanii i jekvivalentnosti dokumentov ob obrazovanii, uchenyh stepenjah i zvanijah ot 24 nojabrja 1998 god. //http://www.russia.edu.ru/information/legal/law/inter/agr\_1998.
- 9 U.S. Department of education. Accreditation. Accreditation Agency list. //URL <http://ope.ed.gov/accreditation/Agencies.aspx>.
- 10 El-Khawass E. Improving the managerial effectiveness of higher education institutions. Accreditation in the USA: origins, developments and future prospects. International institute for educational planning.– Paris.:UNESCO. –2011- 195 p. //URL <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001292/129295e.pdf>.
- 11 Eaton J. U.S. Accreditation: Meeting the Challenges of Accountability and Student Achievement. //Evaluation in Higher Education– 2011.– № 5 (1). – pp. 1-20 //http://www.chea.org/pdf/EHE51\_U%20S%20\_Accreditation\_Meeting\_the\_Challenges\_of\_Accountability\_and\_Student\_Achievement-Judith\_S%20\_Eaton.pdf.
- 12 Eaton J. Accreditation and the federal future of higher education. //Academe. – 2010.–№96(5). – pp.21-24.
- 13 Bernhard A. Quality Assurance in an International Higher Education Area. A Case Study Approach and Comparative Analysis. Wiesbaden : VS Research, 2012.- 300 pp.
- 14 Amaral A., Rosa M. J., Tavares D. A. Supra-national Accreditation, Trust and Institutional Autonomy: Contrasting Developments of Accreditation in Europe and the United States. Higher Education Management & Policy; 2009, Vol. 21 Issue 3, 23-40 pp. [Online] Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001292/129295e.pdf>.



15 Higher learning commission of North Central Association. The Criteria for Accreditation and Core Components. //URL <https://www.ncahlc.org/Criteria-Eligibility-and-Candidacy/criteria-and-core-components.html>. Accessed on the 01 May, 2014.

16 Senate and House of Representatives of the United States of America in Congress Higher education Act. Part I—General Higher Education Programs. – 1965. //URL [http://c.ymcdn.com/sites/www.ncher.us/resource/collection/90515964-F9A5-45E4-83E5-06C2A26E3125/HEA65\\_CMD.pdf](http://c.ymcdn.com/sites/www.ncher.us/resource/collection/90515964-F9A5-45E4-83E5-06C2A26E3125/HEA65_CMD.pdf).

17 U.S. Department of Education. 34 CFR Part 602 -The Secretary's Recognition of Accrediting Agencies. //URL <http://www2.ed.gov/policy/highered/reg/hearulemaking/hea08/34cfr602.pdf>.

18 Council for higher education accreditation . Recognition of Accrediting Organizations. Policy and Procedure. – Washington, DC.: CHEA.– 1998 //URL [http://www.chea.org/pdf/Recognition\\_Policy-June\\_28\\_2010-FINAL.pdf](http://www.chea.org/pdf/Recognition_Policy-June_28_2010-FINAL.pdf).

19 Council of Regional Accrediting Commissions. A guide for institutions and evaluators regional accreditation and student learning. //URL <https://www.anokaramsey.edu/resources/pdf/assessment/assessmentguidecrac.pdf>.

20 Provezis S. Regional Accreditation and Student Learning Outcomes: Mapping the Territory. //Occasional Paper. – 2010 – №6. //http://www.learningoutcomeassessment.org/documents/provezis.pdf.

21 U.S. Department of Education. The Secretary's Recognition of Accrediting Agencies. //URL <http://www2.ed.gov/policy/highered/reg/hearulemaking/hea08/34cfr602.pdf>.

22 U.S. Department of education office of postsecondary education accreditation division (2012). Guidelines for preparing/reviewing petitions and compliance reports. //URL <http://www2.ed.gov/admins/finaid/accred/agency-guidelines.pdf>.

7-бөлім  
**ТӘРБИЕ ЖҰМЫСТАРЫНЫҢ  
ТЕОРИЯСЫ МЕН ӘДІСТЕМЕСІ**

---

Раздел 7  
**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА  
ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

---

Section 7  
**THEORY AND METHODS  
OF UPBRINGING WORK**

Калиакбарова А.Т.  
**Воспитательный потенциал  
песенного творчества  
Шамши Калдаякова**

Воплощением духовности и мудрости казахского народа является его традиционная культура, а именно, песенное искусство, в котором ярко выражены представления о прекрасном и возвышенном. Песенное искусство казахов корнями уходит в фольклор и народное творчество.

Данная статья посвящена одному из ярчайших представителей жанра эстрадной песни Шамши Калдаякову, композитору, личность которого стала знаковой фигурой целой эпохи. Песня же стала главным жанром его творчества, формировавшегося в недрах казахской культуры. Песни Шамши наполнены добротой, душевностью, любовью. Они сразу проникают в душу и сердце слушателя. Как показывает анализ творчества композитора, Ш. Калдаяков не был синкретическим творцом, не создавал поэтические тексты и не являлся исполнителем своих песен. Вместе с тем то, с какой любовью относится народ к личности и к творчеству Ш. Калдаякова, можно сравнить с почитанием и обожанием, с каким в традиционном обществе относились к салам и сере. Ведь они всегда были истинными любимцами публики.

**Ключевые слова:** традиционная культура, песенное искусство, народное творчество, эстрадная песня, массовая культура, композитор, вальс, любовная лирика.

Kaliakbarova L.T.  
**Upbringing potential of song  
creation by Shamshi Kaldayakov**

The epitome of spirituality and wisdom of Kazakh people is their traditional culture, namely, singing art, in which there is pronounced ideas about beauty and the sublime. Kazakhs singing art is rooted in folklore and folk art. Since ancient times, each Kazakh mastered the art of singing at the household level.

The article is devoted to one of the brightest representatives of the genre of pop songs Shamshi Kaldayakov, composer, whose identity has become a symbolic figure of an era. The song also became the main genre of his work, was formed in the depths of the Kazakh culture. Shamshi's songs are filled with kindness, sincerity, love. They immediately get into the heart and soul of the listener. As the analysis shows, Sh. Kaldayakov was not syncretic creator, didn't create poetic texts, and was not a performer of his songs. However, love of people to personality and creativity of Sh. Kaldayakov can be compared with the worship and adoration of traditional society referring to salaam and sere.

**Key words:** traditional culture, singing art, folk art, pop song, popular culture, the composer, the waltz, love poems.

Калиакбарова А.Т.  
**Шәмші Қалдаяқов  
шығармашылығындағы  
әндердің тәрбиелік әлеуеті**

Қазақ халқының рухани байлығы мен даналығы – оның дәстүрлі мәдениеті, нақтырақ айтсақ ғажайыптылық пен асқақтық айқын сезілетін ән өнері болып табылады. Қазақ ән өнерінің түп тамыры фольклор мен халық шығармашылығында жатыр.

Мақала эстрадалық ән жанрының жарқын өкілінің бірі, толық бір дәуірдің белгілі тұлғасына айналған, композитор Шәмші Қалдаяқовқа арналған. Ал қазақ мәдениетінің қойнауында қалыптасқан ән, оның шығармашылығының басты жанрына айналды. Шәмші әндері мейірім, руханилық, адамгершілік, сүйіспеншілік, махаббатқа толы. Ол әндер тыңдаушының жан-жүрегіне бірден ұялайды. Композитор шығармашылығының сараптамасы көрсеткендей, Ш.Қалдаяқов синкретикалық жаратушы болмаған, поэтикалық мәтіндер жазбаған, және де өз әндерінің орындаушысы болмаған. Сонымен қатар, халықтың Ш.Қалдаяқовтың жеке тұлғасы мен шығармашылығына деген махаббатын дәстүрлі қоғамда сал-серілерге қатысты көрсетілген құрмет пен қадірлеушілікпен салыстыруға болады.

**Түйін сөздер:** дәстүрлі мәдениет, ән өнері, халық шығармашылығы, ұлттық шығармашылық, эстрадалық ән, бұқаралық мәдениет, композитор, вальс, махаббат лирикасы.

**ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ  
ПОТЕНЦИАЛ  
ПЕСЕННОГО  
ТВОРЧЕСТВА ШАМШИ  
КАЛДАЯКОВА**

**Введение**

На протяжении многих столетий ответственность за духовное здоровье нации несли деятели культуры. Именно уровень культурной среды является основным показателем нравственного состояния общества. Наиболее остро это проявляется в периоды кризисов и глубоких общественно-политических перемен. И лишь устойчивые моральные идеалы служат основным стимулом прогрессивного развития общества, нередко являясь единственной и надежной опорой для его дальнейшего существования. Не случайно все новое, быстро меняющееся, что отличает нашу сегодняшнюю действительность, обусловило очевидные изменения, прежде всего в сфере искусства и культуры.

**Основная часть**

Концепция культурной политики нашей страны призвана консолидировать казахстанский народ с его богатым культурным наследием и творческим потенциалом [1]. Воплощением духовности и мудрости казахского народа является его традиционная культура, а именно, песенное искусство, в котором ярко выражены представления о прекрасном и возвышенном. Песенное искусство казахов корнями уходит в фольклор и народное творчество. Издревле каждый казах владел искусством пения на бытовом уровне.

В процессе становления индивидуальных авторских стилей в более поздние эпохи истории традиционной музыки открылись неограниченные возможности в развитии средств музыкальной выразительности. Не случайно в работах казахстанских исследователей, как Ерзаковича Б., Бисеновой Г., Байгаскиной А., Каракулова Б., Елемановой С., Амировой Д., Сабыровой А., Абдрахман Г., Бердибай А., не раз подчеркивалось, что сознательное отношение к художественному творчеству в области песенной лирики привело к появлению новых интонационно-мелодических, ладовых и композиционных структур, способствовавших расцвету казахской песенной культуры в XIX веке [2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11].

Омарова А. пишет о том, что «к сожалению, интонационно-ладовое и метроритмическое богатство, сложность, оригинальность и многообразие структур и средств выразительности, наконец, регионально-стилевое разнообразие казахской профессиональной песни, – это достояние прошлого. После своего расцвета в XIX веке традиционная песня осталась на недосягаемой высоте, стала по существу классической и, можно сказать, – эталонной в казахском искусстве. Этап письменной литературы и поэзии, проникновение законов мышления, музыкального языка и жанров европейской традиции создали новую казахскую песню [12].

Казахская эстрадная песня родилась и функционирует в постоянном взаимодействии с современной самостоятельной, по существу, – народной песней как феноменом «живой массовой культуры казахов», что обуславливает ее популярность, массовость и «народность» [10].

В статье не ставятся задачи освещения теоретических проблем, связанных с формированием жанра эстрадной песни, ее музыкально-языковых средств в целом, отличием от других массовых жанров. Жанр казахской эстрадной песни практически не изучен с научной точки зрения, лишь за редким исключением в той или иной мере привлекал внимание специалистов казахстанского музыковедения.

Исследователи едины во мнении, что именно творчество отдельных композиторов 1960-70 годов XX века: Ш. Калдаякова, Н. Тлендиева, И. Хасангалиева, классиков казахской советской эстрады так и останется вершинным, и дело не только в их таланте и природном даровании. Они в своем творчестве отразили целую эпоху казахской культуры, которая навечно останется в памяти народа, а эстрадный стиль 1960-70-х годов, по существу, стал национальным эстрадным стилем того времени.

*Данная статья посвящена* одному из ярчайших представителей жанра эстрадной песни – Шамши Калдаякову, композитору, личность которого стала знаковой фигурой целой эпохи. Песня же стала главным жанром его творчества, формировавшегося в недрах казахской культуры. Песни Шамши наполнены добротой, душевностью, любовью. Они сразу проникают в душу и сердце слушателя. Как показывает анализ творчества композитора, Ш. Калдаяков не был синкретическим творцом, не создавал поэтические тексты и не являлся исполнителем своих песен. Вместе с тем то, с какой любовью относится народ к личности и к творчеству Ш. Калдаяко-

ва, можно сравнить с почитанием и обожанием, с каким в традиционном обществе относились к Салам и Сера. Ведь они всегда были истинными любимцами публики.

Отношение казахского народа к личности и творчеству любимого композитора представляет собой отражение взаимоотношения народа и носителей традиционной культуры прошлого в окружении ореола святости и чистоты.

Ведущей жанровой разновидностью песенного творчества Ш. Калдаякова является вальс, лирическая сущность которого оказалась созвучной внутреннему миру композитора, через него выражены представления о красоте и любви. В своих мелодиях Шамши передает самые различные чувства, настроения и образы близкие и понятные простому слушателю.

У композитора песни-вальсы разнообразны по содержанию. Это и любовная лирика, и песни, воспевающие труд. Сочетание вальсовых мотивов и степных песен-сказаний придает неповторимый колорит музыке Ш. Калдаякова. Особенным качеством его песенного стиля можно отметить проникновенность мелодических интонаций, благодаря которым композитор занял одно из ведущих мест среди казахских современных композиторов-песенников.

В своем творчестве Ш. Калдаяков воплощает образы влюбленной женщины, матери, природы, птиц. Воспитательный потенциал женских образов Ш. Калдаякова огромен. В них воплощены как этнопсихологические модели поведения человека, так и позитивное восприятие окружающего мира. Из истории казахской традиционной культуры известно, что природа воспринималась кочевниками в неразрывной связи с человеком, а солнце, луна, звезды, небо, цветы ассоциировались со светлыми и чистыми чувствами.

В творчестве Ш. Калдаякова песни, посвященные природе, подразделяются на посвящение: конкретному региону «Талдықорған, әнім менің»; родине «Отан», «Менің Қазақстаным». Образ женщины матери в песнях Ш. Калдаякова символизирует образ Родины, а образ влюбленной женщины – это образ мечты, красота природы, воплощенная при помощи музыкального языка. К примеру, песни «Сағынышым менің», «Арыс жағасында» и др. Обожествление любимой с тотемными животными или птицами отражено в песне «Шынарым».

Образ Птицы – сокровище образ в культуре казахов, который проник не только в музыку, но и в национальную орнаментуку. Часто мы



встречаем и звукоподражание соловью в кюях Курмангазы, в песне Ибрая «Гакку». Обращение к обитателем неба – это стремление к высокой недостижимой мечте.

### Заключение

Известный казахстанский певец, исполнитель песен Ш. Калдаякова, Нургали Нусипжанов подчеркивал, что «... в XXI веке Ш. Калдаяков встает во весь рост как замечательный импровизатор и композитор. В народе говорят «Король Вальса», и это ему не мешает, главное – его пес-

ни становятся другом, советником, воспитателем молодежи и духовным, неисчерпаемым богатством своего любимого народа, за простоту и проникновение, за чистоту и естественность народ любит эти песни».

Таким образом, Шамши Калдаяков – композитор не только прошлого, но и настоящего, и будущего, который максимально обобщил в своей музыке все интонации казахской музыкальной культуры. К сожалению, звание Народного артиста Казахстана он получил незадолго до кончины в 1991 году, но «Народным» по сути задолго его признали сами люди.

### Литература

- 1 Концепция культурной политики Республики Казахстан. – Астана, 2014. – 64 с.
- 2 Ерзакович Б. Песенная культура казахов. – Алма-Ата, 1966.
- 3 Бисенова Г. Песенное творчество Абая. – Алматы, 1999.
- 4 Байгаскина А. Ритмика казахской традиционной песни. – Алматы, 1991.
- 5 Каракулов Б. Локальные особенности ладовой организации казахского песенного мелоса. Автореф. дис...к.иск. – Алма-Ата, 1973.
- 6 Елеманова С. Казахское традиционное песенное искусство. – Алматы, 2000.
- 7 Амирова Д. Аркинская пеенная традиция: жанрово-стилевая система // Традиционная музыка Азии. – Алматы, 1966.
- 9 Сабырова А. Абай и Шакарим: музыкальная эстетика и песенный стиль: автореф. дис...к.иск. – Алматы, 1999.
- 10 Абдрахман Г. Современное самодетельное песнетворчество в казахской музыкальной культуре: автореф. дис...к.иск. – Алма-Ата, 1999.
- 11 Бердибай А. О некоторых принципах структурирования музыкальной и поэтической системы в песнях казахстанских композиторов // Исполнительское творчество: история и проблемы развития на современном этапе. – Алматы, 2002.
- 12 Омарова А. Эстрадная песня в музыкальной культуре Казахстана. Дипломная работа. – Алматы, 2003.

### References

- 1 Konceptcija kul'turnoj politiki Respubliki Kazahstan. – Astana, 2014. – 64 s.
- 2 Erzakovich B. Pesennaja kul'tura kazahov. – Alma-Ata, 1966.
- 3 Bisenova G. Pesennoe tvorcestvo Abaja. – Almaty, 1999.
- 4 Bajgaskina A. Ritmika kazahskoj tradicionnoj pesni. – Almaty, 1991.
- 5 Karakulov B. Lokal'nye osobennosti ladovoj organizacii kazahskogo pesennogo melosa. Avtoref. dis...k.isk. – Almat-Ata, 1973.
- 6 Elemanova S. Kazahskoe tradicionnoe pesennoe iskusstvo. – Almaty, 2000.
- 7 Amirova D. Arkinskaja peennaja tradicija: zhanrovo-stilevaja sistema // Tradicionnaja muzyka Azii. – Almaty, 1966.
- 9 Sabyrova A. Abaj i Shakarim: muzykal'naja jestetika i pesennyj stil': avtoref. dis...k.isk. – Almat-Ata, 1999.
- 10 Abdrahman G. Sovremennoe samodejatel'noe pesnetvorcestvo v kazahskoj muzykal'noj kul'ture: avtoref. dis...k.isk. – Alma-Ata, 1999.
- 11 Berdibaj A. O nekotoryh principah strukturirovanija muzykal'noj i pojeticheskoj sistemy v pesnjah kazahstanskih kompozitorov // Ispolnitel'skoe tvorcestvo: istorija i problemy razvitija na sovremennom jetape. – Almaty, 2002.
- 12 Omarova A. Jestradsnaja pesnja v muzykal'noj kul'ture Kazahstana. Diplomnaja rabota. – Almaty, 2003.

Мынбаева А.К., Смайлова А.

**Применение арт-технологий  
как средства формирования  
самооценки студентов  
в адаптационной период**

В статье даны определения понятий «арт-технология» и «арт-терапия». Арт-технология – это система методов, приемов и техник художественного творчества, способствующая самовыражению и развитию личности. Отмечены особенности феноменов переноса и контрпереноса в арттерапии. Разработана модель применения арт-технологий и их влияние на самооценку студентов в адаптационный период. Модель включает цели, задачи, принципы, механизмы достижения результатов. Разработана программа применения арт-технологий для формирования самооценки студентов первого курса в адаптационный период «Начни с самого себя». Программа была апробирована в учебном процессе со студентами первого курса специальностей «Социальная педагогика и самопознание» и «Педагогика и психология». В качестве примера приведен краткий сценарий арт-терапевтического занятия, основанного на маскотерапии «Хоровод масок».

**Ключевые слова:** арт-терапия, воспитание студентов, социализация студентов, адаптация студентов первого курса.

---

Mynbayeva A.K., Smailova A.

**Application of art technologies  
as means of students self esteem  
formation in the adaptation  
period**

The article provides the definitions of the art technology and art therapy. Art technology is a system of methods, tricks and techniques of artistic creativity, promoting self-expression and personal development. The features of the phenomena of transference and counter-transference in art therapy are noted. The model of the application of the art technologies is developed and their impact on self-esteem of students in the adaptation period is considered. The model includes goals, objectives, principles and mechanisms to achieve results. The program “Start with yourself” of application of art technology for the formation of self-esteem of the first year students in the adaptation period was developed. The program has been tested in the educational process with the first-year students of specialties “Social pedagogy and self-knowledge” and “Pedagogy and Psychology”. As an example, a brief scenario of art therapeutic session based on mask therapy ROUND DANCE of MASKS is described.

**Key words:** Art therapy, education of students, students’ socialization, first-year students adaptation.

---

Мынбаева А.К., Смайлова А.

**Арт-технологияларды қолдану  
бейімделу кезеңінде  
студенттердің өзін-өзі  
бағалауын қалыптастыру  
құралы ретінде**

Мақалада арт-технология және арт-терапия ұғымдарына анықтала беріледі. Арт-технология – тұлғаның дамуына және өз ойын білдіре алуына ықпал ететін көркем шығармашылықтың әдістері, тәсілдері мен техникаларының жүйесі. Арттерапиядағы феномендердің ауысуы мен контрауысуының ерекшеліктері белгіленеді. Бейімделу кезеңінде студенттердің өзін-өзі бағалауына әсер ететін арт-технологияларды қолданудың моделі жасалған. Модель мақсат, міндеттерден, ұстанымдардан және нәтижеге жету механизмдерінен тұрады. Бейімделу кезеңінде бірінші курс студенттерінің өзін-өзі бағалауын қалыптастыру үшін «Өзіңнен баста!» атты арт-технологияларды қолдану бағдарламасы дайындалған.

Бағдарлама «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану», «Педагогика және психология» мамандықтарының бірінші курс студенттерінің оқу үдерісінде байқаудан өткен. Мысал ретінде арт-терапиялық сабақтардағы маскотерапия бойынша «Хоровод масак» атты қысқаша сценарий беріледі.

**Түйін сөздер:** арттерапия, студенттерді тәрбиелеу, студенттердің әлеуметтенуі, бірінші курс студенттерінің бейімделуі.

**ПРИМЕНЕНИЕ  
АРТ-ТЕХНОЛОГИЙ  
КАК СРЕДСТВА  
ФОРМИРОВАНИЯ  
САМООЦЕНКИ  
СТУДЕНТОВ  
В АДАПТАЦИОННОЙ  
ПЕРИОД**

**Введение**

Школьники, поступившие в высшие учебные заведения, не сразу приспосабливаются к новым образовательным условиям. Возникают определенные трудности у новых студентов, такие как адаптация в незнакомом городе, выстраивание новых отношений со сверстниками в группе, в общежитии, отношения с преподавателями и администрацией вуза, требования вузовской системы, кредитная система обучения и многое другое. Адаптационный период для первокурсников длится от нескольких месяцев до года.

В ходе наблюдения было выявлено, что у студентов с проблемами адаптации наблюдается снижение самооценки, активности, уровня притязаний и ожидаемых результатов в учебно-профессиональной деятельности при наличии высокого уровня тревожности. Как известно, самооценка прямо связана с процессом социальной адаптации личности. В вузах накоплен опыт применения различных социальных и воспитательных методик, технологий для успешной адаптации студентов первого курса. В то же время мы предлагаем использование арт-технологий как инновационной методики для адаптации первокурсников.

**Арт-технология и арт-терапия**

Изучение психолого-педагогической литературы показало отсутствие четкого определения понятия «арт-технология». На наш взгляд, арт-технология – это система методов, приемов и техник художественного творчества, способствующая самовыражению и развитию личности.

Арт-терапевтическая технология – это арт-технология, основанная на занятиях художественным творчеством, способствующая психотерапевтическому лечению.

Мы придерживаемся мнения Л. Лебедевой [1], о том, что в арт-технологиях используются элементарные художественные средства и не требуется предыдущего опыта в рисовании. Субъекты арт-технологического процесса – участник (клиент) и арт-терапевт – взаимодействуют между собой вербально, на

символическом, ассоциативном уровне и посредством невербальной, визуальной коммуникации через продукты творчества. В процессе арт-технологий человек сначала пребывает в роли художника, затем становится наблюдателем и со временем инициирует ощущение целостности и гармоничности своего образа «Я».

Рассмотрим несколько теоретических положений арт-терапии как разновидности арт-технологий. В зависимости от целей воздействия выделяют следующие четыре направления в арт-терапии: психофизиологическое, психотерапевтическое, социально-педагогическое, психологическое (таблица 1) [2, с. 37].

Таблица 1 – Направления в арт-терапии [2, с. 37]

№	Название направления	Характеристика
1	Психофизиологическое	связано с коррекцией психосоматических нарушений
2	Психотерапевтическое	связано с воздействием на когнитивную и эмоциональную сферы личности человека, при этом преследуется цель раскрытия переживаний человека, осознание им собственных желаний, потребностей, отношений и помощь в отреагировании переживаемых эмоций
3	Социально-педагогическое	ориентировано на развитие эстетических потребностей, расширение общего и художественно-эстетического кругозора, активизацию возможностей в практической, художественной деятельности и творчестве
4	Психологическое	призвано способствовать интеграции личности

В теории арт-терапии важно понимание педагогом феноменов переноса и контрпереноса. Понимание психотерапевтической отношений известно еще со времени классического психоанализа (З. Фрейд и К. Юнг). Перенос – это бессознательные тенденции и фантазии, которые возникают в психике пациента в процессе анализа в виде серии ситуаций, отражающих детский опыт общения с наиболее близкими ему людьми, но относящихся уже не к прошлому, а к личности аналитика в настоящем (рисунок 1) [1]. Термин «контрперенос» употребляется для описания почти всех эмоциональных реакций специалиста на личность участника взаимодействия. Следует учитывать, что подобные реакции могут быть как помехой, так и источником лучшего понимания другого человека.

Как отмечает Л. Лебедева, практика арт-терапии – особая область проявления переноса и контрпереноса. С одной стороны, эти понятия обозначают те осознаваемые и неосознаваемые реакции на личность специалиста, которые возникают в психике участника группы. С другой стороны, – реакции на личность клиента, возникающие в психике специалиста [1]. Коммуникация как диалог между людьми включает контакт личностей во всем многообразии их качеств, в том числе сознательного и бессознательного. Специалист – активный посредник между клиентом и его продуктами творчества.

Сказанное и определяет специфические особенности рассматриваемых процессов в арт-терапии, а именно:

- перенос проявляется не только в эмоциональных реакциях, особенностях поведения и высказываниях клиента, но и в создаваемых им образах;
- контрперенос может быть вызван как вербальным взаимодействием с участником, так и результатами его творческой деятельности [1]. Названные механизмы взаимодействия отражены в виде схемы на рисунок 1 [1].



Рисунок 1 – Механизмы арт-терапевтического взаимодействия [1]

По З. Фрейду, проекция – это неосознанный перенос на других лиц или внешние предметы тех переживаний и свойств, носителем которых является сам субъект, по какой-либо причине неспособный принять в себе эти переживания и свойства. При работе с изобразительным продуктом в результате проекции субъективный опыт человека становится доступным для восприятия и осознания. Интропроекция понимается как «процессы идентификации арттерапевта с переживаниями клиента, основанные на эмпатии, антипатии, симпатии и других аффективных явлениях, возникающих во взаимодействии». То есть педагог привносит в арт-терапию индивидуальные черты, обусловленные теоретической подготовкой, опытом, а также личностными особенностями [1]. Согласимся, что индивидуальность педагога во многом определяет конечные результаты работы.

### Самооценка личности учащегося

При изучении деятельности учащихся в процессе адаптации интересные выводы были сделаны В.С. Мерлиным, который, в частности, показал, что переживание успеха или неуспеха личностью и изменение в связи с этим уровня своих притязаний в значительной степени зависит от ее самооценки (рис. 2) [3]. Ученый отмечает, что в зависимости от адекватности или неадекватности самооценки изменяется влияние успеха или неудачи на выбор степени трудности нового задания. Раскрывая взаимосвязь самооценки с реакцией на успех-неуспех, уровнем притязаний и трудностью выполняемого задания, В.С. Мерлин утверждает, что адекватная реакция наблюдается у тех лиц, которые правильно, адекватно оценивают свои возможности. Те же учащиеся, которые их переоценивают, на успех реагируют адекватно, а на неуспех – неадекватно. При этом автор подчеркивает существенное значение степени устойчивости самооценки в процессе адаптации. Неустойчивая самооценка находится в прямой зависимости от интенсивности эмоциональной реакции субъекта. Подводя итоги исследованию, В.С. Мерлин подчеркивает, что успешная адаптация в процессе учебной деятельности легче и успешнее осуществляется у учащихся с адекватной самооценкой. Неадекватная самооценка тормозит этот процесс, а иногда делает его невозможным.

Изучив различные определения мы модифицировали определение предложенное Нагоркиной О.В. [4]. Адаптация – это сложный,

многоуровневый процесс взаимодействия личности и новой среды, в результате которого происходят внутриличностные изменения, отражающиеся на взаимодействии индивида с окружающей средой.



Рисунок 2 – Взаимозависимость самооценки, уровня притязаний [3]

### Модель применения арт-технологий и их влияния на самооценку студентов

При выполнении исследования А. Смайловой была разработана модель применения арт-технологий и их влияние на самооценку студентов в адаптационный период. Модель включает цели, задачи, принципы, механизмы достижения результатов (рисунок 3). Для апробации модели была разработана программа опытно-педагогической работы.

### Опытно-педагогическая работа по применению арт-технологий для нормализации самооценки студентов в адаптационный период

В процессе проведения опытно-педагогического исследования нами была разработана программа применения арт-технологий для формирования самооценки студентов первого курса в адаптационный период «Начни с самого себя». Данная программа была апробирована. Поскольку работа являлась опытно-педагогической, в ней принимал участие 21 студент первого курса специальностей «Социальная педагогика и самопознание» и «Педагогика и психология». Для определения социальной адаптации студентов была выбрана методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда.



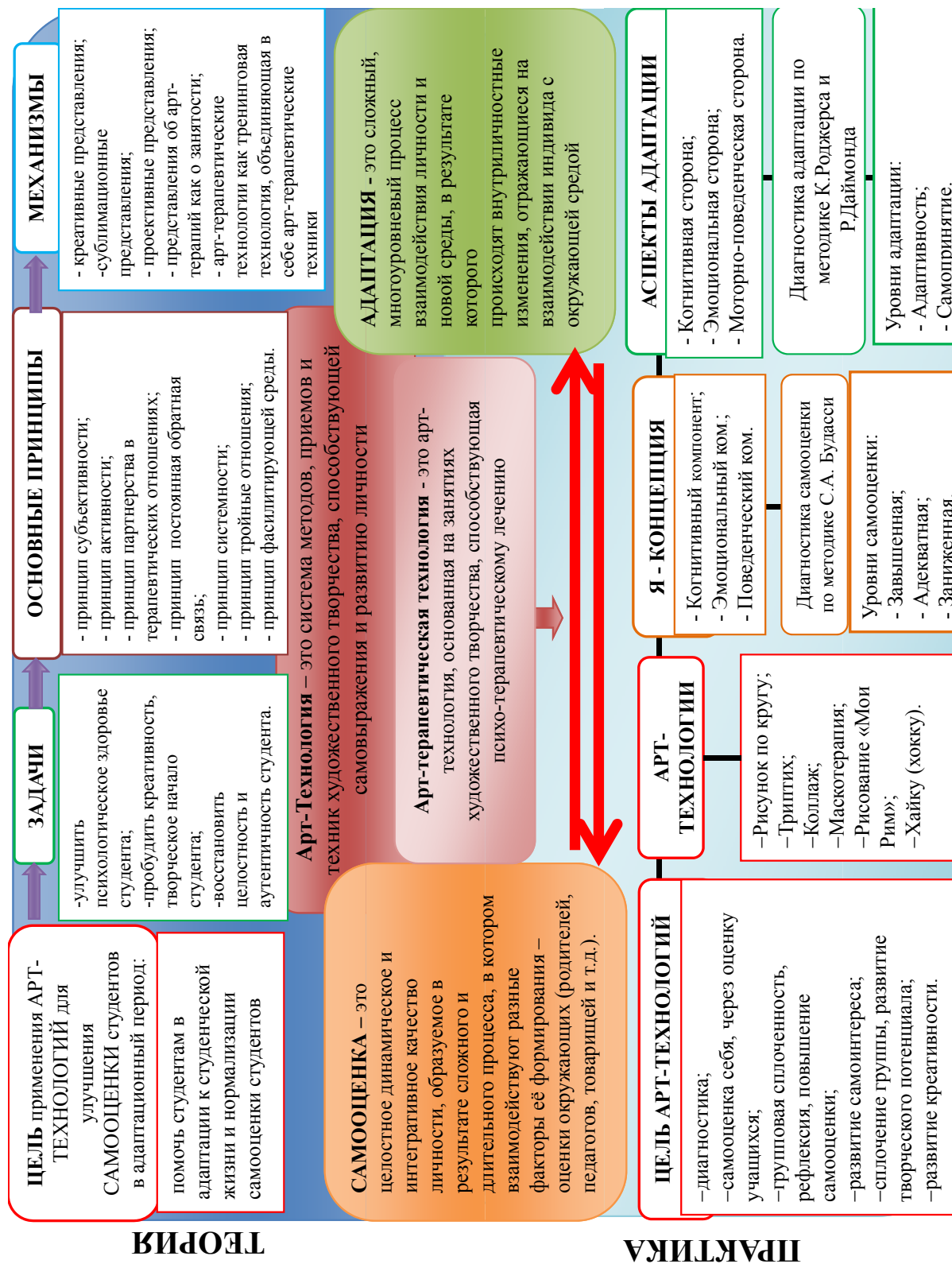


Рисунок 3 – Модель влияния арт-терапии на самооценку студентов в адаптационный период

Программа включает в себя 3 модуля, занятия проводились один раз в неделю в течение 7 недель. Программа направлена на разностороннее гармоничное развития личности, через развитие способности самовыражения и самопознания.

В качестве задач выступает:

- развитие творческого мышления, воображения, креативности;
- создание условий для самопознания и самовыражения;
- развитие самосознания, позитивного самоотношения, формирование адекватной самооценки, повышение уверенности в себе;
- снятие психоэмоционального напряжения;
- отражение собственных чувств и переживаний в процессе творчества;
- развитие навыков общения и эффективного взаимодействия;
- развитие навыков рефлексии.

Структура занятий соответствует поставленным задачам и включает в себя специальные упражнения, активизирующие групповую деятельность участников.

При анализе творчества учитываются способы экспрессивного самовыражения участников через рисунки, а так же влияние продуктов творчества на группу. Были использованы следующие техники и приемы:

- изотерапия (рисование красками, цветными карандашами, монотипия) [5];
- музыкотерапия (прослушивание различной музыки, использование релаксационной музыки на каждом занятии);
- триптих [5];
- коллаж (фр. collage – приклеивание, наклейка) – техника создания картины или графического произведения путем применения различных наклеек из плоских (фотографии, билеты, ткани, вырезки из газет и цветной бумаги и т.д.) или объемных (проволока, дерево, веревки, металл) материалов [1];
- маскотерапия. Основана на переводе глубинных комплексов и проблем клиента в неживую материю маски. В маске сочетаются изобразительное искусство и драма, арт-терапия и драматерапия [6];
- библиотерапия (от *лат.* biblio – книга и *гр.* therapia – лечение, уход за больным). Использование художественной литературы как одной из форм лечения словом;
- хайку (хокку) – жанр японской поэзии: нерифмованное трехстишие из 17 слогов (5+7+5). Критерий – повышение настроения, умение сказать многое в немногих словах [4];

– монотипия – это рисование на стекле с последующим отпечатыванием на бумаге, затем дорисовка любимыми материалами, придание объема, дополнение коллажем, изготовление рамки. Данная методика может применяться как в индивидуальной, так и в групповой работе [8];

– мандала – слово «мандала» имеет санскритское происхождение и означает «магический круг». Имеет большой терапевтический эффект [10].

После программы у студентов нормализовалась самооценка, что является хорошим результатом. На рисунках 4 и 5 приведены индивидуальные результаты по сравнению уровня самооценки до и после программы у студентов 1 курса специальностей «Социальная педагогика и самопознание» и «Педагогика и психология».

Как показано на рисунках, после применения программы наблюдаются следующие результаты: у кого была завышенная самооценка, она стала адекватной, у кого была заниженная самооценка, она так же стала адекватной (но не у всех студентов). Из диаграмм видно, что если даже у нескольких студентов самооценка не достигла уровня адекватности, то все же она повысилась. У тех, у кого она была завышенной, тоже немного понизилась.

В качестве примера приведем краткий сценарий арт-терапевтического занятия, основанного на маскотерапии.

#### **Хоровод масок**

*Цель:* развитие креативности, самоинтереса, формирование положительной ситуативной самооценки, снятие тревожности.

*Задачи:* развитие самоинтереса, осознание многогранности своего Я и принятие различных его сторон, повышение самооценки.

#### *Вводная часть*

Цитата:

К маскарадам нам не привыкать.  
В новый день, вступая без опаски,  
Каждый носит в тайных рюкзаках  
К случаю подобранные маски.

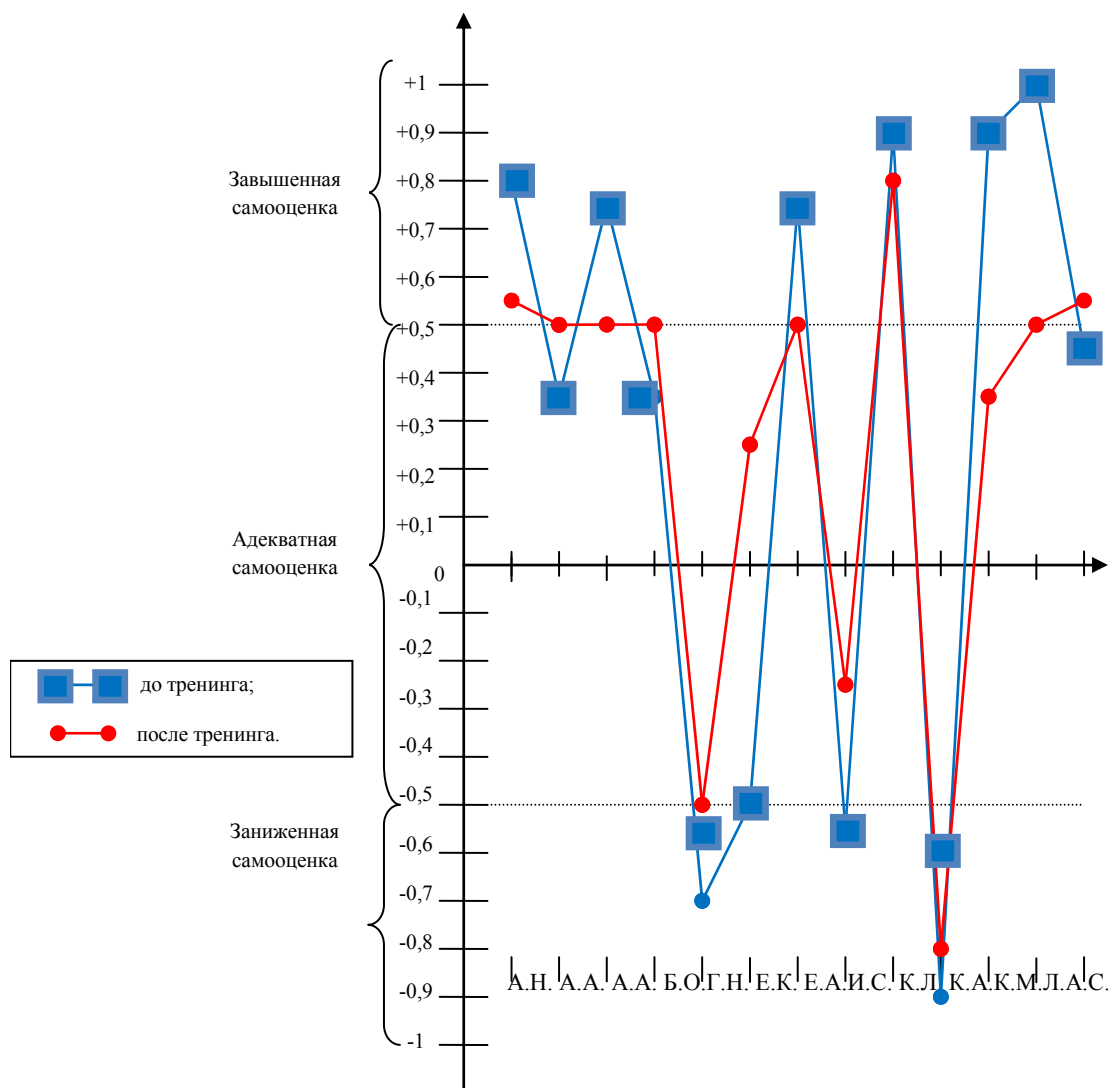
#### *Основная часть*

*Упражнение 1 «Создание маски».*

Цель: развитие самоинтереса, осознание многогранности своего «Я» в системе отношений с окружающими, принятие различных сторон своего «Я», развитие рефлексии, повышение самооценки.

Материалы: бумага (белая и цветная), картон, ножницы, краски, карандаши, кисточки, клей, стразы, ленточки, пуговицы, аудиопроигрыватель, спокойная музыка, презентация или изображение масок.

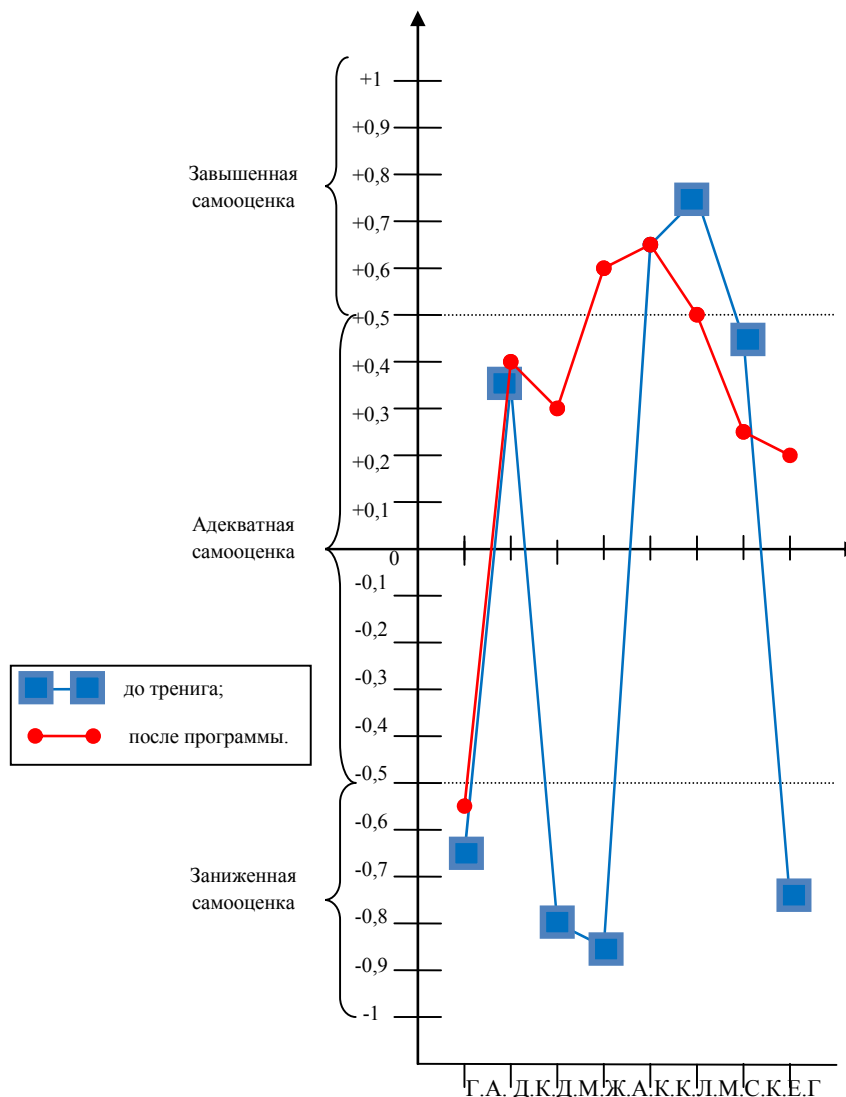
Время: 30-50 мин.



**Рисунок 4** – Индивидуальные результаты по сравнению уровня самооценки до и после программы у студентов 1 курса специальности «Социальная педагогика и самопознание»

Процедура: Маски издревле создавались для того, чтобы отразить какой-то образ. Ваша маска должна отражать то, что, на ваш взгляд, видят в вас – ваши положительные и отрицательные стороны. Нарисуйте на листе овал лица, глаза, рот и, используя любые материалы, сделайте маску. Или можно просто вырезать любую маску как на пол-лица и так далее. Маска есть олицетворение архетипа «Персона». Я себя так презентую миру. Человеку, живущему в социуме, необходимо иметь определенный набор масок как один из копинг-механизмов. Маска – это то, что дает возможность спрятаться, «замаскироваться», не показать себя

настоящего. Целью процесса психологического развития, процесса индивидуации является снятие всяких и всяческих масок, идентичность самому себе, аутентичность. Психотерапевтическая помощь становится необходимой в тех случаях, когда: масок слишком мало (низкая адаптивность), масок слишком много (низкая адаптивность), ношу чужие маски (сценарные проблемы), путаю маску со своим собственным лицом (низкая аутентичность), не знаю, для чего мне эта маска (дезадаптивные паттерны поведения) и т.п. Изображения масок, полученные во всех группах респондентов, можно анализировать по двум критериям:



**Рисунок 5** – Индивидуальные результаты по сравнению уровня самооценки до и после программы у студентов 1 курса специальности «Педагогика и психология»

По манере художественной окрашиваемости: число используемых цветов; блеклость или интенсивность цвета; смешанные или чистые цвета; контрастные тона, используемые при окрашивании двух половин одной маски.

По форме изображения: отсутствие отдельных частей лица (волосы, язык, нос) и/или включение дополнительных деталей (очки, корона, крылья).

Наличие в цветовом решении масок резкого, насыщенного «радужного» окраса отражает снятие сильного напряжения, агрессии. А использование смешанных, «грязных» цветов раскрывает внутреннее состояние авторов, их нахождение

на временном перепутье («...уже не тут, но еще не там», «не прежний, но и не новый»). Это характерно для лиц кадрового резерва, которые знают о предстоящем повышении, но выполняют прежние должностные обязанности и ждут фактического перевода на новую должность.

Включение в маски дополнительных деталей также позволяет сделать определенные выводы. В частности, волосы, язык, выступающий нос, очки – это дополнительная возможность изобразить свои преимущества (ум, интеллигентность, мужская сила, красоту); корона, крылья и др. – свидетельство «приоритета духовной жизни перед чувственным началом», воодушевленности.

*Вопросы для обсуждения:*

1. Что это за маска? Как бы вы ее назвали, или охарактеризовали?
2. Что видят друзья, когда они смотрят на маску?
3. Что маска им показывает?
4. Что ей хотелось бы показать?
5. Чего маска не хочет показывать?
6. Чего маска боится?
7. Какое самое заветное у маски желание?

*Упражнение 2 «Диалог масок».*

Цель: оценка себя и других, самопринятие, развитие умения видеть положительное в других.

Материалы: изготовленные участниками маски или готовые по желанию участников, музыкальный проигрыватель, музыкальные записи.

Время: 7-10 мин.

Процедура: звучит музыка, участники двигаются под музыку. По окончании музыки все участники разделены на пары. Ведущий сообщает, что на Маскарадах есть интересные традиции. Одна из них – обмен масками. Участникам предлагается поменяться масками в создавшихся парах. Надев на себя маску партнера, участнику предлагается выслушать более подробный рассказ хозяина маски о ней (привычки, особенности, что для маски является ценным, чем она отличается от других, в чем ее уникальность). «Хозяин» маски и его новый «носитель» фиксируют свои чувства и мысли и выражают их ассоциативно при помощи разноцветных геометрических фигур на листе или просто запоминают. Затем те же действия совершаются с другой маской. Выполнение упражнения обычно не обсуждается, так как работа идет в парах по желанию участников обсуждается в группе.

*Вопросы для обсуждения:*

1. Что маска показывает?
2. Что ей хотелось бы показать?
3. Чего маска не хочет показывать?
4. Чего маска боится?
5. Какое самое заветное у маски желание?

*Упражнение 3 «Без маски»*

Цель: снятие эмоциональной и поведенческой закрепощенности; формирование навыков искренних высказываний для анализа сущности «я».

Материалы: карточка с написанной фразой, не имеющей окончания. Примерное содержание карточек: «Особенно мне нравится, когда люди, окружающие меня...», «Чего мне иногда по-настоящему хочется, так это ...», «Иногда люди не понимают меня, потому что я ...», «Верю, что я ...», «Мне бывает стыдно, когда я ...», «Особенно меня раздражает, что я ...» и т.п.

*Время:* 10-15 мин.

*Процедура:* каждому участнику дается карточка с написанной фразой, не имеющей окончания. Без всякой предварительной подготовки он должен продолжить и завершить фразу. Высказывание должно быть искренним. Если остальные члены группы почувствуют фальшь, участнику придется брать еще одну карточку. Итог все участники снимают маски.

*Заключение.* Рефлексия, обратная связь.

*Цитата:*

Не потеряй свое лицо,  
В рутине цвета разных масок,  
И будь всегда самим собой,  
Хотя так хочется порой...  
Надеть и скрыть обычный образ,  
Прикрыть лицо, уйти от всех,  
Запомни – это только образ,  
Он не внутри, он на тебе...

### **Заключение**

Инновационным и интересным методом нормализации самооценки и повышения уровня адаптивности студентов в вузе являются арт-технологии. Применение арттехнологий позволяет создать в ходе взаимодействия фасилитирующую среду. Арт-технология как средство коррекции через творческое самовыражение основное свое значение приобретает при влиянии на творческое начало человека, так как не ограничивает свободы саморазвития и самовыражения, но в то же время структурирует творческий процесс. Поэтому к возможностям арт-технологий можно отнести как развитие инициативности студента, так и активизацию становления произвольности психических процессов, что способствует гармонизации образа мира и укреплению психологического здоровья студентов.

Основными условиями успешной работы являются:

- формирование в педагогическом процессе фасилитирующей среды, включающей в себя творческое взаимодействие, безусловное принятие и понимание потребностей студента, признание его достоинств;
- использование в качестве основной технологий повышения уровня самооценки и адаптивности студентов – арт-терапию как наиболее доступный и эффективный.

Как следует из результатов исследования, основные проблемы заниженной или завышенной самооценки и низкой адаптивности студентов проявляются, как правило, в высоком уровне лич-



ностной тревожности, агрессивных реакциях, в личных или социальных барьерах, установках и т.д. Отмеченные нарушения были диагностированы комплексом методик, часть из которых одновременно выполняли роль психокоррекционных.

Разработанная программа была апробирована в образовательном процессе вуза. При-

менение арт-терапии позволяет студентам мотивировать себя на саморазвитие, расширяет представления об эмоциях, развивает спонтанность и самовыражение; корректирует негативные эмоциональные состояния и способствует гармонизации эмоциональной сферы, улучшению психологического здоровья.

### Литература

- 1 Лебедева, Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. / Л.Д. Лебедева. – СПб.: Речь, 2003. – 256 с.
- 2 Платонова О. В., Жвитиашвили Н. Ю. Арттерапия в художественном музее: учеб. пособие для студентов гуманитарно-художественных вузов. – СПб.: СпецЛит, 2000. – 142 с.
- 3 Мерлин В.С. Проблемы экспериментальной психологии личности. – Пермь, 1970. – С. 166-170.
- 4 Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. – Л., 1988. – 270 с.
- 5 Копытин А.И. Основы арт-терапии. – СПб.: Лань, 1999. – С. 256.
- 6 Пурнис Н.Е. Арт-терапия в психологическом сопровождении персонала. Издательство «Речь», 2008. – 159 с.
- 7 А. Мурушкина. Психологическое воздействие арттерапии. [Электронный ресурс]/ [http://otherreferats.allbest.ru/psychology/00189890\\_2.html](http://otherreferats.allbest.ru/psychology/00189890_2.html). Дата доступа 30.05.2014
- 8 Крамер Э. Artas Therapy With Children (Арт-терапия с детьми) / пер.: Г. нилова, Е. Пройдакова. – М.: Изд. Генезис, 2013. – 328 с.
- 9 Майкович В. Арт-терапевтический тренинг в подготовке педагогов-психологов и социальных педагогов КазНУ им.аль-Фараби // Вестник КазНУ им.аль-Фараби. Серия «Педагогические науки». – 2014. – № 1(41). – С. 104-109.
- 10 Садвакасова З.М. Способы повышения самооценки у подростков // Сынып жетекшісінің анықтамалығы = Справочник классного руководителя. – 2009. – № 10. – С. 68-72.

### References

- 1 Lebedeva, L.D. Praktika art-terapii: podhody, diagnostika, sistema zanjatij. / L.D. Lebedeva. – SPb.: Rech', 2003. – 256 s.
- 2 Platonova O. V., Zhvitiashvili N. Ju. Artterapija v hudozhestvennom muzee: ucheb. posobie dlja studentov gumanitarno-hudozhestvennyh vuzov. – SPb.: SpecLit, 2000. – 142 s.
- 3 Merlin V.S. Problemy jeksperimental'noj psihologii lichnosti. – Perm', 1970. – S. 166-170.
- 4 Berezin F.B. Psihicheskaja i psihofiziologicheskaja adaptacija cheloveka. – L., 1988. – 270 s.
- 5 Kopytin A.I. Osnovy art-terapii. – SPb.: Lan', 1999. – S. 256.
- 6 Purnis N.E. Art-terapija v psihologicheskom soprovozhdenii personala. Izdatel'stvo «Rech'», 2008. – 159 s.
- 7 A. Murushkina. Psihologicheskoe vozdejstvie artterapii. [Jelektronnyj resurs]/ [http://otherreferats.allbest.ru/psychology/00189890\\_2.html](http://otherreferats.allbest.ru/psychology/00189890_2.html)
- 8 Kramer Je. Artas Therapy With Children (Art-terapija s det'mi) / per.: G. Nilova, E. Projdakova. – M.: Izd. Genezis, 2013. – 328 s.
- 9 Maikovich V. Art Therapy Training in the Preparation of Educator-Psychologists and Social Educators // Bulletin of Al-Farabi KazNU. «Pedagogical science» series. - #1(41). – 2014. – P. 104-109.
- 10 Sadvakasova Z.M. Sposoby povyshenija samoocenki u podroستkov // Synyp zhetekshisiniń anyqtamalyғы = Spravochnik klassnogo rukovoditelja. – 2009. – № 10. – S. 68-72.



8-бөлім  
**ПӘНДЕРДІ  
ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ**

---

Раздел 8  
**МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ  
ДИСЦИПЛИН**

---

Section 8  
**TEACHING METHODOLOGY  
OF DISCIPLINES**

Sadykova A.K., Aushakhman A.T.

**Issues of application of corpus methods in teaching foreign languages**

The article discusses the application of the Applied Linguistics methods in the teaching of foreign languages. The authors analyze the concept of "corpus" and the potential of the corpus approach to teaching a foreign language. A brief description of the corpus and the concordance-program is given. The analysis of such methods of corpus linguistics as automated extraction of information, teaching based on data, text searches in large-scale corpuses (concordances) is presented. Moreover, the conditions that must be taken into account for the use of the corpus in the process of teaching a foreign language are explained.

**Key words:** corpus; concordance; foreign language teaching, corpus methods and tasks, communicative competence.

---

Садыкова А.К., Аушахман А.Т.

**Шетел тілдерін оқытуда корпусстық әдістерді қолдану мәселелері**

Мақалада шетел тілін оқытуда қолданбалы лингвистика әдістерінің мүмкіндіктері қарастырылады. «Мәтіндер корпусы» ұғымы мен корпусстық тәсілдің шетел тілін оқытудағы потенциалы кеңінен жан-жақты талданады. Корпус пен конкорданс-бағдарламасының қысқаша сипаттамасы берілген. Ақпаратты автоматтандырылған түрде шығару, деректер негізінде оқыту, ауқымды корпустарда (конкорданстарда) деректерді мәтінмен іздестіру сияқты корпусстық әдістердің талдауы берілген. Шетел тілін оқу үрдісінде корпуссты қолдану үшін ескерілуі тиіс жағдайларға түсіндірмелер беріледі.

**Түйін сөздер:** корпус, конкорданс, шетел тілдерін оқыту, корпус-тық әдістер мен тапсырмалар, коммуникативтік компетенция.

---

Садыкова А.К., Аушахман А.Т.

**Вопросы использования корпусных методов в обучении иностранным языкам**

В статье рассматриваются возможности методов прикладной лингвистики в преподавании иностранного языка. Анализируется понятие «корпус текстов», рассматривается потенциал корпусного подхода в обучении иностранному языку. Дана краткая характеристика корпуса и программы «конкорданс». Представлен анализ таких корпусных методов, как автоматизированное извлечение информации, обучение на основе данных, текстовые поиски в крупномасштабных корпусах (конкордансы), задания на использование лингвистического корпуса для определения значений слов и др. Поясняются условия, которые необходимо учитывать для применения корпуса в учебном процессе по иностранному языку.

Утверждается, что пользователи национальных корпусов (текстов) являются исследователями различного профиля. При этом, количество пользователей этих корпусов не ограничивается профессиональными исследователями языка. Авторы обосновывают, что корпусный подход может интересовать лингвистов, историков и представителей многих других областей гуманитарного знания.

**Ключевые слова:** корпус, конкорданс, обучение иностранным языкам, корпусные методы и задания, коммуникативная компетенция.

**ISSUES OF APPLICATION  
OF CORPUS METHODS  
IN TEACHING FOREIGN  
LANGUAGES****Introduction**

In recent years, there has been increasing interest of foreign and domestic researchers to the study of theoretical and practical aspects of using corpus technologies as a factor of improving the quality of foreign language teaching. The research in the field of corpus linguistics is increasingly being reflected in the works on the methodology of teaching foreign languages.

One of the current problems of foreign language teaching is the lack of adequate teaching materials, while the current daily load of teachers in preparation of new teaching materials remains steadily high. In this area, much assistance can attract corpus linguistics methods, which include the automated extraction of information and teaching based on data, text searches in large-scale corpora.

Corpus linguistics, a linguistic direction, which appeared in the 60-ies of XX century in the United States and Western Europe and is engaged in the development of the theory of the corpus and the creation and use of text corpora. With the increasing capabilities of modern computer technology, corpus linguistics gained rapid development, leading to the creation of case projects of various sizes in different languages and for different purposes.

**Main part**

In the scientific literature can be found different definitions of the corpus, but most of the researchers understand corpus as set organized in a certain way, whose elements are the texts. The organization of the corpus can be different, depending on the pragmatic goals of its creator or the user. The texts, which are the constituent elements of the corpus, may be a complete verbal original product or any part of it. V.V.Rykov considers linguistic corpus as a collection of texts, which is based on a logical plan, the logical idea of combining these elements. The logical idea is embodied in the rules of organization of the texts in the corpus, algorithm and program analysis of text corpus, and conjugate with it ideology and methodology [1]. That is, the corpus is a set of texts collected in accordance with certain principles, marked by a certain standard and provided by specialized search system.



Today, with the help of the corpus you can solve problems that were previously not feasible. The corpus is often seen as a kind of reduced model of language or sublanguage. The validity of the results obtained on its basis is mainly determined by its representativeness, which usually refers to the ability of a limited number of texts selected according to certain criteria, reflect patterns of language use, and characterize the language as a whole. The presence of the corpus and the possibility of collecting and processing large amounts of linguistic data provide verifiable hypotheses, assumptions and conclusions [2].

The users of national corpora are, of course, linguists, researchers of various profiles. However, the number of users is not limited by professional researchers of language. The data on language of a particular period or an author may also interest literary scholars, historians and representatives of many other areas of the humanitarian knowledge.

Most of the major languages of the world already have their own national corpora (which differ in completeness and level of scientific text processing). Today, there are representative national linguistic corpora covering a large number of different genres and registers, such as the British National Corpus (The British National Corpus, BNC, 100 million tokens), replenishing the Bank of the English language (COBUILD Bank of English, 200 million tokens).

However, there were also more specialized corpora, representing both written and oral academic speech, such as the CANCODE (Cambridge and Nottingham Corpus of Discourse in English), MIC-CASE (Michigan Corpus of Academic Spoken English), and LIBEL CASE (LIBEL Corpus of Spoken Academic English). The development of Cambridge International Corpus of North American English (CIC North America, Cambridge International Corpus), whose materials formed the basis of the grammar of oral and written English «Cambridge Grammar of English» is a great achievement of corpus linguistics. One of the first grammar of a new type, based on the corpus data and the comparison of oral and written registers of speech, a «Grammar of spoken and written English language» («Longman Grammar of Spoken and Written English», LG-SWE) publishing house «Longman», which was released in 1999. It is based on materials of Longman corpus (LSWE Corpus, Longman Spoken & Written English Corpus).

Thus, the rapid development of corpus linguistics in recent decades has led to changes in the field of foreign language teaching. The methodology of teaching a foreign language is always looking for

ways to transfer the experience by the most effective way, and is committed to finding simple and easy methods of presentation of complex and diverse linguistic material. Corpus instruments as tools of managing large volumes of data in various ways reduce the chaotic diversity of language to a more organized set of words [3].

There is no doubt that the corpus-oriented approach has great potential in the practice of teaching foreign languages. Methodologically-oriented corpus of the subject field can help in the task of selection of the content of education. Developing teaching materials with the emphasis on corpus will give the opportunity to introduce the world advanced experience of foreign language teaching with the help of corpus methods.

Thus, in the process of learning a foreign language the learner has the opportunity to resort to the use of the language data directly from the corpus. This direction of teaching obtained its name on the basis of data or data – driven learning (DDL). The basic idea is that students master the language much better when the learning process is encouraged the usage of the model of “observe – hypothesize – experiment”. Teaching with the use of the database (DDL) is an approach that provides access of the student to numerous facts of the speech use. During these training students have the opportunity to draw their own conclusions about the meaning of individual words or phrases, grammar rules on the basis of authentic language material, analyze the real facts of speech use collected in the corpus of the language. This inductive method complements the more common deductive approach, also known as “listen – practice – speak,” in which students get the knowledge about the rules and definitions from the explanations of the teacher and reference books. Such exercises are widely used in teaching with the use of computer (computer assisted language learning, CALL) [4].

Electronic corpora allow not only quick and efficient solution of the tasks facing the science, but also to put forward new ones, that virtually used to be impossible to meet because of their complexity [5]. Using electronic corpus not only to global changes in the history of the language, but also the changes less extensive, occupying one or two decades can be traced. Since entering into the texts included in the corpus are dated, it is not difficult to trace the chronology of gradual linguistic change, the emergence or extinction of certain words and designs, the change in their values, etc. [2, p. 4].

The first programs for the presentation of speech samples, programs of drawing up concordances based on linguistic databases have been developed

within the project COBUILT (Collins Birmingham University International Language Database) under the direction of G. Sinclair. Concordance is a program allowing to analyze large amounts of text in order to detect patterns of use in the language of words or expressions. Program-concordance searches the requested word in the corpus and in a new window shows the fragments of sentences from different texts that use the word or phrase. Based on the results of concordance can be understood the

meaning of words out of context, and their use in the language can be analyzed. Nowadays each corpus is equipped with such programs [6].

In the process of teaching a foreign language, depending on the educational task the students can be asked to perform tasks on the use of linguistic corpus to determine the meanings of words. In order to test this hypothesis, we construct a concordance for the word “education” based on the British National Corpus (Picture 1):

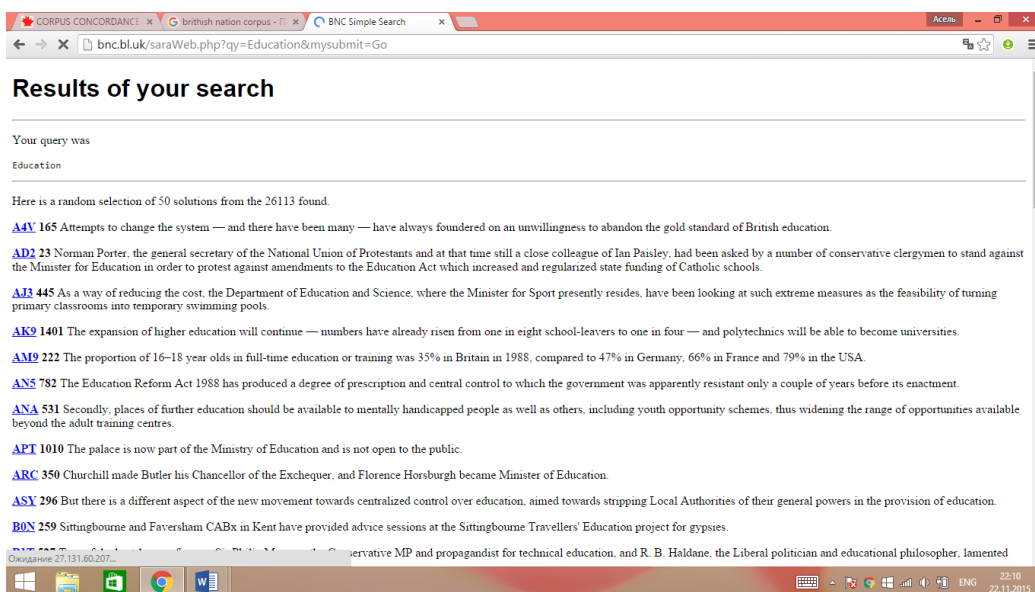


Figure 1



Figure 2 – Excerpt from the search results window of the program Corpus Concordance English (v.6.5) for the word “education”

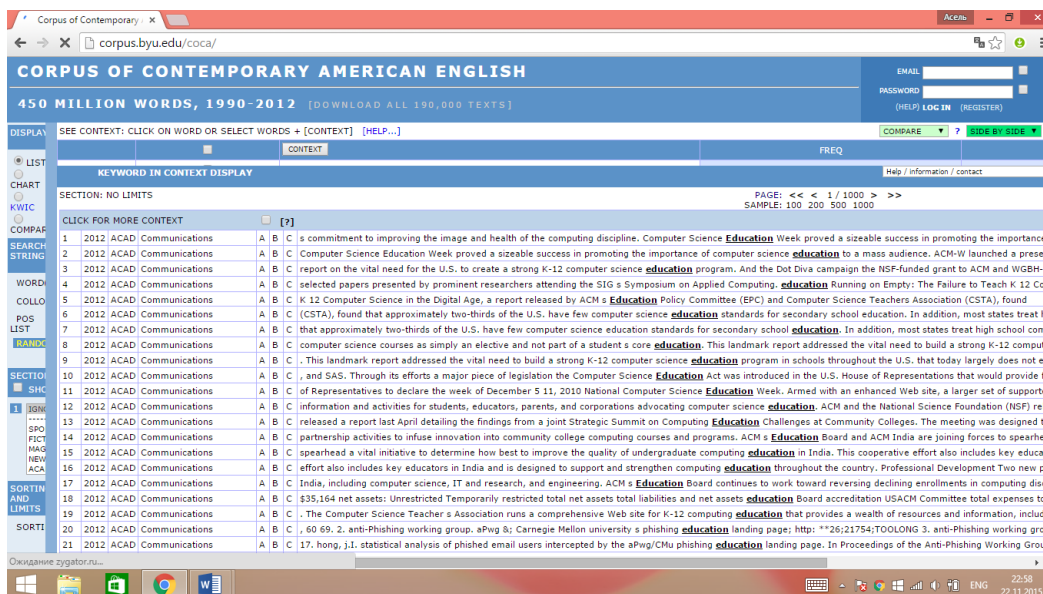


Figure 3 – Excerpt from the search results window of the Corpus of Contemporary American English for the word “education”

The task of the student is the ability to “make discoveries” in a foreign language. The function of the teacher is to provide the context in which these strategies can develop and through which the student will be able to “learn how to learn” [3, p. 173]. Corpus tasks allow the student to try on the role of the experimenter, who spends his unique study. However, the process is not necessarily limited to the computer terminal. Results of corpus searches (concordances) in printed form can be easily incorporated into handouts, manuals, or used in traditional teaching in the classroom.

Thus, the impact of modern technology on the process of teaching a foreign language, the emergence of new technological forms of language functioning lead to the rethinking of the modern definition of communicative competence. No matter what level of resources is used in teaching language, they should be directed to the formation of the communicative competence, which is understood as “the ability to solve by means of a foreign language relevant to the learners problem of communication, the skills of students to use the facts of language and speech for achieving the goals of communication” [7].

In recent years, the methodologist-researchers have used the extensive texts corpora to evaluate the reality of the language in its natural state. New linguistic experience falls on their existing learning schemes dictated by the native language and culture. The scientists have proved that the work with programs-concordances plays an important role in the

teaching a foreign language and formation of communicative competence. This belief is based on the conclusions of the theory of schemes, according to which the acquisition of language is a process associated with the formation of knowledge about reality that are important for the culture of the target language, and their correlation with relevant linguistic and pragmatic schemes.

The collection of case examples allows the student to conduct independent monitoring of real linguistic interaction prevailing in a given language community relations between form and content, on what and how to speak in specific situations of communication and how to manifest the connection between the speech situation and linguistic form[8; 9].

As examples of the work with the corpus speech patterns can be given an exercise to fill the semi-fixed variable part of an expression, which combines well with the search of the studied expression in concordance. This activity gives the students expressions that are variations of those in the text and they have to search the text to find the original expression. For example, the students can be offered the following task: Read the text (“History of education”) and highlight the group of verbs with prepositions or expressions of writing a report. Further testing of such combinations can be performed in a traditional exercise to fill the gaps.

This task gives them practice with reading skills as they will need to skim or scan the text to find the original expression. In order to organize such kind of

task, it is better use a text familiar to the students or a text that they have already been working with, and retrieve a few important semi-fixed expressions (for example, 5 – 10). After that, the variations of these expressions by changing the slot-fillers are written on the board. In order to make it easier for students, it is more appropriate to them in the same order they appear in the text. If the teacher aims to make this kind of task more challenging, he can mix them up. Then, the students are divided into two groups. Each group gets a different coloured marker. The students should look back through the text and find the original expressions. When they finish, one student from each group comes to the board and writes one of the original slot-filler above the changed one in one of the expressions. Then that student returns to his team and gives the marker to another member, who can continue the task and change another slot-filler. When all the expressions have been changed, the teacher counts how many changes have been made in each colour to determine the winning team.

Exercises relying on corpus data are usually ranked tasks on understanding the linguistic forms, namely allowing to appeal to the often incorrect ideas of students of a foreign language. Observing the lexical, grammatical units, the learner seems to read many texts that promote memorization, assimilation of form, meaning and purpose of speech. The student obtains an opportunity to observe the terms of repetition and variation of linguistic units in different contexts, corpus examples enable analyzing specific lexical and grammatical chains with a large number of words, more general ones, and short phrases as well [3, p. 174].

Professionally relevant aspects of language proficiency can also be developed with the help of the corpus. Methodologists, when considering learning through professional-oriented materials, are also turning to the concept of “scaffolding”. The author of this term, as well as the concept of “scaffolded instruction” (educational support) is considered Jerome Bruner, who described this phenomenon in education as a process of successive productions of pedagogical problems, the implementation of which is facilitated by the use of a number of teaching supports (“scaffolds”) which are eliminated as the students master the educational autonomy of action [10]. This strategy is implemented by means of using the language cliché, terminological dictionary, visualization material, mnemonics, supplying many examples of in a foreign language, which allow the student to implement the tasks independently.

There is a significant difference between simple help of the teacher and alignment of supports. Instead of providing a ready answer the teacher can support the student in finding an answer (for example, on corpus) and thus creates supports using which the student in the future solves such tasks by himself.

The next task is to find the arguments “for” (PROs) and “against” (CONs) the Internet-based education. In this case, the students can be entrusted with the choice of reading texts on the subject, which they find themselves. The texts can also be selected by the teacher. In order to ensure the information gap texts can be different. This activity teaches the students to approach the topics in a carefully “weighted” way and to avoid jumping into hasty and biased conclusions. Moreover, students can be provided the following assignment: *Read the text and write arguments, which were given by the experts on the possibilities of Internet-based education. Write down the expressions and fill in the table.*

**Table 1** – The sample for the information gap filling activity

Arguments the Internet-based education	
Arguments «for»	Arguments «against»

One of the most important types of corpus for the methodology of teaching foreign languages is the so-called corpus of the learner (learner corpus), in which the foreign written and oral speech of the students is stored in a computer in the form of a database and can be analyzed in the learning process by both the learners and their teachers. This type of corpus makes it possible to track the progress in language learning, to identify common errors and gaps in the knowledge of students.

The international learner corpus of English (The International Corpus of Learner English) includes around 2 million of words of written speech of English language learners who are carriers of 19 different languages. Written speech in the corpus is presented in the form of students essays, learning English as a foreign language at an advanced level. The corpus can also be used to control the level of mastering the material. With the help of the corpus not only lexical and grammatical assignments, but also tests and projects can be designed.



## Conclusion

Concluding the above, it should be emphasized that special place in the teaching of foreign languages belongs to different linguistic (specifically marked) corpora. Exactly the corpus technologies are today considered as the basis of innovation in the teaching of foreign languages that is proven in numerous publications. Corpora approach allows to put into practice a differentiated approach to teaching a foreign language. This is the main trend in the frames of professionally-oriented teaching. It is needed to change the approach of using the corpus in the teaching of foreign languages: the corpus must be considered not

only as a reference, available for the students, but also as a means of learning the language.

In this regard, a special role in the implementation of information and computer technologies in teaching foreign languages play multi-purpose and multi-national resources of National corpora. However, for the complete application of the potential of the corpus instruments in teaching a foreign language, and in particular professionally-oriented language it is necessary to create a special, themed buildings, to build a dialogue between the creators of corpora and teachers, to develop teachers' skills of using corpora and help them develop corpora that meet their special needs.

## References

- 1 Rykov V.V. Pragmatically oriented corpus//Tverskoy linguistic meridian. Theoretical compilation / Ed. by Susov I.P. Tver. – 1999. – Vol. 3. – P. 89-96.
- 2 Kolokolnikova M. Y. Discourse analysis and corpus analysis in research in the field of historical lexicology (Proceedings of the University of Saratov. The new series. – A series of Philology. Journalism. – T. 10. – Vol. 2. – P. 3-6)
- 3 Gorina O.G. Psychological principles of foreign language teaching profession on the basis of language corpus / Vestnik of LSU named after A.S. Pushkin. – 2013. – № 2. – P. 172- 179.
- 4 Nagel O. Corpus Linguistics and its use in computerized language teaching / Journal “Language and culture”. – 2008. – №4. – P. 53- 5.
- 5 Plungyan V.A. The corpus as an instrument and as an ideology: Some lessons of the modern corpus linguistics / Russian language in a scientific light. – 2008. – № 2 (16). – P. 7-20.
- 6 Sysoev P.V. Linguistic corpus in the methodology of teaching foreign languages / Journal “Language and Culture”. – 2010. – № 1. – P. 99-111.
- 7 Azimov E.G., Shchukin A.N. New Dictionary of methodological terms and concepts (the theory and practice of language teaching) / E.G. Azimov, A.N. Shchukin. – M.: Publishing house IKAR, 2009. – 448 p.
- 8 Bernadini S. Corpora in the classroom: An overview and some reflections on future developments // Sinclair J.McH. (ed.) How to use corpora in language teaching. – Amsterdam: Benjamins, 2004. – 308 p.
- 9 Biber D., Conrad S., Reppen R. Corpus Linguistics: Investigating language structure and use. – Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1998. – 300 p.
- 10 Bruner J. S. The ontogenesis of speech acts // Journal of Child Language. – 2. – S. 1-10. – 1975.





Жұмабекова Ф.Н.  
**«Өзін-өзі тану» пәнін  
интеграциялаудың оқытудағы  
мүмкіндіктері**

Білім беруді дамыту векторы адам мен адамзаттың толыққанды өмір сүруінің басты шарты ретінде алынған руханилықпен анықталатын өмір сапасын қамтамасыз етуге бағытталған. Бұл мәселені шешудегі бүгінгі күні оқытушының басты мақсаты – өзіндік рухани-адамгершілік құндылықтарын білім алушының бойына дарыта отырып, оның жүрек түкпіріндегі рухани қазынасын жарыққа шығару, әрбір білімгерді жеке тұлға ретінде жетілдіру үшін оның бойындағы бар құндылықтарын дамыту мәселесі баяндалған. Осыған орай, білім беру ұйымдарында өзін-өзі тану пәнін оқытудың маңызды мәселелерінің бірі ретінде пәнді интеграциялаудың тәрбиелік мәнін ашып көрсетудің жолдары қарастырылған. Қоғамның қажеттілігін қанағаттандыру мақсатында «Өзін-өзі тану» рухани-адамгершілік білім беру жобасының авторы, еліміздің Бірінші Ханымы Сара Алпысқызы Назарбаева тұңғыш рет мемлекеттік деңгейдегі өскелең ұрпақты жалпыадамзаттық құндылықтар негізінде тәрбиелеу мәселесін көтерді. Рухани-адамгершілік білімнің қазіргі әлемдегі басымдығы туралы сөз қозғауда қазіргі замандағы жаһандық мәселелер, адамзаттың жалпы дүниежүзілік тұтастығы мен рухани-адамгершілік құндылықтардың сипаты жан-жақты қарастырылып, жалпыадамзаттық құндылықтардың мәнін ашу көзделуде.

**Түйін сөздер:** жалпыадамзаттық құндылық, рухани құндылық, рухани-адамгершілік.

Zhumabekova F.  
**The integration in the teaching of  
the subject «Self-cognition»**

The article describes the progress of the development of modern knowledge and modern science which is the One of the key priorities of Kazakhstan's strategy for joining the ranks of the most developed and competitive countries in the world. Vector for the development of education aimed at ensuring the quality of life that delimit by spirit concept as the main condition for the man and humanity's full-fledged existence. And it detailed that the teacher's today's main purposes for solving this problem which are use a kind of spiritual and moral values to teach for the student, coverage the treasures of the spiritual heart of learners and to improve each student as an individual along with the development of values. In this regard, this article also indicated the educational uncover method of subject integration which is one of the most important issues of teaching «Self – knowledge» subject in educational institutions. In order to meet the needs of society, S.A. Nazarbayeva who is the “Self – knowledge” spiritual and moral education project's author and the First Lady of Kazakhstan raised the issue of the education for the younger generation on the basis of universal human values at the state level for the first time. To talk about the priority of the spiritual and moral education must be well-considered the modern world's global issues, the nature of the world of humanity, the integrity and moral values. And the total value of the human values to be opened. In this regard, this article includes a number of following issues of introduction the «Self – knowledge» subject for the practice of educational institutions. And the importance of spiritual and moral education institutions, organizations for the subject introduction of universal primary education, and integrate this subject with social sciences and natural Sciences subjects, and the possibility of its practice.

**Key words:** discipline “self-cognition”, teaching “Self-cognition”, human values.

Жұмабекова Ф.Н.  
**Возможности интеграции  
в преподавании предмета  
«Самопознание»**

Вектор развития образования как главное условие полноценной жизни человечества направлен на улучшение качества жизни. Сегодня главной целью преподавателя в решении данной проблемы является путем благотворного воздействия на личность учащегося извлечение внутреннего духовного богатства и совершенствование каждого учащегося как уникальной личности. В статье показан воспитательный характер интеграции дисциплины при изучении «Самопознания». В целях удовлетворения потребности общества автор духовно-нравственной образовательной программы «Самопознание», первая леди страны Сара Алпысовна Назарбаева подняла вопрос о воспитании будущего поколения на основе общечеловеческих ценностей. Современные глобальные проблемы, мировое единство человечества и подробное описание духовно-нравственных ценностей используются в раскрытии сущности общечеловеческих ценностей.

**Ключевые слова:** дисциплина «самопознание», преподавание «Самопознания», общечеловеческие ценности.

## «ӨЗІН-ӨЗІ ТАҢУ» ПӘНІН ИНТЕГРАЦИЯЛАУДЫҢ ОҚЫТУДАҒЫ МҮМКІНДІКТЕРІ

### Кіріспе

ҚР Президенті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына «Нұрлы жол – болашаққа бастар жол» Жолдауында: «Біз тұрақтылықты бағалай білгеніміздің арқасында бүгінгі табыстарға жеттік. Ешкімді кемсітпей, ешкімнің тілі мен ділін мансұқтамай, барлық азаматтарға тең мүмкіндік беру арқылы тұрақтылықты нығайтып келеміз. Біздің кейінгі ұрпаққа аманаттар ең басты байлығымыз – Ел бірлігі болуы керек. Осынау жалпыұлттық құндылықты біз әрбір жастың бойына сіңіре білуге тиіспіз» – деп атап көрсеткен еді [1].

Қазақстан өзін әлемге аймақтық аумағының кеңдігімен емес, халқының көптігімен де, тіпті алуан түрлі ұлттардың береке бірлігімен ғана емес «білімділігімен» таныта алады. «Халықты-халықпен, адамды-адаммен теңестіретін білім» – деп ұлы жазушымыз Мұхтар Әуезов айтқандай өркениетке апарар жолдың бастауында әрдайым жоғары білім беру мәселесі тұрады. Жоғары мектептегі білім барша әлем тыныс-тіршілігінің алғашқы іргетасы. Ал әлемдік қауымдастықтан тәуелсіз Қазақстан тұлғасы биіктеп, ғылыми техникалық прогресс қарыштап дамыған тұста, біздің еліміз үшін сапалы білім, саналы тәрбиемен қатар бүгінгі заман талабына сай зерделі, ой-өрісі жоғары, жан-жақты дамыған, құзіретті маман дайындау мәселесі маңызды болмақ [2].

Алаштың ардақтысы А. Байтұрсынұлы: «Қоғамымыздың іргетасын нығайту үшін адамгершілік, ізгілік, имандылық тәрбиесін бойына жинаған білімді парасатты ұрпақ тәрбиелеу – біздің борышымыз деп білемін» – дейді [3].

### Негізгі бөлім

Қазақстанның әлемдегі барынша дамыған және бәсекеге қабілетті елдердің қатарына кіру стратегиясының шешуші басымдықтарының бірі – осы заманғы білім мен озық ғылымды дамыту болып табылады. Білім беруді дамыту векторы адам мен адамзаттың толыққанды өмір сүруінің басты шарты ретінде алынған руханилықпен анықталатын өмір сапасын қамтамасыз етуге бағытталған. Бұл мәселені шешудегі бүгінгі күні оқытушының

басты мақсаты – өзіндік рухани-адамгершілік құндылықтарын білім алушының бойына дарыта отырып, оның жүрек түкпіріндегі рухани қазынасын жарыққа шығару, әрбір білімгерді жеке тұлға ретінде жетілдіру үшін оның бойындағы бар құндылықтарын дамыту. Осыған орай, білім беру ұйымдарында өзін-өзі тану пәнін оқытудың маңызды мәселелерінің бірі ретінде пәнді интеграциялаудың тәрбиелік мәнін ашып көрсетудің жолдарын қарастырамыз.

Бүгінгі таңда рухани құндылықтар қоғам талабына сай өзгерістерге ұшырап, адамдардың арасында ізгілік, әділдік, өзара көмек, төзімділік сияқты қарым-қатынастар орнатуына ықпал ететін құндылықтар мен әр жеке тұлғаның шығармашылық мүмкіндіктерінің ашылуы және оларды жүзеге асыруға түрткі болатын құндылықтарды зерттеу көкейтесті мәселелердің бірі болып отыр. Осы орайда, қоғамдық мұраттар мен адамдардың тәлімдік үдерістері өзгерді, сондықтан да білім мазмұнын түбегейлі жаңғырту, әдістерді жаңарту жас ұрпаққа тәрбие мен білім беру технологияларын жетілдіру қажеттілігі туындауда.

Қоғамның осындай дер кезіндегі қажеттілігін қанағаттандыру мақсатында «Өзін-өзі тану» рухани-адамгершілік білім беру жобасының авторы, еліміздің Бірінші Ханымы *Сара Алтысқызы* тұңғыш рет мемлекеттік деңгейдегі өскелең ұрпақты жалпыадамзаттық құндылықтар негізінде тәрбиелеу мәселесін көтерді. Рухани-адамгершілік білімнің қазіргі әлемдегі басымдығы туралы сөз қозғауда қазіргі замандағы жаһандық мәселелер, адамзаттың жалпы дүниежүзілік тұтастығы мен рухани-адамгершілік құндылықтардың сипаты жан-жақты қарастырылып, жалпыадамзаттық құндылықтардың мәнін ашу көзделуде. Осы орайда, өзін-өзі тану пәнін жаппай білім беру ұйымдарына тәжірибеге енгізудегі барқатар төмендегідей көкейкесті мәселелерге тоқталамыз.

*Біріншіден*, білім беру ұйымдарында өзін-өзі тану пәнін жүргізетін мұғалімдердің теориялық білімдерінің жетік болуына баса назар аудару қажет. Атап айтқанда: Рухани-адамгершілік білімнің қазіргі әлемдегі басымдылығы, «Өзін-өзі тану» рухани адамгершілік білім беру бағдарламасының тарихи негіздері, заманауи білім кеңістігін ізгілендірудің жаңа тәсілдемелері, рухани адамгершілік білім беру бағдарламасының психологиялық-педагогикалық негіздері, сабақтан тыс іс-әрекеттер арқылы «Өзін-өзі тану» рухани адамгершілік білім беру бағдарламасын жүзеге асыру жолдарын жан-жақты меңгеруі тиіс. Сон-

дай-ақ, өзін-өзі тануды оқытудың аксиологиялық аспектілерін, Ақиқат, Сүйспеншілік, Дұрыс әрекет, Ішкі тыныштық және Қиянат жасамау жалпыадамзаттық құндылық ретінде жас ұрпақтың санасына сіңіре білу тәсілдерін меңгеруге ден қою, рухани адамгершілік білім беру бағдарламасындағы мұғалімнің рөлін жете түсінуі керек.

*Екіншіден* «Өзін-өзі тану» пәнінің құрылымдық мазмұндық және әдістемелік аспектілеріне талдау жасай отырып, сабақтағы жағымды ойлау, әңгімелеу әдісін терең рухани адамгершілік құндылықтарға бағыттау, ән айту мен музыканың маңызына жан-жақты мән беру. Ата-аналармен байланыс жасау жолдарына баса назар аудару қажет. Отбасы – ұлттың, мемлекеттің, әлемнің, адамзаттың негізі. Сондықтан оны нығайту керек. Отбасында тыныштық болса үйде тыныштық болады; Үйде тыныштық болса мемлекетте тыныштық болады. Мемлекетте тыныштық болса әлемде тыныштық болады.

Ата-аналар балаларының алдында өздері беделді болуы керек, жақсы-жаманды ажырата білуге, сүйе білетін балаларды өсіруге; балаларын әрекет етуден бұрын, жақсылап ойланып алуға үйретуі және өздері жақсы үлгі бола білуі тиіс. Үлгілі жақсы отбасының қасиеттерін сақтауды, барлығын сүйе білетін, айнала қоршаған ортасын жақсы көретін, әрқайсысы өз парызын, борышын дұрыс орындайтын, қуанышты жан тыныштығында өмір сүретін отбасында бір бірімен жақсы қарым-қатынас орнату және адамгершілік қағидаларымен өмір сүретін орта қалыптастыру қажет.

*Үшіншіден*, «өзін-өзі тану» пәнінің әлемде теңдесі (аналогы) жоқ пән ретінде Қазақстанның білім беру саласына енгізілгені және рухани адамгершілік білім беру бағдарламасының тарихи негіздерін айқандауда әлемдік рухани-тұлғалардың идеяларына сүйене отырып заманауи ғылымдағы рухани бастауларға баса назар аударылуымен құнды. Қазақ мәдениетіндегі рухани-адамгершілік білімнің маңызын түсіне отырып, заманауи білім кеңістігін ізгілендірудің жаңа тәсілдемелерін оқып үйренуде заманауи философияның, психологияның, педагогиканың рухани бастауға қайта оралуына ерекше тоқталуы мәселенің мәнін ашуда теориялық тұрғыдан негізделуінің айғағы деп айтуға болады.

*Төртіншіден*, «Өзін-өзі тану» пәні ұлы ғұлама ойшылдарымыздың тұжырымдарына негізделгендігімен маңызды. Атап айтар болсақ: Баласағұнның «Ізгілік ілімі», Қожа Ахмет Яссауидің «Хал ілімі», Әл-Фарабидің «Жан қуаты ілімі», Абайдың «Толық адам», «Имани гүл ілім-

дері», Шәкәрімнің «Шын адам», «Ар ілімі» тағылым мен тәрбиенің тірегі болуында.

Абай: «Адам бол!» – деген ойларынан нағыз адам болу үшін тек қана өзінді тану арқылы сыртқы мәдениетке, тілге, дінге мән бере отырып дамуға сол арқылы адамгершіліктің-қайырымдылық, биік талғам, шындық, әділдік негіздерін қабылдауға ықпал етеді. «Адам баласы бір-бірінен ақыл, ғылым, ар, мінез деген нәрселермен озады» – дейді. Адамдықты көрсететін қасиеттер мен құндылықтар: жан мен рух, мінез, әрекет, тәжірибе, білім, өнер, кәсіптік икемділік. Абайдың рухани-адамгершілікті өрбітуге байланысты осындай көрсеткіші ақыл мен білім, рухтың тазалығы. Тыныштық қуаты – жүректе, келісім қуаты – қайратты, ерікті, иманды кісінде. Адамның кісілігі: – әсерлі, әдепті, табысты өнерінде. Адамның ең биік қасиеті – Адам бола білу!» – дейді.

Шәкәрім: «Үш анық» атты еңбегінде, адамгершілікті **«ар ілімі»** деп қарастырады. Ар-ұжданнан мазмұнын нысап, әділет, мейірім құрайды дейді, оларды адамшылық ұғымымен байланыстыра келе, рух пен нәпсі, ақыл мен ой, сенім мен махаббат, ақиқат, жүрек жылуы сияқты рухани ілімді талдап берді. Рухтың ұясы – жүрек. Ақыл жүреппен нұрланса, неғұрлым рахымға толы болса, соғұрлым адамды ізгілендіреді. Жүрек жылуынсыз тек қана ақылмен қабылданған білім адамның өзіне де, қоғамға да болашаққа да теріс ықпал етеді. Даму кезеңдерінде адамның рухани өзегін қоректендіруші ретінде тәрбие, біліммен қатар қолға алынуы тиіс, яғни білімге адами және рахымдылық сипат беріліп, ақылды жүрек жылуымен нұрландырған жөн дейді [4].

Әлемдік деңгейдегі рухани ұстаздар: Махатма Ганди, Мать Тереза, Мишель Монтень, Ян Амос Комеский, К.Д. Ушинский, И.А. Ильин, С.Л. Рубинштейн, Ш.А. Амонашвили, Януш Корчак т.б идеялары өзін-өзі тану бағдарламасында кеңінен басшылыққа алынған [5].

*Бесіншіден*, өзін-өзі тану пәнін интеграциялау мәселесі қолға алынып, ең алдымен беріліп отырған білімді жандандыру, яғни оның рухани адамгершілік мән-мағынасын айқындау көзделген. Интеграция – бүгінгі таңда адамның ғылыми ойлауын және әлемдік көзқарасын анықтайды. Әртекті бөліктер мен элементтердің бірігуімен байланысты даму деп философиялық сөздікте көрсетілген.

Интеграциялық үдеріс (от лат. *integratio* – біріктіру, қалыпқа келтіру) бірін-бірі толықтыратын, бір-бірімен байланысты жеке ұғымдарды

біртұтас етіп біріктіру. Барлық пәндерді мәңгілік бүкіл адамзаттық құндылықтар негізінде алуан түрлі құбылыстарды бірлікте қарастыра отырып, тұтастай білім беруде жалпы адамзаттық құндылықтардың негізгі түп қазық болуы, яғни берілетін білім біртұтас, жүйелі болуы көзделеді. Интеллектуалды (сыртқы білім ақыл үшін) адам оқу-білім алу үшін алдымен қоршаған дүниені, табиғат құбылыстарын танып-білу арқылы (кітаби білім, сыртқы білімді зерттей отырып қол жеткізеді). Рухани-адамгершілік (ішкі білім жүрек үшін) табиғатты аялап, ізгілікке баулу ұлттық тамырдан нәр алады, табиғатқа деген адам көзқарасының дұрыс бағытта болуы оның ой-сезіміне әсер етіп, мінез-құлқын жетілдіру арқылы жүзеге асады (ішкі дүниені зерттей отырып, өмірлік мақсатқа жетелейді, интуицияны дамытып, сананы оятады) [6].

Өзін-өзі тану пәнін оқытуда сүйспеншілік, сенім, шығармашылық шабыт атмосферасын құру, өзін-өзі зерделеуге, өзін-өзі интуитивті түрде ұғынуға жағдай жасалады. Рухани адамгершілік білім беруді мектептің тұтастай педагогикалық үдерісін интеграциялау арқылы жүзеге асыру қажет. Рухани адамгершілік білім беру үдерісінде тек жағымды және ізгі әдістерді қолдану көзделеді. Өзін-өзі тану сабақтарындағы жағымды ойлау, жағымды күйге келу әдісін қолдану арқылы: тәртіп, өзін-өзі қадағалау, денсаулық, зейін қою, ақылдың байсалдылығы, ес, интуиция, басқаларға деген сүйспеншілік, ішкі тыныштық орнатуға баса назар аудару қажет. Бүгінгі қоғамда білім беруде *сыртқы білім*: интеллектуалды, сыртқы дүниені зерттейді, кітаби білімге негізделген, қалауларды оятады, дүниеде күн көру үшін қажет деп есептейді, интеллектіні дамытады, ақыл мен тәнге қарасты мәселелерді шешіп, мұндағы білім берудің мақсаты ақпарат берумен шектеледі, интернет жүйесіне жүгініп, аллергия пайда болады. Ал рухани білім берудің яғни, ішкі білімнің маңыздылығы: ішкі рухани-адамгершілік қасиеттерді ашады, адамның, баланың ішкі дүниесін зерттейді, өмірлік тәжірибеге негізделеді, әрбір адамның жүрегінде жасырынған жалпыадамзаттық құндылықтарды айқындайды, білім беруді өмірлік мақсаттармен байланысты қарастырады, интуицияны дамытады және ақылмен ойлап, жүрекке жүгінетіндіктен тәрбиелік ықпалы күшті және өмірлік дағды қалыптастыруда маңызды болмақ. Осыған орай, өзін-өзі тану пәнінің мазмұны жалпыадамзаттық құндылықтар негізінде интеграциялануы білім беру мен тәрбиені біртұтас, әр тарауы, әр тақырыбы бойынша болашақ ұрпақтың бойында рухани адамгерші-



лік қайнарын сіңіріп, мінез-құлқын тәрбиелеуге, жалпыадамзаттық құндылықтарды, ұлттық құндылықтармен ұштастыра отырып, адамгершілік қағидалары мен мұраттарды ғұмыр бойы басшылыққа алатын болашақ педагогтің тұлғасын қалыптастыруға бағытталған мазмұн ұсынылғандығымен құнды. Болашақ ұстаз оны тәжірибеде тиімді пайдаланып, өзінің игерген сапалық деңгейін екінші білім беру ұйымдарындағы сапалық деңгейге көтеруге ықпал ете алуы тиіс және басқа да пәндермен интеграциялау арқылы білім берудің тиімділігі дәлелденуде [6].

«Өзін-өзі тану пәнін басқа пәнмен интеграциялау» тақырыбы қазіргі кездегі өзекті мәселенің бірі болып отыр. Өзін-өзі тану пәнін интеграциялауда Еуразия ұлттық университетінің қазақ тілі мен әдебиеті және информатикалық білім беру мамандықтарының студенттерімен өткізілген сабақтарда кез келген гуманитарлық және жаратылыс тану пәндерін сабақ кездерінде интеграциялау сабақтан тыс уақыттардағы іс-шараларда пайдаланудың тиімді жолдарына студенттер өз тәжірибелері арқылы төмендегідей дәйекті дәлелдермен мысалдар келтірді.

**Қазақ әдебиеті пәні:** Балаларға Алдар көсе және Қожанасыр аңыздарын оқыту арқылы олардың бойында адамдық ізгі қасиеттерді қалыптастыруға, жақсы мен жаман қасиеттерді ажырата білуге, адамгершілікке, адалдыққа баули аламыз. Әлсіздерді қорғап, зұлымдыққа қарсы әрекет жасауға үйретеміз.

**Астрономия пәні:** Ай мен Күн бар адамзатқа, тірі организмге ортақ. Күн барлығына бірдей шапағаты мен нұрын төксе, Ай бәріне бірдей жарығын түсіреді. Сол сияқты, жақсы адамның да жан-жағына, айналасындағы қоршаған жандарға таратар шапағаты мен төгер нұры бәріне ортақ, бәріне бірдей тең. Ол ешқашан ешкімді бөліп жармайды немесе адамдарды таңдамайды. Жай ғана бәрін бірдей жақсылығы мен мейірімділігіне бөлеп жүреді. Сондықтан біз жақсы адамдарды Күнге немесе Айға теңейміз.

**Химия пәні:** Атом дегеніміз химиялық жолмен бөлінбейтін бөлшек. Адамгершілік тұрғыда: атомды рухпен салыстыруға болады, Рух «рухани бастаудың» қайнар көзі. Рухы мықты адам барлық қиыншылықтарға төтеп бере алады. Өмірде өзінің жолын табады. Қандай да бір қиыншылық болмасын адам сол қиыншылықты қалайда жеңуге әрекет етуі керек. Қиыншылыққа соншама ауқымды, ұзақ үдерісін ретінде қарамау керек, ол өткінші, уақытша нәрсе деп қабылдау қажет. Адамның рухты болуы ең жақ-

сы қасиеттерінің бірі деп санаймын. Рухың биік болса алынбайтын асу жоқ.

Өзін-өзі тану пәнін интеграциялауда металдардың қасиеттерін атай отырып, оның адамның мінез-құлқымен байланысы жайлы, мысалы, «сабыр түбі сары алтын – сабырлының бәрі алтын» дей отырып жақсы мінезді адам болуға оқушыларды баулу, судың қасиетін, адам өміріндегі маңызын, ғалымдардың судың ақпаратты тасымалдағыш қасиеті, яғни, жағымды ойдың, сөздің судың құрамына қалай әсер ететіні, оның адамға әсері туралы ғылыми деректерді ұсынуға болады. Жаһандық мәселелерді шешудің жолын қарастыру, жүзеге асыруда оқушыларға қажетті білім, тұлғалық даярлық, оның ішінде алған білімді өмірде пайдалану туралы ой бөлісуге болады. Менделеевтің периодтық кестесінде қанша элемент болса, әрқайсының өзіне тән ерекшелігі, өзіне тән қасиеті бар. Кестедегі элементтер өмірде қандай пайдалы болса, адамзаттың баласы да өмірден өз орнын табуға лайықты. Алайда, бәріне ортақ міндет белгілі бір мөлшерде пайда әкелу. Сол сияқты, адамдардың да мінез-құлқы, өмірге деген көзқарасы әртүрлі болады. Бірақ, сапалы білім алып, елімізге өз пайдамызды тигізу баршамазға ортақ міндет.

**Математика пәні:** Қосу және азайту жай ғана арифметикалық таңбалар. Егер сандарды бір-біріне қоссақ, олар көбейеді. Ал азайтсақ сандар азаяды. Сол сияқты, егер біз бір-бірімізбен қосылып, әрдайым бірге болсақ және неғұрлым жанымызда жақын жандарымыз көп болса, біз бірлік пен татулықтың арқасында көп нәрсеге қол жеткізе аламыз. Ал егер бір-бірімізден ажырап, кез келген нәрсе үшін айырыла беретін болсақ, біз ешқандай нәтижеге қол жеткізе алмаймыз. Сондықтан, бір-бірімізді азайтып алмай, керісінше жанымызға жақсы адамдарды қосып жүруіміз керек.

**Экология пәні:** Егер өсімдікке қамқорлықпен қарап, оны әрдайым баптап күтіп, түрлі зиянкестерден қорғап, қажет мөлшерде сумен қамтамасыз етіп тұрсақ, ол, әрине, жайқалып, әдемі болып өседі. Дәл сол сияқты, балаға да жастайынан дұрыс тәрбие беріп, оған қамқорлықпен, мейіріммен қарауымыз керек. Сонда ғана көркем мінезді, адал және ел ертенін ойлар ұрпақ тәрбиелей аламыз.

**География пәні:** Мұхит, өзен, жер асты сулары, мұздықтар мен атмосферадағы су булары – жердің гидросфера қабатын құрайды. Судың негізгі қорын мұхит пен теңіз сулары алып жатыр. Құрлықтағы сулар тұщы болып келеді. Су – түссіз, мөлдір, иісі-дәмі жоқ, ұдайы ағып жа-

тады. Судың тірі организмдер үшін маңызы зор. Ол болмаса тіршілікте жоқ. «Су – өмір көзі», су – жанға сұлулық береді, көңілінді көтереді, тазалық көзі, шынығу көзі, су – тағам, табиғатқа сән, өмірге мән береді. Табиғаттың көркін ажарландырып, жер бетін саялы баққа айналдыратын, адамға қорек нәр беретін байлық көзінің бірі – су. Бүгінгі таңда, өзен, көл, теңіз жағалауларының, арық жағасының таза болмауы адамдардан суға тиіп отырған зияндық. Одан су ластанады, таза су ішпеген, таза суда шомылмаған халық наукастанады. «Судың да сұрауы бар» дегендей, суды үнемдеу, су жағалауларын таза ұстау, қамқорлық жасап, денсаулығымызды сақтау өз қолымызда екендігін естен шығармау қажет. Судың қасиеттері қаншалықты көп болса, адам бойында соншалықты адамгершілік қасиеттер мен құндылықтар көп болады. Әрбір қазақтың дүниетанымы – рухани байлықпен тығыз байланысты. Кез келген дүниені рухани санаға салып ой елегінен өткізу арқылы жағымды мінез-құлық, жақсы қасиеттерді бойымызға сіңіреміз.

**Физика пәні:** «Термодинамиканың» табиғаттағы қайтымсыздық заңдылығын қазақтың мақал-мәтелдерімен келтіруге болады «айтылған сөз-атылған оқ». Физика ғылымындағы Бүкіләлемдік тартылыс заңын «Сендік қуат мың есе артық Жердің тарту күшінен...» деген өлең шумақтарымен жеткізуге болады. Сол сияқты альфа, бетта, гамма сияқты өткір сәулелерді «сөз – сүйектен өтеді» деп тұжырымдап, химиядағы сынап дейтін өте тұрақсыз затты «сынаптай сырғыған уақыт» деген әдемі сөз тіркестерімен салыстыруға болады. Алтын – ең салмақты қымбат металл. Ал оның ешқашан тот баспайтындығын білеміз. Мінеки, сол сияқты «жақсы адамның да ешқашан жақсы ойлауының арқасында оған жамандық жуымайтынын білеміз». Осылайша өзін-өзі тану пәнін интеграциялау арқылы оқушылар, студенттер рухани-адамгершілік қасиеттерді бойына сіңіріп, үнемі өзін-өзі жетілдіріп отыруға, бүгінгі таңда өмір сүрудің алгоритмін жасай білуге үйренеді, өмірлік дағды қалыптастырады. Өзіне-өзі, қоршаған ортаға, кеңістікке, өзгерістер мен жаңалыққа жаршы, жанашыр және оны өздері жасай алуға ұмтылады. Жеке адамның адамгершілік-рухани қасиетінің өзге нәрселердің қай-қайсысынан да артық екендігіне сенімді болады, өзге адамдармен қарым-қатынас жасауда адамгершілік ұстанымдары мен руханилық этномәдени өлшемдеріне сүйену шеберлігін қалыптастырады, өз ойы мен сезімін еркін білдіруге, өзгелермен қоғамдаса өмір сүруге: түйіні қиын шиеленісті жағдайлардан дұрыс

жол табуға, зиянды, қауіпті құмарлықтан бойын аулақ ұстауға, жауапты шешім қабылдай білуге әрекет етеді. Өзін-өзі бағалауға, жетілдіруге, өз өмірін жақсартуға деген қабілетін оятуға, ең алдымен өзін-өзі тану негізінде өзі туралы білімін қалыптастыруға, студенттердің үнемі белсенді қарым-қатынаста болатындығы арқылы олар өзінің ішкі ойларын, көзқарасын айта алуға дағдыланады, өзін-өзі тануға, өзін-өзі жеңуге және өзін-өзі өзгертуге дайын және қабілетті болады, даралық, дербестік, өзіндік пікір қалыптастыруы ықпал етіп, өзіңді де өзгені де құрметтей білуге үйренеді.

**Информатикалық білім беру.** Информатика – ХХІ ғасырдың қарқынды дамушы жас ғылымы. Ақпараттық технологияларды бүгінде күнделікті қолданамыз, онсыз өмір сүретін адамдарды кездестіру ықтималдығы өте төмен. Сондықтан да бүгінгі таңда мектеп оқушыларының да көңілдері ауып отырған мамандық болып жүр. Оқушылардың миын ақпараттық технологияның шым-шытырық дүниелерімен шатастыра бермей, рухани білім беретін өзін-өзі тану пәнімен жиі интеграция жасап, балаларды алған білімдерін ізгілендіруге керек.

Информатика пәні мен өзін-өзі тануды интеграциялаудың бір әдісі: қазіргі таңдағы ақпараттық технологияның ең үлкен жетістігі құлтемірлер (робот) мен адамдардың айырмашылығын түсіндіру. Яғни, адам мен құлтемірдің айырмашылығы: құлтемір тек сыртқы басқарулар мен бұйрықтардың көмегімен ғана іс-әрекетін жүзеге асырады, ал адамдар өз ақылдарымен ойланып, жүректеріне салып іс-әрекеттер жасайды. Құлтемірлердің жүрегі жоқ, ненің жақсы, ненің жаман екенін ажырата білмейді, ал адамдар жұдырықтай жүрегіне құлақ асып іс-әрекет жасаса қаншама ізгіліктер жасалар еді. Екінші бір тәсіл: қаншама қосымшаларды, бағдарламаларды жазарда бар мүмкіншілігімізді пайдаланып, жақсы жұмыс істейтіндей, көптеген қызметтерді атқарып, адамдарға ұнайтындай ыңғайлы етіп жасауға тырысамыз. Енді дәл осы бағдарлама сияқты өзіміздің мінез-құлық, сөйлеу сөздерімізді барынша дұрыстасак, байытсак, көркейтсек керемет бағдарламалар сияқты жанымыздағы жандарға қаншама көмегіміз тиері сөзсіз.

Біз компьютердегі операциялық жүйені жаңартып (обновление) тұрғандай адамның да миындағы қажетсіз ақпараттардан арылып, рухани жан дүниені тазартып тұру қажет. Жанның толығы тек рухани жолмен ғана іске асады. Оның қасиеттері жетілу барысында білінеді. Рухани жетілген адамның бүкіл болмысы кемел

келеді. Абай атамыз тәнді жан билеу керек екенін айтады. Біз өмір сүріп жатқан дүние жақсылық пен жамандық, арлы, намыстылық пен арсыздық, намыссыздық, сұлулық пен көріксіздік, мейірімділік пен қатігездік, адалдық пен харамдық тәрізді бір-біріне қарама-қайшылықтардан тұрады. Әркімнің рухани байлығы оның ісінен, мінез-құлқынан, адамдармен қарым-қатынасынан, өмір сүру салтынан, ағайын, еңбек ұжымы, ел алдындағы абырой, сый-құрметінен айқын көрінеді. Жан тәнді нәзік болмыс арқылы билейді. Сондықтан жан неғұрлым таза болса, адамның іс-әрекетіде соғұрлым саналы болып келеді. Бұл адам өмірін мазмұнды етіп, бақытқа бөлейді деген ойдамын.

### Қорытынды

Ойымызды қорытындылай келе, білім беру ұйымдарында барлық пәндерді оқытуды олар-

дың мазмұнын рухани тәрбиемен сабақтастыра, интеграциялап оқытудың маңызы зор екендігіне көз жеткіздік. Бұл пәнді оқу арқылы адам өзінің мінез-құлқы мен қоршаған ортаға қарым-қатынасын жақсы жаққа қарай өзгерте алады. Сол арқылы өзгені де өз арнасына тарта алады. Әлемде болып жатқан барлық жақсылыққа жаршы бола алады. Ал ол жақсылықты жасаған адам қалған мың адамға үлгі болады. Өзін-өзі тану жаратылыстану және гуманитарлық бағыттағы барлық пәндермен тығыз байланысты интеграциялап өткізудің тәрбиелік, тағылымдық маңызы зор. Білім беру ұйымдарында өзін-өзі тану пәнін интеграциялау арқылы ақиқатқа жетуде риясыз сүйіспеншілікпен қызмет етуге, дұрыс іс-әрекет жасауға баса назар аударатын болса жас ұрпаққа тағылымды тәрбие, үлгілі өнеге беруге болатыны, өзін-өзі тәрбиелей отырып жүрегінде ішкі тыныштық орнату арқылы ешкімге, ешқашанда қиянат жасамауға үйрету басты ұстаным болып қалады.

### Әдебиеттер

- 1 Қазақстан Республикасының Президенті – Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы: «Нұрлы жол – болашаққа бастар жол». – Астана, 2014.
- 2 Дәдебаев Ж.М. Әуезов. – Алматы, 1991.
- 3 Тарихи тұлғалар / Құрастырушы: Тоғысбаев Б., Сужикова А. – Алматы: Алматыкітап, 2009.
- 4 Мукажанова Р.А., Омарова Г.А. Методика преподавания дисциплины «Самопознание» в школе: учебно-методическое пособие для учителей. – Алматы: ННПООЦ «Бөбек», 2013. – 129 с.
- 5 «Өзін-өзі тану: махаббат пен шығармашылық педагогикасы». Халықаралық педагогикалық оқулар материалдары. – Алматы, 2012.
- 6 Мукажанова Р.А., Омарова Г.А. «Самопознание» и другие учебные предметы. Возможности интеграции содержания методов: учебно-методическое пособие для учителей. – Алматы: ННПООЦ «Бөбек», 2013. – 96 с.

### References

- 1 The President of the Republic of Kazakhstan – Nursultan Nazarbaev’s statement to the People of Kazakhstan «Nurle\_jol – Path to the Future». – Astana, 2014.
- 2 Dadebayev J.M., Auezov. – Almaty, 1991.
- 3 Historical figures. The majority of cognitive edition. For school – age students and the general public. Compiled by: Togetbaev B. Sujikova A. – Almaty. «Book publishing of Almaty», 2009.
- 4 Mukajanova R.A., Omarova G.A. Methods of labor education discipline «Self – knowledge» at school. Teaching aids for teachers. – Almaty, ННПООЦ «Bobek», 2013. – 129 с.
- 5 «Self – knowledge»: «The pedagogy of love and creation». International pedagogy training materials. – Almaty, 2012
- 6 Mukajanova R.A., Omarova G.A. «Self – knowledge» and other subjects. Teaching aids for teachers. NC «Bobek», 2013. – 96 с



Салыбекова Н.Н.,  
Кужантаева Ж.Ж.,  
Сержанова А.Е., Бабаева Г.А.

**Биология мамандығы  
студенттерінің ғылыми  
ізденушілігін арттырудың  
әдістері**

Мақалада жаратылыстану бағыты білімгерлерін ғылымға баулу мақсатында жоғары педагогикалық оқу орындарында жүргізілетін ғылыми-зерттеу жұмыстарының негізгі кезеңдері берілген. «Көкөністерді зардаптайтын саңырауқұлақтардың биоэкологиялық ерекшеліктерін зерттеу» тақырыбы бойынша ғылыми-зерттеу жұмысының барысы мен зерттеу жұмысының ұйымдастырылу кезеңдері көрсетілген. Алматы облысы Қарасай ауданы Қайнар елді мекені көкөніс сақтау қоймасынан көктемде көкөністердің зардапталған бөліктері мен тұқымын жинап, зардаптаушы саңырауқұлақ түрлерін анықтап зерттеу жұмыстары жүргізілді. Саңырауқұлақ түрлерінің морфологиялық ерекшеліктері анықталып, микроскопиялық талдаулар жасалды. Зерттеу жұмысының барысында білімгерлерге арналған алдыңғы қатарлы жетекші мектептердің ғылыми зерттеудің спецификасы туралы жалпы көзқарасын қалыптастыру мақсатында олардың зерттеу жұмысын ұйымдастыру кезеңдері талданды. Жүргізілген зерттеу жұмыстары болашақ мамандардың ғылыми білімін дамыту, зерттеу жүргізу әдістерін меңгеру сонымен қатар оқыту үдерісі мен ғылыми зерттеу жұмыстарын байланыстыру арқылы білім сапасын арттыруға негізделген.

**Түйін сөздер:** жаратылыстану ғылымдары, Multi-week project, ғылыми зерттеу жұмысы, саңырауқұлақ түрлері, *Allium cepa* L., *Daucus carota* L.

Salybekova N.N.,  
Kuzhantayeva Zh.Zh.,  
Serzhanova A.E., Babayeva G.A.

**Methods to improve the quality  
of scientific research by students  
of the specialty «Biology»**

The article shows the main periods of research work carried out in the higher educational institutions in order to develop an interest in science among students in the field of natural science. Scientific specified period organization of work and direction of scientific research on the theme: "Study of bioecological features of fungi affecting vegetable crops." Conduct research to determine species of fungi that cause damage to vegetables and their seeds were harvested in the spring and part of the damaged vegetables in the vegetable store in the village Kaynar Karasai district of Almaty region. Work has been done to determine the morphological features of fungi and microscopical analyzes. The analysis period, the organization of research work in order to build consensus about the specifics of scientific research at the leading progressive schools in the course of research. Conducting research based on improving the quality of education, by joining research projects with the process of learning through the development of research methods and scientific knowledge on the development of future spetsiality.

**Key words:** natural sciences, Multi-week project, scientific research work, types of fungi, *Allium cepa* L., *Daucus carota* L.

Салыбекова Н.Н.,  
Кужантаева Ж.Ж.,  
Сержанова А.Е., Бабаева Г.А.

**Методы повышения качества  
научного поиска студентов  
специальности «Биология»**

В статье указаны основные периоды научно-исследовательских работ, проводимых в высших педагогических учебных заведениях в целях развития интереса к науке у студентов в сфере естествознания. Указаны периоды организации исследовательской работы и направление научно-исследовательской работы по теме «Исследование биоэкологических особенностей грибов, поражающих овощные культуры». Проводилась исследовательская работа по определению видов грибов, которые причиняют вред овощам, а также весной собирали их семена и части поврежденных овощей в овощехранилище в селе Кайнар Карасайского района Алматинской области. Была проведена работа по определению морфологических особенностей грибов и микроскопические анализы. Осуществлен анализ периода организации исследовательской работы в целях формирования общего мнения о специфике научного исследования у ведущих передовых школ в ходе исследовательской работы. Проведенные исследовательские работы основаны на повышении качества образования посредством соединения научно-исследовательских работ с процессом обучения с помощью освоения метода проведения исследования и на развитии научного знания у будущих специалистов.

**Ключевые слова:** естественные науки, Multi-week project, научно-исследовательская работа, виды грибов, *Allium cepa* L., *Daucus carota* L.



**БИОЛОГИЯ  
МАМАНДЫҒЫ  
СТУДЕНТТЕРІНІҢ  
ҒЫЛЫМИ  
ІЗДЕНУШІЛІГІН  
АРТТЫРУДЫҢ  
ӘДІСТЕРІ**

**Кіріспе**

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында жоғары білімді еуропалық аймаққа бірігуді қамтамасыз ету, жоғары білікті ғылыми және ғылыми-педагог кадрларды даярлау мәселелері баяндалған [1].

Қазіргі таңда техника мен технологияның жоғары қарқындылықпен дамып, қоғамда ақпараттық көздің жетілген кезеңінде бастамашыл (инициативті), шығармашыл, өздігінен еңбек шарты өзгерісіне бейімделген және біліктілігін жетілдіруге, тез шешім шығаруға қабілетті тұлға дайындау қажет.

Аталған қасиеттерге ие маман дайындау үшін оқу үрдісін ұйымдастыруда ғылымның қазіргі жетістіктерін, ғылым, техника мен технология салаларындағы өзгерістерді көрсететін білім берудің барлық қырларының жүйелі жаңаруын ескере отырып жүргізілуі керек.

Сонымен қатар, әлемдік өркениетте әлеуметтік-экономикалық жағдайға сәйкес білімділік мақсаттарды стандарттау, білім берудің бағыты тұлғаның құзыретін жалпы дамыту үшін, ең алдымен оның жеке түйінді құзыреттілігіне негізделген студенттің дарындылық, ғылыми зерттеу жұмыстарында қабілеттерін анықтай отырып, тәрбиелеу айқындалып отыр.

**Негізгі бөлім**

Жаратылыстану ғылымы мамандықтарының студенттерді ғылыми зерттеуге даярлаудың, ғылыми зерттеу нәтижелерін оқыта отырып, педагогикалық біліктілік шеңберін қалыптастыру мәселелері А.Я. Коменский (1989), А. Дистерверг (1971), И.И. Пестолоцкий (1963), Ж.Ж. Руссо (1979), К.Д. Ушинский (1867) еңбектерінен бастау алған.

Студенттерге тиянақты да, сапалы білім беру ол ізденіс арқылы, студенттің құштарлығы мен қызығушылығы арқылы, сабақта жаңашылдық әдістерді пайдалану арқылы студенттерді өздігінен еңбек етуге, алған білімін жаңа материалдармен ұштастыра білуге дағдыландыру. Ғылыми жұмыс жазу барысында студенттің бойында ізденіс әрекетін ұйымдастыру, проблема-

ны тану және оны шеше білу дағдысын қалыптастыру керек.

Студенттердің ғылыми зерттеу жұмыстары мен міндеттері:

- студенттердің кәсіби-шығармашылық дайындық деңгейін көтеру, жастарды ғылыми зерттеулерге тарту формаларын жетілдіру;

- өзекті мәселелер мен ғылымның басым міндеттерін шешуде студенттердің шығармашылық әлеуетін қолдану;

- студенттердің ғылыми шығармашылығының түрлі формасын дамытуға ұйымдастырушылық, әдістемелік, материалды-техникалық жағдай жасау;

- болашақ ғалым мен маманның жоғары кәсіби және белсенді шығармашыл тұлғасын қалыптастыруға қажетті жағдай тудыру;

- білім беру үдерісі мен студенттердің ғылыми-зерттеу жұмыстары нәтижелерінің интеграциялануын қамтамасыз ету;

- университет профессор-оқытушылар құрамының студенттер ғылыми зерттеулерін ұйымдастыру және жетекшілік жасау қабілеттілігі мен ғылыми-шығармашылық белсенділігін дамыту.

Білімгерлерді ғылыми-зерттеу жұмыстарына тарту оқу курстарына қарай әртүрлі деңгейде жүргізілуі мүмкін. Мысалы, бірінші және екінші курстарда бүтін және негізгі жұмыстардың жиынтығы мен жалпы ғылыми дайындық жасаудағы жаңашылдықпен, ғылыми жұмысты орындау қабілеті мен қарапайымдылығымен, өз қабілеті мен ғылыми жұмысты орындалуға негізделуі тиіс. Мұнда рефераттық жұмыстар мен лабораториялық жұмыстар шеңберінде орындалатын ғылыми зерттеу жұмыстары. Ал үшінші курста жалпы ғылыми және арнайы дайындықтар бойынша көлемі үлкен емес өзіндік ғылыми жұмыстардың орындалуы және шығармашылық негіздегі тапсырмалар, жаңашыл ғылыми зерттеулерді негіздеу, зерттеу әдістерін тереңдету, техникалық зерттеу құрал жабдықтар негізінде ғылыми зерттеулер жасау және нәтижесін шығару. Бұл деңгейде міндетті түрде оқу орнының ішінде өткізілетін конференциялар, ғылыми жұмыстар негізінде өткізілетін жарыстар, ғылыми зерттеу жұмыстарының тапсырмалары мен түрлерінің қиындауы, ауқымының кеңейуі секілді жұмыстармен қамтамасыз етілуі тиіс. Мұнда жұмыс айқындала түседі. Мазмұнды шығармашылық сипат алады. Жоғарғы курстарда білімді, дағдыны ары қарай қалыптастыру, жетілдіру, бекіту, шығармашылық ойлауды дамыту және нақты міндеттерді шешуге, өз бетінше шешім қабылдауға оны жүзеге асыруға үйрену, алын-

ған білімді тәрбиеде пайдалану, жеке тапсырмалар бойынша студенттердің өз бетінше ғылыми зерттеу жұмысы үдерісінде жүргізіледі. Сондықтан олар барлық деңгейдегі конференцияларға, байқауларға қатысу, институт қызметкерлерінің жетекшілігімен ҒЗЖ жүргізу, диплом жұмыстарының байқауына қатысуы керек [2].

Бұдан басқа ғылыммен айналысатын студенттердің соңғы курстарда оқытушылар мен қызметкерлердің жетекшілігімен студенттердің шығармашылық ұжымы жоғары оқу орынындағы лабораториялары мен өндірістерде зерттеумен, жобалау-конструкторлық талдамалармен айналысатын, оның ішінде кешенді дипломдық және курстық жобаларды орындаумен, кейін нәтижесі қызығушылық танытқан өндірістерге енгізетін ғылыми-техникалық топтарға қатысуы міндетті болып саналады. Бұл студенттерге нақты міндеттер мен олардың шешімін, жобасын жасауға және өздерінің ұсыныстарын тәжірибеде жүзеге асыруға мүмкіндік береді [3].

Студенттердің ғылыми-зерттеу жұмысы есеп берумен, студенттердің ғылыми-практикалық конференциясында баяндама жасаумен, курстық жұмыс жазу сияқты қорытындылармен аяқталады.

Студенттердің сабақтан тыс уақытта табысты оқу бағдарламасының талаптарына жауап беретін ғылыми-зерттеу, жобалау-конструкторлық және шығармашылық-орындаушылық жұмыстары курстық, лабораториялық, дипломдық жобаларда орындалуы мүмкін.

### Зерттеу объектілері мен әдістері

Далалық егістік материалдары негізінде «Көкөністерді зардаптайтын саңырауқұлақтардың биоэкологиялық ерекшеліктерін зерттеу» тақырыбы бойынша ғылыми-зерттеу жұмысының барысы.

Алматы облысы Қарасай ауданы Қайнар елді мекені көкөніс сақтау қоймасынан көктемде көкөністердің зардапталған вегетативтік мүшелері мен тұқымы алынып лабораторияда В.И. Семеновтың биологиялық әдісімен саңырауқұлақ түрлерінің биологиялық ерекшеліктері нақтыланды. Саңырауқұлақ түрлерінің морфологиялық ерекшеліктері Н.А. Наумов (1937) [4], М.А. Литвинов (1967) [5] анықтамалары арқылы анықталды.

Микроскопиялық талдаулар Micros Austria Camera 519 Cu 5 Osmos видео қондырғысымен MCX100, микроскоп окуляры EW10X/20, объективі PLAN 40X/0.65 микроскоптарында жүргізілді.

Ғылыми зерттеу жұмысының ұйымдастырылу кезеңдері:

### 1. Түйіндеме

Multi-week project – Бұл жобаға студенттер дала, егістік материалдарының үлгілерін жинайды, олардың нәтижелерін әртүрлі құралдарды пайдалана отырып, талдайды.

### 2. Оқытудың мақсаты:

- Зерттеу жұмысы мен алынатын нәтижелер;
- Зерттеуші ғалымдардың зертханалық жұмыстарын ұсыну;
- Көкөністерді зардаптайтын саңырауқұлақтар түрлерінің биоэкологиялық ерекшеліктерін зерттеу.

### 3. Дағдылар

- Бақылау, қажетті объектіні таңдау, алу, суретке түсіру;
- Зерттеу үшін сынамаларды таңдау және дайындау;
- Зардаптаушы саңырауқұлақ түрлеріне морфологиялық сипаттама жасау;
- Ауру қоздырушы саңырауқұлақ түрлерінің биологиялық ерекшеліктерін анықтау мақсатында олардың таза дақылдық екпесін алу, даму циклін нақтылау;
- Эксперименталдық зерттеу жүргізу, морфологиялық критерийлерін анықтау (конидия өлшемі, көлденең перде саны, конидия түзу ерекшелігі т.б.).

Көкөніс сақтау қоймасынан *Allium cepa* L., *Daucus carota* L. саңырауқұлақ түрлерінің қоздырған аурулары таңдап алынды. Бірінші топшаға *Allium cepa* L. берілсе, екінші топшаға *Daucus carota* L. объектісі берілді. Таңдап алған ауру бар бөліктері сыртқы белгілеріне қарай топтастырылып, бөлек жиналды және суретке түсірілді. Зерттеу жұмысы Биология кафедрасының зертханасында жалғасын тапты. Саңырауқұлақ түрлеріне морфологиялық сипаттама жасау мақсатында микроскопиялық талдаулар жүргізілді. Морфологиялық критерийлері анықталды.

Бірінші топтың пияздан (*Allium cepa* L.) анықтаған ауру түрлері:

*Мойын шірігі (шейковая гниль)* – ауру қоздырушы саңырауқұлақ *Botrytis alii* Munn. Жіпшумағы бұтақтанған. Конидия сағағы қысқа, қоңыр, жалғыз, жай немесе қысқабұтақталған, кейде аздаған топ түзеді. Конидиясы түссіз, конидия сағағына тығыздала жетілген, 7-16x3,8-6,3 мкм; склероций диаметрі 1,5 мм, қара түсті (1а-сурет).

*Жалған ақұнтақ ауруы* – ауру қоздырушы саңырауқұлақ *Peronospora schleidenii* Unger. (1847) (syn of *Peronospora destructor* (Berk.)

*Casp. ex Berk.*, 1860). Ұлпаишілік жіпшумағы қалың бұтақталған гифадан тұрады (1б-сурет). Конидия сағағы 300-750x10-12 мкм, конидиялары сұр-көкшіл, 35-60x22-35 мкм, шартәрізді және сопақтау пішінді. Ооспоралары диаметрі 25-35 мкм, тегіс немесе қатпарланған қабықшасы бар.

*Түп шірігі (гниль донца)*. Ауру қоздырушы саңырауқұлақ – *Fusarium oxysporum* Schlecht. (1в-сурет) Ауа жіпшумағы әртүрлі ақшыл қызыл-карминді, ақшыл сары түсті. Хламидоспоралары тегіс, күлгін, ақшыл, біржасушалы, сирек екі жасушалы жіпшелерінде диаметрінде 5-15 мк, кейде жіпшумағында диаметрі 10-15 мкм, көп бөлігі боялмаған. Ауа жіпшумағында микроконидиялары көп, бір немесе екі жасушалы, сопақша пішінді кейде бүйрек тәрізді. Макроконидиялары спородохиялары және пинноталарында түйреуіш тәрізді, сүйірленген, әдетте 4 жасушалы болып келеді. Макроконидиялары 4 жасушалылары 31-43x3.7-4.5 (21-50x3-5) мкм, 5 жасушалылары 35-50x4-4.5 мкм, 6 жасушалылары 38-50x 3-4.5 мкм.

*Қара зең ауруы (черная плесень)*. Ауру қоздырушы саңырауқұлақ – *Aspergillus niger* Tiegh. (1867). Конидия сағағының жоғарғы жағы көпіршік тәрізді кеңейген, одан тізбектеліп конидиялар жетіледі (1г-сурет). Конидиялары бір клеткалы эллипсоид, шар тәрізді, сырты тегіс, қара түсті, диаметрі 2,6-5,2 мкм. 7-тәулікте колониясы 2,5-3 см. Субстратты жіпшумағы ақшыл немесе ақшыл-сары, борпылдақ қабаттан тұрады. Конидия сағағы ұзындығы 1,5-3 мм, ені 15-20 мкм көлденеңі өзгеріп отырады. Тегіс салыстырмалы қалыңдығы 2-2,5 мкм қабықшадан, жоғарғы бөлігі түссіз немесе қоңыр түсті; апикальды кеңеюі шар тәрізді, диаметрі 45-75 мкм, негізі – 20-40x5-7 мкм, кейде клеткаға бөлінген. Конидиялды сағағы ұшы кеңейген, фиалидтері барынша тығыздалған қара, көмір тәріздес кейде қоңыр-қара 700-800 мкм болып келеді.

*Жасыл зең ауруы*. Ауру қоздырушы *Penicillium expansum* Link. Аурудың алғашқы белгілері ашық-жасыл, көк-жасыл дақ түрінде болады. Зақымданған аймағында көк-жасыл өнезді саңырауқұлақ спораларының түзілуі байқалады (1д-сурет). Конидия сағағы беткі жіпшумағында жетіледі, көп клеткалы 58-306x3,0-4,0 мкм, тегіс, қабырғасы жұқа, конидиясы эллипс тәрізді 2,8-3,9 x2,4-3,2 мкм тегіс қабырғасы жұқа.

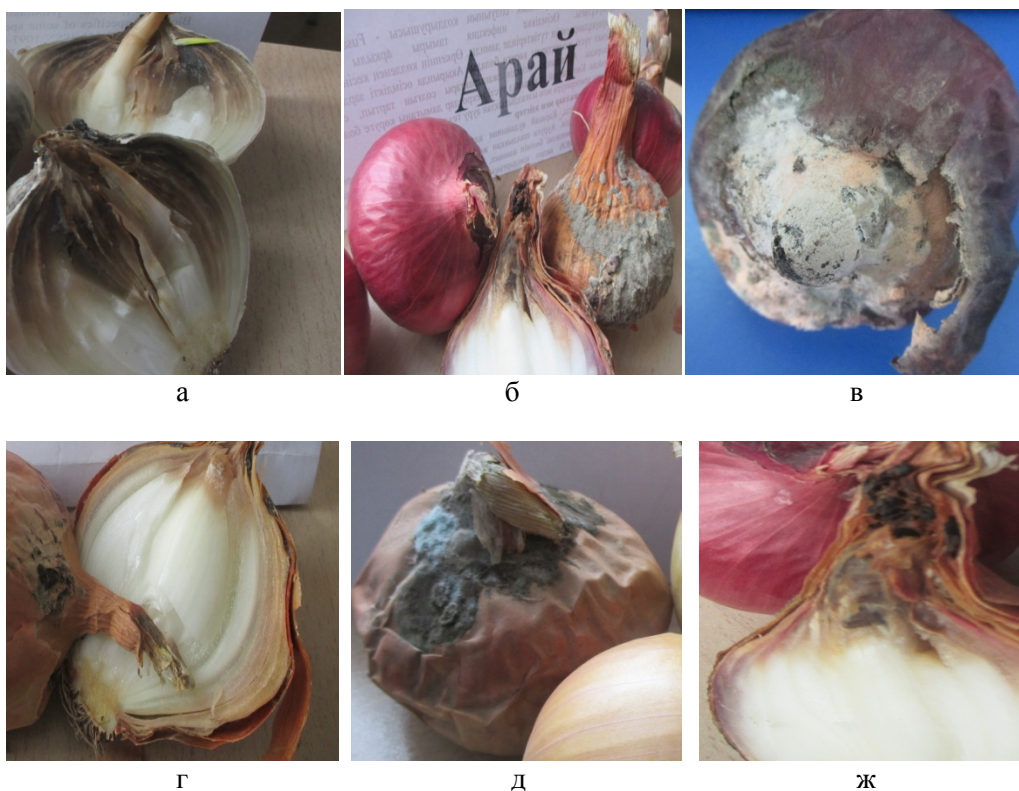
*Пияз қара күйесі*. Ауру қоздырушы саңырауқұлақ – *Urocystis colchici U.cephulae* Hansen. (syn. *U.magica*) (1ж-сурет). Хламидоспоралары тұқымның өнуінен бастап вегетациялық кезеңнің кез келген уақытында зардаптайды. 13-22°C аралығында



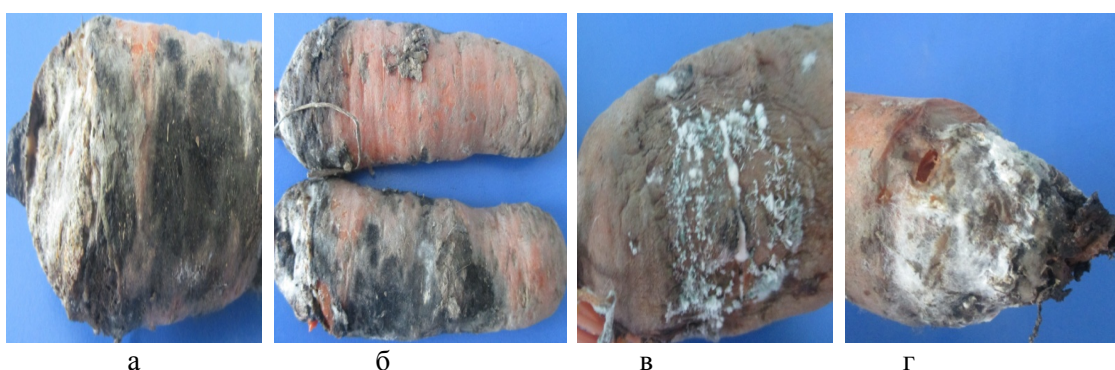
хламидоспоралар дамиды, 25°C жоғары жағдайда зардапталу қарқыны төмендейді. Хламидоспоралары дөңгелек, сопақ пішінді, 6,5-8,4x5,2-9,7 мкм [6].

Екінші топтың пияздан (*Allium sera* L.) анықтаған ауру түрлері:

*Қара шірік ауруы.* Ауру қоздырушысы *Alternaria radicina* M.D. et E. *Alternaria radicina* конидиялары тізбектелген, көлденең, ұзына бойы перделері бар, 40-60x17-26 мкм. Конидиялары пішіні элипс тәрізді (2а-сурет).



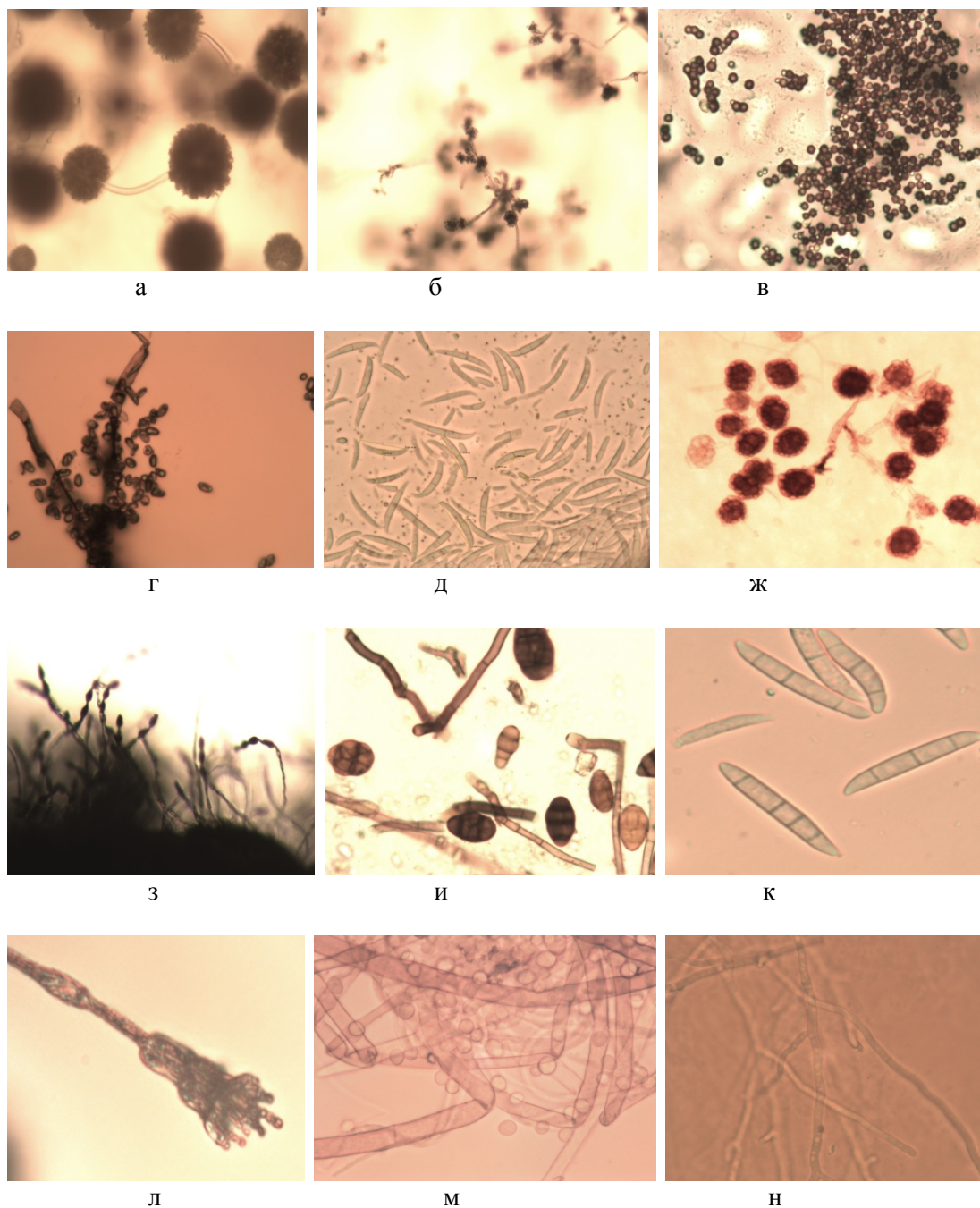
1-сурет – а) мойын шірігі б) переноспороз ауруы; в) түп шірігі г) қара зең ауруы; д) жасыл зең ауруы; ж) пияз қара күйесі



2-сурет – а) қара шірік ауруы б) қоңыр дақ ауруы в) жасыл зең ауруы г) ақ шірік ауруының сырт көрінісі

*Қоңыр дақ ауруы.* Ауру қоздырушысы *Macrosporium carotae* Ellis and Langlois. *Macrosporium carotae* – конидиялары қоңыр түсті, бірнеше клеткаларға бөлінген, бедерлі жасуша қабықша-

сы болады (2б-сурет). Конидиясы 3-4 клеткалылары 20-27,42x12-13,8 мкм, 5-7 клеткалылары 27,4-44x14-15,4-25 мкм. Таза дақылы қоңыр қара түсті, мақта тәрізді жіпшумақтан тұрады.



**3-сурет** – а) *Aspergillus niger* Tiegh. б) *Botrytis alii* Munn. в) *Urocystis colchici* U.cephulae Hansen. конидиялары г) *Peronospora schleidenii* Unger. д) *Fusarium oxysporum* Schlecht. ж) *Penicillium expansum* Link. клейстокарпилері з) *Alternaria radicina* M.D. et E. конидиялары; бз и) *Macrosporium carotae* Ellis and Langlois. к) *Fusarium avenaceum* (Fr.) Sacc. л) *Penicillium cyclopium* Westling. м) *Sclerotinia sclerotiorum* Lib. н) *Rhizoctonia solani* J.G. Kühn.

*Құрғақ шірік.* Ауру қоздырушысы *Fusarium avenaceum* (Fr.) Sacc. *Fusarium avenaceum* (FR.) Sacc. Спородохия және пиннотадғы макроконидиялары түссіз, ұшы жіңішкерген жіп тәрізді, эллипс немесе бүгілмелі, кейде тік, бірнеше клеткаға бөлінген, негізгі массасы қызғылт са-

ры, қызғылт, кірпіш-қызыл түсті болып келеді. Үлпілдек жіпшумағында кейде майда эллипсоид, ланцет тәрізді немесе ұршық пішінді 0-3 клеткалы микроконидиялары түзіледі. Макроконидиялары: 3 клеткалылары 30-60x3-4 мкм; 4 клеткалылары 38-75x3-5 мкм; 5 клеткалылары



33-85x3-4 мкм. Стромасы сары, жоса (охряная) тәрізді.

*Жасыл зең ауруы.* Ауру қоздырғышы – *Penicillium cycloporium* Westling. Колониясы күңгірт-көкшіл-жасыл, ұнтақты, майда түйірлі (2в-сурет). Конидия сағағы Чапека агарында бұдырлы конидиялары шар тәрізді, диаметрі 3,5-4 мкм, аздаған өсінділері бар, кейде эллипсоид тәрізді болады.

*Ақ шірік (склеротиниоз).* Ауру қоздырушы саңырауқұлақ – *Sclerotinia sclerotiorum* Lib. Склеротийі бұрыс немесе жұмыртқа тәрізді, алғашында ақ түсті кейіннен қарая бастайды, ені – 1-3 см, апотеций түзеді (2г-сурет).

*Ризоктониоз (парша).* Ауру қоздырғыш түрі – *Rhizoctonia solani* J.G. Kühn. *Rhizoctonia solani* – бірнеше бөліктерге бөлініп, бүйірінен бұтақтанған гифалардан құралады. Моноклеткалы бұтақтанған гифаларының ұзындығы әртүрлі болып келеді. Гифалары ұзындығы 20-23x28-34; 12x19-23x32 мкм. Таза екпесі ақ түсті үлпілдек гифалардан тұрады [7].

#### 4. Пайдалану контексі

Биологтарға арналған далалық практика 36 (6 тәулік) сағатты қамтиды. Зертханалық жұмыстар сабақ жоспарына сай жүргізіледі.

#### 5. Оқу әдістемелік құралдар мен сипаттамасы

Жобалар мен ғылыми зерттеулер топтарда әр жыл сайын өткізіліп отыруы тиіс. Мысалы, Tom Volk's Mycology Research ([http://botit.botany.wisc.edu/toms\\_fungi/research.html](http://botit.botany.wisc.edu/toms_fungi/research.html)) [8], Research Group Mycology (<http://www.ugent.be/we/biology/en/research/mycology>) [9] білімгерлерге арналған ғылыми зерттеу жұмыстары үлгісі.

#### 6. Оқыту ескертпелері мен кеңестер

Зерттеу жүргізу аймағын дұрыс таңдау, топ білімгерлерін кіші топшаларға бөліп, зерттеу объектісін айқындау, зерттеу жұмысының зертханада жалғасын табуын қадағалап отыру.

Микроскоптық талдаулар биология кафедрасының зертханалық лабораториясында жасалды. Конидиялары өлшеніп, морфологиялық сипаты жасалды (3-сурет).

#### 7. Бағалау

Білімгерлердің ғылыми-зерттеу жұмысын бағалау презентациялар жасаумен, баяндама жазу, есеп беру нәтижелерімен аяқталады.

#### Қорытынды

Білімгерлерге ғылыми зерттеу жұмыстарын ұйымдастыра отырып, олардың қоғамдық-гуманитарлық, рухани-танымдық көзқарасын қалыптастыру үшін маңызды болып табылатын отандық және әлемдік ғылым дамуы, Қазақстандық ғылыми зерттеулер насихатталды. Білімгерлермен алдыңғы қатарлы жетекші ғылыми зерттеу жүргізу ұйымдарының зерттеу жұмысын ұйымдастыру нәтижесінде ғылыми зерттеудің спецификасы туралы жалпы көзқарасы қалыптасты. Ғылыми зерттеудің шығармашылық ойдан бастап, ғылыми проблеманы анықтау, жұмысты толық аяқтап, толық дайындағанға дейінгі кезеңдері туралы білім берілді. Ғылыми жұмыстың практикалық жағынан басталған негізгі тұстары және ғылыми жұмысты ұйымдастырудың алғашқы тәжірибесін алу сағылап үйретілді.

#### Әдебиеттер

- 1 Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011 – 2020 годы // МОиН РК. – Астана, 2010. – 57 с.
- 2 Демченко З.А. Научно-исследовательская школа студента исследователя / З.А. Демченко // Высшее образование в России. – 2010. – № 12. – С. 155-158.
- 3 Труевяли Э.Ю.В. Студенческая научная работа и ее исследование // Материалы научно-методич. конференции «Проблемы педагогики высшей школы». – Тарту: ТГУ, 1972. – С. 80-82.
- 4 Наумов Н.А. Методы микологических и фитопатологических исследований. – Л., 1937. – 189 с.
- 5 Литвинов М.А. «Определитель микроскопических почвенных грибов» // Ботанический институт им. В.А. Комарова. – Л.: Изд. «Наука» Ленинградское отделение. 1967. – с. 311.
- 6 Салыбекова Н.Н., Абдрасулова Ж.Т., Кужантаева Ж.Ж., Аширова Ж.Б., Бабаева Г.А., Сержанова А.Е. Biological features of fungi susceptible varieties *Allium Cepa* L.- European Conference on Innovations in Technical and Natural Sciences 6th International scientific conference 4th April 2015, Vienna, Austria, p.17-27.
- 7 Салыбекова Н.Н., Кужантаева Ж.Ж., Басым Е., Асанбеков А.А., Абдрасулова Ж.Т., Маселбаева Қ.Д. *Daucus carota* L. зардаптайтын саңырауқұлақ түрлерінің биологиялық ерекшеліктері // ҚР Ұлттық ғылым академиясының Хабарлары. Биология және медицина сериясы. – 2015. – 3(309). – 71-75 бб.
- 8 [http://botit.botany.wisc.edu/toms\\_fungi/research.html](http://botit.botany.wisc.edu/toms_fungi/research.html)
- 9 <http://www.ugent.be/we/biology/en/research/mycology>

### References

- 1 The State Program for Development of Education of the Republic of Kazakhstan for 2011 – 2020 // MES of RK. – Astana, 2010. – 57 p.
- 2 Demchenko ZA, Research School student researcher / ZA Demchenko // Higher education in Russia. – 2010. – № 12. – S. 155-158.
- 3 Truuvyali E.Yu.M, Student scientific work and its investigation. // Materials science and methodical. Conference «Problems of Pedagogy of Higher Education». – Tartu: TSU, 1972, – p. 80-82.
- 4 Naumov N.A. Methods mycological and phytopathological research. – A., 1937. – 189 pp.
- 5 Litvinov M. «The determinant of microscopic soil fungi» // Botanical Institute im.V.A. Komarova. Ed. – Leningrad: «Science» Leningrad branch. 1967. – s.311
- 6 Salybekova N.N., Abdrasulova ZH.T., Kuzhantaeva ZH.ZH., Ashirova J.B., Babaeva G.A., Serzhanova A.E. Biological features of fungi susceptible varieties *Allium Cepa* L.- European Conference on Innovations in Technical and Natural Sciences 6th International scientific conference 4th April 2015, Vienna, Austria, r.17-27.
- 7 Salybekova N.N., Kuzhantaeva ZH.ZH., Basim E., Asanbekov A.A., Abdrasulova Zh.T., Maselbaeva K.D. Biological features of fungi species affecting *Daucus carota* L. – The National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan, a series of biology and medicine. – 2015. –3 (309). – pp. 71-75.
- 8 [http://botit.botany.wisc.edu/toms\\_fungi/research.html](http://botit.botany.wisc.edu/toms_fungi/research.html)
- 9 <http://www.ugent.be/we/biology/en/research/mycology>

Айтпаева А.С., Якубаева К.С.

**Особенности преподавания  
русского языка в иностранной  
аудитории**

В статье рассматриваются особенности обучения иностранных студентов русскому языку на начальном этапе. Цель статьи – обобщение практического инновационного опыта преподавания русского языка как иностранного. Представлен краткий обзор учебных стилей студентов, учёт которых даёт возможность преподавателю более эффективно планировать работу на занятии, а студенту улучшить мотивацию и эффективнее усваивать язык. Отдельное внимание уделено причинам, препятствующим быстрому темпу обучения и усвоения материала. Рассмотрены возрастные, этнические, социальные особенности учащихся, влияющие на построение процесса обучения. Полиэтничность группы студентов может быть не только сложным моментом в обучении группы, но и стать сильной стороной образования, благодаря методическому мастерству педагога. Из опыта практической деятельности предлагаются наиболее эффективные виды работ, стимулирующие процесс овладения иностранным языком – русским как иностранным.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный (РКИ), иностранный язык, психофизиологические проблемы, дифференцированный подход, стили обучения, инновационные методы обучения.

Aitpayeva A.S., Yakubaeva K.S.

**Features of Russian language  
teaching in foreign audience**

The article deals with peculiarities of teaching foreign students the Russian language at the initial stage. The purpose of the article is the generalization of practical innovative experience in teaching Russian as a foreign language. A brief review of the learning styles of students, which allows the teacher to plan more effectively the work of the class and the student to improve motivation and more effectively to learn the language. Special attention is paid to the factors preventing the rapid pace of learning and mastery of the material. Considered age, ethnicity, social characteristics of students, influencing the formation of the learning process. Polyethnic groups of students can be not only difficult moment in the training group, but also become a strong side of the formation, due to the methodical skill of the teacher. From practical experience are offered the most effective types of work, facilitating the process of mastering a foreign language Russian as a foreign language.

**Key words:** Russian as a foreign language, foreign language, psychophysiological problems, a differentiated approach, learning styles, innovative teaching methods.

Айтпаева А.С., Якубаева К.С.

**Шетелдік аудиторияда орыс  
тілін оқыту ерекшеліктері**

Мақалада шетелдік студенттерді орыс тіліне оқытудың алғашқы кезеңіндегі ерекшеліктер қарастырылады. Мақаланың мақсаты – орыс тілін шетел тілі ретінде оқыту тәжірибесін практикалық инновациялық тәжірибе түрінде тарату. Сабақта оқытушының жұмысын мейлінше тиімді жоспарлауға, ал студенттің тілді меңгеру мотивациясын жақсартуға тиімді мүмкіндік беретін есеп ретіндегі студенттердің оқу стиліне қысқаша шолу беріледі. Материалды меңгеруге және оқытудың қарқынын жылдамдатуға кедергі келтіретін себептерге айрықша назар аударылады. Оқыту үдерісін құруға ықпал ететін оқытушылардың жас ерекшелік, этникалық, әлеуметтік ерекшеліктері қарастырылады. Топтағы студенттердің көпэтникалығы оқыту барысындағы күрделі сәт қана емес, ол педагогтің әдістемелік шеберлігінің арқасында сол сияқты білім берудің мықты жағы болуы да мүмкін. Орыс тілін шетел тілі ретінде меңгерту үдерісіндегі ынталандырушы практикалық іс-әрекет тәжірибесі бойынша аса тиімді жұмыс түрлері ұсынылады.

**Түйін сөздер:** орыс тілі шетел тілі ретінде (ОТШТР), шетел тілі, психофизиологиялық мәселелер, дифференциалды тұрғылар, оқыту стилдері, оқытудың инновациялық әдістері.

## **ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ**

### **Введение**

Начальный этап обучения иностранному языку связан с имеющимся у обучаемых определённым уровнем сформированности умений и навыков по видам речевой деятельности при минимуме учебного материала. Если конечной целью обучения является свободное владение языком, то целью начального этапа является создание ориентировочной основы грамматического действия для последующего формирования навыка в различных ситуациях общения. Изложение статьи проведем в логике «постановка и рефлексия проблем обучения студентов иностранному языку – поиск путей решения – применение инновационных методов обучения».

### **Этнические и индивидуальные особенности студентов**

На ранней стадии обучения иностранных учащихся русскому языку особое место занимает обучение общению в ситуациях социально-бытовой, учебно-бытовой, социально-культурной сфере, так как именно эти ситуации находятся на самой первой ступени процесса аккультурации, социализации иностранцев в новой этносоциокультурной общности. Обобщим опыт педагогической деятельности в преподавании иностранным студентам русского языка с учетом этнических и индивидуальных особенностей.

Каждый человек, который начинает изучать иностранные языки, испытывает страх или дискомфорт по поводу высокой сложности процесса обучения. В то же время необходимо следовать правилу «Хочешь говорить – говори».

Обучаемую группу на начальном этапе объединяет желание изучить язык, однако каждый имеет свои индивидуальные и личностные, этнические и социальные особенности. Преподаватели нередко сталкиваются с такими психофизиологическими проблемами, как: слабая память, особенности слуха и артикуляции, речевые характеристики обучаемого на своем родном языке, связанные с темпом, громкостью и т.д. Кроме того, необходимо учитывать влияние воспитания на свободу общения. Это обычно зависит от религиозных устоев, этнических традиций

и обычаев, касающихся правил речевого поведения в общении. Обычно в группе находятся разновозрастные студенты-слушатели. Например, из опыта преподавания в одной группе оказались 3 китайки (17 лет, 24 года, 38 лет), 2 корейца (22 года, 40 лет), 1 испанец (22 года).

Отрефлексируем затруднения в работе с корейскими студентами:

а) при объяснении нового материала корейские студенты обычно «не подают вида», если не понимают материал;

б) при работе в диалоге младший по возрасту студент категорически отказывается начинать диалог, если находился в паре со старшим; никогда не высказывал своё мнение первым, старался промолчать в присутствии старшего.

В это же время испанец и китайки общались на русском языке, творчески и весело подходили ко всем речевым заданиям. В результате, студенты-корейцы начали отставать от них в речевых навыках и умениях.

Если сравнить группы, где обучаются турки, арабы, афганцы, африканцы, кашмирцы, то можно заметить, что представители этих культур говорят громко, достаточно быстро, стараются перебить друг друга, то есть в таких группах подобных проблем психологического или культурного характера не отмечалось.

Известно выражение В.Г. Костомарова, что русский язык – это язык, способный «действовать на эмоции, минуя разум» [1]. Для многих культур не свойственно открыто выражать эмоции, своё отношение к чему- или кому-либо. Мы должны учитывать тот факт, что «молчание» студента или односложный ответ ещё не показатель «невладения» языковыми средствами, так как для представителей, например, восточной культуры (для корейцев, японцев, и т.д.) не принято эмоционально выражать своё отношение к поступку или решению другого человека, тем более давать ему совет, если он не просит его.

Отсюда возникает вопрос, как оценивать знание русского языка иностранным студентом: исходить из того, какое знание было вложено преподавателем, насколько активно он может входить в коммуникацию, или всё-таки учитывать, что довольно часто представители другой лингвокультуры на уровне подсознания ведут отбор лексики, действуя по «своим» моделям поведения, исходя из «своих» культурных знаний.

Исходя из вышеизложенного, поиск решений включал использование дифференцированного подхода в каждом конкретном случае, а иногда и индивидуальных заданий. Исследования по воп-

росам осуществления индивидуального подхода к учащимся в обучении проводятся во многих направлениях. Этой проблемой занимаются как психологи, так и психолингвисты. В их исследованиях особое внимание уделяется личности обучаемого как субъекта учебного процесса, и это дает возможность индивидуализировать способы или по Б.Л. Ливер «стили» обучения [2]. Такой подход к проблеме предполагает дифференцированный подбор методов и форм обучения с опорой на знание индивидуально-типологических особенностей учащегося.

Исследователи выделяют следующие индивидуальные особенности, которые необходимо учитывать при выборе оптимального способа обучения:

1) особенности психологической структуры индивидуума, то есть его способности мыслить и сосредотачивать внимание, особенности памяти, характера, трудоспособности, индивидуального ритма переработки информации (быстрого и интенсивного или медленного и экстенсивного); тип овладения языком; стиль говорения в родном языке; эмоциональность; экстравертированность или интровертированность;

2) особенности направленности личности обучаемого (мотивы, интересы, склонности), поскольку опора на них позволяет обеспечить высокий уровень учебной и коммуникативной мотивации;

3) возрастные особенности;

4) проявления субъектом его социокультурной культуры;

5) статус субъекта в жизни;

6) статус субъекта в учебной группе;

7) самооценка.

Зная индивидуальные и этнические особенности студента, можно делать прогноз в деятельности студента и лучше проектировании процесса обучения.

Конечно, внимательное отношение к стилям обучения – не самый простой способ помощи учащимся, но как показывает практика, самый эффективный. Учет индивидуальных стилей студентов поможет преподавателю устранить конфликт между собственным стилем преподавания и стилем обучения студента, мешающий реализации способности студента учиться.

Рассмотрим некоторые варианты стилей, которые могут одновременно присутствовать в одном классе, и чего можно ожидать от них:

а) не стоит просить учащихся с доминирующим левым полушарием подводить итог или догадаться из контекста, так как они слишком



контролируют свою речь и «молчат» пока не дождутся момента, когда закончат запоминать слова и правила языка;

б) контекст – независимые учащиеся обычно не могут видеть за частями целое. Не хотят сами выводить правила, ожидают, что правило им покажут;

в) учащиеся с дедуктивным типом мышления «живут» правилами и обожают слушать объяснения преподавателя;

г) «аналитики» любят анализировать, разбивать целое на части, не любят задания, где запрещено пользоваться словарями. Легко справляются с тестами с возможностью множественного ответа;

д) учащиеся с абстрактным типом мышления обожают учебники и ненавидят походы. Во время экскурсии быстро устают и «пропускают мимо ушей» даже исходную информацию. В то время как учащиеся с конкретным типом мышления обожают экскурсии и ненавидят лекции, где они тихо дремлют;

е) учащиеся с линейным типом мышления любят во всем порядок и требуют четкую внешнюю организацию;

ж) учащиеся импульсивного типа не в состоянии долго заниматься одним видом деятельности, так как они стремятся к быстрому решению задачи и переходу к другому заданию;

з) учащиеся с визуальным типом восприятия испытывают затруднения, когда материал подается вербально. В классах, где проводятся занятия на устное восприятие, часто пользуются «шпаргалками». А учащиеся с аудиальным типом восприятия нуждаются в вербальной подаче материала;

и) «синтетика» любят интегрировать, строить целое из частей, но с трудом справляются с тестами с возможностью множественного выбора варианта ответа;

к) учащиеся с кинестетическим типом восприятия стремятся к взаимодействию, им нужна физическая активность, даже шум.

Для преподавателя главная проблема состоит в том, чтобы определиться с преобладающими стилями в классе, а также выделить тех студентов, которые в это большинство не попадают. По словам Б.Л. Ливер, основной подход учителя – это обучение для многих, которое означает, что используется более чем один набор учебных материалов, ориентированных как на аналитический, так и на синтетический тип учащихся. Это означает, что учителя оценивают сильные и слабые стороны своих учеников не по результа-

там тестов, а по тому, как они реально учатся [2, с. 37].

Учет индивидуальных особенностей студента дает возможность преподавателю избежать многих проблем, возникающих в процессе обучения, и, самое главное, каждый студент сможет учиться более успешно.

На начальном этапе обучения определить стиль обучения студентов представляется достаточно трудным, поэтому необходимо планировать урок, презентацию нового материала, все элементы объяснения, задания, учитывая чаще всего встречающиеся стили. Особенно это касается учащихся с визуальным и аудиальным типами восприятия. Например, порядок работы по изучению русского алфавита можно представить так: визуальное восприятие графического изображения буквы – восприятие звука на слух – имитация/ воспроизведение звука вслух – письменное воспроизведение буквы. Уже на начальном этапе обучения, когда презентуются буквы и звуки, необходимо заинтересовать обучающегося в знаниях. Исходя из педагогического опыта, можно утверждать, что использование различных игровых заданий, связанных с движением, дают хороший стимул учащимся с кинестетическим типом восприятия, а командная работа по решению какой-либо проблемы мотивирует «аналитиков».

Но на этом вопросы и проблемы не заканчиваются. Как Вы думаете, что труднее: научиться говорить – или понимать на слух иностранную речь? Думается, ответ на этот вопрос очевиден и о трудностях, связанных с восприятием на слух иностранной речи мы все знаем на собственном опыте. Но с чем связаны эти трудности? Существуют объективные сложности в восприятии иноязычной речи на слух. Они связаны как с восприятием языковой формы, так и с восприятием содержания (понимание фактов, логики изложения, общих идей и проч.).

Коротко характеризуя начальный уровень знаний студента, можно сказать, что на слух учащийся понимает короткие фразы, требует частого повторения и медленного темпа. Принимая во внимание вышесказанное об индивидуальных особенностях студентов, необходимо строить работу так, чтобы «на выходе» большинство студентов овладело материалом и было уверено в своих результатах.

В качестве примера предлагается такая последовательность работы, как:

– фонетическая отработка слова – работа со словосочетанием – работа по составлению

предложений со словосочетанием или глаголом – составление вопросов/ответов с данным словосочетанием – составление/прослушивание диалогов с данными словами – чтение/пересказ текста – прослушивание диалогов и составление текста по диалогам – прослушивание текста без опоры – прослушивание с заполнением пропущенных слов/«выхватывание» из потока речи знаковых слов.

В настоящее время большое внимание уделяется методам инновационного обучения, одной из целей которого является раскрепощение личности обучаемого и развитие положительной мотивации к обучению. И умение понять и правильно использовать преподавателем знания о стилях обучения учащихся помогает в этом.

### Инновационные методы обучения

Овладение языком – это творческий процесс, в котором большая роль принадлежит эмоциональному настрою. На занятии, где обучаемые занимаются консервативными видами заданий, чаще всего не чувствуют удовлетворения и выхода в речь не происходит. Какие же методы стимулирования и мотивации обычно работают в группах иностранных студентов? Здесь можно говорить об эмоциональных, познавательных, социальных методах [3].

Так, к эмоциональным методам можно отнести: поощрение/порицание (большей частью поощрение, поддержка, так как негативная оценка речевого действия слабого студента может привести к нежелательным реакциям с его стороны); создание ярких наглядно-образных представлений (использование яркой, интересной наглядности, просмотр видеофильма); создание ситуаций успеха (распределение заданий с учётом способностей студентов и их психологических и национальных особенностей).

К познавательным: учебно-познавательные игры (различные виды ролевых заданий); создание проблемных ситуаций (дискуссии, разработка проектов); выполнение творческих заданий (работа над докладами и презентациями по разным темам, написание сочинений, и т.д.).

К социальным методам: побуждение не отставать от сильного студента, а также создание ситуаций взаимопомощи (студенты помогают друг другу с объяснением вопросов грамматики или перевода), заинтересованность результатами коллективной работы (различные виды КВН, дух соревнования), взаимопроверки (студенты проверяют друг у друга выполнение работ).

Инновационные методы целесообразно начинать применять с первых уроков начального этапа обучения. Необходимо дать возможность обучаемым почувствовать свои силы, удовольствие от успеха при выполнении заданий, которые соответствуют их уровню и способностям.

Рассмотрим виды таких заданий:

1. Составление предложения из «паззлс»: преподаватель кладёт на стол части 2-3-х предложений и предлагает студентам собрать их.

2. Работа в парах. Работу в парах можно проводить различным способом:

а) использовать раздаточный материал, подготовленный преподавателем (карточки с заданием; карточки с наглядностью);

б) студенты заранее подготавливают задания для других;

в) пары – соседи по парте, пары, получившие путём поиска студентами своего партнера с помощью расспросов своих одноклассников. В данном случае студенты выходят на свободное пространство и общаются;

г) на доске может быть мелко написано: слово – слова, словосочетание, небольшой текст. Один из пары не может видеть то, что написано, второй должен подойти к доске, прочитать, запомнить, вернуться и повторить запомненное для первого, который должен записать со слов второго. Работа на время;

д) один студент прослушивает сообщение преподавателя и передаёт по цепочке. Последний студент громко озвучивает данное сообщение. Преподаватель предоставляет возможность студентам увидеть сообщение в письменном виде.

3. Работа один против всех. Работа может касаться вопросов по лексике, по грамматике:

а) один студент отвечает на вопросы всех: студенты по очереди задают вопросы выбранному студенту (студент может быть вызван преподавателем или изъявить желание);

б) каждый из группы отвечает на вопросы одного: студент заранее готовит вопросы для всех.

Данная работа может проходить в виде опроса, когда по очереди студенты называют существительное, а один, кто «голит», должен дать прилагательное к этому существительному или дать антоним или синоним к прилагательному, или закончить предложение (Я читаю ... – книгу).

4. Командная работа. Группу можно разделить на 2-3 команды:

а) задания варьируются от перечисления глаголов на заданное управление до составления предложений на заданную тему. Работу выпол-

няют на время, идёт взаимопроверка и помощь. Работа проводится у доски либо каждая команда собирается за одним столом;

б) в учебной игре может участвовать вся группа:

1) преподаватель против команды студентов;

2) составление предложений на заданную тему (грамматику): игра «Кто первый дойдёт». Студенты становятся в одну линию, по очереди говорят предложения. Если предложение составлено правильно, то студент переходит вперёд на одну клетку. Повторения не допускаются, ошибки штрафуются запретом на продвижение. Желательно ограничить количество предложений до 5-7.

3) игра «Снежный ком» или коллективный рассказ. Перед студентами стоит задача: рассказать о чём-либо или о ком-либо на заданную тему/ситуацию. Эту игру можно провести по-разному. Например, тот, кто начинает, выбирает тему и говорит первую фразу. Следующий должен повторить её и дополнить информацию. Таким образом, студенты создают свой мини-рассказ.

4) «эстафета» – преподаватель начинает пересказ материала, затем пересказ продолжается по эстафете всеми студентами.

5. «Сценка»:

а) группа делится на пары и преподаватель раздаёт карточки с описанием сценки. Студентам даются 3 минуты на подготовку сценки;

б) студенты получают задание прослушать текст и создать диалог на определённую ситуацию из текста;

в) студенты прослушивают серию диалогов и в паре составляют рассказ.

### Заключение

Таким образом, учитывая языковую и речевую способности студента, психические особенности, эмоциональную и мотивационно-побудительную сферы личности, интерес к учебно-познавательной деятельности, свойства личности (коммуникабельность, толерантность, умение социально взаимодействовать с партнёрами по общению, способность слышать и слушать собеседника), мы помогаем иностранному студенту успешно овладеть русским языком. Используя инновационные методы обучения, преподаватель делает урок интересным по содержанию и форме и не затрудняет, а облегчает работу студентам по овладению языком.

### Литература

- 1 Костомаров В.Г. К теоретическим проблемам обучения // Русский язык за рубежом. – 1991. – №3(131).
- 2 Ливер Бетти Лу. Обучение всего класса / пер. с англ. О.Е. Биченковой. – М.: Новая школа, 1995.
- 3 Мынбаева А.К., Садвакасова З.М. Инновационные методы обучения, или как интересно преподавать. – 4-е изд., доп. – Алматы, 2010. – 344 с.

### References

- 1 Kostomarov V.G. K teoreticheskim problemam obuchenija // Russkij jazyk za rubezhom. – 1991. – №3(131).
- 2 Liver Betti Lu. Obuchenie vsego klassa / per. s angl. O.E. Bichenkovoij. – M.: Novaja shkola, 1995.
- 3 Mynbaeva A.K., Sadvakasova Z.M. Innovacionnyje metody obuchenija, ili kak interesno prepodavat'. – 4-e izd., dop. – Almaty, 2010. – 344 s.

---

## АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТТЕР

Агеева Л.Е. – п.ғ.к., профессор, Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті  
Адамкулова Ч.У. – э.ғ.к., Жүсіп Баласағұн атындағы Қырғыз ұлттық университеті  
Айтпаева А.С. – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті  
Асылбекова Ә.З. – докторант, Л. Гумилев атындағы Евразия ұлттық университеті  
Аушахман А. – магистр, әл Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті  
Әлқожаева Н.С. – п.ғ.к., профессор м.а., әл Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті  
Бабаева Г.А. – А.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті  
Баширова Ж.Р. – п.ғ.д., профессор, әл Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті  
Беркімбаев К.М. – п.ғ.д., Қ.А.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті  
Галимова Н. – магистрант, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті  
Джомартова Ш.А. – т.ғ.д., әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті  
Есеева М.Т. – п.ғ.к., Қазақ Мемлекеттік Қыздар педагогикалық университеті  
Жұмабекова Ф.Н. – Л.Гумилев атындағы Евразия Ұлттық Университеті  
Калиакбарова Л.Т. – п.ғ.к., Құрманғазы атындағы Қазақ ұлттық консерваториясы  
Касен Г.А. – п.ғ.к., әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті  
Кужантаева Ж.Ж. – б.ғ.д., профессор, Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті  
Левченко Т.А. – п.ғ.к., Қазақ Мемлекеттік Қыздар педагогикалық университеті  
Мукашева А.Б. – п.ғ.д., әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті  
Мынбаева А.К. – п.ғ.д., әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті  
Мырзабаев А.Б. – п.ғ.к., Е.Букетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті  
Наушабаева С.У. – п.ғ.к., әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті  
Оспанова Б.А. – п.ғ.д., Қ.А.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті  
Сагдуллаев И.И. – докторант, Қ.А.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті  
Садыкова А.К. – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті  
Салыбекова Н. – PhD д., Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті  
Сержанова А.Е. – А.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті  
Смайлова А. – магистрант, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті  
Якубаева К.С. – п.ғ.к., әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті

## МАЗМҰНЫ – СОДЕРЖАНИЕ

<b>1-бөлім</b>	<b>Раздел 1</b>
<b>Тарих.</b>	<b>История.</b>
<b>Қазіргі білім беру әдіснамасы</b>	<b>Методология современного образования</b>

<i>Анарбек Н., Джомартова Ш., Есеева М.</i>	
Составление прогнозных сценариев устойчивого развития вуза: основные подходы.....	4
<i>Асылбекова А.З.</i>	
Система высшего и послевузовского образования Республики Казахстан: прошлое и настоящее.....	12

<b>2-бөлім</b>	<b>Раздел 2</b>
<b>Білім беруді басқару</b>	<b>Управление образованием</b>

<i>Адамкулова Ч.У.</i>	
Реформирование системы менеджмента качества высшего образования Кыргызской Республики (в рамках программы «ТЕМПУС»).....	22

<b>3-бөлім</b>	<b>Раздел 3</b>
<b>Электронды оқыту және қашықтықтан білім беру</b>	<b>Электронное обучение и дистанционное образование</b>

<i>Тихонова Т.В.</i>	
Методологический анализ дидактического конструирования информационно-технологических учебных дисциплин в высшей школе.....	28

<b>4-бөлім</b>	<b>Раздел 4</b>
<b>Психологиялық-педагогикалық зерттеулер</b>	<b>Психолого-педагогические исследования</b>

<i>Мынбаева А.К., Галимова Н.Р.</i>	
Развитие креативности студентов в образовательной среде вуза.....	38
<i>Мынбаева А.К., Мырзабаев А.Б.</i>	
Вопросы экспертизы и оценки научно-педагогического исследования.....	50

<b>5-бөлім</b>	<b>Раздел 5</b>
<b>Мамандарды кәсіби дайындаудағы психологиялық-педагогикалық мәселелер</b>	<b>Психолого-педагогические проблемы профессиональной подготовки специалистов</b>

<i>Әлқожаева Н.С., Баширова Ж.Р.</i>	
Педагогикалық құзыреттілікті жобалау оқытушы даярлаудың құраушы компоненті ретінде.....	58
<i>Жұмбабекова Ф.Н.</i>	
Болашақ мамандардың кәсіби құзіреттілігін қалыптастырудың басым бағыттары.....	68
<i>Беркимбаев К.М., Оспанова Б.А., Сағдуллаев И.И.</i>	
Использование информационно-коммуникативных и интерактивных развивающих технологий в формировании акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка.....	76
<i>Левченко Т.А., Агеева Л.Е.</i>	
Исследовательская компетентность как компонент профессиональной подготовки будущих педагогов.....	86

<b>6-бөлім</b>	<b>Раздел 6</b>
<b>Салыстырмалы білім беру</b>	<b>Сравнительное образование</b>

<i>Наушабаева С.У., Мукашева А.Б., Касен Г.А.</i>	
Профессиональное самоопределение в учебных заведениях Канады.....	96



---

<i>Асылбекова А.З.</i> Стандарты и критерии институциональной аккредитации вузов США.....	104
--	-----

<b>7-бөлім</b>	<b>Раздел 7</b>
<b>Тәрбие жұмыстарының</b>	<b>Теория и методика</b>
<b>теориясы мен әдістемесі</b>	<b>воспитательной работы</b>

<i>Калиакбарова Л.Т.</i> Воспитательный потенциал песенного творчества Шамши Калдаякова .....	116
<i>Мынбаева А.К., Смайлова А.</i> Применение арт-технологий как средства формирования самооценки студентов в адаптационной период.....	120

<b>8-бөлім</b>	<b>Раздел 8</b>
<b>Пәндерді оқыту</b>	<b>Методика преподавания</b>
<b>әдістемесі</b>	<b>дисциплин</b>

<i>Sadykova A.K., Aushakhman A.T.</i> Issues of application of corpus methods in teaching foreign languages.....	132
<i>Жұмабекова Ф.Н.</i> «Өзін-өзі тану» пәнін интеграциялаудың оқытудағы мүмкіндіктері.....	140
<i>Салыбекова Н.Н., Құжантаева Ж.Ж., Сержанова А.Е., Бабаева Г.А.</i> Биология мамандығы студенттерінің ғылыми ізденушілігін арттырудың әдістері.....	148
<i>Айтпаева А.С., Якубаева К.С.</i> Особенности преподавания русского языка в иностранной аудитории.....	156
Авторлар туралы мәліметтер .....	162

---

# CONTENTS

## Section 1 History methodology of modern education

- Anarbek N., Dzhomartova Sh., Yeseeva M.*  
Development of prognostic scenarios for sustainable development of a higher education institution: main approaches..... 4
- Assylbekova A.*  
Undergraduate and postgraduate education of the Republic of Kazakhstan: past and present..... 12

## Section 2 Management of education

- Adamkulova Ch.U.*  
Reform of the quality management system of higher education of the Kyrgyz Republic  
(within the framework of «Tempus») ..... 22

## Section 3 E-learning and distance education

- Tikhonova T.V.*  
Methodological analysis of didactic construction of information technology disciplines in higher education..... 28

## Section 4 Psychological and pedagogical research

- Mynbayeva A.K., Galimova N.R.*  
The development of creativity of students in the educational environment of the university..... 38
- Mynbayeva A.K., Myrzabayev A.B.*  
Expertise Questions and Scientific Pedagogical Research Evaluation ..... 50

## Section 5 Psychological and pedagogical problems of professional education

- Algozhayeva N.S., Bashirova Zh.R.*  
The Design of the Pedagogical Competencies in the Structure of Professional Preparation of Teachers..... 58
- Zhumabekova F.N.*  
The main directions of formation of professional competence by future specialists ..... 68
- Berkimbaev K.M., Ospanova B.A., Sagdullaev I.I.*  
The use of information and communication and interactive learning technologies in formation of acme-creative  
qualities by future teachers of English..... 76
- Levchenko T.A., Ageeva L.E.*  
Research competence as a component of professional training of future teachers..... 86

## Section 6 Comparative education

- Naushabaeva S.U., Mukasheva A.B., Kassen G.A.*  
Career development in educational institutions of Canada..... 96
- Assylbekova A.Z.*  
The standards and criterions by institutional accreditation of the universities of the United States of America ..... 104

---

**Section 7**  
**Theory and methods of upbringing work**

*Kaliakbarova L.T.*  
Upbringing potential of song creation by Shamshi Kaldayakov ..... 116

*Мынбайева А.К., Smailova A.*  
Application of art technologies as means of students self esteem formation in the adaptation period ..... 120

**Section 8**  
**Teaching methodology of disciplines**

*Sadykova A.K., Aushakhman A.T.*  
Issues of application of corpus methods in teaching foreign languages ..... 132

*Zhumabekova F.*  
The integration in the teaching of the subject «Self-cognition» ..... 140

*Salybekova N.N., Kuzhantayeva Zh.Zh., Serzhanova A.E., Babayeva G.A.*  
Methods to improve the quality of scientific research by students of the specialty “Biology” ..... 148

*Aitpayeva A.S., Yakubaeva K.S.*  
Features of Russian language teaching in foreign audience ..... 156

Авторлар туралы мәліметтер ..... 162