**әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті**

**Философия және саясаттануфакультеті**

**Педагогика жәнебілім беру менеджмент кафедрасы**

**«7М01101-Педагогика және психология», «7М01801-Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану»**

**мамандықтары бойынша білім беру бағдарламасы**

**«OPNI 5301 - «Ғылыми зерттеулерді ұйымдастыру және жоспарлау» пәні бойынша дәрістер**

**Күзгі семестр, 2021-2022 оқу жылы**

**Лектор:** профессор Таубаева Ш.Т.

**1-дәріс. Тақырыбы: Ғылым және ғылыми-педагогикалық зерттеу. Жоғары және орта мектептегі ғылыми әрекет тарихы.**

**Дәрістің мақсаты:** Магистранттарды ғылым тұжырымдамалары және олардың педагогикадағы көрінісі мен түсініп пайдалануға үйрету, осы саладағы жүйелі ғылыми білімдерін дамыту.

**Дәрістің негізгі терминдері:** ғылым, ғылыми таным, ғылым саласындағы әрекет, ғылыми зерттеу, ғылымның басты параметрлері мен белгілері, дүниенің ғылыми бейнесі,іргелі зерттеу, ізденістік- қолданбалы зерттеу, ғылыми тіл.

**Дәрістің негізгі сұрақтары:**

1. Ғылымның сипаттамасы.

2. Ғылымның белгілері

3. Ғылыми зерттеулердің ғылыми таным стратегиясы.

4. Педагогикалық зерттеулердің түрлері.

5. Жоғары және орта мектептегі ғылыми әрекет тарихы.

**1.1. Ғылымның сипаттамасы.** Ғылым деген не, оның қандай мәселеге арналғаны, ғылым саласында қалай сауатты, тиімді жұмыс істеуге болады деген мәселе - ғылыммен айналысқысы келетін әр зерттеушіге өте маңызды, себебі мұндай сұрақтарға жауап табу оған ғылымның әр адам өміріндегі, қоғамдағы маңызын сезінуге, мәнін түсінуге, сонымен қатар оның жүзеге асырылуының сатылары мен тетігін түсінуге көмектеседі.

Ғылым танымның үйреншікті, діни, мифологиялық, көркемдік философиялық сияқты әдістерінен қоршаған ортаны пәндік және нысандық жағынан тану тәсілімен ерекшеленеді. Әлемді адам әрекетінің ажырамас бөлігі танымның көмегінсіз, одан бөлек практикалық және рухани жағынан өзгерту мүмкін емес.

Ақиқат болмысты ғылыми тұрғыдан танудың қажеттілігі оның адамзат үшін пайдалы жетістіктерге бағытталуымен түсіндіріледі. Қазіргі инновациялық даму ашылған ғылыми жаңалықтардың өркениеттілік іс-әрекеті үшін тиімділігін қамтамасыз ету мақсатында «Ғылым -техника – өндіріс» үштігінің қалыптасуының қажеттілігін қажет етеді. Ғылымның анықтамалары өте көп, екі жүзден кем емес екендігі оның мағынасы мен атқаратын қызметінің түсінуге күрделі екендігін айқындайды.

Ғылымды кеңірек мағынада шындық өмір туралы объективті білімдерді жасау және теориялық жинақтау іске асатын адами әрекеттің бір саласыдеп қарастырады. Ғылым - білімдер жасау, алу мақсатындағы әрекет, жұмыс. Ғылым саласындағы әрекет **-** ғылыми зерттеу. Бұлғылымның құралдары мен әдістері пайдаланылатын және зерттелетін объектілері туралы білімдердің қалыптасуымен аяқталатын объектіні жүйелі және мақсатқа бағытталған түрде зерделейтін таным үдерісінің ерекше түрі. Ғалым сол ғылымда жинақталған білімнен, жалпы адами тәжірибеден алынған ақпаратқа сүйенеді, ол ғылыми мәселелерді шешуге бағытталған. Оның нәтижелері ғылымда белгілі бір олқылықтардың орнын толтырады. Зерттеу барысында танымның арнайы құралдары қолданылады: модельдеу, болжамдар жасау, эксперимент жүргізу және т.б.

Ғылымның басты параметрлері мен белгілері төмендегі 1-кестеде көрсетілген. Көрсетілген параметрлер мен белгілер негізінде ғылым туралы түсінікті анықтаймыз.

Ғылым - тарихи жағдайда пайда болған, яғни цивилизацияның қалыптасуымен байланысты қоршаған ақиқатты тануды қамтамасыз ететін, оның тиімді негізде жетілуі және адамның кезкелген әрекетін орындау барысында тиімді шешім қабылдауды ұйымдастыратын және тұлғаның интеллектуалдық әлеуетін жұмсай отырып, арнайы инструментарий - эмпирикалық тәжірибе мен тексеруге сүйенген ойлау амалдарын жетілдірудегі тамыры терең адамзат әрекетінің аумағы.

ХХ ғасырда ғылым адамзаттың ең жоғары құндылығы болып табылады. Сциентизм (лат. scientia — білім, ғылым), ғылымдағы дүниеге мәдени көзқарас тұрғысынан мойындай отырып, ғылымның рөлін абсолюттендіреді, ғылыми критерийлерді адамзаттың дүниемен қарым-қатынасының барлық түріне тарата отырып, жаратылыстану және техникалық ғылымдар әдістеріне, математикаландырылған жаратылыстануға сүйенуді ықпалды түрде талап етеді. Оны жақтаушылар тұрмыс пен оралымды жайлылықты, басқарылымды, адам өміріндегі жетістіктерді көтеретіндей етіп өзгертуді ұсынады және ғылымның адамзат өміріндегі экономикалық, әлеуметтік-саяси мәселелерді шеше алатынына сенеді.

Антисциентизм оған қарама-қарсы көзқарасты ұстайды. Ол ғылымның, ғылыми жаңалықтардың (ғылыми инновацияның) бәрін тегіс қамти алатындығындай мүмкіндігіне сенімсіздік танытады, ғылыми-техникалық революцияның зардаптары мен технократия қауіптерінен сескенеді және адам өміріндегі адамгершілік, өнер, діни, рухани құндылықтардың, адамның сезімі мен күйзелістерінің маңыздылығын алға тарта отырып, дәстүрлі құндылықтарға, іс-әрекет амалдарына қайтып оралуды талап етеді.

Жеке білім тұжырымдамасының авторы М. Полани сциентизм адамның ақыл-ойын шіркеуден де артық тұйықтап, тіпті маңызды ішкі сенімдерімізге де орын қалдырмастан, терминдермен қымтап тастауы мүмкін екенін айтады.

**1- кесте. Ғылымның сипаттамасы**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Параметрлері мен белгілері | Сипаттамасы | Түсіну және айқындау туралы белгі (0ден 100 балл) |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| 1 | Әрекет ету аймағы, таралу шектері | -адамның іс-әрекет аймағы;  -мәдени-рухани феномен, рухани өндіріс формасы (түрі);  -қоғамдық сана мен адам іс-әрекетінің түрлерінің тарихи қалыптасуының бір түрі;  -қоғамның барлық аймағына айтарлықтай әсері бар әлеуметтік институт;  -тәртіптік білімнің жүйесі немесе жиынтығы;  -білімнің және әдет-ғұрыптың жүйелі жинақталған қорының, дүниенің ақиқат заңдылықтарының жүйесі және таным әдісі. |  |
|  | Миссия | - дүниені оңтайлы тану және адам мен қоғамның пайдалы іс-әрекетінің базасын қамтамасыз ету;  - техника мен өндірістің даму факторының ғылымның дамуымен байланыстылығы;  -мемлекеттің күшінің көрсеткіші қоғамның бәсекеге қабілеттілігінің қаншалықты қамтамасыз етілгендігінде. Ғылыми жетістіктер мемлекеттің экономикалық және халықаралық мәртебесін көрсетеді. |  |
| 3 | Мән | -ақиқат болмыстың құбылыстары мен пәндерінің арасындағы жасырын, айқын емес, бірақ шын мәнінде бар байланыстар түзу, зерттеліп отырған құбылысты туғызушы барлық себептер кешенінің пайда болуы. Жаңа білімнің анықтығы тек хабарланып қана қоймайды, нақты құрылған логикалық амалдар мен білімді ұйымдастырудың жүйелілінің көмегімен дәлелденеді. |  |
| 4 | Негіз | - мұраттар мен қағидалар;  -философиялық негіздер;  -дүниенің ғылыми бейнесі;  -ұстанымдар, ғылыми аппарат, зерттеу стандарты. |  |
| 5 | Мақсат | -табиғат заңдарының пайда болуына және оларды эмпирикалық бақылауға негізделген дүниені тиімді тәсілдермен танудың көмегімен ақиқатқа қол жеткізу;  -нақты шын білімнің өндірісі мен олардың жүйелілігі. |  |
| 6 | Міндеттер | -сипаттау;  -түсіндіру, сыни талдау, жүйелеу, сараптама, жаңа білімді тудыру;  -жаңалық ашылуы;  -ойлап табу;  -фактілерді, құбылыстарды, үдерістерді, тенденцияларды, олардың ашылу заңдылықтарын зерттеудің пәнін құрайтын ақиқат нысандарын алдын-ала көру, болжау. |  |
| 7 | Атқаратын қызмет (функция) | -мәдени-өмірлік көзқарас, оның ішінде коммуникативтік;  -технологиялық, заманауи дамуды қамтамасыз ететін жаңа технологияны жасаумен байланысты жобалау-құрастырмалық;  - аса ірі проблемаларды шешу жолында өзін - өзі көрсетудегі әлеуметтік реттеу және күш, мысалы экологиялық;  - тікелей өндіруші күш, әлеумет дамуының шаруашылық-мәдени факторы. |  |
| 8 | Деңгейлер | -эмпирикалық;  -теориялық. |  |
| 9 | Құрам | -өз кезегінде көптеген ғылым пәндерге бөлінетін бірнеше дербес ғылымдарды біріктіреді. |  |
| 10 | Критерийлер | - дүниені оңтайлы тану;  -жалпы байланыстар мен заңдылықтардың реттелген кескіні;  -өндіруші күш;  -қайшылықсыздық, толықтық, анықтық, ақиқаттық, тәуелсіз дереккөздердің және бақылауладың жиынтығымен айқындлтын жан-жақтылық, нақтылық;  -тарихи өзгермелі нормативтер, ғалымдардың мәдени- стилистикалық ерекшеліктері мен ойлау схемаларына қойылатын талаптар (мыс, қатаң детерминистикалық немесе ықтимал және жобалап ойлау); |  |
| 10 | Критерий | * дүние танудың тиімді жолы; * жалпы байланыстар мен заңдылықтардың реттелген бейнеленуі; * өндіргіш күш; * тәуелсіз дереккөздер және бақылаулардың қарама-қайшылықсыз, толықтық, сенімділік, шынайылық, жан-жақтылықпен расталатын жиынтығы; * тарихи өзгеріп тұратын нормативтер, мәдени-стилистикалық ерекшеліктерге және ғалымдардың ойлау схемасына қойылатын талаптар; * алынған зерттеу нәтижелерін мойындалған, ғылымды жеткілікті негізделмеген және талданбаған өзге білімдердің еніп кетуінен сақтайтын іргелі білімдермен өзара байланысын қамтамасыз ететін когеренттілік; * прогрессиялық, төзбеушілік, жартылай негізді, ақпараттық, эвристикалық, эстетикалық жинақылық, демократиялық және қарым-қатынастың либералдық жүйесі және т.б. |  |
| 11 | Жүзеге асыру түрі | -ғылыми зерттеу жүргізу –жаңа білім жасап шығару, жекелеген зерттеушіге де, сонымен қатар ғылыми жұмыс түрінде – диплом жұмысы, диссертация, жоба т.б. ретінде рәсімделген зерттеу тобына да танымдық іс-әрекеттің бір түрі болып табылады. |  |
| 12 | Зерттеу бағыты және түрлері | -*іргелі* - жаңа негізделген білім алу, сонымен қатар нәтижесі тікелей өндірістік қолдануға болжанбаған зерттеліп отырған құбылыстың заңдылықтарын түсіндіру мақсатында жасалатын терең де жан-жақты зерттеу. Ол мынадай сұраққа жауап береді: «неге мұндай жолмен жасалады және жасалуға тиіс?».  - *ізденістік- қолданбалы* - іргелі ғылымның жетістіктерінің негізінде практикалық мәселелерді шешу жолдары жасақталады. Зерттеу нәтижесі жаңа технологияны жасаудағы және бұрыннан бар технологияны жетілдірудегі нақты ұсыныс болып табылады. Ол мынадай сұраққа жауап береді: «Қалай және қандай жолмен әрекет ету керек?»  - *зерттеушілік және тәжірибелік-жобалау жасалымдары* - ғылыми да жобаны техникалық және инженерлік жағынан жетістіруді қамтамасыз ете отырып, ғылым өндіріспен жалғасады.  -осы ғылымның, ғылыми пәннің нақты нені зерттейтіні туралы ғылыми тұрғыдан қарауға жататын ақиқаттың бөлігі, аймағы, аумағы, яғни, зерттеушінің ойы неге бағытталғаны, не нәрсе бейнелену мүмкіндігі, сипатталғаны, аталғаны, қабылданғаны, айтылғаны және т.б. Сонымен қатар бірнеше ғылыми көзқарастар тұрғысынан болу мүмкіндігі. |  |
| 14 | Пәні | * - нысанның зерттеуге жататын айқындалған аспектісі (жағы, қырыбөлігі). |  |
| 15 | Субьект | * -жекелеген зерттеуші, ғылыми қоғам, ғылыми ұжым және т.б., ақырында тұтас қоғам. |  |
| 16 | Мазмұны | * -жаңа білім алудағы іс-әрекет және оның нәтижесі – дүниенің ғылыми бейнесінің негізі болып табылатын жүйеленген білімнің жиынтығы. |  |
| 17 | Әдістер | * - ойлаудың жалпыадамзаттық амалдары (талдау, жинақтау, салыстыру, жалпылау, индукция, дедукция); * - тарихи және логикалық; * - белгілі бір ғылым немесе ғылыми пәнге және олардың өзіндік ерекшелігіне сәйкесті мерзімді жүйесі мен амалдары; * -амалдар: а) эмпирикалық зерттеу (амалдық, байқау, өлшеу, эксперимент т.б.); б) теориялық зерттеу (абстрактіден нақтыға шығу, аксиоматикалық, формальдық, модельдеу, рефлексия және т.б.). * Тәсілдер сонымен қатар төмендегіше бөлінеді: а) жалпығылыми; б) жеке ғылыми; в) арнайы әдістер. |  |
| 18 | Ғылыми таным мен зерттеудің үдерістері мен кезеңдері | * - Ғылыми таным үдерісі: Ж. Адамар схемасы бойынша: * - а) ғылыми міндеттерді қоя білу; б) инкубация; в) ой келу; г) Энгеймауэр схемасы бойынша логикалық таңдау: а) нұсқаларды бастырмалату; б) нұсқаларды іріктеу. * Ғылыми зерттеудің үдерісі мен кезеңдері: * -ғылыми және әлеуметтік контекстіде мәселені ұғыну және бөліп ала білу; * - идеяның тууы, тақырыптың аталуы; * -зерттеу мақсаты пен міндеттерінің пайда болуы; * -болжамның жасалуы, теориялық зерттеу; * -эксперимент жүргізу, ғылыми фактілер мен нәтижелерді жалпылау; |  |
| 19 | Нәтижелер | * -өмір сүру сапасын барынша тиімді тәсілдермен арттыру; * -қоғамның материалдық-техникалық базасын жасақтаудағы айтарлықтай көмек; * -ғылыми-техникалық жаңалық (разработка); * -қоғамдық қатынастарды жетілдіру; * -адамның жаңа сапаларын қалыптастыру; * -практикада тексерілген ұғым, категория, заңдар, болжамдар, теориялар, дүниенің ғылыми бейнесі сияқты танымның әртүрлі әдістері нәтижесінде алынған ғылыми білімнің нәтижелері. Олар алдын-ала болжамды қоғам мен адамның талабына орай ақиқатқа айналдыруға мүмкіндік береді; |  |
| 20 | Инфрақұрылым | * -нақты бір қызмет атқаратын отандық, шетелдік ғылыми-зерттеу және жобалау ұйымдары мен бөлімшелері; * - ғылыми-зерттеу жұмыстарының білім мен әдістерін ғылыми іс-әрекеттегі субьект ретіндегі жеткізуші ғылыми қызметкерлер, отандық, халықаралық ғылыми қаумдастықтар; * -ғылымды мемлекеттік ұйымдастыруға және басқаруға, ғылыми жобалар конкурстарын өткізуге жауапты мемлекеттік басқару органдары және т.б.; * -диссертациялық зерттеулерін қорғау арқылы нәтижеге қол жеткізетін ғылыми кадрларды дайындау; * - өз ықыластарымен және мемлекеттік, бизнестік тапсырыстар бойынша жасалған ұжымдық және авторлық жұмыстар; * - арнайы танымдық мақсаттардың, міндеттердің және құралдардың болуы; * -ғылыми жетістіктерді бағалаудың, тексерудің, талдаудың, марапаттаудың (медаль, сыйақы) түрлерін, белгілі бір санкциялардың болуын ойлап табу; * ғылыми ақпарат және коммуникация жүйесі; * -отандық та халықаралық та ерікті ғылыми қоғамдар. |  |
| 21 | Ғылыми тіл | * әрбір ғылыми жүйеге қажетті арнайы тіл: а) табиғи; б) жасанды (белгілер, символдар, математикалық теңдеулер, химиялық формулалар және т.б.). * Олардың арасындағы ерекшелігі: айтылатын сөзді алдын-ала ойластыру, монолог, үлкен мазмұнды толықтық және ойды айтып жеткізудегі ұжымның ішкі логикасы, түсініктілік және категориялық аппарат.   Жоғары дәрежеде толыққанды ойлау негізінде ақпараттылық, бірізділік пен дәл, нақты түсінудің ғылыми байланысын қамтамасыз етеді. |  |
| 22 | Ғылымдар жүйесі | -табиғи;  - қоғамдық және гуманитарлық;  -техникалық. |  |
| 23 | Өзара әрекеттестік: | -философиямен, оның ішінде "неге және ақиқаттың жетістігі қалай мүмкін болады" деген сауалдың аясында талқыланатын ғылым философиясымен.  - идеологиямен (қоғамдық идеяларымен және теориялар мен көзқарастар жиынтығымен). |  |
| 24 | Қалыптасу тарихы | - Ерте дүниедегі қоғамдық практика талаптарымен байланысты пайда болу;  -қазіргі жүйеде қалыптасты: 16-17 ғғ. |  |
| 25 | Периодтар | -ғылымның дамуында оның құрылымын, таным қстанымдарын, категорияларды және әдістерді, сол сияқты оның ұйымдастыру формасын өзгертуге әкелетін экстенсивтік және революциялық кезеңдер кезектесіп отырады. |  |
| 26 | Қазіргі жағдайы | - ғылыми әректтің көлемі ірбір 10-15 жылда көбейіп отырады, соған байланысты:  - жаңа ашылымдардың өсуі;  -ғылыми ақпараттың өлемі;  -ғылыми қызметкерлердің саны артып отырады.  Қазіргі өркениеттің инновациялық дамуының талаптарын орындауды мақсат тұтқан, сонымен қатар ғылымда жетекші рөлге ие "ғылым-техника-өндіріс" жүйесін туғызған ғылыми-техникалық революция. |  |
| 27 | Жаңа белгілер | - тұрақты құбылыстарды зерделеп отыру дербес, қайталанбас құбылыстарға ғылыми назар аударуды еселей түседі;  -нанотехнологияны кең түрде өндірістік қолданудың күтілуі барлық адамзат үшін терең экономикалық және әлеуметтік әсерлі болмақ;  -дүниенің механикалық бейнесіне негізделген классикалық ғылым классикалықтан тыс және классикалық емес бейнемен толықты (кванттық үдерістерге бақылау мен бақылаушы ұстанымдарының әсері, кейбір космогондық теориялар және т.б. кезіндегі табиғат заңдарын өзгерту ұстанымдары және т.б.);  - әлеуметтік-мәдени ақиқатты түбірімен өзгертетін микр- және мега әлемді тану бағытын тереңдету;  -классикалықтан тыс ғылым әлеуметтік мәдени келісімді насихаттайды;  -жаңаның мәні абсолюттенеді;  -ақиқатты қоғамдық-гуманитарлық ғылымдар арқылы түсінуде қатаң математикалық және физикалық модельдерді біріктіретін синергетиканың пәнаралық әдісін тірек ету;  -дүниеге көзқарасты бағдарлау;  -ғылымның парадигмалық сипатына бейімделу;  Дамудың альтернативтік мүмкін сценарийлерін құру;  -синтезма және антисциентимизм сияқты бағыттарды күшейту. |  |

Антисциентисттердің бастамасымен ғылыми жетістіктердің қолданылуына әлеуметтік бақылаудың қажеттілігі туралы мәселе көтерілді, әйтпесе, ғылым өздігінен адамзатты бақыттырақ ете алмасы анық еді және оны адамгершілікпен (мораль) ауыстыруға болмайды.

Осының бәрі жаратылыстану, қоғамдық, гуманитарлық, техникалық ғылымдар мен нәтиже алуға бағытталған ғылыми зерттеулердің жауапкершілігін көтеру қажеттігін куәландырады және сонымен бірге адамзаттың болашақ дамуын жобалайтын ғылыми-теориялық қызметтің маңыздылығына бағыттайды.

Қазіргі заманғы өркениеттіліктің, қоғамның өмір сүру дағдысының, адамзат тағдырының, табиғи ортаның жағдайының, әлеуметтік-мәдени және білім беру прогресінің аса ірі кризисіне төтеп беру сауатты ғылыми шешімдерге тәуелді.

Ғылым дамуында ғылыми революциялар, құрылымын, таным қағидаларын, категориялар мен әдістерді, сонымен қатар оны ұйымдастырудың формаларын өзгертуге әкелетін ғылым парадигмасының өзгеруі сияқты экстенсивті және революциялық кезеңдер кезектесіп отырады. Ғылым үшін оның дифференциациясы мен интеграциясы үдерістерінің, іргелі және қолданбалы зерттеулер дамуының диалектикалық үйлесімі тән.

**1.2. Педагогикадағы ғылыми зерттеудің белгілері.** Педагогикалық зерттеудің әдіснамалық кезеңдері. Қандай жұмысты ғылыми жұмыс деуге болады? Әдіснамалық арнайы талдау нәтижелерінде негізделіп, педагогика саласындағы үдерістер мен нәтижелерді ғылым саласына жатқызатын белгілері бөлініп қарастырылады. Ондай белгілер төртеу. Олардың *біріншісі* – біз қоятын мақсаттар сипаты.

Мақсат практикалық немесе танымдық болуы мүмкін. Мұғалім балаларды оқыту және тәрбиелеу үшін практикалық мақсатпен сабақтар жүргізеді. Егер ол осы сыныпта қандай тәсілдер пайдалануға, осы жағдайларда өте жақсы нәтижеге жетуге болатыны туралы білім берсе, бұл әзірге ғылым емес. Мұндай білім – эмпирикалық. Ал, егер ғылыми танымдық деңгейде мақсат қойылса, яғни ғылыми негізделген оқыту әдісінің тәрбиелік қызметі түрлерінің тиімділігін анықтау сияқты мақсат қойылса, бұл танымдық мақсат болады да, алынған білім педагогика ғылымының қорына енеді.

*Ғылымның екінші белгісі –* зерттеудің арнайы нысанын (обьектісін) бөліп қарастыру.Педагогика ғылымының нысаны – білім беру, яғни педагогикалық әрекеттің өзі нақты анықталған. Жеке педагогикалық зерттеу нысаны сол салаға жатады. Әр сәтте сол әрекеттің қайсыбір бөлігі зерттеледі. *Үшінші белгі –* танымның арнайы құралдарын қолдану.Мұғалім педагогикалық жұмыста оқыту мен тәрбиелеудің әдістерін, тәсілдерін, ұйымдастыру түрлерін, компьютерлерді, кестелерді, кинофильмдерді және тағы басқаларды қолданады. Зерттеуші ғылымның эксперимент, модельдеу, болжам жасау және т. б. әдістерін қолданады.

*Соңғы белгі –* терминологияның бір мәнділігі.Бұл ғылыми қағидаға қойылатын міндетті талап. Әрине, бүкіл ғылымды зорлықпен, зомбылықпен бір мәнділікке әкелу мүмкін емес. Оның дамуы барысында түсініктер үнемі байып отырады, бағыттарға бөлінеді. Бұл заңды үдеріс. *Бір ғылыми еңбектің* – дипломдық жұмыс, диссертация, монография, мақала сияқты еңбектерінде – автор басты ұғымдарды дұрыс анықтауға және зерттеудің аяқталғанына дейін соны басшылыққа алуға тиіс. Арнайы ескертпейінше, терминді әр түрлі тұрғыда қолдануға оның құқығы жоқ.

Сонымен, қайсыбір шығарманың немесе жазылымның ғылымға жататындығы, мақсаттың сипаты, зерттеудің арнайы обьектісінің бөлініп қаралынуы, адамның арнайы құралдарының пайдаланылуы, терминологиялық бір мәнділік сияқты белгілері бойынша анықталады.

Қазіргі ғылым көпқырлы саласы мен ақиқат дүниені терең түсіну жүйесіне негізделген білімді тұтастай талдап қорытуға бағытталған, сондықтан маңызды дүниетаным бағдары дүниенің біртұтас жалпы ғылыми сипаттамасын жасауға ұмтылыс болып табылады.

**1.3. Ғылыми зерттеулердің ғылыми таным стратегиясы.** Ғылыми ізденісті жүзеге асырудың басты формасы - жекелеген ғалымның және ғылыми ұжымның ғылыми жобасын, ғылыми зерттеуін дұрыс ойластырылған жүйеде ұйымдастырылған ғылыми іс-әрекет. Ғылыми зерттеу іс-әрекеті - әлеуметтік-мәдени, технологиялық және өндірістік мәселелерді шешуге қажетті жаңа білім алуды және оны қолдануды қамтамасыз ететін күрделі ақыл-ой қызметі. Егер: а) зерттеушінің танымдық әлеуетін белсендіретін ғылыми іс-әрекет, б) зерттеліп отырған саланы танып білудің нақты ойластырылып жасалған зерттеу кезеңдері мен әдістері; в) жоспарлы ізденіс жүргізу; г) алынған нәтижені рәсімдеу; д) зерттеу қорытындысы бойынша қорғау немесе есеп болмаған жағдайда зерттеу жүргізілуі мүмкін емес.

Ғылыми зерттеулердің ғылыми таным стратегиясы, тактикасы және логикасы оның ерекшелігіне неғұрлым тәуелді болса, солғұрлым оның түрін ажырату маңызды болады. Олар 10 ның үстінде деп есептеледі, солардың ең маңыздысы төмендегілер:

а) өндіріс үшін алынған арнайы білім келесі ғылыми ізденістің негізі болып табылатын іргелі;

б) нақты мәселелерді шешуге бағытталған жаңа білімді табу және қолдануға бағытталған қолданбалы;

в) нақты белгілі бір ғылым шеңберінде жүргізілген немесе бірнеше ғылымдар тоғысында жүргізілген пәндік және пәнаралық;

г) ақиқаттың нақты аспектісінің мәнін айқындайтын және практикалық қызметтің белгілі бір секторында жедел басқарушылық шешімдер қабылдайтын аналитикалық;

д) жұмыстың сол бойдағы маңызы мен болашағын анықтауға бағытталған ізденістік;

е) бұрын алынған теориялық білімнің ақиқаттың нақты қай саласында тарағаны және маңызының қандайлығын айқындайтын мақсатқа құрылған ең кең тараған нақтылаушы;

ж) зерттеу жұмыстары, іргелі және қолданбалы зерттеулер нәтижесін практикаға енгізуге жауаптылар.

Соңғы жылдардағы көптеген жарияланымдарда педагог-ғалымдар (жеке алғанда әдіснамашы Б.С. Гершунский, В.В. Краевский, О.Г. Прикот, А.С. Роботова және басқалар) педагогика ғылымының мәртебесіне өзге ғылыми пәндерден әртүрлі қауіп төніп тұрғанына алаңдаушылық бар екені жөнінде пікірлер білдірді. Қазіргі жағдай, Г.П. Щедровицкийдің пайымдауынша, «педагогикаға қызмет көрсететін, «кешенді ғылымдар»» деген жаңа типті ғылымдардың қалыптасуымен сипатталады. Әрине, педагогика ғылымы басқа ғылымдар мен бағыттардың (әлеуметтік антропология, феноменология, когнитология, семиотика, информатика) тарапынан ерекше талаптарды елемей, ескермей қоя алмайды. Өкінішке орай, педагогиканың бұл ғылымдармен өзара қарым-қатынасы пәнаралық қақтығыстарға да әкеліп соғуда.

XXI ғасырдың басында педагогиканың құрылымын түсінудің өзін қиындататын құрамындағы пәндердің ғылыми бағыттары, ағымдардың көптігі педагогиканы күрделі жүйеленген ғылым болуға әкелгені ақиқат.

Педагогиканың құрылымын анықтауға тұжырымдамалық көзқарастар мен тұғырлар көп-ақ (В.И. Гинецинский, В.Е. Гмурман, И.М. Кантор, В.В. Краевский, А.В Мосина, В.М. Полонский, Е.В. Титова). Бірақ ғалымдардың педагогика ғылымының айқын құрылымын құрып бітуі әзірге аяқталмаған секілді. Педагогиканың бірыңғай әрі біртұтас ғылым ретіндегі құрылымын зерделеу қажеттігі анық көріне түсуде. Болашақ педагогикалық зерттеулердің бағыттарын таңдауға жазық кеңістік ашылуда. Дегенмен, замануи педагогиканың тұтас құрылымын, оның әдіснамасын негіздеу мәселесі өзінің көкейкестілігін жоғалтқан жоқ. Өйткені, педагогиканың дамуының күрделілігі, әртүрлі, кейде балама көзқарастардың, түрлі ғылыми мектептердің, тұғырлардың, ағымдардың, бағыттардың болуы, нақты педагогикалық пәндер санының көптігі қазіргі педагогиканы талдауға қажет әдіснамалық тұғырды арнайы жасауды талап етеді. Бұл тұжырымдама педагогикалық пәндердің тұтас жүйесі ретіндегі педагогика ғылымы құрылымын талдаудың негізіне алынатыны ақиқат.

Бұл ретте ғылыми пән оның құрылымының жүйе құрушы элементі түрінде педагогиканың өзін-өзі рефлексиялауы мен дамытуын зерттеудің өміршеңдігін қарастырады. Ғылыми пәннің талдау бірлігі ретінде алынуы педагогиканың құрылымын сипаттауда қолданылатын жалпы ғылымилық категориялардың ұғымдық аппаратын реттеуге мүмкіндік береді. Замануи педагогикадағы жалпы ғылымилық ұғымдар осыған дәлел. Ғылымның дамуы ғылыми білімнің саралануы мен кірігуінің өзара байланысы үрдісімен сипатталатыны бәрімізге мәлім. Ғылымдардың жақындасу үдерісі, кешенді тәсілді қолдану көптеген жеке ғалымдарға тән, бірақ философиялық ұғымдардан ажыратылатын түсініктердің пайда болуына ықпал етті. Бұндай интегративті сипаттағы ғылыми негіздеме бірнеше пәндердің әлеуетін біріктіретін түсініктер педагогикада да кеңінен қолданылуда. Осы уақытта іргелі зерттеу жүргізу мұндай жалпы ғылымилық «жүйе», «құрылым», «әрекет», «әлеуметтік», «оңтайлылық», «жағдай», «ұйымдастыру», «болжам», «деңгей» және басқа да түсініктерсіз мүмкін емес.

Жалпы ғылыми түсініктерді педагогиканың пәніне қатысты ойластырғанда, педагогиканың терминологиясы «педагогикалық болмыс», «педагогикалық жүйе», «білімдік үдеріс», «педагогикалық өзара әрекеттестік», сияқты сөз тіркестерімен байиды. Олардың қысқаша сипаттамасы төмендегідей. Бұл жалпы ғылымилық ұғымдар аясында жоғарыда көрсетілген үш түсінікті қарастырамыз.

Жүйе дегеніміз - бірі өзгеріске ұшыраса, басқалары да өзгеретін өзара байланысты элементтердің тұтас кешені.Зерделенетін нысанға жүйелі тұғырды қолдануды анықтау есепке алынатын жүйенің ең қажетті сипаттамасы: құрамы (оған енетін элементтер жиынтығы), құрылымы (олардың арасындағы байланыс) және әрбір элементтердің қызметі, оның жүйедегі рөлі мен маңызы. Өз кезегінде жүйенің элементі басқа бір кең жүйеге оның бөлігі ретінде енуі мүмкін.

Философиялық тұрғыдан әрекет мазмұны әлемді өзгерту мен қайта құру болып табылатын адамның өзін қоршаған әлемге белсінді қарым-қатынасы. Адам әрекетінің жеке түрлері - өндірістік, экономикалық, ғылыми-этикалық, педагогикалық әрекеттер кеңірек жүйенің, мысалы, қоғамды тұтас алсақ, соның бір кіші жүйесі болып табылады. Сонымен, жүйелілік және әрекеттік тұғырлар бірігеді де, қоғамдық әрекетке, жеке алғанда ғылыми және педагогикалық әрекетке жүйелілік-әрекеттік тұғыр қолданылады. Тұтас педагогикалық әрекет жүйесін құрайтын әрекеттің келесі түрлері былайша ажыратылады: *практик-педагогтардың жұмысы*; *әкімшілік әрекет*;  *білім беру үдерісін ұйымдастырушы; ғылыми-зерттеу әрекеті*; *педагогика ғылымы нәтижелерін практикаға енгізу*. Жүйе және әрекет туралы айтылғандардың барін есепке алсақ, педагогикалық әдебиеттерде жиі қолданылатын «педагогикалық жүйе» терминін түсінуге мүмкіндік туады. Мұндай жүйе өзінің құрамына, яғни оның элементтерінің мазмұнына байланысты нақты толықтырылады: оқытудың ұйымдастыру формалары немесе әдістері, білім мазмұнының құрылымдық жүйесі, әдістемелік жүйе, тәрбие жүйесі және т.б. Бұл жүйені жасаушыға немесе оның зерттеушісіне қойылатын басты талап - оны жүйелілік тұғыр тұрғысынан сипаттай білу, құрамын, құрылымын және қызметтерін нақты белгілеу.

**1.4. Педагогикалық зерттеулердің түрлері.** Педагогика саласындағы зерттеулер деп тәрбие үдерісінің заңдылықтары, оның құрылымы мен тетігі, оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастыру теориясы және әдістемесі, оның мазмұны, ұстанымдары, әдістері және тәсілдері туралы жаңа білім алуға бағыттталған ғылыми іс-әрекет үдерісін және нәтижесін айтуға болады. Педагогикадағы зерттеулер оқу-тәрбие үдерісінің құбылыстары мен деректерін түсіндіреді және болжайды. Ғылыми-педагогикалық зерттеу эмпирикалық тексеруге болатын нақты қойылған деректерге негізделеді, әйгілі болған теорияларға сүйенеді, мақсатты бағытталған, жүйеленген, барлық элементтердің, әдістердің өзара байланысымен ерекшеленеді. Онда эмпирикалық, логикалық және теориялық танымдық міндеттер сараланып шешіледі. Ғылыми-педагогикалық зерттеудегі түсініктеме элементтерін басқа ғылыми зерттеулерде қолдануға болады және логикалық–құрастырушылық кесте көлемінде жасалған стандарттар негізіне құрылады.

Зерттеулердің жіктелуін талдау мәселесі педагогикалық әдебиеттерде біршама қарастырылған. Типология бойынша зерттеудің жіктелуі 60-шы жылдары пайда болды. Сонымен, И.Т. Огородников жұмыстың үш түрін бөліп көрсетті: педагогика жетістігінің теориялық және практикалық қорытындысын шығаратын қорытынды зерттеу; көп қырлы тәжірибелік іс-әрекеттің заңдылықтарын ашатын, жеке жақтарын тереңдетіп зерделеуге бағытталған жұмыстар; оқу–тәрбие мекемесінің жеке типтеріндегі өскелең ұрпақтың тәрбиесі және оқыту тәжірибесіне тікелей жетекшілік ететін мақсатта құрылған нормативті және құрылымды-әдістемелік қайта өңдеулер (оқу бағдарламалары, оларға түсініктеме хат, әдістемелік құрал, оқулықтыр).

Берілген жіктелуді М.А. Данилов шартты және салыстырмалы деп есептеді және жоспардағы қойылған мәселе деп қарастырды. Кейінірек ғылымтануда зерттеудің іргелі, қолданбалы және қайта жасалымдардеп жіктелу қатары пайда болды. Іргелі зерттеулер педагогикалық үдерістің заңдылықтарын ашады, ғылымның жалпы теориялық тұжырымдамасын, оның әдіснамасын, тарихын жасайды. Олар ғылыми білімді кеңейтуге бағытталған, ғылыми ізденіске жол сілтейді, қолданбалы зерттеу және жасалымға арналған база құрады. Қолданбалы зерттеулер оқыту, тәрбиелеу әдістері, білім мазмұны, оқытушыларды дайындау мәселелерімен байланысты теориялық және тәжірибелік жеке міндеттерді шешеді. Көптеген жағдайларда қолданбалы зерттеулер іргелі зерттеулерді жалғастырады. Олар ғылым және тәжірибені, іргелі зерттеулер мен жасалымдарды, теоретиктер мен практиктерді байланыстыратын аралық буын рөлін атқарады.

Педагогикалық зерттеудің әрбірі жеке сала ретінде қарастырылатын әдіснама, дидактика, тәрбие теориясы, педагогика тарихы, мектептану сияқты пәндердің шекарасында жүргізіледі. Әрбір пәннің көлемінде іргелі де, қолданбалы зерттеу де болуы мүмкін. Бұған дәлелді біз педагогикалық іс-әрекет түсінігіне талдау берілген В.В. Краевскийдің жұмысынан табамыз. Ол өзіне тәрбиешілер, мұғалімдер іс-әрекетін ғана емес, сонымен қоса педагогика саласындағы ғылыми іс-әрекетті, мұғалімдерге педагогика ғылымындағы материалдардың берілуін, педагогика саласындағы ғылыми әрекетті бағыттайтын және реттейтін басқарушылық жұмысты да қамтиды. Бұндай кең түсінік бізге әрбір педагогикалық пәнде іргелі және қолданбалы зерттеу болуы мүмкін деген негіз береді.

Жіктелу нысандарының белгілі бір қасиеттерін сипаттайтын, зерттеудің тәуелсіз жіктелінген топтамаларға бөлінуі – ғылыми-педагогикалық зерттеу жіктелуінің негізіне фасетті әдіс лайық. Зерттеу қасиеттерінің теориялық және тәжірибелік бағытталған сипатында төрт жеке фасет ерекшеленеді. Бірінші фасет – зерттеу міндеттері - ғылыми қызметкерлердің, ғалым-педагогтердің өз дерінің алдына қоятын мақсаттары, жан-жақты жоспарланған нәтижелерге бағытталып жүргізетін жұмысы сипатталады. Екінші фасет – зерттеу нәтижелері – ғылыми іс-әрекет нәтижесінде алынған өнім, білім түрлерін көрсетеді. Үшінші фасет – зерттеу мекен-жайы – ғылыми және тәжірибелік іс-әрекет барысында алынған нәтижелерді пайдалануға қызығушылық тудыратын ұйым және ортаны анықтайды. Төртінші фасет – құжат түрлері – ғылыми-педагогикалық зерттеу нәтижелері берілген жарияланым типтерін сипаттайды.

Ғылыми-педагогикалық зерттеудің әртүрлі қырларын сипаттау берілген фасетке тән және көпқырлы белгілерін көрсететін фасеттің әрқайсысына көптеген терминдер енеді. Сонымен, зерттеу міндеттері: сипаттау, анықтау, негіздеу, жасау, айқындау, толықтыру, жүйелеу, жетілдіру, дамыту, нақтылау, талдау (тұжырымдаманы, болжамды, әдістемені, әдісті, білім мазмұнын және т. б.) болуы мүмкін. Зерттеу нәтижелері тұжырымдамаларды, ұстанымдарды, заңдылықтарды, болжамдарды, жіктеулерді, әдістемелік нұсқауларды, ұсыныстарды, оқу құрал-жабдықтарына талаптарды және т. б. қамтиды**.**

***Педагогикалық зерттеулер түрлері*.** Педагогика саласындағы зерттеулер деп тәрбие үдерісінің заңдылықтары, оның құрылымы мен тетігі, оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастыру теориясы және әдістемесі, оның мазмұны, ұстанымдары, әдістері және тәсілдері туралы жаңа білім алуға бағытталған ғылыми іс-әрекет үдерісін және нәтижесін айтуға болады. Педагогикадағы зерттеулер нәтижелері оқу-тәрбие үдерісінің құбылыстары мен деректерін түсіндіреді және болжайды. Ғылыми-педагогикалық зерттеу эмпирикалық тексеруге болатын нақты қойылған деректерге негізделеді, белгілі болған теорияларға сүйенеді, мақсатты бағытталған, жүйеленген, барлық элементтердің, әдістердің өзара байланысымен ерекшеленеді. Онда эмпирикалық, логикалық және теориялық танымдық міндеттер сараланып шешіледі. Ғылыми-педагогикалық зерттеудегі түсініктеме элементтерін басқа ғылыми зерттеулерде қолдануға болады және логикалық–құрастырушылық кесте көлемінде жасалған стандарттар негізінде құрылады.

Зерттеулерді жіктеуді талдау мәселесі педагогикалық әдебиеттерде біршама қарастырылған. Зерттеудің жіктелуі XX ғасырдың 60-шы жылдары пайда болды. Сонымен, И.Т. Огородников жұмыстың үш түрін бөліп көрсетті: педагогика жетістігінің теориялық және практикалық қорытындысын шығаратын қорытынды зерттеу; көп қырлы тәжірибелік іс-әрекеттің заңдылықтарын ашатын, жеке жақтарын тереңдетіп зерделеуге бағытталған жұмыстар; оқу–тәрбие мекемесінің жеке типтеріндегі өскелең ұрпақтың тәрбиесі және оқыту тәжірибесіне тікелей жетекшілік ететін мақсатта құрылған нормативті және құрылымды-әдістемелік қайта өңдеулер (оқу бағдарламалары, оларға түсініктеме хат, әдістемелік құрал, оқулықтар).

Берілген жіктемені М.А. Данилов шартты және салыстырмалы деп есептеді және жоспардағы қойылған мәселе деп қарастырды. Кейінірек ғылымтануда зерттеудің ***іргелі, қолданбалы және қайта жасалымдар*** деп жіктелу қатары пайда болды. ***Іргелі зерттеулер*** педагогикалық үдерістің заңдылықтарын ашады, ғылымның жалпы теориялық тұжырымдамасын, оның әдіснамасын, тарихын жасайды. Олар ғылыми білімді кеңейтуге бағытталған, ғылыми ізденіске жол сілтейді, қолданбалы зерттеу және жасалымға арналған база құрады. ***Қолданбалы зерттеулер*** оқыту, тәрбиелеу әдістері, білім мазмұны, оқытушыларды дайындау мәселелерімен байланысты теориялық және тәжірибелік жеке міндеттерді шешеді. Көптеген жағдайларда қолданбалы зерттеулер іргелі зерттеулерді жалғастырады. Олар ғылым және тәжірибені, іргелі зерттеулер мен жасалымдарды, теоретиктер мен практиктерді байланыстыратын аралық буын рөлін атқарады.

Мемлекеттік және ғылыми ұжымдар мен бизнестің ынтасымен алда тұрған бірнеше аспектідегі, оның ішінде зерттеушілік, қаржылық-экономикалық, ұйымдастырушылық және кадрлық т.б. негізделген ғылыми жұмыстардың жоба-жоспары ретіндегі ғылыми зерттеулерді жүргізуші ұйымдар көптеп саналады. Зерттеу жобасы төмендегі белгілермен сипатталады: басымдығы жоғары зерттеу бағытына жатады; дәл белгіленген уақытта орындалады; оның жүзеге асуына белгілі бір сомада қаражат бөлінеді; жоғары дәрежеде жаңалығының, күрделілігінің, әлеуметтік және ғылыми маңызының, алдын-ала белгіленген мақсатының болуы; зерттеудің сапада этикалық нормаларға сай орындалуын қамтамасыз ететін жоғары сапалы мамандарды және белгілі бір басқару жүйесін тартуды талап етеді.

Мысалы, Қазақстан Республикасында 2015-2017 жылдарға гранттық қаржыландыру конкурсына қатынасу үшін ұсынылған әлеуметтік-мәдени, халық шаруашылығы және саяси мәнді сұраныстарда жұмыс орындалатын бағыттар бойынша тақырыптың атауы және ғылыми бағыты, ғылыми ізденістің логикасы күтілетін нәтижесі көрсетіле отырып, ғылыми қауымдастықтың келісімімен қабылданған. Сонымен қатар орындаушылардың жұмыс тәжірибесіжұмыс тәжірибесі, олардың ішінде жас ғылыми қызметкерлер 30% дан кем болмауы, жобаның сметалық құны, жұмыстың орындаудың материалдық-техникалық базасы және т.б. сипатталады. Ғылым дамуының және ғылыми жобаларды орындаудың заңдары мен тенденциясын білу зерттеушіге өзінің ғылыми бағдарын жетекші, алдыңғы қатарлы амалдармен салыстыруға және қоғамды дамыту үшін қажетті нәтижелерге жетуге жағдай жасайды.

Классикалық ғылымның ұстанымдарына сүйену оны жан-жақты, бір сәттік, жалпы мәнді, жауапкершіліксіз, сенімді, нақты, тиімді де кең жайылған, тәжірибеде тексерілген жүйеде қолдануға мүмкіндік береді.

Қазіргі заманғы, классикалықтан кейінгі мақсаттар мен ұстанымдар қажеттілік пен кездейсоқтықты, себептер мен салдарларды, бөлшек пен бүтінді танудың базалық категориясын басқаша ойлауға негізделетін кванттық физиканың, генетиканың, релятивистік космологияның жетістіктеріне сүйенеді. Сонымен қатар тұтас бөлшектерінің қосындысының жағдайына емес, себептілігі өзара қарым қатынастың ықтималдығының жүйесін мойындайды.

Эксперимент жүргізудің де стратегиясы түбегейлі өзгеріске ұшырауда. Егер классика эксперименттен бірнеше рет қайталап жүргізу нәтижесінде алынған, өзгермейтін ғылыми ақиқатты нақтылауды талап етсе, постклассика мұны өзгермелі тұрақсыз жүйеде міндетті емес деп санайды, себебі мұндай жүйеде қайта-қайта жүргізілген эксперимент нәтижесі өзгермейді деп есептейді.

Ғылымның жаңа сипаттамасының пайда болуы өте күрделі табиғи өзгерістердің пайда болуын зерттеуге байланысты түсіндіріледі. Оған медициналық-биологиялық, экологиялық, биотехнологиялық нысандар, тектік инженерия үдерістері, "адам-машина" жүйелері және жасанды интеллект және т.б. жатады. Олардың ішінде адамды ашық динамикалық түрде дамитын әлеуметтік-биологиялық-ақпарттық жүйе ретінде қарайтын пихологиялық-педагогикалық зерттеулер елеулі орын алады. Тек солар ғана гуманистік ұстанымдар мен құндылықтарға сүйену керектігін, тәрбие мен білім беру сияқты болмыстың нәзік және күрделі кешенді саласында зерттеу жүргізуге шектеу қою және тиым салу туралы мәлімдеме жасап отыр.

Қазіргі заманғы ғылыми зерттеулердің тұжырымдамалық негізіне экономикалық және әлеуметтік-саяси мақсаттар мен ғылыми танымның тұлғалық әлеуметтік мәдени міндеттерін жатқызамыз. Тұжырымдаманы, зерттеудің мақсаты мен міндеттерін негізге ала отырып, классикалық, классикалық емес, классикалықтан кейінгі сияқты амалдар спектрі қолданылады.

Әлеуметтік-гуманитарлық, оның ішінде психологиялық-педагогикалық танымға дүниені тұтас, сонымен бірге тар көлемде тану тән. Бұл - әлеуметтік шындықты табу, баяндау, бейнелеу, сипаттау және қорытындылау (эмпирикалық кезең), зерттеу мәселесінің проблемасы мен болжамын, заңдылықтары мен себептерін түсіндіре отырып, теориялық және логикалық талдау, ақиқатқа негізделген жоғары дәрежедегі моделін құрастыру, құбылысты жорамалдау және т.б.

Әлеуметтік-гуманитарлық зерттеудің мақсаты тек қоғамды танып білу ғана емес, сонымен қатар оның реттеуге және өзгертуге қатысу болып табылады. Мұндай іздестіруді белсендіруге қоғамды дамытудағы ғылыми іс-әрекеттің шарты және нәтижесі боып табылатын инновациялық орта ықпал етеді. Оған ғылым саласындағы және инновациялық ортадағы кадрлық, ұйымдастырушылық және технологиялық инфрақұрылым мен инвестициялық стратегиядағы мемлекеттік саясат жатады.

Институционалдандыру (латынша institutum - белгілеу, құру, құрылғы, әдет-ғұрып) -ғылымды жасаушы интеллектуалдық ресурстарды пайдаланып құрылған ұлттық инновациялық жүйенің елдің экономикалық мүдделерін қорғайтын маңызы фактор - білімдік қоғамының негізі. Аталған тенденцияларды, құрылымдарды, ұстанымдарды ұғыну педагогика және оның құрамдас бөлімі - білім берудің теориясы мен практикасы, оқыту, үйрету, адамның тағдырына және қоғамның дамуына ықпал етуші ретіндегі дидактика саласындағы ғылыми зерттеушілерге аса маңызды болып табылады.

Педагогикалық зерттеулердің классикалық үлгісін көрсету үшін дидактикалық зерттеулердің логикасын ұсынуға болады. Сондықтан оқулықта дидактика мен дидактикалық зерттеуге көбірек орын берілді.

Дидактикалық ізденіс үшін түсіну мен ғылыми зерттеудің мәнін меңгеруден де басқа педагогика саласының, оның міндеттері мен негізгі категорияларын - дидактиканы еркін бағдарлай білуді қажет етеді. Дидактика (гректің "өнеге аларлық" деген сөзінен шыққан) кең мағынада оқытушы мен оқушының іс-әрекеті ретіндегі оқыту өнері және олардың бірлігі дегенді білдіреді. Дидактиканың пәні - оқытудың заңдылықтары мен ұстанымдары, мақсаты, білім беру мазмұнының ғылыми негіздері, әдістері, формалары, оқыту құралдары, оқыту мен оқудың себептері, барысы, нәтижелері.

Ұлы ойшыл ғұламалар әбу-Насыр әл-Фараби, Ибн-Сина, Қожа-Ахмет Иассауи, әл-Хорезми, Махмут Қашқари, Жүсіп Баласағұни қазақ жерінде дидактиканың философиялық-әдіснамалық заңдылықтары, өзіндік ерекшеліктері туралы өз еңбектерінде жазып, кейінгі ұрпаққа өте бай мұра қалдырды.

Қазақстан топырағынан шыққан, әлемдік мәдениет пен ғылымның дамуына зор үлес қосқан, данышпан ғалым әл-Фараби адамды тек оқу мен білім арқылы жаңартуға, жетілдіре түсуге болады, мұның өзі барша халыққа бірдей ортақ нәрсе деп түсінді. Оның сан-салалы трактаттары ғылымның барлық дерлік саласын қамтыды. Ұлы ойшыл еңбектерінде педагогика мен психологияның, математика мен оны оқыту әдістемесі мәселелері де үлкен орын алады. Әсіресе, «Ғылымдардың классификациясы» деген еңбегінде сол кезеңдегі белгілі ғылымдардың әрқайсысын жеке-жеке саралап, олардың мазмұнын толық баяндады. Ол математика ғылымын жеті тарауға бөлген: арифметика, геометрия, оптика, астрономия, музыка, салмақ туралы ғылым, айла-әрекет туралы ғылым. Ол математика ғылымын осылай реттеп, жүйелей отырып, оның салаларының әрқайсысының зерттеу обьектісі мен пәнін белгілейді. Арифметика мен геометрияны теориялық және практикалық деп екіге бөле отырып, олардың әрқайсысының мәні мен мазмұнын тығыз бірлікте, байланыста қарастырады.

Ж. Баласағұни «Құтты білік» атты еңбегінде ғылым мен білімнің адам өмірінде шешуші рөл атқаратындығын айқындай отырып, өмірмен байланысты білімнің өлшеусіз байлық, мол мұра екенін төмендегіше тұжырымдаған: «Білімнің де білімі бар, жаттап алған құрғақ білімнен пайда аз. Адамды адам ететін, оның өмір сүруін жетілдіретін, іс-әрекетпен, тәжірибемен байланысқан білім ғана нағыз білім болып саналады».

Қазақтың ұлы ақын, ойшылдары А. Құнанбаев, Ш. Құдайбердиев, этнограф–ғалым Ш. Уәлиханов, ағартушылар Ы. Алтынсарин, С. Көбеев, С. Торайғыров өздерінің философиялық еңбектеріндегі қазақ халқының дүниетанымын қалыптастыру, ағарту, сауат ашу, білім беру, мәдениетке үйрету, өзге елдердің озық мәдениетінен үйрену туралы айтқан құнды пікірлері қазіргі кезде де өз мәнін жоймағанын, қайта осы заманғы білім беру ісімен үндесіп тұрған өзекті мәселе екенін аңғарамыз.

Одан бергі кезде ХХ ғасырдың басында қазақ зиялылары А. Байтұрсынов, М. Жұмабаев, М. Дулатов, Ж. Аймауытов, Х. Досмұхамедов т.б. білім беру мен оқыту үдерісін жетілдіру, оқулықтар даярлау, білім мазмұнын іріктеу, оқушылардың таным әрекетін арттыру мәселелерін тереңінен зерттеп, дидактиканы одан әрі дамытуға өз үлестерін қосты. М. Жұмабаев оқыту үдерісіне қатысты іс-әрекет, амал жүйесін құрып, бірқатар «индукция», «дедукция», «талдау», «жинақтау» т.б. сияқты терминдерді өзінің «Педагогика» атты еңбегінде қолданған. Ж. Аймауытов көптеген «ынта», «мүдде», «берне», «бағам», «перцептив», «апперсепсе» және т.б. атауларды дидактикаға алғаш енгізгізген. Ол таным теориясының тірегі пәлсапалық жадты үздіксіз дамыту деп есептеген. Адамның ойлау іс-әрекетін «ойсандығы» деп атаған.

**1.5. Орта және жоғары мектептегі ғылыми әрекет тарихы** Кеңес дәуірінде Қазақстан ғалымдары педагогиканың жалпы мәселелерімен қатар дидактикалық мәселелерді де зерттеді. Республика мектептерінің практикалық материалдарына сүйене отырып, жалпы педагогикалық, дидактикалық маңызы бар түрлі жастағы оқушылармен жұмыс істеудің ерекшеліктері, оқытудың дамуына байланысты мектептерді политехникаландыру, мектеп жағдайындағы оқыту, білім беру үдерісінің ерекшеліктері сияқты тақырыптар бойынша көптеген ғылыми зерттеу жұмыстарын жүргізді. Солардың бірі профессор Р.Г. Лемберг болды. Ол 1938 жылдан бастап Абай атындағы Қазақ педагогикалық институтында оқытушы, кафедра меңгерушісі бола жүріп, оқулықтарды, әдістемелік құралдарды, нұсқауларды зерделеді, жас ғалымдарды тәрбиелеуге елеулі үлес қосты. Отызға таяу ғылым кандидаттарын, бірнеше ғылым докторларын дайындады. Педагогиканың теориялық және практикалық маңызы бар мәселелері туралы көптеген еңбектер жазды. Ол еңбектердің ішінде бастауыш білім беру мәселелері де қамтылған. «Бастауыш мектептегі сабақ», «Сабақ методикасының мәселелері», «Дидактикалық очерктер», «Мектеп оқушыларын жалпы дамыту жұмыстары», «Сабақты құру мәселелері», «Сабақта білім беру мен білімді пысықтау», «Мектептегі оқыту әдістері» атты еңбектерінде сабақтың тақырыбы мен мазмұнының ішкі бірлігі, жаңа материалдың сабақтағы рөлі мен маңызы, сабақта жаттығулар жүргізудің жолдары, білімді есепке алу мен материалды пысықтаудың жаңа түрлері ұсынылды. Сонымен қатар кеңес мектебіндегі оқыту әдістерінің буржуазиялық мектептердегі оқыту әдістерінен айырмашылығы сараланған. Оқыту әдістерінің жалпы теориясына тоқтала келе, ол оқыту әдістерінің тиімділігі оқушыларды біліммен қаруландырып қана қоймай, олардың дүниеге көзқарастарын қалыптастырып, сабаққа ынтасының, білуге құштарлығының артуына, жан-жақты дамуына тікелей әсер ететінін айтады.

Ол әдіс, әдістің түрлері мен тәсілдері деген ұғымдарға анықтама бере отырып, оқыту әдістерінің ерекшеліктері ретінде мыналарды бөліп қарастырады: мұғалімнің сабақ берудегі жетекшілік жұмысының түрлі формалары; оқушылардың бір бағытты, жоспарлы және жүйелі білім алуының формалары; оқушылардың білім алуының ғылым, өнер және техникамен байланыстылығы; әрбір әдістің өзіне тән ерекшеліктері; әдістің оқушыларды тәрбиелеуге және дамытуға ықпалы.

Р.Г. Лемберг мынадай оқыту әдістерін қарастырды: ауызша баяндау әдісі, әңгімелесу, байқау, оқулықпен жұмыс істеу, жаттығулар, зертханалық сабақтар, есеп шығару, оқушылардың хабары, практикалық жұмыстар, өнер құралдарын пайдалану. Әрбір әдіс бірнеше тәсілдерден құрылады және әрбір әдісте басқа әдістердің де тәсілдері болуы мүмкін. Ол әдістің түрлерін өз алдына жеке қарастырды. Жалпы оқыту әдісі оқу пәндеріне байланысты өзгеруі мүмкін дей келіп, әрбір әдіске терең талдау жасайды. Сонымен қатар Р.Г. Лемберг есеп шығаруды жеке оқыту әдісі ретінде қарастырады. Қ. Бозжанованың «Қазақ бастауыш мектептерінде «І-ІІІ класс оқушыларының оқу дағдыларын қалыптастыру» (1974 ж.) атты еңбегі оқыту үдерісінде оқушылардың таным қызметін, ойлау қабілеттілігін және шығармашылықпен жұмыс істеуін дамытудың жолдарына арналған.

Белгілі ғалым С. Қожахметовтың «Совет мектебінің негізгі дидактикалық принциптері» тақырыбындағы зерттеу жұмысында оқушылар білімінің саналы және жинақты болуының дидактикалық ұстанымдары, бастауыш мектепте оқушылар білімін тексеріп, бағалай білудің әдістемелік жолдары, сабақтан тыс мезгілдегі және сабақ үстіндегі оқушылардың кітаппен жұмыс істей білуі, сабақтан тыс уақытта оқушыларға эстетикалық тәрбие беру жолдары қарастырылған. Ғалым сабаққа қойылатын дидактикалық талаптарды нақтылап, мұғалімнің оқушылармен тығыз қарым-қатынасы арқылы сабақтың тиімділігін арттыру жолдарын көрсетіп берген болатын.

Н. Көшекбаевтың «Оқыту теориясы» деп аталатын еңбегі сол кездегі педагогтар, мектеп мұғалімдері мен әдіскерлер үшін аса құнды еңбектердің бірі болды. Бес тараудан тұратын оқу құралында оқыту теориясының маңызды мәселелері баяндалған. Я.А. Коменскийдің «Ұлы дидактика» еңбегіне талдаудан бастап, оқыту теориясы саласында бастауыш оқыту жүйесіне қатысты құнды пікірлер айтқан. И.Г. Песталоццидің, Ж. Руссо, А.И. Герцен, Н.Г. Чернышевский, Н.А. Добролюбов және тағы басқалардың педагогикалық көзқарастарына кеңінен тоқтала келіп, оқытудың ғылымилық, білімнің берік болуы, жүйелілік, көрнекілік, теория мен практиканың байланыстылығы, саналылық сияқты дидактикалық ұстанымдарын талдап түсіндірген. Сонымен қатар оқытудың сабақ жүйесінің дүниежүзілік педагогикада, Ресейде, кеңес мектептерінде даму тарихы баяндалып, сабақтарды классификациялау мәселелері, сабақтың құрылымы, түрлері талданған.

Қазақстандағы педагогикалық-әдістемелік ой-пікірдің қалыптасу тарихына, елдегі ағарту жұмыстарының дамуына, халықтың сауатын ашып, білім беру ісіне, бастауыштағы пәндерді оқыту мәселелеріне халқымыздың озық ойлы, ұлтын сүйген азаматтары, «халық жауы» аталып, өмірден ерте кеткен А. Байтұрсынұлы, М. Дулатұлы, М. Жұмабайұлы, Ж. Аймауытұлы, Х. Досмұхамедұлы, К. Жәленұлы, С. Қожанұлы, Ә. Қасымұлы, Т. Шонанұлы, Е. Омарұлы т.б. зор еңбек сіңірді.

Дидактика тарихын зерттеуге Р.Б. Вендеровская, Ш.А. Ганелин, С.Ф. Егоров, З.И. Равкин, Л.А. Степашко, Қ.Б. Сейталиев, Е.Ө. Жұматаева, Б.К. Әбдіғұлова өз еңбектерін арнады.

Зерттеуші Е.Ө. Жұматаева ізденістерін жоғары мектеп дидактикасы дамуының ғылыми-педагогикалық негіздері тұғысынан жүргізе отырып, дидактика жүйесінің алғашқы қадамы физиологиялық-психологиялық үдерістер, оның ішінде ойлау қабілетінің өзара байланысын айқындап, мәнділік сапасын өз еңбектерінде дәлелдеген ұлы ойшыл, даналарымызды атайды. Солардың ішінде Ж. Аймауытовтың дидактиканың дамуына зор үлес қосқандығын, оның пікірі бойынша дидактиканың тірегі генезис, адам қабілеті оның шығу тегіне бағынышты дей келіп, таным теориясының тірегі пәлсапалық жадты үздіксіз дамыту деп есептегенін айтады.

Дидактика өзінің пәні шеңберіндегі заңдылықтарды зерттейді, оқыту үдерісі мен оның барысында туындаған нәтиженің бір-біріне тәуелділігін талдайды, жоспарланған мақсаттың орындалуын қамтамасыз ететін әдістерді, ұйымдастыру формалары мен құралдарын анықтай отырып, екі маңызды қызмет атқарады: теориялық және практикалық.

Дидактика мәселесі Б.П. Есипов, М.А. Данилов, М.Н. Скаткин, В.В. Краевский, А.В. Хуторской, И.К. Журавлев, Т.С. Сабыров, М.Ж. Жадринажәне т.б. ғалымдардың еңбектерінде қарастырылды.

Сонымен қатар дидактика саласында белгілі ғалым педагогтар М.А. Құдайқұлов, Н.Д. Хмель, А.Е. Әбілқасымова, А.А. Бейсенбаева, Б.Б. Баймұқанов, М.Ж. Жадрина, С.Е. Шәкілікова, Е.У. Медеуов, Г.Т. Хайруллин және т.б. орта және жоғары мектеп дидактикасының ерекшеліктері, оқушылар мен студенттердің өзіндік танымдық әрекеті, кәсіби білімді дамыту, білім мазмұнын анықтау оқытудың жаңа технологияларын қолдану жолдары, түрлі пәндердің оқыту заңдылықтары мен ұстанымдары және басқа да дидактиканың біртұтас жүйесіне қажетті өзекті мәселелерді шығармашылықпен зерттеп, елімізде дидактиканың дамуына үлес қосты.

Дидактика мен әдістеме бірін бірі қайталайды деген пікір жиі кездеседі. В.В. Краевский: «әдістеме – бұл жеке пән дидактикасы, яғни жалпы дидактикаға «қосымша». Екінші жағынан әдістеме өзінің белгілі бір пәнді оқыту мен оның құралдары арқылы тәрбиелеу сияқты зерттеу пәні бар, өз алдына бөлек пән болып табылады. Сондықтан әдістеме дидактикамен объектісінің (оқыту қызметі) бір болуымен байланысты. Бұл объект бойынша әдістеме бір ғана пәнді қарастырса, дидактика барлық пәнге тән жалпы байланысты қарастырады», - дейді.

Дидактика (грек тілінен "үйретуші") кең мағынада оқытушы мен оқушының бірлікте атқаратын қызметі ретіндегі оқыту өнері дегенді білдіреді.

Дидактика– білім беру, оқыту, тәрбиелеу [теориясы](https://kk.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B5%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%8F); [педагогиканың](https://kk.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%BA%D0%B0) үйренушілерге білімді, машық пен дағдыны меңгерту және тәрбиелеу заңдылықтарын зерттейтін, әр кезеңде берілетін білім мазмұнының көлемі мен құрылымын айқындайтын, білім берудің әдістері мен ұйымдық [формаларын](https://kk.wikipedia.org/wiki/%D0%A4%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0) жетілдіру жолдарын ғылыми негіздеумен айналысатын саласы.

«Дидактика» түсінігі мазмұнын толық түсіну үшін, қысқаша ғана бұл ғылыми пәннің дамуына тарихи шолу берген жөн. Тарихта ұзақ уақыттар бойы «педагогика» терминімен қатар «дидактика» термині бір мағынада қолдалынып жүрген. Ең алғаш рет оны ғылымға неміс педагогы В. Ратке (1571-1635) кіргізген және өзінің лекция курсына «Дидактикадан қысқаша ғана есеп нәтижесі немесе Ратихияның оқыту шеберлігі» деп атаған. Осындай мағынаны ұлы чех педагогы Ян Амос Коменский де қолданған. Ол 1657 ж Амстердамда өзінің «Ұлы дидактика» атты белгілі еңбегін бастырып шығарды.

«Дидактика» термині грек тілінен шыққан, яғни «didaktikos»-үйренуші, ал «didasko»-зерттеуші. Я.А.Коменскийдің дидактиканы «бәрін бәріне оқыту өнері» ретінде қарастыруын осы сөздер оятқан болар. Оның құрамында ол «жан-жақты моралдікке бағытталған ойлардың қалыптасуы» туралы оқыту мен тәрбиелеу сұрақтарын қарастырады.

Педагогика ғылымының дамуы барысында дидактика білім беру мен оқытуға көңіл қоя бастайды. Әлемдік дидактиканың дамуына Иоганн Фридрих Гербарт (1776-1841), И.Г.Песталоцци (746-1827), А.Дистерверг (1790-1816), К.Д.Ушинский (1824-1870), Д.Дьюи (1859-1952), Г.Кершенштейнер (1854-1932), В.Лай (1862-1926) және т.б. үлкен еңбек сіңірді.

XIX-XX ғғ. аралығында отандық дидактиканың дамуына П.Ф.Каптерев, С.Т.Шацкий, П.П: Блонский, А.К.Гастев, А.П.Пинкевич, М.М.Пистрак және т.б. көңіл бөлді. Әсіресе КСРО кезінде отандық дидактикада П.Н.Груздев, М.А. Данилов, Ш.И. Ганелин, Е.Я. Голант, Л.В. Занков, Б.П. Есипов, М.Н. Скаткин және т.б. табысты жұмыс істеді. Оқытудың ғылыми негіздемесіне, объектісі мен дидактиканың пәнін анықтауға, педагогикалық ғылымдармен емес ғылымдармен байланысын табуға, дидактикалық зерттеудің әдіснамасын, оқыту әдістері мен дидактиканың басқа өзекті мәселелерінің дамуына В.С. Ильин, В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.М. Махмутов, П.И. Пидкасистый және т.б. маңызды үлес енгізді. Олардың дидактикаға үлесі, басқа зерттеушілер үлесі сияқты, қазіргі уақыттағы педагогикада туындайтын өзекті мәселелерге жауап табуға мүмкінік жасайды. XX-XXI ғасырлар тоғысында кезкелген елдің тұрақты өркендеуін қамтамасыз ететін ең басты фактор – адам. Өркениетте адам рөлінің артуы, адами капиталдың қоғам дамуының негізгі ресурсына айналуы адам туралы ғылымдардың ішінде ең алдымен білім беру туралы арнайы ғылым педагогиканың маңызын арттырды. Ғылымның адамиландырылуына байланысты ғылыми кеңістікте айтарлықтай өзгерістер пайда болды. Ғылыми ізденісті жүйелі ұйымдастыруда педагогиканың басқа ғылымдармен үнемі өзара әрекеттесуінің қажеттілігі артуда. Пәнаралық зерттеу жобаларының көпшілігінде педагогика жетекші орынды иеленуде. Осындай зерттеулер жүргізу тәжірибесін тиімді ету үшін оған қатысушы ғылымдардың табиғаты, мәні айқындалады. Сондықтан да XXI ғасырдағы педагогиканың өзін-өзі саналы сезінуі өзекті мәселеге айналуда. Белгілі бір ғылымның өзін жете түсінуі оның басқа ғылымдар арасындағы орнын, рөлі мен маңыздылығын ұғыну және бағалауды білдіреді. Тіпті бұл мәселе педагогиканың келешекте дамуымен ғана емес, оның толыққанды ғылым болып қалуымен де байланысты өзектендірілуде.

Қазіргі түсінік бойынша, дидактика - білім беру мен оқыту мәселелерін зерттейтін ғылым саласы. Ол оқыту теориясы деп те аталады.

Дидактиканың зерттейтін негізгі мәселелеріне төмендегілер жатады:

- білім беру мазмұнының әлеуметтік-мәдени және ғылыми-педагогикалық негіздерін зерттеу;

- оқытудың мәнін, заңдылықтары мен ұстанымдары ашу;

- оқушылардың оқу-танымдық қызметінің заңдылықтарының сипаттамасы;

- оқыту әдістерін дамыту;

- оқу жұмысын ұйымдастыру формаларын жетілдіріп, жаңарту.

Дидактиканың атқаратын қызметі: 1) теориялық (ең бастысы диагностикалық және болжау);

2) практикалық (нормативтік, құралдық).

Дидактика ғылымының міндеттері: 1) оқыту үдерісін және оны жүзеге асыру шарттарын сипаттау және түсіндіру; 2) оқыту үдерісін ұйымдастыруды жетілдіру, жаңа оқыту жүйесін, модельдерін, технологиясын, әдіс-тәсілдерін және т.б. жасау.

Дербес дидактика немесе жеке пәндер әдістемесі жекелеген оқу пәндерінің өзіне тән ерекшеліктерін, оқу пәнінің мазмұнын, қағидаларын, ұйымдастыру формалары мен әдістерін немесе білім беру деңгейлерін (бастауыш оқытудың әдістемесі, жоғары мектеп дидактикасы т.б.) зерттейді, осыған орай ол оқыту әдістемесі деп те аталады.

Дидактика ғылымының қаңқасы категориялар мен ұғымдар болып табылады. Дидактика педагогиканың "тәрбие", "оқушы", "мұғалім" сияқты жалпы категорияларын пайдаланады. Сонымен қатар дидактиканың өз категориялары да бар: "білім беру", "оқыту", "оқу", "оқыту ұстанымдары", "оқыту үдерісі", "оқыту мақсаты", "міндеттері, мазмұны, түрлері, әдістері, құралдары, оқытудың құралдар, оқытудың нәтижесі.

Дидактиканың негізгі міндеті оқу үдерісіне әсер ететін заңдылықтарды анықтау және бұл заңдылықтарды білім беру мақсатында неғұрлым табысқа жету жолында пайдалану. Дидактика білім беру мазмұнын ғылыми негіздеумен, яғни «нені оқыту керек», оқытуды ұйымдастырудың формалары, әдістері мен ұстанымдарын зерттеумен, яғни «қалай оқыту керек», сол сияқты оқушының шығармашылықпен белсенді еңбектенуіне, жеке басының дамуына мүмкіндік жасаумен айналысады.

Дидактика барлық пән бойынша және оқу әрекетінің барлық деңгейіндегі оқыту жүйесін қамтиды. Қамтудың көлеміне қарай жалпы және жеке болып бөлінеді. Жеке дидактика сабақ беру әдістемесі болып табылады.

*Дидактика – оқытудың педагогикалық теориясы.*Білім беру - адамның, қоғамның және мемлекеттің мүддесіне сай тәрбие мен білім беру мақсатына бағытталған үдеріс.

Педагогика ғылымы оқыту мен тәрбиені ерекше бірлік пен бүтіндік деп танып, әлеуметтік және тұлғалық себепті байланыста өсіп келе жатқан ұрпақты қоғам өміріне үйрету мақсатына бағытталған қызметі ретінде зерттейді. Бұл – жалпы педагогиканың объектісі. Бірақ бұл қызметтің әр екі бөлшегін жақсылап, толығырақ және нақтырақ қарастыру мен ең нәтижелі біріктіру үшін, оған сәйкес педагогикалық пәндерді, яғни оқыту теориясы және тәрбиелеу теориясы мен әдістемесі белгіленеді. Оқытуды толығырақ деңгейде теория жағынан зерттейтін педагогикалық пәнді дидактика деп атайды

*Дидактика нені зерттейді және зерделейді?*Дидактика дегеніміз – оқытудың мазмұнына, әдістеріне және ұйымдастыру түрлеріне ғылыми негіздеме беретін оқытудың педагогикалық теориясы**.** Дидактика, қорыта келгенде, мынадай жалпы екі сұраққа жауап беруі тиіс: «Нені оқыту керек ?» және «Қалай оқыту керек?». Бірақ бұл сұрақтарға жауап берер жолында көптеген басқа сұрақтар туындайды және олардың ішінде мынадай маңызды сұрақтар да кездеседі, мысалы, «Оқыту қалай жүріп жатыр және оған қандай заңдылықтар тән?» және «Қайда оқыту керек?».

Негізінен, дидактиканы білім беру мен оқыту теориясы ретінде анықтайды. Мұндай жағдайда білім оқытудың нәтижесі ретінде, ал оқыту – «білім беру жолы» ретінде көрсетіледі.

Сонымен, дидактика - бұл оқытуды теориялық деңгейде зерттейтін педагогикалық пән. Сондықтан практикалық әрекет теориясы, яғни оқыту әрекетінің теориясы қажет. Бұл – дидактиканың дәл өзі.

Қазіргі дидактикаға төмендегі ерекшеліктер тән:

- Оның әдіснамасын гносеология - таным философиясы мен теориясы құрайды.

- Оқыту үдерісі сезімдік қабылдау мен білімді меңгеру және алған білім мен дағдыны еркін қолдана білудің бірлігі ретінде түсініледі.

- Теория мен практиканың, білім мн біліктің, мұғалімнен алған мен өз бетінше ізденіс арқылы ие болған білім көлемінің арасындағы қарама-қайшылықты жоюға ұмтылу.

- Педагогикалық басқарудың оқушының белсенділігімен үйлесімділігі.

- Оқу курстарының, оқушылардың әртүрлі талаптарына ықпалдасу үдерістерін дифференциалдау және интеграциялауды күшейту.

Дидактика бір мезгілде теориялық та қолданбалы ғылым да болып табылады. Ол гносеология, ақпараттық ғылымдар, психология, педагогикалық психология, ойды сөзбен жеткізе білудегі риторика, кибернетика, әлеуметтану, педагогика тарихы және басқа ғылымдармен тығыз байланысты.

Қазіргі дидактикалық зерттеулердің негізін қалаушы бағдарларға: а) жаратылыстану-ғылыми; б) инженерлік-технологиялық; в) гуманитарлық (И.В.Шалыгин, И.И.Логвинов, В.В.Ильин, В.М.Розин және басқалар) бағдарларды жатқызуға болады. Әрбір бағыттың аясында өзіндік мәселе мен әдіснама жүзеге асады.

Педагогикада 20 ғасырда кеңінен қолданылған танымның ғылыми жаратылыстану-ғылыми мұраттары заңдар мен заңдылықтардың, эксперименттерді қадағалаушы теориялардың жасақталуына, статистикалық, психологиялық, әлеуметтік әдістерді қолдануды кеңейтуге көңіл аударуды мүмкіндік беруді талап етеді. Бірақ педагогикалық нақтылықта көбінесе жалғыз ғана "сенімді" теориялық және практикалық шешімдерге бағынбайтын көп өлшемді мәселелер кездесіп отырады, жаратылыстану-ғылыми тәсілдер көбінесе "іске қосыла бермейді", сондықтан педагогиканы ғылым деп есептеуге бола ма деген сұрақ туады.

Инженерлік-технологиялық парадигманы жақтаушылар жаңа білімді іздеу зерттеліп отырған нәрсенің пайда болу алгоритмінің жасақталуына әкелу керек деп есептейді.

Ғылыми танымды гуманитарлық тұрғыдан қарастыру гуманитарлық ғылым мен педагогикалық ізденіске жетелейді.

Педагогика, жаратылыстану ғылымдарының ізімен жүре отырып, субъектіге тәуелсіз, нақты, ақиқат білімді іздейді, ал гуманитарлық мысалда - субъективті, рефлексивті, яғни білмеу туралы білім және білу туралы білімді қарастырады.

Бұл тұрғыда педагогика үшін М.М. Бахтиннің жаңалығы өте бағалы, онда кезкелген тіршілік иесі үшін мәдениет диалогы туралы зерттеудің келесі бір бағыты - өзге ой туралы ойдың, сөз туралы сөздің, мәтін туралы мәтіннің пайда болуынан пайда болатын гуманитарлық ойдың туындайтыны айтылады. Осыған байланысты гуманитария зерттеушілері аймағында дүниеге көзқарасын тұрғысынан бағалау құбылысы жататын болжау схемасын, моделін белсенді түрде пайдаланады.

Гуманитарлық ізденістің жетекші әдістері - герменевтиканың пәні болып табылатын әртүрлі деңгейдегі мәтіндердің маңынасын және тиістілігін зерттейтін түсінік, интерпретация. Гуманитарлық білімнің таным сапасының өлшемі - адамның мүмкіндігін өзгеру және жаңғырту.

Бұл әдіснаманың ерекшелігін И.В.Шалыгина: "Дидактикалық зерттеулердің гуманитарлық әдіснамасы дүниенің моделі мен оның авторлары айқындаған түсінікке, интерпретация мен педагогикалық модельдерді, теорияларды, мәтіндердің тұтастығындай педагогикалық өзара әсерді бағалауға бағдарланған. Гуманитарлық педагогиканың негізгі категориялары: диалог, белгі, интерпретация, дүниенің моделі, мағына, тұлғаның мағыналы ой аймағы, мәтін, хронотоп, авторлық, оқу үдерісіне қатысушылардың субьективтілігі, рефлексивтілік, білім тарихы, білім кеңістігі, білімдік оқиға-жағдай, білім траекториясы. Жаңа категорияларды енгізу дидактика тілін байытып қана қоймайды, сонымен қатар гуманитарлық сипатқа ие жаңа зерттеу проблемасын қоюға жағдай жасайды; бұл тіл біліс берудегі тұлғалық-бағдарлы, мәдени көзқарасты дәл сипаттауға мүмкіндік береді" - деп нақтылайды.

Қазіргі заманғы дидактиканы талдау әртүрлі бағыттағы әдіснамаларды салыстыра отырып, тепе-тең қолдану қажеттігін дәлелдейді. Дәстүрлі зерттеулерді, ғылыми құрылымдағы инженерлік-технологиялық тәсілдерді, мәдени құндылықтарды қолдануды белсендіретін гуманитарлық әдістің әлеуетіне сүйенуді бір мезгілде дамыту мүмкіндігі бар. Білім берудің алдында тұрған әлеуметтік бағыттағы міндеттерді орындау білім берудің құзыреттілік секілді стратегиясының қажет екенін дәлелдейді. Оның мәні - білім беруге басымдық беруден білімді тез және әртарапты меңгеруді, практикалық мәселелерді шешуде тез шешім қабылдап, игеруге ықпал ететін, сыни ойлау мен әдістерді таңдаудың оңтайлы түрлерін қолдану құралы болып табылатын құзырет пен құзыреттілікті қалыптастыруға басымдық беруге көшіру.

Үнемі кеңейіп отыратын ғылыми танымның логикасына сәйкес ғылыми зерттеулердің сапасын арттыратын, педагогикалық ақиқатқа оң ықпал ететін жаңа тәсілдер мен шешімдер пайда болып отыруы қажет.

Педагогика ғылымы және оның құрамдас бөлігі - дидактика адамның қалыптасуына, тәрбие үдерісіне өмір бойы сауатты да тиімді қолдауды қамтамасыз етіп отырады. Қазіргі білім беру жүйесі және педагогикалық қызметтің қалыптасуының ғылыми базасы ретіндегі жаңа педагогикалық білімнің пайда болуы оның тәрбие мен білім беру саласында құндылықты-мағыналы сипат беретін философиялық негізіне назар аударуға мәжбүрлейді.

Қазіргі заманғы педагогикалық ізденістің стратегиялық бағдарын айқындайтын бірнеше әдіснамалық танымдарды атайық:

- ақпаратты дүниені танудың кеңістіктің базалық категорияларымен қатар маңызды компонент ретінде мойындау;

- уақыт пен материяны - берілу, өңдеу, өркениетті үдеріске ену жылдамдығы прогрес түсінігімен сәйкес келетін - энергия;

- тарихта алғаш рет ақыл-ой құралы болып табылатын, кәсіби қызметтің қайта құрылуына ықпалды, адамзаттың тез қарқынды дамуына жағдай жасайтын компьютерлердің әсері;

- адамдардың табиғатпен өзара ықпалдастығының, адам баласы биосфераның анықтаушы факторы, ноосфера стадиясының жеткен кезеңі болған кездегі ерекше сипатына сілтенген. Антропогендік ықпалдың қоршаған ортаға әсерінің күшеюі, бүкіл әлемге жасалып отырған технологиялық қысым сауатты шешімін табуды қажет ететін ірі дағдарыстардың: экологиялық, демографиялық, саяси, әлеуметтік, рухани, мәдени, кезеңінің басталғанын білдіреді;

- адамзат баласының ішкі ресурстар мен ақпараттық жүйе ретінде сақталған, рефлексия мен білім беру саласындағы субъектінің шығармашылығын тірек ететін, өзін өзі дамыту категориясына бағытталған ұжымдық ақыл-ой - гипертекске, плюрализм принциптері мен диалог және полилогты қолдануға зейін қоюы айқындалып отыр;

- тұлғаның өзін өзі айқындап және жүзеге асыру бағдарындағы синергетика сияқты күрделі жүйенің идеясын өз бетінше ұйымдастыру теориясының идеясын нығайту;

- өткен дәуірдің эволюциялық және революциялық өзгерістерінен өзгеше қайта өрлеу жеке-арнайы берілген жылдамдығын қамтамасыз ететін өркениетің дамуының инновациялық сипатына назар аударылады, соның арқасында жаңалық қызықты, қоғамның талабына, қажетіне сай болады;

- сөзсіз алдын-ала жорамалдауға емес, уақытында шешім қабылдау мақсатын қоя отырып жобалауға екпін түсірілді.

Аталған көзқарастар педагогикалық ғылымды білімгерлерді ғылыми жобалар жасап, өзінің білімі мен тәжірибесін саналы меңгеруге және оларды бағалау мен жетілдіруге жеке күш салуға икемді етіп тәрбиелеуді мақсат тұтуға бағыттайды. Сөйтіп, бұл автордың инновациялық құндылықтармен, зерттеушілік білік - дағдыларымен қаруланған жеке көзқарасы мен әрекеті негізінде жүзеге асады.

**Жоғары мектептегі ғылыми әрекет тарихы.**  Ғылым – адамның табиғат пен қоғам туралы объективті білімін қалыптастыруға мүмкіндік беретін танымның ең жоғары пішімі, оның практикалық қызметінің бір саласы. Адамзат қоғамның дамуы барысында ғылым сол қоғамның маңызы әлеуметтік институтына және тікелей өндірістік күшіне айналды. Ғылымның басты мақсаты – ғылым заңдарының негізінде ашылып отырған болмыс құбылысы мен процесін болжау, түсіндіру және жүйелеп мазмұндап беру.

Қазақстанда педагогика ғылымының дамып, қалыптасуына және педагогикалық ой- пікірдің теориялық еңбектердің Қазақстан топырағында тұнғыш пайда болуына Қазан төңкерісінен кейін 1918 жылы Семей қаласында шыға бастаған «Абай» журналы мен 1919 жылы Орал қаласында шыққан «Мұғалім» журналдары елеулі үлес қосты. Осы журналдарда А. Байтұрсынов, Ж. Аймауытов, М. Әуезов, Ғ. Қарашевтардың ғылыми-әдістемелік, теориялық мақалалары жиі –жиі жарияланып отырды. Мәселен, Ғ. Қарашевтің «Педагогика» атты еңбегінде қазақ халқының ұлттық тәлім – тәрбиесімен бірге ертегі философтері Аристотель, Сократ, XVIII – XIX ғасырлардағы орыс, француз ағартушы- демократтары Ж.Ж.Руссо, Л.Н.Толстой. К.Д.Ушинкий, А.Пироговтардың еңбектері де сөз болады. Ал, Ж.Аймауытов өзінің «Тәрбиеге жетекші» мақаласында ұлтық тәрбиенің мәселелерің ғылыми тұрғыда сөз етеді.

1920 – 1930 жылдары қазақ зиялылары оқу – ағарту , денсаулық сақтау, әйел тендігі, сауатсыздықпен күресу, ауыл мәдениетін көтеру сияқты мәселелерге де арнап құнды мақалалар жазады. әсіресе бұл жылдары оқулық жазумен, оқу – ағарту мәселелерімен тікелей айналысқан. Ә. Бөкенханов, А.Байтұрсынов, Н.Төреқұлов, С.Сейфуллин, М.Жолдыбаев, БМайлин, Ж.Кемеңгеров, С.Сәдуақасов, О.Жандосов, Т.Шонанов, М. Әуезов сияқты қайраткерлер болады.

1920 – 1930 жылдары ұлт мектептеріне керекті оқулықтар мен оқу - әдістемелік құралдар Қазан, Орынбор, Ташкент, Қызылорда, Алматы қалаларында кітап болып басылып шықты. Оқу – ағарту істерін жандандыру, мектептерді керекті оқулықтармен, оқу - әдістемелік құралдармен жабдықтау ісімен Қазақ АКСР Оқу халық комиссариаты жанынан құралған Академиялық Орталық айналысып отырған. Оның басында көрнекті тіл ғылымы А.Байтұрсынов тұрды. Сондай – ақ Орталық құрамына көрнекті қоғам қайраткерлеріміз М.Жұмабаев, Ж.Аймауытов, М.Дулатов, С.Сәдуақасов, О.Жандосов, С.Сейфуллин, М.Әуезов, Т.Шонанов, С.Асфендияров, Т.Жолдыбаев, Ш.Әлжанов, Ә.Ермеков, Б.Майлиндер енді. Орталық, негізінен, жаңа жазылған оқулықтар қолжазбаларының сапасын тексеру ісімен айналысты.

1929 жылы республика жұртшылығы сан ғасырлар бойы қолданып келген араб алфавитінен латын графикасына көшті. Латынға көшу жаңа сауаттанып келе жатқан қазақ халқының мәдени даму ісіне үлкен соққы болып тиді. Бұл мәселе 1926 жылы 26 – ақпанда баку қаласында өткен Бүкілодақтық түркологтердің бірінші құрылтайында талқыланды. Қазақстан делагаттарын бастап барған көрнекті түрколог – ғылым А.Байтұрсынов съезде баяндама жасап,араб әріпін пайдаланудын тиімділігін жан – жақты дәлелдеп берген еді. Оның пікірі бойынша араб алфавиті тез оқуға, жылдам жазуға қолайлы. Ал ол жастарды тез сауаттандыруға мүмкіндік туғызады. Баспахана техникасы мен өнімнің құнын төмендетуге де араб әріпін қолдану арзанға түседі және әріпінің құрамы қазақ тілінің орфологиялық қажетін толық қанағаттандырады. Ең бастысы, ежелден бүкіл Орта Азия елдері пайдаланып келген мәдени мұрадан көз жазып қалмау үшін араб әріпін сақтау пайдалы. Ғылымның мүндай дәйекті пікірлері «Халық жауы» деп айыпталғанда көпе – көрнеу бұрмаланып, ұлтшыл, пантуркист кеңестік саясатқа қарсы деген кінәлар тағылдып, оның көзін жоюға себепші болды.

Отызыншы жылдардың басында «Жалпыға бірдей бастауыш білім беру» туралы Заң қабылданды. Осыған байланысты «Бастауыш және орта мектеп туралы» (1931 жылы қыркүйек) және «Бастауыш және орта мектептердегі оқу бағдарламалары мен режимі» (1932 жыл, тамыз) атты екі тарихи қаулы қабылданып, Қазақстан оқу – ағарту істеріне түбірлі өзгерістер енгізілді. Оқытудың сыныптық – сабақтық жүйесі берік орнады. Барлық пәндердің бағдарламаларын қайта қарау, сонымен бірге жаңа идеядағы оқулықтар жасау істері қолға алынды. Бұл істерді ұйымдастыру үшін ғылыми – педагогикалық кабинеттің негізінде (бұрынғы Академорталық) Педагогикалық ғылыми – зерттеу институты (1933 жыл, қаңтар) құрылды. Алғаш оның құрамында бағдарламалық - әдістемелік, педагогикалық және политехникалық 3 сектор болды. Институтының директорлығына Мәскеудің Ұлттар ағарту институтының аспирантурасын бітіріп келген жас ғалым Ш.Әлжанов тағайындалды. Ол 1933 – 1936 жылдары ҚазПИ- дің педагогика кафедрасы меңгерушісі және профессорлық қызметтерін қоса атқарады. Институттың тұңғыш ғылыми қызметкерлері С.Балаубаев(психолог), Қ.Жұбанов (түрколог), Ә.Сыдықов (педагок), Е.Бекмаханов (тарихшы), Б.М.Хамутов (әдіскер), С.Логинов, С.Жиенбаев, Ш.Кәрібаев (тілші- әдіскерлері), Ә. Қоңыратбаев (әдебиетші), Ә.Шәмиева (ұйғыр тілінің маманы), т.б. болды. Олардың тікелей басшылығымен кеңестік Қазақcтан мектептерінің жаңа оқулықтары, оқу - әдістемелік құралдары жарық көрді. Ұлт мектептеріне қажетті оқулық жазу ісіне С.Сейфуллин, М.Әуезов, С.Мұханов, Ә.Сыдықов, Х..Досмұханбетов, Ә.Ермеков, С.Боқаев сияқты ғылымдар да тартылды.

1935 жылы профессор Ш.Әлжановтың басшылығымен екі бөлімді «Әлемдік педагогикалық хрестоматия» басылып шықты. Онда дүниежүзілік педагогикалық классиктері Я.А.Каменский, И.Г.Песталоции, И.Ф.Гербарт, К.Д.Ушинский, Л.Н.Толстой, Н.К.Крупская, А.С.Макаренко, еңбектері қазақшаға аударылып берілді. Сондай – ақ мектептер тарихын зерттеу істері қолға алынды.

Өкінішке орай, 1937 жылы сталиндік репрессияның кесірінен Қазақстанның бір топ педагог-ғалымдары жазықсыз халық жауы атанып қуғынға ұшырап, абақтыға жабылды, жер аударылды. Олардың сатында бұрынғы институт директоры Ш.Әлжанов, педагог- ғалымдар Қ. Жұбанов, Ш.Қоқымбаев, Ш.Кәрібаев, Ә.Қоңыратбаев, Ә. Сыдықов, Е.Бекмаханов, С.Қожахметов, т.б. бар еді. Осы орынсыз қуғын-сүргіннің кесірінен 1937-1947 жылдар арасында Қазақстанда ұлттық педагогика ғылымы біршама тоқырап қалды.

1946 жылы екінші дүниежүзілік соғысы аяқталысымен, КСРО Ғылымы академиясының қазақстандық бөлімшесі дербес Ғылым академиясына айналдырады. Осыған байланысты Мәскеу,Ленинград, Киев,Одесса, Новосібір қалаларынан әр ғылым саласынан көрнекті ғалымдар Қазақстанға қызметке жіберілді. Олар- С.Е.Малов, А. Н.Бернштам, А.М.Панкратова, Е.П.Брусиловский, А.П.Нечаев, С.Н.Покровский,У.М.Ахметсафин, М.П.Русаков, И.Г.Галузо, А.П.Полосухин, Н.С.Смирнова, т.б. Сөйтіп, орталықтан келген академик, түрколог, педагог, психолог ғалымдардың басшылығымен қазақстандық төл ғалымдар шығып, ғылым докторлары, профессорлар атанды (І.Кеңесбаев,Н.Сауранбаев,М.Мұқанов, С.Қожахметов, Ә.Сыдықов, Қ.Бержанов, Қ.Жарықбаев, Т.Сабиров, т.б.)

1943-1952 жылдары институттың директоры болып істеген Ә.Сыдықовтың «Ы.Алтынсарин педагогикалық ойлары мен ағартушылық қызметі» деген ірі монографиялық еңбегі 1949 жылы жарық қөрді.Онда ұлы ағартушының педагогикалық озат идеяларынан бастап, қазақ даласындағы орыс- қазақ мектептерін ашу жолындағы күресі, жалпы қазақ халқының мәдениетінің дамытудағы аса қажырлы еңбегі көрсетілген. Бұл еңбек – Ы.Алтынсаринды педагог-ғалым ретінде тұнғыш танытқан іргелі зерттеулердің бірі әрі бірегейі.

1950 жылдардың басты мәселесі ретінде толық емес білімді, яғни алғашқы жеті жылдық, кейін сегіз жылдық білім беруді жүзеге асыру күн тәртібіне қойылады. Бұл кезде институт директоры филогогия ғылымының кандидаты Ә.Ермеков (1952 – 1954) еді. Сөйтіп, 1958 жылы бұрынғы КСРО- да жалпыға бірдей сегіз жылдық білім беру енгізілді. Институтта сегіз жылдық және жалпы білім беретін политехникалық орта мектептердің оқу жоспары, жасалып, жаңа оқу бағдарламалары, оқулықтар мен оқу әдістемелік құралдарды даярлау бағытында жұмыс жүргізіліп, қарқыны артты. Осы кезде қазақ тілімен әдебитінен оқулықтар даярлау мен оларды оқыту әдістемесін жасау ісіне Қазақ КСРО – ға корреспондент мүшесі,филология ғылымының докторы, 1953-1962 жылдар аралығындағы институт директоры А. Ысқақов, ғылым кандидаттары И. Ұйықбаев, Ә.Хасенов, профессорлар С.Аманжолов, М. Балақаев, К. Аханов, М. Ғабдуллин, Қ. Жұмалиев, С. Қирабаев, Ә.Шәріпов, т.б. үлкен үлес қосты. 1959 – 1960 жылдары белгілі қазақ тарихшысы Қазақ КСРО – ға корреспондент мүшесі, тарих ғылымының докторы Е. Бекмаханов(1937 – 1939 жж. Институт директоры) мектептің 8 -10 сыныптарына арнап Қазақстан тарихы бойынша оқу құралын жазды.

1950 жылдардың соңында институт Педагогика ғылымдары ғылыми-зерттеу институты атанды. 1962 – 1974 жылдары иститут директоры болып қызмет атқарған КСРОП – ға корреспондент мүшесі, педагогика ғылымының докторы, професоры Ә. Сембаевтың

«Қазақстан мектептерінің тарихы туралы очерктер» (1958), Г. Храпченковтың «Қазақстанда халыққа білім берудің ғылыми – педагогикалық мәселелері» (1976) еңбектерінде ХІХ ғасырдың екінші жартысынан бастап 1970 жылдарға дейінгі оқытудың мазмұны мен әдістерінің даму мәселелері баяндалды.

1966 жылы институтқа Ы. Алтынсарин аты берілді.

1960 – 1970 жылдарда институттың барлық бөлімдері мен секторларының басты жұмысы қолданылып жүрген оқу жоспарлары мен бағдарламаларын жаңарту, қайтадан жасау, жалпы білім мазмұнын жетілдіруге бағытталады.

1965 – 1970 жылдары институт қызметкерлері; аспиранттары мен ізденушілері 1 докторлық, 31 кандидаттық диссертация қорғады. 1970 жылдардың соңына қарай республикада жалпыға бірдей міндетті орта білім алу жүйесі жасалғанымен, мектеп өмірінде кемшіліктер аз емес еді. Сондықтан оқу бағдарламаларын күрделі әрі қажетсіз қосалқы материалдардан арылту мәселесі алға қойылды. Ұлт мектептерінде орыс тілін үйретуге қосымша сағаттар бөлініп, оның оңтайлы шешілуіне институт ұжымы өз үлесін қосты. Сондай – ақ институт жұмысын да алдыңғы қатарлы педагогикалық тәжірибелерді қортындылау мен тарату үлкен орын алды. Баспадан мұалімдердің озат тәжірибелерін жинақтаған «Бастауыш мектеп мұғалімдерін тәжірибесінен » (1972,1974), « Қазақ мектептерінде орыс тілі мен әдебиеті мұалімдерінің тәжірибесінен » (1972,1975) және басқа да көптеген жинақтар шықты.

1970 – 1980 жылдар арасында тарихи – педагогикалық , дидактикалық - әдістемелік жұмыстар бойынша оңдаған зерттеу еңбектері жарық көрді. Сонымен қатар осы жылдары пәндерді оқытудың әдістемесі саласында да оңдаған диссертациялар қорғалды. Бұл салада жемісті еңбек еткен ғалымдардан Ө. Хаймолдин, Р. Әміров, Б. Баймұратова, Б. Катенбайева, Б. Құлмағанбетова, И. Ұйықбайев, Р. Есенжолва, С. Мазғұтова, Ж. Адамбаева, Қ. Аймағанбетова, Т. Ақшолақов, Ә. Дайырова, С. Тілешова, Ғ. Құтқожина, т.б. ерекше атап өтуге болады.

**Сұрақтар мен тапсырмалар**

1. Ғылым деген не? Оның көздегені не?

2. Ғылымды қандай параметрлерге және белгілеріне қарай сипаттауға болады?

3. Ғылыми зерттеу және ғылыми жоба деген не, олардың бір-бірінен айырмашылығы неде?

5. Педагогикалық және дидактикалық ізденістің мәні неде, олардың базалық категориясы қандай?

6. Қазіргі заманғы ғылыми педагогикалық ізденістің жетекші әдіснамалық көзқарасы қандай?

7. 1-кестеде көрсетілген ақпаратты түсіну дәрежесін үшінші бағанды толтыра отырып, баллмен бағалаңыздар.

7. Сатылап жүре отырып, осы параграфтың 1-кестедегі аспектілердің өзіңізге түсініксіз жерлерін тұжырымдай отырып, жазбаша түсінік беріңдер.

8. Ғылымға өзіңіздің жеке анықтамаңызды беріңіз немесе оның 2-3 ұғымына өзіңіз таңдаған ғалымдардың анықтамасын келтіріңіз.

9. Әртүрлі авторлардың оқулықтары мен оқу құралдарын негізге ала отырып, "педагогика" және "дидактика" ұғымдарына тірек схемаларын жасаңыз.

**Әдебиет**

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. – Алматы, 2012. - 68 бет

2. Қазақстан Республикасының «Ғылым туралы» Заңы. – Алматы, 2011. - 20 бет.

3.Мынбаева А.К. Организация и планирование научных исследований (в области педагогики и образования). – Алматы: Қазақ университеті, 2017.- 300 с

4. Мынбаева А.К. История, теория и технологии научной деятельности высшей школы. – Алматы, 2010. – 256 с.

5. ТаубаеваШ.Т. Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері. Оқулық. Алматы: Қазақ университеті, 2019.- 360 бет. (ТаубаеваШ.Т Педагогика әдіснамасы. Оқу құралы. - – Алматы: Қарасай, 2016. - 432 бет).

6. Кембаев Б.А., Комлев Ю.В. Системы научно-технической деятельности в зарубежных странах: Аналит.обзор. – Алматы, КазгосИНТИ, 1996. - 42с.

7. Мынбаева А.К. Основы научно-педагогических исследований: Уч.пос. – Алматы, 2013. – 220 с.

8. Булатбаева А.А. Методология исследовательской деятельности магистранта: теория и практика. Монография. – Алматы: ВИ КНБ РК, 2009. - 216 с.

**Қосымша әдебиет:**

9. Таубаева Ш.Т.Исследовательская культура учителя: от теории к практике. **–** Алматы: Ғылым, 2001. - 350 с.

10. Егоров В.В., Скибицкий Э.Г. Организация и технология научного исследования. – Новосибирск: ОАО «Новосибирское книжное издательство», 2006. - 426 с.

11. Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 176 с.

12. Пельц Д., Эндрюс Ф. Ученые в организациях. Об оптимальных условиях для исследований и разработок. – М.: Издательство «Прогресс», 1973. – 470 с.

13. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высшая школа, 2004. –512 с.

14. Таубаева Ш.Т**.**Философия и методология педагогики**:** научные школы стран СНГ и Республики Казахстан: хрестоматия. Под ред. д.филос.н., профессора А.Р. Масалимовой. - Алматы: Қазақ университеті, 2017 .- 402 с.

15. Құсайынов А.Қ., Нәби Ы.А., Таубаева Ш.Т. Педагогика мен психология салаларындағы диссертациялар (анықтамалық талдама шолу) Диссертации по педагогике и психологии(справочно-аналитический обзор). – Алматы, 2005. – 184 б.

**2-дәріс. Зерттеуші және педагогикадағы зерттеу әрекеті. Қазіргі әлемдегі ғылымның рөлі.**

**Дәрістің мақсаты:** магистранттарға зерттеуші мәртебесі мен зерттеу әрекетін меңгерту, қазіргі әлемдегі ғылымның рөлін түсіндіру.

**Дәрістің негізгі терминдері:** зерттеуші мәртебесі, зерттеу әрекеті, ғылымның рөлі.

**Дәрістің негізгі сұрақтары:**

**1.** Зерттеуші мәртебесі.

2. Зерттеу әрекеті.

3. Ғылымның рөлінің өзгеруі.

**2.1. Зерттеуші мәртебесі.** Ғылым зерттеушінің ғылыми таным әрекетін ерекше ұйымдастыруы негізінде жүзеге асырылатын зерттеуінің, ғылыми жобаларының арқасында дамиды. Ғалым, ғылыми қызметкер қажетті біліктілігі бар және ғылыми және ғылыми-техникалық әрекетпен кәсіби түрде айналысатын субъект болып табылады.

Бұрынғы кезде «ғалым» деп жақсы және толық оқыған адамды айтқан. «Оқыған, ғалым» –«оқыған адамның жағдайы, сапасы, ғылымды жетік білуі, оны толық игеруі» делінді (И.Даль). Қазіргі кезде ғалым деп жаңадан бір ғылыми жаңалық ашқан, ғылыми дәрежеге ие, ғылыми этикетке сәйкес кезкелген адам емес, неғұрлым ғылымға көбірек үлес қосқан, "қалыптасқан", "көпке танымал", "белгілі", "көрнекті", "әлемдік деңгейдегі" нақты салаға аса зор ықпалы бар адамдарды есептейді. Талантты, ғылымға жаңа келген зерттеушілерді жас, болашағынан үміт күттіретіндерді ғалым деп алдын-ала қолдау мақсатында атайды.

Бейтарап түсінік бойынша "ғылыми қызметкер" ғылыми индустрияда - академияда, ғылыми-зерттеу институтында, орталығында және басқа жұмыс істейтін адамдарды да атайды. "Зерттеушілер", "бір нәрсені істеушілер, ойлап табушылар", "авторлар" сөздері кеңінен қолданылады. Мемлекеттік, бизнес саласының, мекемелердің, қоғамдық ұйымдардың тапсырмалары бойынша зерттеуге, ғылыми жобаға, бір нәрсені жасауға қатысатындардың барлығын да, ғылыми дәрежесі болсын-болмасын осылай атау қалыптасқан. Сонымен қатар өз бетінше диссертациялық жұмыс бойынша зерттеу жүргізіп, оны толық аяқтап, қорғаған субъектілерді де атайды. Соңғы жағдайда диссертацияны дайындап қорғағанға дейіінгі кезеңде академиялық немесе ғылыми мәртебеге жету мақсатындағы ізденуші түсінігі зерттеушінің синонимі ретінде қоланылады.

Зерттеушілік қызмет әлдебір жетістікке жетуге кепілдік беретін алгоритмдік кәсіби әрекетпен қиюласпайды, ол ғылыми ізденіспен айналысатын жеке тұлғаның ішкі жан-дүниесін қамтиды. Ғылыми-зерттеу, ғылыми-техникалық әрекет - әлеуметтік-мәдени, экономикалық, инженерлік-технологиялық және басқа да мәселелерді шешу үшін жаңа білімді қолдануға бағытталған және ғылым мен техниканың, өндірістің бірегей жүйесі ретінде арнайы ұйымдастырылған қызмет. Ол тек ғылыми жұмыста белгілі бір амалдарды, дағдылар мен құралдарды қолдана білуді ғана талап етіп қоймайды, сонымен қатар психологиялық және әлеуметтік мәдени сапаларды да талап етеді. Ол үш аспектіге бөлінеді: ғылыми-логикалық, тұлғалық-психологиялық және әлеуметтік-психологиялық (М.Г. Ярошевский).

Зерттеушінің нақты ұсыныстары қоғамда адам өміріне белгілі бір дәрежеде өзгеріс енгізетін болғандықтан, қоғам үшін оның ролі мен қызметі маңызды. Мысалы, педагогикалық зерттеулердің нәтижелері мен ұсыныстары жанама болсын, тікелей болсын көптеген адамдардың мінез-құлқы мен кәсіби қызметіне қатысты, яғни педагогикалық корпус әлемде 50 миллионнан кем емес, білім алушылар миллиардтан астам.

Ғылым тарихында ұзақ жылдар - ғасырлар бойы өз жұмысымен айналысатын зерттеушілердің рөлі белгілі.

Классикалық ғылымның мұраты - эксперимент жүргізу тазалығын және оның ақиқаттығын айқындау мүмкіндігіне, алынған теориялық және практикалық нәтижелердің қайталануына зерттеушінің ықпалын төмендету, яғни минимумға түсіру. Классикалық емес ғылым зерттеушінің өзінің мәнділігіне ғана көңіл аударады. Классика еместен кейінгі біздің әлем - бұл вариативті дамитын, көп жағдайда адамның әрекетіне байланысты өте күрделі реттелетін жүйе болғандықтан, зерттеуде ғалымның белсенді рөлін талап етеді және міндеттейді. Ғылыми қызметтің субъектісі болғандықтан, жаңа білімді жасаушылар-зерттеушілер - ақиқаттың барлық саласында білім алу үдерісіне өздерінің қолтаңбаларын қалдырмауы мүмкін емес.

Оның үстіне бұл жаратылыстану ғылымдарына да, қоғамдық-гуманитарлық ғылымдарға да қатысты. Мысалы, физиктер кванттық үдерістерді зерттеу барысында әрекеттен білімді өндіру тенденциясы ғалымның зерттеуіндегі фактілердің орналасуы және талқылауына тәуелді екенін байқаған. Гуманитарлық ғылымдар басынан бастап зерттеудің диалогқа, рефлексияға, жеке білімді мойындауға және шындық пен ақиқатты түсінуге құрылуы арқасында белгілі бір міндетті нұсқаусыз-ақ ойластыруға мүкіндік береді.

Ғылыми материалдармен жұмыс істейтін жеке тұлғаны дамыту оның жоғары ынтасы, өзін-өзі шығармашылықпен жүзеге асыруы, жігерлілігі, талапшылдығы, белсенділігі және интеллектуалдық әлеуетімен қамтамасыз етіледі. Адамдарды қоршаған ортаны зерттеуге ұмтылуға оның таң қалуы итермелейді (Аристотель), танымның эстетикалық себебі деп аталады (А.Пуанкаре), тарихта із қалдыруға ұмтылу дегеніміз - ғылым туралы жаңа сөз айту және соңғы кезде - қазіргі заманғы жағдайға және алынған нәтижеге тез жету мүмкіндіктердің арқасында тауар деңгейіне дейінгі материалдық сыйақыға ұмтылу.

Ганс Селье ғалымның қызметінің мотивін Табиғат пен Шындыққа деген шексіз сүйіспеншілік; заңдылықтың сұлулығына таң қалу; құмарлық; пайда келтіруге ұмтылу, ынталану; қолдау қажеттілігі; жетістікке риза болу; батырларға бас ию және оларға ұқсауға тырысу; жалығудан қорқу деп тұжырымдады. Ғылыммен айналысуға талаптанудың ең бір күшті себебі - күнделікті бірсарынды "азапты қатаң, жалықтыратын құр бекершіліктен, өмірден жалығу", одан құтылу жолын іздеу және өзінің әлеуетін ашу, өмірден өзіне лайықты орын алу (А.Эйнштейн және т.б.).

Жүргізілген ғылыми зерттеудегі субъектінің белсенді көзқарасының маңыздылығына байланысты зерттеушінің жеке сапасына назар аударамыз. Ғылымдағы көптеген тарихшылар бірінші орынға зерттеушінің өзінің жеке ғылыми идеясы мен мақсатқа жетудегі көзқарасын, тіпті ол ғалымға айтарлықтай материалдық және әлеуметтік тұрғыда пайда келтірмейтін болса да, табандылықпен қорғай алатын батылдығын қояды. Ғылыми фактілерді бұрмалауға және жалпылама көзқарасқа ыңғайлап талқылауға жол бермейтін интеллектуалдық тазалығы да маңызды. Қалыпқа бағынбайтын және ешкімге бағынышты емес өзіндік ойлау қабілеті, өткір сынды тыңдауға дайындығы және түсінбестікті көтере білу ғалымға "Бұл не деген сандырақ? Бұл неге ғана керек!" деген сияқты ашынған пікірлерден бастап, "Мұнда бір нәрсе бар, бұдан бірдеңе шығады", "Мұны кім білмейді?" дегендей пікірлер, олардың ұсыныстарын қарастыра отырып, мойындауға кезеңдеріне сенімді өтуге мүкіндік береді.

Шығармашылық жұмысқа қабілеттілік - "нағыз игілікке жеткізетін және өзінің еңбегіне қанағаттанушылық әперетін адам баласының миына ғана тән нәрсе" (Г.Селье) - терең де өте бай елестету, қиялдаудың, фактілерді, құбылыстар мен үдерістерді табандылықпен, шыдамдылықпен зерттеудің нәтижесінде пайда болады.

Жақсы оқымысты ғалым болуға қойылатын талаптарды жетілдіре, кеңейтуде жеткен жетістікке үнемі қанағаттанбаушылықтың болуы, энтузиазм және қайсарлық, қажырлылық, табандылық, қиындықта да жетістікте де бірқалыпты тұрақты қалыпты сақтай білу, денсаулық, энергия, кәсіби ғылыми дағды сақтай білу. Ақыл-ой сипатамасына логика, ес, зейінді шоғырландыруға, дерексіздікке қабілеттілік, этикалық нормаларды сақтау, өзгелерді сендіре білу және олардың да пікірімен есептесу жатады.

К.А. Раульдің пікірі бойынша, ғалымға білуге құиарлық, дарындылық, энтузиазм, ұқыптылық, ынта-ықылас, жауапкершілік, тәртіптілік, жинақылық, сыни көзқарас және өзіне сын көзбен қарау, әділдік, бейтараптық, туралық, командада жұмыс істей білу, әріптестермен тіл табыса білу тән болуы керек.

Ғалымдардың түрлерін сараптай отырып, Г. Селье өзінің "От мечты к открытию. Как стать ученым" атты кітабында төмендегілерді атап өтеді:

- "Бөлгіш" екі түршеге бөлінеді - фактілерді ойша елестетудің ең аз мөлшерінен бастап жинаушы; зерттеудің аппараты мен әдістерін және т.б. үнемі жақсартуға ұмтылушы және т.б;

- "Ойлаушы", "кітап құрты" деп аталатын түршемен айқындалатын эксперименттік жұмысқа ұмтылмайтын, жақсы топтастырғыш және талдаушы, бұлардың көпшілігі жинақтауды (синтездеу) жақсы меңгерген.

- "Сезімталдық". Олардың арасында ірі қожайындар; туа біткен көшбасшылар; табиғатынан ойыншылар; "балық қаны" - өзін-өзі билеген күмәншілдер; қатып қалған лаборатория қызметкері; эгоцентрист; агрессияшыл даукес; өзгенің еңбегін өзіне иемденіп алатын "бірінші дәрежелі озбыр", адамзатқа пайда әкелетін ғылым үшін бәріне дайын альтурист және т.б. кездеседі.

Автор мінсіз ғалымдардың екі тобын атайды:

- "Фауст - мінсіз оқытушы және жетекші". Оған өз мүмкіндігінен гөрі зерттеу мүмкіндігінен рахат сезімге бөлену, құлшыныс; өткір байқампаздық; темірдей тәртіп; лабораториялық жұмыстың ұсақ-түйегіне дейін назар аударумен байланысты және оның нәтижесін шығарудағы мейлінше сирек кездесетін ерекшелік және қиял. Оны ешқандай сәтсіздік қорқыта алмайды және жетістік өзгерте алмайды (аздыра алмайды).

- "Фамулус" - мінсіз оқушы және қызметкер". Ол интеллект тұрғысынан өзінің тәлімгері тәрізді қатты дамыған болмауы мүмкін, бірақ тәжірибелік жұмыстарды табандылық танытып, қиыншылықтарға төтеп бере алады және оның алдында әлі де өз мақсатын орындауға уақыты жетеді.

Ғылымға моральдан тысқарылық тән екендігіне қарамастан (мысалы, ғалымдардың еңбегі мойындауды оның жекелеген адамгершілік сапалары тұрғысынан қарастыруға болмайды), ол ғалымның зерттеу қызметінің этикалық бағытын айқындайтын әлеуметтік және мәдени құндылығын сипаттайды. Ғылымның құндылығы мен этикасына ықылас-ілтипаттың өсуі оның күші мен басымдығының артуымен, мүмкіндігінше тезірек нәтиже беруге, экономикалық, ғылыми жаратылыстану, техникалық мәселелерді түбегейлі шешуге ұмтылысымен түсіндіріледі. Сонымен қатар, К. Ясперс адамдарды оның келісімінсіз экспериментке тартуға болмайтындығы ғылымның мәніне ғана емес, адам құқығы мен адамгершілік ұстанымдарына сүйенеді деген болатын.

Ғылыми білім өздігінен этикалық жағынан бейтарап болғанмен, оның қолданылуы міндетті түрде этикалық жағынан негізделген. Бұл, әсіресе, техникалық жетістіктерді және генетикалық ғылымды қолдануда тәуекел етіп жүзеге асыруда өте маңызды болып табылады. Сонымен бірге, биоэтика, компьютерлік, инженерлік, экологиялық, жаhандық этика және т.б. пайда болуда. Ғалымның өзі ашқан жаңалығы бойынша ойланып, ақылға салынған шешім қабылдау жауапкершілігі туралы мәселе өте күрделі күйінде қалуда. Моральдық тұрғыдан ең дұрыс шешім қабылдау критериі зерттеушінің ар-ұяты болып есептеледі. Мораль және адамгершілік білімнің, адамдық қасиет пен эстетиканың бірлігін қамтамасыз ете отырып, ғылыми қызметті бағдрлайды.

Зерттеушінің этикасына зерттеушінің әріптестерінің авторлық құқығын сақтауы, плагиаттан (көшіріп алу) сақ болуы, зерттеу пәнін кәсіби тұрғыда жақсы меңгеруі, өтіріктен алшақ болуы, ғылыми нәтижелерді сапырлыстырып, бұрмалаудан байқас болуы, ойдың еркіндігі жатады.

Ғылыми-зерттеу жұмысын орындаудың жетекші ұстанымы нақты авторларға, сонымен бірге жүргізіліп отырған зерттеу жұмысын түсінуге көмектесетін, неғұрлым маңызды қырынан көруге мүмкіндік беретін басқа да зерттеушілер еңбектеріне сілтеме жасау және зерттеудің неғұрлым маңызды қырлары мен бағыттары туралы мәліметтер алу болып табылады. Зерттеушінің өзіне назар аудартатын көзқарастары, идеялары, амал-тәсілдері, фактілері сөйтіп, ұсынылған өзіндік идеясы маңына шоғырланады да нығая түседі немесе онымен тартысқа түседі. Сараптамадан өтуші әріптестерінің жұмысы туралы тіркелген белгілі авторлардың барынша көп болуы, жұмыстың ғылыми қызметкерлердің кейінгі буыны алдында айтарлықтай құнды болып табылады. Пайдаланылған әдебиеттер мен сілтемелер тізбесі авторлықты нығайтып қана қоймайды, сонымен қатар "дәлелденгенді дәлелдеуді" және ғылыми қормен салыстырғанда танымдағы жаңа жұмысты жылжыту дәрежесін көрсетуді қажет етпейді.

Педагогика саласындағы зерттеушіге қойылатын жалпы талаптар төмендегілерге сәйкес келеді:

- педагогиканың адамзат алдындағы жастарды рухани, мәдени, әлеуметтік, кәсіби тәжірибе және адамның өмір бойы дамуына қажеттілігін өтеудегі жауапты практика, ғылым өнер ретіндегі ұлылығына таңдану. Сонымен қатар, тәрбиеленушінің тынымсыз педагогикалық қолдауды қажет ететін өмірі мен жеке тұлға ретінде қалыптасуы жолында адал ниетпен, риясыз еткен игілікті де ауыр педагогикалық еңбегіне аса зор құрметпен қарау және ұлы педагогтарға бас ию. Өмірлік іс-әрекет барысында жеке қатынасының болуына әлеуметтік бірлескен мақтаныш, қолдаудың маңызы зор;

- мәселені (тақырыпты) таңдаудан бастап, зерттеу әдістерін таңдауға дейінгі ғылыми іс-әрекеттің адамгершілік құндылықтарға, айқын гуманистік бағыттылыққа құрылуы. Бұл зерттеу барысында ойдан жасалатын схема, модель, әдістерді қолданудан сақтайды, бірақ зерттеу жұмысының артында білім беру және тәрбиелеу үдерісіне қатысушылардың барлығына - білімгерлерге де, педагогтарға да, ата-анаға да, басшыларға да пайдасы мен көмегі тиетініне көз жеткізуге мәжбүр етеді;

- педагогикалық жұмыс тәжірибесі, білім беру ұйымдарының оқу-тәрбие үдерісіне міндетті түрде қатысу. Сонымен бірге педагогикалық өтіл асыра бағаланбау керек - неғұрлым практик ертерек педагогикалық ақиқатты ғылыми тұрғыда ұғынуға кіріссе, солғұрлым кәсіби қайтарымы жоғары болады.

- педагогикалық қабілет пен іскерлік арқасында педагогиканың, психологияның, оқыту әдістемесінің жаңа жетістіктері негізінде оқыту, өзінің қызметін ғылыми негізде құруға ұмтылу;

- шыдамдылық, таным мен педагогикалық қызметтің қиындығын жеңе білу, жұмысты орындаумен қатар оның маңыздылығын, көркемдігін, ұлылығын түсіне білу. Атқарған қызметтен ләззат алып, рахаттану, таңдану, толғану, шығармашылық жұмыстан жаңа нәтиже алғандығын мақтан ету, сонымен қатар жеке жауапкершілігін сезіну, еңбегін бағалауда қарапайымдылық көрсете білу;

- шындықты жүзеге асыратын, олардың мән-мағынасын жүзеге асыруды сипаттайтын құбылысты туралы білімі, педагогикалық практикалық жұмыстан және әдістемелік жетілдіруден айырмашылығы олардың мәнін ғылыми тұрғыдан түсіну, жаңа ұсыныстарды түсіндіру және жасақтау;

- күрделі, кіріктірілген конглометраттармен ғылыми-зерттеу қызметін игеру дағдысы, зерттеу жүргізуді ұйымдастыру;

- ірі дәлелдемелерді егжей-тегжейлі түсіндіре, насихаттай алу, оларды ұсынылып отырған идеяның пайдасына шешу, өзі жүргізіп отырған педагогикалық зерттеудің нәтижелерін сақтап қалу.

Дидактика саласындағы педагог ретінде де, ғылым саласындағы қызметкер ретінде де жалпы талаптарды меңгерген зерттеушіге, бәрінен бұрын өзінің жеке көзқарасының артықшылықтарының тереңдігін педагогика ғылымы мен практикасының тараулары - жалпы педагогика негіздері; дидактика; тәрбиелеу; менеджмент тұрғысынан көзқарас негізінде бағалау ұсынылады. Олардың әрқайсысының өзіндік ерекшелігі, нақты, дәл анықталған нұсқаулары, мақсаттары, логикасы және іс-әрекет мазмұны, өзіндік тілі және қол жеткізген нәтижелері болады.

Педагогиканың маңыздылығы және өзіндік ерекшелігі, оқушының жас ерекшелік, жеке сипаты, т.б. және педагогтың әлеуметтік ерекшеліктері мәселелерін шоғырландырған тарауы және т.б. Педагогиканың жалпы негіздері - зерттеушінің назарын осы мәселелер ретіне аударуы мүмкін. Оған әлеуметтік педагогтың, физиологтың, әлеуметтанушының, мәдениеттанушының, жаңашылдың - жаңалықтар жөніндегі маманның машық-дағдыларының жұмылдырылуы, педагогика дамуының үрдістерінің көріну кеңдігі қажет болады.

Жетілген, жоғары адамгершілікті адамды "жаратудың" заңдары, ұстанымдары, әдістері мен амалдарының негізін қалаушы және жасақтаушы тәрбие теориясы зерттеушіден, бәрінен бұрын ғылыми ізденістің айқын көрсетілген гуманистік бағытын талап етеді. Бұл контексте интуиция, ойлаудың әртүрлілігі, синергетикалық модель, тәрбие статегиясы мен тактикасы өткір талап етіледі. Бұл жағдайда зерттеушіге психологияға, этнопедагогикаға, тәрбиенің барлық түріне - интеллектуалдық (ақыл-ой), адамгершілік, физикалық, эстетикалық және т.б. назар аудару қажеттілігі туады.

Білім берудегі менеджмент тарауының мазмұны барлық деңгейдегі білім беруді ұйымдастыру мен басқару, мамандармен жұмыс, қоғаммен байланыс және т.б. мәселелер қызықтыратындардың назарын өзіне аударуы мүмкін.

Дидактика маманнан оқу үдерісінің мәнін қоғамдық көзқарас тұрғысынан, оқушы мен оқытушының, көптеген сұрақтардан құралған - неге, қандай заңдар мен ережелер негізінде құрылған, не себепті, не үшін, кімді, қанша, қалай, қандай түрде оқыту керек, яғни ұтымды ойлай білуге сүйеніп, қалай өмірде кездесетін мәселелерді табысты шешіп, қоғамға пайдалы болуға мүмкіндік беретін оқушының құзыреттілігі мен білімін қалай тиімді "өсіруге" болады деген сияқты көптеген мәселелерден тұратын метасұраққа жауап іздеу түсінуді талап етеді.

Егер зерттеушілік қызығушылық адамның қалыптасуының осы аспектілеріне қарай шоғырландырылса, онда жалпы педагогикалық білім басқа, гносеология, герменевтика, педагогикалық психология және т.б. ғылым салаларына жүгінуге тура келеді.

Зерттеуші-дидакт жеке тұлғаның интеллектуалдық үдерісінің ағылу ерекшелігімен айналыса жүріп, нақты, дәл логикалық негізделген қорытындылар мен ұсыныстар жасауға, салыстыра тексерілген дәлелдемелердің жүйесін құра алуға икемді болуы, технологияларды ойша жасай білуі керек.

Педагогика ғылымының әртүрлі бөлімдерінің мәселелер жиынтығын іріктеуге сәйкес ғылыми-зерттеу қызметі жаратылыстану ғылымы негізінде ("Дидактика", "Білім берудегі менеджмент"), инженерлік-технология ("Дидактика") және гуманитарлық тәсіл және әдістер ("Педагогиканың жалпы негіздері", "Тәрбие теориясы") негізінде өрістетіледі. Одан басқа түпнұсқалық ғылыми қызмет барлық педагогикалық салаларда қатаң оңтайлы, логикалық қарама-қайшылықсыз дамыған интуициямен, тапқырлықпен, креативтілікпен байланыстырылады. Бұл жоғары дәрежеде айқындалмаған жағдайдағы зерттеу ізденістеріне және теорияның өзінің шегіне жеткендігіне, өзге ғылыми салалардағы жаңа постулаттарға сүйенуге байланысты.

**2.2. Зерттеу әрекеті.** Ғылыми ізденіс үдерісі анықтап айқындаусыз - тәжірибені бекітусіз, теориялық көзқарасты эмпирикалық тексерусіз, зерттеу әрекетінің этикасы мен эстетикасынсыз өтпейді. Ғылыми білімнің көрінуінің құралы - зерттеліп отырған нақты мәселе төңірегінде ғана сол мәселенің теориясы мен ғылыми ұғымдарын түсіндіруге мамандандырыла мол жинақталған және оны жүзеге асыру мен қолдануды күшейтуді байыпты талап ететін тіл болып табылады. Ол күнделікті тұрмыста қолданылатын тілден, ғылыми түрде кең тараған, көркем тілдерден өзге, тек қана осы бағытта арнайы дайындықтан өткен, сол саладағы құбылыстарды зерттеп білуге арналғандығымен ерекшеленеді. Ғылыми тіл ойды жүйелі, түсініктік-категориялық түрде жеткізуге, оның бір мәнді және әріптес ғалымдармен түсінісуге мүмкіндік береді. Тұрмыстық тіл зерттеушіге ғылыми зерттеуді толық өз мәнінде баяндауға, толық жеткізуге жарамсыз болып табылады.

Ғылыми ойлаудың жетекші формасы - түсіну, оның мазмұнын ерекше лексикалық бірлігі - терминдер ашады. Орташа терминологиялық лексика, әдетте ғылыми стильдегі жалпы лексиканың 15-20% -ін құрайды. Ғылыми стильде түсінік атының әрекет аттарынан артықшылықтары бар, бұл етістіктерден гөрі зат есімдерді көбірек қолдануға мүмккіндік береді. Етістіктердің көп бөлігі "болу", "болып табылу", "аталады", "есептеледі", "қорытындыланады" және т.б. сияқты байланыстырушы ретінде қызмет етеді. Осы шақ етістіктерінің пайыздық үлесі өткен шақ етістіктерінен үш еседей артық, яғни барлық етістік формасының 67-85% -ындей болып келеді. Ғылыми тілдің көбірек бөлігі формасының мағынасы бойынша 3-ші жақта айтылады.

Ғылыми сөйлеу стилінің синтаксисі үшін күрделі сөйлемдер құру тенденциясы тән. Ғылыми стильдегі сөйлемдер ойды жеткізуде біртекті, көбінесе хабарлы сөйлем ретінде айтылады. Ғылыми сөйлеудің жалпылама-абстрактілі сипаты, материалды баяндаудың уақытпен шектелмеген жоспары сөйлемнің синтаксистік құрылымының белгілі бір түрлерін қолдануды қамтамасыз етеді: айқындалмаған-жақты, жалпылаушы-жақты және жақсыз сөйлем.

Ғылыми тілді еркін меңгерудің маңыздылығына Л. Витгенштейн ерекше көңіл аударып: "Менің тілімнің шекарасы - менің жан-дүниемнің шекарасы" деген.

Ғылымда эмпирикалық және теориялық тілдер, байқау-бақылау және сипаттау тілдері, сандық тіл, эксперимент барысында пайдаланылатын тілдер қолданылады. Сонымен бірге байқау барсында пайдалану тілінен осы фактілердің логикалық реттеу мен өмір сүру заңдылықтарын жалпылау тіліне біртіндеп өту кезеңдері айқын байқалады. Теорияның әртүрлі тілдерінің әрқайсысының өзіндік аты: анықталған теорияны негізгі мақұлдауды қалыптастыратын - ассерториялық; модельдерді құру үшін қажетті - модельдік; экспериментальдық рәсімдерді бір мағыналы сипаттауға қажетті - процедуралық; тіл - сұрақтарды, мәселені, міндеттерді немесе тапсырмаларды тұжырымдауға жауапты және т.б. Теориялық тілдің неғұрлым көп қорын меңгерген зерттеуші ғылыми ойлау сапасына да қол жеткізеді.

Ғылым ерекше қызмет ретінде жеке, топтық және ұжымдық шығармашылықтарды біріктіреді. Ғылыми қауымдастық мемлекеттік, сол сияқты ерікті ғылыми ұйымдардан тұрады.

Ойлануға уақыты бар ғалым адамның мәртебелік рөлі (Ерте дүние), одан әрі қарай білімді қызметші (Орта ғасырлық) қазіргі күні өте құнды кәсіпке айналды. Ғалымдар үшін арнайы құрылған ұйымдар (академиялар, ғылыми институттар) мемлекеттің техникалық, экономикалық, саяси, әлеуметтік, әскери қызметін айқындай отырып, қоғам өмірінде өте зор рөл атқарады.

Ғалымдардың интеллектуалдық күштерінің қоғамдық біріктірілуінің маңызы отандық және халықаралық деңгейде айқын көрінуде. Мұндай қауымдастықтар танымды жетілдіруге және зерттеушілер ұсынған жаңа идеяларды бағалауға қолдау көрсете отырып, олардың арасындағы тұрақты интеллектуалдық және эмоционалдық байланыстарды қамтамасыз етеді, қарым-қатынас шекарасын кеңейтеді. Ғылыми қоғамның, ұйымның, мекеменің міндеттері өткізілген конференция, форум, дөңгелек үстел барысында және ғылыми басылымдарда жарияланған ғылыми мақалалар арқылы ғылыми ақпарат алмасу болып табылады. Зерттеудің қорытындылары жинақталған және жаңа идеялар ұсынылған ғылыми мақалалар, монографиялар, конференция материалдарының жинақтары мен баяндамалары ғалымның біліктілігінің негізгі белгілеріне жатады.

Ғылыми бірлестік зерттеушінің екінші "Менінің" пікірталастық және рефлексивтік рөлін атқарады және XVIII ғасырда 15 мыңнан аспайтын адамнан ғана тұрған, қазіргі заманғы бес миллиондық армиясы бар халықаралық ғылыми қауымдастықтың танымдық мүмкіндіктерін күшейтеді. Кәсіби ғылыми қызмет европа елдерінде XVII ғасырға дейін енді ғана басталған күйде болған жаратылыстанудың қарқынды дамыған кезеңінде пайда бола бастады. Кәсіби қызметтің қайнар көзі Френсис Бэконнан басталады.

Орта ғасырда университеттердің пайда бола бастаған кезінен бастап атқаратын екі қызметі - оқу орны және ғылыми зерттеу лабораториясы болды, XII ғасырда оқу үдерісінің ғана емес, ғылыми жұмыстың да жетекші формасы болған диспут өзінің ұстанымын нығайтады.

Интеллектуалдық қор жинақтаудың өзіндік формасы ретінде Қайта өрлеу заманында туған ғылыми үйірмелердің құндылықтарын мұра етіп қабылдаған ғылымды сүйетіндердің алғашқы ғылыми жаратылыстану қоғамдары (академиялар) пайда бола бастады. Алғашқы ғылыми қоғамдардың арасында -"Табиғат құпияларының Академиясы" (Италия, 1560 ж.ж.), ерекше жіті көретін "Линчеев Академиясы" ("Өткір көздер Академиясы") (Неаполь, 1560ж.), "Тәжірибелік білім Академиясы" (Рим, 1603), Содан кейін Лондон корольдық қоғамы (1660), Париж ғылым академиясы (1666 ж.), Берлин ғылым академиясы (1724 ж.) осы кезге дейін табысты қызмет етіп келеді.

**2.3. Ғылымның рөлінің өзгеруі.** Біздің заманымызда 1968 жылы құрылған 100-ге жуық дүниежүзілік саяси, қаржылық, мәдени, әлеуметтік-экономикалық, ғылыми элитаны біріктіріп отырған Рим клубы атты халықаралық қоғамдық ұйым биосфера және адамзат, әлеуметтік-экономикалық салаларды зерттеуге зор үлес қосып келе жатыр. Рим клубына қатысушылардың мақсаты - "біз өмір сүргіміз келетін әлемді ойша елестету, оның ресурстық қорларын бағалау, оның шын мәніндегі (реалистік) болашағын және келешегін қалыптастыру және қорытындысында жаңа әлемдік қауымдастық құру үшін адамзаттың энергиясы мен саяси еркіндігін жинақтау".

Клуб ізденіс еркіндігіне ешқандай шектеу қоймастан белгілі бір мәселе бойынша зерттеуге тапсырыс береді және қаржыландырады. Зерттеу қорытындыларын талқылау әлеумет, жұртшылықтың және баспасөз-ақпарат өкілдерінің қатысуымен конференция түрінде өтеді, содан кейін зерттеу нәтижелері әртүрлі елдерде мақалалар жариялануы және талдаулар өтуі арқылы таратылады. Соның арқасында дүниенің компьютерлік модельдері құрылып, ізгілендіру жолдары мен өркениетті ізгілендіруді іздестіру жүзеге асырылады. Қазіргі кезде 2012 жылға дейінгі атқарылатын қызмет бағыттары белгіленген "Әлемдік дамудың жаңа жолы" (2008 ж.) атты бағдарлама жасалды. Сонымен бірге Еуропа дамуының болашағына арналған "Еуропа -2020" жобасы айқындалды. 2012 жылы әлемдік қауымдастықта "2052: жақын арадағы қырық жылға арналған ғаламдық болжам" атты баяндама жасалды. Өзі мүше болған Рим клубының қызметін кезінде Шыңғыс Айтматов белсенді насихаттаған болатын.

Баяндаманың ұсыныстарын көптеген елдер, өндіріс ошақтары, корорациялар мен фирмалар өздерінің экономикалық дамуын болжау кезінде ескеріп отырады. Олар әлеуметтік салаға да ауқымды әсерін тигізіп отырады. Педагогикалық ғылым мен білім беру ісінде қоғамның инновациялық дамуының ерекшеліктері оңды рөл атқарып келеді. Рим клубының бұл жоспарының идеялары мен нұсқаулары көптеген елдердің ғылыми әлеуетін белсендіру және жаңадан құруда, білім берудің инновациялық түрін таңдауда зор әсерін тигізіп отыр.

Ғылыми қызметкерлердің тарихи қауымдастығын сақтай отырып, қазіргі заманғы ғылыми қызметті ұйымдастыру өндірістік, саяси, әлеуметтік қажеттілік сияқты көптеген факторлардың ішінде ғылыми жетістіктер мен идеяларды тәжірибеде қолдануды жеделдетуге өз ықпалын тигізді. Егер бұрын жекелеген ғылыми жетістіктердің тәжірибе мен өндіріске әсері 100-150 жыл өткеннен кейін байқалса, қазіргі жағдайда ғылыми нәтижелерді меңгеру мерзімі өте аз мөлшерге дейін қысқарды.

Алынған нәтижелер, көбінесе үлкен дәлелді базасы жоқ, бірақ ғылыми ізденісте жаңа тұжырым, парадигма, жаңа бағыт алуға мүмкіндік беретін идеялардың маңыздылығы, ғылымда бір-біріне ықпалды, адамзаттың ұжымдық ақыл-ойын қалыптастыратын жарқын тұлға қалыптасуына маңызды әсер етеді.

Ғылыми қауымдастықта педагогикалық жұмыс жоғары бағаланады. Беделді оқу орындарында лекциялар оқу мүмкіндігі, ғалым-ұстаз ретінде ғылыми мектеп құрып, шәкірттер тәрбиелеп, олардың ғылыми бағытта дамуына ықпал етуі ғалымның интеллектуалдық деңгейі мен кәсіби біліктілігін мойындау болып табылады.

Өреңді ғылыми жетістіктермен байытып және таным әрекетін меңгеру - өз іс-әрекетінде ұжымдық және жеке білімдерімен көрініп жүрген тәжірибелі де, жас та әріптестермен үнемі өзара байланыста болу арқылы жүзеге асады.

Қазіргі заманғы зерттеуші өз іс-әрекетін шығармашылық қабілетіне және интеллектуалдық таным әрекетінің ерекшелігіне байланысты жеке өзінің білімімен толықтыру арқылы өзіндік, қылыпта емес ойлай алатынын көрсете алады. Ұжымдық ғылыми білім белгілі бір тәжірибе аумағында әр адамның жеке ерекшелігін ескере отырып, барлық ғалымдар үшін ортақ түсінік, әдіс, тәсілдер, амалдар және білім ережелер арқылы көрінеді.

Ғылыми әрекеттің толықтығы үшін зерттеуші ұжымдық сана феномені - этноғылым айналысатын ғылымнан тыс және тиімсіз білімдер түрлері туралы түсінік алуы тиіс. Классикалық ғылым таным үшін оның мәнін теріске шығарады, классикалықтан тыс ғылым - оның көрегенділігіне, интуициясының бай жұмыс тәжірибесін, жетекшіден оқушыға білімді жеткізудің ауызша формасының мәні мен әдістемесін мойындайды.

Т.Г. Лешкевич және Л.А. Мирская ғылыми емес білімнің келесі жіктелуін ұсынады:

- ғылыми емес: жеке-жеке, жүйеге келтірілмеген, нысандандырылмаған, дүниенің қазіргі заманғы бейнесіне қайшы келетін;

- ғылымға дейінгі: ғылыми алғышарттың прототипі ретінде көрінетін;

- ғылымның айналасында: бар гносеологиялық стандартқа сәйкеспейтін, түсінік талап ететін, ғылымилық критерийлеріне жауап бере алмайтын;

- жалған ғылымилық: саналы түрде болжамдар мен ескі наным, ырымшылдықты пайдаланушылық. Мұндай білім ғылымды жеңілетіндердің шаласауатты шабыты, жалғандығын теріске шығарушы дәлелдерге төзбеушілік, жасандылық ісі ретінде жиі көрінеді. Ғылыми білімдерге дақ түседі, өзін көрсете біледі және ғылымсымақ арқылы дамыған болады;

- ғылымсымақ: күштеу және мәжбүр ету әдісімен өзіне жақтастар және жолын қуушылар іздейді. Ол, әдеттегідей, сын мүмкін емес жерде ғылымның қатаң иерархиясы жағдайына гүлденеді. Мысалы, Кеңестер Одағында жиырмасыншы ғасырдың 50-ші жылдарында "ғылымсымақтың салтанат құруы" кибернетиканы теріске шығаруы болды;

- ғылымға қарсы: ақиқат туралы саналы түрде бұрмалаушылық түсінік. Мысалы, тез қолға түсетін "барлық ауруға ем болатын дәріні" табу қажеттілігі. Антиғылымға ерекше қызығушылық және әуестік әлеуметтік тұрақсыздық кезеңде пайда болады. Бұл феномен барынша қауіпті болса да, ғылымғһа қарсы әрекеттен құтыла алмайды;

- жалған ғылыми білім: танымал теориялардың саудаға түсуіне тұтас интеллектуалдық белсенділік көрсетеді. Мысалы, қар адамы туралы тарих.

Қазіргі уақытта білімнің түрлері мен типтерінің көптігі ғылымның да, жеке тұлғаның да үздіксіз дамуының кепілдігі болып табылады, себебі олардың мәнінің бекіту немесе терістелуі арқылы ғылыми нәтижелерді өндіру үдерісінде және оларды бағалау мен қайта бағалауда рефлексия жүріп жатады. Бұл ретте ғылымда жағымсыз нәтиже де оңды нәтиже секілді бағалы, өйткені олардың назарын танымның басқа қырына бағыттай отырып, ғалымдардың келесі буынын сақтайды.

К. Ясперстің «ғылым үшін қауіптілер» өздерін зерттеуші есебінде көрсететін өз жұмыстарында бос ұқсастықтарды жасайтын, ғылымдағы плебейлердің (ақсүйектер үшін төменгі тап өкілдерін кемсітіп айтатын сөз) тобының пайда болуы кезкелген дәлел, есептеулерді, сипаттауларды келтіріп және оларды эмпирикалық ғылым ретінде мәлімдейді" деген сөзі зерттеушілер үшін алдын-ала сақтануға көмектеседі. Әрбір ақыл-есті, ыждағатты адам өзін ғылымға қабілетті деп есептейді, "әрбір өзін қиналып, азаптанып істедім деп есептейтін, нәтижесінде жұмысы адам баласы мағынасын түсінбейтін шексіз көп нүкте болатын жауапсыз адам өзінің көзқарасын, пікірін айтуға батылы жетеді".

Ақыл-ой еңбегінің жалдамалы қызметкерінің кәсіби қызметінің түріне айналған ғылыми-зерттеу қызметі өзінің құндылық бағдарын жоғалтпауы тиіс. Олар ғылымды мәдениеттің әсіресе, білім беру жүйесінде, тәрбиеде, оқытуда және қоғам мүшелерінің инновациялық іс-әрекетте айқын көрінетін ерекше формасы ретінде сақтайды.

Ғылымның мәдени қызметі өзін адамды ғылыми қызмет пен танымның субъектісі ретінде қалыптастыратын үдеріс есебінде көрсетеді. Жеке таным айырықша жағдайда жаңартылған, әлеуметтік формада жасалады. Ғылымның мәдени мәні зерттеушілік ізденістің этиалық және құндылық толыққандылығын, ғылыми жаңалықтың салдары үшін әлеуметтік жауапкершілік, ғалымның адамгершілік көзқарасын, ғылыми ұжымда жоғары адамгершілік ахуал талап етеді.

Ғылыми еңбектің мәдениеті коммерциаландыру тәуекелін төмендетуге мүмкіндік береді, ғылыми ізденістің жан-жақтылығын жүзеге асыруға, сатыларда тұрып қалмауға, ақиқатты іздеумен, қанша кіріс кіретіндігімен ғана байланысты емес, ғылымды өндірісте қолданудың жағымсыз салдарына әкелетін ұмтылысқа да көмектеседі.

Педагогикалық ізденістер оған қоса нәтижесі білім беруді дамыту жоспарын жасақтауға пайдаланылатын, ақыл-ой және руханият қоғамының қалыптасуын қамтамасыз ететін өзінің басымдық әлеуметтік қызметін атқаруға міндетті.

Қазіргі заманғы білім беру мен ғылым үшін жалпы екі мұрат ерекшеленеді: а) адамзаттың өмір сүруіне ерекше көңіл бөлетін және кейінгі ұрпақпен тек білім жиынтығы ғана емес, сонымен қатар адамгершілік және моральдық құндылықтарды тасымалдауға ерекше назар аударатын - неогуманистік; б) адам баласы өмір сүруге жағымды жағдай жасауды талап ететін - экологиялық.

Ғылыми дидактикалық жұмыстың табысты болуы үшін зерттеушіге ойлаудың постаналитикалық тәсілін қолдануды талап ететін постклассикалық емес әлемнің ғылыми бейнесін сезіну өте маңызды. Ол бірден талдаудың үш аймағын уақыт жағынан дәл сәйкес келтіреді: а) тарихи; б) сыни-рефлексивті; в) теориялық. Бұл дидактикалық ақиқатты зерделеу және ұсыныстарды жасақтау кезінде ғылыми және ғылымнан тыс факторлардың өзара қарым-қатынасын, синергетика көзқарасын, жаңа ғылыми-педагогикалық парадигманы қаперге алуға мүмкіндік жасайды. Ғылымның мұраты мен нормалары ол үшін реттеуші ұстаным ретінде қызмет етеді. Олар мақсат, зерттеу әрекетінің жүрісін береді және нақты-тарихи сипаты болады.

Сөйтіп, ортағасырлық теологиялық құндылықтарды ұстанушыларға ғылыми ақиқатқа еркін ізденіс жасау, зерттеуде қатаң детерминизмді жоғары дәрежеде ұстау дәуірлеп тұрғанда кездейсоқтыққа жол берілмей, ғылыми ақиқатты іздеу мүмкін болмады, ал қазіргі ғылыми ізденістің альтернативті парадигмасының даму кезеңінде ізделінді құбылыстың себеп-салдарлық мәндес тәуелділігінің инварианттығы мойындалмайды.

Ғылыми зерттеудің белгілі бір кезеңге сәйкес мойындалған идеялары мен нормалары ғалымдардың байланыстарына, ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізуге және оларды рәсімдеуге өзіндік із қалдырды.

Сонымен қатар қаржылық кіріс мәселелеріне назар аударсақ, ғылыми жетістіктерді енгізуге "кірістіру", "кіру" стратегиясы елдердің бәсекелестігін көтеруші жаңа ғылыми-техникалық идеялардың генераторы болғысы келетін елдер қатарына енуге ұмтылатындығын көрсетеді. Егер ғылыми ұжым тек қана ғылыми ізденіс жүргізіп және жаңа өнім шығарған болса, онда ол толық емес болып есептеледі. Мұндайда неғұрлым тезірек жасаған өнімді коммерцизациялап, көрсететін қызметі арқылы нарықта өз тұтынушыларын табатындай дәрежеге жеткізу керек. Осындай ғылыми-техникалық саясат ұлттың стратегиялық артықшылықтарға ие болуға қол жеткізетін инновациялық қабылетін дамытуға, ғылыми-техникалық әлеует деңгейін көтеріп және ғылыми, конструкторлық, өндірістік еңбектер өнімдерін тиімді қолдануды ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Қазіргі постиндустриялық, ақпараттық қоғамның даму желісі немесе үздіксіз жаңа білім қалыптастыру үдерісінде жоғары бағаланатын артықшылық ретінде көрінетін білім экономикасы, тұлғаның өзіндік инновациялық бағдарын тәрбиелеуге бағытталған білім беру жүйесінің технологиясы болып табылады. Көптеген елдер өздерінің инновациялық-инвестициялық стратегиясын жасап, жүзеге асыруда. Олар елдің интеллектуалдық ресурстарын толықтырып отыратын, табиғи да адами дақұндылықтармен қатар жоғары бағаланатын ұлттық инновациялық жүйенің экономикалық білімінің институциялық негізін қалыптастыруды мақсат етеді.

Дамыған елдерде ғылым және жоғары технология саласында бүгінгі күні 25% пайызы еңбек ресурстарымен қамтылған. АҚШ-та 8% пайызы жоғары білікті азаматтар ЖІӨ-нің 20% пайыздан астамын құрайды, жалпы әлемдік шығынның 40% пайыз шамасында ғылыми-зерттеу және тәжірибелік-конструкторлық жұмыстарға жұмсалады (НИОКР). Қызметкерлердің 66% пайызыжоғары және аяқталмаған жоғары білімді және ел ол көрсеткішті 90% пайыз5а жеткізуге ұмтылуда.

Мұның бәрі, шындығында, әртүрлі саласындағы ғылыми зерттеулерді және ғылыми-зерттеу және конструкторлық жұмыстарды жүргізуге қабілетті, ақиқаттың жаңа сұраныстарын тез меңгеру практикасы бар, экономикалық сауатты, кәсіби құзыретті, ұтқырлық, этикалық жауапкершілігі мол, креативті, ғылымның осы саладағы негізін қалаушылардың құндылықтарын лақтырып тастамайтын қоғам мүшелерінің санын ұлғайту қажеттілігін дәлелдейді.

Педагог-практиктің қызметінің мақсаты мен педагог-зерттеушінің мақсаты жұмысының нәтижесіне қарай ажыратылады. Біріншіге оқушыларды оқыту мен тәрбиелеуде оңды нәтижеге жету маңызды, ал екіншіге - білім беру саласындағы практик қызметкердің әрекетінің тиімділігін ғылыми көзқарас арқылы негіздеу, білім берудің барлық деңгейлеріндегі ұйымдардың жұмысын жетілдіруге жаңа әдістер ұсыну, білім саласын дамытудың келешегін айқындау, осыған нақты түсіндірме табу.

Дидактика саласындағы зерттеудің әдіснамасын, әдістерін, технологияларын, техниканы меңгеру зерттеушінің тұлғалық дамуына, сонымен бірге құзыреттілікке жетуіне ықпал етеді. Сөйтіп, оқу материалын оқып білу үдерісінде қалыптасқан жалпымәдени құзыреттіліктер ғылыми дүниетанымды кеңейтіп тереңдетеді, өзінің интеллектуалдық және жалпымәдени деңгейін жетілдіруге және дамытуда, өз қызметінде әлеуметтік-мәдени жағдайға бейімделуде жаңа идеяларды жасау қабілетімен қаруландырады,

Кәсіби құзыреттіліктер зерттеушіні дидактиканың іргелі бөлімдері мен соңғы жетістіктерін игеріп, ғылыми-зерттеу міндеттерін шешуді қамтамасыз етеді. Осы құзыреттіліктерді игеру арқылы жұмысты өз бетінше жоспарлау біліктілігі, дидактика саласында ғылыми зерттеудің нақты міндеттерін айқындау іскерліктері, оларды ақпараттық технология көмегімен ең жаңа отандық және шетелдік тәжірибенің көмегімен шешу қалыптасады.

Жалпы кәсіби даярлық зерттеу типтері туралы ұғым береді:

а) іргелі зерттеулер дидактика теориясын, оның әдіснамасын және ғылыми статусын ғылым ретінде жасақтауға бағытталған. Іргелі зерттеулер нәтижелері әруақытта және бірден білім беру практикасына тікелей шыға алмайды;

б)  қолданбалы зерттеулер үлкен дәрежелі практикалық міндеттерді немесе практикалық бағыттағы теориялық мәселелерді шешеді. Қолданбалы зерттеулер іргелі жаңа ашылулар мен практиканың арасына "көпір" жасай отырып, іргелі зерттеулерді логикалық түрде жалғастырады;

в)  білім беру жүйесін оқу-әдістемелік құжаттармен - оқу бағдарламалары, әдістемелік құралдар, ұсыныстар және т.б. тікелей қамтамасыз етуші ретіндегі жобалау жұмыстары.

Сонымен қатар, ғылыми-зерттеу құжаттарын жасақтау және рәсімдеуге, ғылыми есептерді, шолуларды, баяндамаларды және мақалаларды жазу дағдыларын практикада қолдануға дайындық туындайды. Оларға ғылыми-зерттеу қызметін этикалық, экологиялық талаптарды ескере отырып орындау қабілеті және ғылыми авторлық құқығын жүзеге асыруды қамтамасыз ету жатады.

Дидактикалық құзыреттілік сабақтарды классикалық, дәстүрлі және инновациялық тұрғыда өткізуге дайындықты нығайтады және дидактикалық жағынан сауатты ұйымдастыру мен ізденісті қамтамасыз етеді. Олардың қалыптаса бастауы алдыңғы қатарлы педагогикалық тұжырымдамалардың мәнін меңгеріп, зерттеудің ғылыми аппаратын жасақтай білуді меңгеруге, теориялық идеялар мен ережелерді аналитикалық-синтетикалық тұрғыда жүзеге асыруға, эксперимент жүргізе білуге көмектеседі.

**Сұрақтар мен тапсырмалар**

1. Зерттеуші деп кімді айтады?

2. Ғылыми қызметтің мәні неде?

3. Ғылыми тілде сөйлеу стилінің басқадан өзгешелігі неде?

4. Зерттеушінің кіршіксіз модель жасап көріңіз.

5. Жеке зерттеу қызметінің алгоритмін жасап, оны түсіндіріп беріңіз.

6. Педагогикалық ғылым және оның саласы - дидактиканың эмблемасы мен девизін ұсыныңыз.

**Әдебиет**

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. – Алматы, 2012. - 68 бет

2. Қазақстан Республикасының «Ғылым туралы» Заңы. – Алматы, 2011. - 20 бет.

3.Мынбаева А.К. Организация и планирование научных исследований (в области педагогики и образования). – Алматы: Қазақ университеті, 2017.- 300 с

4. Мынбаева А.К. История, теория и технологии научной деятельности высшей школы. – Алматы, 2010. – 256 с.

5. ТаубаеваШ.Т. Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері. Оқулық. Алматы: Қазақ университеті, 2019.- 360 бет. (ТаубаеваШ.Т Педагогика әдіснамасы. Оқу құралы. - – Алматы: Қарасай, 2016. - 432 бет).

6. Кембаев Б.А., Комлев Ю.В. Системы научно-технической деятельности в зарубежных странах: Аналит.обзор. – Алматы, КазгосИНТИ, 1996. - 42с.

7. Мынбаева А.К. Основы научно-педагогических исследований: Уч.пос. – Алматы, 2013. – 220 с.

8. Булатбаева А.А. Методология исследовательской деятельности магистранта: теория и практика. Монография. – Алматы: ВИ КНБ РК, 2009. - 216 с.

**Қосымша әдебиет:**

9. Таубаева Ш.Т.Исследовательская культура учителя: от теории к практике. **–** Алматы: Ғылым, 2001. - 350 с.

10. Егоров В.В., Скибицкий Э.Г. Организация и технология научного исследования. – Новосибирск: ОАО «Новосибирское книжное издательство», 2006. - 426 с.

11. Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 176 с.

12. Пельц Д., Эндрюс Ф. Ученые в организациях. Об оптимальных условиях для исследований и разработок. – М.: Издательство «Прогресс», 1973. – 470 с.

13. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высшая школа, 2004. –512 с.

14. Таубаева Ш.Т**.**Философия и методология педагогики**:** научные школы стран СНГ и Республики Казахстан: хрестоматия. Под ред. д.филос.н., профессора А.Р. Масалимовой. - Алматы: Қазақ университеті, 2017 .- 402 с.

15. Құсайынов А.Қ., Нәби Ы.А., Таубаева Ш.Т. Педагогика мен психология салаларындағы диссертациялар (анықтамалық талдама шолу) Диссертации по педагогике и психологии(справочно-аналитический обзор). – Алматы, 2005. – 184 б.

* 1. **3-дәріс. Қазақстандық ғылымның нормативтік-құқықтық базасы.**
  2. **Ғылыми мектеп – педагогтің зерттеушілік мәдениетін дамыту кеңістігі**

**Дәрістің мақсаты:** магистарнттардықазақстандық ғылымның нормативтік-құқықтық базасымен қаруландыру, ғылыми мектеп – педагогтің зерттеушілік мәдениетін дамыту кеңістігі екендігін ұғындыру.

**Дәрістің негізгі терминдері:** ғылымның нормативтік-құқықтық базасы, ғылыми мектеп, дамыту кеңістігі

**Дәрістің негізгі сұрақтары:**

1. Қазақстандық ғылымның нормативтік-құқықтық базасы.

2. Ғылыми мектеп – педагогтің зерттеушілік мәдениетін дамыту кеңістігі

**3.1. Қазақстандық ғылымның нормативтік-құқықтық базасы.**

# *Нормативно-правовая база в сфере науки, технологий, инноваций*

## ****Законы и кодексы РК:****

* [Закон Республики Казахстан от 10 июня 1996 года № 6 «ОБ АВТОРСКОМ ПРАВЕ И СМЕЖНЫХ ПРАВАХ»](http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z960000006_/download/docx)

* [Кодекс Республики Казахстан от 18 сентября 2009 года № 193-IV «О здоровье народа и системе здравоохранения»](http://adilet.zan.kz/rus/docs/K090000193_/download/docx)
* [Закон Республики Казахстан от 18 февраля 2011 года № 408-IV 3PK «О науке»](http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1100000407/download/docx)

* [Закон Республики Казахстан от 31 октября 2015 года № 381-V ЗРК «О коммерциализации результатов научной и (или) научно-технической деятельности»](http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1500000381/download/docx)

## ****Указы президента РК:****

* [Указ Президента Республики Казахстан от 21 августа 2012 года № 369 «Об утверждении Правил подготовки ежегодного Национального доклада по науке»](http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1200000369/download/docx)
* [Указ Президента Республики Казахстан от 4 июня 2013 года № 579 «Об утверждении Концепции инновационного развития Республики Казахстан до 2020 года»](http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1300000579/download/docx)
* [Указ Президента Республики Казахстан от 17 января 2014 года № 732 «О Концепции по вхождению Казахстана в число 30 самых развитых государств мира»](http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1400000732/download/docx)
* [Указ Президента Республики Казахстан от 1 августа 2014 года № 874 «Об утверждении Государственной программы индустриально-инновационного развития Республики Казахстан на 2015-2019 годы и о внесении дополнения в Указ Президента Республики Казахстан от 19 марта 2010 года № 957 «Об утверждении Перечня государственных программ»](http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1400000874/download/docx)
* [Указ Президента Республики Казахстан от 15 января 2016 года № 176 «Об утверждении Государственной программы развития здравоохранения Республики Казахстан «Денсаулық» на 2016 — 2019 годы и внесении дополнения в Указ Президента Республики Казахстан от 19 марта 2010 года № 957 «Об утверждении Перечня государственных программ»](http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1600000176/download/docx)
* [Указ Президента Республики Казахстан от 1 марта 2016 года № 205 «Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2016 — 2019 годы»](http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1600000205/download/docx)

## ****Постановления Правительства Республики Казахстан:****

* [Постановление Правительства Республики Казахстан от 20 апреля 2011 года № 429 «О создании Высшей научно-технической комиссии при Правительстве Республики Казахстан»](http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1100000429/download/docx)
* [Постановление Правительства Республики Казахстан от 13 мая 2011 года № 511 «Об утверждении перечня организаций, являющихся субъектами базового финансирования»](http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1100000511/download/docx)
* [Постановление Правительства Республики Казахстан от 16 мая 2011 года № 519 «О национальных научных советах»](http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1100000519/download/docx)
* [Постановление Правительства Республики Казахстан от 25 мая 2011 года № 575  «Об утверждении Правил базового, грантового, программно-целевого финансирования научной и (или) научно-технической деятельности»](http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1100000575/download/docx)
* [Постановление Правительства Республики Казахстан от 8 июня  2011 года № 645 «Об утверждении Правил аккредитации субъектов научной и (или) научно-технической деятельности»](http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1100000645/download/docx)
* [Постановление Правительства Республики Казахстан от 12 июля № 785 «Об утверждении состава национальных научных советов»](http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1100000785/download/docx)
* [Постановление Правительства Республики Казахстан от 19 июля 2011 года № 830 «О премиях в области науки и государственных научных стипендиях»](http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1100000830/download/docx)
* [Постановление Правительства Республики Казахстан от 1 августа 2011 года № 891 «Об утверждении Правил организации и проведения государственной научно-технической экспертизы»](http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1100000891/download/docx)
* [Постановление Правительства Республики Казахстан от 25 июня 2012 года № 830 «Об утверждении перечня работ, относимых к научно-исследовательским, научно-техническим и (или) опытно-конструкторским работам»](http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1200000830/download/docx)

## ****Приказы Министра образования и науки Республики Казахстан:****

* [Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 29 ноября 2007 года N 583 «Об утверждении Правил организации и осуществления учебно-методической и научно-методической работы» (Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 13 декабря 2007 года N 5036)](http://adilet.zan.kz/rus/docs/V070005036_/download/docx)
* [Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 19 мая 2011 года № 200 «Об утверждении Типового положения о  научных лабораториях коллективного пользования» (Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 16 июня 2011 года № 7013)](http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1100007013/download/docx)
* [Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 19 мая 2011 года № 201 «Об утверждении Правил пользования субъектами научной и (или) научно-технической деятельности услугами научных лабораторий коллективного пользования» (Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 20 июня 2011 года № 7019)](http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1100007019/download/docx)
* [Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 19 мая 2011 года № 203 «Об утверждении Правил государственной регистрации диссертаций, защищенных на соискание ученой степени доктора философии (PhD), доктора по профилю» (Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 16 июня 2011 года № 7014)](http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1100007014/download/docx)
* [Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 19 мая 2011 года № 202 «Об утверждении Типового положения о консультативно-совещательном органе научной организации» (Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 10 июня 2011 года № 6999)](http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1100006999/download/docx)
* [Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 31 марта 2011 года № 126 «Об утверждении Типового положения о диссертационном совете» (Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 29 апреля 2011 года № 6929)](http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1100006929/download/docx)
* [Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 31 марта 2011 года № 127 «Об утверждении Правил присуждения ученых степеней» (Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 13 мая 2011 года № 6951)](http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1100006951/download/docx)
* [Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 31 марта 2011 года № 128 «Об утверждении Правил присвоения ученых званий (ассоциированный профессор (доцент), профессор)» (Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 10 мая 2011 года № 6939)](http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1100006939/download/docx)
* [Приказ и.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от 15 июля 2011 года № 309 «Об утверждении Методики оценки деятельности субъектов научной и (или) научно-технической деятельности» (Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 8 августа 2011 года № 7106)](http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1100007106/download/docx)
* [Приказ и.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от 10 октября 2012 года № 465 «Об утверждении Правил коммерциализации результатов научной и (или) научно-технической деятельности» (Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 23 ноября 2012 года № 8096)](http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1200008096/download/docx)
* [Приказ Министра здравоохранения Республики Казахстан от 10 июля 2013 года № 397 «Об утверждении Правил проведения научно-медицинской экспертизы» (Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 5 августа 2013 года № 8609)](http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1300008609/download/docx)
* [Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 31 марта 2015 года № 149 «Об утверждении Правил государственного учета научных, научно-технических проектов и программ, финансируемых из государственного бюджета, и отчетов по их выполнению» (Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 29 апреля 2015 года № 10885)](http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1500010885/download/docx)
* [Приказ и.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от 31 декабря 2015 года № 718 «Об утверждении Правил финансирования проектов коммерциализации результатов научной и (или) научно-технической деятельности» (Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 31 декабря 2015 года № 12775)](http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1500012775/download/docx)
* [Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 12 января 2016 года № 20 «Об утверждении требований к научным изданиям для включения их в перечень изданий, рекомендуемых для публикации результатов научной деятельности» (Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 4 марта 2016 года № 13409)](http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013409/download/docx)
* [Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 29 января 2016 года № 99 «Об утверждении Правил распределения распределяемой бюджетной программы по базовому финансированию субъектов научной и (или) научно-технической деятельности» (Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 5 марта 2016 года № 13398)](http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013398/download/docx)

## ****Приказы Председателя Комитета по контролю в сфере образования и науки Министерства образования и науки Республики Казахстан (ККСОН МОН РК):****

* [Приказ Председателя ККСОН МОН РК от 10 июля 2012 года № 1082 «Об утверждении Перечня научных изданий, рекомендуемых Комитетом по контролю в образования и науки  Республики Казахстан для публикации основных результатов научной деятельности»](http://control.edu.gov.kz/ru/perechen-izdaniy-s-izmeneniyami-na-27-aprelya-2015-goda-rekomenduemyh-komitetom-po-kontrolyu-v-sfere)

## ****Приказы Министра здравоохранения Республики Казахстан:****

* [Приказ Министра здравоохранения Республики Казахстан от 12 ноября 2009 года № 697 «Об утверждении Правил проведения медико-биологических экспериментов, доклинических (неклинических) и клинических исследований» (Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 26 ноября 2009 года № 5932)](http://adilet.zan.kz/rus/docs/V090005932_/download/docx)
* [Приказ Министра здравоохранения Республики Казахстан от 19 ноября 2009 года № 744 «Об утверждении Правил проведения клинических исследований и (или) испытаний фармакологических и лекарственных средств, изделий медицинского назначения и медицинской техники» (Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 26 ноября 2009 года № 5924)](http://adilet.zan.kz/rus/docs/V090005924_/download/docx)
* [Приказ Министра здравоохранения Республики Казахстан от 31 марта 2010 года № 222 «Об утверждении Перечня доклинических и клинических баз, имеющих право проведения доклинических и клинических исследований в здравоохранении»](https://cloud.mail.ru/public/GDai/t2Wg6VEmm)
* [Приказ Министра здравоохранения Республики Казахстан от 10 июля 2013 года № 397 «Об утверждении Правил проведения научно-медицинской экспертизы» (Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 5 августа 2013 года № 8609)](http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1300008609/download)
* [Приказ Министра здравоохранения от 12 июля 2013 года №404 «О методике ранжирования организаций медицинской науки и медицинских вузов по результатам научной и инновационной деятельности»](https://cloud.mail.ru/public/NCsR/FRoQ2jDcz)
* [Приказ Министра здравоохранения РК от 23 августа 2013 года № 485 «Об утверждении Концепции развития медицинской науки до 2020 года»](https://cloud.mail.ru/public/412V/7AbKSskTZ)
* [Приказ и.о. Министра здравоохранения Республики Казахстан от 6 марта 2014 года № 125 «Об утверждении Состава и положения  Центральной комиссии по вопросам этики»](https://cloud.mail.ru/public/4hY9/wpMUgGCds)
* [Приказ и.о. Министра здравоохранения Республики Казахстан от 20 мая 2014 года № 272 «Об утверждении Правил применения новых методов диагностики, лечения и медицинской реабилитации» (Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 26 июня 2014 года № 9538)](http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1400009538/download/docx)
* [Приказ Министра здравоохранения и социального развития Республики Казахстан от 10 марта 2015 года № 127 «Об утверждении Правил аккредитации в области здравоохранения» (Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 15 апреля 2015 года № 10735)](http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1500010735/download/docx)
* [Приказ Министра здравоохранения и социального развития Республики Казахстан от 27 мая 2015 года № 392 «Об утверждении надлежащих фармацевтических практик» (Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 30 июня 2015 года № 11506)](http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1500011506/download/docx)
* [Приказ Министра здравоохранения и социального развития Республики Казахстан от 29 мая 2015 года № 415 «Об утверждении Правил проведения доклинических исследований, требования к доклиническим базам» (Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 30 июня 2015 года № 11493)](http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1500011493/download/docx)
* [Приказ и.о. Министра здравоохранения и социального развития Республики Казахстан от 31 июля 2015 года № 647 «Об утверждении государственных общеобязательных стандартов и типовых профессиональных учебных программ по медицинским и фармацевтическим специальностям» (Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 2 сентября 2015 года № 12007)](http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1500012007/download/docx)

**ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ ЗАҢЫ**

**Ғылым туралы**

Осы Заң ғылым және ғылыми-техникалық қызмет саласындағы қоғамдық қатынастарды реттейдi, Қазақстан Республикасы ұлттық ғылыми жүйесінің жұмыс істеуінің және оны дамытудың негізгі қағидаттары мен тетіктерін айқындайды.

**1-тарау. Жалпы ережелер**

1-бап. Осы Заңда пайдаланылатын негiзгi ұғымдар

Осы Заңда мынадай негізгі ұғымдар пайдаланылады:

1) **аккредиттеу** – нәтижесінде ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет субъектілері өз қызметінің Қазақстан Республикасының заңнамасында белгіленген талаптар мен стандарттарға сәйкестігін ресми тануды иеленетін рәсім;

2) **ғалым –** ғылыми зерттеулерді жүзеге асыратын әрі ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет нәтижелеріне қол жеткізетін жеке адам;

3) **ғылым –** функциясы табиғи байлықтарды ұтымды пайдалану және қоғамды тиімді басқару мақсатында табиғат, қоғам және ойлау заңдарын зерделеу, болмыс туралы объективті білімді тұжырымдау және теориялық жағынан жүйелеу болып табылатын адам қызметінің саласы;

4) **ғылым жөніндегі ұлттық баяндама** – әлемдік және ұлттық ғылымның жай-күйі мен даму үрдістерін талдауды, Қазақстан Республикасының ғылыми-техникалық әлеуетін жетілдіру жөніндегі ұсыныстарды, ғылымды дамытудың басым бағыттарын негіздеуді қамтитын жыл сайынғы есеп;

5) **ғылыми-білім беру консорциумы** – ғылыми ұйымдар, жоғары оқу орындары және басқа да заңды тұлғалар, оның ішінде өндіріс саласында жұмыс істейтін басқа да заңды тұлғалар іргелі, қолданбалы ғылыми зерттеулерді жүргізу, технологиялық инновацияларды әзірлеу және жоғары білікті мамандарды даярлау үшін зияткерлік, қаржылық және өзге де ресурстарды біріктіретін бірлескен шаруашылық және ғылыми қызмет туралы шарт негізіндегі ерікті тең құқықты уақытша бірлестік;

**6)** **ғылыми, ғылыми-техникалық бағдарлама бойынша бас ұйым** –нысаналы ғылыми, ғылыми-техникалық бағдарламаны іске асыруға арналған конкурстың қорытындылары бойынша мемлекеттік уәкілетті орган айқындайтын әрі іргелі және қолданбалы зерттеулердің ғылыми, ғылыми-техникалық бағдарламасын іске асыруды сүйемелдеуді және орындалатын бағдарламаның шеңберінде орындаушы ұйымдардың қызметін үйлестіруді жүзеге асыратын заңды тұлға;

7) **ғылыми, ғылыми-техникалық жоба мен бағдарлама** – болжанған ғылыми-техникалық жұмыс мазмұнын қамтитын, жоспарланған жұмыстарды жүргізудің мақсаттары мен міндеттері, өзектілігі, жаңалығы, ғылыми-практикалық маңыздылығы мен орындылығы негізделген ғылыми, ғылыми-техникалық, тәжірибелік-конструкторлық, маркетингтік зерттеулерді білдіретін құжат;

8) **ғылым және ғылыми-техникалық қызмет саласындағы мемлекеттік саясат** – мемлекеттің ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметке қатынасын білдіретін, ғылым мен техника саласындағы әртүрлі ұйымдар қызметінің, ғылыми-техникалық жетістіктерді іске асырудың, жаңа технологиялар жасаудың, оның ішінде ұлттық қауіпсіздікті қамтамасыз ету мақсатындағы негізгі басымдықтарын, мақсаттарын, бағыттарын, қағидаттарын, нысандары мен әдістерін айқындайтын әлеуметтік-экономикалық саясаттың құрамдас бөлігі;

9**) ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет есебі –** ғылыми-техникалық жұмыстың іске асырылуы туралы ақпаратты, ғылыми, ғылыми-техникалық, тәжірибелік-конструкторлық, маркетингтік зерттеулерді, сондай-ақ жоспарланған жұмыстардың әрі қарай жүргізілуінің орындылығы туралы не аяқталған ғылыми, ғылыми-техникалық жоба мен бағдарлама нәтижесі туралы ақпаратты қамтитын құжат;

10) **ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметтің нәтижесі** – ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметті орындау барысында алынған және кез келген ақпарат жеткізгіште тіркелген жаңа білім немесе шешімдер, ғылыми әзірлемелер мен технологияларды өндіріске енгізу, сондай-ақ жаңа бұйымдардың, материалдар мен заттардың модельдері, макеттері, үлгілері;

11) **ғылыми-зерттеу жұмысы** – бар білімді кеңейту және жаңа білім алу, ғылыми гипотезаларды тексеру, табиғат пен қоғам дамуының заңдылықтарын анықтау, жобаларды ғылыми жинақтау, ғылыми негіздеу мақсатында ғылыми ізденіспен, зерттеулер, эксперименттер жүргізумен байланысты жұмыс;

12**) ғылыми зерттеулер** – ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет нәтижелеріне қол жеткізу мақсатында ғылыми-зерттеу, тәжірибелік-конструкторлық және технологиялық жұмыстар шеңберінде ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет субъектілері тиісті ғылыми әдістермен және құралдармен жүзеге асыратын қолданбалы, іргелі, стратегиялық ғылыми зерттеулер;

13**) ғылыми инфрақұрылым** – ғылыми ұйымның балансындағы ғылыми зертханалық және инженерлік жабдық, тәжірибелік-өнеркәсіптік өндіріс, бірегей объектілер, сондай-ақ өзге де жылжымалы және жылжымайтын мүлік;

14**) ғылым кандидаты, ғылым докторы –** ізденушілердің диссертациялар қорғауы негізінде берілген ғылыми дәрежелер;

15) **ғылыми қызмет** – зерделенетін объектiлерге, құбылыстарға (процестерге) тән қасиеттерді, ерекшелiктер мен заңдылықтарды анықтау мақсатында қоршаған болмысты зерделеуге және алынған білімдi практикада пайдалануға бағытталған қызмет;

16) **ғылыми қызметкер** – ғылыми ұйымда, жоғары оқу орнында немесе ұйымның ғылыми бөлімшесінде жұмыс істейтін, жоғары білімі бар, ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет нәтижесіне қол жеткізетін және оны іске асыратын жеке адам;

17**) ғылыми-техникалық ақпарат** – ғылыми, ғылыми-техникалық, инновациялық және өндірістік қызмет барысында алынатын, ғылымның, техниканың, технологиялардың ұлттық және шетелдік жетістіктері туралы мәліметтерді қамтитын ақпарат;

18) **ғылыми-техникалық қызмет** – технологиялық, конструкторлық, экономикалық пен әлеуметтік-саяси және өзге де міндеттерді шешу үшін ғылымның, техника мен өндірістің барлық саласында жаңа білім алуға және оны қолдануға, осы зерттеулерді жүргізу үшін қажетті нормативтік-техникалық құжаттама әзірлеуді қоса алғанда, ғылымның, технологияның және өндірістің біртұтас жүйе ретінде жұмыс істеуін қамтамасыз етуге бағытталған қызмет;

19) **ғылым саласындағы уәкілетті орган (бұдан әрі – уәкілетті орган)** – ғылым және ғылыми-техникалық қызмет саласында салааралық үйлестіруді және басшылықты жүзеге асыратын мемлекеттік орган;

20**) зияткерлік меншік –** азаматтың немесе заңды тұлғаның ғылыми-зерттеу, тәжірибелік-конструкторлық және технологиялық жұмыстардың нәтижесінде алынған зияткерлік шығармашылық қызмет нәтижелеріне және азаматтық айналымға қатысушыларды, тауарларды, жұмыстарды немесе көрсетілетін қызметтерді дараландыру құралдарына айрықша құқығы;

21) **инженерлік-техникалық қызметкер** – ғылыми ұйымда немесе жоғары оқу орнында жұмыс істейтін, кәсіптік орта немесе жоғары білімі бар, ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет нәтижесіне қол жеткізуге және оны іске асыруға жәрдемдесетін жеке адам;

22) **қауымдастырылған профессор (доцент), профессор –** ғылыми ұйымның немесе жоғары оқу орнының қолдаухаты бойынша уәкілетті орган беретін ғылыми атақтар;

23**) қолданбалы зерттеу –** практикалық мақсаттарға қол жеткізу және нақты міндеттерді шешу үшін жаңа білім алуға және оны қолдануға бағытталған қызмет;

24) **салалық уәкілетті орган** – ғылым және ғылыми-техникалық қызмет саласындағы мемлекеттік саясатты іске асыруды және тиісті салада ғылыми зерттеулер жүргізу жөніндегі жұмыстарды үйлестіруді жүзеге асыратын мемлекеттік орган;

25) **стратегиялық зерттеулер** – стратегиялық міндеттерді шешуге бағытталған іргелі не қолданбалы зерттеулер;

26) **тәжірибелік-конструкторлық жұмыстар –** өнімді жасау немесе жаңғырту кезінде орындалатын жұмыстар кешені, тәжірибелік үлгілерге арналған конструкторлық және технологиялық құжаттаманы әзірлеу, тәжірибелік үлгілер мен пайдалы модельдерді дайындау және сынау;

27**) тәжірибелік өндіріс** – негізгі қызметі тәжірибелік үлгілер мен пайдалы модельдерді, жаңа өнімдер мен технологиялық процестерді дайындау және байқаудан өткізу болып табылатын ғылыми ұйымдардың, жоғары оқу орындарының құрылымдық бөлімшесі немесе заңды тұлға;

28) **философия докторы (РһD), бейіні бойынша доктор** – тиісті мамандықтар бойынша докторантураның кәсіптік білім беру бағдарламаларын меңгерген және диссертация қорғаған адамдарға берілетін ғылыми дәреже;

29) **іргелі зерттеу** – табиғат, қоғам, адам дамуының негізгі заңдылықтары мен олардың өзара байланысы туралы жаңа ғылыми білім алуға бағытталған теориялық және (немесе) эксперименттік зерттеу.

 2-бап. Қазақстан Республикасының ғылым туралы заңнамасы

1. Қазақстан Республикасының ғылым туралы заңнамасы Қазақстан Республикасының Конституциясына негiзделеді, осы Заңнан, Қазақстан Республикасының өзге де нормативтiк құқықтық актілерінен тұрады.

2. Гранттық, бағдарламалық-нысаналы қаржыландыру қаражатынан жүзеге асырылатын ғылыми зерттеулерді жүргізу бөлігінде осы Заңмен реттелген құқық қатынастарға сатып алуды, оның ішінде мемлекеттік сатып алуды жүзеге асыру тәртібіне қойылатын талаптарды белгілейтін Қазақстан Республикасы заңнамасының күші қолданылмайды.

3. Егер Қазақстан Республикасы ратификациялаған халықаралық шартта осы Заңдағыдан өзгеше қағидалар белгiленсе, онда халықаралық шарттың қағидалары қолданылады.

**3.2. Ғылыми мектеп – педагогтің зерттеушілік мәдениетін дамыту кеңістігі.** Ғылыми мектептің пайда болу, қалыптасу, даму жолдарын зерттеушілер ғылыми мектептің ғылыми іс-әрекет пен басқарудың жинақы әрі бағдарлы негізін басшылыққа алып ***бес типін***, ғалымдардың ***төрт тобын*** (ойлаудың жаңа тәсілін жасаушылар, ғылымдағы ірі ғалымдар, іргелі ғылымдағы өз үлесі барлар, ғылымның қолданбалы саласының мамандары) атап өтеді. Ғылыми мектептің құрылуы тек зерттеуші өнеріне үйретумен шектелмейді, сондай-ақ ғалымдар жалпы мәселені немесе бағдарлама бойынша жұмыс жасауға күштерін біріктіру үшін де ұйымдасады [351].

Ғылыми мектептің зерттеушілік ахуалының ерекше белгілері***: профессордың жоғары ғылыми талап қоя білуі және оны орындауға жұмылдыру шеберлігі, ашықтығы, сынның ашық айтылуы, жетекшінің жеке ғылыми ізденістерге үнемі қолдау көрсетуі, тәжірибелік жұмысты ғылыми талдауға баулуы, ғылыми ізденістің білім беру практикасымен тығыз байланыста жүруін қадағалауы, тақырып таңдауда ізденушілерге еркіндік беруі, ғылыми шығармашылыққа баулуы, зерттеушілермен жеке және ұжымдық оқытуды (үйретуді) ұйымдастыруы*** [16; 19; 339].

Ғалымдар ғылыми білім беруді негізгі саланың бірі ретінде қарастыра отырып, ғылыми жетекшілерді арнайы педагогикалық даярлаудың қажеттілігін негіздейді. Олар диссертациялық зерттеулерге жетекшілік ету педагогикалық іс-әрекеттің ең күрделі түрі деп есептейді. Зерттеу әрекетінің сипаты одан арнайы эксперименттік және теориялық, математикалық, логикалық, философиялық-әдіснамалық, этикалық-адамгершілік даярлықты қажет етеді. Сондықтан да, ізденуші зерттеу әдістемесін ұзақ және түрлі қиындықтарды жеңу арқылы игереді. Демек, зерттеушінің қалыптасуына ғылыми жетекшінің, ғылыми мектептің ықпалы зор.

Ғылыми зерттеулердің нәтижесінің құрамына кіретіндер: жаңа мәселені қою, жаңаша классификациялау, құбылыстың жаңа түрлерін анықтау, негізгі ұғымдар мен категориялардың мағынасын ажырату, зерттеудің жаңа әдістерін жетілдіру, өзекті ғылыми мәселелердің жаңа шешу жолын ұсыну, жаңа теориялар жасау, ғылымдағы жаңа бағытты ұсыну және оны негіздеу.

Қазіргі кезеңде ғылымда жеке шығармашылық үдеріс туралы көзқарас өзгерді. Замануи әрбір ғалымның соңында оның ізбасарлары бар, ғалымның жеке мектептері, ғылыми мектептері жұмыс жасауда, ғылыми мектептер ашылуда. Жалпы «мектеп» ұғымы оқушылар дайындау, ізбасараларын қалыптастыру, яғни оқушыға дайын білімді беру, жеткізу, насихаттау және тарату дегенді білдіреді. Ал ғылыми мектептің жай мектептен айырмашылығы бар. Зерттеушілердің тұжырымы бойынша, «ғылыми мектептердің ашылуының себептері тек қана зерттеу бағытымен ғана түсіндірілмей, ғалымдардың жалпы проблема мен бағдарламаларды құрастырудағы бірлескен күш-жігерлерін қажет ететіндігінен іздеу керек». Сонымен, ғылыми мектептің жалпы білім беретін мектептен айырмашылығы, оқыту мақсатынан бөлек, жаңа білімді ашу мақсатын көздейді (Н.Н. Моисеев).

Ғалымдардың пікірінше, ғылыми мектеп әлі күнге дейін ғылыми білімді ашудың, ғылыми кадрларды шығарудың, ұжымдық ғылыми іс-әрекеттерді жетілдірудің, кәсіби қарым-қатынас жасаудың тарихи өзін, ақтаган бірден бір формасы болып табылады (Е.С. Ляхович, Н.П. Лукина).

Психологтар ғылыми мектептің үш негізгі ұғымын ашып көрсетеді: ғылыми-зерттеумен айналысатын ұжым, ғылыми бағьттылық және мектеп, яғни жас ғалымдар тәрбиеленетін, бүгінгі студентті ертеңгі зерттеуші маманға айналдыратын, ғылыми әдіснамамен қаруланған бүгінгі қоғам сұранысын қанағаттандыратын жаңа маман даярлайтын ерекше педагогикалык жүйе [176; 363; 423].

Сондай-ақ, тәлімгер идеясының дамуы ғылымның қазіргі өмірдегі рөлін терең сезінуге жағдай жасайды. Осы тұрғыдан қарағанда, педагогикада П.Я. Гальпериннің, Л.В.Занковтың, В.В. Краевскийдің, В.А. Сластениннің ғылыми мектептері теориялық деңгейде жинақтауды қажет етеді. Қазақстанда Р.Г. Лемберг, Г.А. Уманов, Н.Д. Хмель, А.П. Сейтешев, Б.К. Момынбаев, К.Қ. Құнантаева, Г.Қ. Нұрғалиева, М.Ә. Құдайқұловтың, С.А. Ұзақбаеваның, К.Ж. Қожахметованың ғылыми мектептері танымал. Бұл үшін, олар дамытқан идеяларды ғана емес, ғалымдарды даярлау жүйесін де қарастырған жөн.

«Ғылыми мектептер» – ғылыми әрекеттің субъективті және объективті бөліктерінің сабақтастығымен, «оқытушылар» қарым-қатынасымен сипатталатын бейресми ғылыми қауымдастық. Әдетте, ғылыми әрекеттің субъективті бөлігіне мектептің негізін салушының тұлғасының ерекшеліктерін, оның сенімін және қызығушылығын, ғылымға, өзінің зерттеуіне, әрекеттеріне қатынасын, зерттеуінің стилі, таным нәтижесін жазып көрсетуді жатқызады. Ал объективтік бөліктерге ғылыми-зерттеушілік бағдарлама, идея, зерттеудің пәні, теориялық көзқарастары, ғылыми зерттеуді ұйымдастырудың әдістері мен құралдары, ғылыми дәстүрлер енеді.

***Ғылыми жетекші және оның қызметінің мазмұны. Магистранттардың зерттеушілік қызмет әдістемесін меңгеру үдерісіне ғылыми мектептің дәстүрі мен ғылыми жетекші тұлғасының ықпалы*.** Зерттеушілік әрекеттің сипаты арнайы (тәжірибелік және теориялық), математикалық, логикалық, философиялық-әдіснамалық, тарихи-ғылымилық және ғылымға кіріспелік, адамгершілік-әдіптілік дайындықты талап етеді. Сондықтан да, магистрант зерттеушілік аспапты игеруші жас зерттеуші ретінде көбінесе «сынау мен қателесу» әдісін қолданып ұзақ, әрі ауыр жүріп отырады. Осыған байланысты, магистиранттың толық қалыптасуы ғылыми мектептің дәстүрі мен ғылыми жетекші тұлғасының ықпалының мәнділігіне ешбір даусыз негізделген [44].

Сонымен, ғылым – бұл, біріншіден, қазіргі таңда негізгі болып келетін-ойлау, екіншіден, бұл ғылыми әдістен туындайтын жалпы адамзаттық құндылық. Егер де дәріс оқушы прфессордың міндеті, ***біріншіден****,* білімнің эталоның қалыптастыру болса, онда тәлімгер ретінде атқаратын рөлі – білім беру үдерісінде білім алушымен жеке байланысқа түсу арқылы ойлаудың ғылыми стилін қалыптастыру мен ғылымның бағалы негіздемелерін жеткізу. «тәжірибеден өтуші» болашақ ғалымның білім алушылармен жүргізетін тәлімгерлік қызметі, ол атқаратын жұмыстың ерекше формасы ретінде: ***екіншіден,*** ғылыми қауымдастықтың құндылығын ұрпақтан ұрпаққа жеткізуге; ***үшіншіден*** білім берудің заманауи бағытқа қарай реформалануы; ***төртіншіден,*** түрлі буын өкілдерін өзара байланыстыра оқыту жағдайын қалыптастыру мен тәлімгердің өзін-өзі дамытуына бағытталады. Одан бөлек, тәлімгерлік идеясының өрістеуі қазіргі таңда білімділер мен ғалымдардың алатын рөлінің орасан зор екендігін қоғам түсінуіне мүмкіндік береді.

Оқытушы мен студенттің серіктестігінің басты назарға алынуы ең ойға қонымды нұсқа болып саналады және де осы мақсатта негізге алынатын міндеттердің өзектіліктері мыналар:

* ынтымақтастық негізінде білім алушылардың шығармашылық қабілетінің дамуы;
* оқу үдерісі барысында екі субъектінің де өз-өзін көрсетуге және дамытуға ұмтылуы;
* қарым-қатынас техникасын толығынан жетілдіру.

Ғылыми жетекші тұлғасының кәсібилігі, іскерлігі мен адамгершілігінің молдығы - бұл түрлі реттегі құбылыстар емес. Олар кәсіби тәжірибе, дүниетаным, белгілі бір нұсқамалар мен ерік-жігер, темпераменттің жиынтығы секілді тұлғаның толық психологиялық құрылымымен байланысты.

Ол кәсіби қызмет барысында өзінің тіршілік әрекетінің әдіс-тәсілдерін дамытушы белсенді субъект ретінде көрініс табады. Нәтижесінде, ғылыми жетекші мен магистранттың қарым-қатынасы барысында ақпаратты жеткізу, бағалау мен мінездің белгілі бір қырларын игеру, зерттеущілік жұмыстың стилі мен тіпті, субъектілердің өзара іс-әрекеті барысында қолданатын кейбір «клишелердің» сөздік қорға енуі де жүзеге асады. Ғылыми жетекші әлсіз және қате жарияланымдарға жауапты болуымен қатар, өз институты мен магистранттарының да репутациясы үшін жауапкершілікті болып келеді. Жетекші мен магистрант тұлғалық сипаттары жағынан бір-біріне икемделгені жөн **(6-кесте).**

Әдетте, оқытудың төменгі курстарында жетекші білім алушыларға ғылыми зерттеудің дағдыларын түсіндіре отырып, меңгертеді. Жоғары курстар мен магистратурада – олардың белгілі бір нәтижелерге қол жеткізуін, өзбетінше шығармашылықпен айналысу үдерісін жүзеге асыруға және ұйымдастыруға көмектеседі. Ғылыми жетекшілердің де білім алушыларымен тікелей қарым-қатынас орнатып, тәлімгерлік ету барысында тәжірибе жинақтап өзгеретіндіктерін атап өткен жөн. Осы кезде жастың ұлғаюына қарай, байқау тәжірибесі, бірнеше әдістермен танысу, әдебиетті кеңінен білу және өз тәжірибесін әріптестерімен бөлісу секілді көптеген сапалар мәнді бола бастайды.

Жауапкершілікпен, өз күшіне деген сенімділікпен, басшылық пен көшбасшылыққа ұмтылумен, қоғамдық белсенділк пен сендіре алу қабілетімен сипатталатын тұлғаның күш-қуаты соңғы кезде жетекші тұлғасы дамуының жүйесін құрайтын факторлар ретінде қарастырылады. Жетекшінің тұлғалық күш-қуатын анықтайтын ішкі келісімділік сезімі өзіндік қабылдауға, өзіндік ұсынымға, басқарушылық қызметтің сұлбасы мен эталондарына негізделген. Келісімділіктің жоғары деңгейі өзіңнің ішкі дүниеңді ұғыну, өзіндік басқарылуы мен оның басқарушылық қызметтегі мәнділігін болжайды. «Мен-нәтижеге қол жеткіземін» дегендей, жетекшінің өз алдына қойған мақсатына жетуге деген сенімділігі осы келісімділік деңгейінің салдары болып табылады. «Мен нәтижеге қол жеткіземін» ұстанымы басқарушылық қызметтің психологиялық ерекшеліктері мен өнімділігіне әсер ететіндігі анықталған.

Зерттеушілер ғылым қайраткерлерін, тұлға типологиясын жіктеу жасайды, алайда белгілі бір жіктемені жүзеге асыруда ғылымға негізделген тұтас өлшемінің жоқтығын және көптеген қайшылықтардың көрініс табатындығын алға тартады. Танымал классификатор-авторлардың бірі Гоу мен Вудвортстың жіктемесін мысал ретінде алып көрсетсек, олар («фанатик», «пионер», «диагност», «эрудит», «техник», «эстет», «методолог», «тәуелсіз»). Келесі мысалға Левинсон-Лессингтің жіктемесін алып қарастыруға болады, ол шығармашылық өнімділігі төмен эрудит-ғалымдарды «жүретін кітапхана» деп атаған. Сол сияқты, көптеген зерттеушілермен салыстырғанда Д.Б. Богоявленскаяның пікірінше, зерттелушінің білімін, ойлауы мен тұлғасын зерттеу арқылы шығармашылығын анықтау мақсатында жүргізілген зерттеу жолдарының бір де біреуі оның табиғатын толық ашатындай нәтиже бермеген. Сондықтан да, осы мәселені зерттеу барысында шығармашыл тұлғаның танымдық және мотивациялық сипаттамасын бейнелейтін, шығармашылықтың «талдау бірлігін» айқындап көрсеткен. Зияткерлік белсенділікті тұлғаның шығармашылық қабілетінің «зерттеу бірлігі» ретінде қарастыруды ұсынады. Зияткерлік белсенділік өзінің құрамына ақыл-ой қызметінің зияткерлік (ақыл-ой қабілеттері) және зияткерлік емес (тұлғалық, мотивациялық) факторларын біріктіреді.

Тұтас алғанда, осы контексте көрсетілген талдаудан өткізілген жетекші тұлғасы сапасын анықтауға арналған теоретикалық тұғырлар магистранттар арасында жүргізілген сауалнаманың нәтижесіне толығымен сәйкес. Ғылыми жетекшісінің тұлғалық қасиет, қабілеттері мен ерекшеліктерінің тізбегін «Горящую 10» респонденттері төмендегідей тізіммен толықтырды:

1. өзін-өзі басқара білу қабілеті;
2. ақылға қонымды тұлғалық құндылықтары;
3. нақты тұлғалық мақсаттары мен өзара іс-әрекеттің мақсаттары;
4. жасампаздық және жаңару қабілеті;
5. жоғары деңгейде жетілу мен кәсіби өсіге ұмтылыс;
6. ұтқырлық және мәселелерді шеше білу қабілеті;
7. қоршаған адамдарға ықпал ете алу және өз көзқарасын қоғап шыға алу;
8. басқару және жетекшілік ете алу қабілеті;
9. магистранттарды оқыту және дамыту қабілеті;
10. өзінің ғылыми мектебі мен коммуникативтілік біліктерін дамыту қабілеті.

Сонымен, өзіміз байқап тұрғанымыздай, белгілі бір ұйымның басшысы мен ғылыми жетекшіге қойылатын талаптардың айырмашылықтар жоқ екен.

Жетекшілер болашағы бар сұрақтарға көбірек уақыт бөлуге, кең ауқымда ойлануға, жаңа қажеттіліктер мен міндеттерді өзгелерден тереңірек түсінуге, қыхметтің қарқынды дамуына ат салысуға, топтардың қызметінің тиімділігін жоғарылатудың құралдарын жасап шығарып, оңтайлы жолын нұсқауға бейім. Олар өздерінің жоспарлары, ойластырған іс-әрекеттерін жүзеге асыруға тиісті.

Неліктен магистранттың субъективті қабілетінің дамуы үшін ғылыми жетекшінің ықпалы маңызды? Себебі, магистрант жұмысының тиімділігін анықтауда бағалау эталонын қолданудың дұрыс жолын нұсқайтын жетекші болып саналады. Сонымен, мамандықтар арасындағы өзара байланыс пен адам танымының ерекшеліктерін зерттей келе, О.Г. Кукосян «дәл қызметтің өзі әрқашан адамның өз қоршаған ортасын, соның ішінде адамның өзінің бейнесін сомдауға жағдай жасайды» деп айқындап көрсетті. А.А. Бодалевтің пікірінше, адам бойынан басқа адамдарға бағытталған жалпы тұғырды жасап шығаруда, қызметтік құндылықтарды анықтауда қоғамдық қарым-қатынас жүйесіндегі тұлғаның жеке еңбегі мен орны айтралықтай маңызды рөлге ие [63].

В.И. Загвязинскийдің пайымдауынша, диссертант пен ғылыми жетекшінің қызметтерінде өзара келісімге келуі педагогика жетістіктерінен, жинақталған тәжірибе мен дәстүрінен және сабақтастықтан туындаған талап болып келеді. Оның пікірінше, құнарлы топырақта өсіп, жетілмеген «жаңа» нәрсе сыртқы тартымдылығына қарамастан тіршілікке өте бейімі жоқ болып келеді екен. Жаңа нәрсе толығымен жаңа болады немесе сыртқы бейнесі өзгертілген ескі болуы да болуы мүмкін. Алайда танымал нәрседен туындаған жаңа нәрсе өз атына лайықтана отырып, жаңашылдықтың басты белгілеріне ие болуы керек. Сонымен қоса, зерттеудің тұжырымдамалы бірлігі ұстанымы бар, бұл жерде егер де зерттеушы белгілі бір тұжырымдамаларға ғылыми тұрғыда қосылмаса, не оларды өзі жасап шығармаса, ол жай эклетик ретінде қалып қояды. Бұл ұстаным ішкі қайшылықтарға ие, себебі ол осыған дейін қабылданып, анықталғанды дұрыс деп, ал толық анықталмағанды құбылмалы деп санайды. Оқу тапсырмаларының міндеттерін қою мен мәселелерін шешу нұсқалары әр түрлі. Зерттеушілік жұмыстың қаншалықты тиімді басқарылып отырғандығы ғылыми мектептің қызметтерін зерттеу барысында толық айқындалады. Қазақстан Республикасында ғылыми мектепті құру және қалыптастыру өзіндік тарихы бар және ғылыми-зерттеушілік орталықтар мен білім беру мекемелері қызметінің бастауымен тығыз байланысты мәселе болып келеді. Психологиялық-педагогикалық және әлеуметтік әдебиеттерде ғылыми мектеп зияткерлік, эмоционалды-құндылықты, формальді емес, түрлі деңгейдегі ғалымдардың ашық қоғамы ретінде сипатталады. Ғылыми мектептің базасына сәйкестендіруге келетін бірнеше көрсеткіштер төменде көрсетілген: 1) сәйкесінше білім аумағындағы бір немесе бірнеше көшбасшының болуы; 2) зерттеудің ерекше әдіснамасы және ғылыми парадигмасы; 3) мектептің ғылыми дәстүрімен сабақтастықты қамтамасыз ететін ұдайы өндіріс тетіктері; 4) ғылыми ұжым өкілдерінің атқарушы қызметтерінің жоғары дәрежеде бағалануы және сырттай мойындалуы. Осылайша, ғылыми мектептің сипаттамасының легі келесідей: білім алушыларды белгілі бір бағыттағы танымдық шығармашылық жұмысқа талпындыратын идеяның болуы, сәйкесінше, олардың мәселенің әр кезеңіне сай келетін жалпылық әдіснамалық ұстанымды толық меңгеруі [132; 142].

Сонымен қатар, ғылыми мектептің білім беру жүйесінің кеңес берушілік факторы бола алатын ғылыми идеяның ерекшеліктері мен артықшылықтары тарихи тұрғыда орнымен және уақытпен айқындалғаны жөн. Өйткені, кешеуілдеп дамыған әскери педагогика саласындағы ғылыми мектептің қалыптасуы бірнеше кезеңдерді бастан кешірді. Зерттеуші ғалым Г. Лайтко өзінің «Ғылыми мектептің – теориялық және тәжірибелік аспектілері» атты мақаласында Т. Куннің ғылыми мектептің негізін қалауға қатысты идеяларды сипаттайтын бірнеше терминдерінің жарамдылығы туралы жазады; біріншіден, парадигманың артықшылықтарға ие болуы зерттеудің алғышарты ретінде көптеген идеялардың қалыптасуына негіз бола алады; екіншіден, ол ғалымдардан құралған топтарды біріктіре алмайды, себебі, зерттеу түрлі мақсаттарға бөліп қарастырылған; үшіншіден, парадигмалық идея заманауи ғылымда дараланбауы қажет. Ғылыми мектептің соңғы сипаттамасы оның жалпыға ортақ қабылдануы үшін бәсекелестік пен зияткерлік дискуссияларда жиі талқыланғаны қажет екендігіне бағытталады. Яғни, парадигмалық идеяны өзінің эвристикалық құндылығын жоғалта бастаған кезінде ғана қоғам қабылдай алады деген пікір айтылады [13; 206].

Ғалымдар ғылыми мектептің қалыптасуын «ғылыми ойлаудың стилі мен тәртібіне келісілгн және мақсатқа ұмтылдырылған адамдардың рухани бірлестігі» ретінде қарастырады. Ғылыми мектептің қалыптасу және даму қағидаларын ғалым ***А.А. Булатбаеваның «Әскери жоғары оқу орындары магистранттарының зерттеу әрекеті әдіснамасын меңгеру үдерісінің тұжырымдамалық және қолданбалы негіздерінің дамуы»*** тақырыбындағы докторлық диссертациясының нәтижелері негізінде ұсынамыз [63].

Бұл тұрғыдан ғылыми мектептердің маңыздылығы туралы пікірталастың жалғасып жатырғандығын атап көрсеткен жөн. Осы мәселеге қатысты қоғамның пікірінің жақсыдан жаманға немесе жаманнан жақсыға қарай құбылып отырғандығы анық байқалып отыр. Әсіресе, осындай мазмұндағы пікірталастар ғылыми мектептің қалыптасуы мен дамуының негізінде жатқан ғылыми дәстүрлердің жалпы үрдісімен тығыз байланысты. Дәстүр ұғымына берген түсінігін философ В.С. Степин «парадигма» терминінің орнына «ғылымның негіздемесі» атты терминін қолдану арқылы берген. Ғалымның пікірінше, ғылымның негіздемесіне төмендегі бөліктер енеді:

-ғылымның идеалдары мен нормалары;

-әлемнің ғылыми бейнесі;

-философиялық-дүниетанымдық негіздеме.

Ғылыми мектептің негізінің қалануына ықпал етуші себептерді тек зерттеушілік өнерге үйрету орталығынан ғана емес, жалпы мәселені шешуде жасақталатын бағдарламаны жүзеге асыруға ғалымдардың аса қажеттілігінен де іздеу керек екенін атап отыр. Осыған сәйкес, егер де белгілі бір ғылыми мектептің дәстүріне көшбасшылардың көмегімен жасалған арнайы әдістемелер мен теориялар енетін болса, ал екіншілері теоретикалық бағыттылығының кеңділігімен ерекшеленіп жатады. Алайда, оның жас ғалымдар мен тәжірибеден өтуші педагогтарды зерттеушілік қызметке бейімдеудегі қабілетін мойындаған жөн. Зерттеуші-педагогтің тұлғалық қалыптасу үдерісінде ғылыми мектептің алатын рөлі келесідей негіздемелермен айқындалады. Ғылыми мектеп деген феноменнің өзі ғылыми дәстүрдің өркендеп, сабақтасуына жағдай жасайтын оқушылар мен зерттеушілердін болуын сипаттайды. Педагогтің зерттеушілік мәдениетінің қалыптасуы алдыңғы қатарлы оқытушылардың оқушыларының кейінгі зерттеудің жаңа бағыттарының жетекшісі болуына жағдай жасайды;

Зерттеушілік құралдың артықшылықтарын меңгеру білімнің дәлелділігі мен негіздемелілігінң ережелері мен жалпы критерийлерінің «тегістелу» жолы ретінде жүзеге асады. Сонымен қоса, қолданылған ұғымдардың ортақ жүйесі, зерттеудің жалпы теориялық платформасы қалыптасады.

Ғылыми мектептің жоғарыда көрсетілген типологиясы тарапынан мектеп жұмысындағы теориялық мәліметтің қомақты алаңы ретінде түрлі ғылыми мектептерде «оқушылармен» жүргізілетін жұмыстың кезеңдері мен технологияларын қорытындылау нәтижелерін алып көрсетуге болар еді **(7-кесте).**

**7-кесте. Зерттеушінің ғылыми мектептегі әрекетінің құрылымы**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Ғылыми мектепте берілетін білім түрлері** | **Ғылыми мектептегі білімдерді жеткізу формалары** | **Зерттеушінің рефлексивті қызметін ғылыми мекеме деңгейіне көтеру.** | **Зерттеушінің әрекетін рефлексивтеу педагогиканың жүйелік-ойлау-әрекеттік деңгейіңде көрінуі (проф И.Д. Фрумин, А.Г. Каспржак, В.А. Гуляев т.б)** |
| Зерттеуші оқушыны іс-әрекетке ғылымнан тыс жалпы мәдениеттік білім қорында даярлау | Жетекшінің ғылыми білімнің жалпы бөліктерін түсіңдіріп беруі | Сабаққа қатысу, сабақтың әдістемесімен танысу, «мұғалім» мен зерттеуші-оқушының жариялымдарын, кітап көрмелеріне қатысуларын, салыстыру, талдау, жіктеу-ақпараттармен қанығу | Эмпирикалық тәжірибені ұғыну, кәсіби педагогикалық қызмет тәжірибесі, қарама-қайшылық мәселесі, қабылданған білімнен бас тарту, әр түрлі концепциялармен және теориялармен танысу- позицияларды сынау және мәселелендіру |
| Зерттеу бағдарламасын іске асыруға арналған операциялар мен рәсімдер | Зерттеуші оқушыға операция тәсілдері туралы білімді әр түрлі мысалдардың көмегімен түсіндіру | Есеп, пікір, бағдарлама, жоба, ғылыми зерттеу жұмысын жазу, басқа ғылыми мектептің қызметін талдау, іс-әрекеттің технологиялануы | Жаңа нормаларды және қызметтің құрамдас бөліктерін игеру, ақпараттарды құрастыру және ұғыну,ғылыми зерттеу жұмысын жазу, эссе, жағдаяттарды талдау, мәселенің мәнін зерттеу-аналитикалық қызметті игеру |
| Зерттеу бағдарламасын басқа білім жүйесіне бұру, зерттеу бағдарламасын тұжырымдамалық деңгейде шешу мен түсінудегі эвристикалық заңдылықтар | Логикалық-математикалық және эксперименттік тәсілдерді, операциялар мен құралдарды ұғыну | Модельдеу, жобалау, басқа жұмыстарды талқылау, ғылыми-методикалық жұмысты әзірлеу, ғылыми мақалалар- зерттеу бағдарламасы мен зерттеу қызметінің жалпы мазмұнын өңдеу нәтижесі | Жобалау, ойындық модельдеу, конфликтологияның негізгі құрылымын меңгеру, бағдарламалық анализ және жоба, топтық жұмыс-жобалалық қызметті игеруі |
| Сәйкес бағалаудың эвристикалық шарттары, зерттеу бағдарламасының ғылымның даму логикасымен сәйкестігі, жаңа зерттеу бағдарламасын құру шарттары | Тәжірибенің тұжырымдамалық техникасын меңгеру, зерттеу бағдарламасын орындау тәсілдерінің белгілі бір тұжырымдар арқылы жүзеге асуы | Ғылыми-педагогикалық білімнің жеке матрицасын құру, сызбалар мен модельдерді құру, зерттеу жұмысын өз бетімен орындау және қажетті дағдыларды меңгеру, зерттеу жұмысының орындалуы мен қорғалуы, зияткерлік өнімді өндіру | Семинарларға, біліктілікті арттыру бағдарламаларына қатысу, әр түрлі ақпаратты меңгеру, алынған білімдерді өзінің кәсіби қызметінде пайдалануы, зерттеудің мәселесі мен зерттеу жұмысының орындалуындағы позицияның болуы- зияткерлік және қоғамдық мәдени жобаны іске асыру |
| Ғылыми бірлестіктердегі кәсіби және әлеуметтік мінез-құлық нормасы | Ғылыми жетекшінің білімінің оқушыға берілуі т.б деңгейлердің жүзеге асуы | Жетекшінің қалыптасқан және мүмкін болатын ғылыми еңбегі, ғылыми-зерттеу әрекетінің стилі, ойлау әрекеті, жетекшінің түсінуі және болашақ өзіндік логикалық ойлауы, ғылыми мектеп жүйесіндегі қызметтің жеке стилін өңдеу | Ойлау стратегиясының нормаларын ақпараттар арқылы меңгеру, мектеп ішілік мәдениеттің сақталуы, жұмыс қорытындысы бойынша көрсетілімдер даярлау**,** жеке көзқарастарын жүйелеу |

Біз ғылыми мектептің 3 жіктеуіштен тұратындығын көрсетеміз: ғылыми бағыттағы мектептің негізінің жасақталуы, және мектептің негізін қалаушылардың тұлғалық сапалары. Әрине, зерттеуші-педагогтің қалыптасу жолында ғылыми жетекшінің тұлғалық және кәсіби сапалары маңызды орынға ие. Осы жерде педагогика ғылымдарының докторы, профессор Надежда Дмитриевна Хмельдің атап көрсеткен ғылыми мектептің зерттеушілік атмосферасын сипаттаған қырларына тоқталып өтсек. Профессор жұмысының айрықша стилі жеке адамгершілікпен сиптталатын жоғары дәрежедегі ғылыми талап ете білу, сынның негізін қалау және оган ашық көзқарас. Ғылыми көшбасшының оқушылармен әңгімесі «әңғіме-оқыту» 0а5идасында жүзеге асты, оқу үдерісінің мақсатты жомрамалдау кезеңіне оқу уақыты көбірек бөлінді. Нағыз ғылыми жетекші мен ғылыми мектептің көшбасшысы,әрине, өздерінің тұжырымдамаларымен ерекшеленеді, олар сыртқы немесе ішкі қақтығыстар мен келіспеушіліктерге қарамастан өздерінің ғылыми көзқарастарын еш өзгертпейді және соны дәлелдеп шығуға бар күш-жігерлерін жұмсайды. Жалпы айтатын болсақ, олар «солистің талантына, алайда музыканттың темпераментіне ие оркестрде өнер көрсететін» адамдар [363].

Сонымен, заманауи осы кезеңде ғылыми мектепті жүзеге асыруға алғышарт бола алатын тезистерді атап көрсетуге болады:

-ғылыми мектеп пен мақсаттың бірлігіне қол жеткізуде дара ерекшеліктердің болуы;

-ғылыми мектептің өкілдері арасындағы байланыс және бір-бірін мойындауы, яғни, ғылыми мектептің өкілдері бір-біріне сыйластық қарым-қатынас таныта отырып, әр қайсысының ғылыми көзқарасын тыңдай білуі;

-өзін-өзі оқыту мен дамыту қызметіне көңіл бөлу;

-ғылыми мектептің көшбасшыларының беделін бақылауда ұстау және ғылыми мектеп өкілдерінің қызметтерінің еркін, әрі дара түрде жүзеге асуына жағдай жасау.

Осылайша, ғылыми мектептің болуына қатысты түрлі қайшылықтарға қарамастан, ғылыми-педагогикалық кадрларды даярлауда алатын оның рөлі үлкен маңызға ие. Әрине, ғылыми жұмыс – ол жоғары деңгейдегі тұлғалық қызмет, сондықтан да әр зертхана өз жетекшісінің тұлғасын бейнелей білуі қажет.

Ғылыми-зерттеушілік жұмыстың өзіндік мазмұны өзгерер болса, онда ғылыми жетекші қызметінің мазмұны да үлкен өзгеріске ұшырайды. Жоғарыда айтылған пікірлерге сүйене отырып, заманауи ғылыми жетекші өз бойына төмендегідей кілттік талаптарды меңгере отырып, білгені жөн.

Біріншіден, бұл **білім беру жүйесінің жұмысын ұйымдастыра білу қабілеті**. Осы тезисті негіздеу мақсатында менежменттің тәжірибесінен алынған ұйымдастырушылық қызметке үйретуге бағытталған сұлбаны ұсынуға болады.

Екіншіден, **топта білім алу және серіктестіктегі өзара іс-әрекет дағдыларын меңгеру**. Ғылыми жетекші өзінің жасы біршама үлкен білім алушымен жұмыс жасап отырғандығын ұмытпаған жөн. Алайда, кейде жастық ерекшеліктері аса байқалмайтын білім алушылармен де бірлескен түрде қызмет ететін жәйттер кездеседі.

Үшіншіден, көп жағдайда ғылыми жетекшітек қана **тьютордың, тәлімгердің, кеңесші және ойын технигінің** қызметін атқарады.

Бұл жағдайда, ғылыми мектепті ұйымдастырудың келесідей ережелері айқындалған: әрқайсысы - оқушы-энтузиаст, әрқайсысы – мұғалім, тәлімгер, тренер; әрқайсысы – шығармашыл, ойшыл; әрқайсысы жағымды үлес қосады; әрқайсысы – өз-өзіне менеджер: әрқайсысы сәйкесінше өз жұмысында өте белсенді. Осындай білім беру жүйесін ұйымдастыруда оның дәстүрлі мазмұнынан бөлек төмендегідей артықшылықтарын атап көрсеткен жөн:

- ортақ жұмыстың әр қатысушысы тұлғалық және жалпы мақсаттарды анық айқындап, жүзеге асырады.

- ақпаратты жеткізу үдерісі анық, әрі өте жеңіл болуы керек, себебі ақпарат әрқайсысына қолжетімді болғаны дұрыс.

- өздерінің жадтарынан шыққан жаңа идеяларымен жұмыс жасайтын білім алушыларды мадақтап отыру керек. Және «бұл жерде ойдан шығармайды» деген синдромның тамырын кескен жөн.

Бірлескен түрде білім беру идеясы, қазіргі таңда, білім беру ұйымдарының дамуына, инновациялық қызметінің жаңаруына немесе тәжірибелік-эксперименталды жұмысының жүргізілуіне, жобаларды зерттеу мен жүзеге асыру жұмыстарына байланысты мәселелерді шешуде қолданылатын оңтайлы жол ретінде қарастырылуда.

Бірлескен білім беру идеясының білім беру ұйымдары үшін қандай артықшылықтарды анықтап көрсете алатындығын төмендегі тізбектен көре аласыз:

- білім берудегі құбылмалы жағдаятқа сәйкесінше әсер ете алу мүмкіндігі;

- білім беру үдерісінің үзіліссіздігі, яғни білім алу үдерісі кәсіби мансап кезінде, яғни жұмыс барысында да жүзеге асырылуын тоқтатпайды;

- пәндік дайындық қана емес, сонымен қатар, пәнаралық және пәннен тыс дайындықты жүзеге асыру мүмкіндігі;

- магистранттардың топтық жұмысын жүзеге асыру мүмкіндігі;

- магистраннтардың құнды еңбектерін білім беру жүйесінің жаңа бағытын жасақтауға пайдалану;

- белгілі бір мәселені шешу мақсатында белгілі бір санаулы магистранттарға мамандығына сай әдістемелік көмек көрсету;

- магистранттың деңгейімен қатар, өзі қызмет ететін Жоғары оқу орнының ерекшеліктерін жоғары деңгейде ескеру мүмкіндігі;

Тәлімгерлік қызмет өзіңнің белгілі бір уақыт аралығында жинаған тәжірибеңмен бөлісуін немесе келесі адамға жеткізу мүмкіндігін. Тәлімгерліктің принциптері төменде көрсетілген:

- үздіксіз қарым-қатынас орнату мүмкіндігі;

- тәлімгер дайын шешімнің орнына тек идеялар мен басқа да нұсқалар ұсынады;

- тәлімгер тәлім алушыны үнемі бағыттап отырады және оның қызметін бақылауда ұстайды,

- белгілі бір мәселе туындаған жағдайда әлімгер мен тәлім алушының бірлесе отырып әрекет етуі.

Жалпы алғанда, тәлімгерлік – бұл ғылыми жетекші тарапынан көрсетілетін көмек және оны келесідей ұғымдармен толықтыруға болады: өзінің ғылыми-зерттеушілік қызметі және зерттеуді жүргізу мен ұйымдастырудың, ғылыми қызмет этикасының ережелерін меңгеруі барысында жинақтаған білімін жеткізу.

«Тьютор» ұғымының мағынасы кең, ауқымды. Г.М. Коджаспировтың пайымдауынша, тьютор (тьютер) бұл – 1. ХІХ ғасырдағы ғылыми мекеменің қараушысы; 2. Студенттің жеке дара ғылыми жетекшісі; 3. Үйде оқытушы, репетитор; 4. Білім беру мекемесіндегі тәрбиеші, куратор. 5. Қорғаушы, қамқоршы, асырап алушы.

В.Н. Азаров, Б.В. Бойцов, Ю.В. Шменов тьюторлық қызметтін міндеті мен қызметтеріне арналған еңбектерінде оның келесідей ерекшеліктері атап көрсетіледі:

1. Білім беру жүйесінің тұтас, әрі өз бетінше жүзеге асуын қадағалау жауапкершілігін тьюьорға артса болады. Сондай-ақ, ол басынан аяғына дейін және басқа тьюторлармен біріге отырып сабақ жүргізе алу мүмкіндігі бар;

2. Құзыреттіліктері мен оқу үдерісінде атқаратын рөлдеріне орай тьюторларды анықтау. Тьютордың жоғары дәрежедегі құзыреттілігі оның қызмет аясына сай дамып отырады және оның құрауыштары:

- білім алушылармен бірге сабақ жүргізу;

- тәлімгерлік қызмет;

- оқу және дидактикалық материалдарды даярлау;

- оқу модульдерін жасақтау;

- білім беру мәселелерін зерттеуді ұйымдастыру.

Бұл қызметтердің мәні мен мазмұны төменде ашып көрсетілген:

1. ***Мақсатты қызмет****.* Тьютор білім беру үдерісі мен мазмұнының тұтас көрінісіне сүйене отырып білім беруді жобалайды, соның негізінде ұзақ мерзімді(тұтас білім беру үдерісі бойына) және қысқа мерзімді (білім берудің белгілі бір элементіне байланысты) мақсаттарды айқындайды және қажет болған жағдайда түзетеді.
2. ***Мотивациялық қызмет****.* Егер де білім алушылардың осы саладағы қызығушылықтары жоғары дәрежеде көрініс тапса, онда білім беру жоғары деңгейдегі жетістіктерге қол жеткізеді. Бұл жағдайда, «тьютор» білім алушылардың білім алуға деген қажеттіліктерін туындатуға және соған жағдай жасауға тырысады. Тьюторға қойылатын басты міндет – білім алушының өз мақсаттарын анықтауына көмектесу.
3. ***Пәндік-теориялық қызмет****.* Тьютор білім алушылардың белгілі бір теоретикалық мазмұндағы курс материалын меңгеруін қадағалайды.
4. *Әкімшілік қызмет.* Тьютор жұмыс кеңістігін, оқу қызметін ұйымдастырады, басқарудың және басқарушылық қызметті талдаудың белгілі бір дағдыларына үйретеді.
5. ***Рефлексиялық қызмет****.* Тьютор – бұл білім алушылармен орнатылатын «бейнелі» кері байланыс. Соның нәтижесінде, тьютор өз жұмысының қаншалықты нәтижелілігіне баға бере алады.
6. ***Диагностикалық, жобалаушылық және коммуникативтік қызмет.***Білім алушылар мен тьютор арасындағы қарым-қатынасты жоғарылатады. Сонымен қатар, берілген қызметті жоғары дәрежеде атқарады, нақты әрекетті және рөлдерді меңгереді:

* жобалаушының;
* мұғалімнің;
* кеңес берушінің;

білім беру үдерісіндегі ұйымдастырушы мен менеджердің [63].

Сонымен, оқытуды ұйымдастыру барысында ғылыми жетекші білім алушымен бірлесе отырып атқарылған жұмыстың болашақтағы нәтижесінің қандай болатындығын, қандай кедергілерге тап болуы мүмкін екендігін анық түсініп, болжам жасай білуі аса қажет. Осыған байланысты, ол екі міндетті қатар атқарады: басқарушылық және көшбасшылық. Ол өзінің магистранттарын жұмысқа тарта отырып қысқа мерзімдік мақсаттарды анықтайды және жүзеге асырады. Сонымен қатар, ғылыми мектептің дамуына көмек болатын жаңа жобаларды басқаруда өз алдына аса салмақты мақсаттарды айқындайды. Мысалы, ғылыми жетекші үшін қысқа мерзімдік мақсат ретінде магистрлік диссертацияны атап көрсетсе болады, ал стратегиялық мазмұнда қарастырар болсақ, осы зерттеудің ғылыми мектеп жүйесінде қалыптасып, тұрақталып қалуын атап келтірсе болады.

**Сұрақтар мен тапсырмалар**

1. Ғылыми мектептің негізгі мақсатын анықтаңыз.

2. Тәлімгерліктің принциптерін нақтылаңыз.

3. Тьютордың қызметінің бағыттарын мазмұндаңыз.

4. Оқушының ғылыми мектептегі қызметінің нәтижелерін құрылымдаңыз

**Әдебиет**

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. – Алматы, 2012. - 68 бет

2. Қазақстан Республикасының «Ғылым туралы» Заңы. – Алматы, 2011. - 20 бет.

3.Мынбаева А.К. Организация и планирование научных исследований (в области педагогики и образования). – Алматы: Қазақ университеті, 2017.- 300 с

4. Мынбаева А.К. История, теория и технологии научной деятельности высшей школы. – Алматы, 2010. – 256 с.

5. ТаубаеваШ.Т. Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері. Оқулық. Алматы: Қазақ университеті, 2019.- 360 бет. (ТаубаеваШ.Т Педагогика әдіснамасы. Оқу құралы. - – Алматы: Қарасай, 2016. - 432 бет).

6. Кембаев Б.А., Комлев Ю.В. Системы научно-технической деятельности в зарубежных странах: Аналит.обзор. – Алматы, КазгосИНТИ, 1996. - 42с.

7. Мынбаева А.К. Основы научно-педагогических исследований: Уч.пос. – Алматы, 2013. – 220 с.

8. Булатбаева А.А. Методология исследовательской деятельности магистранта: теория и практика. Монография. – Алматы: ВИ КНБ РК, 2009. - 216 с.

**Қосымша әдебиет:**

9. Таубаева Ш.Т.Исследовательская культура учителя: от теории к практике. **–** Алматы: Ғылым, 2001. - 350 с.

10. Егоров В.В., Скибицкий Э.Г. Организация и технология научного исследования. – Новосибирск: ОАО «Новосибирское книжное издательство», 2006. - 426 с.

11. Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 176 с.

12. Пельц Д., Эндрюс Ф. Ученые в организациях. Об оптимальных условиях для исследований и разработок. – М.: Издательство «Прогресс», 1973. – 470 с.

13. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высшая школа, 2004. –512 с.

14. Таубаева Ш.Т**.**Философия и методология педагогики**:** научные школы стран СНГ и Республики Казахстан: хрестоматия. Под ред. д.филос.н., профессора А.Р. Масалимовой. - Алматы: Қазақ университеті, 2017 .- 402 с.

15. Құсайынов А.Қ., Нәби Ы.А., Таубаева Ш.Т. Педагогика мен психология салаларындағы диссертациялар (анықтамалық талдама шолу) Диссертации по педагогике и психологии(справочно-аналитический обзор). – Алматы, 2005. – 184 б.

**4-дәріс. Қазақстан Республикасы мен шетелдердегі ғылымды басқару**

**Дәрістің мақсаты:** магистранттарды Қазақстан Республикасындағы және шетелдердегі ғылымды басқару жүйесімен таныстыру.

**Дәрістің негізгі терминдері:** ғылым, ғылымды басқару жүйесі,басқару құзыреті, ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет субъектілері,жоғары оқу орындарының ғылыми қызметі.

**Дәрістің негізгі сұрақтары:**

1. Қазақстан Республикасындағы ғылымды басқару

1. Шетелдердегі ғылымды басқару

**4.1. Қазақстан Республикасындағы ғылымды басқару**

**ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ ЗАҢЫ**

**Ғылым туралы**

Осы Заң ғылым және ғылыми-техникалық қызмет саласындағы қоғамдық қатынастарды реттейдi, Қазақстан Республикасы ұлттық ғылыми жүйесінің жұмыс істеуінің және оны дамытудың негізгі қағидаттары мен тетіктерін айқындайды.

**2-тарау. Мемлекеттік органдардың ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет саласындағы құзыреті**

 3-бап. Қазақстан Республикасы Үкіметінің құзыреті

Қазақстан Республикасының Үкіметі:

1) ғылым және ғылыми-техникалық қызмет саласындағы мемлекеттік саясаттың негізгі бағыттарын әзірлейді және оның жүзеге асырылуын ұйымдастырады;

2) әлеуметтік-экономикалық дамудың басымдықтарына сәйкес ғылыми, ғылыми-техникалық және инновациялық қызметтің басым бағыттарын, сондай-ақ Қазақстан Республикасындағы стратегиялық, іргелі және қолданбалы ғылыми зерттеулердің басым бағыттарын айқындайды;

3) Қазақстан Республикасының Президентіне ғылым жөніндегі жыл сайынғы ұлттық баяндаманы енгізеді;

4) ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет субъектілерін аккредиттеу қағидаларын бекітеді;

5) Қазақстан Республикасының Үкіметі жанындағы Қазақстан Республикасының Жоғары ғылыми-техникалық комиссиясын (бұдан әрі – Жоғары ғылыми-техникалық комиссия) құрады және оның ережесі мен құрамын бекітеді;

6) ғылым бағыттары бойынша ұлттық ғылыми кеңестерді құрады, ұлттық ғылыми кеңестердің тізбесін, ережесі мен құрамын бекітеді;

7) Мемлекеттік ұлттық ғылыми-техникалық сараптама орталығын құрады;

8) зерттеу университеті мәртебесін береді және оның даму бағдарламасын бекітеді;

9) мемлекеттік ғылыми-техникалық сараптаманы ұйымдастыру және жүргізу тәртібін бекітеді;

10) ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметті базалық, гранттық және бағдарламалық-нысаналы қаржыландыру тәртібін бекітеді;

11) базалық қаржыландыру субъектілері болып табылатын ұйымдардың тізбесін бекітеді;

12) ғылым саласындағы сыйлықтарды, мемлекеттік ғылыми стипендияларды тағайындайды және оларды беру тәртібін бекітеді;

13) ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметті қаржыландыратын заңды тұлғаларды айқындайды;

14) ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметті базалық қаржыландырудың нормаларын бекітеді;

15) мемлекеттік бюджеттен қаржыландырылатын ғылыми, ғылыми-техникалық жобалар мен бағдарламаларды және олардың орындалуы жөніндегі есептерді мемлекеттік есепке алу қағидаларын бекітеді;

16) ғылыми зерттеулерді және тәжірибелік-конструкторлық жұмыстарды мемлекеттік-жеке әріптестік негізінде ұйымдастыру және жүргізу тәртібін бекітеді;

17) Қазақстан Республикасының Конституциясында, Қазақстан Республикасының өзге де заңдарында және Қазақстан Республикасы Президентінің актілерінде көзделген өзге де өкілеттіктерді жүзеге асырады.

4-бап. Уәкілетті органның құзыреті

Уәкілетті органның құзыретіне:

1) елдің әлеуметтік-экономикалық, қоғамдық-саяси дамуының мақсаттары мен басымдықтарын ескере отырып, ғылым және ғылыми-техникалық қызмет саласындағы мемлекеттік саясатты қалыптастыру және іске асыру жөнінде ұсыныстар әзірлеу;

2) мемлекеттік бюджеттен қаржыландырылатын іргелі және қолданбалы ғылыми зерттеулердің ғылыми, ғылыми-техникалық жобалары мен бағдарламаларын үйлестіру;

3) Қазақстан Республикасындағы іргелі және қолданбалы ғылыми зерттеулердің басым бағыттарын әзірлеу;

4) Жоғары ғылыми-техникалық комиссияның қызметін қамтамасыз ету;

5) мемлекеттік бюджет есебінен іске асырылатын іргелі және қолданбалы ғылыми зерттеулердің ғылыми, ғылыми-техникалық жобалары мен бағдарламаларын әзірлеуді және олардың қалыптастыру, орындау және аяқтау сатыларында іске асырылуын жүзеге асыруды ұйымдастыру;

6) мемлекеттік ғылыми-техникалық сараптаманы ұйымдастыру және жүргізу қағидаларын әзірлеу;

7) ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет субъектілерін аккредиттеу қағидаларын әзірлеу, сондай-ақ оларды аккредиттеуден өткізу;

8) Қазақстан Республикасының Үкіметіне ұлттық ғылыми кеңестердің тізбесі мен құрамы жөнінде ұсыныстар енгізу;

9) ұлттық ғылыми кеңестердің қызметін үйлестіру;

10) салалық уәкілетті органдардың ғылыми, ғылыми-техникалық жобалар мен бағдарламалар шеңберінде жүзеге асыратын жұмысын үйлестіру;

11) мүшелерін сайлау тәртібін қоса алғанда, ғылыми ұйымның консультативтік-кеңесші органы туралы үлгі ережені бекіту;

12) ұжымдық пайдаланымдағы ғылыми зертханалар туралы үлгі ережені бекіту;

13) диссертациялық кеңес туралы үлгі ережені бекіту;

14) ғылыми дәрежелерді беру тәртібін бекіту;

15) ғылыми атақтар (қауымдастырылған профессор (доцент), профессор) беру тәртібін бекіту;

16) философия докторы (РhD), бейіні бойынша доктор ғылыми дәрежесін алу үшін қорғалған диссертацияларды мемлекеттік тіркеу тәртібін бекіту;

17) ұлттық ғылыми кеңестер туралы ережені әзірлеу;

18) ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметті базалық, гранттық және бағдарламалық-нысаналы қаржыландыру тәртібін әзірлеу;

19) ғылыми зерттеулерді және тәжірибелік-конструкторлық жұмыстарды мемлекеттік-жеке әріптестік негізінде ұйымдастыру және жүргізу тәртібін әзірлеу;

20) ғылыми, ғылыми-техникалық бағдарлама бойынша бас ұйымды айқындау;

21) өз құзыреті шегінде мемлекеттік ғылыми ұйымдардың басшыларын лауазымға тағайындау және лауазымнан босату;

22) мемлекеттік бюджеттен қаржыландырылатын ғылыми, ғылыми-техникалық жобалар мен бағдарламалардың және олардың орындалуы жөніндегі есептердің мемлекеттік есепке алынуын ұйымдастыру;

23) мемлекеттік бюджеттен қаржыландырылатын, орындалған ғылыми, ғылыми-техникалық жобалар мен бағдарламалардың есептерін бекіту;

24) осы Заңда, Қазақстан Республикасының өзге де заңдарында, Қазақстан Республикасы Президентінің және Қазақстан Республикасы Үкіметінің актілерінде көзделген өзге де өкілеттіктерді жүзеге асыру кіреді.

5-бап. Салалық уәкілетті органның құзыреті

Салалық уәкілетті органның құзыретіне:

1) ғылым және ғылыми-техникалық қызмет саласында ұсыныстар әзірлеуге және мемлекеттік саясатты іске асыруға қатысу, тиісті салада ғылыми зерттеулер жүргізу жөніндегі жұмысты үйлестіру;

2) тиісті салада іргелі және қолданбалы ғылыми зерттеулердің басым бағыттарын қалыптастыруға қатысу;

3) мемлекеттік бюджеттен қаржыландырылатын ғылыми, ғылыми-техникалық жобалар мен бағдарламалар әзірлеуді және тиісті салада олардың іске асырылуын жүзеге асыруды ұйымдастыру;

4) мемлекеттік бюджеттен қаржыландырылатын, тиісті салада орындалған ғылыми, ғылыми-техникалық жобалар мен бағдарламалар жөнінде есептерді бекіту;

5) уәкілетті органға ұлттық ғылыми кеңестердің құрамына кіргізу үшін кандидатуралар жөнінде ұсыныстар енгізу;

6) уәкілетті органға базалық қаржыландыру субъектілерінің тізбесін қалыптастыру жөнінде ұсыныстар енгізу;

7) осы Заңда, Қазақстан Республикасының өзге де заңдарында, Қазақстан Республикасы Президентінің және Қазақстан Республикасы Үкіметінің актілерінде көзделген өзге де өкілеттіктерді жүзеге асыру кіреді.

**3-тарау. Ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет субъектілері**

 6-бап. Ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет субъектілері

1. Ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметті жүзеге асыратын жеке және заңды тұлғалар ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет субъектілері болып табылады.

2. Ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет субъектілеріне шығармашылық еркіндікке, жосықсыз бәсекелестіктен қорғауға, ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметке қатысуға, оның ішінде мемлекеттік бюджеттен және Қазақстан Республикасының заңнамасында тыйым салынбаған өзге де көздерден қаржыландырылатын ғылыми, ғылыми-техникалық жобалар мен бағдарламалар конкурстарына қатысуға тең құқыққа кепілдік беріледі және олар қамтамасыз етіледі.

Ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет субъектілері ұжымдық пайдаланымдағы ғылыми зертханалар көрсететін қызметтерді уәкілетті орган айқындаған тәртіппен пайдалануға құқылы.

3. Ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет субъектілерінің Қазақстан Республикасының заңнамасында белгіленген тәртіппен және шарттармен сату немесе сатуға ұсыну құқығын қоса алғанда, зияткерлік меншік объектілерін пайдалану құқығы бар.

4. Ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет субъектілері ұлттық қауіпсіздікке қатер төндірмеуді қамтамасыз ететін ғылыми-зерттеу және тәжірибелік-конструкторлық жұмыстарды Қазақстан Республикасының заңнамасына сәйкес жүзеге асыруға міндетті.

7-бап. Ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметті жүзеге асыратын жеке тұлғалар

1. Ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметті жүзеге асыратын ғылыми ұйымдармен, жоғары оқу орындарымен еңбек қатынастарында тұратын ғылыми, инженерлік-техникалық және өзге де қызметкерлер, сондай-ақ ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметті дербес жүзеге асыратын ғалымдар ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметті жүзеге асыратын жеке тұлғалар болып табылады.

2. Жеке тұлғалардың ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметті гранттық және бағдарламалық-нысаналы қаржыландыру тәртібіне және конкурс шарттарына сәйкес мемлекеттік бюджеттен қаржыландырылатын ғылыми, ғылыми-техникалық жобалар мен бағдарламалар конкурстарына қатысуға құқығы бар.

 8-бап. Ғылыми ұйымдар

1. Қызметінің негізгі түрі ғылыми, ғылыми-техникалық және инновациялық қызметті жүзеге асыру, оның ішінде зияткерлік меншік объектілеріне құқықты іске асыру, сондай-ақ ғылыми-зерттеу және тәжірибелік-конструкторлық жұмыстарды жүргізу болып табылатын заңды тұлға ғылыми ұйым болып табылады.

Ғылыми ұйымдар жанынан консультативтік-кеңесші органдар құрылуы мүмкін.

2. Мемлекеттік меншікке негізделген ғылыми ұйымдар мемлекеттік ғылыми ұйымдар болып табылады.

Дауыс беретін акцияларының (жарғылық капиталға қатысу үлестерінің) елу және одан да көп пайызы мемлекетке тиесілі ғылыми ұйымдар, сондай-ақ дауыс беретін акцияларының (жарғылық капиталға қатысу үлестерінің) елу және одан да көп пайызы мемлекетке тиесілі заңды тұлғаларға дауыс беретін акцияларының (жарғылық капиталға қатысу үлестерінің) елу және одан да көп пайызы тікелей не жанама түрде тиесілі ғылыми ұйымдар мемлекеттік ғылыми ұйымдарға теңестірілген ғылыми ұйымдар болып табылады. Жанама тиесілілік әрбір келесі тұлғаға өзге заңды тұлғаның дауыс беретін акцияларының (жарғылық капиталға қатысу үлестерінің) елу және одан да көп пайызы тиесілі болатынын білдіреді.

3. Қазақстан Республикасының Ұлттық ғылым академиясы, ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет саласында әрекет ететін өзге де ұлттық және салалық академиялар, қоғамдық бірлестіктер болып табылатын ғалымдардың шығармашылық одақтары ғылыми, ғылыми-техникалық және инновациялық саясатты қалыптастыруға және іске асыруға, ғылымды дамытудың басым бағыттарын әзірлеуге, іргелі және қолданбалы ғылыми зерттеулерді, ғылыми сыйлықтар алуға ұсынылған жұмыстарды ғылыми-техникалық сараптауға, ғылыми-техникалық салада нормативтік құқықтық актілер жобаларын әзірлеуге, Қазақстан Республикасының әлеуметтік-экономикалық дамуын қамтамасыз ету үшін ғалымдарды кәсіби жұмылдыруға қатысады.

Қазақстан Республикасының Ұлттық ғылым академиясы ғылым жөніндегі жыл сайынғы ұлттық баяндаманы дайындауды және басып шығаруды үйлестіреді.

**9-бап. Жоғары оқу орындарының ғылыми қызметі**

1. Жоғары оқу орны жүзеге асыратын қызметтің негізгі түрі білім берумен қатар: ғылыми, ғылыми-техникалық және инновациялық қызмет, оның ішінде зияткерлік меншік объектілеріне құқықты іске асыру, сондай-ақ ғылыми-зерттеу және тәжірибелік-конструкторлық жұмыстарды жүргізу болып табылады.

2. Жоғары оқу орындарының, сондай-ақ олардың ғылыми қызметкерлерінің ұжымдық пайдаланымдағы ғылыми зертханалар көрсететін қызметтерді пайдалануға, мемлекеттік бюджеттен және Қазақстан Республикасының заңнамасында тыйым салынбаған өзге де көздерден қаржыландырылатын ғылыми, ғылыми-техникалық жобалар мен бағдарламалар конкурстарына қатысуға тең құқығы бар.

3. Жоғары оқу орындары оқу білім беру процесіне ғылымның озық жетістіктерін енгізумен қатар оқыту процесіне ғылыми, ғылыми-зерттеу ұйымдарының ғалымдарын, оның ішінде шетелдік ғалымдарды тартуға құқылы.

4. Мемлекеттік жоғары оқу орындары Қазақстан Республикасының заңнамасында белгіленген тәртіппен ғылыми зертханаларды, ғылыми-зерттеу институттарын, тәжірибелік өндірістерді, инновациялық инфрақұрылымның мамандандырылған субъектілерін, жобалау-конструкторлық ұйымдарды, сондай-ақ ғылыми-білім беру консорциумдарын құруға құқылы.

5. Қазақстан Республикасының Үкіметі уәкілетті органның ұсынысы бойынша жоғары оқу орындарына зерттеу университеті мәртебесін бере алады.

**10-бап. Зерттеу университеті**

1. Зерттеу университеті Қазақстан Республикасының Үкіметі бекіткен университетті дамыту бағдарламасын іске асыратын әрі іргелі және қолданбалы ғылыми зерттеулерді және өзге де ғылыми-техникалық, тәжірибелік-конструкторлық жұмыстарды ұйымдастыруға және жүргізуге қатысатын жоғары оқу орны болып табылады.

2. Зерттеу университетінің негізгі міндеті жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің барлық деңгейінде ғылыми қызмет пен білім беру процесінің интеграциясы болып табылады.

3. Зерттеу университеті жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің білім беру бағдарламаларының стандарттарын өз бетінше әзірлейді және іске асырады. Білім беру бағдарламаларын іске асыру шарттарына және меңгеру нәтижелеріне қойылатын талаптар жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің мемлекеттік стандарттармен белгіленетін тиісті бағдарламаларынан төмен бола алмайды.

4. Зерттеу университеті жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру бағдарламалары бойынша оқуға қабылдау кезінде бейiндiк бағыттың қосымша талаптарын белгiлеуге құқылы.

 11-бап. Ғылым саласындағы өзге де ұйымдар

Қызметінің негізгі түрі ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет болып табылмайтын ұйымдар өздерінің құрылтай құжаттарында бекітілген міндеттерді шешу мақсатында өз құрылымында ғылыми бөлімшелер құруға құқылы.

**4-тарау. Ғылыми қызметкерлерді әлеуметтік қамсыздандыру**

 12-бап. Ғылыми қызметкерлерге еңбекақы төлеу

1. Ғылыми зерттеулер жүргізуге арналған мемлекеттік тапсырысты мемлекеттік бюджеттен орындайтын мемлекеттік ғылыми ұйымдардың және мемлекеттік жоғары оқу орындарының ғылыми қызметкерлеріне еңбекақы төлеу Қазақстан Республикасының Үкіметі белгілеген тәртіппен және негіздерде жүргізіледі.

2. Ғылыми-зерттеу және тәжірибелік-конструкторлық жұмыстарға арналған мемлекеттік тапсырманы немесе мемлекеттік тапсырысты мемлекеттік бюджеттен орындайтын ғылыми қызметкерлерге ғылыми дәрежесі үшін ғылым кандидатына, философия докторына (РhD), бейіні бойынша докторға бір айлық ең төменгі жалақы және ғылым докторына екі айлық ең төменгi жалақы мөлшерiнде ай сайын қосымша ақы белгiленедi.

3. Ғылыми зерттеулерді Қазақстан Республикасының аумағында аккредиттелген ғылыми ұйымдармен немесе жоғары оқу орындарымен бірлесіп орындайтын шетелдік ғалымдарға, сондай-ақ өз қызметін шетелде жүзеге асыратын қазақстандық ғалымдарға еңбекақы төлеу олардың біліктілігі ескеріле отырып, шарт негізінде жүзеге асырылады.

**13-бап. Ғылыми ұйымдар қызметкерлерінің демалыстары**

1. Мемлекеттік ғылыми ұйымдардың және мемлекеттік ғылыми ұйымдарға теңестірілген ғылыми ұйымдардың ғылыми қызметкерлерiне өздерінің еңбекақы төлеуге арналған қолда бар қаражаты шегінде сауықтыру үшін бір лауазымдық жалақысы мөлшерінде жәрдемақы төленіп, ғылым докторларына ұзақтығы – күнтiзбелiк елу алты күн, ғылым кандидаттарына, философия докторларына (РhD), бейіні бойынша докторларға – күнтiзбелiк қырық екі күн, өзге де ғылыми қызметкерлерге – күнтізбелiк отыз бес күн ақы төленетін жыл сайынғы еңбек демалысы беріледі.

Ұжымдық шартта белгіленген жағдайларда, мемлекеттік ғылыми ұйымдарға теңестірілген ғылыми ұйымдардың ғылыми қызметкерлеріне өздерінің еңбекақы төлеуге арналған қолда бар қаражаты шегінде сауықтыру үшін екі лауазымдық жалақысы мөлшерінде жәрдемақы төленіп, ұзақтығы күнтізбелік отыз күн ақы төленетін жыл сайынғы демалыс берілуі мүмкін.

2. Мемлекеттік ғылыми ұйымдардың ғылыми қызметкерлерiне жетекші жоғары оқу орындарында, ғылыми орталықтарда және зертханаларда, оның ішінде шетелде біліктілігін арттыру, тағылымдамадан өту мақсатында бір жылға дейінгі мерзімге демалыс беріледі. Бұл ретте, демалыс уақытында бұл адамның жалақысы сақталмай, жұмыс орны мен лауазымы сақталады.

Демалыс берудің тәртібі мен шарттары мемлекеттік ғылыми ұйымдардың ішкі құжаттарында айқындалады.

**14-бап. Ғылыми қызметкерлерді әлеуметтік қорғау шаралары**

1. Мемлекеттік ғылыми ұйымдардың, мемлекеттік ғылыми ұйымдарға теңестірілген ғылыми ұйымдардың, мемлекеттік жоғары оқу орындарының, дауыс беретін акцияларының (жарғылық капиталға қатысу үлестерінің) елу және одан да көп пайызы мемлекетке тиесілі жоғары оқу орындарының, сондай-ақ дауыс беретін акцияларының (жарғылық капиталға қатысу үлестерінің) елу және одан да көп пайызы мемлекетке тиесілі заңды тұлғаларға дауыс беретін акцияларының (жарғылық капиталға қатысу үлестерінің) елу және одан да көп пайызы тікелей не жанама түрде тиесілі жоғары оқу орындарының ғылыми қызметкерлерінің Қазақстан Республикасының заңнамасында белгіленген тәртіппен және шарттармен тұрғын үймен қамтамасыз етілуге құқығы бар.

2. Мемлекеттік ғылыми ұйымдардың, мемлекеттік ғылыми ұйымдарға теңестірілген ғылыми ұйымдардың, мемлекеттік жоғары оқу орындарының, дауыс беретін акцияларының (жарғылық капиталға қатысу үлестерінің) елу және одан да көп пайызы мемлекетке тиесілі жоғары оқу орындарының, сондай-ақ дауыс беретін акцияларының (жарғылық капиталға қатысу үлестерінің) елу және одан да көп пайызы мемлекетке тиесілі заңды тұлғаларға дауыс беретін акцияларының (жарғылық капиталға үлестерінің) елу және одан да көп пайызы тікелей не жанама түрде тиесілі жоғары оқу орындарының тұрғын үй жағдайын жақсартуға мұқтаж ғылыми қызметкерлеріне жеке тұрғын үй құрылысы үшін жер учаскелері тегін беріледі.

3. Мемлекеттік ғылыми ұйымдардың ғылыми қызметкерлері және олармен бірге тұратын отбасы мүшелері тиісті денсаулық сақтау ұйымдарында белгіленген тәртіппен медициналық қызмет көрсетуді пайдаланады.

4. Ғылыми қызметкерлерді зейнетақымен және әлеуметтік қамсыздандыру Қазақстан Республикасының заңнамасына сәйкес жүзеге асырылады.

 15-бап. Ғалымдарды, ғылыми ұйымдардың ғылыми қызметкерлерін көтермелеу шаралары

1. Көтермелеу мақсатында ғылым мен техниканы дамытуға үлес қосқан ғалымдар, ғылыми ұйымдардың ғылыми қызметкерлері:

1) Қазақстан Республикасының Президенті тағайындайтын Ғылым мен техника саласындағы Қазақстан Республикасының мемлекеттік сыйлығын алуға ұсынылуы;

2) Қазақстан Республикасының мемлекеттік наградалар туралы заңнамасына сәйкес Қазақстан Республикасының мемлекеттік наградаларына ұсынылуы;

3) үздік ғылыми зерттеулері мен жұмыстары, ғылым саласындағы аса зор жетістіктері үшін жыл сайынғы сыйлықтарды алуға ұсынылуы;

4) мемлекеттік ғылыми стипендияларды алуға ұсынылуы мүмкін.

Мемлекеттік ғылыми стипендиялар:

мемлекет үшін басым бағыттарда іргелі немесе қолданбалы зерттеулерді жүргізуге, ғылыми кадрларды даярлауға белсене қатысатын ғалымдар мен ғылыми қызметкерлерге;

ғылыми проблемаларды шешу бойынша зерттеулер жүргізуге белсене қатысатын және ғылыми қоғамдастық мойындаған, отыз бес жасқа дейінгі (отыз бес жасты қоса алғанда) талантты жас ғалымдарға да берілуі мүмкін.

2. Сыйлықтар мен мемлекеттік ғылыми стипендиялар беруді Қазақстан Республикасының заңнамасына сәйкес өз құзыреті шегінде уәкілетті орган мен салалық уәкілетті органдар жүзеге асырады.

 16-бап. Ғылыми, ғылыми-техникалық кадрларды даярлау, қайта даярлау және тағылымдамадан өткізу

1. Жоғары білікті кадрлары және материалдық-техникалық базасы бар ғылыми ұйымдар, жоғары оқу орындары өздері үшін басым бағыттар бойынша ғылыми, ғылыми-техникалық кадрларды даярлауды, қайта даярлауды және тағылымдамадан өткізуді жүзеге асыруға құқылы.

2. Ғылыми, ғылыми-техникалық кадрларды даярлау, қайта даярлау және тағылымдамадан өткізу Қазақстан Республикасының заңнамасында белгіленген тәртіппен мемлекеттік бюджеттен ұлттық та және шетелдік те ғылыми ұйымдары мен жоғары оқу орындарында жүзеге асырылуы мүмкін.

**5-тарау. Ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметті басқару**

17-бап. Ғылыми, ғылыми-техникалық және инновациялық қызметті басқару және оның қағидаттары

1. Стратегиялық, сараптамалық және әкімшілік функциялардың бөлінуін сақтай отырып, Қазақстан Республикасында ұлттық ғылыми жүйені дамыту және оның жұмыс істеуі мақсатында ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметті басқаруды:

1) Қазақстан Республикасының Үкіметі;

2) Жоғары ғылыми-техникалық комиссия;

3) ұлттық ғылыми кеңестер;

4) уәкілетті орган;

5) салалық уәкілетті органдар жүзеге асырады.

2. Ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметті басқару мынадай қағидаттарға негізделеді:

1) ұлттық экономиканың бәсекеге қабілеттілігін арттыру мақсатында ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметтің басымдылығы;

2) мемлекеттік қолдауды алу кезінде ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет субъектілерінің ашықтығы, объективтілігі және теңдігі;

3) ғылыми, ғылыми-техникалық және инновациялық қызмет субъектілерін мемлекеттік қолдаудың экономикалық тиімділігі мен нәтижелілігі;

4) іргелі және қолданбалы ғылыми зерттеулердің басым бағыттарын дамыту;

5) ғылыми, ғылыми-техникалық жобалар мен бағдарламаларға сараптама жасаудың объективтілігі мен тәуелсіздігі;

6) ғылымның, білім беру мен өндірістің интеграциясы;

7) ғылымның және ғылыми-техникалық қызметтің басым бағыттары бойынша жоғары білікті кадрлар даярлау;

8) халықаралық ғылыми және ғылыми-техникалық ынтымақтастықты дамыту;

9) преференциялар беру арқылы экономиканың басым секторларында технологияларды коммерцияландыруды ынталандыру;

10) жеке кәсіпкерлік субъектілерінің ғылыми, ғылыми-техникалық және инновациялық қызметті дамытуға қатысуы үшін оларды көтермелеу және жағдайлар жасау;

11) білім алуды, оны технологияға трансформациялауды және оның экономикаға трансфертін ынталандыру.

 18-бап. Жоғары ғылыми-техникалық комиссия

1. Жоғары ғылыми-техникалық комиссия Қазақстан Республикасының Премьер-Министрі басқаратын, Қазақстан Республикасының Үкіметі жанындағы алқалы орган болып табылады.

2. Жоғары ғылыми-техникалық комиссияның құрамы Қазақстан Республикасы Үкіметінің мүшелері, мемлекеттік органдар басшылары, жетекші ғалымдар, білімнің әртүрлі салаларының сарапшылары, ұлттық басқарушы холдингтердің, ұлттық даму институттарының, ұлттық холдингтердің, ұлттық компаниялардың, жеке кәсіпкерлік субъектілерінің және ғылыми қоғамдық бірлестіктердің өкілдері қатарынан қалыптастырылады және Қазақстан Республикасы Үкіметінің қаулысымен бекітіледі.

3. Жоғары ғылыми-техникалық комиссияның негізгі міндеті ғылыми, ғылыми-техникалық және инновациялық қызметті дамытуға бағытталған стратегиялық міндеттер мен басымдықтарды қалыптастыру, ғылым бағыттары бойынша басым іргелі және қолданбалы зерттеулерді айқындау, ұлттық ғылыми кеңестердің ұсыныстарын қарау, ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметті мемлекеттік бюджеттен қаржыландыру жөнінде ұсыныстар әзірлеу болып табылады.

 19-бап. Ұлттық ғылыми кеңестер

1. Ұлттық ғылыми кеңестер ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметті дамытудың бағыттары бойынша алқалы органдар болып табылады.

2. Ұлттық ғылыми кеңестердің негізгі міндеттері:

1) Жоғары ғылыми-техникалық комиссия айқындаған басымдықтарға сәйкес мамандандырылған ғылыми бағыттарды қалыптастыру;

2) ғылыми зерттеулер жүргізу үшін бөлінетін қаржыландырудың нысандары мен көлемдерін айқындау;

3) ұсынылатын ғылыми, ғылыми-техникалық жобалар мен бағдарламалардың ғылыми жаңалығын, ғылыми-техникалық деңгейін, перспективалығын, әзірлену дәрежесін, сұралатын қаржыландыру көлемінің экономикалық негіздемелелігін бағалау;

4) Қазақстан Республикасының жаңа ғылыми бағыттардағы қажеттіліктерін бағалау;

5) мемлекеттік бюджеттен қаржыландыруға ұсынылатын іргелі және қолданбалы зерттеулер бойынша ғылыми, ғылыми-техникалық жобалар мен бағдарламаларды конкурстық іріктеуді жүзеге асыру;

6) жүргізілетін ғылыми зерттеулерді іске асыру барысындағы мониторинг жүргізу, оның ішінде жүргізілетін жеріне барып мониторинг жүргізу болып табылады.

3. Ұлттық ғылыми кеңестер Қазақстан Республикасының әлеуметтік-экономикалық дамуының мемлекеттік басымдықтарына сәйкес ғылым бағыттары бойынша құрылады.

4. Ұлттық ғылыми кеңестердің құрамдарын уәкілетті орган салалық уәкілетті органдардың, ғылыми ұйымдардың, жоғары оқу орындарының және ғылыми қоғамдық бірлестіктердің ұсыныстары мен ұсынымдары бойынша қазақстандық және шетелдік білікті ғалымдар, мемлекеттік органдардың, ұлттық басқарушы холдингтердің, ұлттық даму институттарының, ұлттық холдингтердің, ұлттық компаниялардың, жеке кәсіпкерлік субъектілерінің өкілдері қатарынан қалыптастырады және Қазақстан Республикасының Үкіметі бекітеді.

5. Ұлттық ғылыми кеңестер:

ғылыми-зерттеу, тәжірибелік-конструкторлық және технологиялық жұмыстардың жобалары мен бағдарламаларын;

ғылыми-зерттеу, тәжірибелік-конструкторлық және технологиялық жұмыстар бөлігіндегі басқа да бағдарламаларды;

Қазақстан Республикасы ғылыми мекемелерінің, ұйымдары мен кәсіпорындарының қатысуымен іске асырылатын мемлекетаралық ғылыми-техникалық бағдарламалардың жобаларын;

инновациялық жобаларды мемлекеттік бюджет есебінен гранттық және бағдарламалық-нысаналы қаржыландыру (қаржыландыруды тоқтату) туралы шешімдер қабылдайды.

6. Ұлттық ғылыми кеңестердің шешімдерін уәкілетті орган және салалық уәкілетті органдар міндетті түрде орындауға тиіс.

7. Ұлттық ғылыми кеңестердің мүшелері нақты мәселелерді қарау кезінде өздеріне мәлім болған мүдделер қақтығысы туралы кеңесті хабардар етуге міндетті және кеңес қабылдайтын шешімдердің объективтілігі мен негізділігі үшін жауапты болады.

8. Ұлттық ғылыми кеңестер ғылыми, ғылыми-техникалық және инновациялық қызметтің тиісті бағыттары бойынша орындалатын ғылыми зерттеулер жөнінде ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметтің аралық және қорытынды есептерін қабылдайды, сондай-ақ өздері қабылдаған шешімдердің орындалу мониторингін жүргізуді жүзеге асырады.

9. Нақты жобаға, бағдарламаға (олар бойынша есепке) сараптама, ғылыми жұмыстардың орындалу мониторингін жүргізгені үшін сыйақыны, сондай-ақ қазақстандық және шетелдік ғалымдардың іссапар шығыстарын қоса алғанда, ұлттық ғылыми кеңестердің қызметін қамтамасыз етуді Мемлекеттік ұлттық ғылыми-техникалық сараптама орталығы мемлекеттік бюджеттен жүргізеді.

 20-бап. Мемлекеттік ұлттық ғылыми-техникалық сараптама орталығы

1. Ғылыми, ғылыми-техникалық және инновациялық жобалар мен бағдарламалар сараптамасының әкімшілендіру бірыңғайлығын, тәуелсіздігін, ашықтығы мен жариялылығын қамтамасыз ету мақсатында Қазақстан Республикасының Үкіметі Мемлекеттік ұлттық ғылыми-техникалық сараптама орталығын құрады.

2. Мемлекеттік ұлттық ғылыми-техникалық сараптама орталығының құзыретіне:

1) мемлекеттік бюджеттен қаржыландыруға ұсынылатын ғылыми, ғылыми-техникалық және инновациялық жобалар мен бағдарламаларға мемлекеттік ғылыми-техникалық сараптама жүргізу жөніндегі жұмыстарды ұйымдастыру;

2) ұлттық ғылыми кеңестердің жұмысын ұйымдастыру;

3) мемлекеттік ғылыми-техникалық сараптама нәтижелерін Ұлттық ғылыми кеңестерге жіберу;

4) орындалған ғылыми, ғылыми-техникалық және инновациялық жобалар мен бағдарламалардың нәтижелерін (есептерін) бағалау;

5) жүргізілетін ғылыми зерттеулердің, ғылыми-техникалық және инновациялық жобалар мен бағдарламалардың нәтижелілігінің мониторингін жүзеге асыру;

6) қазақстандық және шетелдік сарапшылар құрамын сапалы іріктеуді қамтамасыз ету;

7) мемлекеттік ғылыми-техникалық сараптаманы әдістемелік және ұйымдастырушылық-техникалық қамтамасыз ету;

8) ғылыми, ғылыми-техникалық және инновациялық жобалар мен бағдарламалардың деректер банктерін қалыптастыру;

9) өз қызметін жетілдіру бойынша ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізу;

10) Қазақстан Республикасының заңнамасында тыйым салынбаған өзге де қызметтерді жүзеге асыру кіреді.

3. Мемлекеттік ұлттық ғылыми-техникалық сараптама орталығының:

1) мемлекеттік органдардан, ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет субъектілерінен функцияларды жүзеге асыруға және өзіне жүктелген міндеттерді орындауға қажетті ақпаратты сұратуға және алуға;

2) өзінің құзыретіне жатқызылған мәселелер бойынша түсініктемелер беруге;

3) ғылыми зерттеулердің орындалу және аяқталу сатыларында оларға мониторинг жүргізуге;

4) ғылыми зерттеулерге сараптама жасау және оларға мониторинг жүргізуді жүзеге асыру үшін белгіленген тәртіппен өзге де ұйымдарды, қазақстандық және шетелдік ғалымдарды тартуға;

5) белгіленген тәртіппен шетелдік ғылыми ұйымдармен өзара іс-қимыл жасауға;

6) ғылыми-техникалық қызмет саласында консультативтік-кеңесші органдар құруға;

7) ғылыми және ғылыми-техникалық даму мәселелері бойынша іс-шаралар өткізуге;

8) баспа қызметін жүзеге асыруға құқығы бар.

4. Мемлекеттік ұлттық ғылыми-техникалық сараптама орталығының қызметін қаржыландыру мемлекеттік бюджеттен жүргізіледі.

 21-бап. Мемлекеттік ғылыми-техникалық сараптама

1. Мемлекеттік ғылыми-техникалық сараптама ғылыми, ғылыми-техникалық және инновациялық жобалар мен бағдарламаларды талдамалық бағалауды дайындау мақсатында сараптама қорытындыларының тәуелсізділігі, объективтілігі, біліктілігі, кешенділігі, дәйектілігі, толықтығы және негізділігі қағидаттары бойынша жүзеге асырылады.

2. Мемлекеттік бюджеттен қаржыландыруға жататын ғылыми, ғылыми-техникалық және инновациялық жобалар мен бағдарламаларға мемлекеттік ғылыми-техникалық сараптаманы шетелдік және қазақстандық білікті сарапшылар жүргізеді.

3. Ғылыми-техникалық сараптама жүргізуге сарапшыларды тарту үшін шетел сарапшыларының дерекқоры құрылады, олардың кандидатураларын шетелдік жетекші университеттер, ғылыми-зерттеу мекемелері, ұлттық ғылым академиялары мен ғылыми қоғамдастықтар ұсынады.

Сарапшыларды іріктеу олардың мамандануына және жобаның ерекшеліктеріне сәйкес жүргізіледі.

4. Ғылыми, ғылыми-техникалық және инновациялық жобалар мен бағдарламаларды бағалауға тартылған ғалымдар, сарапшылар, оның ішінде шетелдіктер сараптамаға ұсынылған материалдардың құпиялылығын сақтауға және коммерциялық құпияны сақтауды қамтамасыз етуге міндетті.

22-бап. Ғылыми, ғылыми-техникалық жобалар мен бағдарламаларды және ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет туралы есептерді мемлекеттік есепке алу

1. Іске асырылатын ғылыми, ғылыми-техникалық жобалар мен бағдарламаларды және ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет туралы есептерді мемлекеттік есепке алу ғылыми-техникалық ақпараттың ұлттық ресурсын қалыптастыру және Қазақстан Республикасының ғылыми-техникалық әлеуеті серпініне мониторинг жүргізу мақсатында жүзеге асырылады.

2. Ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет субъектілері мемлекеттік бюджеттен қаржыландырылатын ғылыми, ғылыми-техникалық жобалар мен бағдарламаларды және олардың орындалуы жөніндегі есептерді мемлекеттік есепке алуға ұсынуға міндетті.

3. Ғылыми, ғылыми-техникалық жобалар мен бағдарламалардың және ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет туралы есептердің мемлекеттік есепке алуға ұсынылуын бақылауды уәкілетті орган мен салалық уәкілетті органдар жүзеге асырады.

4. Мемлекеттік бюджеттен қаржыландырылатын ғылыми, ғылыми-техникалық жобалар мен бағдарламалардың орындалуы жөніндегі есептер уәкілетті орган мен салалық уәкілетті органдардың интернет-ресурстарында орналастырылуға тиіс.

5. Ғылыми, ғылыми-техникалық жобалар мен бағдарламаларды және олардың орындалуы жөніндегі есептерді мемлекеттік есепке алуды ұйымдастыру және жүргізу қағидаларын уәкілетті орган әзірлейді және Қазақстан Республикасының Үкіметі бекітеді.

 23-бап. Ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет субъектілерін аккредиттеу

1. Ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет субъектілерін аккредиттеуді уәкілетті орган олардың өз қаражаты есебінен жүзеге асырады.

2. Ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметті жүзеге асыратын жеке тұлғаларды аккредиттеу оларға қойылатын ең төменгі қажетті талаптарды белгілей отырып, хабарландыру сипатында болады.

**6-тарау. Ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметті қаржыландыру**

 24-бап. Ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметті қаржыландыру

1. Ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметті қаржыландыру мемлекеттік бюджеттен, сондай-ақ Қазақстан Республикасының заңнамасында тыйым салынбаған өзге де көздерден жүзеге асырылады.

2. Ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметті мемлекеттік бюджеттен қаржыландыру мынадай нысандарда жүзеге асырылады:

1) базалық қаржыландыру;

2) гранттық қаржыландыру;

3) бағдарламалық-нысаналы қаржыландыру.

3. Ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет субъектілерін қаржыландыру ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметті базалық, гранттық және бағдарламалық-нысаналы қаржыландыру тәртібінде белгіленген ретпен және шарттармен бір мезгілде әртүрлі қаржыландыру нысандары бойынша жүзеге асырылуы мүмкін.

4. Ғылыми, ғылыми-техникалық жобаларды немесе бағдарламаларды іске асыруға арналған шартты ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет субъектісі уәкілетті органмен немесе салалық уәкілетті органмен олар іске асырылатын бүкіл мерзімге, бірақ үш жылдан аспайтын мерзімге жасасады.

 25-бап. Базалық қаржыландыру

1. Базалық қаржыландыру уәкілетті органда аккредиттелген және салалық уәкілетті орган айқындаған, олар үшін басым бағыттар бойынша ғылыми зерттеулер жүргізуге арналған мемлекеттік тапсырманы және мемлекеттік тапсырысты орындайтын мемлекеттік ғылыми ұйымдарға және мемлекеттік ғылыми ұйымдарға теңестірілген ғылыми ұйымдарға, мемлекеттік жоғары оқу орындарына, дауыс беретін акцияларының (жарғылық капиталға қатысу үлестерінің) елу және одан да көп пайызы мемлекетке тиесілі жоғары оқу орындарына, сондай-ақ дауыс беретін акцияларының (жарғылық капиталға қатысу үлестерінің) елу және одан да көп пайызы мемлекетке тиесілі заңды тұлғаларға дауыс беретін акцияларының (жарғылық капиталға қатысу үлестерінің) елу және одан да көп пайызы тікелей не жанама түрде тиесілі жоғары оқу орындарына бөлінеді.

2. Базалық қаржыландыру ғылыми инфрақұрылымды және мүлікті, оның ішінде ғимараттарды, жабдықтар мен материалдарды ағымдағы қамтамасыз етуге, әкімшілік және қызмет көрсету персоналының еңбекақысын төлеуге, сондай-ақ мемлекеттік ғылыми ұйымдардың, мемлекеттік ұйымдарға теңестірілген ғылыми ұйымдардың, мемлекеттік жоғары оқу орындарының, дауыс беретін акцияларының (жарғылық капиталға қатысу үлестерінің) елу және одан да көп пайызы мемлекетке тиесілі жоғары оқу орындарының, сондай-ақ дауыс беретін акцияларының (жарғылық капиталға қатысу үлестерінің) елу және одан да көп пайызы мемлекетке тиесілі заңды тұлғаларға дауыс беретін акцияларының (жарғылық капиталға қатысу үлестерінің) елу және одан да көп пайызы тікелей не жанама түрде тиесілі жоғары оқу орындарының ғылыми-техникалық қызметін ақпараттық сүйемелдеуге арналған базалық қаржыландыру нормалары бойынша шығыстарды қамтиды.

3. Базалық қаржыландыру субьектілері болып табылатын ұйымдар тізбесін уәкілетті орган салалық уәкілетті органдардың ұсыныстары негізінде қалыптастырады және Қазақстан Республикасының Үкіметі бекітеді.

**26-бап. Гранттық қаржыландыру**

1. Гранттық қаржыландыру ғылыми-зерттеу жұмыстарының деңгейін, ғылыми ұйымдар мен олардың ұжымдарының, сондай-ақ ғалымдардың ғылыми-техникалық әлеуеті мен бәсекеге қабілеттілігін арттыру мақсатында ғылыми зерттеулер жүргізуге бөлінеді.

2. Гранттық қаржыландырудың негізгі бағыттары мен көлемін ұлттық ғылыми кеңестердің ұсынымдары негізінде Жоғары ғылыми-техникалық комиссия Қазақстан Республикасының ғылымын дамытудың басым бағыттарына сәйкес бекітеді және олар белгіленген тәртіппен Республикалық бюджет комиссиясының қарауына жатады.

3. Гранттық қаржыландыруға арналған конкурсқа ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметтің аккредиттелген субьектілері және дербес білім беру ұйымдары мен олардың ұйымдары тең шарттармен қатысуға құқылы.

4. Гранттық қаржыландыруға арналған конкурсты уәкілетті орган немесе салалық уәкілетті орган мерзімді баспасөз басылымы арқылы жариялайды және ол конкурс жариялаған уәкілетті органның немесе салалық уәкілетті органның интернет-ресурстарында орналастырылуға тиіс.

5. Гранттық қаржыландыруға қатысуға өтінімдерді ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет субъектілері конкурс жариялаған уәкілетті органға немесе салалық уәкілетті органға береді.

6. Гранттық қаржыландыру туралы шешімдерді ұлттық ғылыми кеңес шығарады және конкурс жариялаған уәкілетті орган немесе салалық уәкілетті орган бекітеді.

7. Гранттық қаржыландыруды конкурс жариялаған уәкілетті орган немесе салалық уәкілетті орган не Қазақстан Республикасының Үкіметі ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметті қаржыландыруды жүзеге асыруға уәкілеттік берген өзге тұлға (орган) жүзеге асырады.

8. Гранттық қаржыландыруға арналған конкурс нәтижелері мерзімді баспасөз басылымдарында жариялануға және конкурс жариялаған уәкілетті органның немесе салалық уәкілетті органның интернет-ресурстарында орналастырылуға тиіс.

27-бап. Бағдарламалық-нысаналы қаржыландыру

1. Бағдарламалық-нысаналы қаржыландыру стратегиялық маңызды мемлекеттік міндеттерді шешуге бағытталған және конкурстық негізде немесе Қазақстан Республикасы Үкіметінің шешімі бойынша конкурстан тыс рәсімдер арқылы жүзеге асырылады.

2. Бағдарламалық-нысаналы қаржыландыруға арналған конкурсқа ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметтің аккредиттелген субьектілері, сондай-ақ дербес білім беру ұйымдары мен олардың ұйымдары қатысуға, оның ішінде қоса атқарушы ретінде қатысуға құқылы.

3. Нысаналы ғылыми, ғылыми-техникалық бағдарламаны іске асыруға арналған конкурсты уәкілетті орган немесе салалық уәкілетті орган мерзімді баспасөз басылымдарында жариялайды және ол конкурс жариялаған уәкілетті органның немесе салалық уәкілетті органның интернет-ресурстарында орналастырылуға тиіс.

4. Ғылыми, ғылыми-техникалық бағдарламаларды іске асыруға өтінімдерді уәкілетті орган немесе салалық уәкілетті органдар тиісті ұлттық ғылыми кеңестің қарауы үшін Мемлекеттік ұлттық ғылыми-техникалық сараптама орталығына жолдайды.

5. Бағдарламалық-нысаналы қаржыландыруға конкурс жариялаған уәкілетті орган немесе салалық уәкілетті орган ғылыми, ғылыми-техникалық бағдарламаларды іске асыруға өтінімдерді ұлттық ғылыми кеңестердің шешімдерімен бірге Жоғары ғылыми-техникалық комиссияға жолдайды.

6. Жоғары ғылыми-техникалық комиссия мақұлдаған ғылыми, ғылыми-техникалық бағдарламаларға өтінімдер белгіленген тәртіппен Республикалық бюджет комиссиясының қарауына жатады.

7. Нысаналы ғылыми, ғылыми-техникалық бағдарламаны іске асыруға арналған конкурс жеңімпаздары ұлттық ғылыми кеңестердің шешімі негізінде айқындалады және оларды конкурс жариялаған уәкілетті орган немесе салалық уәкілетті орган бекітеді.

8. Бағдарламалық-нысаналы қаржыландыруды конкурс жариялаған уәкілетті орган немесе салалық уәкілетті орган не Қазақстан Республикасының Үкіметі ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметті қаржыландыруды жүзеге асыруға уәкілеттік берген өзге де тұлға (орган) жүзеге асырады.

9. Конкурс нәтижелері бойынша уәкілетті орган немесе салалық уәкілетті орган ғылыми, ғылыми-техникалық бағдарлама бойынша бас ұйымды айқындай алады.

10. Бағдарламалық-нысаналы қаржыландыру конкурсының нәтижелері мерзімді баспасөз басылымдарында жариялануға және конкурс жариялаған уәкілетті органның немесе салалық уәкілетті органның интернет-ресурстарында орналастырылуға тиіс.

**7-тарау. Ғылымды дамытуды экономикалық ынталандыру және халықаралық ынтымақтастық**

28-бап. Ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет нәтижелерін коммерцияландыру

1. Мемлекет ұлттық ғылыми инновациялық жүйені дамытуды экономикалық ынталандыруға, ғылыми, ғылыми-техникалық және инновациялық қызмет саласындағы мемлекеттік-жеке әріптестікті дамытуға, экономиканың басым секторларында технологияларды коммерцияландыруды қаржыландыруға Қазақстан Республикасының заңнамасында белгіленген тәртіппен кепілдік береді.

2. Мемлекеттік ғылыми ұйымдарға, мемлекеттік жоғары оқу орындарына, оның ішінде өзге де тұлғалармен бірлесіп, қызметі ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет нәтижелерін практикада қолдану (коммерцияландыру) болып табылатын ұйымдар құруға рұқсат етіледі.

3. Мемлекеттік ғылыми ұйымдар, мемлекеттік жоғары оқу орындары ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет нәтижелерін коммерцияландыруды жүзеге асыратын ұйымның жарғылық капиталына салым ретінде мемлекеттік органдардың келісімінсіз зияткерлік меншік құқығын ғана енгізе алады.

Мемлекеттік ғылыми ұйымдар, мемлекеттік жоғары оқу орындары зияткерлік меншікке мүліктік құқықтарға билік етуді уәкілетті мемлекеттік органның – олардың мүліктері иесінің келісімінсіз жүзеге асырады.

4. Ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет нәтижелерін коммерцияландыруды жүзеге асыратын ұйымды құру туралы хабарламаны оның құрылтайшылары мемлекеттік тіркелген кезден бастап күнтізбелік жеті күннен кешіктірмей, тиісті салалық уәкілетті органға жолдайды.

5. Ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметтің басқа да субъектілері ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет нәтижелерін коммерцияландыруды жүзеге асыратын ұйымның жарғылық капиталына салым ретінде зияткерлік меншік құқықтарымен қатар өзге мүлікті де енгізе алады.

6. Ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет нәтижелерін коммерцияландыруды жүзеге асыратын ұйымның жарғылық капиталына салым ретінде енгізілетін зияткерлік меншік құқығын бағалау Қазақстан Республикасының заңнамасына сәйкес жүргізіледі.

7. Ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет нәтижелерін коммерцияландыруды жүзеге асыратын ұйымдардың жарғылық капиталдарындағы акцияларды (қатысу үлестерін) басқару Қазақстан Республикасының заңнамасында белгіленген тәртіппен жүзеге асырылады.

8. Мемлекеттік бюджеттен жүзеге асырылатын ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет нәтижесінде ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет субъектілері алған зияткерлік меншік құқығы, егер олар мен зияткерлік меншік объектісі авторының (авторларының) арасындағы шартта өзгеше көзделмесе, ғылыми ұйымдарға тиесілі.

9. Мемлекет үшін стратегиялық маңызы бар не мемлекеттік құпияларға жатқызылған мәліметтерді қамтитын зияткерлік меншік объектілерін пайдалану Қазақстан Республикасының заңнамасына сәйкес жүзеге асырылады.

Зияткерлік меншік объектілеріне айрықша құқықтарды шектеуге Қазақстан Республикасының заңнамасында белгіленген жағдайларда, шекте және тәртіппен жол беріледі.

 29-бап. Халықаралық ынтымақтастық

1. Халықаралық ынтымақтастық тиісті халықаралық шарттардың, халықаралық ғылыми, ғылыми-техникалық жобалар мен бағдарламалардың негізінде, сондай-ақ қазақстандық және шетелдік ғылыми және өзге де ұйымдар арасында ғылыми-техникалық ынтымақтастықты орнату мен кеңейтуге жәрдемдесетін нысанда жүзеге асырылады.

2. Ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет субьектілері халықаралық ғылыми, ғылыми-техникалық ұйымдар мен бірлестіктерге кіруге, халықаралық ғылыми, ғылыми-техникалық жобалар мен бағдарламаларға, шет мемлекеттердің ғылыми, ғылыми-техникалық жобалары мен бағдарламаларына қатысуға құқылы.

3. Қазақстан Республикасының аумағында белгіленген тәртіппен шетелдіктердің, азаматтығы жоқ адамдардың және шетелдік заңды тұлғалардың қатысуымен ғылыми ұйымдар мен ғылыми орталықтар құрылуы мүмкін.

4. Ғылым мен техника саласына салынатын шетелдік инвестициялар Қазақстан Республикасының заңнамасында көзделген тәртіппен және нысандарда жүзеге асырылады.

5. Қазақстан Республикасының мемлекеттік органдары ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық нәтижелердің, сондай-ақ ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық өнімдердің Қазақстан Республикасының аумағынан тыс жерлерге берілуін бақылауды Қазақстан Республикасының заңнамасында белгіленген тәртіппен жүзеге асырады.

**8-тарау. Қорытынды ережелер**

 30-бап. Қазақстан Республикасының ғылым туралы заңнамасын бұзғаны үшін жауаптылық

Қазақстан Республикасының ғылым туралы заңнамасын бұзу Қазақстан Республикасының заңдарында белгіленген жауаптылыққа әкеп соғады.

31-бап. Осы Заңды қолданысқа енгізу тәртібі

1. Осы Заң алғашқы ресми жарияланғанынан кейін күнтізбелік он күн өткен соң қолданысқа енгізіледі.

2. «Ғылым туралы» 2001 жылғы 9 шілдедегі Қазақстан Республикасы Заңының (Қазақстан Республикасы Парламентінің Жаршысы, 2001 ж., № 15-16, 226-құжат; 2004 ж., № 23, 142-құжат; 2006 ж., № 15, 92-құжат; 2007 ж., № 20, 152-құжат) күші жойылды деп танылсын.

**Қазақстан Республикасының**

**Президенті**

**Н. НАЗАРБАЕВ**

**Астана, Ақорда, 2011 жылғы ақпанның 18-і.**

**№ 407-IV**

**4.2. . Шетелдердегі ғылымды басқару.**

**ҚР Білім және ғылым министрі Асхат Аймағамбетов Қазақстандағы ғылымды басқару жүйесінде қандай өзгерістер болатынын айтты.**

"Дәстүр бойынша Жаңа жылдың басы өткен жылды қорытындылап, жаңа міндеттерді іске асыратын уақыт деп есептеймін. Мен ғылым саласы туралы әдейі көп жазған жоқпын, себебі бұл салада жиналып қалған мәселелер өте күрделі, әрі сан қырлы болғандықтан, қабылданатын шешімдерге де қарама-қайшы пікірлер мен көзқарастар әртүрлі болды. Сондықтан, министр лауазымына тағайындалған күннен бастап әрбір мәселені жеке-жеке де, басқа мәселелермен өзара байланыстыра отырып та егжей-тегжейлі пысықтадым. Біз осы саладағы өзгерістерді ұзақ талқыладық. Бүгінде негізгі нормативтік құқықтық актілерді қабылдадық. Атап айтқанда, ғылымды қаржыландыру және мемлекеттік ғылыми-техникалық сараптама жүргізу ережелері, Ұлттық ғылыми кеңес (ҰҒК) ережесі мен құрамы қайта қаралды. Ендігі кезекте ғылымды басқару жүйесінде қандай өзгерістер енгізілгенін және алдағы жылы тағы қандай жаңалықтар болатынын айтқым келеді", - деп жазды министр Facebook-тегі парақшасында.

Министр бұл салада әлі де жетілдіруді қажет ететін 4 негізгі бағытты атады: 1) ҰҒК жұмысын жаңғырту; 2) ғылымды мемлекеттік қаржыландырудың тиімділігін арттыру; 3) мемлекеттен тыс қаржыландыру үшін ғылымның тартымдылығын арттыру; 4) ғылыми кадрларды даярлау сапасын арттыру.

Министр Ұлттық ғылыми кеңес, ғылымды қаржыландыру, ғылымға арналған конкурстар,

**"1.​ Ұлттық ғылыми кеңестерден (ҰҒҚ) бастасам, шын мәнінде, бұл – ғылыми жобаларды қаржыландыру туралы шешім қабылдайтын басты орган.**

ҰҒК мүшелерін іріктеудің нақты процедурасы болмағандықтан, ғылыми ортада жекелеген кандидаттарды ҰҒК құрамына енгізудің негізділігі жөнінде үнемі сұрақтар туындап отырды. Бұл ғылыми сараптамаға деген сенімге теріс әсерін тигізді. Бұл жайында біршама күмән да туындады. Қазіргі кезде ҰҒК құрамы жаңартылды.

Сондай-ақ, ҰҒК құрамын қалыптастыру процесі түбегейлі қайта қаралды, оның мүшелеріне қойылатын талаптар да қатаңдады. Енді, келесі кезең ретінде, ҰҒК құрамын жаңа талаптарға сәйкес толығымен қайта қараймыз.

Бұдан былай кандидаттарды ҰҒК құрамына іріктеген кездегі басты талап - олардың ғылыми жарияланымдарының сапалы болуы. Оны анықтау әдістемесі, біріншіден, өлшеуге, сенуге болатын көрсеткіштерге сүйенуге мүмкіндік берсе, екіншіден, ғылым салаларының жекелеген ерекшеліктері де ескерілді. Кандидатты кеңес құрамына ұсынуға болмайтын жағдайлар нақты бекітілгендіктен, оларды қалыптастыру кезеңінен бастап дау туындамайды деп ойлаймын. Түрлі стейкхолдерлердің өкілдігі де реттелген, бұл ғылыми жобаларды жан-жақты қарауды қамтамасыз етеді.

Басқаша айтқанда, біз халықаралық деректер қорынан ғалымдардың сараланған тізімін жай ғана аламыз да ең беделді деген ғалымдарды (егер олар өздігінен бас тартпаса және кез келген бір ұйымның басшысы болмаса және т.б.) ҰҒК құрамына қосамыз. ҰҒК құрамында ең мықты ғалымдар болуы керек.

Бұдан былай ҰҒК мамандануы тереңдетіледі және әрбір жобаны қарау сапасын арттыруды қамтамасыз ету үшін олардың саны артады.

**2.​ ҰҒК қызметінің ашықтығы**

Егер бұрын ҰҒК қаржыландыру туралы шешімдерін жасырын дауыс беру арқылы қабылдаса, енді нақты критерийлері бар және ұпай қойылатын ашық дауыс беру енгізілді.

Сонымен қатар кеңес отырыстарының көрсетілімі қамтамасыз етіледі. Бұл - қабылданатын шешімдердің жауапкершілігі мен ашықтығына бірден-бір себеп.

**3.​ Өтінімдерді экономикалық сараптау институты енгізілді. Бұл, біріншіден, сұралып отырған қаржыландырудың негізділігін тексеруге мүмкіндік берсе, екіншіден, ҰҒК-нің өтінімдерді қаржыландыруды өз бетінше қысқартуына шек қояды.**

Мысалы, қойылған міндеттерді шешу үшін ғалымдар 50 млн теңге қаражат сұраса, ҰҒК 3 млн-ға дейін қысқартқан жағдайлар болған. Содан соң тақырыптар осы қаражат көлеміне сай ауыстырылып, ақша жұмсалып кеткен, ал нәтижесі жоқ. Сондай-ақ, енді жобаларды дайындаған кезде ғалымдар сүйенетін шекті нормативтер дайындалады. Мысалы, басшысынан бастап зертханашыға дейін және т.б. әрбір позиция бойынша қандай жалақы шегі жоспарлануы мүмкін екендігі ескеріледі.

**4.​ Бағдарламалық-нысаналы қаржыландыру нақты ұлттық, ғылыми-техникалық міндеттер негізінде ғана бөлінбек. Бағдарламалық-нысаналы қаржыландыру аясында тақырыптар көбінесе, мысалы, "ауыл шаруашылығын дамыту" деген сияқты кеңінен алынып және ақша да солай бөлінгені құпия емес.**

Әрі қарай ғалымдар бір ғана мақсат – қаржы алу үшін "кімнің ойына не келсе" принципі бойынша өздерінің ғылыми зерттеулерін ұсынып келген. Нәтижесінде, бағыт қаржыландырылған сияқты, бірақ нақты нәтижелерді фермерлер сезбеді, сезсе де, олар жұмсаған шығындарының құнынан да асып кетеді.

Нарық жағдайында бұлай жұмыс істеуге болмайды және әлемнің дамыған бірде-бір елі олай жұмыс істемейді. Ендігі жерде қоғамның және (немесе) нарықтың қазіргі және болжамды қажеттіліктері негізінде нәтиженің нақты индикаторлары бар нақты міндеттер мен тақырыптар болады.

Мысалы, "ауыл шаруашылығын дамыту" деген үлкен тақырыптың орнына нақты міндет ретінде белгілі бір топырақта және климаттық жағдайларда нақты өнім сапасы мен өнім беретін дақылдың сортын шығару көрсетілетін болады.

Демек, қаржыландыру қазіргідей бір-бірімен байланыспайтын әрі іс жүзінде пайдасы жоқ көптеген тақырыптардың арасында бөлінбейді, нақты, шын мәнінде көзге көрінетін нәтиже алуға шоғырланатын болады.

Ғалымдар енді өз-өздеріне тапсырма ойлап таппайды, басқа ғалымдармен конкурсқа қойылатын міндеттерді шешу тәсілдері, әдістері мен ресурстарының оңтайлылығымен бәсекеге түсетін болады. Осылайша, БНҚ (бағдарламалық нысаналы қаржыландыру) жобаларын қаржыландыру еліміз үшін қажетті нақты, өзекті міндеттерді шешетін болады.

**5.​ Мемлекет басшысының тапсырмасын орындау аясында ғылымды қаржыландыру осы жылы екі есе артты.**

Одан кейінгі жылдарда да ғылымды қаржыландыруды жыл сайын еселеп ұлғайту жоспарланып отыр. Сонымен қатар, біздің ғылыми ұйымдардың материалдық-техникалық базасын жөндеуге және нығайтуға қаражат бөлінді. Ғылыми инфрақұрылымды ұстау және жаңарту да саланы дамыту үшін маңызды болып табылады.

**6.​ Өте маңызды жаңалық.** Бұған дейін ғылымға арналған конкурстар 3 жылда бір рет өткізіліп отырды. Сәйкесінше, егер ғалым грант алмаса, келесі конкурс тек 3 жылдан кейін ғана өткізілетіндіктен, көптеген ғалымдар қаржыландыру болмағандықтан, сонша уақыт күтпей, бағыттарын өзгертіп, ғылым саласынан кеткені де құпия емес. Сонымен қатар, 3 жыл ішінде ғылыми тұрғыда сүйемелдеуге тұратын көптеген өзгерістер болды.

Енді конкурстар жыл сайын өткізіліп, ал жобаларды іске асыру мерзімі 3 жыл болады.

**7.​ Цифрландыру.** Өтінімдер беруді, қаржыландыру туралы шешім қабылдауды, қорытынды есептерді қабылдауды қоса алғанда, барлық конкурстық рәсімдер бірыңғай цифрлық базада жүзеге асырылатын болады. Бұдан басқа, гранттың немесе бағдарламаның мақсатын, қаржыландыру сомасын, нәтижелерін, бастапқы өтінім мен есептерге өзгерістер енгізудің барлық кезеңдерін көрсете отырып, мемлекет қаржыландырған барлық жобалардың ашық базасы әзірленетін болады. Осылайша, біз ғылымға бөлінетін барлық қаражаттың ашықтығын қамтамасыз етуді қалаймыз".

Министр келесіде мемлекеттен тыс қаржыландыру үшін ғылымның тартымдылығын арттыру, РҒТС коммерцияландыру, ғылыми кадрларды даярлау сапасын түбегейлі арттыру, қағазбастылықты азайту, академиялық адалдықты дамыту, ғылыми жарияланымдар мен ғылыми журналдарға қойылатын талаптар секілді өзекті тақырыптарды көтеретінін айтты.

**Әдебиет**

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. – Алматы, 2012. - 68 бет

2. Қазақстан Республикасының «Ғылым туралы» Заңы. – Алматы, 2011. - 20 бет.

3.Мынбаева А.К. Организация и планирование научных исследований (в области педагогики и образования). – Алматы: Қазақ университеті, 2017.- 300 с

4. Мынбаева А.К. История, теория и технологии научной деятельности высшей школы. – Алматы, 2010. – 256 с.

5. ТаубаеваШ.Т. Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері. Оқулық. Алматы: Қазақ университеті, 2019.- 360 бет. (ТаубаеваШ.Т Педагогика әдіснамасы. Оқу құралы. - – Алматы: Қарасай, 2016. - 432 бет).

6. Кембаев Б.А., Комлев Ю.В. Системы научно-технической деятельности в зарубежных странах: Аналит.обзор. – Алматы, КазгосИНТИ, 1996. - 42с.

7. Мынбаева А.К. Основы научно-педагогических исследований: Уч.пос. – Алматы, 2013. – 220 с.

8. Булатбаева А.А. Методология исследовательской деятельности магистранта: теория и практика. Монография. – Алматы: ВИ КНБ РК, 2009. - 216 с.

**Қосымша әдебиет:**

9. Таубаева Ш.Т.Исследовательская культура учителя: от теории к практике. **–** Алматы: Ғылым, 2001. - 350 с.

10. Егоров В.В., Скибицкий Э.Г. Организация и технология научного исследования. – Новосибирск: ОАО «Новосибирское книжное издательство», 2006. - 426 с.

11. Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 176 с.

12. Пельц Д., Эндрюс Ф. Ученые в организациях. Об оптимальных условиях для исследований и разработок. – М.: Издательство «Прогресс», 1973. – 470 с.

13. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высшая школа, 2004. –512 с.

14. Таубаева Ш.Т**.**Философия и методология педагогики**:** научные школы стран СНГ и Республики Казахстан: хрестоматия. Под ред. д.филос.н., профессора А.Р. Масалимовой. - Алматы: Қазақ университеті, 2017 .- 402 с.

15. Құсайынов А.Қ., Нәби Ы.А., Таубаева Ш.Т. Педагогика мен психология салаларындағы диссертациялар (анықтамалық талдама шолу) Диссертации по педагогике и психологии(справочно-аналитический обзор). – Алматы, 2005. – 184 б.

**5-дәріс. Халықаралық ғылыми-педагогикалық ынтымақтастық**

**Дәрістің мақсаты:** магистранттарға халықаралық ғылыми-педагогикалық ынтымақтастық жүйесін түсіндіру..

**Дәрістің негізгі терминдері:** халықаралық ғылыми-педагогикалық ынтымақтастық, халықаралық ынтымақтастық тиісті халықаралық шарттар, халықаралық ғылыми, ғылыми-техникалық жобалар, бағдарламалар.

**Дәрістің негізгі сұрақтары:**

1. Халықаралық ғылыми-педагогикалық ынтымақтастықтың мәні.

2. Халықаралық ғылыми-педагогикалық ынтымақтастықты ұйымдастыру жолдары.

**5.1. Халықаралық ғылыми-педагогикалық ынтымақтастықтың мәні.**

**7-тарау. Ғылымды дамытуды экономикалық ынталандыру және халықаралық ынтымақтастық**

***28-бап.*** Ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет нәтижелерін коммерцияландыру

1. Мемлекет ұлттық ғылыми инновациялық жүйені дамытуды экономикалық ынталандыруға, ғылыми, ғылыми-техникалық және инновациялық қызмет саласындағы мемлекеттік-жеке әріптестікті дамытуға, экономиканың басым секторларында технологияларды коммерцияландыруды қаржыландыруға Қазақстан Республикасының заңнамасында белгіленген тәртіппен кепілдік береді.

2. Мемлекеттік ғылыми ұйымдарға, мемлекеттік жоғары оқу орындарына, оның ішінде өзге де тұлғалармен бірлесіп, қызметі ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет нәтижелерін практикада қолдану (коммерцияландыру) болып табылатын ұйымдар құруға рұқсат етіледі.

3. Мемлекеттік ғылыми ұйымдар, мемлекеттік жоғары оқу орындары ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет нәтижелерін коммерцияландыруды жүзеге асыратын ұйымның жарғылық капиталына салым ретінде мемлекеттік органдардың келісімінсіз зияткерлік меншік құқығын ғана енгізе алады.

Мемлекеттік ғылыми ұйымдар, мемлекеттік жоғары оқу орындары зияткерлік меншікке мүліктік құқықтарға билік етуді уәкілетті мемлекеттік органның – олардың мүліктері иесінің келісімінсіз жүзеге асырады.

4. Ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет нәтижелерін коммерцияландыруды жүзеге асыратын ұйымды құру туралы хабарламаны оның құрылтайшылары мемлекеттік тіркелген кезден бастап күнтізбелік жеті күннен кешіктірмей, тиісті салалық уәкілетті органға жолдайды.

5. Ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметтің басқа да субъектілері ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет нәтижелерін коммерцияландыруды жүзеге асыратын ұйымның жарғылық капиталына салым ретінде зияткерлік меншік құқықтарымен қатар өзге мүлікті де енгізе алады.

6. Ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет нәтижелерін коммерцияландыруды жүзеге асыратын ұйымның жарғылық капиталына салым ретінде енгізілетін зияткерлік меншік құқығын бағалау Қазақстан Республикасының заңнамасына сәйкес жүргізіледі.

7. Ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет нәтижелерін коммерцияландыруды жүзеге асыратын ұйымдардың жарғылық капиталдарындағы акцияларды (қатысу үлестерін) басқару Қазақстан Республикасының заңнамасында белгіленген тәртіппен жүзеге асырылады.

8. Мемлекеттік бюджеттен жүзеге асырылатын ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет нәтижесінде ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет субъектілері алған зияткерлік меншік құқығы, егер олар мен зияткерлік меншік объектісі авторының (авторларының) арасындағы шартта өзгеше көзделмесе, ғылыми ұйымдарға тиесілі.

9. Мемлекет үшін стратегиялық маңызы бар не мемлекеттік құпияларға жатқызылған мәліметтерді қамтитын зияткерлік меншік объектілерін пайдалану Қазақстан Республикасының заңнамасына сәйкес жүзеге асырылады.

Зияткерлік меншік объектілеріне айрықша құқықтарды шектеуге Қазақстан Республикасының заңнамасында белгіленген жағдайларда, шекте және тәртіппен жол беріледі.

**29-бап.** Халықаралық ынтымақтастық

1. Халықаралық ынтымақтастық тиісті халықаралық шарттардың, халықаралық ғылыми, ғылыми-техникалық жобалар мен бағдарламалардың негізінде, сондай-ақ қазақстандық және шетелдік ғылыми және өзге де ұйымдар арасында ғылыми-техникалық ынтымақтастықты орнату мен кеңейтуге жәрдемдесетін нысанда жүзеге асырылады.

2. Ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет субьектілері халықаралық ғылыми, ғылыми-техникалық ұйымдар мен бірлестіктерге кіруге, халықаралық ғылыми, ғылыми-техникалық жобалар мен бағдарламаларға, шет мемлекеттердің ғылыми, ғылыми-техникалық жобалары мен бағдарламаларына қатысуға құқылы.

3. Қазақстан Республикасының аумағында белгіленген тәртіппен шетелдіктердің, азаматтығы жоқ адамдардың және шетелдік заңды тұлғалардың қатысуымен ғылыми ұйымдар мен ғылыми орталықтар құрылуы мүмкін.

4. Ғылым мен техника саласына салынатын шетелдік инвестициялар Қазақстан Республикасының заңнамасында көзделген тәртіппен және нысандарда жүзеге асырылады.

5. Қазақстан Республикасының мемлекеттік органдары ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық нәтижелердің, сондай-ақ ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық өнімдердің Қазақстан Республикасының аумағынан тыс жерлерге берілуін бақылауды Қазақстан Республикасының заңнамасында белгіленген тәртіппен жүзеге асырады.

**2. Халықаралық ғылыми-педагогикалық ынтымақтастықты ұйымдастыру жолдары.**

Әлеуметтік және мәдени үдерістердің жаһандануы жетекші әлемдік үрдіске айналуда. Сол сияқты білім беруге де жаһандану тән болып отыр. Жаһандану еңбек әрекетін интеллектуальды етуді жоғары білім берудің кәсіптік қызметінің даму факторына айналдырды. Еліміздегі саяси-әлеуметтік жағдай білім беру үдерісіне жаңа талаптар қойып отыр. Тәуелсіздік алған уақыттан бастап Қазақстан Республикасы Президенті Н.А.Назарбаев өзінің Қазақстан халқына Жолдауларында, дәрістерінде идеологияның маңызды үлгілерін жүйелі түрде ұсынып отырды. Қазіргі таңда мемлекеттік саясаттың стратегиялық бағыты – интеллектуалдық ұлт қалыптастыру. Сондықтан **«Интеллектуальдық ұлт - 2020» ұлттық жобасында** Президент жаңа қазақстандықтарды тәрбиелеу мақсатында білім беру үдерісін зияткерлендіру қажеттігі идеясын алға тартты. Сол интеллектуалды ресурстың бірі – бүгінгі жоғары мектеп педагогы. Біліктілігі мен шеберлігін шыңдай түсу мақсатында біздің еліміздің жоғары оқу орындарының оқытушылары Президенттің инновациялық саясатымен тағайындалған талантты жастарды шетелде оқытудың арнайы **халықаралық «Болашақ» бағдарламасы**аясында дүние жүзінің жетекші университеттерінде және ғылыми-зерттеу ұйымдарында тағылымдамадан өтуде.

Жоғары оқу орындарының халықаралық тәжірибеге назар аудару себебі – жоғары білім берудің қазақстандық жүйесінде«Әлеуметтік педагогика және өзін өзі тану» және «Педагогикалық өлшемдер» сияқты мамандықтардың ашылуы. Университет басшылары жоғары білім беру саласында халықаралық ынтымақтастық шынайы серіктестік, өзара сенімділік, ниеттестік ұстанымдарына негізделуі керек екенін терең түсініп, әлеуметтік білім беру тәжірибесін зерделеуді жоспарлаған еді. Жоғары мектеп оқытушысы ретінде мен де 2010-2011 оқу жылы Ғылыми тағылымдама барысында Ресейдің университеттерінің, Білім академиясының «Әлеуметтік педагогика», «Педагогика теориясы мен тарихы» институттарының жұмыс жүйелерімен танысып, өзімнің ғылыми және практикалық тәжірибемді жинақтауға мүмкіндік алдым. Қазіргі таңда зияткер қауым ел Президентінің **«Қазақстанның әлеуметтік жаңғыртылуы: Жалпыға Ортақ Еңбек Қоғамына қарай 20 қадам»** атты бағдарламалық мақаласындағы идеяларды республикамыздың әлеуметтік саясаты доктринасы деңгейінде қолдап, жүзеге асыруға мүдделі түрде атсалысуда. Өйткені «шындықты мойындайық: болашақта XXI ғасырда тек ЕҢБЕК қана барлық қазақстандықтардың ӘЛ-АУҚАТҚА және жаңа ӨМІР САПАСЫНА қол жеткізуін қамтамасыз ете алады»[1].

Әлеуметтік педагогтарды даярлау – педагогикалық әрекеттің жаңа бір саласы. Әлеуметтік білім беру тәжірибесін жиинақтау ондағы әлеуметтік білім беру мемлекеттің әлеуметтік саясатын жүзеге асыруға, елдің адами капиталының қалыптасуына, азаматтардың бәсекеге қабілеттілігін, инновациялық ептілігін, белсенділігін арттыруға ықпалын тигізу ұлттық мүддеге сәйкес екендігін көрсетті. Осы тәжірибенің негізгі бөліктерін саралап көрейік. Көпшілікке мәлім, әлеуметтік педагогика институты 1990 жылы ендірілген болатын. Оған әлеуметтік өмірді ізгілендіру және демократияландыру үдерістерін пайымдау алғышарт болды. Соңғы 20 жыл ішінде әлеуметтік педагогиканың институтының құрылуы мынадай үш міндетті шешуді талап етті: **қоғамда әлеуметтік педагогтардың кәсіптік қызметі саласын қалыптастыру, ғылыми білімнің сәйкес саласын дамыту және маман даярлаудың жүйесін жасау.**

Қазақстан үшін әлеуметтік педагогтарды даярлау тәжірибесі пайдалы және қажет. Ресейлік әлеуметтік білім беру жүйесі үздіксіз, оның тұрақты құрылымы бар. Бұл білім берудің келесі деңгейлері анық көрінеді: 1) кәсіптік және медициналық училищелерде (лицейлерде) берілетін бастауыш әлеуметтік білім беру; 2) колледждер немесе техникумдарда берілетін орта арнайы әлеуметтік білім беру; 3) бакалавр деңгейіндегі жоғары әлеуметтік білім беру; 4) университеттерде, академияларда және институттарда желілік модельдермен 5-6 жыл ішінде терең жоғары кәсіптік білімді маман деңгейінде даярлайтын жоғары әлеуметтік білім беру; 5) кәсіптік және арнайы пәндер циклдері бойынша зерттеу-талдаушылық және оқытуға бағдарланған магистр даярлайтын жоғары әлеуметтік білім беру; 6) жоғары оқу орнынан кейінгі әлеуметтік бағдарлы аспиранттық даярлық [4, 31-б**].**

Қазақстан үшін Ресейдегі әлеуметтік педагогтарды даярлаудың тәжірибесі қоғамның әлеуметтік жаңғыруымен ұштасқандықтан аса маңызды. Ресейде әлеуметтік сала мамандарын ***165*** жоғары оқу орны дайындайды. Олардың ішінде Ресей мемлекеттік әлеуметтік университеті әлеуметтік жұмыс бойынша құрамына ***230*** жоғары оқу орны енетін Оқу-әдістемелік бірлестіктің базалық жоғары оқу орны болып табылады. Ғылыми журналдар басылып шығарылады. Университет халықаралық және бүкілресейлік ғылыми-практикалық конференциялар мен конгрестер, әлеуметтік-педагогикалық оқуларды үздіксіз өткізіп отырады. Әлеуметтік педагогтарды даярлаудың Ресейлік тәжірибесі білім берудегі қоға мен адам арасындағы өзара байланыстың даму заңдылықтарын пайымдау деңгейін көрсетеді. Бұл тәжірибенің негізгі идеологтары социология ғылымдарының докторы, Ресей білім академиясының академигі С.И. Григорьев, философия ғылымдарының докторы А.М. Егорычев, Ресей ғылым академиясының академигі В.И. Жуков, педагогика ғылымдарының докторлары Л.В. Мардахаев, М.А. Галагузова, И.А. Липский, А.В. Мудрик және басқалар Ресей Үкіметімен тығыз байланыста барлық әлеуметтік жағдайларға, шетелдік жүйелерге талдау жасап, белгілібір тұжырымдарды тиянақтап отырады. Сондай-ақ, жинақталған тәжірибе адамның әлеуметтік өмірін қамтамасыз ету үдерісін бағалау өлшемдері тұрғысынан ерекше және өзіндік жүйе. Осы **тәжірибенің құрамдас бөлігі** – қоғамда әлеуметтік педагогтың кәсіптік қызметі саласының қалыптасуы. Педагогикалық қызметтің жаңа саласы әлеуметтік-педагогикалық әрекет әлеуметтену дағдарысы көрініс бергенде, девиантты мінез-құлықты жасөспірімдер және ересектер саны көбейгенде пайда болады. Бұл тәжірибедегі ең маңыздысы **әлеуметтік білім беруді мемлекеттік деңгейде көре білу** және **әлеуметтік педагогтарды даярлаудың үш құрамдас бөлігінің де үйлесімді дамуы**. Оған мысал ретінде, Ресей Федерациясындағы 2020 жылға дейін әлеуметтік білім беру Тұжырымдамасын айтуға болады [4]. Үздіксіз білім берудің құрамдас бөлігі ретінде әлеуметтік білім беру іргелі екі міндетті атқарады:

-қоғам және қоғамдық қатынастар, адамның әлеуметтік өзара әрекеттесуі және қарым-қатынасы туралы тұтас білімдер жүйесін қалыптастыру;

-әлеуметтік араласуға, әлеуметтік қарым-қатынасқа психологиялық даярлыққа қажет практикалық дағдыларды меңгерту.

Тұжырымдамада қалыптасқан бай әлеуетті, терең тарихи тамырлы ынтымақтастықтың, мейірімділіктің, әлеуметтік қамқорлықтың, өзара көмектің, мемлекеттің, қоғам мен жеке тұлғаның өмірінің кепілі әлеуметтік білім берудің жүйелі талдамасы және келешектегі стратегиясы берілген. Онда әлеуметтік білім берудің міндеттері, қызметтері, ұстанымдары, мақсаттары және негізгі бағыттары нақтыланды. Ресейде шын мәнінде әлеуметтік педагогтардың түрлі мекемелерде кәсіптік қызмет атқару өріснің кеңеюінен көрінетін әлеуметтік педагогика институты қалыптасқан. «Әлеуметтік педагогтың мақсаты, - деп жазды профессор Л.В. Мардахаев, - әлеуметтік нормаларды сақтауға, әлеуметтік ауытқушылықтарды болдырмауға, әлеуметтік өзін өзі жетілдіруге бағытталған түрлі санаттардағы адамдармен тікелей әлеуметтік-педагогикалық жұмысты ұйымдастыру [2, 9-б]. Әрі ол әлеуметтік педагогтардың қызметінің бағыттарын атап көрсетті:

**1. Өскелең ұрпақты сақтау және қолдау бағытындағы әлеуметтік-педагогикалық қызметтің дамуы**. Оған енетіндер: 1) білім беру мекемелерінің әлеуметтік-педагогикалық қызметтері; 2) тұратын мекен-жайы бойынша әлеуметтік-педагогикалық қызметтері (учаскелік әлеуметтік педагог; отбасы мен балаларды әлеуметтік қолдау Орталықтарының әлеуметтік педагогтары).

**2. Түрлі ауытқушылықтары бар балалармен әлеуметтік-педагогикалық қызмет:** 1) бала поликлиникасының әлеуметтік педагогы; 2) медициналық мекемелердің әлеуметтік педагогы; 3) арнайы білім беру мекемелеріндегі әлеуметтік-педагогикалық қызметі; 4) түзету жұмыстарын, оның ішінде әлеуметтік-педагогикалық қолдауды талап ететін медициналық-психологиялық-педагогикалық Орталықтың әлеуметтік педагогы (балаларға арналған түзету мекемелерінің әлеуметтік педагогы; отбасы инспекторы; мектеп инспекторы).

**3. Қосымша білім беру мекемелері және балалардың, жасөспірімдердің, жастардың рухани дамуына бағытталған әлеуметтік-педагогикалық қызмет:** 1) қосымша білім беру жүйесінің әлеуметтік педагогы; 2) отбасының әлеуметтік педагогы; 3) әлеуметтік педагог – бала құқығын қорғау маманы, 4) әлеуметтік педагог – үй тәрбиешісі. Міне, әлеуметтік педагог әрекетінің кең арнасы осындай.

2009 жылдың мамырында әлеуметтік педагогтардың Копенгагенде өткен Он жетінші Халықаралық конференциясында 2 қазан «Әлеуметтік педагогтың халықаралық күні» деп белгіленді. Ресейде «Әлеуметтік педагогика» мамандығының әлеуметтік педагогтың әрекетінің көптүрлілігі және бағыттарына байланысты өзіндік ерекшелігі бар, өйткені бұл тәжірибе қоғам мен адам арасындағы өзара байланыстың даму заңдылықтарын зерделеуге негізделген.

Әлеуметтік педагогтарды даярлаудың тәжірибесінің **екінші құрамдас бөлігі** - әлеуметтік педагогиканың ғылыми білімнің саласы ретінде дамуы. С.И. Липскийдің зерттеуі бойынша, 1971-2008 жылдар аралығында әлеуметтік педагогика мәселелерінен 1646 кандидаттық және докторлық диссертацияларда әлеуметтік педагогиканың ғылыми пән ретіндегі жалпы құрылымы, әлеуметтік педагогика тарихы, теориясы, адамның әлеуметтік даму теориясы, әлеуметтік қолдау теориясы, әлеуметтік-педагогикалық инфрақұрылым теориясы тақырыптық-мәселелік тұрғыдан талданған [3, 11-12-б]. Әлеуметтік педагогиканың теориялық-әдіснамалық негіздері, ғылым ретіндегі дамуы жайлы монографиялық жұмыстар (В.Г. Бочарова, В.И. Загвязинский, И.А. Липский, Л.В. Мардахаев, А.В. Мудрик, Г.Н. Филонов, Л.И. Новикова, Ю.С. Мануйлов и др.); әлеуметтік педагогтарға арналып даярланған оқулықтар, оқу құралдары, сөздіктер, энциклопедиялар (А.В. Мудрик, Л.В. Мардахаев, Ю.В. Василькова, М.А. Галагузова, В.А. Никитина және басқалар) жарияланды. Ғалымдар әлеуметтік педагогиканың мағынасын, нысанасын және пәнін, ұғымдық-түсініктік аппаратын нақтылауда. Ресей мемлекеттік әлеуметтік университетінің аясында «**Ұлттық әлеуметтік зерттеу университетінің 2018 жылға дейін даму Бағдарламасы**» жасалып, жүзеге асырылуда. Желілік әлеуметтік технопарк құрылған, Ресурстық орталық, студенттік бизнес-инкубатор, Отбасының қонақ күту кеңістігі, Қабілеттер паркі, Әлеуметтік ғылымдардың Студенттік академиясы жұмыс жасайды, «Парламенттік дебаттар» атты интеллектуальдық ойындар өткізіліп тұрады [5].

Тәжірибенің **үшінші құрамдас бөлігі** әлеуметтік педагогтарды кәсіптік даярлау жүйесін құру болып табылады. Мұндай даярлау 1990 жылдан кейін жаңа мамандық ретінде 1995, 2000 және 2005 жылдары қабылданған стандарттар негізіндегі нормативтік құжаттарға енгізілген және даярлық басталған-ды. Қазіргі уақытта стандарттар төртінші рет жасалуда. Әлеуметтік педагогтарды даярлау жүйесі толығымен оқу-әдістемелік әдебиетпен қамтамасыз етілген. Әсіресе студенттердің кәсіптік практикасын ұйымдастыруы көңіл аударарлық. «Әлеуметтік университет» атты студенттерге және оқытушыларға арналған газеттер, ғылыми журналдар шығып тұрады.

Қазақстан Республикасында әлеуметтік педагогтарды даярлаудың жинақталған тәжірибесін бейімдеп енгізуге бірқатар мазмұнды алғышарттар бар. Олар, **біріншіден,** Қазақстанда әлеуметтік педагогтарды даярлау 90-жылдардың ортасынан жүргізілді де, төрт жылдай үзілістен соң, 2010-2011 оқу жылынан «Әлеуметтік педагогика және өзін өзі тану» атты жаңа мамандық ашылды. Бұл мамандық қазақстандық қоғамның әлеуметтік сұранысынан туындап отыр. Оның үстіне, Егеменді Қазақстанда мәңгілік мәселе — өзін-өзі тану білім беру бағдарламасы бойынша жаңа мәнге ие болды. Ол Қазақстан Республикасының Бірінші Ханымы Сара Алпысқызының бастамасымен 1992 жылы құрылған «Бөбек» Ұлттық ғылыми-практикалық, білім беру және сауықтыру орталығы мен оның «Өзін-өзі тану» пәнін ғылыми-әдістемелік қамтамасыз ету үшін 2001 жылыұйымдастырылғанАдамды үйлесімді дамыту институты арқылы жүзеге асырылып отыр. Қазіргі кезде Қазақстанда мемелекетті дамытудың жаңа әлеуметтік-мәдени контексінде мектептегі және жоғары оқу орындарындағы «Өзін-өзі тану» пәнінің басты мақсаты - рухани сауатты адам, өзінің ұлттық әлем бейнесін сақтай және дамыта отырып, жаһандану дәуірінде өмір сүруге және бақытты болуға қабілетті, қоршаған ортаны қорғай алатын, өмір салты өзгеше адамдарды сыйлай білетін, түрлі мәдениет пен өмір тәжірибелерін құрметтейтін планета азаматын қалыптастыру болып табылады.

**Екіншіден,** оқытушыларды даярлау және олардың біліктілігін арттыру жұмысы жүйеленуде. Айталық, «Өзін-өзі тану» пәні педагогтарының біліктілігін арттыру «Бөбек» Ұлттық ғылыми-практикалық, білім беру және сауықтыру орталығының Адамды үйлесімді дамыту институты мен университеттердің ғалымдарының тікелей араласуымен жүргізілуде.

**Үшіншіден,** жастарды әлеуметтендіру және оларға рухани-адамгершілік білім беру бағытында зерттеулер ұйымдастырылуда. Қазақстанда **әлеуметтік тәрбие,** **жасөспірімдердің әлеуметтік белсенділігін дамыту** (Р.Ж. Иржанова, К.Қ. Құнантаева, Б.Ы. Мұқанова, М.Н. Кузьмина, Н.Н. Тригубова және басқалар), **тәртібінде ауытқулары бар жеткіншекті тәрбиелеу** (Г.А. Уманов, Л.К. Керимов, В.В. Трифонов, В.А. Парфенов, Д. Жұмабаев, В.Г. Баженов, Ш.Ж. Колумбаева және басқалар), **жастарды әлеуметтендіру** (И.М. Кузьменко, Қ.Ғ. Ғабдуллина, З.Ө. Кеңесарина, О. Нұсқабаев, Е.З. Батталханов, А.Н. Тесленко, Т.Г. Бортко, Ә.Қ. Нұрғалиева, А.М. Мүсілімов, В.А. Жексембекова, Ш.А. Қирабаева, А.С. Иргалиев және басқалар), **этникалық әлеуметтендіру** (С.А. Ұзақбаева, С.Қ. Қалиев, К.Ж. Қожахметова, Ә.Т. Табылдиев, Р.Қ. Дүйсенбінова, С.C. Қоңырбаева және басқалар), **әлеуметтік педагогтарды даярлау, болашақ педагогтарды әлеуметтік-педагогикалық жұмысқа даярлау** (И.Б. Сиқымбаев, Г.Ж. Меңлібекова, С.С. Досанова, Р.И. Бурганова, Ж.Х. Кендірбекова және басқалар), **әлеуметтік педагогиканың оқу пәні ретіндегі құрылымын нақтылау** (І.Р. Халитова, А.Б. Айтбаева, Н.С. Әлғожаева және басқалар), **әлеуметтік педагогика тарихы** (Ғ. Қабыкенов және басқалар), **әлеуметтік қызметті ұйымдастыру** (Р.С. Қасымова, Қ.Ғ. Кәкен және басқалар)), **педагогтарды деонтологиялық даярлау (**Ғ.М. Кертаева, Е.Н. Жұманқұлова, А.Е. Кудерина және басқалар), **болашақ педагогты тәрбие жұмысына дайындау** (В.А. Ким, Л.А. Байсеркеев, Қ.Қ. Жампейісова, А.А. Калюжный, Қ.Б. Бөлеев, А.Б. Абибулаева және басқалар**), отбасындағы әлеуметтік жұмыс** (К.Ү. Биекенов, З.Ж. Жаназарова, Ж.А. Нұрбекова және басқалар,), **әлеуметтік психология** (Н.С. Ахтаева, А.Т. Әбдіғаппарова, З.Н. Бекбаева және басқалар) мәселелері зерттелуде. Бөбек» Ұлттық ғылыми-практикалық, білім беру және сауықтыру орталығының Адамды үйлесімді дамыту институты ұжымы **рухани-адамгершілік білім беру** бағытындағы нәтижелі ғылыми-зерттеу жұмыстарын аткаруда.

**Төртіншіден,** Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2005 жылдың 19 наурызындағы № 185 бұйрығына және 2010 жылдың 8 ақпанындағы № 42 бұйрығына сәйкес Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университетінде Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің әлеуметтік педагогика және өзін өзі тану мәселелері бойынша жоғары және жоғары білімнен кейінгі білім берудің Республикалық оқу-әдістемелік кеңесі секциясы жұмыс жасайды. Секция «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану», «Педагогикалық өлшемдер» мамандықтары бойынша жалпыға міндетті мемлекеттік білім беру стандарттарын, типтік оқу бағдарламаларын және оқу-әдістемелік әдебиеттерді даярлауды ұйымдастыру бағытындағы жұмысқа басшылық етіп келеді. «Жоғары педагогикалық білім беру жүйесінде мамандар даярлауды әдіснамалық, оқу-әдістемелік және ақпараттық-технологиялық жағынан қамтамасыз ету мәселелері» тақырыбындағы секцияның мәжілістерінде (2008-2012 жылдары) жоғарыда аталған мамандықтар бойынша білім берудің мазмұнын жетілдіруді әлемдік білім кеңістігінде ғалымдардың әдіснамалық, теориялық қағидалары және жоғары мектептің практикалық тәжірибелері негізінде ұйымдастыруды ойластырып, жұмыс жүргізудің жолдарын қарастырды. Оның ішінде «Білім беру» тобы мамандықтары мемлекеттік стандарттарының тәрбиелік әлеуетін, үздіксіз педагогикалық практика жүйесі, бейіндік оқытудың теориясы мен технологиясы, жаңа мамандықтар мәртебесін анықтаудың ұстанымдарының сипаттамасы Ресей Федерациясы және Қазақстан Республикасы ғалымдарының ғылыми-практикалық тәжірибесінде көрініс тапты; **бесіншіден**, осы бағытта «Екідипломдық білім беру» бағдарламасын іске асыру үшін Ресейдің жетекші жоғары оқу орындарымен шығармашылық байланыстар орнатылуда. Бұл тәжірибені пайдаланғанда әлеуметтік білім берудің бейімділік, икемділік, үнемі дамушылық, сабақтастық, болжаушылық, тұрақтылық, тұтастық сияқты түпнұсқалық қасиеттері бар екенін, Қазақстандағы әлеуметтік өмір ерекшеліктерін, еңбек нарығын, бизнес пен жұмыс берушілердің талаптарын да ескерген жөн.

Бүгінгі күні әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің жалпы және этникалық педагогика кафедрасында әлеуметтік педагогика және өзін өзі тану саласы мамандары бакалавриат және магистратура деңгейінде даярлануда. Сондай-ақ, кафедрадағы соңғы жылдары ендірілген «Тұлғаның дамуына арналған білім беру», «Тұлғаның әлеуметтенуі», «Әлеуметтік-педагогикалық акмеология», «Жеке тұлғалық және кәсіби өсу» атты таңдау пәндері әлеуметтік білім беру мазмұнын, жастардың өмірлік тұжырымдарын байытуда. Осы саладағы тәжірибелерді білім беру үдерісінде қолдану жұмыстарын жүргізудемін. Университетте конференцияларда, әдіснамалық семинарларда, радиода және баспасөзде Елбасының идеяларын, ресейлік тәжірибенің ұтымды тұстарын насихаттаудамын. «Болашақ» бағдарламасы тағылымдамасы тиімділігін түсіндіру бағытындағы мақалалар жарияладым. «Болашак» бағдарламасы мамандар даярлауда зор рөл атқаруда және оның түлектері еліміздің қарқынды дамуына үлкен үлес қосуда деген пікірдемін.

Ғылыми тағылымдама барысында Ресей мен Қазақстандағы жоғары білім берудің және ғылымның даму бағдарларын салыстырып, озық идеяларын сынай екшеп, пайымдап, алып келдім және біздің елдің білім беру жүйесінің шығармашылықпен өрістеу үдерісін жете түсіндім. Ғылыми ізденіс пен қалыптасқан тәжірибе нәтижелерін маман даярлауда тиімді пайдаланып, алдымен отандық ғалымдардың шебер-сыныптарын өткізу жүйесі қарастырылғаны абзал. Содан кейін ғана елімізде әлі де нақты зерттелмеген мәселелер бойынша жақын және алыс шетел ғалымдарын шақырып, тәжірибе алмасқан дұрыс болар еді. Шетел ғалымдары да бізге тағылымдамаға келетіні анық, себебі мұндай үдеріс екі жаққа бірдей қызмет еткенде ғана пайдалы болмақ. Тағылымдама нәтижелерінің маңыздылығы – отандық ғалымдарымыз бен ұстаздарымыздың жаһандану көшінің алдыңғы лебінде келе жатқандығына, олардың тәжірибесінің инновациялық әлеуетінің өркениеттілігіне және осыларға мақтаныш сезіміміздің негізділігіне, еліміздегі білім мен ғылымның, жастардың жарқын болашағына деген сеніміміздің нығаюында.

Қазақстанда ресейлік жастар мен ересектерді әлеуметтендіру тәжірибесін тарату, ғылыми мамандарды даярлау үдерісін жақсарту, елімізде ғылыми мектептер қалыптастыру, «Болашақ» бағдарламасының мамандар даярлау жүйесін зерделеу, оқытушылар тағылымдамасының жоғары оқу орны мен ғылымның дамуына ықпалын зерттеу үздіксіз ізденісті талап етпек.

**Әдебиет**

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. – Алматы, 2012. - 68 бет

2. Қазақстан Республикасының «Ғылым туралы» Заңы. – Алматы, 2011. - 20 бет.

3.Мынбаева А.К. Организация и планирование научных исследований (в области педагогики и образования). – Алматы: Қазақ университеті, 2017.- 300 с

4. Мынбаева А.К. История, теория и технологии научной деятельности высшей школы. – Алматы, 2010. – 256 с.

5. ТаубаеваШ.Т. Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері. Оқулық. Алматы: Қазақ университеті, 2019.- 360 бет. (ТаубаеваШ.Т Педагогика әдіснамасы. Оқу құралы. - – Алматы: Қарасай, 2016. - 432 бет).

6. Кембаев Б.А., Комлев Ю.В. Системы научно-технической деятельности в зарубежных странах: Аналит.обзор. – Алматы, КазгосИНТИ, 1996. - 42с.

7. Мынбаева А.К. Основы научно-педагогических исследований: Уч.пос. – Алматы, 2013. – 220 с.

8. Булатбаева А.А. Методология исследовательской деятельности магистранта: теория и практика. Монография. – Алматы: ВИ КНБ РК, 2009. - 216 с.

**Қосымша әдебиет:**

9. Таубаева Ш.Т.Исследовательская культура учителя: от теории к практике. **–** Алматы: Ғылым, 2001. - 350 с.

10. Егоров В.В., Скибицкий Э.Г. Организация и технология научного исследования. – Новосибирск: ОАО «Новосибирское книжное издательство», 2006. - 426 с.

11. Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 176 с.

12. Пельц Д., Эндрюс Ф. Ученые в организациях. Об оптимальных условиях для исследований и разработок. – М.: Издательство «Прогресс», 1973. – 470 с.

13. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высшая школа, 2004. –512 с.

14. Таубаева Ш.Т**.**Философия и методология педагогики**:** научные школы стран СНГ и Республики Казахстан: хрестоматия. Под ред. д.филос.н., профессора А.Р. Масалимовой. - Алматы: Қазақ университеті, 2017 .- 402 с.

15. Құсайынов А.Қ., Нәби Ы.А., Таубаева Ш.Т. Педагогика мен психология салаларындағы диссертациялар (анықтамалық талдама шолу) Диссертации по педагогике и психологии(справочно-аналитический обзор). – Алматы, 2005. – 184 б.

**6-дәріс.** **Қазақстандағы және шетелдегі ғылыми және ғылыми-педагогикалық кадрларды даярлау жүйесі**

**Дәрістің мақсаты**: магистранттарды Қазақстандағы және шетелдегі ғылыми және ғылыми-педагогикалық кадрларды даярлау жүйесімен таныстыру.

**Дәрістің негізгі терминдері:** ғылыми кадрлар, ғылыми-педагогикалық кадрлар, даярлау жүйесі.

**Дәрістің негізгі сұрақтары:**

**1.** Қазақстандағы ғылыми және ғылыми-педагогикалық кадрларды даярлау жүйесінің сипаттамасы.

2. Шетелдегі ғылыми және ғылыми-педагогикалық кадрларды даярлау жүйесінің даму стратегиясы.

**1. Қазақстандағы ғылыми және ғылыми-педагогикалық кадрларды даярлау жүйесінің сипаттамасы.**

Қазақстандағы педагогикалық білім беру мәселелері XX ғасырдың 40-50 жылдарынан бері жан-жақты зерттелуде. Педагогикалық білім берудің теориялық негіздері, **педагогикалық білім беру мазмұны,** мұғалімдерді кәсіби әрекетке даярлаудың түрлі қырлары, педагогтардың шығармашылық, кәсіби, тәрбиелік әлеуетін қалыптастыру, мұғалімдерді даярлау тарихы (Т.Т.Тәжібаев, А.И.Сембаев, Р.Г.Лемберг, Г.А.Уманов, Н.Д.Хмель, Г.М.Храпченков, Қ.Б.Сейталиев, Г.К.Ахметова және т.б.), педагогтардың кәсіби дарындылығын дамыту (Л.М.Нәрікбаева және т.б.), этнопедагогикалық білім беру (С.А.Ұзақбаева, К.Ж.Қожахметова және т.б.), жоғары педагогикалық білім беру мазмұнының теориясының дамуы (А.Д.Қайдарова) мәселелері бойынша іргелі еңбектер жарық көрді. Осы ізденістер нәтижесінде Білім және ғылым министрлігігінің тікелей басшылығымен «Қазақстан Республикасындағы жоғары педагогикалық білім беру тұжырымдамасы», «Қазақстан Республикасындағы үздіксіз педагогикалық білім беру тұжырымдамасы», (2004ж), «Жаңа тұрпаттағы педагогті қалыптастыру тұжырымдамасы» (2006ж) даярланды. Аталмыш тұжырымдамалар жоғары педагогикалық білім беру мазмұнын жасаудың қалыптасқан тәжірибесін жинақтауға септігін тигізді. Қазіргі уақытта еліміздегі жалпы орта білім беру жүйесі 12 жылдық мектепке көшуге дайындық жұмысын жүргізуде. Сол себепті педагогикалық білім беру мазмұнында ***біріншіден***, педагогикалық білім берудің нысанасы ретінде 12 жылдық мектептің мәні, орта білім мазмұнын нақтылау, арнайы қарастыру, ***екіншіден***, білім мазмұнын іске асырудың мақсатын, шарттарын белгілеу; ***үшіншіден***, білім мазмұнын игеру нәтижесінің тиімділігін бағалайтын өлшемді жасау, ***төртіншіден***, отра білім мазмұнын педагогикалық білім берудің отандық және шетелдік тәжірибесімен сәйкестендіру қажет.

Білім беру мазмұны тұжырымдамасын даярлау педагогикалық білім берудің парадигмаларын саралауды талап етеді.Парадигма ғасырлар бойы мәдени-тарихи жағдайларға сай білімнің әлеуметтік құбылыс ретіндегі негізгі параметрлерінің (білімдік, мәдени-құндылық, технократтық, ізгілік, дәстүрлі т.б.) басым болуымен қалыптасады. Жоғары педагогикалық білім беру мазмұны тәлімгерлік, білімдік, техникалық, әдіснамалық парадигмалар деңгейінде зерттелуде. Белгілі парадигмалар ішінен білімге тұрақты қызмет атқарған екі парадигманы ашып айтуға болады, олар: ізгілік және классикалық парадигмалар.

Ізгілік парадигмасы «барлығы адам үшін», «адам байлығы үшін» ұстанымдарына негізделіп, адамның ойлау бейнесін өзгертуге бағытталған. Жаңа білім парадигмасы білім, білік, дағдымен шектелетін білім жүйесін тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыру әлеуетімен қамтамасыз ету мақсатындағы құзырлылық тұғырына ауыстыруды талап етеді.

Жоғары педагогикалық білім берудің мазмұнының зерттеу тарихы, даму көздері, ғылыми аппараты, әдіснамалық тұғырлары мен ұстанымдары, кәсіби бағыттылығы, теориялары, дидактикалық нормативтері ғылымда зерделенген. Педагогикалық білім беру мазмұны тек қана психологиялық және педагогикалық бағыттағы пәндермен шектелмейді, болашақ мұғалімді тұтас педагогикалық үдерісті басқаруға толығымен даярлайтын стандарттарда көрсетілген міндетті пәндер және әрбір жоғары оқу орны анықтайтын таңдау пәндерінің мазмұны болып табылады.

Жоғары педагогикалық білім беру мазмұны ғылыми-практикалық конференцияларда, семинарларда талқылануда. Университет базасында өткелі отырған мәжіліс бір жағынан теориялық тұжырымдарды, екінші жағынан педагогикалық білім мазмұнын жақсартудың практикалық жолдарын қарастырмақ.

12 жылдық мектепке қажет жаңа тұрпаттағы мұғалім арнайы, коммуникативтік, интеллектуалдық, әлеуеттік, бейіндік, технологиялық және т.б. құзіреттілікті меңгерген маман. Мұғалімнің моделін жасауға үш деңгейлі маман даярлау мен оқытудың кредиттік технологиясы үлкен септігін тигізбек. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі педагогикалық мамандықтар бойынша стандарттардың құрылымы мен мазмұнын жетілдіру, стандартқа 12 жылдық мектеп мұғалімінің кәсіптік құзыреттерін ендіру, педагогтардың біліктілік сипаттамаларын нақтылау сияқты маңызды шараларды жасап жатыр. Бүгінгі күні 12 жылдық мектеп мұғалімінің жалпы білімдік, пәндік, кәсіби даярлығының құзіреттілік моделі білім стандарттарында нақтылануда. Ал жоғары педагогикалық оқу орындары осындай бастамаларды өз тәжірибесінде пайымдап, ғылыми-әдістемелік тұжырымдарды жасауға ат салысуы керек.

2010 жылдың 8-9 сәуірінде “Жоғары педагогикалық білім беру жүйесінде мамандар даярлауды оқу-әдістемелік, әдіснамалық және ақпараттық-технологиялық жағынан қамтамасыз ету мәселелері” тақырыбында университет базасындағы Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің Республикалық оқу-әдістемелік кеңесі секциясының «Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу», «Бастауыш оқытудың педагогикасы мен әдістемесі», «Музыкалық білім», «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану», «Педагогикалық өлшемдер» салаларына және шағын жинақталған мектептерге педагог мамандарды даярлау мәселелері бойынша ұйымдастырылған кеңейтілген мәжілісте негізінен мына мәселелер қаралады:

– ЖОО-да бакалавриат, магистратура, докторантурадағы мамандықтар бойынша мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттар, типтік оқу жоспарлары, типтік оқу бағдарламалары, дәстүрлі және электронды оқулықтар, оқу-әдістемелік құралдар даярлау;

– Маман даярлаудың құрылымын, пәндердің мазмұнын нақтылау, әдістемесі мен технологиясын жетілдіру;

– ЖОО-да болашақ мамандарды тәрбие жұмысын және ұлттық тәрбие жүйесін ұйымдастыруға даярлау;

– 12 жылдық білім беру жүйесіне және шағын жинақталған мектепке мамандар даярлау;

– ЖОО білім беру бағдарламалардың сапасының мәселелері және еңбек нарығының қазіргі заманғы талаптары, «Білім беру» тобы мамандықтарына сұраныс динамикасы;

– Жалпы орта білім беру және жоғары педагогикалық білім берудің мемлекеттік стандарттарын жасауды үйлестіру мәселелері;

– Жоғары педагогикалық білім беру үдерісінде базалық пәндерді шет тілінде оқыту мүмкіндіктері және тәжірибесі;

– Бағдарлы (бейінді) оқытудың теориясы мен технологиясы;

– Мемлекеттік стандарттар даярлау барысында «Мәдени мұра» бағдарламасы бойынша жүргізілген зерттеулер нәтижелерін пайдалану;

– Инновациялық технологияны оқыту үдерісінде, педагогикалық практика барысында, дипломдық жобаларды, мемлекеттік аттестацияны оқу-әдістемелік қамтамасыз етуде көрмелерді ұйымдастыруда пайдалану;

– Болашақ мамандардың кәсіби-дидактикалық, кәсіби-әдістемелік, кәсіби-технологиялық құзырлылығын қалыптастыру, біліктіліктерін арттыру;

– Жоғары педагогикалық білім беру жүйесіндегі әдістемелік көрмелер және инновациялық форумдар ұйымдастыру;

– Оқу-әдістемелік жұмыстың ғылыми-зерттеулер нәтижелері мен отандық, шетелдік жоғары оқу орындары тәжірибелері негізінде жетілдірілуі.

Әрине, бұл өте күрделі және ауқымды мәселелер. Оларды үйлесімді шешуді біздің университеттің базасындағы Секция Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің басшылығымен жүзеге асырады. Секция мүшелері, яғни Сіздер, осы келелі жұмыстарды атқаруға белсенді қатысқандарыңыз жөн болар еді. Кеңестің қорытынды мәжілісінде аталған мәселелер бойынша қабылданатын шешімдер мамандықтар бойынша педагогикалық білім беру мазмұнын тереңдетуге, одан әрі жетілдіруге мұрындық болар деген сенім білдіремін.

Жоғары оқу орындарында білім берудің ұтымды жолдары мен тиімді әдістері арқылы болашақ мамандарға ғылыми білім беріледі. Күнделікті ақпарат ағымының молдығы, жаңа технологиялардың білім беру жүйесіне енуі жоғары оқу орындарында оқып жүрген болашақ мамандардың тек белгілі ғылым салаларынан алатын білімдер жиынтығына ие болып, не сол бойынша біліктілікті меңгерумен шектелмей, олар алған білімдерін өздігінен қортындылап, жүйелеп, саналы меңгеруге, білімін тиімді пайдалануға, қоғам өміріне қажетті білікті маман болуға дайындалуы керек.

Жоғары білім жүйесі сапалы білім беруге негізделеді. Университеттің базасындағы РОӘК секциясы үнемі тәжірибе жинақтап, жұмысының бағытын нақтылауда. Секция жұмысының мазмұны білім беру жүйесін жетілдіру, Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарының, типтік оқу жоспарлары мен бағдарламаларын әдістемелік жетілдіру, білім беру үдерісінің қолданыстағы инновациялық технологияларын, әдістерін, құралдары мен нысандарын әзірлеу және бақылау болып табылады. Университетте білім берудің жаңа моделін сынау табысты жүзеге асырылуда.

Педагогикалық университеттердің жаңа миссиясы – жоғары білікті педагог мамандарды даярлау және олардың бәсекеге қабілетті кәсіптік деңгейін қамтамасыз ету, университет түлектерінің азаматтық және адамгершілік қасиеттерін қалыптастыру, университеттің әлемдік білімдік, ғылыми және ақпараттық қауымдастыққа енуіне жағдай жасау. Осы миссияны орындау бағытында инновациялық әрекет негізі болып табылатын білімдік және зерттеушілік үдерістер университетте жоғары деңгейде тиімді ұйымдастырылуда. Университет педагогикалық интеллигенцияны даярлап, ауыл мектебінің білімдік және ғылыми-әдістемелік орталығына айналып, мемлекеттік идеология мен ұлттық идеяны іске асыра отырып, үнемі дамып отыратын ғылыми-педагогикалық әлеуетті, қоғамның, өмірдің, педагогтардың кәсіби әлемінің жаңа бейнесін қалыптастыруда.

Қазіргі таңда мемлекеттік саясаттың басты стратегиялық бағыты – интеллектуалдық ұлт қалыптастыру. Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә.Назарбаев «Интеллектуалды ұлт - 2020» идеясын ұсына отырып, « ... Заманауи прогрестің мәнін білуіміз керек. Қазіргі шындық мынадай: бүгінгі мемлекет өзінің интеллектуалды ресурстарымен бәсекеге түседі. Елді адам капиталы арқылы бәсекеге қабілетті ету. Бәсекенің бастысы – білімнің бәсекесі. Бұл үшін, біріншіден, білім жүйесінің инновациялық дамуына жол ашу керек, екіншіден, электронды қызмет көрсетуді жаңа заманға сәйкестендіру керек, - деп атап көрсетеді.

Сол интеллектуалды ресурстың бірі – бүгінгі мектеп оқушысы. Ал мектеп мұғалімі республикамыздың жоғары педагогикалық оқу орындарында даярланады. Жоғары педагогикалық білім берудің мазмұны мен технологиясы орта білім жүйесінің даму үдерістеріне тікелей тәуелді. Сондықтан да қазіргі уақыттағы нәтижеге бағдарланған білім беру, білімгерлердің құзыреттілігін қалыптастыру, интеллектуалдық ұлт өкілін тәрбиелеу сияқты стратегиялық міндеттерді орындауға, 12 жылдық мектепте кәсіби қызмет етуге қабілетті жаңа тұрпаттағы мұғалім даярлау – еліміздегі педагогикалық білім беру жүйесінің басты мақсаты. Жоғары білім саласындағы Классификатордағы «Білім беру» атты мамандықтар тобына сәйкес 22 мамандық бойынша педагог кадрлар даярлануда.

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2005 жылдың 19 наурызындағы №185 бұйрығына сәйкес Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университетінде ҚР Білім және ғылым министрлігінің жоғары және жоғары білімнен кейінгі білім берудің Республикалық оқу-әдістемелік кеңесі секциясы жұмыс жасайды. Секция «Мектепке дейінгі оқыту және тәрбие», «Музыкалық білім» мамандықтары бойынша жалпыға міндетті мемлекеттік білім беру стандарттарын, типтік оқу бағдарламаларын және оқу-әдістемелік әдебиеттерді даярлауды ұйымдастыру бағытындағы оқу-әдістемелік жұмысқа басшылық етіп келеді.

ҚР Білім және ғылым министрлігінің 2010 жылдың 8 ақпанындағы №42 бұйрығына орай Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті базасындағы РОӘК секциясы «Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу», «Бастауыш оқытудың педагогикасы мен әдістемесі», «Музыкалық білім», «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану», «Педагогикалық өлшемдер» мамандықтары бойынша бакалавриат, магистратура, докторантураның білім мазмұнын айқындап және оны оқу-әдістемелік кешенмен қамтамасыз етуді көздеп отыр.

***«Жоғары педагогикалық білім беру жүйесінде мамандар даярлауды оқу-әдістемелік, әдіснамалық және ақпараттық-технологиялық жағынан қамтамасыз ету мәселелері»*** тақырыбында Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің Республикалық оқу-әдістемелік кеңесі секциясының кеңейтілген мәжілісінде жоғарыда аталған мамандықтар бойынша білім берудің мазмұнын жетілдіруді әлемдік білім кеңістігінде ғалымдардың әдіснамалық, теориялық қағидаларын, жоғары мектептің практикалық тәжірибелерін негізге алып ұйымдастыруды ойластырып жұмыс жүргізудің жолдарын қарастырады. Оның ішінде «Білім беру» тобы мамандықтары бойынша мемлекеттік стандарттар мен оқу-әдістемелік әдебиет даярлағанда стандарттардың тәрбиелік әлеуетін, үздік педагогикалық практика жүйесін, бейіндік оқытудың теориясы мен технологиясын, «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану», «Педагогикалық өлшемдер» мамандықтарының мәртебесін анықтаудың ұстанымдарының сипаттамасы Ресей және Қазақстан Республикасы ғалымдарының ғылыми-практикалық мақалаларында көрініс тапты.

**Республикалық оқу-әдістемелік кеңес секциясының педагогикалық білім берудің мазмұнын жасауды ұйымдастыру тәжірибесі.** Білімге негізделген экономиканың жаңа типіне көшу қазіргі ұлттық инновациялық жүйені қалыптастыруды талап етеді. Инновациялық экономика – бұл үздіксіз, үнемі әрбір он жыл сайын технологиялардың өзгеріп отыруын қамтитын жаңару үдерісі. Инновациялық экономикаға көшуде, әлемдегі алдыңғы қатарлы елдер тәжірибесі көрсеткендей, жетекші рөлді университеттер атқармақ, себебі бұларда табысқа жетудің негізгі құрамдас бөліктері шоғырланған: жоғары білікті мамандар; ғылыми-техникалық идеялар мен жасалымдар; пәнаралық мәселелерді шешу мүмкіндіктері.

Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасында күтілетін нәтижелер қатарына нәтижеге бағдарланған толыққанды, сапалы, бәсекеге қабілетті білім беруді, ғылыми және инновациялық қызметті дамытуды жатқызады. Сондықтан да философтар мен педагогтар құндылықтар мен құзырлылық тұғырын, білім беру жүйесіне іске асыру тетіктерінен іздестіруде. Құзырлылыққа бағытталған білімнің дидактикалық үлгісі жасалуда. XXI ғасырдағы педагогикалық білім берудің мазмұнын анықтаудың тұжырымдамалары, парадигмалары, моделдері, құндылықтар туралы пайымдауларды ғалымдар мен практиктердің зерделеуі арқылы іске асады. Педагогика теориясы мен практикасында жеке тұлғаға бағытталған білім парадигмасы, нәтижеге бағдарланған білім жүйесінің заңдылықтары ой елегінен өткізіліп, педагогикалық білім берудің мазмұны мен технологиясын нақтылауға мүмкіндік туындауда.

Қазақстандағы педагогикалық білім берудің мазмұнының өз тарихы, жетілдіру қисыны бар. Еліміздегі ең алғашқы жоғары оқу орны 1928 жылы ашылған Абай атындағы Қазақ педагогикалық институты еді. Бүгінгі күні 9 педагогикалық жоғары оқу орны, бір ұлттық университет, бір мемлекеттік университет, жеті педагогикалық институт мәртебесіне ие болып отыр. Жоғары білім саласындағы Классификаторға сәйкес «Білім беру» атты мамандықтар тобына сәйкес 22 мамандық бойынша педагог кадрлар даярлануда.

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2005 жылдың 19 наурызындағы №185 бұйрығына сәйкес Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университетінде ҚР Білім және ғылым министрлігінің жоғары және жоғары білімнен кейінгі білім берудің Республикалық оқу-әдістемелік кеңесі Секциясы жұмыс жасайды. Секция «Мектепке дейінгі тәрбие және оқыту», «Музыкалық білім» мамандықтары бойынша жалпыға міндетті мемлекеттік білім беру стандарттарын, типтік оқу бағдарламаларын және оқу-әдістемелік әдебиеттерді даярлауды ұйымдастыруға, сондай-ақ шағын жинақталған мектептер үшін педагог кадрлар дайындау мәселесі бойынша жүргізілетіноқу-әдістемелік жұмысқа басшылық етеді.

Республикалық оқу-әдістемелік кеңесі Секциясы құрамына университеттің түлектеріне жұмыс беруші және әлеуметтік қауымдастықтар өкілдерінен бастап, Қазақстан Республикасының алдыңғы қатарлы 20 жоғары оқу орны тартылды. Секцияның 5 оқу-әдістемелік комиссиясының құрамында ҚазМемҚызПУ және басқа да ЖОО-ның мамандары бар. Университетте педагогика және психология, музыкалық білім және мәдениет факультеттеріндегі оқу-әдістемелік комиссиялар өз жұмыстарын университеттің ғылыми кеңесінде бекітілген жоспар бойынша ұйымдастырады.

2008 жылдың 25 қарашасында Республикалық оқу-әдістемелік кеңес секциясының **“Қазіргі кезеңдегі жоғары педагогикалық білім беру сапасын қамтамасыз ету мәселелері”** тақырыбында кеңейтілген мәжілісі өткізіліп, ғылыми мақалалар жинағы шығарылды. Кеңейтілген мәжіліске РОӘК секциясының мүшелеріжәне ЖОО-дарының профессор-оқытушылар құрамы қатысты.

Сондай-ақ, секция басқа ЖОО-дарымен «Дене шынықтыру және спорт», «Кітапханатану және библиография», «Хореография», «Педагогика және психология» мамандықтары бойынша университет оқытушыларының қатысуымен мемлекеттік білім стандарттарын жасауды үйлестіріп отырады*.*

Инновациялық бағыттағы мектепке дейінгі ұйым педагогының тьютор рөлін атқарып, дамып келе жатқан ортада өмір сүруге қабілетті, өзін-өзі дамытуға, өз ойын еркін айтатын, шығармашыл тұлғаны тәрбиелей алатын педагогикалық құзіреттілігі болуы шарт. Осы орайда мектепке дейінгі білім беру стандарты мен оған мамандар даярлау стандарты мазмұнының және оны жүзеге асырудың арасында сабақтастық сақтау қажеттілігі туындайды.

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің мәліметтеріне сүйенсек, Елбасының тапсырмасына сәйкес балабақшаларды қайтадан қалпына келтіру мақсатында 2010-2013 жылдар аралығында 800-ге тарта балабақшалар іске қосылады деп жоспарлануда, яғни педагог мамандарға деген сұраныс 22,4 мың адамды құрайды (бұның ішінде музыка пәнінің мұғалімі, тәрбиеші, тәрбиеленушінің көмекшісі, т.б.). Еліміздегі 106 гуманитарлық колледжде мектепке дейінгі бала мекемесінің тәрбиешісі, бастауыш мектеп мұғалімі, сондай-ақ, бастауыш мектептің информатика мұғалімі, бастауыш мектептің шетел тілі мұғалімі, т.б. мамандықтары бойынша даярлануда. 2009 жылы «Мектепке дейінгі тәрбие», «Мектепке дейінгі балалар мекемесінің» мамандықтары бойынша 750 адам бітірсе, ал 70%-ы жұмыспен қамтылған. Аталған мамандықтар бойынша жоғары педагогикалық білім беру стандарттарын шығармашылықпен қарастырған жөн болар еді.

Бүгінгі күні жастарды әлеуметтендіру, олардың өз жан дүниесін психологиялық тұрғыдан білуге үйрету мақсатында ЖОО-дарында «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» саласына маман даярлау міндеті қойылып отыр. Сонымен бірге, жоғары мектепте кредиттік оқыту жүйесінің ендірілуіне, нәтижеге және құзіреттілікті қалыптастыруға бағытталған білім берудің қажеттілігіне байланысты «Педагогикалық өлшемдер» мамандығы ашылды. Аталған сұранысқа орай Қазақстан Республикасының Білім және Ғылым министрлігінің Республикалықоқу-әдістемелік кеңесі секциясы «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану», «Педагогикалық өлшемдер» мамандықтары бойынша жоғары педагогикалық білім мазмұнын анықтауды және оны оқу-әдістемелік қамтамасыз етуді жүзеге асыруға кірісті.

2009-2010 оқу жылында Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігіне қарасты жалпы білім беретін 7573 мектептің 3811-і, яғни барлық мектептің 50,3 пайызы – қазақ тілінде, 1603 (21,2%) –орыс, 2081 (27,4%) – аралас, 62 (0,8%) - өзбек, 14(0,2%) – ұйғыр, 2 (0,02%) – тәжік тілдерінде білім береді. Осы мектептерге мұғалім даярлаудың, яғни педагогикалық білім берудің мазмұнын анықтаудың соншалықты жауапты екені бәрімізге түсінікті болар. Дегенмен бұл жұмысты үйлестірген кезде мектептердің білімдік-тәрбиелік кеңістігіндегі инновацияларды, замануи технологияларды, «Мәдени мұра» бағдарламасы аясында зерттеулер нәтижелерін, бейінді оқытуды, нәтижеге бағдарланған білім беру әдіснамасын, педагогикалық практиканы дұрыс ұйымдастыруды, стандарттар мазмұнының тәрбиелік әлеуетін ғылыми-теориялық және практикалық жоғары деңгейде жүзеге асыру – бүгінгі мәжілістің де күн тәртібі болуы заңды.

Жоғары оқу орнында кәсіби білім беру жүйесі – күрделі құрылымды, біртұтас педагогикалық жүйе. Болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлаудың дәстүрлі жүйеден айырмашылығы: көздеген мақсатында, мәнінде, мазмұнында, студент пен оқытушының жеке тәжірибесін есепке алуында, жоғары оқу орнындағы оқытушының ролі мен атқаратын қызметінде, қолданылатын педагогикалық әдіс-тәсілдерінде, студенттің білім алу белсенділігінің түрінде, кәсіби білім мен біліктілікті ұштастыра дағдыландыру үдерісін ұйымдастыру түрлерінде, жалпы педагогикалық білім берудің стандартының инновациялық үлгісін даярлауда және т.б. Қазіргі мектепке шығармашылық ізденіс қабілеті дамыған, жаңа педагогикалық технологияларды жете меңгерген, кәсіби шеберлігі қалыптасқан мұғалімдер қажет. Ол бір уақытта педагог, психолог және оқу үдерісін ұйымдастырушы технолог бола білуі керек.

**2. Шетелдегі ғылыми және ғылыми-педагогикалық кадрларды даярлау жүйесінің даму стратегиясы.**

Қазақстан үшін әлеуметтік педагогтарды даярлау тәжірибесі пайдалы және қажет. Ресейлік әлеуметтік білім беру жүйесі үздіксіз, оның тұрақты құрылымы бар. Бұл білім берудің келесі деңгейлері анық көрінеді: 1) кәсіптік және медициналық училищелерде (лицейлерде) берілетін бастауыш әлеуметтік білім беру; 2) колледждер немесе техникумдарда берілетін орта арнайы әлеуметтік білім беру; 3) бакалавр деңгейіндегі жоғары әлеуметтік білім беру; 4) университеттерде, академияларда және институттарда желілік модельдермен 5-6 жыл ішінде терең жоғары кәсіптік білімді маман деңгейінде даярлайтын жоғары әлеуметтік білім беру; 5) кәсіптік және арнайы пәндер циклдері бойынша зерттеу-талдаушылық және оқытуға бағдарланған магистр даярлайтын жоғары әлеуметтік білім беру; 6) жоғары оқу орнынан кейінгі әлеуметтік бағдарлы аспиранттық даярлық [4, 31-б**].**

Қазақстан үшін Ресейдегі әлеуметтік педагогтарды даярлаудың тәжірибесі қоғамның әлеуметтік жаңғыруымен ұштасқандықтан аса маңызды. Ресейде әлеуметтік сала мамандарын ***165*** жоғары оқу орны дайындайды. Олардың ішінде Ресей мемлекеттік әлеуметтік университеті әлеуметтік жұмыс бойынша құрамына ***230*** жоғары оқу орны енетін Оқу-әдістемелік бірлестіктің базалық жоғары оқу орны болып табылады. Ғылыми журналдар басылып шығарылады. Университет халықаралық және бүкілресейлік ғылыми-практикалық конференциялар мен конгрестер, әлеуметтік-педагогикалық оқуларды үздіксіз өткізіп отырады. Әлеуметтік педагогтарды даярлаудың Ресейлік тәжірибесі білім берудегі қоға мен адам арасындағы өзара байланыстың даму заңдылықтарын пайымдау деңгейін көрсетеді. Бұл тәжірибенің негізгі идеологтары социология ғылымдарының докторы, Ресей білім академиясының академигі С.И. Григорьев, философия ғылымдарының докторы А.М. Егорычев, Ресей ғылым академиясының академигі В.И. Жуков, педагогика ғылымдарының докторлары Л.В. Мардахаев, М.А. Галагузова, И.А. Липский, А.В. Мудрик және басқалар Ресей Үкіметімен тығыз байланыста барлық әлеуметтік жағдайларға, шетелдік жүйелерге талдау жасап, белгілібір тұжырымдарды тиянақтап отырады. Сондай-ақ, жинақталған тәжірибе адамның әлеуметтік өмірін қамтамасыз ету үдерісін бағалау өлшемдері тұрғысынан ерекше және өзіндік жүйе. Осы **тәжірибенің құрамдас бөлігі** – қоғамда әлеуметтік педагогтың кәсіптік қызметі саласының қалыптасуы. Педагогикалық қызметтің жаңа саласы әлеуметтік-педагогикалық әрекет әлеуметтену дағдарысы көрініс бергенде, девиантты мінез-құлықты жасөспірімдер және ересектер саны көбейгенде пайда болады. Бұл тәжірибедегі ең маңыздысы **әлеуметтік білім беруді мемлекеттік деңгейде көре білу** және **әлеуметтік педагогтарды даярлаудың үш құрамдас бөлігінің де үйлесімді дамуы**. Оған мысал ретінде, Ресей Федерациясындағы 2020 жылға дейін әлеуметтік білім беру Тұжырымдамасын айтуға болады [4]. Үздіксіз білім берудің құрамдас бөлігі ретінде әлеуметтік білім беру іргелі екі міндетті атқарады:

-қоғам және қоғамдық қатынастар, адамның әлеуметтік өзара әрекеттесуі және қарым-қатынасы туралы тұтас білімдер жүйесін қалыптастыру;

-әлеуметтік араласуға, әлеуметтік қарым-қатынасқа психологиялық даярлыққа қажет практикалық дағдыларды меңгерту.

Тұжырымдамада қалыптасқан бай әлеуетті, терең тарихи тамырлы ынтымақтастықтың, мейірімділіктің, әлеуметтік қамқорлықтың, өзара көмектің, мемлекеттің, қоғам мен жеке тұлғаның өмірінің кепілі әлеуметтік білім берудің жүйелі талдамасы және келешектегі стратегиясы берілген. Онда әлеуметтік білім берудің міндеттері, қызметтері, ұстанымдары, мақсаттары және негізгі бағыттары нақтыланды. Ресейде шын мәнінде әлеуметтік педагогтардың түрлі мекемелерде кәсіптік қызмет атқару өріснің кеңеюінен көрінетін әлеуметтік педагогика институты қалыптасқан. «Әлеуметтік педагогтың мақсаты, - деп жазды профессор Л.В. Мардахаев, - әлеуметтік нормаларды сақтауға, әлеуметтік ауытқушылықтарды болдырмауға, әлеуметтік өзін өзі жетілдіруге бағытталған түрлі санаттардағы адамдармен тікелей әлеуметтік-педагогикалық жұмысты ұйымдастыру [2, 9-б]. Әрі ол әлеуметтік педагогтардың қызметінің бағыттарын атап көрсетті:

**1. Өскелең ұрпақты сақтау және қолдау бағытындағы әлеуметтік-педагогикалық қызметтің дамуы**. Оған енетіндер: 1) білім беру мекемелерінің әлеуметтік-педагогикалық қызметтері; 2) тұратын мекен-жайы бойынша әлеуметтік-педагогикалық қызметтері (учаскелік әлеуметтік педагог; отбасы мен балаларды әлеуметтік қолдау Орталықтарының әлеуметтік педагогтары).

**2. Түрлі ауытқушылықтары бар балалармен әлеуметтік-педагогикалық қызмет:** 1) бала поликлиникасының әлеуметтік педагогы; 2) медициналық мекемелердің әлеуметтік педагогы; 3) арнайы білім беру мекемелеріндегі әлеуметтік-педагогикалық қызметі; 4) түзету жұмыстарын, оның ішінде әлеуметтік-педагогикалық қолдауды талап ететін медициналық-психологиялық-педагогикалық Орталықтың әлеуметтік педагогы (балаларға арналған түзету мекемелерінің әлеуметтік педагогы; отбасы инспекторы; мектеп инспекторы).

**3. Қосымша білім беру мекемелері және балалардың, жасөспірімдердің, жастардың рухани дамуына бағытталған әлеуметтік-педагогикалық қызмет:** 1) қосымша білім беру жүйесінің әлеуметтік педагогы; 2) отбасының әлеуметтік педагогы; 3) әлеуметтік педагог – бала құқығын қорғау маманы, 4) әлеуметтік педагог – үй тәрбиешісі. Міне, әлеуметтік педагог әрекетінің кең арнасы осындай.

2009 жылдың мамырында әлеуметтік педагогтардың Копенгагенде өткен Он жетінші Халықаралық конференциясында 2 қазан «Әлеуметтік педагогтың халықаралық күні» деп белгіленді. Ресейде «Әлеуметтік педагогика» мамандығының әлеуметтік педагогтың әрекетінің көптүрлілігі және бағыттарына байланысты өзіндік ерекшелігі бар, өйткені бұл тәжірибе қоғам мен адам арасындағы өзара байланыстың даму заңдылықтарын зерделеуге негізделген.

Әлеуметтік педагогтарды даярлаудың тәжірибесінің **екінші құрамдас бөлігі** - әлеуметтік педагогиканың ғылыми білімнің саласы ретінде дамуы. С.И. Липскийдің зерттеуі бойынша, 1971-2008 жылдар аралығында әлеуметтік педагогика мәселелерінен 1646 кандидаттық және докторлық диссертацияларда әлеуметтік педагогиканың ғылыми пән ретіндегі жалпы құрылымы, әлеуметтік педагогика тарихы, теориясы, адамның әлеуметтік даму теориясы, әлеуметтік қолдау теориясы, әлеуметтік-педагогикалық инфрақұрылым теориясы тақырыптық-мәселелік тұрғыдан талданған [3, 11-12-б]. Әлеуметтік педагогиканың теориялық-әдіснамалық негіздері, ғылым ретіндегі дамуы жайлы монографиялық жұмыстар (В.Г. Бочарова, В.И. Загвязинский, И.А. Липский, Л.В. Мардахаев, А.В. Мудрик, Г.Н. Филонов, Л.И. Новикова, Ю.С. Мануйлов и др.); әлеуметтік педагогтарға арналып даярланған оқулықтар, оқу құралдары, сөздіктер, энциклопедиялар (А.В. Мудрик, Л.В. Мардахаев, Ю.В. Василькова, М.А. Галагузова, В.А. Никитина және басқалар) жарияланды. Ғалымдар әлеуметтік педагогиканың мағынасын, нысанасын және пәнін, ұғымдық-түсініктік аппаратын нақтылауда. Ресей мемлекеттік әлеуметтік университетінің аясында «**Ұлттық әлеуметтік зерттеу университетінің 2018 жылға дейін даму Бағдарламасы**» жасалып, жүзеге асырылуда. Желілік әлеуметтік технопарк құрылған, Ресурстық орталық, студенттік бизнес-инкубатор, Отбасының қонақ күту кеңістігі, Қабілеттер паркі, Әлеуметтік ғылымдардың Студенттік академиясы жұмыс жасайды, «Парламенттік дебаттар» атты интеллектуальдық ойындар өткізіліп тұрады [5].

Тәжірибенің **үшінші құрамдас бөлігі** әлеуметтік педагогтарды кәсіптік даярлау жүйесін құру болып табылады. Мұндай даярлау 1990 жылдан кейін жаңа мамандық ретінде 1995, 2000 және 2005 жылдары қабылданған стандарттар негізіндегі нормативтік құжаттарға енгізілген және даярлық басталған-ды. Қазіргі уақытта стандарттар төртінші рет жасалуда. Әлеуметтік педагогтарды даярлау жүйесі толығымен оқу-әдістемелік әдебиетпен қамтамасыз етілген. Әсіресе студенттердің кәсіптік практикасын ұйымдастыруы көңіл аударарлық. «Әлеуметтік университет» атты студенттерге және оқытушыларға арналған газеттер, ғылыми журналдар шығып тұрады.

**Әдебиет**

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. – Алматы, 2012. - 68 бет

2. Қазақстан Республикасының «Ғылым туралы» Заңы. – Алматы, 2011. - 20 бет.

3.Мынбаева А.К. Организация и планирование научных исследований (в области педагогики и образования). – Алматы: Қазақ университеті, 2017.- 300 с

4. Мынбаева А.К. История, теория и технологии научной деятельности высшей школы. – Алматы, 2010. – 256 с.

5. ТаубаеваШ.Т. Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері. Оқулық. Алматы: Қазақ университеті, 2019.- 360 бет. (ТаубаеваШ.Т Педагогика әдіснамасы. Оқу құралы. - – Алматы: Қарасай, 2016. - 432 бет).

6. Кембаев Б.А., Комлев Ю.В. Системы научно-технической деятельности в зарубежных странах: Аналит.обзор. – Алматы, КазгосИНТИ, 1996. - 42с.

7. Мынбаева А.К. Основы научно-педагогических исследований: Уч.пос. – Алматы, 2013. – 220 с.

8. Булатбаева А.А. Методология исследовательской деятельности магистранта: теория и практика. Монография. – Алматы: ВИ КНБ РК, 2009. - 216 с.

**Қосымша әдебиет:**

9. Таубаева Ш.Т.Исследовательская культура учителя: от теории к практике. **–** Алматы: Ғылым, 2001. - 350 с.

10. Егоров В.В., Скибицкий Э.Г. Организация и технология научного исследования. – Новосибирск: ОАО «Новосибирское книжное издательство», 2006. - 426 с.

11. Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 176 с.

12. Пельц Д., Эндрюс Ф. Ученые в организациях. Об оптимальных условиях для исследований и разработок. – М.: Издательство «Прогресс», 1973. – 470 с.

13. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высшая школа, 2004. –512 с.

14. Таубаева Ш.Т**.**Философия и методология педагогики**:** научные школы стран СНГ и Республики Казахстан: хрестоматия. Под ред. д.филос.н., профессора А.Р. Масалимовой. - Алматы: Қазақ университеті, 2017 .- 402 с.

15. Құсайынов А.Қ., Нәби Ы.А., Таубаева Ш.Т. Педагогика мен психология салаларындағы диссертациялар (анықтамалық талдама шолу) Диссертации по педагогике и психологии(справочно-аналитический обзор). – Алматы, 2005. – 184 б.

**7-дәріс. Ғылымның даму заңдылықтары**

**Дәріс мақсаты:** магистранттардың философиялық заңдар, тұғырлар, ұстанымдар, категориялар мен ұғымдардың педагогиканың және оны зерттеуде қолдану дағдыларын қалыптастыру

**Дәрістің негізгі терминдері:** ғылым философиясы, ғылым әдіснамасы. ғылыми революция, парадигма, өркениет, ғылымның даму кезеңдері, әдіснама типтері, ғылым тұжырымдамасы.

**Дәрістің негізгі сұрақтары:**

1. Педагогика ғылымының заңдылықтары.

2. Педагогиканың ғылымының ұстанымдары.

3. Ғылымның философиясындағы философиялық заңдар,ұстанымдар.

**7.1. Педагогика ғылымының заңдылықтары.**

Ғылым түсінігі. Ғылым ұғымының бірнеше мағынасы бар. Біріншіден, ғылым (греч.episteme, лат. scientia) арқылы дамытуға бағытталған адамзат қызметінің саласын, сондай- ақ шындыққа объективті бағытталған білімнің теориялық схематизациясын білдіреді. Екіншіден ғылым мағынасы алынған ғылыми білім жүйесінің қызметінің нәтижесі болып табылады. Үшіншіден, «ғылым» термині ғылыми білімнің жекелерген салаларында қолданылады. Төртіншіден, ғылымды мәдени сала ретінде қарастырсақ, осы кезге дейінгі уақыттар мен ұлттардың баршасында кездесе бермеген. Тарихи даму барысында ғылым маңызды әлеуметтік инситутқа және қоғамдық өндіруші күшке айналды.

Ғылымның негізгі мақсаты- бізді қоршаған орта, оның ашылу заңдылықтары туралы жорамал және шындыққа сай болуы туралы білім алу. Кең көлемдегі мақсаты – шындықтың теориялық көрінісі. Ғылым тікелей табиғат, қоғам және ойлау құбылыстарының маңызды аспектілерін анықтау үшін арналған. Ғылымның негізгі міндеттері мыналар болып табылады:

1. Табиғаттың қозғалыс заңын ашу, қоғам, ойлау және түсіну.
2. Жинау, талдау, фактілерді топтастыру.
3. Алынған білімді жүйелеу.
4. Құбыластар мен процестерге мәнін түсіндіру.
5. Оқиға, құбылыс және процесстерді болжау.
6. Алынған білімдерді тәжербиелік пайдалану бағыттары мен нысандарын құру.

Барлық білімді ғылым ретінде қарастыра алуымызға болады. Адамның қарапайым бақылау кезіндегі алынған білімін ғылым ретінде қарастыра алмаймыз. Бірақ бұл білім адамдар өмірінде маңызды рөл атқарады, ол құбылыстың мағынасын ашпаса да, алда болатын болжамдар арқылы дамуына көмек көрсетеді.

Ғылыми білімнің негізділігі тек қана логикалық тұрғыдан емес, сонымен қатар міндетті түрде тәжербие түрінде тексерлуі керек. Ғылыми білімнің соқыр сенімнен түбегейлі өзгешелігі ақиқат жағдайын жасырын тану емес кез – келген логикалық негізде оны практикалық тексеру болып табылады. Шындыққа қатысты заңдарын аша отырып, ғылым қатаң түрде шындыққа сай абсрактілі ұғымдар мен схемаларды білдіреді.

Әлемнің дамуының практикалық тәсілі ретінде , білім өндіру ретінде ғылым ерекше нысан болып табылады және материлдық өндіріс саласында сондай-ақ рухани қызметтің басқа түрлерінде ерекшеленеді. Білім материалдық өндірісте мінсіз құрал ретінде пайдаланылса, онда ғылымда басты және тікелей мақсатты құруға, тәуелсіз түрде мақсаттың орындалуына - теориялық сипаттау түріне, технологиялық процесстің сызбасы ретінде немесе эксперименттік деректермен, сондай-ақ препараттардың формуласы жиынтығы. Қызмет түрлерінен айырмашылығы,алдын ала белгілі болған немесе бастапқы қызметке қарағанда, ғылыми қызметтер заңды болып табылады, себебі ол жаңа білімді айналымға түсіреді, яғни оның нәтижесі принципальды теріске шығарылмайды. Сондықтан да ғылым басқа да қызмет түрлерінен тұрақты жаңартатын күш болып табылады.

Шындықты эстетикалық (көркемдік) тәсілді меңгеру, өнерді тасымалдаушы болып табылады, ғылымнан айырмашылығы қоғамға деген ұмтылыс, объективті білімнің максимальді жалпылығы, көркемдік танымның өнердегі нәтижелері жеке-қайталанбас жеке тұлғалық элемент болып бір- бірінен жыратылмайды. Өнер "ойлау бейнесінде" ретінде жиі сипатталады, ал ғылым - "ойлау ұғымдарын" білдіреді, олардың басты мақсаттары етіліп, біріншіден адамның сезімі жағынан шығармашылық қабілетін дамытса, ал ғылым- негізінен интилектуалды түсінікті дамытады.Алайда, бұл айырмашылықтар ғылым мен өнердің арасындағы алынбас бөгет қырлары емес, оларды шындыққа деген шығармашылық- танымдық қарым- қатынастар біріктіреді.Бір жағынан, ғылым құрылуы, атап айтқанда, конструкциясының теориясы, математикалық формула, эксперимент схемасы немесе оның идеясы, эстетикалық элементі жиі маңызды рөл атқарады деп көптеген ғалымдар арнайы атап өткен. Екінші жағынан, өнер туындылары эстетикалық және танымдық мәліметтерді береді.

Ғылым мен философия арасындағы байланыс қоғамдық санаретінде ерекше нысандарымен күрделі сипатқа ие. Философия әрқашан белгілі бір шамада ғылым функцияларын орындайды, яғни таным әдіснамасы және дүниетанымның нәтижелерін түсіндіреді. Сонымен қатар философияны ғылыммен, теориялық түрде білімді құру және логикалық дәлелдеудегі өз қорытындылары біріктіреді.Диалектикалық материализмде жоғары ұмтылысты іске асыру бұл - философия, ол өзін ғылыммен саналы және ашық байланысады, ғылыми әдіспен, өзінің зерттеумәнін жалпы табиғи заңдылықтармен дамытып,ғылымның нәтижесінде қоғам және ойлау түсінігіне сүйену.

Ғылымның даму құрылымының кумулятивтік сипаты: әрбір тарихи кезеңде ол тұрақты түрде өзінің бұрынғы жетістіктерін қорытындылайды, және ғылымның әрбір нәтижесі оның жалпы қорының ажырамас бөлігі болып табылады.

Ғылыми сабақтастықтың бірыңғай желісі , оның қарқынды дамуы мен оның сипаты. Ол сондай-ақ адамның "әлеуметтік жады" сияқты ғылымның ерекше түрі, шындықты танудың теориялық өткен тәжірбиесі мен оның заңдарын меңгеруді қамтамасыз етеді.

Ғылымның даму процесініңкөрінісінісіөзінің жиналған оң білімдерінде ғана емес. Ол сондай-ақ, бүкіл ғылымның құрылымын қозғайды. Әрбір тарихи кезеңде ғылыми таным белгілі бір нысандар жиынтығын пайдаланады - іргелі санаттары мен ұғымдарын, әдістерін, принциптерін және сызбаларын түсіндіруін, яғни бұл ойлау ұғымын біріктіреді.Мысалы, антикалық стилдің ойлау сипатына бақылау негізгі білім алу тәсілі болды; жаңа заман ғылымы эксперимент пен аналитикалық тәсілгесүйенеді,алдымен бағыттаушы қарапайым, әрі қарай шындықтың күрделендірілген элементтерін зерттейді. Қазіргі заманғы ғылым зерттелетін объектілерді жан-жақты және көпжақты сипаттауды қамтуға ұмтылады.Ғылыми ойлаудың әрбір нақты құрылымы өз бекітуіненкейін экстенсивті таным дамуына, оның шындық жаңа саласынатаралуынажол ашады. Алайда, жаңа материалды жинақтау, қолданыстағы сызбалардың түсіндірілуі емес, ғылымның жаңа қарқынды даму жолын іздеуге мәжбүрлейді, яғни ғылым құрылымының негізгі радикалды ауысуының компонеттерінің жиынтығынжаңа таным принціпіне,санаттары мен әдістеріне жетелейді. Экстенсивті және революциялық кезеңдердіңкезектесіпдамуы, жалпы ғылым сипаттамасы үшін де, оның жекелеген салаларына да , ерте ме, кеш пе ғылымның өзгеріс нысандарынанөзінің көрінісін табады.

Бүкіл ғылым күрделі диалектикалық үйлесім процестерін саралау және интеграциялаудан тұрады; шындықтың жаңа облыстарын дифференциялық ғылымның тереңдеуіне әкеліп соғады, кәсіптің білімнің нысандарына бөлінуіне, сонымен қатар, ғылым интеграциясы үрдісі білімнің синтез қажеттілігінде үнемі өз көрінісін табады. Бастапқыда жаңа ғылым саласы пәндік белгі бойынша қалыптасты - жаңа облыстардың таным процесіне және шындық тараптарға байланысты болды.Қазіргі заманғы ғылым үшін пәндік көшу проблемалық бағдар сипатында болып отыр,яғни жаңа білім саласынабелгілі бір ірі теориялық немесе практикалық мәселелері ұсынылып отыр. Осылайша ғылым үлгідегі саны түйіскен (шекара) биофизика және т. б. ғылымдар пайда бола бастады. Олардың пайда болуының жалғасы жаңа ғылым нысандары саралау процесі, бірақ сонымен қатар ең алдымен жалпыланған ғылыми пәндердің жаңа негізін біріктіру болып табылады.

Философия маңызды жекелеген ғылым салаларының интегралдануфункциясына қатысты орындайды, ол қорытады әлемнің ғылыми бағытын, сондай-ақ жекелеген ғылыми пәннің математика типі, логика, кибернетика, ғылым жүйесінің бірыңғай әдістерін біріктіреді.

Ғылымды мына жүйелерден тұрады деп қарастыруға болады: теория; әдіснама, зерттеудің әдістемесі мен техникасы; тәжірибе және нәтижелері. Егер ғылым тұрғысынан қарастырғандасубъекті және таным объекті болса, онда ол өзіне мынадай элементтерді қамтиды: объект – ол нақты ғылымды зерттейді.Мысалы, қаржы теориясының объектісі негізгі заңдылықтары, туындау және даму, қаржы, олардың мәні, мақсаты және жұмыс істеуіболып табылады; субъект – нақты ғылыми қызметкер, маман, зерттеуші, ғылыми ұйымдастыру; ғылыми қызмет субъектілерінің қолданатын белгілі бір тәсілдерін, әдістерін табу үшін заңдарболып табылады.

Ғылымның дамуынафактілерді жинау, оларды зерттеу мен жүйелеу, қорыту және жекелеген заңдылықтарын қарай байланысты ашу, ғылыми білімнің логикалық үйлесімді жүйесі және белгілі фактірлерді түсіндіру мен жаңа фактірлерді болжау көп үлестерін қосады.

Танымдық жол тірі бейнені абстрактілі ойлауда және соңғы тәжірибедеанықталады Тану процесі қамтитын жинақтау фактілері.Бірде-бір ғылым жүйелеу және қорыту, логикалық пайымдау фактілерінсіз өмір сүре алмайды. Бірақ, дегенмен фактілер - бұл ғалымдарға қажетті материал, бірақ олардың өздері ғылым емес. Фактілер ғылыми білім құрамдас бөлігіне айналады, егер олар жүйеленген, жалпыланған түрде болса.

Фактілер қарапайым абстракциялар көмегімен жүйелейді және қорытады– түсініктердің (анықтамалардың) маңызды құрылымдық элементтері болып табылады. Неғұрлым кең ұғымдардысанаттардеп атайды. Бұл ең жалпы абстракция. Санаттарына жататын философиялық ұғымдар нысаны мен құбылыстармазмұны туралы, экономикалық теория - бұл тауар, құны және т. б.

Білімнің маңызды нысаны — білім қағидалары (постулаттары), аксиомалары. Қағидаты арқылы қандай ғылым саласы екенін түсінеді. Олар білім жүйелеуінің бастапқы нысаны (аксиомалар евклидовтік геометрия, Бор жорамалы кванттық механика және т. б.).

Ғылыми білімнің маңызды құрамдас буыны жүйесі болып ғылыми заңдар табылады, ең елеулі, тұрақты, қайталанатын, табиғатпен объективті ішкі байланыс, қоғам және ойлауды көрсетеді. Әдетте, заңдар ретінде нысанында санат ұғымы да қолданылады.

Теория білімді жүйелендіру және жалпылаудың ең жоғары түрі болып табылады. Теория жалпылама ілім тәжірибе (практика)туралы түсінік, ғылыми принциптері мен әдістерін реттеу, оларды жинақтауға және танып-білуге, қолданыстағы процестер мен құбылыстарды талдап-әрекет етіп, оларға әр түрлі факторлардың және пайдалануы бойынша олардың практикалық қызметіндегі ұсыныстары.

**Ғылымдар классификациясы.** Ғылыми пәннің құрайтын жалпы жиынтығық жүйесін, ғылымдар шартты түрде 3 үлкен топқа бөлген - жаратылыстану, қоғамдық және техникалық болып, өз пәндері және әдістеріне ажыратқан.Бұл топтар арасында қатты айырмашылықтар жоқ-барлығы ғылыми пәнде аралық орынға ие. Мысалы, техникалық және қоғамдық ғылым қосылғанда техникалық эстетика, табиғи және техникалық ғылым - бионика, табиғи және қоғамдық ғылым - экономикалық география пайда болады.Әр көрсетілген топтар, өз кезегінде, әртүрлі тәсілмен координировтық және реттелген пәндік және әдістемелік байланыстары бар жекелеген ғылымдар жүйесін құрады, бұл мәселені олардың егжей-тегжейлі өте күрделі және толық жіктеу шешімін осы күнге дейін тапқан жоқ.

Дәстүрлі зерттеулер шеңберінде, қандай да бір ғылым саласында, қазіргі заманғы ғылымындапроблемалық сипаттағы бағдардапәнаралық және кешенді зерттеулер кеңінен өрісін жайған, әр түрлі ғылыми пәндер жүргізетін, нақты үйлесімі және олардың сипатына қарай анықталуы тиісті. Бұған мысал болып табиғатты қорғау проблемаларын зерттеу, техникалық ғылымдармен тоғысуы, биология, Жер туралы ғылым, медицина, экономика, математика және т. б болып табылады.Осындай туындайтын мәселелерді шешуге байланысты ірі шаруашылық және әлеуметтік міндеттерді шешу қазіргі заманғы ғылымынатән. Өзінің бағыты және тікелей тәжірибеде қатысына байланысты жекелеген ғылым фундаментальді және қолданбалы деген топтарға бөлінеді. Фундаментальді ғылымның міндеті- таным заңдарын, табиғаттың басқарушы мінез-құлқын және өзара базистік құрылымдарын, қоғам және ойлау болып табылады. Бұл заңдар мен құрылымдар "таза түрінде" зерттеледі, ешқандай заттың қатысынсы және басқа заттарлы пайдаланбайды. Сондықтан, фундаментальді ғылымды "таза". деп те атайды. Қолданбалы ғылымның тікелей мақсаты –фундаментальді ғылым нәтижелерін тек танымдық емес, сонымен қатар әлеуметтік-практикалық мәселелерді шешугеқолдану. Сондықтан мұнда ақиқатқа қол жеткізу ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік тапсырысты қанағаттандыру шаралары да қаралады.Қолданбалы ғылым мен практика дамудағы ерекше зерттеулероблысы - әзірлеу, қолданбалы ғылым нәтижелері ментехнологиялық үдерістердіңнысандары, конструкциялары, өнеркәсіптік материалдар және т. б.

Қолданбалы ғылым теориялар мен практикалық мәселелер арқылы дамуы мүмкін. Мысалы, қазіргі заманғы физикада фундаментальлды рөлді электродинамика және кванттық механика, қосымша, оларды танудың нақты пәндік облыстар саласындағы әр түрлі теориялық қолданбалы физика – металдардың физикасы, жартылай өткізгіштердің физикасыы және т. б алып жатыр.Одан әрі олардың тәжірибенәтижелерінен әр түрлі практикалық қолданбалы ғылым туындатады - металтану, полупроводниковую технологиясын және т. б., арасындағы тікелей байланыс олардың өндірісте жүзеге асыраған тәжірибесінен тиісті нақты мәлімет әзірлеу,. Барлық техникалық ғылым қолданбалы болып табылады,.

Әдетте, фундаментальді ғылым өз дамуында қолданбалы ғылымнан , теориялық негізде алда келе жатыр. Қазіргі ғылымдағы қолданбалы ғылымның 80-90% -ға дейін үлесі барлық зерттеулер мен қаражаттартар болып отыр. Қазіргі заманғы ғылымды ұйымдастырудың өзекті мәселелерінің бірі, берік белгілеулі, өзара жоспарлы байланысты және қозғалыс циклі шеңберіндегімерзімін қысқарту"фундаментальді зерттеулер - қолданбалы зерттеулер - әзірлеу - енгізу".

Кәсіптік жоғары білім беру мамандықтарының анықтамалығында жәнемагистрлік бағдарламалар (мамандандыру) ғылыми - әдістемелік кеңестер – бөлімшелері бойынша ОӘБ білім беру бағыттары бойынша әзірленіп бөлінген:

1) жаратылыстану ғылымдары және математика (механика, физика, химия, биология, топырақтану, география, гидрометеорология, геология, экология және т. б.); 2) гуманитарлық және әлеуметтік-экономикалық ғылымдар (мәдениеттану, теология, филология, философия, лингвистика, журналистика, кітаптану, қазақстан тарихы, саясаттану, психология, әлеуметтік жұмыс, әлеуметтану, аймақтану, менеджмент, экономика, өнер, дене шынықтыру, коммерция, агроэкономика, статистика, өнер, заңтану және т. б.);3) техникалық ғылымдар (құрылыс, полиграфия, телекоммуникация, металлургия, тау-кен ісі", " электроника және микроэлектроника, геодезия, радиотехника, сәулет және т. б.); ауыл шаруашылық ғылымдары (агрономия, зоотехник, ветеринария, агроинженерия, орман ісі, балық аулау және т. б.).

Ғылыми қызметкерлер мамандықтарының Министрлігі бекіткен ғылым және технологиялар номенклатурасында келесі ғылым салаларыкөрсетілген: физика-математикалық, химиялық, биологиялық, геологиялық-минералогиялық, техникалық, ауылшаруашылық, тарихи, экономикалық, философиялық, филологиялық, географиялық, құқықтық, педагогикалық, медициналық, фармацевтикалық, ветеринариялық, өнертану, сәулет, психологиялық, социологиялық, саяси, мәдениеттану және жер туралы ғылым.Әрбір аталған ғылымдар топтары одан әрі де бөлінуі мүмкін.Әдетте статистикалық жинақтардағылымсекторларымынадай түрге бөлінеді: академиялық, салалық, жоғары оқу орнында және зауыттық.

Ғылыми зерттеудің негізгі міндеті - берілген пәндік облыстың заңдылықтарын табу, оларды сәйкес ұғымдарда, абстракцияларда, теорияларда, идеяларда, принциптерде және т.б. көрсету.

Ғалым екі негізгі негізге сүйенуі керек: әлемнің тұтастығы мен дамуындағы шындық және осы әлемнің заңдылығы, яғни. оның объективті заңдар жиынтығымен «енгені». Соңғылары бүкіл әлемдік процесті жүзеге асырады, онда белгілі бір тәртіпті, қажеттілікті, өзіндік қозғалыстың принциптерін қамтамасыз етеді және толық танылады.

Ғылымда олар заңдар туралы айтқанда, біз негізінен математика, физика, биология, химия заңдары туралы айтамыз. негізгі ғылымдарда (күшті нұсқа ғылымдарында). Осыған байланысты алдымен табиғаттанушылардың объектілері табиғат болып табылатын ғылымдағы заңдарға қатысты айтқандарын суреттейік.

Заң - құқық-объективті, маңызды, қажет, қайталанатын, жалпы, тұрақты жағдайда белгілі бір жағдайларда байланыстарды, құбылыстарды, заттарды, процестерді анықтауға, олардың өзін-өзі ұйымдастыруын, өзгеру мен дамудың реттілігі мен реттілігін білдіретін философиялық категория.

Әрбір ғылыми заң қозғалыс күйінің қандай да бір сақталуын, қозғалыс процесінде қайталануын, қозғалыста инварианттығын білдіреді. Бұл қайталануды ескере отырып, яғни. заңды біле отырып, болашақта белгілі бір сәтте қатаң белгіленген шарттарды сақтай отырып, болжамды процесс осылай жүретінін белгілі бір ықтималдылық дәрежесімен болжауға болады. Бірақ, педагогикалық заңдарды табиғаты бойынша әлеуметтік, әлеуметтік заңдар деп жіктеуге болады. Сондықтан біз гуманитарлық ғылым өкілдерінің ғылыми заңдылықты түсінуін қадағалайтын боламыз.

Бұл жалпы ережелердің барлығын ғалымдар нақты педагогикалық заңдылықтар мен заңдылықтардың ерекшеліктерін қарастырғанда ескереді.

Педагогикалық теория құрылымында «заң» категориясы міндетті деп танылған, жалпыға бірдей маңызды, жиі қайталанатын байланыстардың, педагогикалық шындықтың объектілері мен құбылыстарының көрінісі ретінде түсіндіріледі, ал «заңдылық» категориясы байланыс пен өзара тәуелділіктің көрінісі болып табылады. педагогикалық құбылыстар туралы.

Педагогика заңдылықтары мен заңдылықтарының ең табысты мәселесін Б.С. Гершунский. Ол П.Н. Груздев, Н.А. Петров, В.Я. Струминский, Л.Б. Ительсон, Г.В. Воробьев, В.В.Краевский, И.Я. Лернер, М.А. Данилов, М.Н. Скаткин, Ф.Ф.Королев, В.Е. Гмурман, В.И. Помогайба, В.И.Загвязинский және басқа да бірқатар ғалымдардың зерттеулеріне сүйенді.

Біз. Б.С. Гершунский позициясын толық ұстанамыз, өйткені осы уақытқа дейін педагогикалық әдебиетте басты назар педагогикалық қызметтің сыртқы жағына - оның кезеңдерінің сипаттамасына, ең маңызды педагогикалық және дидактикалық талаптарға (принциптерге), оны ұйымдастыру әдістеріне назар аударылды. Мұндай күрделі және көп қырлы құбылыстың мәні көбінесе зерттеушілердің назарынан тыс қалады.

Педагогикадағы заңдар, барлық басқа ғылымдар сияқты, сапалы деңгейде тұжырымдалған. Сапалы педагогикалық заңдылықтардың сандық анықтамасына қол жеткізуге ұмтылу - шұғыл қажеттілік.

Ғалым сонымен қатар педагогикалық заңды түсінуде екі іргелі нүктеге назар аударады:

а) қазіргі педагогика ғылымы әдетке айналған педагогикалық принциптер жүйесі объективті түрде әрекет ететін педагогикалық заңдар мен заңдарға сәйкес келуі керек;

б) ғылыми заңдарда педагогикада зерттелетін құбылыстардағы болмысты, мәнділікті көрсетуі керек.

Педагогикада қазіргі уақытта педагогикалық шындықтың мәнін шынымен ашатын заңдар жүйесі қалыптасуда.

**Педагогикадағы заңдар мен заңдылықтар:**

Педагогикалық процестің заңдылықтары объективті түрде бар, қайталанатын, тұрақты, құбылыстар арасындағы маңызды байланыстар, педагогикалық процестің жеке аспектілері. Процеске қатысты сыртқы құбылыстармен байланыстар бар (мысалы, әлеуметтік орта) және ішкі байланыстар (әдіс пен нәтиже арасында).

**Педагогикалық процестің ең жалпы заңдылықтары:**

- тәрбие мен әлеуметтік жүйенің байланысы: нақты тарихи жағдайда тәрбиенің сипаты қоғамның, экономиканың қажеттіліктерімен, ұлттық-мәдени ерекшеліктерімен анықталады;

- бұл процестердің өзара тәуелділігін, олардың жан-жақты өзара әсерін, бірлігін көрсететін білім мен тәрбиенің байланысы;

білім мен іс -әрекеттің байланысы: баланы әр түрлі іс -әрекетке қосуға тәрбиелеу;

- тәрбиелеу мен жеке тұлғаның белсенділігі арасындағы байланыс: егер оның объектісі (бала) бір мезгілде субъект болса, яғни белсенді мінез -құлықты ашса, өзіндік ерік -жігерін, дербестігін, қажеттілігін көрсетсе, тәрбие сәтті жүзеге асады. белсенділік;

- білім мен қарым -қатынастың байланысы: тәрбие әрқашан адамдардың өзара қарым -қатынасында жүзеге асады: мұғалімдер, оқушылар және т.б.

Педагогикадағы заңдылықтар әдейі жасалған немесе объективті түрде қалыптасқан жағдайлар мен қол жеткізілген нәтижелер арасындағы байланыс ретінде түсіндіріледі (заңдылықтарға қойылатын талаптар: қарым -қатынастың объективтілігіне қойылатын талап; қарым -қатынастың себептік сипаты; әмбебаптық; қайталану)

Дидактикалық оқу үрдісінің заңдылықтары тұрақты ішкі байланыстарды көрсетеді, бұл тәрбие мен оқыту процесінің қызметі мен дамуын көрсетеді. Келесі негізгі заңдарды ажыратуға болады:

1. Мақсатты, мазмұнды және оқыту әдістерін әлеуметтік кондициялау заңы тәрбие мен оқытудың барлық элементтерінің қалыптасуына қоғамдық қатынастардың, әлеуметтік тәртіп пен әлеуметтік тәртіптің әсер етуінің объективті процесін ашады.

2. Белсенділік заңы және жеке тұлғаның жан-жақты дамуы.

3. Оқыту мен тәрбиелеуді оқушылардың іс -әрекетінің сипаты бойынша шарттау заңы оқытуды ұйымдастыру әдістері, оқушылардың әрекеті мен оқу нәтижелерінің арасындағы байланысты ашады

4. Педагогикалық процестің тұтастығы мен бірлігі заңы педагогикалық процестің рационалды, эмоционалды, мазмұнды, оперативті компоненттерінің үйлесімді бірлігінің қажеттілігін ашады.

5. Оқытудағы теория мен практиканың бірлігі мен байланысының заңы.

6. Жеке және ұжымдық ұйымның бірлігі мен өзара тәуелділік заңы.

Ғылым дамуының жалпы заңдылықтары. Ғылымның дамуында алты негізгі заңдылық бар:

**1. Қоғамдық және тарихи тәжірибе қажеттіліктерімен ғылымның дамуының шарттылығы.** Бұл ғылымның дамуының негізгі қозғаушы күші немесе көзі. Бұл ретте біз бұл тәжірибенің қажеттіліктерімен ғана емес, мысалы, педагогикалық, тәрбиелік, арнайы - әлеуметтік және тарихи тәжірибемен байланысты екенін баса айтамыз. Әрбір нақты зерттеу тәжірибенің нақты қажеттіліктерімен байланысты болмауы мүмкін, бірақ ғылымның даму логикасынан туындайды немесе, мысалы, ғалымның жеке қызығушылығымен анықталады

2. Ғылым дамуының салыстырмалы дербестігі. Практика ғылымның алдына қандай нақты міндеттер қойса да, бұл міндеттерді шешу ғылым белгілі бір сәйкес деңгейге, шындықты тану процесінің дамуының белгілі кезеңдеріне жеткеннен кейін ғана жүзеге асырылуы мүмкін. Сонымен қатар, ғалымнан ғылыми көзқарастары, ғылыми құрылымдары белгілі бір министрліктің нұсқауларымен немесе қолданыстағы стандарттармен, құжаттармен және т.б қайшы келуі мүмкін.

3. Преемственность в развитии научных теорий, идей и понятий, методов и средств научного познания. Каждая более высокая ступень в развитии науки возникает на основе предшествующей ступени с сохранением всего ценного, что было накоплено раньше.

4. Чередование в развитии науки периодов относительно спокойного (эво- люционного) развития и бурной (революционной) ломки теоретических основ науки, системы ее понятий и представлений. Эволюционное развитие науки – процесс постепенного накопления новых фактов, экспериментальных данных в рамках существующих теоретических воззрений, в связи с чем идет расширение, уточнение и доработка уже принятых ранее теорий, понятий, принципов. Революции в науке наступают, когда начинается коренная ломка и перестрой- ка ранее установившихся воззрений, пересмотр фундаментальных положений, законов и принципов в результате накопления новых данных, открытия новых явлений, не укладывающихся в рамки прежних воззрений. Но ломке и отбрасыванию подвергается при этом не само содержание прежних знаний, а их неверное истолкование, например, неправильная универсализация законов и принципов, имеющих в действительности лишь относительный, ограниченный характер. Так, например, в сфере 3. Ғылыми теорияларды, идеялар мен концепцияларды, ғылыми таным әдістері мен құралдарын дамытудағы сабақтастық. Ғылым дамуының әрбір жоғары сатысы бұрын жинақталған барлық құндылықтарды сақтай отырып, алдыңғы кезеңнің негізінде пайда болады.

4. Ғылымның дамуындағы салыстырмалы түрде тыныш (эволюциялық) даму кезеңдерінің ауысуы мен ғылымның теориялық негіздерінің, оның ұғымдары мен идеялар жүйесінің дауылдық (революциялық) бұзылуы.

5. Барлық ғылым салаларының өзара байланысы мен өзара байланысы, нәтижесінде бір ғылым саласының пәні басқа ғылымның техникасы мен әдістерімен зерттелуі мүмкін және қажет. Нәтижесінде сапалық әр түрлі құбылыстардың мәні мен заңдылықтарын толығырақ және тереңірек ашу үшін қажетті жағдайлар жасалады.

6. Сын бостандығы, ғылыми мәселелерді кедергісіз талқылау, әр түрлі пікірлерді ашық және еркін айту

**2. Педагогиканың ғылымының ұстанымдары.**

Принциптер - кез келген теорияның, тұтастай ғылымның негізгі бастапқы нүктелері, бұл кез келген нәрсеге қойылатын негізгі талаптар. Педагогикалық принциптер - негізгі идеялар, оларды ұстану қойылған педагогикалық мақсаттарға барынша тиімді түрде жетуге көмектеседі.

**Тәрбиелік қатынастарды қалыптастырудың педагогикалық принциптері:**

1) Табиғатқа сәйкестік принципі.

2) ізгілендіру принципі.

3) Тұтастық принципі.

4) Демократияландыру принципі.

5) Мәдени сәйкестік принципі.

6) Білім беру мекемесі мен оқушының өмір салты әрекеттерінің бірлігі мен бірізділігі принципі.

7) Кәсіби мақсаттылық принципі.

8) Политехнизм принципі

**3. Ғылымның философиясындағы философиялық заңдар, ұстанымдар.** Психологиялық-педагогикалық зерттеулердің тиімді жүргізілуі үшін **теория мен тәжірибенің бірлігі қағидасы** үлкен рөл атқарады. Тәжірибе теорияның ақиқаттығының өлшемі. Теория практикаға жол ашуы керек.

Келесі әдіснамалық қағида – **зерттелетін мәселені нақты тарихи тұғыр арқылы қарастыру.** Зерттеу барысында жаңа деректерге, құбылыстарға дәлелді түсініктемелер беру, қалыптасқан көзқарастарды толықтыру, нақтылау орынды.

Зерттелетін мәселеге шығармашылық тұғыр психологиялық-педагогикалық құбылыстарды зерделеудің **объективтілік қағидасымен** тікелей байланысты. Бұл қағиданы нақты іске асырудың әдінамалық негізі тұлғаны зерттегенде адамдардың әлеуметтік мәні бар практикалық әрекеті.

Психологиялық-педагогикалық зерттеудің табыстылығы психологиялық-педагогикалық үдерістер мен құбылыстарды **зерделеудің жан-жақтылығы қағидасына** бағынышты. Бұл қағида құбылыстарды кешенді түрде қарастыруды талап етеді.

Психологиялық-педагогикалық үдерістер мен құбылыстарды зерттеудің тағы бір қағидасы – тарихилық пен логикалықтың бірлігі. Нысанды, яғни объектіні тану оның даму логикасын, яғни тарихын елестетеді.

Зерттеудің келесі қағидасы – жүйелілік, демек зерттелетін нысанды жүйелілік тұғыр негізінде зерделеу. Жүйелілік тұғыр жүйенің құрылымын және оны басқарудың қағидаларын анықтайды,

Психологиялық-педагогикалық зерттеулерде **диалектиканың категориялары** (мән және құбылыс; себеп және салдар; қажеттілік және кездейсоқтық; мүмкіндік пен шындық болмыс; мазмұн және форма және т.б.) маңызды әдіснамалық рөл атқарады. Диалектиканың категориялары педагогқа білім беру үдерісінің күрделі мәселелерін шешуде сенімді әдіснамалық құрал болып табылады.

Психологиялық-педагогикалық мәселелерді зерттеуде **диалектиканың заңдарынан** туындайтын әдіснамалық талаптарды орындау да қажет. **Қарама-қайшылықтардың бірлігі мен күресі заңы** қайшылықтар (ішкі және сыртқы, т.б.) арқылы көрінеді. Психология мен педагогикада тұлға дамуының қайшылықтары жүйеленген (сыртқы факторлар арасындағы қайшылықтар; сыртқы және ішкі факторлар арасындағы қайшылықтар; ішкі фокторлар арасындағы қайшылықтар).

**Диалектиканың сандық өзгерістердің сапалық өзгерістерге айналу заңы** кезкелген психологиялық-педагогикалық құбылыстарды олардың сапалық және сандық сипаттамаларының бірлігінде зерттеуді талап етеді.

**Теріске шығаруды теріске шығару заңы** ескіні алып тастау мен жаңаны орнату дамудың сатылы кезеңдерінде жүзеге асады, теріске шығарудың өзі прогрестің алғашқы сәті болып танылады [113].

Аталмыш қағидалардың әдіснамалық рөлі нақты психологиялық-педагогикалық зерттеуде диалектикалық логика арқылы көрініс береді. Диалектикалық логика пәнді жан-жақты, даму үстінде, тәжірибені ақиқат өлшемі ретінде қарастыруды талап етеді. Диалектиканың заңдары, категориялары, қағидалары нақты зерттеуде жалпы қағидалар ретінде басшылыққа алынады. Жалпы қағидалар негізінде жеке ұстанымдық талаптар қалыптасты. Олар: детерминизм ұстанымы; тұлғаның белсенді әрекеті ұстанымы; даму ұстанымы; тұлғалық және әрекеттік ұстанымы және т.б. Қарастырылған қағидалар психологиялық-педагогикалық зерттеудің алдын-ала әдістемесін, бастапқы теориялық тұжырымдамаларын, болжамдарын анықтай отырып, оның тікелей әдіснамасы болып табылады.

Философия педагогика ғылымын дүниетанымдық деңгейде де талдайды. Зерттеудің бұл саласы ***педагогика ғылымының философиясы, білім беру философиясы, дидактика философиясы, тәрбие философиясы*** деп аталады. Педагогикадағы пайда болған жаңа әдіснамалық бағдарлар ғылыми танылған соң педагогтардың танымдық және тәжірибелік қызметінің логикасына әсер етеді, яғни әзір қайта қарауға жатпайтын шүбәсіз білімге айналады. Екінші мыңжылдықтың соңындағы оқиғалар тап қазір осындай сәт туғанын көрсетеді [50; 221 ].

**Әдебиет**

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. – Алматы, 2012. - 68 бет

2. Қазақстан Республикасының «Ғылым туралы» Заңы. – Алматы, 2011. - 20 бет.

3.Мынбаева А.К. Организация и планирование научных исследований (в области педагогики и образования). – Алматы: Қазақ университеті, 2017.- 300 с

4. Мынбаева А.К. История, теория и технологии научной деятельности высшей школы. – Алматы, 2010. – 256 с.

5. ТаубаеваШ.Т. Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері. Оқулық. Алматы: Қазақ университеті, 2019.- 360 бет. (ТаубаеваШ.Т Педагогика әдіснамасы. Оқу құралы. - – Алматы: Қарасай, 2016. - 432 бет).

6. Кембаев Б.А., Комлев Ю.В. Системы научно-технической деятельности в зарубежных странах: Аналит.обзор. – Алматы, КазгосИНТИ, 1996. - 42с.

7. Мынбаева А.К. Основы научно-педагогических исследований: Уч.пос. – Алматы, 2013. – 220 с.

8. Булатбаева А.А. Методология исследовательской деятельности магистранта: теория и практика. Монография. – Алматы: ВИ КНБ РК, 2009. - 216 с.

**Қосымша әдебиет:**

9. Таубаева Ш.Т.Исследовательская культура учителя: от теории к практике. **–** Алматы: Ғылым, 2001. - 350 с.

10. Егоров В.В., Скибицкий Э.Г. Организация и технология научного исследования. – Новосибирск: ОАО «Новосибирское книжное издательство», 2006. - 426 с.

11. Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 176 с.

12. Пельц Д., Эндрюс Ф. Ученые в организациях. Об оптимальных условиях для исследований и разработок. – М.: Издательство «Прогресс», 1973. – 470 с.

13. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высшая школа, 2004. –512 с.

14. Таубаева Ш.Т**.**Философия и методология педагогики**:** научные школы стран СНГ и Республики Казахстан: хрестоматия. Под ред. д.филос.н., профессора А.Р. Масалимовой. - Алматы: Қазақ университеті, 2017 .- 402 с.

15. Құсайынов А.Қ., Нәби Ы.А., Таубаева Ш.Т. Педагогика мен психология салаларындағы диссертациялар (анықтамалық талдама шолу) Диссертации по педагогике и психологии(справочно-аналитический обзор). – Алматы, 2005. – 184 б.

**8-дәріс** .**Педагогтің әдіснамалық және ғылыми-зерттеушілік мәдениеті**

**Дәріс мақсаты:** магистраннтардың педагогтің әдіснамалық және ғылыми-зерттеушілік мәдениетітуралы жүйелі білімін қалыптастыру.

**Дәрістің негізгі терминдері:** педагогтің әдіснамалық мәдениеті, педагогтің ғылыми-зерттеушілік мәдениеті

**Дәрістің негізгі сұрақтары:**

1. Педагогтің ғылыми-зерттеушілік әрекетке даярлығы: отандық және шетелдік тәжірибе

2. Педагогтің зерттеушілік мәдениетінің моделі.

**8.1. Педагогтің ғылыми-зерттеушілік әрекетке даярлығы: отандық және шетелдік тәжірибе.** Педагогтің зерттеу әрекетіне даярлығын қалыптастыруда ғылыми-зерттеу жұмысының маңызы ерекше. ХХ ғасырдың екінші жартысында педагогикалық білім берудің жалпы теориясы көлемінде педагогтің ғылыми-зерттеу жұмысына даярлау мәселесі көкейкесті мәселеге айналды.

«Ғылыми-зерттеу жұмысы», «іс-әрекет шығармашылығы», «жаңашылдық» ұғымдары бір-бірімен тікелей байланысты: іс-әрекет шығармашылығы арқасында ғылыми-зерттеу жұмысы туады, ал жүйелі жүргізілген кез келген ғылыми-зерттеу жұмысы нәтижесінде «ғылыми болжам» туындап, жаңалық ашуға жол ашылады, яғни, мұғалімнің инновациялық даярлығын қалыптастыру мүмкіндігі кеңейеді. Философиялық әдебиеттерде кез келген іс-әрекеттің инвариантты циклі төмендегідей жалпынама нобайда беріледі: мақсат – құрал – нәтиже [138].

Мұғалімдерді ғылыми-зерттеу жұмысына даярлау жоғары оқу орны қабырғасынан бастау алуға тиіс. Мәселен, ғалымдардың пікірінше, болашақ маманның жоғары оқу орнында алған білімі, біліктілігі, тәжірибесі болашақта кәсіби шыңдалуына үлкен әсерін тигізеді. Сондықтан, зерттеушілер жоғары оқу орнында ғылыми-зерттеу жұмысының сапасын арттырудың жолдарын көрсете келе, болашақ педагогтарды педагогикалық іс-әрекетке психологиялық және педагогикалық даярлау кезеңдерін бөліп көрсетеді:

1-кезең (ХІХ ғасырдың соңы мен 1914 ж.) – болашақ педагогтарды психологиялық даярлау жүйесі;

2-кезең (1914-1940 жж.) – тәртіпті реттеу мен өзін-өзі реттеу нейрофизиологиялық механизіміне негізделген интенсивті психологиялық даярлау;

3-кезең (1940-1960 жж.) – психологиялық даярлау теориясын адамның әртүрлі іс-әрекетіне пайдалану;

4-кезең (1970 жж. – ХХІ ғасырдың басы) – психологиялық даярлау теориясын жетілдіру, оны педагогикалық іс-әрекеттер зерттеулерінде пайладану.

Ғалымдар ғылыми-зерттеу жұмысында болашақ мұғалімнің кәсіби іс-әрекетінің интеграцияланған көрсеткіштерін ұсынады: педагогикалық іс-әрекет қажеттілігі мен сұранысының мазмұны; мамандықтың маңызы туралы білім деңгейі мен мұғалімнің кәсіби рөлі, педагогикалық мәселелерді шешу деңгейі және т. б.

ХХ ғасырдың соңындағы көптеген педагогикалық зерттеулер болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлау мәселесіне арналады. М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Пономаренко және т. б. ғалымдар «Даярлау – қандай да бір іс-әрекетті нәтижелі орындаудың алғышарты, іргетасы» деген анықтаманы береді. Сондай-ақ, ғалымдар мұғалімдерді педагогикалық іс-әрекетке даярлаудың құрылымын көрсетеді: мотивациялық, бағыттылық, операциялық, жігерлік, бағалау. Авторлар психологиялық даярлаудың құрылымын, жолдарын тереңірек зерттейді.

Педагогикалық жоғары оқу орны студенттерінің ғылыми-зерттеу жұмысын ұйымдастыру мәселелерімен В.Н. Литовченко, В.Н. Намазов, Н.С. Амелина, П.Ф. Кравчук, Г.М. Храмова, П. Часакбай, Р.Ч. Бектұрганова, С.П. Арсенова, Л.Ф. Авдеева, Г.В. Никитина, Г.М. Кертаева, В.В. Егоров және т. б. ғалымдар айналысуда.

Ғалым О.А. Абдуллина «Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования» атты ғылыми жұмысында бірінші және соңғы курс студенттерін ғылыми-зерттеу жұмыстарына даярлаудың кезеңді жұмысын ұсынады. **Бірінші кезеңде** студенттерді кафедраның, жоғары оқу орнының, жеке мұғалімдердің жеке ғылыми-зерттеу жұмыстарының тақырыптарымен, мазмұнымен, мақсаттарымен, бағыттарымен таныстырады. **Екінші кезеңде** оқу-тәрбие үрдісінде жекеленген пәндер бойынша зерттеу жұмысы ұйымдастырылады, студенттер алғашқы зерттеудің мәні мен құндылығын меңгереді. **Үшінші кезеңде** жеке немесе ұжымдық топтық зерттеу жұмыстары жүргізіледі, педагогикалық практика кезеңінде студенттер тікелей ғылыми-зерттеу жұмысын жүргізеді, сынақтан өткізеді, нәтижесін бағалайды, тұжырымдар жасап, ғылыми болжам ұсынып, ғылыми жоба жарыстарына қатыса алады.

Қазіргі кезеңде жалпы қоғам талабына сәйкес, педагогикалық жоғары оқу орындарында болашақ мұғалімдердің ғылыми зерттеу жұмысын жаңа бағытта жүргізу қолға алынуда. Жалпы мұғалімнің зерттеу іс-әрекеті төмендегідей логикалық байланыста құрылады*:* **әдіснамалық рефлексия – ғылыми зерттеу – практика – әдістемелік рефлексия.**

В.Б. Бондаревская, Л.Л. Горбунова, Г.С. Сухобская, Л.Н. Маркина, А. И. Кочетов, М.Н. Станкин, А.С. Сиденко, В.И. Загвязинский, Н.В. Кухарев, Н.Л. Селиванова және т. б. ғалымдар зерттеу жұмысын жаңадан бастаған жас мамандарға әдістемелік нұсқаулар, кеңестер берді. Мәселен, ғалым В.Б. Бондаревская ғылыми-зерттеу жұмысын жүргізудің төмендегідей іс-әрекеттік алгоритмін ұсынады: тақырып таңдау, жұмыс жоспарын құру, жұмыстың мақсат-міндеттерін анықтау, зерттеу тақырыбына байланысты библиографиялық тізім жасау, зерттеудің нақты әдісін таңдау, зерттеу жүргізу, эксперимент нәтижесін өңдеу, қорытынды жасау т. б.

Ғалымдар өз зерттеулерінде мұғалімнің құрылым-әдістемелік іс-әрекетінің зерттеу іскерліктеріне мазмұнды сипаттама береді:

– оқушының қиындықтарын алдын-ала болжай алу және ол қиындықты болдырмайтын не оңай шешетін тапсырмалар құрастыра алу;

– оқушының іс-әрекетін жобалай және бағалай алуы;

– оқушы шығармашылығын ынталандыра алуы;

– пәнге қызығушылық танытатын оқушымен жеке жұмыс жүргізу;

– үлгермейтін оқушылармен қосымша сабақ өткізу;

– оқушының іс-әрекетін бағалау өлшемін негіздеу және дұрыс таңдау;

– педагогикалық іс-тәжірибені талдау, тарату, насихаттау:

– тақырыпқа байланысты әдебиеттерді дұрыс талдау;

– әдістемелік тақырыпқа байланысты жұмыстың мақсатын, міндеттерін анықтау;

– тақырып бойынша жұмыстың негізгі кезеңдерін анықтау;

– педагогикалық іс-тәжірибені талдау;

– жүргізілген зерттеу жұмысының негізгі идеяларын тұжырымдау;

– эксперимент нәтижесін өңдеу;

– зерттеу нәтижесінде әдістемелік нұсқау, баяндама, мақала, ғылыми есеп, әдістемелік құрал даярлау.

Бұл зерттеулердің ерекшілігі сол, мұғалім жәй әдіскер-сарапшы рөлінен, яғни, өзіне дейін белгілі әдіс-тәсілдерді өз тәжірибесінде пайдаланып қана қоймай, сонымен бірге, өз оқушыларының дербес ерекшеліктерін ескере отырып, оқу тапсырмаларын өзі құрастыруы, мұғалім – жобалаушы–үйлестірушіге айналады. Мұғалім өз іс-тәжірибесін зерделейді, ұдайы өзгерістер енгізе отырып, шығармашылықпен жұмыс істеу барысында өз іс-тәжірибесін, өз іс-әрекетін жаңаша түрлендіріп, жаңаға бет бұрады, мұғалімнің жаңаны үйренсем, меңгерсем, қолдансам деген қажеттілігі артып, инновациялық даярлығын қарастырады.

Мұғалімнің әдіснамалық кеңістік аясындағы зерттеушілік іскерлігінің қалыптасуының негізгі кезеңдері:

– педагогикалық мәселені қою және оны шешу жағдайларына талдау жасау (оқушыларды толғандыратын мәселелерді бөліп қарастыру, оған ойша талдау жасау);

– ғылыми болжам жасау, болжам ұсыну, оның шешу жолдарын көрсету (оқушылардың шығармашылық мүмкіндіктерін дамытатындай тапсырмалар құрастыру, оқушылардың есеп шығару, теорема дәлелдеуге өзіндік «жаңалық» ашуына жол салу және т. б.);

– мақсаты эксперимент жүргізу (өзгерген жағдайларға талдау жасау, әрдайым тиімді шешім ұсыну);

– жұмыс нәтижесіне талдау жасау, бағалау, бақылау жұмыстарын жүргізу, тест алу;

– жұмысты тиімді бағалаудың жаңа өлшемдерін ұсыну, диагностикалық сараптама жасау [132].

Мұғалімнің зерттеу іскерлігін меңгеруі оның өз іс-әрекетіне жаңаша қарап, оқу-тәрбие үдерісіне оң өзгерістер әкелінуіне, мұғалімнің жаңа әдіс-тәсілдер мен жаңа технологияны меңгеруіне жол салады. Мұғалімнің ғылыми-зерттеу жұмысын мектептің оқу-тәрбие үдерісін жетілдіру құралына айналады. Педагогикалық ұжымда тек бір ғана мұғалім ғылыми-зерттеу жұмысымен айналыспай, әрбір мұғалім, яғни, тұтастай педагогикалық ұжым өзекті мәселе төңірегінде (мектептің өзекті мәселесіне сәйкес) ғылыми-зерттеу жұмысымен айналысқаны орынды. Ғалым Г.Б. Омарова «Мұғалімнің ғылыми-зерттеу жұмысы - мектептің оқу-тәрбие үрдісін жетілдіру құралы» атты ғылыми еңбегінде мектептің педагогикалық ұжымын ғылыми-зерттеу жұмысына даярлаудың нобайын ұсынады. Автор мектептің педагогикалық ұжымын ғылыми-зерттеу жұмысына даярлауды қалыптастыру критерийлерінің ең бастыларына мұғалімнің (ұжымның) ғылыми-зерттеу іс-әрекетіне деген құлшынысын (ынтасын), зерттеу бойынша теориялық білім қорын, ғылыми зерттеу әдістерін меңгеруін жатқызады.

Қазіргі кезеңде әрбір мектеп, педагогикалық ұжымда оқу-тәрбие үдерісін жетілдіру, жаңарту бағытында көптеген жұмыстар жүргізілуде.

Педагогтің зерттеушілік мәдениетін қалыптастыруға қатысты көптеген ғылыми зерттеулер жүргізілді:

– ***ғылыми-зерттеу іс-әрекетінің әдіснамасы***(Г.И. Рузавин, В.П. Кохановский, В.С. Степин, В.И. Черников, К.Х. Рахматуллин, Г.Н. Волков және т. б.);

– ***ғылыми-зерттеу жұмысының мәдениеті*** (И.Г. Герасимов, К.М. Варшавский, Т. Кун, К. Поппер, И. Лакатос, Д. Пельц және т. б.) ;

– ***педагогикалық ғылыми-зерттеу мәдениеті*** (С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, В.Г. Воробьев, Л.В. Занков, В.И. Загвязинский, А.И. Кочетов, Н.В. Кузьмина, Я. Скалкова, А.И. Пискунов, В.С. Черепанов, Г.И. Щукина және т. б.);

– ***педагогикалық зерттеудің әдіснамасы мен әдістемесі*** (М.А. Данилов, Н.Д. Никандров, В.В. Краевский, М.Н. Скаткин, Б.С. Гершунский, Г.П. Щедровицкий, Н.Д. Хмель және т. б.);

**– *педагогтің инновациялық іс-әрекетінің дидактикалық теориясы* (**В.И. Журавлев, И.А. Зязюн, П.И. Карташов, Л.И. Гусев, Н.В. Кухарев, Ф. Ш. Терегулов, Л.М. Фридман, Н.Р. Юсуфбекова, И.И. Цыркун, В.А. Сластенин, Л.С. Подымова, Б. Т. Барсай және т. б. );

**– *педагогтің ақпараттық мәдениетін дамыту*** (С. Н. Лактионова, Д. М. Жүсіпалиева, Л.Ю. Малай, С.Д. Мұқанова және т. б.);

– ***тұтас педагогикалық үдерісте оқытушының зерттеу іскерлігін қалыптастыру***(Н.Д. Хмель, Г.М. Храмова, С.Т. Каргин, В.К. Омарова, Г.Б. Омарова, Н.А. Абишев және т. б.).

Қазіргі кезде әрбір оқытушының алдына қойылып отырған басты міндеттерінің бірі – оқытудың әдіс-тәсілдерін үнемі жетілдіріп отыру және жаңа педагогикалық технологияларды меңгеру. Мұндай жағдайда қоғамның әр мүшесінің шығармашылық әлеуетін жүзеге асыру қажеттілігі айтарлықтай артады. Болашақ педагогтің зерттеушілік құзіреттілігін қалыптастырудың тиімді тетігі ретінде академиялық жазуды қолдану үдерісін шетелдік университеттердің тәжірибесін жас ғалым А.К. Жексимбинованың «Университеттік білім беру жүйесінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру» тақырыбын зерделеуі мен оның эксперименттік жұмысы негізінде қарастырдық. Сонымен қатар, инновациялық үдерістер, басқару мәселесі педагогикалық инноватиканың құрылымында негізгі түйін болып табылады.

Соңғы жылдары, студенттерді зерттеушілік әрекетке даярлаудың дәстүрлі формаларынан өзге, біз қызығушылық танытып отырған, академиялық сауаттылықтың негізінде студенттердің бойында зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыру әдісі қарқынды қолданылуда. Академиялық сауаттылық негізі – ***академиялық жазу*** арқылы болашақ мамандардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыпттастырудың шетелдік тәжірибесіне терең шолу жасалды. Ресейлік ғалым Н.А. Смирнова мен И.Ю. Щемелеваның «Академиялық жазуды оқыту практикасындағы шетелдік тәжірибеге талдау» атты мақаласында шетелдік университеттерде оқытылатын WAC (Writing across curriculum) және WID (Writing in disciplines) курстардың принциптері жақсы талданған. Талдауға авторлар екі рейтингтегі – Academic Ranking of World Universities (ARWU 2012) және Times Higher Education World University Rankings (2012-2013) алғашқы 30 университетті іріктеп алған. Екі рейтингке де қатысқан университтер анықталып 35 университетті қамтитын жалпы тізім жасалған. Ресейлік ғалымдардың зерттеуінің фокусында бакалавриат бағдарламасы болды. Осылайша, 35 университтің сайты талданды, олардың ішінде 25 АҚШ жоғары оқу орны, 4 – Ұлыбританиялық және 6 – басқа елдерден (Канада – 3, Жапония – 2, Швейцария – 1. Университеттік сайттарды тадаудың негізгі мақсаты бакалавриаттық оқу бағдармаларында студенттерде ана тілінде (университетте оқу тілінде) академиялық жазу біліктерін дамытуға арнайы көңіл бөлінетінін анықтау болды. Бұл үшін студенттерге ұсынылған оқу курстары мен тіл орталықтарының сайттары талданды. Бұдан бөлек, жеке білім беру бағдарламалары мен кейбір кітапханалардың сайттары талданды; мақсаты студенттерге жазу дағдыларын дамытуға ықпал ететін қосымша ақпараттық қолдау ұсынылатынын анықтау болды. Сонымен қатар университеттерде пән оқытушыларына оқытылатын курстардағы WAC және WID принциптері арқылы әдіснамалық қолдау көрсетілетініне де көңіл бөлінді [354].

***АҚШ университеттері***. Сайттарды талдау көрсеткендей, АҚШ-тың барлық университеттерінде бірінші оқу жылындағы студенттерге арналған жазу курстары бар, оның үстіне кейбір университеттерде аталған дәстүр бұрыннан бар (мысалы, Гарвард университеті 1-курс студенттерін жазу негіздеріне оқыту дәстүрі 1872 жылдан басталғанымен мақтанады). Атап өтетініміз, университеттік білім берудің алуан түрлілігі мен оқу траекторияларының жекелендірілуінде барлық студенттер академиялық жазу дағдыларын оқып-үйренеді: барлық университеттерде жазу курстары білім беру бағдарламасының міндетті бөлігі болып саналады. Мұнда әр университетте оқу үдерісінде курстардың қаншалықты санын және қай деңгейдің студенті оқу керектігін анықтайтын жазу талаптары бар (мысалы, Джонс Хопкинс университетінде (The Johns Hopkins University) – 4 міндетті курс, Остиндегі Техас университетінде (University of Texas at Austin) – 3). Университеттердің басым бөлігінде (25-тің 24-і) жазу курстары студенттерді әртүрлі пәндерді оқуға дайындай отырып, соның ішінде әртүрлі академиялық мәнмәтіндегі жазбаша мәтіндерді құрастыруға дайындай отырып, академиялық жазудың жалпы заңдылықтарымен таныстырады. Міндетті жазу курстары нақты пәндерге бағдарланған жалғыз университет Корнелль университеті саналады. Онда мемлекеттегі әртүрлі пәндерде жазуға оқыту бағдарламалары ең үлкен және алуан түрлі (WID тұғыры). Студенттерге білімнің барлық пәндік саласын қамтитын 30-дан аса кафедраларда 100-ден де көп курс ұсынылады. Атап өтетініміз, бірінші курс студенттеріне міндетті курстар жазуға көп көңіл бөледі де, үнемі сонымен ғана шектеледі: олар өзіне ғылыми аргументация мен сыни ойлау дағдыларын дамытуды да мақсат етіп қояды. Осылай, Пристон университетінің курстарын сипаттауда жазу семинарларының жазу дағдыларын дамытудан бөлек зерттеушілік жұмыс, аргументация негіздеріне, сонымен қатар кітапханада жұмыс әдістерімен танысуға мақсаттылығы айтылады. Кейде жазу курстарының атауының өзіне іс-әрекеттің басқа түрлері енеді: фокуста оқу мен жазу (University of California, Berkeley; Duke University; Carnegie Mellon University) немесе ауызша және жазбаша қарым-қатынас тұрады (Massachusets Institute of Technology, Georgia Institute of Technology). Университеттерде студенттер базалық деңгейге қол жеткізгеннен кейін игерілген жазу білімдерін жетілдірудің түрлі мүмкіндіктері бар. Талдау барысында ілгері деңгейдегі жазудың базалық деңгейінен басқа талаптары бар бес университет анықталды.

Осылай, Стэнфорд университетінде студенттер алғашқы үш жыл ағымында жазу бойынша үш курс оқиды. 3-ші курста "Writing in the Major" арнайы курсы оқытылады, бұл курс студенттерге өздері таңдаған мамандық бойынша жазу дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді және қайсыбір пәнде жазу ерекшеліктерін оқудың негізі болады.

Жоғарыда аталған курстардан бөлек көптеген университеттер оқытуда WID принциптерін қолданады. Мұндай курстарды мысалы "Writing in Astronomy" (California Institute of Technology), "Legal Research & Writing" (Columbia University), "Writing About Science and Engineering" (The Johns Hopkins University) және т.б. болады. Аталған курстар арнайы кафедраларда жасалады және сәйкесінше белгілі бір пәннің маман-оқытушысымен оқытылады. Ерекше көңіл бөлетін жайт, қолдау студенттерге ғана емес, өз курстарында WAC принциптерін іске асырушы оқытушыларға да көрсетіледі. Академиялық жазу орталықтарының парақтарында оқытушыларға арналған ресурстар, сонымен қатар кеңестер жазылған. Мысалы, жазу тапсырмаларын қалай құру керек, оларды қалай бағалау керек, сонымен қатар, жазу дағдысын тиімді дамытуға ықпал ететін пікірлерді қалай жазу керек (мысал үшін Дьюк университетінің, Мадисондағы Висконсинск университетінің (University of Wisconsin-Madison) сайтын қараңыз). Кейбір университеттерде оқытушыларға арналған арнайы курстар ұйымдастырылады. Принстонс университетіндегі "Writing across University" бағдарламасы немесе Чикаго университетіндегі жазуды оқыту курстары ("Writing peda-gogy") мысал бола алады [355].

***Ұлыбритания университеттері***. Ұлыбритания университеттерінде жазуды дамытуға оқыту уақытына да көңіл бөлінеді, бірақ бұл американдық университеттермен салыстырғанда басқа жолмен жүргізіледі. О. Круз жазуға оқытудың ағылшындық дәстүрін арнайы сипаттайды. Ол бойынша маңызды рөлді академиялық ортадағы ауызша және жазбаша қарым-қатынас дағдыларын дамыту мақсатын көздеген және тұрақты сабақтарды сүйемелдейтін жеке дара кеңес берулер алады. Екі жүйенің басты айырмашылығы жетекші британдық университеттерде міндетті жазу курстарының жоқтығында. Барлық төрт жоғары оқу орнында шелелдік студенттерге арналған арнайы курстар бар (EAP түрлі нұсқалары), мысалы, Кембридж университетінде.

Лондонның императорлық колледжінде (Imperial College London) таңдау курстары ұсынылады, Оксфорд университетінде – кішігірім онлайн-курстар. Жазу дағдыларын дамытудағы барлық қолдау студенттерге тіл орталықтары (немесе жазу орталықтары) арқылы көрсетіледі. Қалыптасқан жағдай бойынша, олар жеке дара кеңес берулер, жазудың белгілі бір дағдыларын дамыту бойынша қысқа мерзімді курстар, сонымен қатар ақпараттық және ресурстық қолдау ұсынылады. Студенттерге арналған кейбір ресурстарды (мысалы, плагиатты болдырмау) сайтта еркін нұсқада алуға болады. Дегенмен университеттердің көпшілігінде барлық онлайн-ресурстар университетішілік желіде (Кембридж және Оксфорд университеттерінде – сырттан қолжетімсіз, жазу ресурстары) немесе кітапхана сайттарында орналасқан.

Сайттарда сонымен қатар оқытушыларға арналған қолдау бар (мысалы, Кембридж және Оксфорд университеттерінде), бұл келесідей қорытынды жасауға мүмкіндік береді: кейбір жетекші университеттерде WAC және WID принциптері қолданылады, дегенмен американдық жоғары оқу орындарындағыдай қайсыбір пәнді оқу бойынша міндетті талап жоқ.

***Басқа университеттер (Канада, Жапония, Швейцария)***. Канадалық үш университеттің біреуі (University of British Columbia) студенттерге әртүрлі тілдік және коммуникативтік құзыреттіліктерді дамыту мақсатын көздеген және әртүрлі тақырыптағы міндетті курстарды ұсынып, жазуға оқытудың американдық үлгісін қолданады. Торонто университетіндегі жағдай басқаша, онда студенттерден міндетті курсты оқу талап етілмейді, бірақ жазудың жалпы және арнайы дағдыларын дамыту мақсатындағы курстардың ("Professional Writing" деп аталатын курстар) көптеген нұсқасы таңдауға ұсынылады. Университет жазу дағдыларын дамытуға ықпал ететін көптеген әртүрлі ресурстар ұсынады: академиялық жазу бойынша ақпараттық материалдар мен арнайы семинарлар сайтқа бекітілген.

***Үшінші канадалық университет*** – Макгилла (McGill University) тіл қолданушылары мен қолданбаушы студенттерге жазу бойынша бірнеше курстар ұсынады. Студенттерді қолдаудың басқа түрлері жазу орталықтары арқылы жүргізіледі.

***Жапония университтерін*** (The University of Tokyo, Kyoto University) талдауға көше отырып, аталған университтеттердегі оқу тілі ағылшын тілі болмағандықтан сайтта ағылшын тілінде берілген ақпараттың аз бөлігі ғана жазу дағдыларын дамытуға арналған. Оқытуды интерұлттандырудың ғаламдық үрдісіне сәйкес екі университет те студенттерге ағылшын тіліндегі кейбір курстарды ұсынады, және сәйкесінше, жапондық студенттер үшін ЕАР бойынша курстар ұйымдастырады. Шетелдік студенттер үшін керісінше, академиялық мақсатта жапон тілін оқыту ұйымдастырылған (The University of Tokyo). Жапондық студенттер үшін жапон тілінде жазу дағдыларын дамытуға қатысты айтар болсақ, бұл туралы ақпарат сайттың ағылшын тіліндегі нұсқасында көрсетілмеген. Дегенмен, университет сайтында көрсетілген сілтемелерде мемлекеттің жетекші жоғары оқу орындарында соңғы жылдары американдық университеттерге ұқсас бейімдеу курстары (First year experience) оқытыла бастағаны айтылған. Ол курстар басқа мақсаттарымен қатар академиялық жазуға бағдарланған. Бұл қарастырылып отырған университеттерде ұқсас курстардың бар екенін болжауға мүмкіндік береді.

Біздің талдауымызға түскен, континенталдық Еуропаның жалғыз университеті, – ***Швейцариялық*** Цюрих жоғары техникалық мектебіндегі (ETH Zürich) оқу тілі – неміс тілі. Сайтта көрсетілген ақпараттан келесідей қорытынды жасауға болады: университетте жазу дағдыларын дамыту бойынша міндетті курстар жоқ, дегенмен жеке кафедралар жазу бойынша бірлік курстарын ұсынады (мысалы, "Research Methodology and Writing"). Сайтта мұндай курстардың кейбір ресурстары бар. Бұдан бөлек, академиялық мәтіндерді жазу бойынша ағылшын тілінде бірегей нұсқаулық бар.

***Батыс және Шығыс Еуропада академиялық жазуға оқыту***. Бүгінгі таңда оқу тілінде жазбаша мәтіндерді жасау қабілетімен байланысты құзыреттіліктерді дамытуға көңіл бөлудің қажеттілігі көптеген еуропалық университеттердің жетекшілерімен қабылданған. Студенттердің көпшілігі барлық жетекші жоғары оқу орындарында бар академиялық жазу орталықтары арқылы қолдау алады. Жазуды мамандандырылып оқыту қажеттілігін түсінетін еуропалық университеттер көп жағдайда академиялық пәндер шегінде жазуға оқытудың американдық моделін қолданады (WAC, WID).

Жоғарыда аталғандай, жазу дағдыларын дамытуға көп көңіл бөлінетін американдық университеттерде оқытушылық тәжірибесі бар пән оқытушыларынан бастама көтеріледі. Бірақ мұндай университеттер аз: бүгінгі таңда ана тілінде академиялық жазуға сәтті оқытудың Батыс Еуропа университеттеріндегі аз ғана үлгісін келтіруге болады. Осылай, А. Декламбр мен К. Донахью француз тілін академиялық мақсатта Францияның университеттерінде оқыту тәжірибесін сипаттайды, Дж. Харборд Германиядағы неміс тіліндегі академиялық жазу негіздерін оқытудың мысалын келтіреді. Оқыту тіліндегі академиялық жазуға арналған арнайы зерттеулер аз болса да, академиялық мақсатта ағылшын тілін оқытумен қатар ана тіліндегі академиялық жазу мәселесіне қызығушы-лықтың өсіп жатқанын айтуға болады. EATAW 2013 (European Association of Teaching Academic Writing) конференциясындағы көптеген баяндамалардың пәні студенттерде екі (ана тілі және ағылшын) және одан көп тілдегі тілдік құзыреттіліктің дамуын ұйғаратын «мультилингвальдылық» болды. Мультилингвалды тұғырды оқытуда қолданудың сәтті үлгісі Иван Франк атындағы Львов ұлттық университетіндегі Академиялық жазу орталығы бола алады. Орталықтың міндетіне ағылшын және украин тілінде жазудың академиялық біліктері мен дағдыларын дамыту кіреді. Ағылшын тілінде академиялық жазу біліктерін сәтті дамытудың шарты ең алдымен ана тілінде жазу дағдыларын игеруді ұйғаратын мультилингвалды құзыреттілікті дамыту болып табылады. Дегенмен, егер жағдайды Шығыс Еуропа мен бұрынғы КСРО елдеріндегі университеттерде жазуға оқыту жағдайын қарастыратын болсақ, берілген мысал – ережеге сай келмейді. Шығыс Еуропа университеттеріндегі жазу дағдыларын дамыту ерекшеліктеріне арналған зерттеуінде, Дж. Харборд Кеңес Одағының ыдырағанына дейін жоғары білім беру жүйесі барлық елдерде бірдей болғанын атап өтеді [364].

Аталған елдерде жазу дәстүрлі түрде оқу мақсаты болып саналмады. Сол сияқты жазу жұмыстары оқыту нәтижелерін бағалауда өте сирек қолданылды. Жазудың ең кең таралған формасы мамандық бойынша әдебиеттер мен дәрістерді конспектілеп жазу болды. Мақсаты студенттің белгілі бір әдебиеттерді оқығандығын көрсету болған «Реферат» деп аталатын жазу жұмыстары мазмұндама ретінде қарастырылған әдебиеттерге шолу ғана болды. Дж. Харборд тұжырымдама келесіде түйінделді деген қорытындыға келді: студенттің жазбаша мәтіндер жасау қабілеті жазу дағдыларына емес, оқыған мәтіндерді білуіне байланысты. Осындай қорытындыны Еуропада жазу дәстүрлі түрде арнайы оқытылуы қажет дағды ретінде қабылданбағанын көрсете отырып, О. Круз да жасаған. Жазу ойлаудың жалғасы саналды және сәйкесінше оқытуда зейін сыни ойлау дағдыларын дамытуға бөліну керек, бірақ жазу тек лингвистикалық құзыреттілік болып табылады.

Ph.D докторантура бағдарламасының аясында Оңтүстік Корея, Сеул қаласына ғылыми тағылымдаманы Сеулде орналасқан Доггук университетінде толық семестр білім беру үдерісі талданды. Студенттерге арналған ағылшын тіліндегі курсты таңдалды. Таңдалған курстардың екеуі жазу дағдыларын қалыптастыруға бағытталды. Greet Writing курсы ағылшын тіліндегі сөйлемдердің түрлері, құрылымы, ерекшелігі; мәтін түрлері, оның құрылымымен таныстырды, ал Academic Writing курсы эссенің түрлері, жазылу ерекшелігі, құрылымы; зерттеуге қажетті ақпаратты іздеу жолдары; плагиаттың алдын алу; сызба мен кестелерді сипаттау; тезисті жазу тәртібі, зерттеудің мақсаты мен міндеттерін анықтау және т.б. сол сияқты зерттеу дағдыларымен таныстырды. Тәжірибеге сүйене, Оңтүстік Корея университеттерінде, бакалавриатта академиялық жазу дағдыларын қалып-тастыруға бағытталған Greet Writing (3 кредит), Academic Writing (3 кредит), English Newspaper (3 кредит) сияқты курстардың нәтижелі оқытылатыны үлкен сеніммен айтуға болады. Сонымен қатар, магистратура сияқты білім берудің келесі кезеңінде магистранттар ілгері деңгейдегі Research Metho-dology курсын міндетті пән ретінде өтеді, ол Academic Writing, Greet Writing пәндерінің логикалық жалғасы болып табылады. Барлық пәндер ағылшын тілінде өтеді.

Қазір, Ресейді қоса алғанда, Шығыс Еуропаның көптеген университеттерінде белгілі бір мамандық бойынша оқу курстарын қалыптастыру және жоспарлау уақытында зейіннен тыс қалып қойған маңызды сұрақ – оқу тілінде академиялық коммуникация дағдылары мен біліктерін дамыту қажеттілігі, өйткені оқу үдерісі жүргізілетін тіл арқылы студенттердің жалпы академиялық сауаттылығын қалыптастырумен қатар жүреді. Жоғарыда аталғандай, академиялық сауаттылық жиі тек қана ағылшын тіліндегі курстар аясында өтеді. Дж. Харборд пікірінше, академиялық құзыреттіліктерді тек қана ағылшын тілінде дамыту идеясы қолайсыз, ал академиялық сауаттылықты дамыту міндетін тек қана ағылшын тілі оқытушыларына жүктеу тиімсіз.

Бұдан бөлек, оқу үдерісінде студенттер (аралық және қорытынды) бақылаудың жазбаша түріне жиі кезігеді. Бұл үшін оларға жазудың жаңа жанрларын игеру қажет (мысалы, академиялық эссе). Жүргізілген талдау халықаралық ғылыми қоғамға жоспарлы интеграциялану мақсатында білім берудің сапасы мен тиімділігін арттыру үшін қазақстандық жоғары білім беру жүйесі жеке академиялық жазуды және жалпы АС дамытуға көп көңіл бөлу керектігін көрсетті. Жазу дағдысы ауыспалы (transferrable skill) болғандықтан, оны ана тілі негізінде дамыту, содан кейін шет тіліне ауыстыру, немесе екі тілді де бірге оқыту тиімді болады. Бұл үшін оқу курстарына жоғары оқу орнындағы тиімді білім берудің негізі ретіндегі академиялық жазумен байланысты зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыруға және қазіргі білім беру тұжырымдамаларын тиімді іске асыруға мүмкіндік беретін жаңа және икемді моделдерін ендіру қажет.

**Сұрақтар мен тапсырмалар**

1. Педагогтарды ғылыми-зерттеу әрекетіне даярлау теорияларына шолу жасаңыз.

2. Қазақстан Республикасы педагогтарының инновациялық құзіреттілігін қалыптастыру технологияларына сипаттама жасаңыз.

3. Қазіргі дүние жүзіндегі педагогикалық білім беру бағыттарын негіздеңіз.

4. «Кайдзен» стратегиясына сипаттама беріңіз.

**8.2.** **Педагогтің зерттеушілік мәдениетінің моделі.** Қазіргі кездегі педагогтің әдіснамалық дайындығы теориялық пайымдау мен практикалық әрекетті талап етеді. Әдіснамалық дайындығының мазмұны жоғары кәсібилік, ойлаудың икемділігі, әдіснамалық рефлексия, ғылыми негіздеуге қабілеттілік, ғылыми тұжырымдамаларды сын көзбен қарай отырып, шығармашылықпен қолдана білу, танымның формалары мен әдістері, кәсіби әрекет жағдайында өзгерістерге бағдарлап отыратын білімді меңгеруден тұрады.

Педагогикалық әрекет кәсіби негізделген, дәстүрлі емес жаңаша шешімдерді жылдам қабылдауға мүмкіндік беретін әдіснамалық білімдер қорында жүзеге асуы керек. Сондықтан, әдіснама көбіне ұстанымдар жүйесі туралы білімге, ғылыми зерттеудің логикасына алып келеді. Зерттеу әрекетінің әдістері жөніндегі білімдер өздерінің мәртебесі бойынша әдіснамалық болып табылады. Болашақ педагогтардың кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастыру барысында ғылыми-танымды және практикалық әрекеттің белгілі бір кезеңінде әдіснамалық білімді қолданудың нақты аймағын нақтылау, педагогика әдіснамасы мен педагогикалық зерттеулер бағытындағы семинар, конференциялардағы тұжырымдар мен ұсыныстардың пайдалылығын анықтау, студенттердің өз жұмыстарын қазіргі педагогикалық білім негізінде зерделеуін қалыптастыру керек [351].

Білім берудің тұлғаға бағдарланған жаңа парадигмасы шеңберінде белгілі мәдениет түрін меңгеруге ықпал ететін педагогикалық шарттарды жобалап алу қажет. Сондықтан, жобаланған білім беру жүйесінде білімнің ғылымилығымен қатар мәдени тұрғыда оқытуды ескеру керек.

Технология бұл жерде кең түрде, яғни мәселені шешу тетігі ретінде ұғынылады. Бұл дегеніміз, тереңдетілген ғылыми білім беру технологиясы білім беру бағдарламасын механикалық бағытта кеңейтуге ғана құрылмайды.

Педагогикалық жобалаудың жалпы логикасы нақты мамандық бойынша университет жағдайында білім берудің әдіснамалық және әдістемелік деңгейін зерттеу әрекетін жобалау алгоритмі туралы айтуға мүмкіндік береді.

Технологиялық дайындық студенттердің зерттеушілік қызметінде зерттеу әрекетінің мазмұндық бірілігін теория мен практиканы біріктіре отырып сақтауға мүмкіндік береді. Оны нақты зерттеу әрекетін жобалаудың практикалық немесе эксперименттік деңгейі ретінде түсінуге болады. Бұл деңгейде жобалау зерттеу қызметінің қажетті кезеңдерін ескеруге, нақты дидактикалық жобаларды жүзеге асыруға негіз болады.

Екінші жағынан, педагогикалық үдеріс - субъекті мен оның құндылық бағдарларын, жеке ерекшеліктерін, қарым-қатынас пен әрекетін, олардың шығармашылық әлеуетін ескере отырып, әлеуметтік тұрғыда ұйымдастырылған үдеріс болғандықтан, бұл субъектілердің белсенділігін басқарудың белсенділігі әдіснамалық тұрғыдан қамтамасыз етуді жүзеге асыратындай қайта қарауды қажет етеді. Педагогикалық жоғары оқу орындарындағы студенттердің зерттеу жұмысы әдіснамалық тұрғыдан қамтамасыз етуді «әрекеттің бағдарлы негізімен» байланыстыруға болады.

Болашақ педагогтардың кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастыруға бағытталған дайындық жүйесінде әдіснамалық тұрғыдан қамтамасыз ету ғылыми білімді, зерттеушілік білік пен дағдыны тереңдетіп зерделеу болып табылады. Зерттеушілік әрекетті жобалау бір мезгілде өте шығатын емес, қайта болашақ мамандығы қызметіне бағдарлай дамытатын әрекет ретінде танылатын шығармашылық үдеріс.

Педагог мамандығының логикасы мен құрылымы бұрынғыша ойлаудың индустриялық-ағарту парадигмасы шеңберінде қалып отыр. Сондықтан, мұғалімдердің кәсіби әдіснамалы құзіреттілігін қалыптастыру мұғалімдерде дүниені интегративті тұрғыдан қабылдауға, әрекеттің мәнін мәдени-мәнмәтіндік аспектіден көре білуге септігін тигізеді [352].

Педагогтардың әдіснамалық құзыреттілігін қалыптастыру оларды тек мәдениет туралы мәлімметтермен ғана байытып қоймайды, оларға өзін тануға, өзінің жеке «меңін» қалыптастыруда, кәсіби тұрғыдан жоғары деңгейге көтерілуге көмектеседі (О.Анисимов, В Краевский, А. Новиков, Ю. Сенько, В Ходусов. Н. Шамельханова және басқалар). Бұл жерде білім берудің мемлекеттік стандартына қойылатын талаптардың да қатысы бар. Қазіргі стандарттарда құзіреттілік тұғырына көңіл бөлу байқалғанмен, ол әлі де жетістіруді қажет етеді [19; 191; 283; 341; 396; 400].

Сонымен қатар, оқыту үдерісінде студенттердің педагогикалық теория мен практиканың өзара байланысын жүзеге асыру үшін қажет біліктерді нақтылауға, яғни педагогикалық білімді практикада қолдана білу, әдістемелік мәселелерді қоя және шеше білуге қажет жаңа әдістемелік білім алу, өзінің ғылыми іс-әрекетін ғылымға қойылатын талаптар тұрғысынан талдай білу, педагогикалық зерттеулерге әдіснамалық сипаттама жасау біліктерін қалыптастыруға жұмыстану қажет.

Педагог қызметінің негізгі мәні - оқушыны оқыту, тәрбиелеу, дамыту ғана емес, сол үдерістерді басқаруды шығармашылықпен жаңаша ұйымдастыра білу. Ал жаңа тұрпаттағы жаңа педагогтің сапа көрсеткіштерінің бірі оның ғылыми-зерттеушілік мәдениеті болып табылады.

. Болашақ маманның мәдениетін қалыптастыру мәселелері Н.Б. Крылова, Г.И. Калиева және т. б. ғалымдардың еңбектерінде көрініс табады. Қазіргі заман талабына сай болашақ маманның мәдениеттілігі оның іс–әрекеті мен тұлғалық сапалық көрсеткіштері арқылы анықталады. Маманның мәдениетінің көрсеткіштеріне жататындар: ойлау кеңістігінің деңгейі, дүниетаным қалыптасуының бағыттылығы мен дәрежесі, жеке іс–әрекет нормасының әлеуметтік маңыздылығы, іс-әрекеттің әртүрлі әдіс-тәсілдерін меңгеруі, эмоционалды қабылдаудың сипаттамасы мен түйсігі. Бұлардың негізінде тұлға мәдениетінің дамуының жалпы көрсеткіші жан-жақты шығармашылық белсенділігінің өлшемі жатады. Оқытушының педагогикалық мәдениеті мен кәсіби бағыттылық құндылықтарын қалыптастыруға ғалымдар Е.Б. Бондаревская, С.Б. Елканов, И.Ф. Исаев, В.Г. Максимов, А.В. Мудрик, В.А Крутецкий, Н.Н. Никитина, Б.Б. Никитенко, В.А Сластенин, Е.Н. Шиянов, Л. С. Яковлева және т. б. өз зерттеулерін арнады.

Педагогикалық мәдениет педагогтің өз мамандығы саласындағы жалпы мәдениет, педагогтің ішкі қасиеттерінің жоғары кәсібилігі, пәннің оқыту әдістемесін меңгеру және т. б. мәдени қабілеттіліктердің кіріккен сапасы ретінде қарастырылады. Қоғамның ұдайы алға жылжу үдерісіне сәйкес (өркениет, ашық қоғам, жаһандану) білім берудегі мәдени бағытқа ерекше көңіл аударылуда.

Педагогикалық мәдениеттің құрамды бөліктері: әлеуметтік-педагогикалық, ғылыми-педагогикалық, кәсіби-педагогикалық, тұлғалық. Педагогикалық мәдениетті әртүрлі бағытта қарастыруға болады: педагогикалық іс-әрекетті реттеуші құндылықтар жүйесі (аксиологиялық бағыт); іс-әрекеттілік бағыттылық (педагогикалық іс-әрекеттің мақсаты, әдіс-тәсілі, құралы, оны жетілдіру деңгейі, бағалау өлшемдерімен нәтижесі); тұлғалық бағыттылық (педагог тұлғасының жалпынама көрінісі). Педагогикалық мәдениет – тәрбие мен білім берудің рухани және материалдық құндылықтары кең көлемде көрініс табатын, тәрбие, білім беру үдерісін жүзеге асыратын, тұлғаны әлеуметтендіру, ұрпақтар алмасуының тарихи үдерісін қамтамасыз ететін шығармашылық іс-әрекеттер әдісі, жалпыадамзаттық мәдениеттің бөлігі.

Ғалымдар педагогикалық мәдениеттің құрылымын нақтылады. Олар:

**-инвариантты бөлік**: балаларға қатысты педагогтің ізгілік көзқарасы, оның тәрбиешіге тән қасиеттері; психологиялық-педагогикалық құзыреттілік және жоғары педагогикалық ойлау қабілеті, туындаған инновациялық мәселені оқушы көзқарасымен шеше алу қабілеті; мұғалімнің жеке басының кәсіби мәдениеті, өзін-өзі дамыта алу қабілеті, өзінің іс-әрекетін өзі реттей алу қабілеті, оқушылармен қарым-қатынас жасай алу қабілеті;

**-вариативтік бөлік:** өз пәні бойынша жоғары білімділік, оқыту мазмұны мен инновациялық технологиялармен жұмыс жасай алу қабілеті, өз іс-әрекетіндегі шығармашылық бағыт, өзінің жеке педагогикалық іс-әрекетін тұлға-бағыттылық жүйе (дидактикалық, тәрбиелік, әдіснамалық) негізінде қоя алуы, авторлық білім беру жобаларын құрастыра алу қабілеттілігі [351].

Мұғалімнің педагогикалық мәдениетінің деңгейлері төмендегідей анықталынды: жоғары (жеке-шығармашылық); жеткілікті (кәсіби бейімділік); жалпы (кәсіби емес – репродуктивтік); қанағаттанарлықсыз. Мұғалімнің ізгілік, рухани, шығармашылық тұлғасының қалыптасуына, оның педагогикалық іс-әрекет әдістерін еркін таңдауда оған көбіне өзі қызмет ететін мектебі, ондағы педагогикалық орта мен ұжымдағы психологиялық ахуал, инновациялық үрдістер әсер етеді.

Мұғалімнің зерттеушілік мәдениетін қалыптастыруда мәдениеттің төмендегідей өлшемдерін басшылыққа алу қажет: адамдардың өзара рухани қарым-қатынастардағы ақпараттар ағынының молаюы; адамның еркін белсенділігі, оның жаңа ақпарат алуға ұмтылысы; адамның іс-әрекет барысында субъект пен объект позицияларын алмастыра алу қабілеті, ақпарат беруші мен оны тасымалдаушы қабілеттерінің болуы; ғылым мен философия тарихында әртүрлі кең көлемдегі материалды еркін меңгеруі; өзінің қоғамдық белсенділігін арттыру үшін философия білімі үдемелі молайып, жетілдіріп отыруы, оны қажетіне пайдалана алуы; мәдени-тарихи дамудың негізін түсіне алуы; орындаушыдан тапсырма берушіге еркін алмаса алуы; ұғымдарды түсіне алу қабілеттігі, кез келген тұжырымдарды ұсынуы, оны талдай алу қабілеттігі, негізгіні қосалқыдан айыра білу, алынған ақиқаттан қарама-қайшылық көре алуы; логика заңдары мен ұстанымдарын меңгеруі.

Педагогтің кәсіби-зерттеушілік мәдениеті құрамындағы сапа мен қабілеттерді әдіснамалық, теориялық, әдістемелік, технологиялық негізгі төрт компонентке топтауға және олардың өлшемдері мен көрсеткіштерін анықтауға болады. Педагогтардың зерттеу мәдениетін қалыптастыру компоненттері өзара бір-бірімен тығыз байланысты және аталған дайындықтың нақты құрылымын түзеді

Мұндағы компоненттерден алынған өлшемдер (мотивациялық, мазмұндық, үдерістік, бағалаушылық-рефлексиялық) бойынша көрсеткіштерін зерттеушілік-біліктіліктің бес компонентіне (білім, білік, дағды, тәжірибе және қабілет) сүйене отырып құруға болады.

***Әдіснамалық компонент*** болашақ педагогтің әдіснамалық білімге ынтасы мен қызығушылығын, әдіснамалық тұғырларды, білімдерінің мазмұндық деңгейін, оны өз тәжірибесінде қолдана білуі, өзінің әдіснамалық білім, білік, дағды, қабілетін және тәжірибесін де бағалай білуінен көрінеді.

***Теориялық компонент*** зерттеу мәдениетінің қалыптасуына негіз болатын теориялар мен мектепте оқытылатын пәндердің мазмұнына ынтасын, қызығушылығын, олар туралы білімдер жүйесін, оларды жүзеге асырудағы біліктілігін, дағдысы мен тәжірибесіне және теориялық білім, біліктеріне рефлексия жасай білуімен сипатталады.

***Әдістемелік компонент*** білім берудің мемлекеттік стандартындағы пәндерді оқытудың әдіс-тәсілдерін білуге ұмтылысы, өзінің кәсіби құзыреттілігін дамытуға ынтасы, дидактикалық біліктер туралы білімдер жүйесі және оларды практикада қолдана білу және әдістемелік білім, білік, дағдыларын іс-тәжірибеде қолдануын бағалау деңгейінен көрінеді.

***Технологиялық компонент*** педагогтің зерттеушілік мәдениетін тәжірибеде жүзеге асыруға ынтасы мен қызығушылығы, оқытуда инновациялық іс-әрекетке ұмтылуы, қолданылатын педагогикалық технологияларды іріктей және қолдана білуі өзінің технология саласындағы сапалық қасиеттерін бағалауымен, рефлексия жасауымен өлшенеді.

***Мотивациялық өлшем*** педагогтің зерттеушілік мәдениетіне деген тұрақты ынтасы, талпынуы мен қажеттіліктерінің болуы, кәсібилікке ұмтылысы, жаңашылдық бағытта ізденістері, өз қызметіндегі кәсібиліктің алатын орнын, мәнін түсініп, соған сәйкес қадамдар жасауында көрінеді.

***Мазмұндық өлшем*** теориялық және практикалық блоктардан, яғни педагогтің психологиялық-педагогикалық және пәндік теориялық дайындығының деңгейімен, біртұтас педагогикалық үдеріс заңдылықтары негізіндегі білімдер жүйесімен, дидактикалық біліктілігімен, сауатылығымен зерттеушілік мәдениет туралы білімдер жүйесінің деңгейімен сипатталады.

***Технологиялық өлш*ем** өзінің кәсіби зерттеушілік мәдениетін тәжірибеде қолдана алу біліктерінен, дидактикалық біліктерді жүзеге асыра білу іскерлігінен, оқытудың әдістері мен технологияларын қолдана білу тәжірибесінен көре алады. Бағалаушылық – рефлексиялық өлшемге өзінің кәсіби зерттеушілік іс-әрекетіндегі жетістіктер мен кемшіліктерді талдап, бағалай білудің, өзінің педагогикалық іс-әрекетіне бақылау жасай алушылықтың, нәтижені диагностикалаудың әдістерін білудің практикадағы көріністер.

**Педагогикадағы модельдеу саласындағы жетістіктер негізінде педагогтің зерттеу мәдениетінің моделі тұжырымдамалық деңгейде ұсынылады**

Модельдеу табиғи немесе жасанды жүйелер арқылы жанама таным жүргізу әдісіне айналып отыр. Педагогтің зерттеушілік мәдениетін қалыптастыру әдіснамалық, теориялық және ғылыми-әдістемелік білімдер жүйесіне негізделген, жалпыдан, яғни кәсіби білім берудің әдіснамалық білімдерінен жекеге, яғни оқытудың жалпы әдістемесі орта және жоғары педагогикалық білім беру дидактикасына бағытталған логикамен анықталатын білім беру үдерісі, білім беру практикасы болып табылады **(7-сурет).**

Сонымен, педагогтің зерттеушілік мәдениетінің инварианттық құрамдас бөліктеріне тұтас педагагогикалық үдерістің теориясы мен технологиясын жүзеге асыруға даярлық; ғылыми-зерттеу жұмысына даярлық; педагогикалық рефлексия мен өзін-өзі рефлексиялауға даярлық енеді.

Педагогтің зерттеушілік мәдениетінің вариативті бөліктеріне: білім беру ұйымдарындағы ғылыми-әдістемелік жұмысқа даярлық; озат педагогикалық тәжірибені зерделеуге, жинақтауға және пайдалануға даярлық; білім беру практикасына педагогика ғылыми жетістіктерін ендіруге даярлық; педагогика ғылымы мен білім беру практикасының өзара әрекеттесуіне даярлық; инновациялық-дидактикалық әрекетке даярлық; ғылыми-зерттеу әрекетіне даярлық жатады. Аталмыш даярлықтың түрлері 1950-1990 жылдары жан-жақты зерттеліп, соның нәтижесінде ұтымды тәжірибе, жаңашыл тәжірибе, инновациялық және ғылыми тәжірибе жинақталды. Педагогтің зерттеушілік мәдениетінің ең жоғары деңгейі кәсіби-зерттеушілік әрекетті меңгеру. Бұл модельдегі әрбір құрамдас бөліктерінің өзіне тән рөлі бар.

**7-сурет. Педагогтің зерттеушілік мәдениетінің құрылымы**

**Философиялық**

**білім**

**Әдіснамалық**

**білім**

**Педагогтің зерттеушілік мәдениетінің логикасы**

• **ғылым философиясы**

**• педагогиканың философиясы**

**• гносеология**

**• ғылыми таным логикасы**

**• ғылым әдіснамасы**

**• педагогика әдіснамасы**

**• әдіснамалық тұғырлар**

**• инновацияны жасаудың әдіснамасы**

**• тұтас педагогикалық үдеріс теориясы және технологясы**

**• ҒЗЖ теориясы**

**•инновациялық әрекетке даярлау теориясы**

**• педагогикалық рефлексия теориясы**

**• ғылыми-әдістемелік жұмыс теориясы**

**• дидактикалық инновациялар**

**• педагогикалық білім беру практикасы мен теориясы**

**Дидактикалық білім**

**Философиялық негіздері**

**Әдіснамалық негіздері**

**Теориялық негіздері**

**Педагогтің зерттеушілік мәдениеті**

**Мәннен**

**Шынайы болмысқа**

**болмысқа**

**Философиялық білімдері – білім беру теорияларын пайымдау құралы**

**Әдіснамалық білімдер**

**Білім беру теориясы мен практикасы**

Зерттеушілік мәдениет - кәсіби-педагогикалық мәдениеттің бір бөлігіі. Педагогтің зерттеушілік мәдениетін үлгілеу мақсатында гылыми зерттеу әдісі ретіндегі модельдеу басшылыққа алынады. Сол себепті педагогикалық білім беру мазмұнында тұтас педагогикалық үдерістің теориясы мен технологиясы, ғылыми зерттеу жұмысының теориясы мен әдістемесі, педагогикалық рефлексия мен педагогикалық инноватика теориясы және т.б. құрамдас бөліктері орын алады. Зерттеушілік мәдениеттің статикалық моделінде оның негізгі алғышарттары мен пайда болу көздері бейнленген: әлеумет мәдениеті – жалпылама (всеобщее), әлеуметтің педагогикалық мәдениеті - (общее), кәсіби-педагогикалық мәдениет - ерекшелік (особенное), педагогтің зерттеушілік мәдениеті – бірлік (единичное).

Жалпы адамзат мәдениеттен әуелі педагогикалық мәдениетке негізделген кәсіби-педагогикалық мәдениет, одан зерттеушілік мәдениет қалыптасады. Сондықтан зерттеушілік мәдениеттің мазмұнында педагогика әдіснамасының даму үрдерісі ескерілді. Зерттеушілік мәдениеттің құрамына инновациялық-әдістемелік дайындық кіреді.

Теориялық үлгі құрастыру логикасына сәйкес бұл үдеріс: ақпарат жинау – теориялық модельдеу - нақты зерделенуші пәнді өзінің мазмұнына, құрылымдық бөліктеріне, байланыстарына, қарым-қатынастарына сай талдау және теориялық (ойша)эксперимент [27]. Құрастырылған модель оның өзін жасау үдерісіне қатысады. Педагогтің зерттеушілік мәдениетінің негізіне оның кәсіби-педагогикалық мәдениетінің үлгісін ала отырып, педагогті даярлау мазмұны мен нақты әрекеті арасындағы сәйкестік туралы мағлұматтар алынады. Осыған байланысты әуелі педагогтің зерттеушілік мәдениетінің құрамдас бөліктері анықталды. **(8-сурет).**

Зерттеу пәні ретіндегі педагогтің зерттеушілік мәдениетінің моделін құрастыру педагогикалық зерттеулерде модельдеу әдісін, матрицалық модельдеу әдісін қолдану саласындағы жетістіктерге негізделді (Н.Д. Хмель, JI.X. Мажитова және т.б.). Бұл үлгіде, педагогтің зерттеушілік мәдениетінің моделі оның құрауыштарын жүзеге асыру дайындығының матрицасы.

Сонымен, **педагогтің зерттеушілік мәдениетінің инварианттық құрауыштары мыналар: тұтас педагогикалық үдерістің теориясы мен технологиясын жүзеге асыруға даярлық (a1); ғылыми-зерттеушілік жұмысқа даярлық - ҒЗЖ(а2); педагогикалық рефлексияға даярлық және өзіндік рефлексияға даярлық – ПР және ӨР (а3).**

**Педагогтің зерттеушілік мәдениетінің инварианттық және вариативтік құрауыштары**

**Педагогтің зерттеушілік мәдениеті**

***Инварианттық***

***құрауыштар***

***Вариативтік***

***құрауыштар***

Ғылыми-әдістемелік жұмысты ұйымдастыруға даярлық (а4)

Тұтас педагогикалық үдерістің теориясы мен технологиясын жүзеге асыруға даярлық (а1)

Озат педагогикалық тәжірибені зерделеуге және жинақтауға даярлық (а5)

Ғылыми-зерттеушілік жұмысқа даярлық (а2)

Педагогика ғылымы жетістіктерін практикаға ендіруге даярлық (а6)

Педагогикалық рефлексияға және өзіндік рефлексияға даярлық (а3)

Педагика ғылымы мен практиканың өзара әрекеттестігін жүзеге асыруға даярлық (а7)

Инновациялық-дидактикалық әрекетке даярлық (а8)

Зерттеушілік әрекетке даярлық (а9)

**8-сурет. Педагогтің зерттеушілік мәдениетінің инварианттық және вариативтік құрауыштары**

**Педагогтің зерттеушілік мәдениетінің вариативтік құрауыштары мыналар**: ғылыми-әдістемелік жұмысты ұйымдастыруға даярлық - ҒӘЖ (а4); озат педагогикалық тәжірибені зерделеуге және жинақтауға даярлық – ОПТЗ ж Ж (а5); педагогика ғылымы жетістіктерін практикаға ендіруге даярлық - ПҒЖПЕ (аб); педагика ғылымы мен практиканың өзара әрекеттестігін жүзеге асыруға даярлық - ПҒПӨӘЖА (а7); инновациялық-дидактикалық әрекетке даярлық - ИДӘ (а8); зерттеушілік әрекетке — ЗӘ(а9).

Жоғарыдағы қағидалар негізінде педагогтердің **зерттеушілік мәдениетті іске асыру даярлығы мен зерттеушілік мәдениетті меңгерген педагогтер типтері арасындағы өзара байланыс үлгісі ұсынылады**  **(9-сурет).**

**9-сурет. Педагогтердің зерттеушілік мәдениетті іске асыру даярлығы мен зерттеушілік мәдениетті меңгерген педагогтер типтері арасындағы өзара байланыс үлгісі**

**Зерттеуші-педагог**

ЗӘ (а9)

ИДӘ (а8)

ПҒПӨӘЖА (а7)

ПҒЖПЕ (а6)

ОПТЗ ж Ж (а5)

ҒӘЖ (а4)

Пр жәнеӨР (а3)

ҒЗЖ (а2)

Жаңашыл педагог

Инноватор педагог

Шығармашыл педагог

Оқушы әрекетін талдаушы педагог

Практикалық әрекетін талдаушы педагог

Педагогикалық жасалымдар құрастырушы педагог

**Зерттеушілік мәдениетті меңгерген педагогтер типтері типтерітиптері**

**Педагогтің ерттеушілік мәдениетті іске асыру даярлығы**

Бұл модельді графикалық түрде былайша бейнелеуге болады **(10-сурет).**

зерттеушілік зерттеуші

**Вариативіткі құауыштар**

әрекет (а9) педагог (VII)

ИДӘ (а8) инноватор педаог(VI)

ПҒмен ПӨӘ (а7) жаңашыл-педагог (V)

ПҒЖПЕ (а6) шығармашыл педагог (IV) (IV)

ОПТЗ және Ж (а5) оқушы әрекетін

талдаушы педагог (III)

ҒӘЖ (а4) өз әрекетін талдаушы педагог

(II)

ПРӨР (а3) Педагогикалық жасалымдар құрастырушы педагог

((I)

ҒЗЖ (а2)

ТПП (а1)

**Инварианттік құрауыштар**

құрауыштар

**Педагогтің зерттеушілік**

**мәдениет типтері**  **Зерттеушілік мәдениеттің құрылымы**

I – тип a1 + а2 + а3

II – тип a1 + а2 + а3 + а4

III – тип а1 + а2 + а3 + а4 + а5

IV – тип а1 + а2 + а3 + а, + а5 +

VI - тип а1 + а2 + а3 + а4 + а5 + а6 + а7

VII – тип а1 + а2 + а3 + а4 + а5 + а6 +а7 + а8

VIII – тип a1 + а2 + а3 + а4 + а5 + а« +а7 + а8 + а9

**а9 – зерттеушілік әрекет – педагогтің кәсібипедагогикалық әрекетінің идеальды бейнесі**

**тұтас стрелкалар**

**-------------- пунктирлі стрелкалар**

**10-сурет. Педагогтің зерттеушілік мәдениеті құрылымының моделі**

Тұтас педагогикалық үдерісті, ғылыми зерттеу жұмысын, ғылыми әдістемелік жұмысты педагогтің жүзеге асыру тәжірибесін оның зерттеушілік мәдениетін қалыптастыру аясында жасалған ретроспективті талдау бұл мәселелердің 1950-1970 жылдары терең зерделенгенін көрсетеді. Соның нәтижесінде рационалистік тәжірибе (сабақты құрудың теориясы мен әдістемесі, липецк тәжірибесі, оқушылардың үлгермеушілігін болдыраму саласында ростовтық мұғалімдер тәжірибесі және т.б.); ал озат педагогикалық тәжірибені зерделеу және жинақтау, педагогика ғылымы жетістіктерін практикаға ендіру теориялары 1970-1980 жылдары қарқынды дамыды және **жаңашыл тәжірибенің** (жаңашыл мұғалімдер тәжірибесі) қалыптасуына ықпал етті; педагогика ғылымы мен практиканың өзара әрекеттестігі, инновациялық-дидактикалық әрекет теориялары 1980-1990 жылдары **инновациялық тәжірибенің** (инноватор мұғалімдер тәжірибесі)дамуына әсер етті; **мұғалімнің зерттеушілік мәдениетін қалыптастыру** теориялары 1990-2000 жылдары белсенді дамып, **ғылыми тәжірибе** (зерттеуші мұғалымдер тәжірибесі) жинақталды.

Сонымен, педагогикалық тәжірибенің табысты қалыптасуын былайша сызбамен көрсетуге болады: рационалистік тәжірибе - **жаңашыл тәжірибе - инновациялық тәжірибе - ғылыми тәжірибе.**

Педагогтің зерттеушілік мәдениетін меңгерудің ең биік шыңы жаңа білім беру парадигмасының орнығуына байланысты оның **табысты кәсіби-зерттеушілік әрекеттің және жоғары деңгейдегі зерттеушілік мәдениеттің иесі болып** қалыптасуы болып табылады Ұсынылған модель ұстанымдық ерекшеліктері мен кейбір артықшылықтарымен сипатталады. **Біріншіден,** педагогтің зерттеушілік мәдениетінің инварианттық құрауыштары: тұтас педагогикалық үдерістің теориясы мен технологиясын жүзеге асыруға даярлық, ғылыми-зерттеушілік жұмысқа даярлық, педагогикалық рефлексияға және өзіндік рефлексияға даярлық педагогтің кәсіби әрекетке даярлығының барлық түрінде орын алған. Өйткені бұл жүйенің әр бөлігіне жұмыстың тиімділігін қамтамасыз ету рөлі белгіленген, ал бөліктер арасында өзара әрекеттестік пен өзара шарттылық аса тиімді болған баолар еді. **Екіншіден,** педагогтің зерттеушілік мәдениетінің моделі - зерттеушілік мәдениетті қалыптастыру теориясын жасаудың негізі. **Үшіншіден,** аталмыш сапаны меңгеру деңгейін бағалау соңғы нәтижемен ғана емес, ол сапаның даму барысымен де сипатталады.

Зерттеушілік мәдениет негізінен педагогке дидактикалық жаңалықты пайымдау және құрастыру үшін қажет. Мұнда зерттеуші педагогтің жаңартушы белсенділігін қамтитын әдіснамалық білімнің элементтері бар. Сонымен қатар зерттеушілік мәдениеттің өзегі зерттеу әрекетінің барлық салаларын бағдарламалық қамтамасыз ету қызметтерін атқарды. Оның құрамына зерттеу әрекетінің заңдылықтары, дидактикалық жаңалықтар; жаңалықтардың құндылықтары; дидактикалық жаңалықтардың теориялық тұжырымдамалары енеді.

Зерттеушілік мәдениетті жетілдірудің шарттарына кафедраның немесе зерттеу топтарының ғылыми-әдістемелік жұмысы; озат педагогикалық тәжірибені және педагогикалық инновацияларды ғылыми жинақтау; психологиялық-педагогикалық зерттеулердің нәижелерін кешенді ендіру; психологиялық педагогикалық теориялар мен практиканың өзара әрекеттестігін іске асыру жатады. Бұл үдеріс «теория - тәжірибе - теория», педагогикалық инновациялық қозғалыс, зерттеушілік ізденістер үлгісімен жүреді.

Педагогтің зерттеушілік мәдениетін қалыптастыру әрекетінің үш құрылымдық бөлігін қарастыруға болады. Олар: **мотивациялық, когнитивтік және үдерістік (5-кесте**). Мотивациялық бөлікке білім беру мен ғылымдағы инновациялық үдерістерді танып білуге ұмтылыс; философиялық, әдіснамалық, психологиялық, педагогикалық әдебиетке қызығушылық; жаңа педагогикалық фактілерді, құбылыстарды үдерістерді, талдауға ынтасы; кәсіби-педагогикалық әрекетте өзін өзі жүзеге асыруға ұмтылыс енеді.

**Когнитивтік бөлікке** философиялық заңдарды ұстанымдарды, категорияларды және оларды зерттеуде қолдану, педагогикалық құбылыстарды зерттеудің әдіснамалық тұғырларын білу және орынды пайдалану; зерттеу әрекетінің теориясын әдіснамасын түсіну және қажеттігін түсіну кіреді.

**Үдерістік бөлік** педагогтің инновациялық-дидактикалық әрекетке дайындығынан көрініс табады.

Сонымен, **педагогтің зерттеушілік мәдениеті –** педагогикалық құндылықтар мен білім беру технологияларын меңгеруге, үйретуге, жасауға қажетті сапа; педагогке педагогикалық фактілерді, құбылыстарды, нәтижелерді, заңдарды, теорияларды пайымдауға, болжам жасауға және оның негізінде инновациялық-дидактикалық әрекеттің өз жүйесін құруға мүмкіндік беретін сапасы, дамушы шынайы болмыспен өзара әрекеттесуде қалыптасқан қабілет. Педагогтің зерттеушілік мәдениеті ғылымның ғылыми-зерттеу әрекеті негізінде жасалады, ғылым және білім беру парадигмаларында бағдарланады.

**Сұрақтар мен тапсырмалар**

1. Зерттеу университеттерінің ғылымды дамыту тетіктеріне сипаттама беріңіз.

2. Педагогтің зерттеушілік мәдениетінің құрамдас бөліктерін өзара байланысын негіздеңіз.

3. Педагогтің зерттеушілік мәдениетінің инварианттық құрамдас бөліктерін сипаттаңыз.

4. Педагогтің зерттеушілік мәдениетінің вариативтік құрамдас бөліктерін сипаттаңыз.

**Әдебиет**

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. – Алматы, 2012. - 68 бет

2. Қазақстан Республикасының «Ғылым туралы» Заңы. – Алматы, 2011. - 20 бет.

3.Мынбаева А.К. Организация и планирование научных исследований (в области педагогики и образования). – Алматы: Қазақ университеті, 2017.- 300 с

4. Мынбаева А.К. История, теория и технологии научной деятельности высшей школы. – Алматы, 2010. – 256 с.

5. ТаубаеваШ.Т. Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері. Оқулық. Алматы: Қазақ университеті, 2019.- 360 бет. (ТаубаеваШ.Т Педагогика әдіснамасы. Оқу құралы. - – Алматы: Қарасай, 2016. - 432 бет).

6. Кембаев Б.А., Комлев Ю.В. Системы научно-технической деятельности в зарубежных странах: Аналит.обзор. – Алматы, КазгосИНТИ, 1996. - 42с.

7. Мынбаева А.К. Основы научно-педагогических исследований: Уч.пос. – Алматы, 2013. – 220 с.

8. Булатбаева А.А. Методология исследовательской деятельности магистранта: теория и практика. Монография. – Алматы: ВИ КНБ РК, 2009. - 216 с.

**Қосымша әдебиет:**

9. Таубаева Ш.Т.Исследовательская культура учителя: от теории к практике. **–** Алматы: Ғылым, 2001. - 350 с.

10. Егоров В.В., Скибицкий Э.Г. Организация и технология научного исследования. – Новосибирск: ОАО «Новосибирское книжное издательство», 2006. - 426 с.

11. Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 176 с.

12. Пельц Д., Эндрюс Ф. Ученые в организациях. Об оптимальных условиях для исследований и разработок. – М.: Издательство «Прогресс», 1973. – 470 с.

13. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высшая школа, 2004. –512 с.

14. Таубаева Ш.Т**.**Философия и методология педагогики**:** научные школы стран СНГ и Республики Казахстан: хрестоматия. Под ред. д.филос.н., профессора А.Р. Масалимовой. - Алматы: Қазақ университеті, 2017 .- 402 с.

15. Құсайынов А.Қ., Нәби Ы.А., Таубаева Ш.Т. Педагогика мен психология салаларындағы диссертациялар (анықтамалық талдама шолу) Диссертации по педагогике и психологии(справочно-аналитический обзор). – Алматы, 2005. – 184 б.

**9-дәріс. Педагог-ғалымның әдебі**

**Дәріс мақсаты:** магистранттардыпедагог-ғалымның әдебімен таныстыру.

**Дәрістің негізгі терминдері:** әдеп,педагог-ғалымның әдебі.

**Дәрістің негізгі сұрақтары:**

**1.** Педагог-ғалымның әдебінің мәні, құрылымы.

2. Педагог-ғалымның әдебін дамыту жолдары.

**9.1. Педагог-ғалымның әдебінің мәні, құрылымы.** Ғылымға моральдан тысқарылық тән екендігіне қарамастан (мысалы, ғалымдардың еңбегі мойындауды оның жекелеген адамгершілік сапалары тұрғысынан қарастыруға болмайды), ол ғалымның зерттеу қызметінің этикалық бағытын айқындайтын әлеуметтік және мәдени құндылығын сипаттайды. Ғылымның құндылығы мен этикасына ықылас-ілтипаттың өсуі оның күші мен басымдығының артуымен, мүмкіндігінше тезірек нәтиже беруге, экономикалық, ғылыми жаратылыстану, техникалық мәселелерді түбегейлі шешуге ұмтылысымен түсіндіріледі. Сонымен қатар, К. Ясперс адамдарды оның келісімінсіз экспериментке тартуға болмайтындығы ғылымның мәніне ғана емес, адам құқығы мен адамгершілік ұстанымдарына сүйенеді деген болатын.

Ғылыми білім өздігінен этикалық жағынан бейтарап болғанмен, оның қолданылуы міндетті түрде этикалық жағынан негізделген. Бұл, әсіресе, техникалық жетістіктерді және генетикалық ғылымды қолдануда тәуекел етіп жүзеге асыруда өте маңызды болып табылады. Сонымен бірге, биоэтика, компьютерлік, инженерлік, экологиялық, жаhандық этика және т.б. пайда болуда. Ғалымның өзі ашқан жаңалығы бойынша ойланып, ақылға салынған шешім қабылдау жауапкершілігі туралы мәселе өте күрделі күйінде қалуда. Моральдық тұрғыдан ең дұрыс шешім қабылдау критериі зерттеушінің ар-ұяты болып есептеледі. Мораль және адамгершілік білімнің, адамдық қасиет пен эстетиканың бірлігін қамтамасыз ете отырып, ғылыми қызметті бағдрлайды.

Зерттеушінің этикасына зерттеушінің әріптестерінің авторлық құқығын сақтауы, плагиаттан (көшіріп алу) сақ болуы, зерттеу пәнін кәсіби тұрғыда жақсы меңгеруі, өтіріктен алшақ болуы, ғылыми нәтижелерді сапырлыстырып, бұрмалаудан байқас болуы, ойдың еркіндігі жатады.

Ғылыми-зерттеу жұмысын орындаудың жетекші ұстанымы нақты авторларға, сонымен бірге жүргізіліп отырған зерттеу жұмысын түсінуге көмектесетін, неғұрлым маңызды қырынан көруге мүмкіндік беретін басқа да зерттеушілер еңбектеріне сілтеме жасау және зерттеудің неғұрлым маңызды қырлары мен бағыттары туралы мәліметтер алу болып табылады. Зерттеушінің өзіне назар аудартатын көзқарастары, идеялары, амал-тәсілдері, фактілері сөйтіп, ұсынылған өзіндік идеясы маңына шоғырланады да нығая түседі немесе онымен тартысқа түседі. Сараптамадан өтуші әріптестерінің жұмысы туралы тіркелген белгілі авторлардың барынша көп болуы, жұмыстың ғылыми қызметкерлердің кейінгі буыны алдында айтарлықтай құнды болып табылады. Пайдаланылған әдебиеттер мен сілтемелер тізбесі авторлықты нығайтып қана қоймайды, сонымен қатар "дәлелденгенді дәлелдеуді" және ғылыми қормен салыстырғанда танымдағы жаңа жұмысты жылжыту дәрежесін көрсетуді қажет етпейді.

**9. 2. Педагог-ғалымның әдебін дамыту жолдары.**

Педагогика саласындағы зерттеушіге қойылатын жалпы талаптар төмендегілерге сәйкес келеді:

- педагогиканың адамзат алдындағы жастарды рухани, мәдени, әлеуметтік, кәсіби тәжірибе және адамның өмір бойы дамуына қажеттілігін өтеудегі жауапты практика, ғылым өнер ретіндегі ұлылығына таңдану. Сонымен қатар, тәрбиеленушінің тынымсыз педагогикалық қолдауды қажет ететін өмірі мен жеке тұлға ретінде қалыптасуы жолында адал ниетпен, риясыз еткен игілікті де ауыр педагогикалық еңбегіне аса зор құрметпен қарау және ұлы педагогтарға бас ию. Өмірлік іс-әрекет барысында жеке қатынасының болуына әлеуметтік бірлескен мақтаныш, қолдаудың маңызы зор;

- мәселені (тақырыпты) таңдаудан бастап, зерттеу әдістерін таңдауға дейінгі ғылыми іс-әрекеттің адамгершілік құндылықтарға, айқын гуманистік бағыттылыққа құрылуы. Бұл зерттеу барысында ойдан жасалатын схема, модель, әдістерді қолданудан сақтайды, бірақ зерттеу жұмысының артында білім беру және тәрбиелеу үдерісіне қатысушылардың барлығына - білімгерлерге де, педагогтарға да, ата-анаға да, басшыларға да пайдасы мен көмегі тиетініне көз жеткізуге мәжбүр етеді;

- педагогикалық жұмыс тәжірибесі, білім беру ұйымдарының оқу-тәрбие үдерісіне міндетті түрде қатысу. Сонымен бірге педагогикалық өтіл асыра бағаланбау керек - неғұрлым практик ертерек педагогикалық ақиқатты ғылыми тұрғыда ұғынуға кіріссе, солғұрлым кәсіби қайтарымы жоғары болады.

- педагогикалық қабілет пен іскерлік арқасында педагогиканың, психологияның, оқыту әдістемесінің жаңа жетістіктері негізінде оқыту, өзінің қызметін ғылыми негізде құруға ұмтылу;

- шыдамдылық, таным мен педагогикалық қызметтің қиындығын жеңе білу, жұмысты орындаумен қатар оның маңыздылығын, көркемдігін, ұлылығын түсіне білу. Атқарған қызметтен ләззат алып, рахаттану, таңдану, толғану, шығармашылық жұмыстан жаңа нәтиже алғандығын мақтан ету, сонымен қатар жеке жауапкершілігін сезіну, еңбегін бағалауда қарапайымдылық көрсете білу;

- шындықты жүзеге асыратын, олардың мән-мағынасын жүзеге асыруды сипаттайтын құбылысты туралы білімі, педагогикалық практикалық жұмыстан және әдістемелік жетілдіруден айырмашылығы олардың мәнін ғылыми тұрғыдан түсіну, жаңа ұсыныстарды түсіндіру және жасақтау;

- күрделі, кіріктірілген конглометраттармен ғылыми-зерттеу қызметін игеру дағдысы, зерттеу жүргізуді ұйымдастыру;

- ірі дәлелдемелерді егжей-тегжейлі түсіндіре, насихаттай алу, оларды ұсынылып отырған идеяның пайдасына шешу, өзі жүргізіп отырған педагогикалық зерттеудің нәтижелерін сақтап қалу.

**ӘЛ-ФАРАБИ АТЫНДАҒЫ ҚАЗҰУ ОҚЫТУШЫЛАРЫ МЕН ҚЫЗМЕТКЕРЛЕРІНІҢ КОРПОРАТИВТІ МӘДЕНИЕТ КОДЕКСІ МАЗМҰНЫ:**

1. Жалпы ережелер

2. Корпоративті қағидалары мен құнды- лықтары 3. Университет қауымдастығы мүшелері- нің корпоративтік этикасы

4. Корпоративті мәдениет кодекс ереже- лерін бұзғаны үшін жауапкершілік

**1. ЖАЛПЫ ЕРЕЖЕЛЕР**

1.1 Осы Кодекс әл-Фараби атындағы ҚазҰУ оқытушылары мен қызметкерлерінің негізгі ұжымдық мәдениеті мен этикалық мінез-құлық ережелерін анықтайды.

1.2 Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ оқыту- шылары мен қызметкерлерінің Этика кодексі оқу мен жұмысқа қолайлы саналы және психологиялық ахуал орнатуға арналған.

1.3 Университет қауымдастығының кор- поративті мәдениетінің нығаюы, ҚазҰУ оқытушылары мен қызметкерлері абыройы- ның асқақтауы осы Кодекс нормаларын орындаудағы басты мақсат болып табылады.

1.4 ҚазҰУ-дың әрбір оқытушысы мен қызметкері аталмыш Кодекс нормаларын орындай отырып, университет имиджінің нығаюы мен мәртебесі артуына өз үлесін қосады.

**2. ҚАЗҰУ-дың КОРПОРАТИВТІ ҚАҒИДАЛАРЫ МЕН ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫ**

2.1 Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің қызметі келесідей қағидаларға негізделеді:

2.1.1 Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ – сапалы білімнің, ғылымның, мәдениеттің, инновацияның жаңа технологиялық жетістік- терін пайдаланатын жетекші орталық.

2.1.2 Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ – еліміздің жарқын болашағын жасауға атсалысатын инновациялық, қуатты білім мен ғылым ордасы.

2.1.3 Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ өз қызметкерлерін бағалап әрі құрметтейді;

2.1.4 Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ жемқорлық пен парақорлықтан ада.

2.1.5 Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ академиялық озық дәстүрлерді, ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтарды сақтап әрі дамыта отырып, инновациялық өркендеуге ұмтылады.

2.1.6 Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дың рухы – ажырымас бірлігінде. Университеті- міздің оқытушылары, түлектері мен студент- терінің шығармашылығы, ынтымақтастығы мен серіктестігі – корпоративті мәдениеттің басты байлығы.

2.2 Университеттің басты корпоративті құндылықтары:

2.2.1 Білім беру қызметінің жоғары сапасы.

2.2.2 Әлемдік білім беру кеңістігіне шоғырлану.

2.2.3 Өзгерістер мен инновацияларды қабылдау.

2.2.4 Ғылыми зерттеулер мен әзірле- мелерге басым бағыт.

2.2.5 Жоғары академиялық жауапкершілік.

2.2.6 Кемелдену және шығармашылық даму.

2.2.7 Өнегелілік, отансүйгіштік, азаматтық.

2.2.8 Қызметкерлер мен білім алушыларды құрметтеу, олардың құқықтары мен мүдделерін қорғау.

2.2.9 Университеттің қызметіне адалдық және оның биік талаптарына лайықты болу.

**3. УНИВЕРСИТЕТ ҚАУЫМДАСТЫҒЫ МҮШЕЛЕРІНІҢ КОРПОРАТИВТІК ЭТИКАСЫ**

3.1 ҚазҰУ оқытушылары мен қызметкерлері:

3.1.1 Университет мәртебесін құрметтеу, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ оқытушысы және қызметкері атағына ар-намысымен, еңбегімен лайық болуға.

3.1.2 Университеттің міндеттерін, кәсіби қызметін атқарғанда дербес мүддесі мен кор- поративті міндетін үйлестіруге.

3.1.3 Қызмет бабында мәдениетті, жауап- ты, әділ, кішіпейіл болуға.

3.1.4 Университеттің мақсаты мен міндет- терін орындауда жауапкершілігін сезінуге, университет табыстарына өз үлесін қосуға.

3.1.5 Кәсіби білікті маман ретінде білімін жетілдіруге, озық нәтижелерге жету мақса- тында отандық және шетелдік тәжірибелерді білуге, қолдануға.

3.1.6 Әріптестермен және студенттермен өзара сыйлы, сыпайы, ізгі қарым-қатынас орнатуға.

3.1.7 Университеттің озық дәстүрлері мен тарихын білуге, құрметтеуге, сондай-ақ ұстаз- дық еңбегімен студенттерге үлгі болуға;

3.1.8 Университеттің іскери абыройын құрметтеуге, университет мүддесіне қарама- қайшы келетін қандай да бір қызметтен бас тартуға, оның атағы мен абыройына нұқсан келтіретін кез келген әрекетті болдырмауға міндетті.

3.2 ҚазҰУ оқытушылары мен қызметкерлері:

3.2.1 Әріптестерінің, студенттердің ар- намысына нұқсан келтірмеуі;

3.2.2 Студенттердің алдында әріптестерінің жеке өмірін немесе олардың кемшіліктерін сынамауы;

3.2.3 Университет аумағында ішімдік ішпеуі, темекі тартпауы;

3.2.4 Студенттерден оқу мен ғылым үдерісінің нәтижелеріне көмектесу мақсатын- да сыйлық пен ақшалай сыйақылар алмауы;

3.2.5 Діни көзқарастарды, сондай-ақ ұлтаралық бірлік пен дінаралық келісімге қарама- қайшы пікірлерді таратпауы;

3.2.6 Жұмысқа және сабаққа кешікпеуі, қызмет уақытын қысқартпауы;

3.2.7 Қызмет барысында дөрекілік, ыждаһатсыздық танытпауы;

3.2.8 Қызмет бабын пайдаланып, сту- денттерге қысым жасамауы, олардың білімін бағалауда субъективті көзқарас танытпауы;

3.2.9 Университет әкімдігінің шешімі мен оның қызметі жайлы жалған ақпаратты таратпауы тиіс.

3.3 Басшылар мен бағынушылар арасындағы қарым-қатынас

3.3.1 Басшы: кәсіби және адамгершілік мінез- құлқымен қарамағындағыларға үлгі болуы; іскери қарым-қатынас этикасы ережелеріне негізделген нормалар мен қағидаларға бой түзеуі; қарамағындағылардың ар-намысына, ожданына нұқсан келтірмеуі; қарамағындағылардың алдында өз қатесін мойындауы, оны өз атына айтылатын сын ретінде қабылдамауы; ұжымға тиімді орта қалыптастыруы тиіс.

3.3.2 Бағынушылар: әріптестерінің жеке өміріне, кәсібіне қатысты қауесет таратпауы; мансабы артуына қатысты проблеманы әріптестерімен емес, басшысымен талқылауы; егер жұмысқа шығу мүмкін болмаса (белгілі уақыт ішінде жұмысқа келу мүмкін болмаса), оның себебін басшыға хабарлауы; әріптестердің алдында басшының орынсыз қылығына жауап бермеуі; қажетінше онымен әңгімелесуі; университет басшысыларын танып, оларды аты, әкесінің атымен атауы; дәлізде немесе оқу ғимаратында басшымен кездескенде бірінші болып амандасуы; ғимаратқа кіргенде кездескендермен бірінші амандасуы тиіс.

3.3.3 Әріптестермен қарым-қатынас: бірін-бірі сыйлауы; ағаттық танытқаны үшін міндетті түрде кешірім өтінуі; басқа қызметкерлердің алдында әріптестерінің, бағынушыларының, басшылары- ның сынына сабырлы болуы; қауесетке сенімсіздікпен қарап, оның таралуына жол бермеуі; әріптестеріне, басшыларына және бағынушыларына «Сіз» деп, оларды есімі, әкесінің атымен атауы; жұмыс уақытында қызметтен тыс міндеттерді атқармауы; балағаттамауы, ұстамсыздық таныт- пауы, өштеспеуі; әріптестерімен білімі, тәжірибесімен бөлісуі керек.

3.3.4 Оқу үдерісі, зерттеу және сарапта- малық қызмет аясындағы қарым-қатынас: әл-Фараби атындағы ҚазҰУ оқыту- шылары мен ғылыми қызметкерлері универ- ситеттегі жұмысын негізгі кәсіби міндеті ретінде санап, студенттерге үлгі болуы; дәріс беретін пән саласын жан-жақты білуі әрі құзыретті болуы; біліктілігі жоғары педагог болуы; білім алушылардың білімін, біліктілігі мен тәжірибелік дағдысын әділ және объективті бағалауы; әлеуетін, білімін, тәжірибесін Универ- 10 ситеттің ғылыми табыстарының кемелденуіне арнауы; жарияланбаған дереккөздерді игілігіне пайдаланбауы, плагиатқа бармауы; сараптау, пікір беру және ғылыми жетекшілік барысында жарияланбаған ақпа- раттың құпиялылығын сақтауы қажет.

3.3.5 Жиналыстар мен мәжілістер өткізу: жиналысқа уақытында келу; күн тәртібімен алдын ала танысу, қажет материалдарды, сұрақтарды, кепілде- мелерді ала келу; жиналыс немесе мәжіліс басталар ал- дында ұялы телефонды сөндіру; сыртқа шығу қажет болғанда немесе қайта кіргенде әдеппен кешірім сұрау; жиналысты жеке мүддесі үшін пай- даланбау; баяндама уақытын ескеру.

**4. КОРПОРАТИВТІ МӘДЕНИЕТ КОДЕКСІ ЕРЕЖЕЛЕРІН БҰЗҒАНЫ ҮШІН ЖАУАПКЕРШІЛІК**

4.1 Университет қызметкерлері мен білім алушылары Корпоративті мәдениет кодексін білуі міндетті, қызметі мен мінез-құлқы үшін университет қауымдастығы алдында жауапты.

4.2 Корпоративті мәдениет университетте жұмыс істейтін қызметкерлер мен білім алатын студенттердің бәріне бірдей, тең дәрежеде ортақ іс.

4.3 Университеттің әрбір қызметкері осы кодекстің орындалуы үшін моральдық жауап- ты. 4.4 Кодекс ережелерінің бұзылуы университет қызметкері мен студентінің мәртебесіне лайықсыз әрекет ретінде қарастырылады.

4.5 Корпоративті мәдениет кодексінің орындалуын бақылау университет факультеттеріндегі Этика жөніндегі комиссия жетек- шілеріне жүктеледі.

4.6 ҚазҰУ-дың Корпоративті мәдениет кодексі нормаларын бұзғаны үшін білім алушылар мен қызметкерлерге келесідей шаралар қолданылуы мүмкін: бұқара алдында кешірім сұрауға кепіл- деме; факультеттің немесе Университеттің Ғылыми кеңесі мәжілісінде талқылау; тәртіпті болуға ықпал ету

**Әдебиет**

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. – Алматы, 2012. - 68 бет

2. Қазақстан Республикасының «Ғылым туралы» Заңы. – Алматы, 2011. - 20 бет.

3.Мынбаева А.К. Организация и планирование научных исследований (в области педагогики и образования). – Алматы: Қазақ университеті, 2017.- 300 с

4. Мынбаева А.К. История, теория и технологии научной деятельности высшей школы. – Алматы, 2010. – 256 с.

5. ТаубаеваШ.Т. Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері. Оқулық. Алматы: Қазақ университеті, 2019.- 360 бет. (ТаубаеваШ.Т Педагогика әдіснамасы. Оқу құралы. - – Алматы: Қарасай, 2016. - 432 бет).

6. Кембаев Б.А., Комлев Ю.В. Системы научно-технической деятельности в зарубежных странах: Аналит.обзор. – Алматы, КазгосИНТИ, 1996. - 42с.

7. Мынбаева А.К. Основы научно-педагогических исследований: Уч.пос. – Алматы, 2013. – 220 с.

8. Булатбаева А.А. Методология исследовательской деятельности магистранта: теория и практика. Монография. – Алматы: ВИ КНБ РК, 2009. - 216 с.

**Қосымша әдебиет:**

9. Таубаева Ш.Т.Исследовательская культура учителя: от теории к практике. **–** Алматы: Ғылым, 2001. - 350 с.

10. Егоров В.В., Скибицкий Э.Г. Организация и технология научного исследования. – Новосибирск: ОАО «Новосибирское книжное издательство», 2006. - 426 с.

11. Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 176 с.

12. Пельц Д., Эндрюс Ф. Ученые в организациях. Об оптимальных условиях для исследований и разработок. – М.: Издательство «Прогресс», 1973. – 470 с.

13. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высшая школа, 2004. –512 с.

14. Таубаева Ш.Т**.**Философия и методология педагогики**:** научные школы стран СНГ и Республики Казахстан: хрестоматия. Под ред. д.филос.н., профессора А.Р. Масалимовой. - Алматы: Қазақ университеті, 2017 .- 402 с.

15. Құсайынов А.Қ., Нәби Ы.А., Таубаева Ш.Т. Педагогика мен психология салаларындағы диссертациялар (анықтамалық талдама шолу) Диссертации по педагогике и психологии(справочно-аналитический обзор). – Алматы, 2005. – 184 б.

**10-дәріс** . **Педагог-ғалымның және ғалымдар ұжымының жұмысын жоспарлау**

**Дәріс мақсаты:** магистранттарды педагог-ғалымның және ғалымдар ұжымының жұмысын жоспарлау жүйесімен таныстыру

**Дәрістің негізгі терминдері:** педагог-ғалым, ғалымдар ұжымы, жоспар.

**Дәрістің негізгі сұрақтары:**

**1.** Тақырыптың ұғымдық алаңы.

2. Ғылыми ұжым – ғылыми әрекеттің субъектісі.

3. Ғылымды басқару органдары.

4. Ғылыми ұжымның жұмысын жоспарлау.

**10.1. Тақырыптың ұғымдық алаңы.**

**Ғылым *–*** функциясы табиғи байлықтарды ұтымды пайдалану және қоғамды тиімді басқару мақсатында табиғат, қоғам және ойлау заңдарын зерделеу, болмыс туралы объективті білімді тұжырымдау және теориялық жағынан жүйелеу болып табылатын адам қызметінің саласы;

**Ғылыми, ғылыми-техникалық жоба мен бағдарлама –** болжанған ғылыми-техникалық жұмыс мазмұнын қамтитын, жоспарланған жұмыстарды жүргізудің мақсаттары мен міндеттері, өзектілігі, жаңалығы, ғылыми-практикалық маңыздылығы мен орындылығы негізделген ғылыми, ғылыми-техникалық, тәжірибелік-конструкторлық, маркетингтік зерттеулерді білдіретін құжат;

**Ғылым және ғылыми-техникалық қызмет саласындағы мемлекеттік саясат** – мемлекеттің ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметке қатынасын білдіретін, ғылым мен техника саласындағы әртүрлі ұйымдар қызметінің, ғылыми-техникалық жетістіктерді іске асырудың, жаңа технологиялар жасаудың, оның ішінде ұлттық қауіпсіздікті қамтамасыз ету мақсатындағы негізгі басымдықтарын, мақсаттарын, бағыттарын, қағидаттарын, нысандары мен әдістерін айқындайтын әлеуметтік-экономикалық саясаттың құрамдас бөлігі;

**Ғылыми-зерттеу жұмысы –** бар білімді кеңейту және жаңа білім алу, ғылыми гипотезаларды тексеру, табиғат пен қоғам дамуының заңдылықтарын анықтау, жобаларды ғылыми жинақтау, ғылыми негіздеу мақсатында ғылыми ізденіспен, зерттеулер, эксперименттер жүргізумен байланысты жұмыс;

**Ғылыми зерттеулер** – ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет нәтижелеріне қол жеткізу мақсатында ғылыми-зерттеу, тәжірибелік-конструкторлық және технологиялық жұмыстар шеңберінде ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет субъектілері тиісті ғылыми әдістермен және құралдармен жүзеге асыратын қолданбалы, іргелі, стратегиялық ғылыми зерттеулер;

**Ғылыми қызмет** – зерделенетін объектiлерге, құбылыстарға (процестерге) тән қасиеттерді, ерекшелiктер мен заңдылықтарды анықтау мақсатында қоршаған болмысты зерделеуге және алынған білімдi практикада пайдалануға бағытталған қызмет;

**Ғылыми қызметкер –** ғылыми ұйымда, жоғары оқу орнында немесе ұйымның ғылыми бөлімшесінде жұмыс істейтін, жоғары білімі бар, ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет нәтижесіне қол жеткізетін және оны іске асыратын жеке адам;

**Қолданбалы зерттеу** – практикалық мақсаттарға қол жеткізу және нақты міндеттерді шешу үшін жаңа білім алуға және оны қолдануға бағытталған қызмет;

**Іргелі зерттеу** – табиғат, қоғам, адам дамуының негізгі заңдылықтары мен олардың өзара байланысы туралы жаңа ғылыми білім алуға бағытталған теориялық және (немесе) экперименттік зерттеу.

**ЖОО-дағы ғылыми зерттеулер** – ғылыми зерттеу қызметтері мен бөлімдерінің бүтін жүйесінің қызметін білдіретін оқытушылар әрекеті мен білім алушыларды оқытудың қажетті элементі, - ол ірі мекемелер мен орталықтар, факультеттер мен кафедралар аясындағы лабораториялар, ЖОО территориясындағы оқытушылар мен студенттердің еңбектерін пайдаланатын кіші ғылыми зерттеу өнеркәсіптері, оқытушылар мен білім алушылардан құрылған уақытша шығармашылық ұжымдар.

**10.2. Ғылыми ұжым – ғылыми әрекеттің субъектісі.**

10-бап. Зерттеу университеті

1. Зерттеу университеті Қазақстан Республикасының Үкіметі бекіткен университетті дамыту бағдарламасын іске асыратын әрі іргелі және қолданбалы ғылыми зерттеулерді және өзге де ғылыми-техникалық, тәжірибелік-конструкторлық жұмыстарды ұйымдастыруға және жүргізуге қатысатын жоғары оқу орны болып табылады.
2. Зерттеу университетінің негізгі міндеті жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің барлық деңгейінде ғылыми қызмет пен білім беру процесінің интеграциясы болып табылады.
3. Зерттеу университеті жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің білім беру бағдарламаларының стандарттарын өз бетінше әзірлейді және іске асырады. Білім беру бағдарламаларын іске асыру шарттарына және меңгеру нәтижелеріне қойылатын талаптар жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің мемлекеттік стандарттармен белгіленетін тиісті бағдарламаларынан төмен бола алмайды.
4. Зерттеу университеті жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру бағдарламалары бойынша оқуға қабылдау кезінде бейiндiк бағыттың қосымша талаптарын белгiлеуге құқылы.

Ғылыми ұжым– күрделі қызметтік-рөлдік құрылым арқылы жүзеге асатын зерттеу бағдарламасымен топтасқан ғылыми қызметкерлер тобы.

Ғылыми-зерттеу жұмысын ұйымдастыру – ғылыми-зерттеу жұмысында сапалы жетістікке жету мақсатына бағытталған шаралар мен әрекеттер кешені.

Ғылыми-зерттеу жұмысын жоспарлау – ғылыми-зерттеу жұмысының мақсаттарына, міндеттеріне және соларға сәйкес әрекеттеріне байланысты қызмет.

Ғылыми-зерттеу жұмысын жобалау – ғылыми жобаны жасау үдерісі, белгілібір нысанды құру мақсатында құжаттарды жасақтау.

***Жоғары мектептің ғылыми әрекетінің заңдылықтары:***

* Жоғары мектептің педагогикалық үдерісінің ғылыми әрекеті қоғамның қажеттіліктері және талаптарына, ғылым мен мәдениеттің, материалдық-техникалық базаның, ғылыми әлеует пен ғылым мектептердің даму деңгейіне бағынышты.
  + Жоғары мектептің оқыту, тәрбиелеу, ғылыми әрекеті үдерістері тұтас педагогикалвқ үдеріспен заңды байланыста.
* Ғылыми зерттеулердің мазмұны оның мақсаты мен міндеттеріне , сондай-ақ білім алушылардың шығармашылық және зерттеушілік мүмкіндіктеріне заңды түрде бағынышты.
* Ғылыми әрекеттің белсендендірілуі студенттердің танымдық мотивтеріне, оқытушылардың ғылыми танымға ынталндыру үшін қолданған әдістеріне тікелей бағынышты.

**3. Ғылымды басқару органдары.**

* Ғылыми әрекетті ұйымдастыру формалары зерттеудің міндеттеріне, мазмұнына, әдістеріне және жүргізілу жағдайларына бағынышты.
* Ғылыми-зерттеу әрекетінің тиімділігі және ғылыми әрекеттің технологиясын меңгеру оның жүргізілу жағдайларына бағыныщты.
* Ғылыми-зерттеу әрекетінің тиімділігі жоғары оқуорнының қызмет етуінің ұзақтығынажәне зерттеулерді жүргізу саясатына тәуелділігі
* Ғылыми ақпараттың санының күрт өсуі ғылыми зерттеулердің жылдам дамуы және диверсификациясынаәкеледі

**Жоғары мектептің ғылыми әрекетінің ұстанымдары:**

***Макродеңгей:***

* Жоғары оқу орнының зерттеу саясатын қоғамның жаһандану жағдайында жасау және жүзеге асыру.
* Зерттеуші педагогтың академиялық еркіндігі мен жауапкершілігі.
* Зерттеу мен оқытудың бірлігі ұстанымы.
* Ғылым мен білім берудің кіріктірілу ұстанымы.
* Ғылыми мектептер мен олардың дәстүрлерін қолдау ұстанымы.
* Жоғары мектепте ғылыми-инновациялық орта құру және дамыту ұстанымы.Ғылыми зерттеулердің ұлтаралық болуы, халықаралық ынтымақтастықтың ашықтығы, күшеюі ұстанымы.
* Ғылыми зерттеулердің жылдам дамуы және диверсификациясы ұстанымы.

***Микродеңгей:***

* Ғылыми әрекет үдерісінің жеке тұлғаға бағытталғандығы ұстанымы.
* Зерттеу мен оқытудың бірлігі ұстанымы.
* Ғылыми әрекеттің креативтілігі ұстанымы.
* Ғылыми әрекеттің мотивтендірілуі
* Оқуда және ғылыми әрекетте табысты болу. Ғылыми әрекеттің рефлексиясы ұстанымы.

**10.3. Ғылыми ұжымның жұмысын жоспарлау.**

**Ғылыми-зерттеу ұжымының жұмысын ұйымдастыру және жоспарлау**

**Ғылыми зерттеу жұмыстарын орындаушылар:**

ЖОО-да ҒЗЖ:

- негізгі жұмыс уақытында оқытушылық-профессорлар құрамымен жеке жоспарларына сәйкес, ЖОО-ның, ғылыми зерттеу мекемелерінің, конструкторлық және технологиялық ұйымдарының ғылыми қызметкерлері мен мамандарымен орындалады. Оқытушылық-профессорлар құрамы, ғылыми қызметкерлер, ЖОО-ның, сонымен қатар басқа да кәсіпорындардың, мекемелер мен ұйымдардың басшылық етуші және басқа да қызметкерлері негізгі жұмыстар бос уақытта қосымша шаруашылық шартымен және бюджеттік ҒЗЖ-ны орындауға ЖОО жетекшісімен қатыстырыла алады;

- жастардың ғылыми техникалық шығармашылық орталықтарында, студенттік ғылыми үйірмелер, студенттің бюро, өндірістік отрядтар мен басқа да студенттердің ғылыми шығармашылық ұйымдарында, сонымен қатар ЖОО кафедраларында, ғылыми зерттеу мекемелерінде, конструкторлық және технологиялық ұйымдарында, оқу жоспарларында алдын-ала ескерілген студенттердің курстық, дипломдық жобалар, басқа да оқу-зерттеу жұмыстарын сабақтан бос уақытта қосымша ақы үшін орындауы барысында.

ЖОО жетекшілері тақырыптардың ғылыми жетекшілері ретінде қосымша ҒЗЖ орындау алады.

**Оқытушылардың ғылыми зерттеу жұмыстары**

7.1 ЖОО-ның ОҚП-сының ғылыми қызметінің негізгі бағыттары:

- негізгі, іргелі, ізденушілік, қолданбалы ғылыми-зерттеу конструкторлық-тәжірибелік жұмыстар мен инновациялық қызмет жүргізу;

- мүдделі ұйымдарға, олардың әрі қарайғы жұмыстары мен енгізбелерін қаржыландыруға рұсат беретін, ҒЗЖ-ның нәтижелерін қолдану немесе оларды сатыға дейін жеткізу болып табылады.

ЖОО-ға толық мөлшерде жұмыс істейтін универсиеттің барлық оқытушылары қатысуға тиісті;

ЖОО оқытушыларының ҒЗЖ -сы бойынша жоспарлау тәртібі мен қорытынды шығаруы.

**Доктранттар, аспиранттар, магистранттар мен ізденушілердің ғылыми зерттеу жұмыстары**

Доктранттар, аспиранттар, магистранттар мен ізденушілердің ғылыми зерттеу жұмыстары ЖОО-ның тікелей кафедралары мен немесе ғылыми зертханаларында ұйымдастырылады. Доктранттар, аспиранттар, магистранттар мен ізденушілердің ғылыми зерттеулерінде жетекшілік етуді (кеңес беру) докторлар мен ғылым кандидаттары жүзеге асырады;

Доктранттар, аспиранттар, магистранттар мен ізденушілердің ҒЗЖ-сы ЖОО факультеттерінің (институттарының) ғылыми кеңесімен бекітілген, жеке жоспарларға сәйкес жүзеге асырылады.

Доктранттар, аспиранттар, магистранттар мен ізденушілердің ғылыми зерттеу жұмыстарының қорытындысы мен олардың ғылыми дайындығының сапа межесі диссертациялар болып табылады.

Жеке оқу жоспарды жүйелі орындамайтын доктранттар, аспиранттар, магистранттар мен ізденушілердің ғылыми жетекшілері (кеңесшілері), оның ішінде мерзімінде диссертацияны қорғауға шығармайтындары факультеттердің (институттардың) ғылыми кеңесінің кепілдемелері бойынша ЖОО ғылыми кеңесінің шешімімен жетекшілік ету (кеңес беру) құқығынан айырылады.

**10.2. Студенттер ұжымының жұмысын ұйымдастыру және жоспарлау**

**Студенттердің ғылыми зерттеу жұмыстары**

СҒЗЖ жоғары білікті мамандар даярлаудағы тығыз тұтас білім процесі: оқу-тәрбие және ғылыми-инновациялық болып құралатын міндетті, бөлінбейтін бөлігі болып табылады.

ЖОО-дағы СҒЗЖ жүйесінің негізгі мақсаттары:

- әр студент үшін мүмкіндікті қамтамасыз етпей жағдай жасау (құқықтық, экономикалық, ұйымдастырушылық, ресурстық және т.б) мен дамытуға, ғылыми зерттеулер мен ғылыми техникалық шығармашылыққа қатысуға, адамның шығармашылық дамуында өз құқығын іске асыруы – оның қабілеті мен қажеттілігіне сәйкес әрқайсысы үшін сапалы, тең және қол жеткізу болып табылады.

-студенттердің кәсіптік-шығармашылық даярлығын жақсартумен жастарлы ғылыми зерттеулерге, ғылыми техникалық және өнерпаздық қызметке тарту, шығармашылық қабілеттерін қалыптастырумен және дамытуда білім, ғылыми және инновациялық процестердің тұтастығын қамтамасыз ету.

СҒЗЖ жүйесін қалыптастырудың негізгі міндеттері болып табылады:

- студенттерді рацинализаторлық жұмыс пен өнертапқыштық шығармашылыққа тартау;

- отандық және шетелдік тәжірибеге негізделген ғылыми және ғылыми-техникалық жұмыстардың нәтижелері, жастардың әртүрлі үлгідегі ғылыми шығармашылығын дамыту мен қалыптастыру үшін қолайлы жағдай жасау.

Студенттердің ғылыми жұмыс түрлері:

- ҒЗЖ-ның орындалуына қатысу;

- СҚБ, СЖБ, СТБ – да, ғылыми үйірмелерде жұмыс;

- конференциялар, семинарлар мен дөңгелек үстел жұмысына қатысу;

- ғылыми журналдар мен баяндама жинақтары, материалдар мен конференция тезистерін жариялауға дайындау;

- конкурстарға қатысу (институт, аймақтық, халықаралық);

- ғылыми сынақтан өту.

ЖОО-да өткізілетін ғылыми зерттеу, ғылыми техникалық, жобалау және тағы басқа жұмыстарға студенттердің тікелей қатысуымен бөлінетін ұйымдастыру түрлері мен СҒЗЖ жүйесінің шарасы арқылы қамтамасыз етіледі:

- оқу процесіне енетін ғылыми зерттеу жұмыстары;

- сабақтан тыс уақытта (оқу жоспарларынан тыс немесе тысқары) орындалатын ғылыми зерттеу жұмыстары.

Сабақтан тыс уақытта студенттермен орындалатын ғылыми зерттеу жұмысы (оқу жоспарынан тыс немесе тысқары):

- студенттердің ғылыми семинар жұмыстары;

- мемлекеттік, ЖОО аралық немесе ЖОО ғылыми гранттары ішінде, сонымен қатар кафедралар мен ЖОО-ның ғылыми мекемелерінде орындалатын оқытушылардың жеке жоспарлары аясындағы шығармашылық бірлестік бойынша жұмыстарға мемлекеттік бюджет немесе келісіи тематикасын орындау үшін студенттердің топтармен немесе жеке тәртіпке қатысуы;

ЖОО-да СҒЗЖ жүйесін қою мен ұйымдастыру үшін жалпы басшылық пен жауапкершілік ЖОО жетекшісі мен ғылыми жұмыс жөніндегі проректорға жүктелген.

СҒЗЖ жүйесінің қызмет істеуі ЖОО ғылыми Кеңесімен факульттердің ғылыми кеңестерімен, СҒЗЖ мен ҒСҚ бойынша ЖОО кеңесімен қамтамасыз етіледі.

Студенттердің ғылыми жұмыстарына бөлінген қаражаттар мен олардың жұмсалуымен бақылау ЖОО-ның барлық басқа бөлімшелері мен барлық кафендраларында ректормен жүзеге асырылады.

ЖОО СҒЗЖ жүйесінде ЖОО қаражаты есебінен, сонымен қатар Қазақстан Республикасының қолданыстағы заңында қатыстырылған бұл ресурстардың қосымша көздерден тартылған жаппай ұйымдастыру шараларын жоспарлайды және өткізеді.

**Ұлттық тәрбие бағытында студенттердің ғылыми-зерттеу жұмыстарын ұйымдастыру жолдары.** Қазіргі білім беру жүйесіне шығармашыл, педагогикалық ізденіске бейім мұғалім қажет-ақ. Зерттеуші мұғалім – мұғалім идеалы. Мұғалімдік қызметке әрқашан ізденіс нышандары байқалады, бұл қасиеттер көбіне ешбір басқарусыз қалыптасып жатады. Педагогикалық жоғары оқу орындарының оқу жоспарларының шамадан тыс артық жүктемелерге тап болуы зерттеу жұмысына арнайы уақыт бөлуге мүмкіндік бермейді. Жас мамндардың 70 пайызға жуығы эксперимент жүргізуге, қарапайым статистикалық өңдеу жасауды меңгерген. Қазақстанның жоғары оқу орындарында (қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университетінде, қорқыт ата атындағы қызылорда мемлекеттік университетінде) жүргізілген тәжрибелік жұмыс зерттеуші-мұғалімді даярлау үшін студенттермен де жас мұғалімдермен де жүргізілетін жұмыс мазмұнына сапалы өзгерістер енгізу қажеттігін дәлелдеді. Бұл ретте педагогикалық зерттеулердің негіздері туралы арнайы қосымша ақпарат аса қажет.

Студенттерде зерттеудің дағдыларын қалыптастыру – педагогикалық білім берудің көкейтесті мәселелерінің бірі. Зерттеу әрекеті дағдылары педагогтың кәсіптік дағдылары болып табылады. Студенттердің зерттеулік дағдыларын қалыптастыру мазмұнын анықтай келе біз студенттерді зерттеудің теориялық және тәжрибелік кезеңдермен таныстыру қажет деп таптық. Сонан кейін студенттің эмпирикалық материал жинауға үйренеді, таладу мен нәтижелерді түсіндіруге машықтанады, тұжырымдар мен ұсыныстар құрастыруға дағдыланады. Теориялық дәрістерде студент педагогикалық зерттеу кезеңдерімен, оның ерекшелігімен, мазмұны және әдістерімен танысады.

**Ғылыми зерттеу жұмыстары бойынша есеп беру**

ЖОО-да орындалатын барлық ашық ғылыми зерттеу жұмыстары қолданыстағы нормативті-техникалық құжаттама талаптарына сәйкес мемлекеттік тіркеуге жатады. Ғылыми зерттеулер мен ғылыми өндірістік қызметке қызмет көрсетумен байланысты жұмыстар мемлекеттік тіркеуге жатпайды.

ҒЗЖ-ны орындау нәтижесі бойынша күнтізбелік жоспарда қарастырылған аралық және қорытынды есеп жасалады. Орындаушылар осы есеп мазмұнының шүбәсіздігі үшін жауап береді. Есепте нақты ақпараттар көрінуі тиіс:

- есеп кезеңіндегі ғылыми жарияланым саны;

- конференциялар мен тақырыптап тізбесі және оларда сөйленген сөздер;

- есеп беру кезеңінде қорғалған диссертация тематикасы.

ҒЗЖ нәтижесін бағалау:

- оқытушылардың ғылыми мақалалары мен монографияларының дәйектемелері;

- қаржыландырылған ҒЗЖ көлемі;

- зерттеулерді орындалуға грант мөлшері;

- жеке жоспарда белгіленген мерзімде диссертация қорғаған доктранттар, аспиранттар, магистранттар мен ізденушілер саны;

- ҒЗЖ есебі;

- ғылыми мақалалардың жариялану саны;

- ҒЗЖ-ға қатыстырылған студенттер саны;

- алынған патенттер санымен өткізіледі**:**

1. Әдебиетпен жұмыс әдістемесі.

2. Реферат жазу әдістемесі

3. Ғылыми мақала, есеп және баяндама жазу әдістемесі

4. Әдістемелік нұсқау, монография және тезистің құрылымы

Бүгінгі қоғамға өздігімен дамитын, кәсіби біліктілігін және әрекетін үнемі жетілдіретін маман қажет. Өзінің қызметінде жоғары алғырлық танытып, әлеуметтік-кәсіби білімді тез меңгеруге икемді, біліктілігі мен дағды шеңберін кеңейте алатын, әрекетінің жаңа аймағын меңгере алатын болуы шарт. Осындай нәтижелі сапалы білім беруде студенттердің өздігімен педагогикалық зерттеу жұмыстары ерекше орын алады.

Зерттеу әдебиеттен басталып, библиография құрастырылуы керек. Себебі әрбір зерттеуші әдебиетттермен таныса отырып, зерттеу жұмысына байланысты жетекші педагогикалық тұжырымды және теорияны анықтап алады. Студент ең басты негізгі әдебиеттерді кейін қосымша әдебиеттерді жинақтайды.

Әдебиетпен жұмыс жасаудың екі кезеңі бар. Бірінші кезеңінде зерттелетін мәселенің тарихи қалыптасуын зерттеу. Мәселен, дамуының кезеңгі кезеңдерін сипаттау; негізгі бағыттарын көрсету. Екінші кезеңінде зерттелетін мәселенің шешілмеген, зерттелмеген қандай мәселе қалды, бұрынғылар қандай қор қосты, олардың әдістемесі, дұрыстығы, қорытындылары мен ұсыныстарының мәні туралы айтылады. Зерттеуші өзі үшін нақты зерттеу жұмысының әдіснамалық базасын жасап алады.

Педагогикалық зерттеу үшін төмендегі жағдайларды ескеру керек:

1. Негізгі ғылыми ұғымдарды білуі және түсінігі болуы.
2. Терминологияларды пайдаланып фактілерге және құбылыстарға сипаттама бере алуы.
3. Негізі белгілері бойынша бір-біріне жақын фактілерді таңдай білуі.
4. Жалпы ғылыми ережелерге сай фактілерді іріктеуі.
5. Фактілер мен құбылыстарды талдап, саралап бере алуды үйрену.
6. Ұғымдарды дәл анықтау, ал ұғым ғылыми танымның жоғары сатысы болғандықтан ғылымның жеткен деңгейін тізеді.
7. Әртүрлі ғылыми зерттеудің нәтижелеріне сай дәлелдеулер беруді ескеру қажет. Әдебиеттермен жұмыс істеу барысында библиография құрастыру, андатпа, реферат жазу, конспектілеу, деректер мен цитаталар көшіріп алу сияқты жалпы ғылыми жұмыстың түрлерін орындалады. Әлеуметтік-қоғамдық өзгерістердің тез жүруіне байланысты соңғы жарияланған әдебиеттерді қолданған жөн. Студенттерге әдебетердің екі түрі : негізігі әдебиеттер және қосымша әдебиеттер таңдау ұсынылады. Негізгі әдебиеттерді жетекші беріп, оған негізі тақырыпқа сәйкес оқулықтар, оқу-құралдары, құжаттар көрсетіледі. Ал қосымша әдебиеттерді студенттің өзі таңдауы керек. Бұл үшін кітапханадан каталогпен жұмыс істеп ізденуі қажет. Қосымша әдебиеттерге журналдар, монография, брошюра, жинақтар жатады. Әдебиеттерді таңдауда арнаулы дәптер арнап альфавит бойынша орналастыруды дағдыландыру көзделеді. Әдебиетпен жұмыстың келесі кезеңдері бар.

1-кезеңінде алынған тақырыбыңыздың тарихын, бұрын қалай зерттелгеніне шолу жасау. Оның өзінде мына мәселелерге көңіл бөлу қажет: негізгі даму кезеңдеріне сипаттама беру; ұлы өзгерістерін бөліп көрсету; негізгі бағыттатырын атау.

Екінші кезең: таңдаған проблемаңыздың қазіргі таңдағы жағдайына талдау. Қандай проблема шешусіз қалды, пікірталас тудырады, әлде мүлде зерттелмеген бе? Негізін салушылар кімдер? Олардың әдістемесі, көзқарасының дұрыстығы, қорытындыларының мәні мен ұсыныстарының тиімділігі қарастырылады. Әдебиеттегі материалды дұрыс таңдау үшін бернеше рет оқу қажет. Бірінші оқуда материалдың көпшілік бөлігін түсінуді мақсат етіп, түсінбегенін белгілеу. Екінші рет оқуда ойланып, қайтадан оқу. Сөздіктерді қолданып, оқытушыдан консультация алуы қажет. Зерттеу жұмысында пайдаланылған әдебиеттердің тізімін құруда белгілі безендіру талаптары сақталуы керек. Оқулықтарды тізу үлгісі: *Жарықбаев Қ. Психология. – Алматы: Санат, 1993. – 272 б.*

Диссертациялық зерттеулерді жазу үлгісі: *Менлибекова Г.Ж. Развитие трудового воспитания в дошкольных учреждениях Республики Казахстан (1960 – 1985.): дис.канд.пед.наук. 13.00.01 –Алматы, 1992. –208 с.*

Редакция басқарылған жағдайдағы әдебиетті жазу үлгісі: *Алексеев В.Е. Обучение учащихся элементам конструирования в процессе трудового обучения /Под. ред. П.Н.Андрианова. – М., 1972. – С. 102–104.*

Интернет желісінен алынған жағдайда: *Аронов А.М. Предметно-методологические основы компетентности педагога / Материалы конференции //* [*www.conf.krasu*](http://www.conf.krasu/)

Педагогикалық баслымдарды пайдаланған жағдайда: *Стеркина Р.Б. Преемственность должна строится по законом развития ребенка. // Учительская газета. –1998. – №19. – С.9-11.*

Конференция материалдарын қолданған жағдайда: Жиенбаева С.Н. Еңбекке баулу мектепалды даярлығының өзекті мәселесі.// Психолого-педагогические проблемы формирование личности, экономики, материалы Республиканской научно-практической конференций. Алматы: – 2000, – 201– 202– б.

Әдебиетпен жұмыс кезінде кейбір қызықты мәліметтерді және фактілерді конспектілеп немесе цитаты, сілтеме түрінде беруге болады.

**Андатпа (аннотация — (лат - ескертпе) мәні, мазмүны, формасы және басқа ерекшеліктері түрғысынан алғанда құжаттың немесс оның бөліктерінің қысқаша сипаттамасы. Андатпа түсінігіне энциклопедиялар мен сөздіктерде мынадай анықтама берілген: Андатпа — (лат аппоіаііо -ескертпе) кітаптың, мақаланың мазмұнын, саяси-идеялық бағытын, құндылығын түсіндіретін қышқаша сипаттама. Андатпа арқылы кез-келген әдебиеттің зерттеу жұмысына қажет немесе қажет емес екендігін тез іріктей аламыз. Андатпа құру (аннотациялау) алғашқы құжаттарды аналитикалық-синтетикалық қайта өңдеу үдерісін қамтиды. Бұл үдеріс андатпа құрумен — екінші дәрежелі құжатпен аяқталады. Андатпа оқырманға таныс емес басылым туралы алдын-ала түсінік береді және оған қажетті мағлұматты іздестіруге, жинақтауға көмектеседі**

**Цитата — (лат. Сііо — келтіремін, шақырамын) — баяндалып отырған пікірдің дәлелді болуы үшін бір автордың шығармасынан алынған үзінді. Цитата ықшамды күйде алынады. Сөйлем ұзақ болған жағдайда керек жері алынып, қысқартылған сездер орнына көп нұкте қою шарты бар. Цитата өдетте тырнақшаға алынып жазылады. Ғылыми анықтама еңбектерде цитатаның алынған әдебиеті сілтемеде көрсетілуі тиіс. Мысалы: *М.Жұмабаев «Жазылашақ оқу құралдары һәм мектебіміз» деген ғылыми-әдістемелік еңбегінде «мектебіміз белгілі берік негізге құрыла алмады. Бір жақтан – әліпби һәм ғылым, екінші жақтан – ұлт тілі, үшінші жақтан – орталық һәм машина негізінде құрылған еңбек мектебі деп жазды. Міне, қазақ осы күні үш оттың ортасында отыр» деп қынжыла ұлттық мектеп негізін құруды аңсайды [63, 125-б].*  Цитатаның бір түріне эпиграф те жатады. Сонымен, цитата дегеніміз — кез-келген қандай да бір мәтіннен, мақала ішінен, кітап бөлімінен, ағартушы ойшылдардың нақыл сөздерін сөзбе-сөз, дәл алынған үзіндісі. Цитата берген кезде бір мәтіннің ішінде бірнеше пікірлердің өзара логакалық байланыста болса да, оларға цитата келтіруде бөлек-бөлек береді. Цитата келтірген кезде белгілі бір ойдың басталып кеткеннен кейінгі пікірі алынса, онда цитатаның алдына көп нүкте қойылады, ал егер сол мәтіңдегі абзац аяқталмай қалып немесе ой толық аяқталмаса көп нүкге соңынан қойылады.**

Цитатаның тікелей емес цитата келтіру сияқты түрі де бар. Онда цитат келтіруші автордың сөзін сол күйінде алмай, тек ойын алып, оны өз сөзімен баяндап берсе, онда оған сілтеме жасалынады.

Сілтеме— сілтелінетін, (біреудің еңбегінде айтылған ескертушілік), «ссылочное примечание» — сілтеме ескертпе деген мағынаны білдіреді . Сілтеме - бұл белгілі бір автордың ой-пікірін өз жүмысымызда пайдалансак, онда оған сілтеме келтіріледі, яғни әдебиеттің тізімін қүрудағы альфавиттік реті және сол пайдаланылған бет саны жақша арқылы көрсетіледі. Мысалы, *Төлеген Тәжібаев адам ойының қандай категориясыньң, қандай операциясы болмасын, ол түбінде объективтік дүниемен байланысып отыратындығын айтып көрсетті*.

Конспектілеудегеніміз — бұл белгілі бір кітаптағы, мақалалардағы маңызды ой-иікірлерді, керекті даталарды, фактілерді, атаулы күндерді, нақыл сөздерді цитата келтіру, сілтеме жасау арқылы қысқаша мазмұнын баяндап жазып алу. Әрбір адам конспектілеудің өзіндік ерекшеліктерін меңгере алады. Ол сөздерді қысқартып, белгілі шартты белгілермен анықтай отырып, цифрларды пайдалана отырып конспектілеуіне болады. Дегенмен, мұндай конспектілеу үлгісін сол адамның өзі ғана оқи алады (уақытты үнемдеу және жылдамдату мақсатында жүргізіледі). Конспектілеу неғұрлым толық жазып алуды көздейді және конспектілеудің бірнеше түрі болады:

1. Жоспарлы конспектілеу – кітаптың мазмұны бойынша конспектілеу, оның бөлімі, тараулары, тармақшасы бойынша жасалады.
2. Еркін конспектілеу– цитатыға сәйкес бір бөлігін өзіңіздің сөзіңізбен сілтемемен беру. Автордың сөзімен цитаты беріледі.
3. Текстуалдық конспектілеу– цитатыларды жинақтау түрінде берілетін конспекті, әдебиеттің негізгі мазмұнын автордың айтуымен басты идеялары көрсетіледі.
4. Тақырыптық конспектілеу – тақырыптың мазмұны бойынша цитаты әртүрлі әдебиеттерден таңдалып, авторлардың ойлары айдар бойынша топтастырлады.

***1. Реферат***– зерттеу нәтижесін жазбаша түрде жеткізетін зерттеудің бастапқы формасы. Реферат тақырыбын таңдау **—** ең жауапты кезең. Қазіргі кезде кептеген ғылыми салаларға байланысты тақырып таңдау теориялық немесе практикалық қайта өңдеуді, ғылыми түрғыдан қаншалықты жүрмыстар жүргізуге болады. Осындай кең саладағы жұмысқа кіріспес бұрын кімде-кім болса да нені қалай бастауға болатынын білмейді. Сонда да болса жалпы білімнің көлемі осы тақырыпты тандауға, ғылыми жүмыспен алғаш айналысатын тәжірибесі аз адамға көмегін тигізеді. Тақырып таңдағанда қай тақырып өзін қызықтырады соны ескерген дұрыс және оны басқа жақтан емес өзінің практикалық кызметінен іздеуі қажет.

Рефератта тақырыптың теориялық және практикалық мәні ашылады. Тақырып бойынша әдебиеттер талданады. Ғылыми материалдарға талдау жасалынып, олар бойынша қорытынды беріліп өзінің көзқарасымен бағаланады. Реферат зерттеушінің эрудициясын, өздігімен талдай білу біліктілігін, ғылыми ақпараттарды жалпылай және жіктей білу біліктілігін көрсетеді. Реферат жазуда цитаты қолданылады.

***2. Ғылыми мақала*** – зерттеушінің ең көп тараған әдебиет түріндегі өнімі. Ғылыми мақала ғылыми журналдарда, ғылыми және ғылыми-әдістемелік жинақтарда жарияланады. Ғылыми мақалада ғылыми қортындылар, тұжырымдар және ұсыныстар беріледі. Мақаланың алғашқы бөлігінде зерттеу қорытындысының мәнді аспектілерін және педагогикалық практикада жүзеге асырудың жолдарын дәлелдеу керек.

***3. Ғылыми есеп және баяндама***. Ғылыми есеп беруге қойылатын талаптар: құрылымы нақты, айтылатын материалдар логикалы жүйелі орналасқан, аргументтері мол, ойын қысқа және нақты тұжырымды беруі, жұмыстың нәтижесі деректермен, қорытындысы дәлелдермен және ұсынысы негізделген болуы керек. Ал ғылыми баяндама – мазмұны бойынша ғылыми есеп беруге жақын. Бірақ ол барлық барлық зерттеу мәселелерін қамти алмайды. Бір ғана аяқталған бөлімін немесе аспектісін береді. Ғылыми есеп беру тәрізді безендіруге мән берілмейді. Тілі әдеби тілге жақын ауызша айтуға қолайлы болды.

## 10.3. Интернетпен жұмыс әдістемесі

**Мақсаты:** Ақпарат жинаудағы интернеттің орны және жұмыс істеу әдістемесін меңгерту

**Жоспары:**

1.Ақпарат жинау. Интернетпен жұмыс

2.Ақпарттық ресурстарды іздеу

3.Интернет жүйесін іздеу

Бүгінгі таңда Республикамыздың саяси, әлеуметтік-экономикалық өзгерістеріне сай білім беруді жетілдірудің негізгі бағыттарының бірі – білім беруді ақпараттандыру. Қазіргі уақытта республика мектептерін жаңа компьютерлік технологиямен қамтамасыз ету жұмыстары жүзеге асырылып, ақпараттық технологияны қолдану мен оны енгізу саласында, балалардың ақпараттық мәдениетін қалыптастыру мақсатында информатика курсын мектепке дейінгі кезеңнен бастап үйретуді жетілдіру жұмыстары жүргізілуде. Бұл жөнінде Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңының 8-бабында «Білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі – оқытудың жаңа технологияларын енгізу, білім беруді ақпараттандыру, халықаралық ғаламдық коммуникациялық желілерге шығу» деп атап көрсетілген Шетелдік және отандық әдебиеттерді талдау барысында педагогтың компьютерлік сауаттылық деңгейін анықтау үшін мамандығы информатикамен байланысты емес педагог бағдарлама құра алуы тиіс пе деген сұрақ төңірегінде жасалған түрлі қадамдар байқалды.

Көптеген қазіргі зерттеушілер компьютерлік сауаттылықтың негізін бағдарлама жасай алу машығы емес, компьютерді қолдана алу, оқыту үдерісінде қажетті компьютерлік бағдарламаны таңдай алуы деп санап келді.

Бізідің ойымызша, мұғалім ең алдымен өз саласының білікті маманы болуы тиіс, олай болмаған жағдайда мақсатын айқындап, міндеттерді қоя алмайды, зерттелетін құбылыстар жайлы үлгі құра алмайды, алынған нәтижелерді түсіндіріп, өз кәсіби қызметінде жаңа ақпараттық технологияларды ұтымды пайдалана алмайды, сондай-ақ өз біліктілігін тиісті деңгейде көтере алмайды .

Мұғалімнің мамандық ерекшеліктігін ескере отырып, оқу үдерісінде есептегіш техника құралдарын қолдануға дайындығы міндетті (минималды) білім көлемін, компьютерлік оқыту технологиясының негізгі әдістерін сенімді қолдануына мүмкіндік беретін дағдылар мен машықтарды қамтуы керек. Ақпараттық мәдениет – бұл ең алдымен әдістемелік, дүниетанымдық, жалпы мәдени, гуманитарлық, арнайы және әдістемелік аспектілерді қамтыған ақпаратты өңдеу үдерістерінің мәнін түсіну.

Ақпараттандыру – әр түрлі ақпараттық қорларды қалыптастыру мен пайдалану негізінде азаматтардың, мемлекеттік өкімет органдары мен жергілікті өзін-өзі басқару органдарының, ұйымдардың, қоғамдық бірлестіктердің құқықтарын жүзеге асырып, олардың ақпараттық талаптарын қанағаттаттандыру үшін тиімді жағдай жасау жолында ұйымдастырылған әлеуметтік-экономикалық және ғылыми-техникалық үдеріс.

Қазіргі кездегі жаңа ақпараттық технологиялар – компьютерлік техника негізінде ақпаратты жинау, сақтау, өңдеу және тасымалдау істерін қамтамасыз ететін математикалық және кибернетикалық тәсілдер мен қазіргі техникалық құралдар жиыны.

Бүгінгі таңда ақпарат жинау көзі ресейде, елімізде, шетелде кең тараған аналитикалық ақпараттар, содан кейін фактілі, статистикалық ақпараттар басым. ПК көмегімен екі негізгі ақпараттық ресурс бар. СД және ДБД компакт дискдегі мультимедиялық электрондық энциклопедия оның ішінде көп томды «Британика» 4 компакт-диск кездеседі.

**10.4. Курстық жұмыс және оларды орындау әдістемесі**

**Мақсаты:** Студенттерге курстық жұмыстың түрлері және орындалу әдістемесімен таныстыру

**Жоспары:**

1.Курстық жұмыстың мақсат міндеттері

2.Курстық жұмыстың құрылымы және орындалу әдістемесі

3.Курстық жұмысты безендіру жолдары

4.Қорғаудың ережелері

Қазіргі таңда болашак педагогты жан-жақты кәсіби шеберлікпен дайындау мөселесі бүгінгі күн төртібіндегі көкейкесті мәселелердің бірі. Педагогтың кәсіби шеберлігінің бір саласы оның шығармашылық мүмкіндіктерінің дамуында, күнделікті педагогикалық жағдайларды талдап шеше білу және өскелең үрпақтың оқу мен тәрбие қүралдарын, жолдарын анықтап білуінде.

Бұл іскерлікті жүзеге асыру үшін студенттер институт, университет қабырғаларында жүргенде курстық жұмыстар, соңғы курстарда дипломдық жүмыстар орындайды.

*Курстық жұмыcтың мақсаты*— студенттердің логикалық ойлау шығармашылық қабілеттерінің оқу-тәрбие үдерісіндегі дағдысын, ғылыми-зерттеушілік шеберлігінің деңгейін, теорияны практикамен ұштастыра білу мүмкіншілігін практикада қолданып қалыптастыру. Енді осы жоғарыда аталған курстық жүмыстың түрлеріне жеке-жеке тоқталып өтейік:

*Теориялық-логикалық сипатгағы курстық жүмыстар.* Берілген әдістерді терең оқу арқылы бір ғылыми мәселенің ашылу жағдайын қарастырады. Студенттер мүндай жұмыстарды орьндай отырып, библиографиялық ізденіс жасай білуі керек. Әдеттегі берілген материалдарға талдау жасайды. Зерттелінетін мәселе бойынша ұсыныстар жасап, жаңа идея ұсына алады немесе бұрынғы идеяға түзету енгізеді қорытынды жасайды.

*Тарихи логикалык сипаттағы орындалатын курстық жұмыстар*. Белгілі бір кезеңдегі өскелең ұрпақтың тәрбие жұмысын қалыптастыру заңдылықтарын, нәтижелерін, мақсатын зерттеу. Мұндай типтегі курстык жұмыстарды негізінен тарих, философия факультеттерінің студенттері белгілі бір тарихи құбылыстың мән-жайын, тарихи оқиғаның шығу себептерін, педагогика тарихы, баспасөз тарихы туралы мәселелерді зертгеу барысында орындайды. Бүл жағдайда тарихи ғылымдарда пайдаланатын зерттеу әдістері қолданылады. Олар: тарихи материалдарды тарихи теориялық түрғыдан талдау, жүйелілік талдау, құрылымдық талдау, статистикалық талдаудан тұрады

**10.5. Дипломдық жұмысты орындау әдістемесі**

**Мақсаты:** Студенттерге диплом жұмысының теориялық негізі және әдістемесін үйрету.

1. Диплом жұмысының мақсат-міндеттері.

2. Диплом жұмысының орындалу әдістемесі.

3. Диплом жұмысын безендіру жолдары

4. Қорғаудың ережелері.

Зертгеу жүмыстары, оның ішінде дипломдық жүмыстарды орындауды үйымдастыру, эксперимент жүргізу, студенттерді дайыңдау, эксперимент жоспарын қүра білу, балалармен зерттеу жүргізудің әдіс-тәсілдерін меңгеру, эксперимент қорытындысын өңдеу сияқты зерттеу жүмыстарының өзіндік өлшемдік мәселелерін көптеген ғалымдар өз еңбектерінде зерттеді (И.Д.Андресв, Ю.К.Бабанский, В.И.Журавлев, Н.А.Сорокин, Н Е.Соколова, В.И.Смирнов, А.Д.Оришин, В.И.Загвязинский, В.В.Краевский, М.Н.СкаткиІІ, Я.С.Турбовской, В.В.Ншшмов, Н.И.Болдырев, Ш.Т.Таубаева, З.А.Исаева, С.Н.Лактионова, Н.Д. Хмель, В.А.Сластенин, Қ.Аймағамбетова, Г.М.Храмова, С.Т.Каргин, Л.Н.Маркина, В.К.Омарова, Д.М.Джүсубалиева, және т.б.).

Аталған ғалымдардың еңбектеріне сүйене отырып эксперименттік жүмыстар, оның жүргізілу шарты, мақсат-міндеттерін анықтау мәселелеріне тоқтала келе, дипломдық жүмыстарды орындау үдерісінің бірнеше мөселелерді шешумен байланысты екенін анықтадық. Дипломдық жүмыстарды орындау бірнеше кезендерге бөлінеді. Әр кезеңнен аттап өтуге болмайды. Әр кезеңнің мазмұны жүмыстың жоспарын белгілейді.

Дипломдық жүмысты орындау реті бірізділікті қажет етеді: Зерттеу тақырыбын таңдау, оның өзектілігін негіздеу, зерттеудің мақсаты мен міндеттерін анықтау, зерттеу нысанасын белгілеу, нысана туралы білімдерді игеру, мәселені кетеру, зерттеу пәнін анықтау, болжам жасау, зерттеу жоспарын құру, зерттеу әдістерін анықтау, белгіленген жоспарды жүзеге асыру, болжамды тексеру, зерттелінер насынаны түсіну үшін мәселенің маңыздылығын анықтау, табылған шешімнің практикада қолданылуының мүмкіндіктерін анықтау.

***Студенттердің диплом жұмысын таңдаудың нұсқалары***

1. Студент оқытушының жетекшілігімен курстық жұмыс, ғылыми конференцияларға мақала дайындағанда, педагогикалық практикада кездескен проблемаларға байланысты бірлесіп таңдауына болады.

2. Студент зерттеу бағытын және осы мәселемен айналысып жүрген ғылыми жетекшіні таңдайды, бірақ кафедра меңгерушісіне өтініш жазады.

3. Оқытушы студенттің зерттеуге қызығуын және мүмкіндігін ескере отырып, диплом жұмысының тақырыбына проблемаларды ұсынады және оның келісуімен тақырыбын және ғылыми жетекшісін кафедра мәжілісінде бекітіледі.

4. Кафедраның айналысып отырған зерттеу тақырыбы мен жобаларына байланысты студенттердің диплом жұмыстарының тақырыбын шығаруға болады. Бірақ олардың ғылыми қызығушылығы мен мүмкіндіктері ескерілуі шарт.

5. Кей жағдайда студент өзіне зерттеу бағытын таңдайды, бірақ кімді ғылыми жетекші ретінде таңдауды білмейді. Ондай жағдайда кафедра меңгерушісіне кімді ұсынатынына өтініш білдіреді.

6. Студент ешқандай тақырып таңдау туралы ойын білдірмейтін жағдайлар кездеседі. Ондай жағдайда кафедра меңгерушісі факультет деканымен бірлесіп студентпен әңгімелесіп тақырыбын және ғылыми жетекшіні таңдауға бағыт береді немесе бекітеді.

***Зерттеудің мақсаты мен міндеттерін анықтау*.** Зерттеу жұмысының негізгі тақырыбына қарай оның мақсаты анықталады. Мақсат тақырыптың мазмұнын ашып көрсететіндей болу керек, ал міндеттер сол мақсатқа жету жолындағы бірнеше кезеңдерден өту жолын керсетеді. Міндеттер әдетте 3-4 пункттен тұрады

Құбылыстың немесе әрекеттің неге бағытталатынын анықтау үшін эксперимент мәнін анықтау керек. Эксперимент аспектісі негізінде жаңа теория, жаңа білім алынады. Зерттеу пәні зерттелінер құбылысты немесе әрекетті білдіреді. Зерттеу пәні, оны анықтау мәселелері, экспермент жүргізу, мөселені анықтаумен тікелей байланысты. Жоғарыда аталып келтірілген ғалымдардың зерттеулеріне сүйене келе зерттеу пәнін анықтауда зерттеушіге, яғни студентке немесе мұғалімге жауапты іс жүктеледі.

Мәселені көтеру. Дипломдык жүмыстарды орындау барысьнда бір немесе бірнеше мөселе болуы мүмкін. Негізгі мәселені көтеріп, жан-жақты ашып беру зерттеу жүмысынъң құндылығы болып табылады.

***Дипломдық жұмыстарға қойылатьш талаптар:***

Студенттердің орындайтын дипломдық жұмыстары - ғылыми жұмыстар болып табылады. Сондықтан ғылыми жүмыстардың реті, оларды орындауға қойылатын арнайы талаптары анықталған. Ғылыми жұмыстың ғылыми негізде болуы үшін тақырып таңдағанда да, әдебиеттермен жұмыс жүргізгенде де, оның жоспарын құру кезінде де, жалпы жұмысты жазу барысында оның көлемінің белгілі бір ретте болуы, барлық зерттеу жүмыстарының ғылыми дәрежеде безендірілуі, эксперимент қорытындысы мен нәтижелерінің талдау-жинақтаудың зерттеу құндылғын арттыратьндай дөрежеде болуы, ғылыми-зерттеу жұмыстарьна қойылатьш шарт болъш табылады

Сонымен дииломдық жүмыстарға қойылатын негізгі талаптар: дипломдық жұмыс 50-60 беттен кем болмауға тиіс. Бет саны компьютер басылымымен есептелінеді. Негізгі мәтінге жоспары, әдебиеттер тізімі, қосымшалар кірмейді. Дипломдық жұмыстарда пайдаланылған әдебиеттер саны 30-40-тан кем болмауға тиіс. Әдебиеттерге ғылыми еңбектер жинағы, монография, конференция материалдары, газеттер мен журналдағы басылымдар, кандидаттық және докторлық диссертациялар және олардъң авторефераттары жатады. Дипломдық жүмыс графикке байланысты кезең бойынша орындалады. Студент жұмыстың орындалу барысы туралы әр кезең бойынша жетекшіге есеп беріп, одан кеңес алып отырады. Дайын жұмыс пікір берушіге толық безендіріліп, компьютерге басылған, түптелген кафедраның графигіне сай беріледі. Қорғауға дейінгі 7 (жеті) күннен кешіктірмеу керек. Жұмыстьң жобасы дайын болғанда алдын-ала қорғаудан өтеді. Қорғау комиссия мүшелерінің қатысуымен өтеді. Дипломдық жұмысты қорғау кезінде ғылыми жетекшісінің берген пікірі мен тәжірибе жүргізген балабақшадағы тәрбиешінің пікірі ескеріле отырып, комиссия мүшелерінің шешімімен бағаланады

**Әдебиет**

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. – Алматы, 2012. - 68 бет

2. Қазақстан Республикасының «Ғылым туралы» Заңы. – Алматы, 2011. - 20 бет.

3.Мынбаева А.К. Организация и планирование научных исследований (в области педагогики и образования). – Алматы: Қазақ университеті, 2017.- 300 с

4. Мынбаева А.К. История, теория и технологии научной деятельности высшей школы. – Алматы, 2010. – 256 с.

5. ТаубаеваШ.Т. Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері. Оқулық. Алматы: Қазақ университеті, 2019.- 360 бет. (ТаубаеваШ.Т Педагогика әдіснамасы. Оқу құралы. - – Алматы: Қарасай, 2016. - 432 бет).

6. Кембаев Б.А., Комлев Ю.В. Системы научно-технической деятельности в зарубежных странах: Аналит.обзор. – Алматы, КазгосИНТИ, 1996. - 42с.

7. Мынбаева А.К. Основы научно-педагогических исследований: Уч.пос. – Алматы, 2013. – 220 с.

8. Булатбаева А.А. Методология исследовательской деятельности магистранта: теория и практика. Монография. – Алматы: ВИ КНБ РК, 2009. - 216 с.

**Қосымша әдебиет:**

9. Таубаева Ш.Т.Исследовательская культура учителя: от теории к практике. **–** Алматы: Ғылым, 2001. - 350 с.

10. Егоров В.В., Скибицкий Э.Г. Организация и технология научного исследования. – Новосибирск: ОАО «Новосибирское книжное издательство», 2006. - 426 с.

11. Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 176 с.

12. Пельц Д., Эндрюс Ф. Ученые в организациях. Об оптимальных условиях для исследований и разработок. – М.: Издательство «Прогресс», 1973. – 470 с.

13. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высшая школа, 2004. –512 с.

14. Таубаева Ш.Т**.**Философия и методология педагогики**:** научные школы стран СНГ и Республики Казахстан: хрестоматия. Под ред. д.филос.н., профессора А.Р. Масалимовой. - Алматы: Қазақ университеті, 2017 .- 402 с.

15. Құсайынов А.Қ., Нәби Ы.А., Таубаева Ш.Т. Педагогика мен психология салаларындағы диссертациялар (анықтамалық талдама шолу) Диссертации по педагогике и психологии(справочно-аналитический обзор). – Алматы, 2005. – 184 б.

**11-дәріс: Ғылми-педагогикалық зерттеулер түрлері. Педагогика ғылымының құрылымы.**

**Дәріс мақсаты:** магистранттарды ғылми-педагогикалық зерттеулер түрлерімен және педагогика ғылымының құрылымымен таныстыру.

**Дәрістің негізгі терминдері:** педагогикалық зерттеулер түрлері, педагогика ғылымының құрылымы.

**Дәрістің негізгі сұрақтары:**

1. Педагогикалық зерттеулер түрлері.

2. Педагогика ғылымының құрылымы.

**11.1. Педагогикалық зерттеулер түрлері.** Педагогика саласындағы зерттеулер деп тәрбие үдерісінің заңдылықтары, оның құрылымы мен тетігі, оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастыру теориясы және әдістемесі, оның мазмұны, ұстанымдары, ұйымдастыру әдістері және тәсілдері туралы жаңа білім алуға бағыттталған ғылыми іс-әрекет үдерісін және нәтижесін айтуға болады. Педагогикадағы зертеулер оқу–тәрбие үдерісінің құбылыстары мен деректерін немесе оның жеке жақтарын түсіндіреді және болжайды. Ғылыми–педагогикалық зерттеу эмпирикалық тексеруге жіберілетін нақты қойылған деректерге негізделеді. Ол әйгілі болған теорияларға сүйенеді, мақсатты бағытталған, жүйеленген, барлық элементтердің, тәртіптің және әдістердің өзара байланысымен ерекшеленеді. Онда эмпирикалық, логикалық және теориялық танымдық міндеттер сараланып шешіледі, нық орнатылған және жорамалдық білім арасында анық шектелу жүргізіледі. Ғылыми-педагогикалық зерттеудегі түсініктеме басқа ғылыми зерттеулерде элементтерін қолдануға болады және логикалық–құрастырушылық кесте көлемінде жасалған стандарттар негізіне құрылады.

Зерттеулерді жіктелуді талдау мәселесі педагогикалық әдебиеттерде біршама қарастырылған. Бірақ олар толық шешімін таппаған. Жұмыстарды жіктеу ұстанымдары, осы немесе басқа жіктеулерді құрудағы, оларды пайдалану саласы және шекарасы жеткілікті анықталмаған, әртүрлі негізде құрылған типологиялар кездеседі. Бар жіктелімдердің негізгі кемшілігі – зерттеуді анықталған типке апаруға болатын негізде құрастырушылық белгілердің жоқтығы. Сондықтан тәжірибелік жағдайлар жұмысты жіктеууде белгілі қиындықтарға тап болады.

Зерттеулерді типтерге бөлуге ерте болса да, типология бойынша зерттеудің жіктелуі 60-шы жылдары пайда болды. Сонымен, И.Т.Огородников жұмыстың үш түрін ббөліп көрсетті: педагогика жетістігінің теориялық және практикаалық қорытындысын шығаратын қорытынды зерттеу; көп қырлы тәжірибелік іс-әрекеттің заңдылықтарын ашатын, жеке жақтарын тереңдетіп зерделеуге бағытталған жұмыстар; оқу–тәрбие мекемесінің жеке типтеріндегі өскелең ұрпақтың тәрбиесі және оқыту тәжірибесіне тікелей жетекшілік ететін мақсатта құрылған нормативті және құрылымды-әдістемелік қайта өңдеулер (оқу бағдарламалары, оларға түсініктеме хат, әдістемелік құрал, оқулықтыр).

Берілген жіктелуді М.А.Данилов шартты және қатынасты деп есептеді және жоспардағы қойылған мәселе деп қарастырды. Келешекте ғылымтанушылыққа жақын, зерттеудің іргелі, қолданбалы және қайта жасалымдар деп жіктелу қатары пайда болды.

Фундаменталды зерттеулер педагогикалық үдерістің заңдылықтарын ашады, ғылымның жалпы теориялық тұжырымдамасын, оның әдіснамасын, тарихын жасайды. Олар ғылыми білімді кеңейтуге бағытталған, ғылыми ізденіске жол сілтейді, қолданбалы зерттеу және жасалымға арналған база құрады.

Қолданбалы зерттеу оқыту, тәрбиелеу әдістері, білім мазмұны, мектептану, мұғалімдер дайындау мәселелерімен байланысты теориялық және тәжірибелік жеке міндеттерді шешеді. Көптеген жағдайларда қолданбалы зерттеулер іргелі зерттеулерді жалғастырады. Олар ғылым және тәжірибені, іргелі зерттеулер мен жасалымдарды, теориктер мен практиктерді байланыстыратын аралық буын рөлін атқарады.

Педагогикалық зерттеу әрбірі жеке сала ретінде қарастырылатын әдіснама, дидактика, тәрбие теориясы, педагогика тарихы, мектептану сияқты пәндердің шекарасында жүргізіледі. Әрбір пәннің көлемінде іргелі де, қолданбалы зерттеу де болуы мүмкін. Бұған делелді біз педагогикалық іс-әрекет түсінігіне талдау берілген В.В.Краевскийдің жұмысынан табамыз. Ол өзіне тәрбиешілер, мұғалімдер іс-әрекетін ғана емес, сонымен қоса педагогика саласындағы ғылыми іс-әрекетті, мұғалімдерге педагогика ғылымындағы материалдардың берілуін, педагогика саласындағы ғылыми әрекетті бағыттайтын және реттейтін басқарушылық жұмысты да қамтиды. Бұндай кең түсінік бізге әрбір педагогикалық пәнде іргелі және қолданбалы зерттеу болуы мүмкін деген негіз береді.

Жіктелу нысандарының белгілі бір қасиеттерін сипаттайтын, зерттеудің тәуелсіз жіктелінген топтамаларға бөлінуі - ғылыми-педагогикалық зерттеу жіктелуінің негізіне фасетті әдіс лайық. Зерттеу қасиеттерінің теориялық және тәжірибелік бағытталған сипатында төрт жеке фасет ерекшеленеді. Оларды қарастырайық.

Бірінші фасет – зерттеу міндеттері - ғылыми қызметкерлердің , ғалым-педагогтердің өз дерінің алдына қоятын мақсаттар , жан-жақты жоспарланған нәтижелер тарапынан жүргізетін жұмысы сипатталады. Екінші фасет – зерттеу нәтижелері – ғылыми іс-әрекет нәтижесінде алынған өнім, білім түрлерін көрсетеді. Үшінші фасет – зерттеу мекен-жайы – ғылыми және тәжірибелік іс-әрекет барысында алынған нәтижелерді пайдалануға қызығушылық тудыратын ұйым және ортаны анықтайды. Төртінші фасет – құжат түрлері - ғылыми-педагогикалық зерттеу нәтижелері берілген жарияланым типтерін сипаттайды.

Ғылыми-педагогикалық зерттеудің әртүрлі ққырларыыын сипаттайтын, берілген фасетке тән және көпқырлы белгілерін көрсететін фасеттің әрқайсысына көптеген терминдер (фокустар) енеді.

**Кесте 9. Ғылыми-педагогикалық зерттеулердің әртүрлі типтерін сипаттауға арналған стандартталған терминдер және негізгі фасеттер**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Зерттеу міндеттері | Зерттеу нәтижелері | Тұтынушы мекен-жайы | Жарияланым түрлері |
| Талдау: | Алгоритм | Мектепке дейінгі мекеме, ясли, балалар бақшалар тәрбиешілері | Автореферат |
| тарихи | Заң | Бастауыш сынып мұғалімдері | Мұрағат материалдары |
| аналитикалық | Заңдылық | Пән мұғалімдері | Библиографиялық басылым |
| салыстырмалы | Болжам | Мектеп директоры | Диссертация |
| статистикалық | Идея | Оқу бөлімі меңгерушісі | Баяндама |
| жүйелі | Дерекнама немесе құжаттар | Аға вожатый | Таңдаулы шығармалар |
| кешенді | Жіктелулер | Вожатыйлар | Нұсқау -әдістемелік материал |
| қиын-қыстау | Тұжырымдама | Кітапханашы | Ақпараттық басылым |
| әдіснамалық | Әдіс | Үйірмешілер | Монография |
| факторлы | Модель | Орта арнайы оқу мекемелерінің оқытушылары | Ғылыми -әйгілі басылым |
| Енгізу | Әдістеме | Кәсіптік-техникалық училище оқытушылары | Ғылыми есеп |
| Ашу | Түсінік | ЖОО-ны оқытушылары | Бағдарлама |
| Әшкерелеу | Ереже | Бастауыш сынып оқушылары | Жоба |
| Өнім | Ұсыныс | Жоғары сынып оқушылары | Нобай |
| Толықтыру | Тәсіл | Училище және техникум студенттері | Сөздік |
| Танысу | Қағида | ЖОО-ны студенттері | Анықтамалық басылым |
| Зерттеу | Мәселе | Ғылыми қызметкерлер | Стандарттар |
| Оқу | Суреттеу | Аспиранттар | Баяндама тезистері |
| Пайдалану | Ұсыныс | Халыққа білім беруді ұйымдастырушылар және жетекшілер | Оқу басылымдары |
| Жинақтау | Дидактикалық жүйе | Мектептен тыс мекеме жұмысшылары | Энциклопедия |
| Дәйектеме | Құрал | Шеберлер |  |
| Талқылау | Тенденция | Ата-аналар |  |
| Суреттеу (сипаттама) | Талап | Сыныптан тыс жұмысты ұйымдастырушылар |  |
| Анықтама | Шарт |  |  |
| Жоққа шығару | Мектеп құрал-жабдықтары |  |  |
| Баға | Оқу кешендері |  |  |
| Растау | Техникалық оқу құралдары |  |  |
| Дайындық | Стандарт |  |  |
| Көрсету | Дерек |  |  |
| Тексеру | Хронология |  |  |
| Құру |  |  |  |
| Қойылым |  |  |  |
| Даму |  |  |  |
| Қайта өңдеу |  |  |  |
| Ашу |  |  |  |
| Қарау |  |  |  |
| Жетілдіру |  |  |  |
| Жүйелеу |  |  |  |
| Жасау |  |  |  |
| Салыстыру |  |  |  |
| Тұжырым |  |  |  |
| Сипаттама |  |  |  |

Сонымен, зерттеу міндеттері: сипаттау, анықтау, негіздеу, жасау, айқындау, толықтыру, жүйелеу, жетілдіру, дамыту, нақтылау, талдау (тұжырымдаманы, болжамды, әдістемені, әдісті, білім мазмұнын және т.б.) болуы мүмкін. Зерттеу нәтижелері тұжырымдамалары, ұстанымдарды, заңдылықтарды, болжамдарды, жіктеулерді, әдістемелік нұсқауларды, ұсыныстарды, мектеп құрал-жабдықтарына талаптарды және т.б. қосады.

Жіктелудің фасетті әдісі құжаттың көпқырлы ақпаратын бейнелеуді жеңілдетеді, сондықтан фасеттерді әртүрлі құрастырып сыныптар шығаруға болады. 1- кестеде негізгі фасеттер және зерттеуде орны бар педагогика ғылымының әртүрлі ерекшеліктеріне арналған стандартталған терминдер көрсетілген.

Фасеттің әрбіреуі зерттеуді бір қырынан сипаттайтын тек қана нақты анықталған терминдерді құрайды. Басқа фасеттердн терминді ауыстыруға болмайды. Фасеттердің саны және стандартталған терминдер тұрақты емес, олар өзгеруі мүмкін. Рет-ретімен орналасқан фасеттер зерттеу типі анықталатын фасеттік формуланы көрсетеді.

**Педагогикадағы ғылыми зерттеудің белгілері мен түрлері. Педагогикалық зерттеудің әдіснамалық кезеңдері. Қандай жұмысты ғылыми жұмыс деуге болады?**

Осы анықтамаларда және айырмашылықтарда, сонымен қатар, әдіснамалық арнайы талдау нәтижелерінде негізделіп педагогика саласындағы процесстер мен нәтижелерді ғылым саласына жатқызатын белгілері бөлініп қарастырылады. Ондай белгілер төртеу***. Олардың біріншісі – біз қоятын мақсаттар сипаты.***

Мақсат практикалық немесе танымдық болуы мүмкін. Мұғалім балаларды оқыту және тәрбиелеу үшін практикалық мақсатпен сабақтар жүргізеді. Егер ол осы сыныпта қандай тәсілдер пайдалануға, осы жағдайларда өте жақсы нәтижеге жетуге болатыны туралы білім алса,- бұл әзірге ғылым емес. Мұндай білім стихиялы – эмпирикалық. Ал егер ғылыми танымдық деңгейде мақсат қойылса, яғни ғылыми негізделген оқыту әдісінің немесе өзіндік жұмыстың тәрбиелік қызметі түрлерінің тиімділігін анықтау сияқты мақсат қойылса, бұл танымдық мақсат болады да, алынған білім педагогика ғылымының қорына енеді.

***Ғылымның екінші белгісі – зерттеудің арнайы обьектісін бөліп қарастыру.*** Бұл кітапта педагогика ғылымы обьектісін педагогикалық әсер обьектісіне, яғни балаға теңеудің шындыққа үлеспейтіні жайлы айтылған.

Біздің ғылымның обьектісі онда білім беру, яғни педагогикалық әрекеттің өзі нақты анықталған. Жеке педагогикалық зерттеу обьектісі сол салаға жатады. Әр сәтте сол әрекеттің қайсыбір бөлігі зерттеледі. Мысалы, оқушыларды шетел тілінде жағдаятты сөйлеуге үйрету зерттеу обьектісі болады, ал жағдаятты сөйлеу зерттеу обьектісі бола алмайды. Немесе, оқушылардың өздері зерттеу обьектісі және кіші жастағы оқушыларда оқу – тәрбие үдерісінде мұғалімдердің гуманистік қарым – қатынастар қалыптастыру зерттеу обьектісі болып табылады.

***Үшінші белгі – танымның арнайы құралдарын қолдану.*** Мұғалім педагогикалық жұмыста оқыту мен тәрбиелеудің әдістерін, тәсілдерін, ұйымдастыру түрлерін, материалдық құралдарын: компьютерлерді, кестелерді, кинофильмдерді және тағы басқаларды қолданады. Зерттеуші ғылымның эксперимент, модельдеу, болжам жасау және т.б. әдістерін қолданады.

***Тағы бір, соңғы белгі – терминологияның бір мәнділігі.*** Бұл ғылыми қағидаға қойылатын міндетті талап. Әрине, бүкіл ғылымды зорлықпен, зомбылықпен бірмәнділікке әкелу мүмкін емес. Оның дамуы барысында түсініктер үнемі байып отырады, бағыттарға бөлінеді. Бұл заңды үдеріс. ***Бір ғылыми еңбектің*** – дипломдық жұмыс, диссертация, монография, мақаланың еңбектерінде – автор басты ұғымдарды дұрыс анықтауға және аяғына дейін соны басшылыққа алуға тиіс. Арнайы ескертпейінше, терминді әр түрлі тұрғыда қолдануға оның құқығы жоқ.

Сонымен, қайсыбір шығарманың немесе жазылымның ғылымға жататындығы мақсаттың сипаты, зерттеудің арнайы обьектісінің бөлініп қаралынуы, адамның арнайы құралдарының пайдаланылуы, терминологиялық бір мәнділік сияқты белгілері бойынша анықталады.

**11.2. Педагогика ғылымының құрылымы.** Соңғы жылдардағы көптеген жарияланымдарда педагог-ғалымдар (Б.С. Гершунский, В.В. Краевский, О.Г. Прикот және басқалар) педагогика ғылымының мәртебесіне өзге ғылыми пәндерден әртүрлі қауіп төніп тұрғанына алаңдаушылық бар екені жөнінде пікірлер айтты [127; 314]. Қазіргі жағдай, Г.П. Щедровицкийдің пайымдауынша, «педагогикаға қызмет көрсететін» «кешенді ғылымдар» деген жаңа типті ғылымдардың қалыптасуымен сипатталады. Әрине педагогика ғылымы басқа ғылымдар мен бағыттардың (әлеуметтік антропология, феноменология, когнитология, семиотика, информатика) тарапынан ерекше талаптарды ескермей қоя алмайды. Өкінішке орай, педагогиканың бұл ғылымдармен өзара қарым-қатынасы пәнаралық қақтығыстарға да әкеліп соғуда [126; 127; 415].

XXI ғасырдың басында педагогиканың құрылымын түсінудің өзін қиындататын құрамындағы пәндердің ғылыми бағыттары, ағымдардың көптігі педагогиканы күрделі жүйеленген ғылым болуға әкелгені ақиқат. Педагогиканың құрылымын анықтауға тұжырымдамалық көзқарастар мен тұғырлар көп-ақ (В.Е. Гмурман, В.И. Гинецинский, В.М. Полонский, Н.А. Вершинина). Бірақ ғалымдардың педагогика ғылымының айқын құрылымын құрып бітуі әзірге аяқталмаған секілді. Педагогиканың бірыңғай әрі біртұтас ғылым ретіндегі құрылымын зерделеу қажеттігі анық көріне түсуде. Болашақ педагогикалық зерттеулердің бағыттарын таңдауға жазық кеңістік ашылуда. Дегенмен замануи педагогиканың тұтас құрылымын, оның әдіснамасын негіздеу мәселесі өзінің көкейкестілігін жоғалтқан жоқ. Өйткені, педагогиканың дамуының күрделілігі, кейде балама көзқарастардың, түрлі ғылыми мектептердің, тұғырлардың, ағымдардың, бағыттардың болуы, нақты педагогикалық пәндер санының көптігі қазіргі педагогиканы талдауға қажет әдіснамалық тұғырды арнайы жасауды талап етеді. Бұл тұжырымдама педагогикалық пәндердің тұтас жүйесі ретіндегі педагогика ғылымы құрылымын талдаудың негізіне алынатыны шындық [127; 100; 310; 71].

Бұл ретте ғылыми пән оның құрылымының жүйе құрушы элементі түрінде педагогиканың өзін өзі рефлексиялауы мен дамытуын зерттеудің өміршеңдігін қарастырады. Ғылыми пәннің талдау бірлігі ретінде алынуы педагогиканың құрылымын сипаттауда қолданылатын жалпы ғылымилық категориялардың ұғымдық аппаратын реттеуге мүмкіндік береді. Замануи педагогикадағы жалпы ғылымилық ұғымдар осыған дәлел. Ғылымның дамуы ғылыми білімнің саралануы мен кірігуінің өзара байланысы үрдісімен сипатталады. Ғылымдардың жақындасу үдерісі, кешенді тәсілді қолдану көптеген жеке ғылымдарға тән бола тұра, философиялық ұғымдардан ажыратылатын түсініктердің пайда болуына ықпал етті. Мұндай интегративті сипаттағы ғылыми негіздеме бірнеше пәндердің әлеуетін біріктіретін түсініктер педагогикада да кеңінен қолданылуда. Осы уақытта іргелі зерттеу жүргізу «жүйе», «құрылым», «әрекет», «әлеуметтік», «оңтайлылық», «жағдай», «ұйымдастыру», «болжам», «деңгей» және басқа да жалпы ғылымилық түсініктерсіз мүмкін емес.

Жалпы ғылымилық түсініктерді педагогиканың пәніне қатысты ойластырғанда, педагогиканың терминологиясы «педагогикалық болмыс», «педагогикалық жүйе», «білім беру үдерісі», «педагогикалық өзара әрекеттестік» сияқты сөз тіркестерімен байиды. Педагогика кез келген ғылым сияқты шынайы болмысты бейнелейді. Сондықтан, педагогикалық болмысты педагогикалық әрекетті ғылыми қарастыруға алынған болмыс деп анықтауға болады.

Үдеріс - жүйенің күй-жайының ауысуы, демек, білім беру үдерісі - әрекет ретінде білім беру жүйесінің күй-жайының ауысуы. Сондықтан, педагогикалық әрекет және педагогикалық үдеріс - екеуі бір нәрсе емес. Педагогикалық үдеріс – қозғалыстағы, дамудағы әрекет. Тек оны ойша ғана тоқтатып, педагогикалық әрекеттің бөліктерін талдауға болады. Енді бір маңызды ұғым «педагогикалық өзара әрекеттестік», практикалық педагогикалық әрекеттің мәнді белгісі – оның екі жақты сипатын бейнелейді. Бұл қасиет арқылы педагогикада мақсат қоюмен және басшылық етумен байланыстының бәрін сипаттайды. Ең соңында педагогикалық зерттеулерде іргелес ғылымнан алынған ұғымдарды бөліп көрсетуге болады. Психологиядан («қабылдау», «меңгеру», «ақыл-ойдың дамуы», «еске сақтау», «іскерліктер», «дағдылар»), кибернетикадан («кері байланыс», «динамикалық жүйе») да көптеген ұғымдарды педагогикада кеңінен қолданыс табуда.

Математика, физика немесе логика сияқты ғылымдардан өзгеше педагогика негізінен жалпы қолданыстағы сөздерді пайдаланады. Бірақ сөздер ғылыми айналымға түскен соң, ғылыми терминнің өзіндік қасиетіне – осы саланың ғалымдары бірдей ұғынатын бір мағынаны иеленеді. Сөздің ғылыми терминге айналуы ғылыми пән мен ғылыми еңбектің көрінісі, яғни нәтижесі болып табылады [ 293].

. Ғылыми пән педагогика құрылымын зерттеуде әдіснамалық тұғырларды жүзеге асыру мен әдістерді қолдануды реттеу идеяларын, қағидаларын анықтауды қамтамасыз етеді. Осының нәтижесінде ғалымдар замануи педагогиканың құрылымын жүйелеп наұтылауды, ғылыми-педагогикалық пәндердің дамуының бағыттары мен жаңа ғылыми-педагогикалық пәндердің пайда болуын қарастырады. Сондай-ақ нақты педагогикалық ғылыми пәндердің даму кезеңдері мен деңгейлерін анықтау мүмкін болады. Бұл үшін ғылымның пәндік құрылымы туралы замануи түсінік туралы білімдер жүйеленеді. Педагогиканың ғылыми пәндер жүйесі ретіндегі құрылымының даму генезисі зерделенеді. Ғылым дамуы модельдерін осы зерттеулерде кешенді пайдалану қажет. Сонымен қатар ғалымдар педагогиканың дамуын кезеңдерге бөліп қарастыру өлшемдерін анықтайды және негіздейді, даму деңгейлерін сипаттайды. Педагогиканың ғылым ретіндегі бөліктері нақтылануда. Ғылыми-педагогикалық пәндер жіктемесі жасалуда. Замануи педагогиканың пәндік деңгейде құрылуы мен педагогика құрылымының болжамдық моделі негізделуде [71; 398].

Педагогиканың пәндік құрылымын философтар, педагогтар жүйелілік тұғыр, ғылымтанудың теориялық қағидалары арқылы зерттеп пайымдауда. Бұл теориялар педагогикалық зерттеулер барысында алынған білімдерді пәндік құрылым бөліктерін түсіндіруге, ғылым дамуының әртүрлі модельдеріндегі жасалған зерттеу әдістерінің байланыстарын орнату арқылы зерттеу логикасын анықтауға, педагогиканың пәндік мәртебесін қолдауға бағыттылған стратегияның орынды екенін ашып көрсетуге мүмкіндік береді [127; 293].

Педагогиканың құрылымын зерттеудің әдіснамасына келесі идеялар, тұжырымдар, теориялардың жиынтығы алынуда. Олар:

**-ғылымдарды жіктеу тұжырымдамалары және олардың гуманитарлық білімдегі орны** (Әл-Фараби, Ж.М. Әбділдин, Б.М. Кедров, В.С. Леднев, Б.Г. Юдин);

-ғылымның пәндік құрылымы туралы тұжырымдамалар (О.Ж. Әлиев, Н.А. Вершинина, Э.Г. Мирский, А.П. Огурцов, В.С. Степин);

**-философия саласындағы ғылыми білімнің дамуы туралы тұжырымдамалар** (Ж.М. Әбділдин, О.Ж. Әлиев, Ә. Нысанбаев, Г.М. Добров, В.В. Ильин, И. Лакатос, Т. Кун, М. Полани, К. Поппер, С. Тулмин, П. Фейерабенд);

**-жалпы ғылымда және педагогикада ғылыми-педагогикалық білімнің маңызының артып отыруы туралы идеялар** (Г.А. Уманов, А.П. Сейтешев, Г.Қ Нұрғалиева, В.А. Дмитриенко, В.И. Журавлев);

**-ғылым дамуын зерделеу теорияларының ғылымның ақпараттық** (Г.Қ. Нұрғалиева, Қ.М. Беркімбаев, Е.Ы. Бидайбеков), **логикалық** (Ж.М. Әбділдин, П.В. Копнин, Н.П. Коршунова), **гносеологиялық** (Ж.М. Әбділдин, Г.Х. Валеев, Г.В. Воробъев), **социологиялық** (М. Тажин, К. Биекенов, А.Е. Левин) **модельдеріндегі көріністері;**

-**педагогиканың жалпы әдіснамасы және педагогикалық зерттеулер әдіснамасы** (М.А. Данилов, В.Е. Гмурман, В.В. Краевский, Б.Т. Лихачев, А.М. Новиков, В.М. Полонский, В.И. Загвязинский, М.А. Лукацкий, Я.С. Турбовской, Н.Д. Хмель);

**-педагогикалық ғылыми таным. инновациялар мен өлшемдер әдіснамасы** (М.В. Богуславский, В.С. Лазарев, В. Ляудис, З.А. Малькова, Л.В. Мардахаев, Н.Н. Найденова, В.С. Шубинский, Н.Р. Юсуфбекова, В. Звонников).

Қазіргі уақытта ғылым әдіснамасы мамандары «ғылым нысаны» мен «ғылым пәні» түсініктерін ажыратып қарастырады. Нысан дегеніміз - зерттеушінің танымдық әрекеті бағытталған шынайы болмыс, ал пән дегеніміз - зерттеудің нысанын (объектісін) ғылыми тұрғыдан көру тәсілін бейнелейтін зерттеу субъектісі мен объектісі арасындағы буын.

Педагогика ғылымы және оның нысаны мен пәні. Педагогика әрекеттің ерекше түрін зерделейді. Бұл әрекет – педагог өз алдына белгілі бір мақсат қоятын болғандықтан, оны мақсатты бағытталған әрекет: белгілі нәрсеге (үйренуге) үйрету және тұлғаның адами қасиеттерін тәрбиелеу, кейде мұны «мәдениет трансляциясы» деп те атайды. Жеке тұлғаның әлеуметтік тәжірибені меңгеруіне және өзін-өзі дамытуына бағытталған әрекеттің осы түрі педагогика ғылымының өз пәні болып табылады.

Педагогика саласындағы зерттеулер деп тәрбие үдерісінің заңдылықтары, оның құрылымы мен тетігі, оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастыру теориясы және әдістемесі, оның мазмұны, ұстанымдары, ұйымдастыру әдістері және тәсілдері туралы жаңа білім алуға бағыттталған ғылыми іс-әрекет үдерісін және нәтижесін айтуға болады. Педагогикадағы зертеулер оқу–тәрбие үдерісінің құбылыстары мен деректерін немесе оның жеке жақтарын түсіндіреді және болжайды. Ғылыми–педагогикалық зерттеу эмпирикалық тексеруге жіберілетін нақты қойылған деректерге негізделеді. Ол әйгілі болған теорияларға сүйенеді, мақсатты бағытталған, жүйеленген, барлық элементтердің, тәртіптің және әдістердің өзара байланысымен ерекшеленеді. Онда эмпирикалық, логикалық және теориялық танымдық міндеттер сараланып шешіледі, нық орнатылған және жорамалдық білім арасында анық шектелу жүргізіледі. Ғылыми-педагогикалық зерттеудегі түсініктеме басқа ғылыми зерттеулерде элементтерін қолдануға болады және логикалық–құрастырушылық кесте көлемінде жасалған стандарттар негізіне құрылады.

Зерттеулерді жіктелуді талдау мәселесі педагогикалық әдебиеттерде біршама қарастырылған. Бірақ олар толық шешімін таппаған. Жұмыстарды жіктеу ұстанымдары, осы немесе басқа жіктеулерді құрудағы, оларды пайдалану саласы және шекарасы жеткілікті анықталмаған, әртүрлі негізде құрылған типологиялар кездеседі. Бар жіктелімдердің негізгі кемшілігі – зерттеуді анықталған типке апаруға болатын негізде құрастырушылық белгілердің жоқтығы. Сондықтан тәжірибелік жағдайлар жұмысты жіктеууде белгілі қиындықтарға тап болады.

Зерттеулерді типтерге бөлуге ерте болса да, типология бойынша зерттеудің жіктелуі 60-шы жылдары пайда болды. Сонымен, И.Т.Огородников жұмыстың үш түрін ббөліп көрсетті: педагогика жетістігінің теориялық және практикаалық қорытындысын шығаратын қорытынды зерттеу; көп қырлы тәжірибелік іс-әрекеттің заңдылықтарын ашатын, жеке жақтарын тереңдетіп зерделеуге бағытталған жұмыстар; оқу–тәрбие мекемесінің жеке типтеріндегі өскелең ұрпақтың тәрбиесі және оқыту тәжірибесіне тікелей жетекшілік ететін мақсатта құрылған нормативті және құрылымды-әдістемелік қайта өңдеулер (оқу бағдарламалары, оларға түсініктеме хат, әдістемелік құрал, оқулықтыр).

Берілген жіктелуді М.А.Данилов шартты және қатынасты деп есептеді және жоспардағы қойылған мәселе деп қарастырды. Келешекте ғылымтанушылыққа жақын, зерттеудің іргелі, қолданбалы және қайта жасалымдар деп жіктелу қатары пайда болды.

Іргелі зерттеулер педагогикалық үдерістің заңдылықтарын ашады, ғылымның жалпы теориялық тұжырымдамасын, оның әдіснамасын, тарихын жасайды. Олар ғылыми білімді кеңейтуге бағытталған, ғылыми ізденіске жол сілтейді, қолданбалы зерттеу және жасалымға арналған база құрады.

Қолданбалы зерттеу оқыту, тәрбиелеу әдістері, білім мазмұны, мектептану, мұғалімдер дайындау мәселелерімен байланысты теориялық және тәжірибелік жеке міндеттерді шешеді. Көптеген жағдайларда қолданбалы зерттеулер іргелі зерттеулерді жалғастырады. Олар ғылым және тәжірибені, іргелі зерттеулер мен жасалымдарды, теориктер мен практиктерді байланыстыратын аралық буын рөлін атқарады.

Педагогикалық зерттеу әрбірі жеке сала ретінде қарастырылатын әдіснама, дидактика, тәрбие теориясы, педагогика тарихы, мектептану сияқты пәндердің шекарасында жүргізіледі. Әрбір пәннің көлемінде іргелі де, қолданбалы зерттеу де болуы мүмкін. Бұған делелді біз педагогикалық іс-әрекет түсінігіне талдау берілген В.В.Краевскийдің жұмысынан табамыз. Ол өзіне тәрбиешілер, мұғалімдер іс-әрекетін ғана емес, сонымен қоса педагогика саласындағы ғылыми іс-әрекетті, мұғалімдерге педагогика ғылымындағы материалдардың берілуін, педагогика саласындағы ғылыми әрекетті бағыттайтын және реттейтін басқарушылық жұмысты да қамтиды. Бұндай кең түсінік бізге әрбір педагогикалық пәнде іргелі және қолданбалы зерттеу болуы мүмкін деген негіз береді.

Жіктелу нысандарының белгілі бір қасиеттерін сипаттайтын, зерттеудің тәуелсіз жіктелінген топтамаларға бөлінуі - ғылыми-педагогикалық зерттеу жіктелуінің негізіне фасетті әдіс лайық. Зерттеу қасиеттерінің теориялық және тәжірибелік бағытталған сипатында төрт жеке фасет ерекшеленеді. Оларды қарастырайық.

Бірінші фасет – зерттеу міндеттері - ғылыми қызметкерлердің , ғалым-педагогтердің өз дерінің алдына қоятын мақсаттар , жан-жақты жоспарланған нәтижелер тарапынан жүргізетін жұмысы сипатталады. Екінші фасет – зерттеу нәтижелері – ғылыми іс-әрекет нәтижесінде алынған өнім, білім түрлерін көрсетеді. Үшінші фасет – зерттеу мекен-жайы – ғылыми және тәжірибелік іс-әрекет барысында алынған нәтижелерді пайдалануға қызығушылық тудыратын ұйым және ортаны анықтайды. Төртінші фасет – құжат түрлері - ғылыми-педагогикалық зерттеу нәтижелері берілген жарияланым типтерін сипаттайды.

Сонымен, зерттеу міндеттері: сипаттау, анықтау, негіздеу, жасау, айқындау, толықтыру, жүйелеу, жетілдіру, дамыту, нақтылау, талдау (тұжырымдаманы, болжамды, әдістемені, әдісті, білім мазмұнын және т.б.) болуы мүмкін. Зерттеу нәтижелері тұжырымдамалары, ұстанымдарды, заңдылықтарды, болжамдарды, жіктеулерді, әдістемелік нұсқауларды, ұсыныстарды, мектеп құрал-жабдықтарына талаптарды және т.б. қосады.

Жіктелудің фасетті әдісі құжаттың көпқырлы ақпаратын бейнелеуді жеңілдетеді, сондықтан фасеттерді әртүрлі құрастырып сыныптар шығаруға болады. 1- кестеде негізгі фасеттер және зерттеуде орны бар педагогика ғылымының әртүрлі ерекшеліктеріне арналған стандартталған терминдер көрсетілген.

**Әдебиет**

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. – Алматы, 2012. - 68 бет

2. Қазақстан Республикасының «Ғылым туралы» Заңы. – Алматы, 2011. - 20 бет.

3.Мынбаева А.К. Организация и планирование научных исследований (в области педагогики и образования). – Алматы: Қазақ университеті, 2017.- 300 с

4. Мынбаева А.К. История, теория и технологии научной деятельности высшей школы. – Алматы, 2010. – 256 с.

5. ТаубаеваШ.Т. Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері. Оқулық. Алматы: Қазақ университеті, 2019.- 360 бет. (ТаубаеваШ.Т Педагогика әдіснамасы. Оқу құралы. - – Алматы: Қарасай, 2016. - 432 бет).

6. Кембаев Б.А., Комлев Ю.В. Системы научно-технической деятельности в зарубежных странах: Аналит.обзор. – Алматы, КазгосИНТИ, 1996. - 42с.

7. Мынбаева А.К. Основы научно-педагогических исследований: Уч.пос. – Алматы, 2013. – 220 с.

8. Булатбаева А.А. Методология исследовательской деятельности магистранта: теория и практика. Монография. – Алматы: ВИ КНБ РК, 2009. - 216 с.

**Қосымша әдебиет:**

9. Таубаева Ш.Т.Исследовательская культура учителя: от теории к практике. **–** Алматы: Ғылым, 2001. - 350 с.

10. Егоров В.В., Скибицкий Э.Г. Организация и технология научного исследования. – Новосибирск: ОАО «Новосибирское книжное издательство», 2006. - 426 с.

11. Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 176 с.

12. Пельц Д., Эндрюс Ф. Ученые в организациях. Об оптимальных условиях для исследований и разработок. – М.: Издательство «Прогресс», 1973. – 470 с.

13. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высшая школа, 2004. –512 с.

14. Таубаева Ш.Т**.**Философия и методология педагогики**:** научные школы стран СНГ и Республики Казахстан: хрестоматия. Под ред. д.филос.н., профессора А.Р. Масалимовой. - Алматы: Қазақ университеті, 2017 .- 402 с.

15. Құсайынов А.Қ., Нәби Ы.А., Таубаева Ш.Т. Педагогика мен психология салаларындағы диссертациялар (анықтамалық талдама шолу) Диссертации по педагогике и психологии (справочно-аналитический обзор). – Алматы, 2005. – 184 б.

**12-дәріс. Педагогикалық зерттеу әдіснамасының ерекшелігі**

**Дәріс мақсаты:** магистранттарды педагогика әдіснамасының ғылыми мәселелрін тани алу және оларды өз зерттеуінде қолдана алу құзыреттіліктерін дамыту, педагогикалық құбылыстарды зерттеудің әдіснамалық тұғырларын пайдалану құзыреттілігін қалыптастыру

**Дәрістің негізгі терминдері:** мәселе, әдіснамалық мәселе, педагогикалық зерттеу, оқу-зерттеушілік әрекет, тұғыр, әдіснамалық тұғыр.

**Дәрістің негізгі сұрақтары:**

1. Педагогика әдіснамасы: мәні, қызметтері, негізгі ұғымдары.

2. Педагогика әдіснамасының ғылыми мәртебесі.

3. Педагогиканың әдіснамасының құрылымы.

4. Ғылыми-педагогикалық зерттеудің әдіснамалық тұғырлары мен ұстанымдары

**12.1. Педагогика әдіснамасы: мәні, қызметтері, негізгі ұғымдары.** Ғылым дамуының басты шарты – жаңа деректермен үздіксіз толығып отыру. Ал деректердің жинақталуы мен олардың түсініктемесі ғылыми негізделген зерттеу әдістеріне тәуелді келеді. Әдістер өз кезегінде ғылым аймағында әдіснама атауын алған теориялық ұстанымдардың бірлікті тобымен міндетті байланыста болады.

Ғылымда **әдіснама** деп ғылыми-танымдық іс-әрекеттердің түзілу принциптері, формалары мен тәсілдері жөніндегі білімді айтамыз. **Ғылым әдіснамасы** - зерттеу жүйесіндегі құрылымдық бірліктердің нысаны, талдау пәні, зерттеу міндеттері, зерттеу құралдар тобы т.б. сипаттамасын береді. Сонымен бірге зерттеу міндеттерінің шешімін табу үрдісіндегі әрекеттер бірізділігін белгілейді. Осыдан, педагогика әдіснамасын педагогикалық таным және болмысты қайта жасаудың теориялық ережелер топтамасы ретінде қарастыруға болады.

Әдіснама – бұл объективті нақтылықтың түрленуі мен танымның жалпы қағидалары, ғылыми жетістік жолдары, тәсілдері туралы ғылым. Педагогикалық құбылыстарды диалектика тұрғысынан оқып-зерттеу олардың өзіндік ерекшелігін, басқа құбылыстар мен үдерістер арасындағы байланыстарды анықтауға мүмкіндік береді. Негізінен, әдіснама жаңа, іргелі білімді алу тәсілдерін қамтамасыз етеді. Өз кезегінде, іргелі зерттеулер құбылыстардың мағынасын айқындайтын болса, қолданбалы зерттеулер таным қорытындыларын тәжірибеге енгізу жолдарын қарастырады. Заманауи ғылыми, соның ішінде, педагогикалық зерттеулер үлгісі барлық аталған қызметтерді қамтиды.

М.А.Даниловтың педагогика әдіснамасы жайлы ғылыми мақалалары осы саладағы еңбектердің алғашқыларына жатады. Бұған дейін жалпы әдіснама мен педагогиканың әдіснамасы ретінде марксистік-лениндік философия саналып келді. М.А. Данилов педагогика әдіснамасының келесідей анықтамасын ұсынды: «*Педагогиканың әдіснамасы педагогикалық шынайылықты бейнелейтін педагогикалық теорияның құрылымы мен негіздері, білімдер жасауға қажет тұғырлар мен тәсілдердің қағидалары туралы білімдер жүйесі болып табылады*».

В.В. Краевский, М.А.Даниловтың ұсынған педагогика әдіснамасының анықтамасын қабылдай отырып, осы анықтаманың нақтылығын, бірақ толыққанды еместігін атап көрсетеді. В.В. Краевскийдің көзқарасы бойынша, педагогиканың әдіснамасы тек білім жүйесі ғана емес, сонымен қатар, оларды жасау әрекеті саласы болып табылады. Педагогиканың әдіснамасы қаншалықты тереңірек зерттелініп, жасалынғанымен, ол маңызды сұрақтарға анық әрі дұрыс жауап бере алмай отыр: педагогиканың әдіснамасымен айналысу нені білдіреді, онымен кім айналысуы қажет; педагогикалық зерттеуді қалайша әдіснамалық қамтамасыз ету керек; педагогикалық зерттеу құрылымында ғылымнан тәжірибеге көшу қалай жүреді?.

В.В.Краевский: «*Педагогиканың әдіснамасы педагогикалық шынайылықты бейнелейтін педагогикалық теорияның құрылымы мен негіздері, білімдер жасауға қажет тұғырлар мен тәсілдердің қағидалары туралы білімдер жүйесі, сондай-ақ, арнайы ғылыми-педагогикалық зерттеулердің бағдарламаларын, логикасын және әдістерін, сапасын бағалау туралы білімдерді алу бағытындағы әрекет жүйесі*» *деп тұжырымдайды.*

Педагогика әдіснамасының пәні - педагогикалық шынайы болмыс пен оның педагогикалық ғылымда бейнеленуінің арақатынасы.

Қазіргі кезде педагогикалық зерттеулердің сапасы мәселелері өзекті болып отыр. Әдіснаманың зерттеушіге көмек көрсетуге, онда зерттеу жұмысы саласында арнайы қабілеттердің қалыптасуына бағытталуы күшейе түсуде. Осылайша, әдіснама нормативтік бағыттылыққа ие және оның маңызды міндеті зерттеу жұмысын әдіснамалық қамтамасыз ету.

Жоғарыда келтірілген педагогика әдіснамасының анықтамасынан көріп отырғанымыздай, бұл ғылыми таным саласы екі қырынан көрінеді: білім жүйесі мен әрекет жүйесі. Әрекеттің екі түрі алынып отыр – ***әдіснамалық зерттеу* және *әдіснамалық қамтамасыз ету.*** *Әдіснамалық зерттеу* педагогикалық тәжірибемен байланысты. Оның міндеттері: педагогика ғылымының даму үрдісі мен заңдылығын анықтау, педагогикалық зерттеулердің сапасы мен тиімділігін арттыру қағидаларын нақтылау, олардың мағыналық құрамы мен әдістерін талдау.

**Әдіснамалық қамтамасыз етудің мақсаты – нақты ғылым саласында зерттеу әрекетін негіздеу үшін бар білімді пайдалануды қамтамасыз ету.**

В.В. Краевский ғылыми-зерттеу әрекетінің осы екі түріне қарап, әдіснаманың екі қызметін бөліп көрсетеді – *дескриптивті,* яғни нысанды теориялық зерделеуді сипаттаушы қызметі және зерттеуші жұмысы үшін бағыт беретін *нормативті* қызмет. Осы екі қызметтің болуы педагогика әдіснамасының негіздемелерін екі топқа бөлуді анықтайды – теориялық және нормативтік негіздер.

Педагогикалық әдіснаманың теориялық негіздеріне жататындар: әдіснаманы анықтау; ғылым әдіснамасының, оның деңгейлерінің қызмет жүйесі мен білім жүйесі ретіндегі сипаты (жалпы философиялық, жалпы ғылыми, нақты ғылыми, зерттеу техникасы мен әдістерінің деңгейі); педагогика саласындағы зерттеу қызметін әдіснамалық қамтамасыз ету көздері; педагогика саласындағы әдіснамалық талдаудың нысаны мен пәні.

Педагогика әдіснамасының нормативтік негіздерінемыналар жатады: педагогикадағы ғылыми таным; педагогика саласындағы ғылымға жататын жұмыстардың анықтамалары; мақсаттың сипаты, зерттеудің арнайы нысанын анықтау; педагогикалық зерттеулердің типологиясы; танымның арнайы құралдарын пайдалану; педагогика саласындағы ғалым өзінің ғылыми жұмысын бағалай алатын зерттеудің сипаттары. Бұл негіздер арқылы әдіснамалық зерттеудің объективті сапалары бейнеленген. Олардың нәтижелері педагог-зерттеушіге педагогика әдіснамасы мен әдіснамалық рефлексиясының мазмұнын толықтыратын элементтер ретінде қызмет етуі мүмкін. Нормативтік бөлімінде олар білім берудегі нақты зерттеудің сапасы мен тиімділігін бағалауда қолданылады. Жалпы алғанда меңгерілген білімдер педагогтің әдіснамалық мәдениетін қалыптастырудың негізін құрайды, оның құрамы мыналарды қамтиды: әдіснамалық рефлексия (өзінің ғылыми қызметін талдау қабілеті), ғылыми негіздеуге қабілеті, сыни талқылауға және нақты тұжырымдамаларды, танымның, басқарудың, құрастырудың формалары мен әдістерін шығармашылықпен пайдалануға қабілеттілік.

Жетекші компонент әдіснамалық рефлексияболыптабылады, олзерттеушіге өзінің ғылыми жұмысын талдап, жетілдіруге, ал ЖОО оқытушысына болашақ зерттеушілерді даярлауды заманауи ғылым деңгейінде жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Педагогикалық зерттеулердің сапасын арттыру үшін екі бағытта әрекет қажет: әдіснамалық білім бар ғылым саласын жетілдіру және осындай білімдерді педагог-зерттеушілерді даярлаудың мазмұнына енгізу қажет. Зерттеушінің әдіснамалық рефлексиясының мазмұны зерттеу сапасын бағалауға мүмкіндік беретін педагогикалық зерттеудің келесідей сипаттарында көрінеді: *мәселе, тақырып, өзектілік, зерттеу объектісі, оның пәні, мақсаты, міндеттері, болжам, жаңалық, ғылым үшін маңыздылығы, тәжірибе үшін маңыздылығы.*

Әдіснамалық мәдениет – бұл жалпы ғылыми іргелі білімділік, әдіснамалық білімді меңгерген, оқу–зерттеу әрекетіндегі шығармашылық, өзін-өзі дамытуға құндылық бағдарлар жүйесі, тұлғаның тұтас, біріккен сипаттамасы. Заманауи анықтамаларға жақынырақ әдіснама мазмұнының анықтамасын В.И.Загвязинский берді: «Педагогиканың әдіснамасы – бұл педагогикалық білім туралы, оны меңгеру үдерісі, түсіндіру әдістері және оқыту мен тәрбиелеу жүйесін түрлендіру немесе жетілдіру үшін практикалық қолдану шарттары туралы білім».

**12.2. Педагогика әдіснамасының ғылыми мәртебесі.**

Педагогиканың әдіснамасы өзіне мыналарды біріктіреді:

* педагогикалық білім құрылымы мен әрекеттері туралы білім;
* жалпы ғылымдық мазмұндағы ағымдағы, негізгі, іргелі педагогикалық теориялар, тұжырымдамалар, болжамдар;
* педагогикалық зерттеулердің әдістері мен логикасы туралы білім;
* тәжірибені жетілдіру үшін алған білімді пайдалану әдістері туралы білім.

Тұтас мемлекет немесе жеке аймақ деңгейінде бүкіл білім беру тәжірибесін реформа және педагогика ғылымының парадигмасында өзгеріс болуы мүмкін, бірақ педагогика ғылымында әдіснамалық талдауды жаңартудың әдістері мен ғылыми мазмұнын байытудың қажеттілігі өзгермейді. Қазіргі таңда ғылыми қауымдастықта ***педагогика әдіснамасының ғылыми мәртебесін*** түсіну қалыптасты. Педагогика әдіснамасы:

***-педагогикалық дамудың жаңа әдістерін және эмпирикалық жүйе ретінде педагогикалық практика объектілерін жобалаудың жаңа әдістерімен, ғылыми жүйе ретінде ізденумен байланысты; осы әрекеттің ұйымдастырылуы, мазмұны, құралдары және нәтижелері қағидаларында теориялық жүйе ретінде түсініледі;***

***-ғылыми таным және педагогикалық болмысты қайта құру әдіснамасы педагогикалық ғылым және педагогикалық практиканы дамыту әдіснамасы ретінде қаралады және біртұтас жүйедегі түрлі әдіснама ретінде қызмет етеді.***

А.М. Новиков әдіснаманы білім беру саласы үшін әрекетті ұйымдастыру туралы білім ретінде қарастырды (ғылыми, тәжірибелік, педагогикалық, білім берудегі, оқу, ойындық). Әрекетті ұйымдастыру оның тұтастай жүйесін белгілі бір сипаттамалармен, логикалық құрылымымен және оның жүзеге асыру үдерісімен реттеуді білдіреді. Логикалық құрылымы өзіне келесі құрауыштарды қамтиды: субъект, объект, пән, формалар, құралдар, әрекет әдістемелері, оның нәтижесі. Осы құрылымға қатысты сыртқы сипаттарға мыналар жатады: ерекшеліктері, қағидалары, шарттары, нормалары.

А.М. Новиков әрекетті жүзеге асыру үдерісін белгілі бір уақыт аралығындағы кезең, саты бойынша реттілікпен жүзеге асырылып жатқан жоба шегінде қарастырады (әрекетті ұйымдастырудың сыртқы құрылымы).

Әрекет (жоба) қайталымының аяқталуы үш кезеңмен анықталады:

***-нәтижесі құрылып жатқан жүйе моделі мен оның жүзеге асу жоспары болып табылатын жобалау сатысы;***

***-нәтижесі жүйенің жүзеге асыруы болып табылатын технологиялық саты;***

***-нәтижесі жүзеге асырылған жүйені бағалау және оның болашақтағы түзетілімдері үшін қажеттілігі немесе жаңа өнімді «шығару» қажеттілігін анықтау болып табылатын рефлекстік саты. Осы кезектіліктің ең негізгі сәті болып мәселені қалыптастыру, жүйенің моделін құру, оның жүзеге асырылуын бағалау*** болып табылады.

А.М. Новиковтың пікірі бойынша, әдіснаманы құру және түсіну бір ұстаным мен бір логикада ғылыми-педагогикалық зерттеудің әдіснамасын, тәжірибелік ,педагогикалық білім беру әрекетінің әдіснамасын және болашақта оқу және ойын әрекетінің әдіснамасын қарастыруға мүмкіндік береді. Әдіснаманың жалпы қызметі – ғылыми немесе жобалық әрекетті басқару.

Педагогика әдіснамасы мағынасы және мақсаты бойынша ғылыми-техникалық зерттеуді немесе педагогикалық жобалауды ұйымдастыруды қалай жүргізу, педагогика ғылымын немесе практиканы дамытуға қатысты болжам жасау немесе қайшылықсыз педагогикалық теорияны құру, ғылыми ізденудің алынған нәтижелерін дұрыс түсіндіру мәселелеріне жауап береді. Әдіснама зерттеушіге оның ғылыми жұмысындағы ақаулықтарды немесе ауытқушылықтарды көрсетеді, нақтылы қателіктерді анықтайды және оларды қателердің жалпыға белгілі тұрпатына жатқызып, ғылыми-зерттеу немесе жобалау-қайта құру міндеттерін шешуде нақтылы тапсырмаларды міндеттейді. Нені зерттеу немесе жобалау қажет? деген сұрақтың орнына әдіснамашы: қалай зерттеу немесе жобалау керек?- деген сауал қояды. Осыған орай педагогика саласында ***әдіснамалық талдау объектісі*** педагогика ғылымы мен педагогикалық практиканың міндеттері, үлгілері және түрлері, шарттары мен дереккөздері, логикасы түрлі ғылыми білімнің басқа салаларымен өзара байланысты болады.

Ғалымдардың пікірінше, әдіснаманың негізгі қызметі оның адам қызметінің бүкіл әмбебаптығы арқылы атқарылады.

Негізінен, әдіснама осындай тәжірибеге емес, ғылыми әрекет тәжірибесіне де қатысты түсіндіріледі. Әдіснаманың тағы бір қызметі – гносеологиялық қызметін өткеру қажет. Басқа да қызметтері: тәжірибе мен теорияға қатысты шығармашылықты түрлендіру, педагогикалық болмыс әдістерін, педагогикалық құбылыстардың түрлену әдістемесін жасау. Әдіснама теориясына қатысты ақпараттық қызметті, яғни жалпы жаңа педагогикалық идея мен зерттеудің бағыттарын ашу және негіздеу қажет – жалпы жаңа педагогикалық идея мен зерттеудің бағыттарын іздестіру және табу. Осылайша, әдіснамалық педагогикалық зерттеудің теориялық моделінде бір-бірінен айырылмас күрделі байланысы бар екі негізгі құрамдас бөлігін көрсетеді. Олар *нормативті* және *дескриптивті әдіснама.*

Бұл әдіснама типтерінің қызметі әр түрлі. Нормативті әдіснаманың жалпы қызметі жағымды ұсыныстарды жасау мен ғылыми іскерлікті жүзеге асыру ережелері негізінде құрылымды міндеттерді шешумен байланыстырылады. Дескриптивті талдаудың қызметі ретінде жүзеге асырылған танымның ретроспективтік сипаттамасы болып табылады. Заманауи педагогикалық және жеке-дидактикалық зерттеулердің талдауы көрсеткендей, оларда айтарлықтай деңгейде нормативті әдіснамалық талдау көбірек қолданылады.

Жоғарыда айтылған әдіснама типтерінің жалпы қызметтері ішінен жиірек кездесетін қызметтері жүйесі бар, соның ішінде: а) мәселенің құрылымдық, сонымен қатар, формалды тұрғысынан да қойылуын қамтамасыз етеді; б) қойылған міндеттер мен мәселелерді шешу үшін сәйкес жолдарды анықтауға мүмкіндік береді (ғылыми шынайылықтың зияткерлік техникасы); в) зерттеудің ұйымдастырылуының жетілдірілуі.

Дескриптивті әдіснаманы қолдану педагогикада түсініктік құрылым тұрғысынан таным үдерістері мен формаларын зерттеуді қамтамасыз етіп, сонымен қатар, педагогика ғылымының дамуы барысында белгілі бір құбылысты түсіндіру сұлбасын көрсетеді. Дескриптивті, яғни, сипаттаушылық әдіснама нысанның теориялық қалыптасуын да ұсынады. Педагогиканың нормативті әдіснамасы зерттеушінің жұмысына негізгі бағыттарды анықтауға көмек береді.

Аталған қызметтердің түрлілігі педагогикалық зерттеу үдерісі барысында олардың жүзеге асырылу деңгейіндегі қажеттілікке алып келеді. Ғылыми танымда әдіснамалық талдаудың әр түрлі деңгейлері көрсетіледі. Ең қолайлы көзқарас әдіснамалық талдау үдерісін төрт деңгейлік иерархия түрінде көрсетеді:

**1) *философиялық әдіснама***, яғни, таным мен жалпы ғылымның категориялық құрылымы педагогика ғылымының түсініктік аппаратына қатысты құрылымдық-сыни қызметті атқаратын, құрылым сәйкестілігі мен педагогикалық зерттеу мәнін, олардың әдіснамалық іргетасын білдіретін және белгілі бір әлем сипаты тұрғысынан педагогикалық зерттеу нәтижелерінің танымал түсіндірмесіне қатысты жалпы қағидалар жатады;

**2) *жалпы ғылымилық әдіснама*,** жалпы ғылыми қағидалар мен зерттеу формаларын қамтиды (жүйелілік, кибернетикалық, кешенді, бағдарламалы-мақсаттық секілді жалпы ғылымилық әдістер, идеалдандыру, модельдеу секілді жалпы ғылыми рәсімдер мен тәсілдер және т.б қатысады). Жалпы ғылымилық әдіснама ұстанымдық-бағыттаушы қызметті атқарады. Себебі, дәл осы кезеңде зерттеудің қағидалық бағыты анықталады, оның стратегиясы, нысаны мен пәнін анықтаудың әдістері қарастырылады.

**3) *нақты ғылымилық әдіснама*** педагогика ғылымының зерттеу әдістері, зерттеу қағидасы мен рәсімдерінің жиынтығынан тұрады. Ол реттеуші қызметті атқара отырып, бір бірімен нақты зерттеулердің ерекшеліктерімен сәйкес байланысатын педагогика әдістері мен аралас ғылымдарға қажетті жиынтықты құруға мүмкіндік бере отырып, сонымен қатар, педагогикалық зерттеу барысында бір мәнді түсінуге қажетті психология, әлеуметтану және т.б ғылымдардың және педагогиканың ұғымдық-түсініктік аппараттының бірегейлігін қамтамасыз етеді;

**4) *зерттеудің әдістемесі және техникасы*** (технология), яғни, бір сипатты және шынайы эмпирикалық материал жинап, оны алғашқы талдау үшін қажетті болатын рәсімдері жиынтығы. Оның басты қызметі – құралдық немесе құралдық-технологиялық. Бұл әрдайым нақты көрінетін нормативті сипаты бар, яғни тиісті формадағы жоғары мамандандырылған методологиялық білімнің деңгейі болып тадылады. Аталған деңгейдің қызметтерінің дұрыс жүзеге асырылуына сай жеке педагогикалық зерттеулердің нәтижесі мен жалпы, барлық педагогикалық ғылымдардың нәтежиелері қалыптасады.

Осылайша, педагогикалық зерттеудің әдіснамасы көп атқарымды және күрделі зерттеуді, есептеу мен түсінуді қажет етеді.

Әдіснамалық қызметтер философиялық білімнің барлық жүйесін қамтиды. Педагогикалық зерттеуде маңызды рөлді категориялар (мән және құбылыс; себеп пен нәтиже; қажеттілік пен кездейсоқтық; мүмкіндік пен шынайылық; мазмұны мен формасы; бірегейлік, ерекшелік және жалпылық, т.б), заңдар( қарама-қайшылықтардың күрес заңы; сандық өзгерістердің сапалыққа айналу заңы; терістеуді терістеу заңы), ***қағидалар*** (теория мен тәжірбиенің бірлікгі қағидасы; зерттелуші мәселеге нақты тарихи және шығармашылық әдіс қағидасы; объективтілік қағидасы; үдеріс пен құбылыстың жан-жақтылығын зерттеу қағидасы) атқарады.

Педагогика әдіснамасы педагогиканың өзге ғылымдар арасындағы орнын, қағидаларын анықтайды, педагогикалық шынайы болмыс туралы білімге қол жеткізу әдістерін анықтап, әдістердің дамуы мен олардың ғылыми айналымға енуін сипаттайды, құрылымды, педагогикалық теорияның даму мен қалыптасу әдістерін қарастырады, ғылым мен тәжірбиенің арақатынасы үшін тиімділікті орнату тетіктерін іздестіреді, негізгі қағидалары ғылым жетістіктерін педагогикалық тәжірбиеге енгізу әдістері нақтылайды.

Нәтижесінде, педагогика әдіснамасын жүзеге асыру жұмысы келесі салаларды қамтиды:

*-ғылыми-педагогикалық білім жүйесі*(педагогиканың мақсаты, қызметтері мен пәні; педагогиканың адам туралы ғылымдар саласындағы орны; педагогикалық пәндердің жалпы және айрықша мақсаттары; педагогиканың өзге ғылымдармен байланысы; педагогиканың түсініктік–терминологиялық жүйесі);

*-педагогикалық құбылыстарды ғылыми таным үдерісі*(зерттеу әдісін таңдау мәселесі; зерттеу әдістерінің байланысы мен ерекшеліктері; зерттеудің эмпирикалық және теориялық деңгейлері; болжаудың әдіснамалық мәселелері);

*-тәжірбиені педагогикалық білімдердің жүзеге асыру саласы* *ретінде қарастыру*(тәрбиелеу үдерісінің мәнін, заңдары мен заңдылықтарын зерттеу; тәрбиенің мақсатын, міндеттері мен мәнін анықтау; тұлғаның қалыптасу факторларын зерттеу және салыстыра талдау; тәрбие үдерісінің қағидаларын, формаларын, әдістері мен ұйымдастыру технологияларын жасау).

Педагогика әдіснамасының даму үдерістерін талдай отырып, ғалымдар маңызды мәселе ретінде алдыңғы орынға педагогикалық зерттеудің әдіснамасы мен әдістемесін қояды. Педагогиканыың әдіснамасы ғалымдардың түсіндіруінше:

- педагогикалық таным (үдеріс) туралы ілім;

- педагогикалық білім ретінде (нәтиже);

- аталған білімді педагогикалық шынайылықты өзгерту үшін қолдану әдісі;

-теориялық жүйе, педагогиканың ғылыми жүйе ретінде дамуының жаңа әдістерін және эмпирикалық жүйе ретіндегі педагогикалық практиканың нысандарын жобалаудың жаңа әдістерін іздестірумен байланысты әрекет жайлы ғылыми білім;

- осы әрекетті ұйымдастыру ұстанымдары, мазмұны, құралдары мен нәтижелері туралы білім;

- қолданылатын танымдық құралдар, әдістер мен тәсілдердің жиынтығы;

-танымдық және қайта құрушы қызметті ұйымдастырудың алғышарттары мен қағидаларын зерттеуші құралдар, білім саласы;

-педагогика ғылымындағы зерттеу әрекетінің бағыттарын, мақсатын және құрылымын, сондай-ақ жаңа білім алудың ұстанымдары мен әдістерін анықтайтын жалпы гносеологиянлық нұсқаулар жүйесі;

-педагогикалық зерттеу үдерісі және оны қамтамасыз ететін әдістері зерттеу пәні болып табылатын арнайы пән;

- ғылыми әдістер туралы теориялық ілім;

-жаңа педагогикалық білімге қол жеткізетін тәсілдер туралы білімдер жүйесі;

-педагогика әдіснамасы - қайсыбір теория немесе зерттеу бағдарламасын қабылдайтын немесе жоққа шығаратын ережелер.

-педагогика ғылымындағы зерттеушілік іскерліктің бағыттарын анықтайтын, оның мақсаттары мен құрылымын, сонымен қатар, жаңа білім алудың қағидалары мен әдістерін қамтитын жалпы гносеологиялық ұстанымдар жүйесі;

-пәні ретінде педагогикалық зерттеу мен оны қамтамасыз ету әдістері кіретін педагогика әдіснамасының шеңберіндегі арнайы пән;

-педагогикалық зерттеулердің негізін құрайтын ұстанымдар, жалпы қағидалар, бағыттар мен әдістер туралы ғылым білім;

-жаңа педагогикалық білімге қол жеткізуші әдістер мен білімдер жүйесі ретінде қарастырылады.

Педагогика әдіснамасын тең құқықты түрде құрылып жатқан педагогика ғылымы жүйесіне ендіру, педагогика ғылымы жүйесінің ғылыми пән ретінде қалыптасу ұстанымдарын В.И. Журавлев, В.И. Гинецинский мен Б.С. Гершунский секілді ғалымдар жүзеге асырды. Қазіргі уақытта жалпы педагогика ғылымы жүйесінде А.П. Тряпицына, Н.А. Вершинина педагогиканың пәнаралық құрылымын зерделеуде.

Педагогиканың әдіснамасы түрлі мағыналарда, мәндерінде және түрлі қырларында түсінілуі мүмкін. Дегенмен, әдебиетке талдау сол авторлардың бұл мәселеге көзқарастарының жақындай түскенін байқатады. Педагогика әдіснамасы педагогтардың ғылыми-танымның тиімділігі мен нәтижелігіне жетуді қамтамасыз етудегі әрекетінің құрылымы, логикалық ұйымдастыруы, әдістері мен тәсілдері, олардың мақсаттары мен қызметтері туралы ілім деп айтып жүр.

Осылайша, ***педагогика әдіснамасы*** кең мағынада теория, оның пәні зерттеудің жалпы ғылымилық және арнайы әдістерін біріктіретін жәнетар мағынада – жаңа ғылыми-педагогикалық ақпарат алу, оны талдау мен түсіндірудің әдістері туралы білімдер жүйесі ретінде қабылданады.

**12.3. Педагогиканың әдіснамасының құрылымы**. Бүгінгі күнде қай ғылым саласы болсын өзінің зерттеу нысаны мен субъектісін жаңаша ойлаумен байланыстырады. Бұл ғылымдардың әдіснамалық негізін білуді және қазіргі әлемдік ғылыми танымның құралдары мен амалдарын жетілдіруді талап етеді. Қоғамдық ғылымдардың, сонымен қатар, педагогика ғылымының әдіснамалық және әлеуметтік мәнін арттыру, жеке адамның тұлға ретінде қалыптасуы міндеттерін болжап білу мейлінше айқын қойылуы тиіс.

Педагогика ғылымының әдіснамасы ***біріншіден****,* жалпы әдіснама ғылымынан туындайды; ***екіншіден,*** қоғамдық ғылыми жүйенің даму үрдісін оқып-үйренумен және зерттеумен байланысты болады; ***үшіншіден****,* педагогикалық құбылыстар туралы теориялық ұстанымдар мен оларды зерттеу әдістері қарастырылады; ***төртіншіден,*** жаңадан алынған білімдерді тәрбие, оқыту білім беру ісіне енгізумен анықталады.

Бұл жағдайда зерттеудің тақырыбын, мазмұнын, идеясын, пәнін, т.б. ғылыми аппаратын бірлікте, тұтастықта шешу үшін анық әрі дәл әдіснамалық негіз қажет. Сонымен, қазіргі кезде көптеген әлемдік мәселелерді шешуге педагогика ғылымының да айтарлықтай үлесі бар. Солардың ішінде, педагогиканың әдіснамалық мәселесін, педагогиканың әдіснамалық мәселесін, педагогиканың ғылым ретіндегі пәнін айқындау - басты міндет. Қоғамдық өмірдің барлық саласындағы саяси, әлеуметтік экономикалық, рухани ағартуда, т.б. жүріп жатқан іргелі жаңарулар, сайып келгенде, адам мәселесіне келіп тіреледі.

Педагогиканың әдіснамасы өзінің үдерістік онтогенетикалық, қызметтік, құрылымдық-морфологиялық жүйелілігі негізінде **педагогикалық метабілімнің келесі** ірі блоктары арқылы көрініс табады:

1. педагогиканың әдіснамасы туралы жалпы түсінік, оны анықтауға қажет тұғырлар;
2. педагогика әдіснамасының ұғымдық аппараты;
3. педагогика әдіснамасының қызметтері және әдіснамалық білімдер құрылымы;
4. әдіснамалық бағдарлар жиынтығы, педагогика әдіснамасының даму кезеңдері және үрдістері;
5. ғылыми-педагогикалық таным әдіснамасы.

Кеңес Одағы тұсында педагогика саласы мамандарының біліктілігін арттыру бағдарламасында жоғары оқу орындары оқытушылары арнайы әдіснамалық даярлықтан өтетін. Оның жоспары бойынша, зерттеуші педагогтар зерттеудің бағытын, мәселесін және тақырыбын анықтай алуға, педагогиканың әдіснамасы тұрғысынан зерттеу тақырыбының көкейкестілігін негіздей алуға, әдіснамалық тұғырлардың мүмкіндіктерін өз зерттеуінің пәніне көшіре алуға, пайдалануға, өз зерттеуінің нәтижелерін рәсімдеу және жариялауға, ғылым әдіснамасы туралы пікірсайыстарға қатысуға, ғалымдардың ғылыми-зерттеушілік бағдарламаларына, авторлық білім беру бағдарламаларына сараптама жүргізе білуге тиянақты үйретілді. Педагогикада диалектикалық-материалистік әдіс барлық педагогикалық құбылыстарды зерттеудің негізіне алынды. Педагогика теориясы мен педагогикалық тәжрибенің өзара байланысын зерттеу педагогиканың әдіснамасының міндетіне жатады. Педагогикалық зерттеулердің тәжірибеде қолданылған жүйесіне мыналар енеді: зерттеу мәселесі, оның мақсаты мен негізгі идеясын анықтау; зерттеу міндеттерін белгілеу; нақтылы материалдар жинап, оны талдау; болжамдар ұсыну; педагогикалық зерттеудің әдістерін айқындау; педагогикалық тәжірибе жасау; тәжірибе нәтижелерін мәселенің теориясымен салыстыру; алынған нәтижелерді қорытындылау, баға беру, зерттеу міндеттеріне сай негізгі идея мен мақсаттың орындалуын көрсету; жүргізілген зерттеу нәтижелерін тәжірибеге енгізу, педагогикалық ұсыныстар жасау.

Педагогиканың әдіснамасы жаңа педагогикалық білім алу тәсілдері туралы білімдер жүйесі болып табылады. Кең мағынада ол білімдерге теория, пәннің жалпы ғылымилық және арнайы зерттеу әдістері, ал тар мағынада – жаңа ғылыми-педагогикалық ақпаратты алу, талдау, түсіндіру әдістерінің жиынтығы.

Қазіргі уақытта ғылыми қауымдастықта **педагогика әдіснамасының ғылыми мәртебесі**қалыптасты.

Педагогика әдіснамасының пәні кең мағынада оны педагогикалық болмыс пен педагогика ғылымындағы оның көрінісінің арақатынасы деп анықтайды. Педагогика әдіснамасының пәні – тар мағынада – педагогика ғылымы педагогтардың ғылыми-зерттеу әрекетін ұйымдастыру сипаты мен ерекшеліктеріне тәуелді. Педагогика әдіснамасы – педагогика теориясы, педагогикалық құбылыстарды зерттеу қағидалары, зерттеу әдістері туралы білім жүйесі, алынған білімді тәрбиелеу, оқыту, білім беру тәжірибесіне енгізу ***жолдары.*** Әдіснаманың теориялық жағы негізгі педагогикалық заңдылықтардың анықталуымен байланысты, ғылыми ізденудің бастапқы алғышарты ретінде, дүниетану қызметіне еніп, педагогикалық зерттеудің қандай философиялық, биологиялық, психологиялық идеялардан құрылғанын анықтап, алынған нәтижені дәлелдейді және қорытынды шығарады.

Педагогиканың әдіснамасы оның негізін, базалық сипатын анықтайды. Әдіснама негізінде әлеуметтік педагогиканың тұтастай және оның құрылымдық құрамдас бөліктерінің ғылыми бағытының мәні анықталады. Осыған сүйене отырып, әлеуметтік педагогиканың теориясы мен практикасының өзекті мәселелерін зерттейді.

Педагогика әдіснамасының мәні туралы түрлі көзқарастар бар. Кейбір зерттеушілер әдіснаманы: теориялық әрекеттің құрылымы, логикалық ұйымдастырылуы, әдістері мен құралдары туралы; басқалары - таным әдістерін қалыптастыру қағидалары мен рәсімдері, шындықты тану және қайта құру әдістерін қолдану туралы; үшіншілері – күрделі практикалық мәселелерді шешудің неғұрлым жалпы қағидаларының жиынтығы туралы; төртіншілері – теориялық және практикалық қызметті ұйымдастыру мен құрудың қағидалары, тәсілдері жүйесі туралы, бесіншілері – ғылыми-педагогикалық зерттеулердің бастапқы (негізгі) ерекшелігі, құрылымы, қызметі мен әдістері туралы ілім деп санайды.

Сонымен, зерттеушілер, негізінен, әдіснама *–* нақтылы шындықты тану мен қайта құрудың базалық негізідеп біледі.

Бір ескерте кететін жайт, әдіснамашы ғалымдардың басым көпшілігі әдіснамалық мәселелер бойынша тұжырымдарын педагогика саласындағы зерттеулері аясында жасады. Сондықтан, М.Н. Скаткин, Ю.К.Бабанский, В.В. Краевский, В.И. Загвязинский және басқалар дидактикада да, әдіснама саласында да ғылымға қомақты үлес қоса алды. Осы кезеңде дидактикалық зерттеулердің типтері мен әдістері М.Н. Скаткиннің «Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістемесі» атты монографиясында (1986 ж.), В.И.Загвязинскийдің «Дидактикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістемесі» атты кітабында жан-жақты қарастырылды. Сол себепті, біз бұл ғалымдардың еңбектерін зерделегенде, оларды әрі дидакт, әрі әдіснама саласының майталмандары деп таныдық.

1969–1992 жылдар аралығында өткізілген педагогика ғылымының әдіснамасы мен зерттеу әдістемесіне арналған. Бүкілодақтық әдіснамалық семинарларда педагогика теорисының жасалуы, педагогикадағы жүйелілік тұғыр, теориялық зерттеулердің тиімділігін арттыру, тәрбиенің әдіснамалық негіздері, педагогикалық зерттеу әдістері, педагогикалық экспериментті ұйымдастыру, озат педагогикалық тәжірибені жинақтау, үздіксіз білім беру мәселелері кеңінен талқыланып, ғалымдар нақты тұжырымдарды ғылым мен практикаға ұсынып отырды. Осы тұста педагогиканың ұғымдық-түсініктік аппараты жасала бастады.

Педагогикалық зерттеулер – бұл ғылыми шығармашылық емес, сондай-ақ белгілі бір нормативтік талаптарға сай іс-әрекеттер. Осыған сәйкес әдіскерлер нақты педагогикалық зерттеулерді сапалы түрде талдап оқып-үйренуді ұйымдастыру барысындағы басты мәселе ретінде ғылыми-педагогикалық әрекеттердің жалпы теориясын құрайды, ол жеке танымдық және тәжірибелік қайта өзгерту әрекеттерін түсіндіріп беріп, осы теорияның алғышарттарының зерттеу тәжірибесін анықтап бере алады. Осында педагогикалық әдіснаманың тікелей тәжірибелік маңызы бар және ол педагогикалық ғылым танудың құрамында арнайы пән болып табылады. Ғылыми-педагогикалық әрекет теориясының даму нәтижесінде төмендегідей педагогикалық әдіснаманың құрылымы пайда болды:

- педагогиканың даму әдіснамасы педагогикалық тәжірибемен ұштасқан ғылыми жүйеліліктің педагогикалық танымы және қайта өзгертумен өзара байланысты;

- педагогикалық зерттеудің әдіснамасы;

- педагогикалық жобалаудың әдіснамасы.

Педагогикалық әдіснаманың эвристикалық әлеуеті қазіргі кезеңде кіріктірілген үрдістермен көбірек байланысты болғандықтан, жүйелі қолдану мәселелері маңызды болып, ғылыми-педагогикалық тәжірибеде жүйеленген тәсілдеме арқылы әдістемелік бағыттардың жүйеленген шешімдерін шығару арқылы ғылыми ізденістерге және педагогикалық зерттеулердің жүйелі түрде ұйымдастырылуын қажет етеді.

Ғалымдар ғылыми зерттеулердің сапасы мен тиімділігін арттыру мәселелерін тиянақтады. Кейін 1994 жылдан бастап семинар Бүкіл Ресейлік мәртебеде педагогикалық зерттеулердің әдіснамалық бағдарлары, әдістері, диссертациялық зерттеулердің әдіснамасы, педагогиканың ғылыми тілі, педагогиканың философиялық-әдіснамалық мәселелерін талқылады.

Педагогика әдіснамасы жалпы әдіснама ғылымы мен қоғам дамуының үдерісін талдаудан туындайды, теориялық талдау және жинақтау, сонымен қатар, педагогика, психология, әлеуметтану, кибернетика және басқару теориясының зерттеу нәтижелерін, қисынды жалпылау әдістерін қолданады.

Сонымен, ғылымның әдіснамасы – бұл қағидалар, қорытындылар, ұстанымдар, танымдық әдістер арқылы түрлі жағдайлар тоғысында шындықты бейнелеу ақиқатын зерделеп түсіндіретін ілім. Кез-келген әдіснамалық мәселелерді шешу белгілі бір гносеологиялық ұстанымдар негізінде алынған бастапқы әдіснамалық тұжырымдамада жүзеге асады. Адамның танымдық іс-әрекетінің жалпы заңдылықтарын, оның даму заңдарын қалыптастыру - философия ғылымының мәселесі. Білімді философиялық, аксиологиялық түсіну философияға тән және ол ғылыми білім туралы түсініктердің қалыптасуына шешуші ықпал етеді.

**Сұрақтар мен тапсырмалар**

* + 1. Педагогиканың әдіснамасы қандайбөліктерден тұрады?
    2. «Әдіснама» деген ұғымға анықтама беріңіз.
    3. Педагогика әдіснамасының қызметтерін сиапттаңыз.
    4. Педагогика әдіснамасының теориялық жүйедегі орнын негіздеңіз.
    5. Педагогика әдіснамасының ғылыми мәртебесін түсіндіріңіз.

**12.4. Ғылыми-педагогикалық зерттеудің әдіснамалық тұғырлары мен ұстанымдары**

Педагогика әдіснамасы зерттеушінің ғылыми жұмысына бағытталған. Сонымен бірге, педагогика әдіснамасының басты міндеттерінің бірі зерттеу жұмысын әдіснамалық негіздеу болып табылады. Ғылымда әдіснамалық негіздің келесі түрлерін бөліп қарастырады:

**-ғылымның философиялық негізі** (әлемнің философиялық бейнесі, философиялық–дүниетанымдық, логикалық–гносеологиялық, құндылықты–нормативті ұстанымдар, философияда құрастырылған теориялар мен категориялар);

**-теориялық негіз** (ғылымның белгілі бір саласының тұжырымдамалық идеялары);

**-әдіснамалық негіз** (зерттеудің әдіснамалық тұғырлары мен ұстанымдары, ғылымилық идеалы мен нормалары);

**-логикалық негіз** (формалды және диалектикалық логика заңдары, дәлел және аргумент ережесі);

**-эмпирикалық** негіз (ғылыми айғақтар, эксперимент нәтижелері, тәжірибелік-ізденушілік жұмыс).

Бұл негіздер біріккен түрде ғылыми зерттеудің теориялық-әдіснамалық базасын құрайды және оны негіздеу қызметін атқарады. Педагогика және білім беру саласында философиялық негіздердің маңызы зор. Философиялық негізге ғылыми ізденістің теориялық негіздері, педагогиканың тұжырымдамалық ойлары мен ұстанымдары сүйенеді.

Әдіснамалық негізде автордың дүниетанымдық және зерттеушілік тұжырымдамасы сипатталады, зерттеу құбылыстарын талдауға объективті, ғылыми тұрғыдан келуді ойластыралы, сонымен қатар, білім беру теориясы мен тәжірибесіне қажетті одан шығатын қорытынды мен ұсыныстар, алынған нәтижелердің ғылыми құндылығы да маңызды болмақ. Зерттеушілер зерттеудің әдіснамалық және теориялық негіздерін анықтау барысында педагогика әдіснамасы қорына, педагогикалық ойларға, тұжырымдамалар мен теорияларға сүйенеді, олардың зерттеу болжамы негізінде ғылыми теория құру мен педагогикалық дәлелдерді ашу мен түсіндіру үшін қажетті және жеткілікті болып табылады.

Әдіснамалық негіздің құрылымына педагогикалық зерттеудің әдіснамалық негізінің алғашқы құрамдас бөлігі болып табылатын өз зерттеу пәнінің – философиялық заңдар, категориялар, ұстанымдар мен әдістерге қатысын ойластыру кіреді. Әдіснамалық негіздің келесі бөліктеріне педагогикадағы әдіснамалық тұғырлар, әдіснамалық ұстанымдар, зерттеудің тұжырымдамалық негізіне алынатын зерттеудің логикасы (зерттеудің ғылыми аппараты, зерттеудің түсініктік аппараты, зерттеудің өлшемдік аппараты) енеді. Әрине, зерттеудің әдіснамалық тұғырлары мен ұстанымдары зерттеудің ғылыми аппаратының құрамына да кіреді.

Педагогикалық зерттеудің әдіснамалық негіздері бағытындағы ізденістерде зерттеудің логикасы, зерттеу әдістері, нәтижелері, зерттеу сапасын бағалау мәселелері қарастырылып жүр.

Сонымен, зерттеудің әдіснамалық негізін анықтау үшін әдіснамалық негіздеме жасау қажет. Оның мазмұнына: ізденушінің тұжырымдамасының философиялық негіздері, педагогикалық мәселелерге сыни көзқарас, зерттеу тұжырымдамасының ғылыми негіздері (мәселені тарихи-логикалық талдау, зерттеу пәнін диалектикалық жүйелі-құрылымдық талдау, оның сипаттамасын тұтастық тұғыр аясында қарастыру, зерттелетін педагогикалық құбылыстың дамуының негізі болатын жетекші қайшылықтарды анықтау, осы үдеріске тән заңды байланыстарды ашу әдіснамасына сипаттама), осы педагогикалық тұжырымдама негізіндегі түрлі ғылыми қағидаларды талдау енеді.

Осыдан біз педагогикалық **зерттеудің әдіснамалық негіздемесінің келесі логикалық алгоритмін** қарастырамыз:

-педагогикалық дәйектерді, құбылыстарды және үдерістерді зерттеуге қажет нақты әдіснамалық тұғырларды анықтау;

- әдіснамалық ұстанымдарды нақтылау;

- зерттеу мәселелеріне тарихи-логикалық талдау жасау;

- зерттеу пәнін сипаттауға тұтастық тұғырды пайдалану.

Педагогикалық зерттеудің әдіснамалық негізі оның теориялық базасымен тығыз байланыста беріледі. Демек, бұл ретте педагогика әдіснамасы педагогикалық теорияның негіздері мен құрылымы, педагогикалық болмысты бейнелейтін білімдерді жасаудың ұстанымдары, тұғырлары және тәсілдері туралы білімдер жүйесі, сондай-ақ, осындай білімдерді алу мен зерттеу жұмысының бағдарламасын, логикасын және әдістерін, сапасын бағалауды негіздеуге бағытталған әрекет жүйесі.

Педагогикалық зерттеулердің әдіснамалық негіздерін анықтауда философияның әлеуетін толығымен пайдаланған жөн.

Қазір зерттеудің жалпы әдіснамалық қағидаларын, әдіснаманың құрылымын және оның нақты психологиялық-педагогикалық зерттеулердегі қызметтерін қарастырған абзал. Бұл сұрақтарға жауаптар да біркелкі мағынада емес. Әдінаманың бірнеше деңгейін қарастырып өттік. Енді әдіснаманы әдіснамалық талдаудың түрлі деңгейлеріне сай бөлшектеп қарастыру қажет.

Жалпы алғанда, философиялық және арнайы ғылыми әдіснаманы бөліп зерделейді. Біріншісі философияның жеке бөлімі түрінде берілмейді: философиялық білімнің бүкіл жүйесі әдіснамалық қызметтер атқарады. Сонымен, **әдіснама дегеніміз** – зерттеу міндеттерін, нақты ғылым мәселелерін шешуде жалпы қағидалар мен теорияларды пайдалану болса, онда бұл ұстанымдардың жалпыламалылығы әртүрлі. Мұндай жағдайда жалпылама қағидалар, заңдар, категориялар туралы айтуға болады. Олар философиялық сипатта болады, соған сәйкес, диалектика әдіснаманың жалпы деңгейін көрсетеді де, әдіснаманың ядросы, өзегі болып табылады.

Нақты ғылымның өзегі – осы ғылымның зерттеу әдістері жүйесімен бірге зерттеудің тікелей әдіснамасы. Психологиялық-педагогикалық зерттеулердің әдіснамалық қағидаларына сипаттама берген жөн.

Психологиялық-педагогикалық зерттеулердің тиімді жүргізілуі үшін **теория мен тәжірибенің бірлігі қағидасы** үлкен рөл атқарады. Тәжірибе - теорияның ақиқаттығының өлшемі. Теория практикаға жол ашуы керек.

Келесі әдіснамалық қағида – **зерттелетін мәселені нақты тарихи тұғыр арқылы қарастыру.** Зерттеу барысында жаңа деректерге, құбылыстарға дәлелді түсініктемелер беру, қалыптасқан көзқарастарды толықтыру, нақтылау орынды.

Зерттелетін мәселенің шығармашылық тұғыры **психологиялық-педагогикалық құбылыстарды зерделеудің объективтілік қағидасымен** тікелей байланысты. Бұл қағиданы нақты іске асырудың әдінамалық негізі - тұлғаны зерттеу кезіндегі адамдардың әлеуметтік мәні бар практикалық әрекеті.

Психологиялық-педагогикалық зерттеудің табыстылығы **психологиялық-педагогикалық үдерістер мен құбылыстарды зерделеудің жан-жақтылығы қағидасына** бағынышты. Бұл қағида құбылыстарды кешенді түрде қарастыруды талап етеді.

Психологиялық-педагогикалық үдерістер мен құбылыстарды зерттеудің тағы бір қағидасы – **тарихилық пен логикалықтың бірлігі.** Нысанды, яғни объектіні тану оның даму логикасын, яғни тарихын елестетеді.

Зерттеудің тағы бір қағидасы – **жүйелілік,** демек зерттелетін нысанды жүйелілік тұғыр негізінде зерделеу. Жүйелілік тұғыр жүйенің құрылымын және оны басқарудың қағидаларын анықтайды,

Психологиялық-педагогикалық зерттеулерде **диалектиканың категориялары** (мән және құбылыс; себеп және салдар; қажеттілік және кездейсоқтық; мүмкіндік пен шындық болмыс; мазмұн және форма және т.б.) маңызды әдіснамалық рөл атқарады. Диалектиканың категориялары педагогқа білім беру үдерісінің күрделі мәселелерін шешуде сенімді әдіснамалық құрал болып табылады.

Психологиялық-педагогикалық мәселелерді зерттеуде диалектиканың заңдарынан туындайтын **әдіснамалық талаптарды** орындау да қажет. **Қарама-қайшылықтардың бірлігі мен күресі заңы** қайшылықтар (ішкі және сыртқы және т.б.) арқылы көрінеді. Психология мен педагогикада тұлға дамуының қайшылықтары жүйеленген (сыртқы факторлар арасындағы қайшылықтар; сыртқы және ішкі факторлар арасындағы қайшылықтар; ішкі қайшылықтар арасындағы қайшылықтар).

**Диалектиканың сандық өзгерістердің сапалық өзгерістерге айналу заңы** кезкелген психологиялық-педагогикалық құбылыстарды олардың сапалық және сандық сипаттамаларының бірлігінде зерттеуді талап етеді.

**Теріске шығаруды теріске шығару** заңы ескіні алып тастау мен жаңаны орнату дамудың сатылы кезеңдерінде жүзеге асады, теріске шығарудың өзі прогрестің алғашқы сәті болып танылады.

Бүгінгі күні өскелең ұрпаққа рухани-адамгершілік құндылық бағдарлар қалыптастыру мәселелерінің басты назарда болу себебі де сол, осы мәселелерді шешу адам болмысының сипаты мен оның даму бағытын, қоршаған әлеммен қарым-қатынасын белгілейді. Тәрбиедегі ең маңызды әдістердің бірі – **сендіру әдісіне** ерекше тоқтала кетейік (кейбір ғылыми әдебиетте бұл сөздің «көзін жеткізу» «иландыру», «нандыру» синонимдері де қолданылып жүр). Оның мағынасы – қалыптасып келе жатқан тұлғаның сана-сезімінің дамуы барысында оған адамгершілік нормалары, мінез-құлық пен қоғамда өзін-өзі ұстау және әлеуметтік қарым-қатынас ережелерінің мәнін жан-дүниесіне жеткізе отырып (эмоционалды түрде) тереңнен түсіндіру.

Ғылымның түрлі саласында қолданылатын «тұғыр» термині күрделі пәнаралық ұғымды білдіреді. Педагогика теориясы мен тәрбие әдістемесінде ғылыми әдіснамалық тұғыр қандай да бір мәселеге қатысты зерттеуші-педагогтың қолданатын тиісті ұстанымдарын, практик-педагогтың педагогикалық, тәрбиелік әдіс-тәсілдерін реттейтін әдіснамалық бағдары болып табылады. Әдіснамалық тұғырлар педагог үшін педагогикалық болмыста зерттеудің және қайта құру үдерісінің барлық кезеңінде басынан аяғына дейін басты бағдар ретінде әрекет етіп, әдіснамалық міндеттерді атқарады, жан-жақты қарауға және зерттеуге үлкен мүмкіндіктер ашады [37, 153-229].

Замануи жастардың рухани-адамгершілік құндылық бағдарларын қалыптастырудың маңызды жолы ретінде сендіру әдісі осы аталған тұғырлардың әрқайсысының технологиялық құрам бөлігінде кездеседі.

Әдіснамалық тұғырлар туралы білімдер жиынтығы әдіснамашы ғалымдардың еңбектерінде, түрлі ғылыми басылымдар, ғылыми-практикалық конференциялар, әдіснамалық семинарлар, интернет-конференциялар, дөңгелек үстелдер, пікірталастар материалдарында көрініс тапқан.

Сонымен, әдіснамалық тұғырлар дегеніміз – қайсыбір педагогикалық мәселені зерттеудегі қолданылатын ұстанымдар, әдістер, тәсілдер жиынтығы. Әдіснамалық ұстанымдар деп педагогикалық жүйелерді зерттей отырып, өзгерткенде негізге алынатын қағидаларды айтады. Ғылыми-педагогикалық зерттеуді ұйымдастыру ұстанымдары – жүргізілетін ғылыми зерттеулерге қойылатын жалпы талаптар, жетекші идея, түпкі қағида болмақ. Ғылыми әдебиеттерде жалпы ғылымилық ұстанымдар қатарына объективтілікті, ғылымилықты, жүйелілікті, тарихилықты, сабақтастықты және т. б. жатқызады. Демек, тұғыр ұстанымға қарағанда кең ұғым. Бұл тұғырлар мен ұстанымдар барлық ғылымға тән. Сондықтан, педагогикада аталмыш тұғырлар мен ұстанымдарды зерттелетін нысандардың мәніне сай қолданып, ізденушілер өз зерттеулерін ұйымдастырады. Нақты тұғыр бірнеше ұстанымдар арқылы іске аспақ. Бұл ретте әдіснама негізінен ғылыми әрекеттің логикасына қатысты түсіндіріледі. Әдіснама – педагогика ғылымының жасалу зертханасы, сол әдіснама арқылы зерттеудің қазіргі талапқа сай екендігі көрсетіледі және ғылыми қызметкерлердің кәсіби деңгейі бағаланады.

Зерттеуші әдіснамалық бағдар ретінде әдістер немесе тәсілдер, тұғырлар немесе ұстанымдар, логика немесе зерттеу бағдарламасы, парадигма немесе теория қолдана алады. Олар ғылыми-педагогикалық және жобалау әрекетінің жалпы бағытын анықтайтын негізгі ережелер болып табылады. Әдіснама педагог-зерттеушінің педагогикалық практика нысандарын жетілдіру немесе өзгерту мақсатымен байланысты жаңа педагогикалық жобаны әзірлеу барысындағы ғылыми немесе жобалау қызметіне жалпы бағыт береді. Сондықтан, қандай да бір әдіс педагогикалық зерттеудің немесе педагогикалық жобалау үдерісінің бүкіл кезеңінде қолданылып, өзіне басқа әдістерді тәуелді етсе, онда ол оның әдіснамасы болады. Мысалы, «жүйелілік талдау – жүйелілік әдіснама».

Әдіснамалық негіздер мен бағдарлардың ерекшелігі мен мазмұнын ашуда педагог-зерттеушілер көбінесе «әдіс», «тұғыр», «қағида», «заң», «идея», «логика», «парадигма», «теория» ұғымдарын қолданады. Осы ұғымдарды салыстыруға көптеген педагогтар жүгінді. Алайда, бүгінгі күні аталған ұғымдардың «әдіснама» түбірлес түсінігімен өзара байланыс сипатын айқындау ғана емес, олардың педагогикалық зерттеулер немесе жобалаулардағы әдіснамалық бағдар болудағы орнын нақтылау маңызды.

Ғылыми әдебиетте «әдіснамалық тұғыр» деген ұғым (сөз тіркесі) кездеседі. «Тұғыр» ұғымы педагогикада ғылымның пайдаланатын нақтылы тәсілі, элементі ретінде қолданылады. Тұғыр – бұл ғылыми-педагогикалық қызметтің қандай да бір үдерісінің элементі, жеке әрекеті. Егер «әдіс» ұғымы ғылыми-педагогикалық әрекет тәсілдерінің жиынтығын білдірсе, «әдіснамалық тұғыр» ұғымы аталмыш түғырдың зерттеушінің ғылыми-педагогикалық әрекетінің бүкіл кезеңінде пайдаланылатынын білдіреді. Зерттеу тұғырларының жиынтығы, олардың қолдану дәйектілігі мен логикасын, педагогикалық зерттеуді жүргізу технологиясын анықтайды. Бір қарағанда, «технология» ұғымы әдіснамаға жатады, өйткені, технология ғылыми-педагогикалық әрекеттің басынан аяғына дейін оның сипатын анықтайды және әдістер мен зерттеу тәсілдерін таңдау үшін нұсқау жасайды. Ғалым А.Ю. Кармаев Ресейдің ұлттық ұланының әскери қызметшілерін тәрбиелеуде сендіру әдісін жүзеге асыру мәселесін зерттеуде жүйелілік, синергетикалық, іс-әрекеттік, тұлғалық, мәдениеттанымдық, аксиологиялық, акмеологиялық, антропологиялы,қ тұтастық тұғырларын қолдану тәжжірибесімен бөлісіп, әрбір тұғырдың әлеуетін негізгі ұғымдар, үстанымдар, әдістер арқылы сипаттағаны 2-кестеде берілген [100, 266-271].

**2-кесте. Әдіснамалық тұғырлардың негізгі әлеуетіне сипаттама**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Тұғырдың атауы** | **Негізгі ұғымдар** | **Ұстанымдар** | **Әдістер мен тәсілдер** |
| **Жүйелік** | Жүйе  Жүйелілік  Құрылым  Үдеріс  Функция  Жағдайы | Бірлік  Тұтастық  Серіппелік  Иерархиялылық  Құрылымға келтіру  Ұйымдастыру | Функционалды  Модельдеу  Жүйелік-құрылымдық талдау  Талдау және синтездеу |
| **Синергетикалық** | Өзін-өзі ұйымдастыру  Ашықтық  Бірсызықсыздық  Бифуркация  Флуктуация  Аттрактор | Кіріктірушілік  Серіппелілік  Өзін-өзі дамыту  Төселушілік  Экватальдылық  Конвергенциялар  Диверсификация  Бағыттылық | Мінез-құлықты;  Сценарийлік ой-өрісті;  Ақпараттық ықпалды;  «Жарылысты»;  Диалогты модельдеу |
| **Іс-әрекеттік** | Іс-әрекет  Мақсат  Түрткі (мотив)  Операция  Қадам  Іс-әрекет шарттары | Пәнділік (предметности)  Белсенділік  Интериоризация және экстериоризация  Опосредования  Сана мен іс-әрекеттің бірлігі | Сыни ой-пікір  Зерттеушілік және жобалаушылық іс-әрекет  Модельдеу және талдау  Кейс |
| **Тұлғалық** | Толеранттылық  Даралық  Тұлға  Өзін өзі өзектендірген тұлға (самоактулизированная личность)  Өзін-өзі көрсету (самовыражение)  Субъектілік  «Мен-концепция» Таңдау | Сенім және қолдау  Өзін-өзі өзектендіру  Даралық  Субъектілік  Ізденімпаздық  Шығармашылық және табыс | Педагогикалық қолдау  Таңдау және табыс ситуациясын құрастыру  Рефлексивтілік  Диалогтық |
| **Мәдениеттанымдық** | Әлемдік және ұлттық мәдениет  Мәдени сәйкестік  Шығармашылық | Мәдени бағыттылық Этникалық бағыттылық  Азаматтық келісім мен жарасымдылық | Шығармашылық әлеуеттерін және мүмкіндіктерін байыту  Мәдени орта қалыптастыру |
| **Аксиологиялық** | Құндылықтар  Құндылық бағдарлар  Құндылық сана  Құндылық  мінез-құлық | Дәстүрлер мен құндылықтардың тең маңыздылығы  Құндылықтардың бірыңғай гуманистік жүйесінің шеңберіндегі барлық философиялық көзқарастардың теңдігі  Эмпатиялық | Борыш пен жауапкершілік сезімдерін ұштау  Мәселе қою  Құндылық мүдделерін қалыптастыру |
| **Акмеологиялық** | Тұлғалық даму  Кәсіби іс-әрекет  Өзін-өзі жүзеге асыру  Адам өз тәжірибесінің иесі  Кәсіби құзыреттілік | Өзара қарым-қатынас арқылы дамыту  Тұлғаның позитивті «мен-концепциясын» қалыптастыру  Потенциалдыны өзектіге айналдыру  Жүйелілік | Акмеологиялық монотренингтер  Жүйелі модельдеу  Кәсібилік деңгейін бағалау  Ұйымдастырушылық-іскерлік ойындар |
| **Герменевтикалық** | Түсіністік  Түсіндіру (ұқтыру)  Талдап түсіндіру (интерпретация)  Мәніне (мағынасына) жету  Эмпатия | Ой-пікір диалогтығы  Ғылыми зерттеу  Мағынасын түсіндіру  Интернальдық | Іс-әрекетті түсіну  Даралық биігіне шығу  Өзін сол орынға қоя отырып берілген мазмұнды талдау (эмпатия)  Компаративтік |
| **Философиялық-антропологиялық** | Адам табиғатының тұтастығы  Тұлғаның даму үдерісі  Әр адамның бойындағы жалпылық пен ерекшеліктің бірлігі  Тұлғалық қасиеттердің ырықтылығы (пластикалығы) | Адамның маңыздылығын пайымдау  «Адам таным пәні ретінде»  Адамның адам ретінде қалыптасуының әдіс-тәсілдері мен шарттарын іздестіру | Салыстырмалы-тарихи  Биографиялық  Казустық  Интерпретациялық  Идентификациялық |
| **Тұтастық** | Мақсат  Мазмұн  Іс-әрекеттік  Нәтиже  Холизм (тұтастық философиясы) | Модельдеудің тұтастығы  Тұтастықтың дамуы  Жүйелілік және кешенділік | Тұтастық талдаудың кешенді технологиялары  Тұтас құрастыру  Жүйелер теориясы мен практикасына талдау жасау |

«Әдіснама» ұғымына мазмұны жағынан *«ұстаным*» ұғымы өте жақын келеді. Соңғы уақытта «қағида» делініп жүр. Ұстаным (принцип, лат.principium – басы) – бұл педагогикалық білім алу және оның жүйесін құру негізіндегі, сондай-ақ, танымдық және қайта құру әрекеттері немесе басқа педагогикалық нысан негізіндегі неғұрлым жалпы, маңызды әрекет туралы бастапқы ережелер. Педагогикалық ұстанымдардың әдіснамалық рөлі педагогика ғылымында терең зерттелген. Ұстаным – педагогикалық болмысты тану және қайта құру үдерісін бағыттаушы және зерттеуші фактілер, ұғымдар, заңдар және теориялардың арасындағы тұтастық байланысын қамтамасыз ететін ғылыми танымның ерекше үлгісі. Ғылыми танымда ұстанымдардың немесе ұағидалардың әдіснамалық сипаты олардың зерттеу қызметіне себепші бола отырып нәтижесіне өзінің ерекше талаптарын ұсынады. Ұстаным нақтылы әдіснаманың шеңберінен (түрлі әдіснамаларда қолданылғанда) шығуы мүмкін және педагогикалық зерттеудің нақты әдіснамасы бірнеше ұстанымның негізінде құрылуы мүмкін.

Сонымен, «ұстаным» және «әдіснама» сияқты ұғымдардың байланысы мынадай. Ұстаным дегеніміз, әлбетте, педагогикалық теорияны құру немесе іске асырудың негізінде жататын негізгі идея болып табылады. Әдіснамалық ұстанымдар, бұл – жаңа педагогикалық білімдерді игеру және педагогикалық практиканы қайта құру жобасын әзірлеу үдерісінде жалпы гносеологиялық бағдар беретін, басшылыққа алынатын ережелер. Практикалық қағидалар педагогтардың ғылыми-педагогикалық және жобалау-қайта құру әрекетін реттеу және бағыттауды іске асырады.

Ғалым-педагогтар әдіснамалық бағдар ретінде *«тұғыр»* ұғымын жиі қолданады. Кейігі сөздіктерде «ыңғай» деп беріліпті. Бұл ретте, педагогикалық зерттеулерде және педагогикалық жобаларды әзірлеу барысында көптеген тұғырлар: жүйелік, жүйелік-қызметтік, кешендік, тұтастық, аксиологиялық, праксиологиялық, әрекеттік, жеке тұлғалық т.б. қолданылады. Тұғырлардың әр түрлілігі, олардың эвристикалық құндылықтарын қамтамасыз етеді және педагогикалық құбылыстар мен үдерістерді зерттеу, педагогикалық теорияны құру, педагогикалық ғылым мен практиканы тұтасымен дамытуды жан-жақты қарауға және зерттеуге үлкен мүмкіндіктерді ашады. Кейбір зерттеушілер тұғырға ерекше әдіснамалық маңыз береді. Мысалы, тұғырды әдістің зерттеу бағдарламасымен бірлікте қарастырады. Осы мағынасында «әдіснама» ұғымы «тұғыр» ұғымынан мазмұндырақ. Қандай болмасын тұғыр ғылыми-зерттеу немесе ғылыми қайта құру қызметінің тәсілін анықтайды. Осы себепті, ол педагог үшін педагогикалық болмыста зерттеудің және қайта құру үдерісінің барлық кезеңінде басынан аяғына дейін басты бағдар ретінде әрекет етсе, әдіснамалық міндеттерді атқарады. Әлбетте, педагогикада, қандай болмасын, тұғыр жалпы әдіснамадан немесе басқа ғылымдар әдіснамасынан алынған. Зерттеушінің қандай да бір тұғырды таңдауы, нақтылы педагогикалық нысанды тануда және қайта құруда олардың жиынтығын анықтау әрқашан зерттеушінің ғылыми ұстанымымен байланысты.

Әдіснама қызметін ғылыми ізденіс пен жобалауда зерттеушінің өзі анықтайтын сипаттаумен, түсіндірумен, құрылымдаумен және болжамдаумен байланысты ғылыми-жобалау қызметі ретінде ***идея*** да орындай алады. Идеялар педагогика ғылымын және практикасын дамытуда маңызды рөл атқарады, сондықтан, олар педагогика әдіснамасына енгізілген. Педагогтің ғылыми-зерттеу және жобалау-қайта құру қызметі оның жаңа педагогикалық идеяларымен анықталады. «Әдіснама» ұғымы тек мақсатты ғана емес, сонымен бірге, оны іске асыру құралдарын да қамтиды.

Педагогикалық теория жүйелік ұғым ретінде педагогикалық практикамен және экспериментпен шынайылығы дәлелденген педагогика ғылымы объектісінің мазмұнын неғұрлым толық бейнелейді. Педагогикалық теория *– бұл*:

* педагогикалық болмыс нысаны туралы ғылыми білім жүйесі үлгісінде ұсынылған тұтас түсінік;
* педагогикалық болмыстың бөліп алынған саласының мәнін зерттеудегі ұстанымын айқындайтын және оның зерттеулерінің шекарасын ғылым ретіндегі педагогиканың пәндік саласы шеңберінде анықтайтын білімдерді теориялық түрде ұсынудың жүйесі;
* педагогикалық нысанның барлық жағын айқындайтын және осы тұрпатты объектіні практикада қайта құру бойынша әрекеттерді жобалау үшін негіз және бағдар болатын теориялық жүйе.

Педагогикалық теория өзінің құрылымы бойынша іштей жіктелген және сонымен бірге, педагогикалық болмыс объектілері туралы ғылыми білімнің тұтас жүйесін білдіреді, ол бір білімнің басқасына логикалық тәуелділігін, педагогикалық теорияның бастапқы базисінің – қағидалар мен түсініктердің бірнеше жиынтығынан педагогикалық білімдер жиынтығының мазмұнын алатындығын сипаттайды. Тұтастай алғанда, педагогикалық теория жасалымы, бұл – жаңа педагогикалық пәнді құрылымдау үдерісі.

Педагогика ғылымы мен практикасы жаңа әдіснамалық идеялардың пайда болуына орай, педагогикалық нысандарды ғылыми-педагогикалық ақпаратты жүйелендіру аясында қарастыруы мүмкін. Дамуы теориялық педагогиканың іргетасын анықтайтын негізгі педагогикалық теорияны белгілеп, зерттеушілер үшін өзінше бір әдіснамалық бағдар болатын қандай да бір теория аясында ғылыми-педагогикалық әрекетті реттеуге болады. Осы кезеңде жаңа ғылыми-педагогикалық білімді жинақтау жүзеге асады.

Педагогикалық болмыстың таным және қайта құру әдістерін, игерілетін білімнің шынайылығын бағалау үшін өлшемдер қажет. Әрбір педагогикалық теория белгілі бір парадигма шеңберінде құрылады. Т. Куннің пікірінше, түрлі парадигмалардың аясында өмір сүретін теориялар салыстыруға келмейді. Сондықтан, бір ғана педагогикалық теория алдын-ала және іргелі қайта пайымдаусыз түрлі парадигмаға кіре алмайды. Бірақ, педагогикалық зерттеу және жобалау барысында әдіснамалық бағдар ретінде қолданыла алғанымен, педагогика әдіснамасының барлық мазмұнын қамти алмайды. Бұл «тұжырымдама» және «доктрина» ұғымдарына да қатысты.

Педагогикалық теория нақтылы парадигмалар немесе әдіснама аясында қаралуы мүмкін. П. Фейерабенд идеясына сәйкес, педагогикалық теория өзінің әдіснамалық рөлін көбінесе педагогикалық фактілерді іріктеу және талдауда атқарады. Шынында, педагогика ғылымын дамытудың ауқымды аясында алып қарайтын болсақ, онда түрлі теориялық ұстанымдарға сүйене отырып, қандай да бір педагогикалық фактілердің түсіндірілуіндегі елеулі өзгерістерді байқауға болады.

Педагогикадағы ***«***логика» термині көбінесе: «ғылыми зерттеу логикасы», «педагогикалық зерттеуді ұйымдастыру логикасы» т.б. мазмұнда қолданылады. Бұл осы заманғы формальды логика ұғымын ғылыми-педагогикалық білім генезисіне, оны болжамдауға, талдау жасауға және оның даму логикасын негіздеуге қолданылатын ғылыми пәнді педагогика ғылымы пәнінің логикалық құрылымы және оның даму үдерісін ашу аясындағы негізгі ұғым болып табылады. Педагогикалық теорияның мазмұны жағынан түрліше жалпы логикалық құрылымын табу бір педагогикалық теорияның идеялары мен әдістерін басқа салаға көшіру, яғни олардың жаңа педагогикалық теорияны құрудағы әдістемелік нұсқау ретінде пайдаланылуы үшін мүмкіндік ашады. Бұдан аталмыш ұғымның қолданылу саласы педагогтің ғылыми ойлауымен шектелетіні, соған сәйкес оның танымдық әрекеті логикалық ережелермен анықталатыны көрінеді. Логика – сондай-ақ педагог-зерттеушінің педагогикалық болмысты қайта құрудың жолдары мен тәсілдерін жобалаудағы практикалық әрекетін анықтайтын өзара байланысты идеялардың жиынтығы. ***Ғалым-педагогтің зерттеушілік ізденістерінің негізгі сатыларының жүйелілігі және оның нақтылы қадамдары да педагогикалық зерттеудің логикасы деп аталады*.** «Педагогикалық талдау логикасы» ұғымы кейде «педагогикалық зерттеу әдіснамасы» ұғымымен теңдестіріледі. Алайда, логика әдіснамамен теңдес емес, өйткені осы заманғы педагогтің ғылыми әрекеті формалды логиканың ережелеріне қайшы келуі де мүмкін, алайда, бұл ретте, өз әдіснамасы болмақ. Аталмыш жағдаят педагогика әдіснамасының мәнін түсінуде өте маңызды. Педагогика ғылымының дамуы ғылыми жүйе құрылымының бір ғана логикалық сұлбасының шеңберінен шығатындығын көрсетеді. Бұл ретте, сөзсіз, педагогикалық зерттеуде ненің ақиқат екендігі жөніндегі түсінік өзгереді. Жаңа ғылыми-педагогикалық жүйенің пайда болуында, мысалы, театр педагогикасы немесе музей педагогикасында осылай болады. Бұл үдеріс педагогикалық құбылыстарды және үдерістерді, сондай-ақ, олардың даму жолдары мен тәсілдерін талдауда, себептік-салдарлық байланыстарын ашуда тек қана ұтымды әдістерді пайдаланудың мүмкіндігі мен тиімділігі байқалады.

Педагог-зерттеушілер үшін әдіснамалық бағдар ретінде педагогикалық үдеріс субъектілерінің психологиялық дамуы, басқару не кибернетика заңдары жұмыс істеуі мүмкін. Осындай, мән-мағынасында «заң» ұғымы объективті қолданыстағы тұрақты, қажетті, елеулі байланыстарды білдіреді, сондықтан, заңды орындау ғылыми-зерттеу немесе педагогтардың жобалау–қайта құру әрекетінің басты шарты болып табылады.

Әдіснамалық тұғырлар мега-, макро-, микро сияқты сатылы үлгісі арқылы ұсынылады. Мегаәдіснамалық тұғыр (жаратылыстанулық-ғылымилық және гуманитарлық); макроәдіснамалық (мәдени, синергетикалық, инновациялық, экологиялық); микроәдіснамалық (тұлғалық, жүйелілік, әрекеттік және т.б.). Бұл ұсынылып отырған жіктеу құрылымы шартты түрде екенін ескерткен жөн. Әдіснамалық білім мен жаңа әдіснамалық құрылымдарды қалыптастыратын басқа әдістер де бар.

Педагогика тек жаңа фактілермен толықтырылатын жағдайда ғана дами алады. Оларды жинақтау мен түсіндіруде теоретиялық қағидалардың жиынтығына тәуелді зерттеудің ғылыми-негіздемелік әдістері керек. Оны ғылымтануда «әдіснама» деп атайды. Әдіснама белгілі бір зерттеудің мазмұнында, оның материалында, авторлық ойдың дамуында болады. Ғылымның алға жылжуы оның әдіснамалық бағытына да байланысты болмақ. Әдіснама зерттеуді ұйымдастыруда оның нысанасы мен пәнінің ерекшелігіне сәйкес келетін жалпы қағидаларды әзірлеуді бағамдайды.

Әдіснамалық ұстанымдардың құрылымы мен мазмұны Б.Г.Ананьев, В.И.Андреев, В.И.Беляев, Ю.К.Бабанский, Б.С.Гершунский, В.И.Загвязинский, Б.Т.Лихачев, В.М.Полонский, М.Н.Скаткин, В.А.Сластенин, Я.С.Турбовской, В.С.Шубинский және т.б. психолог, педагог ғалымдардың еңбектерінде қарастырылған. В.И. Загвязинский педагогикалық зерттеудің негізін қалаушы қағидалардың арасынан ***партиялық, ғылымилық қағидаларын, логикалық пен тарихилықтың бірлігі қағидасын, тұжырымдамалық бірлік қағидасын, нақты мен міндеттінің байланысы қағидасын, сонымен қатар, зерттеу жұмысы мен тәжірибелік оқу-тәрбие жұмысының бірлігі қағидасын*** атап көрсетеді. Автор тұжырымдамалық бірлік қағидасының құрылымындағы педагогикалық үдерісті зерттеудегі жүйелілік және тұтастық ұстанымдарының мәнін қарастырады.

Ю.К. Бабанский таптық-партиялық тұғырды, логикалық пен тарихилықтың бірлігі қағидасын, диалектикалық жүйелі-құрылымдық тұғырды, іс-әрекеттік тұғырды, педагогикалық құбылыстардың заңдары мен заңдылықтарын анықтау тұжырымдамасын қорғайды. Ал партиялық қағида, таптық-партиялық тұғыр педагогиканың әдіснамалық негіздемесінің идеологияландыруын көрсететті. Нәтижесінде педагогикалық құбылыстардың мәнін бұрмалайтын идеологиялық парадигмалар кең қолданыла бастады, дегенмен сол жылдары мұндай тұғыр кеңінен қолданыста болды.

Педагогика пәні оқу құралының авторлар ұжымы В.А. Сластенин, С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов педагогикалық зерттеудің нақты-әдіснамалық қағидаларын әзірледі, «жүйелік», «тұлғалық», «іс-әрекеттік», «диалогтық», «мәденитанымдық», «этнопедагогикалық», «антропологиялық» сияқты тұғырлардың мазмұнын ашты. Сол себепті В.И. Гинецинский педагогиканың құрылымын педагогикалық аксиология, антропология, мәдениеттану, микроәлеуметтануды қамтитынын көрсетті. Бұл әрине, әдіснамалық ұстанымдарды табысты қолданудың нәтижесі болып табылды.

Білім беру үдерісі - педагогикалық болжамның әдіснамалық қағидаларын зерттеу пәні болды. Б.С. Гершунский «әдіснамалық ұстаным» ұғымын теория мен тәжірибенің мақсатына жетуге, білім беруде стратегиялық шешімдердің вариативтілігі мен көп өлшемді бағалауына, білім беру саласында стратегиялық шешімдердің ұжымдық негіздемесіне бағытталған әрекеттің басшы нормасы ретінде сипаттауды ұсынады.

Соңғы жылдары педагогикалық әдебиеттерде тарихи-педагогикалық зерттеудің әдіснамалық қағидалары өз көрінісін табуда. Г.Б. Корнетов, И.А. Колесникова педагогикалық өркениет пен олардың парадигмалары ұстанымы тұрғысынан бұрынғы және қазіргі педагогикалық феномендерді қарастыруда өркениеттік тұғырды ұсынады, үш педагогикалық өркениеттің (табиғи педагогика, қайта жасалымды-педагогикалық және креативті-педагогикалық өркениет) және үш педагогикалық парадигманың (ғылыми-технократиялық, гуманитарлық, эзотерикалық) болуының заңдылығын көрсетеді. Г.Б. Корнетовтың пікірі бойынша, өркениеттік тұғыр (өркениетті амалдың көзқарасы тұрғысынан тарихи-педагогикалық үдерісті ұғыну аясында) – мақсаттарды, құралдарды, тетіктерді, жағдайларды ұғыну жолы, сонымен қатар, жалпы адамзаттықтан педагогикалық феноменді сараптауды қамтамасыз ететін адам табиғатының жүзеге асырылу нәтижелерін ұғыну жолы.

Осыған сәйкес В.И.Беляев мәдениеттанымдық, аксиологиялық, өркениеттік, инновациялық тұғырларды ұсынды. В.А. Андреев шығармашыл тұлғаны тәрбиелеу және оның өзін-өзі тәрбиелеу диалектикасын зерттей отырып, тарихилық пен логикалықтың бірлігі, әрекеттік және жеке тұлғалық сияқты тұғырлардың диалектикалық бірлігі қағидаларымен, сонымен қатар, әдіснамалық қағидалар ретінде жүйелілік, кешендік, тұтастық секілді тұғырларды қарастырды.

Педагогикалық зерттеу барысында гуманитарлық білімнің саласы ретінде педагогиканың әдіснамалық тұғырларына сүйену қажеттілігі туындайды. Бұл қағидалар*, біріншіден*, оның нақты мәселелерін бөліп шығаруға және олардың стратегиялары мен шешу жолдарын анықтауға; *екіншіден,* білім беру мәселелерінің барлық жиынтығын сараптауға және олардың иерархиясын (маңыздылық тәртібін) анықтауға мүмкіндік береді; *үшіншіден,* бұл әдіснамалық қағидалар болжауды жүзеге асыра алады. Бұл пайымдауларды қолдана отырып, зерттеудің педагогика әдіснамасын дамыту, дидактика, ғалым-дидактің ғылыми-зерттеу еңбегінің мәдениеті, педагогикалық инноватиканың қалыптасуы және т.б. сияқты негізгі мәселелерін зерттеудің әдіснамалық тұғырлары анықталды.

Педагогтің зерттеу мәдениетін қалыптастыру мәселесі, біздің ойымызша, педагогикада және мәдениеттануда әдіснамалық тұғырларды қолдануды талап етеді. Әдіснамалық тұғырларға жүргізілген талдау педагогика мен мәдениеттанудағы тұғырлардың жүйесін (жүйелік; тұтастық; кешендік; жеке тұлғалық; іс-әрекеттік; тарихилық; антропологиялық, аксиологиялық; мәдениеттанымдақ; психологиялық; технологиялық; әлеуметтанулық; өркениеттік; инновациялық; типологиялық; компаративтік; акмеологиялық; аксиоматикалық; этнопедагогикалық; этнографиялық; ақпараттық; мәндік; болжамдық және т.б.) көрсетеді.

Педагогика мен мәдениеттанудағы әдіснамалық тұғырларға сүйену әлеуметтік-педагогикалық құбылыс, жалпы мәдени өрістегі педагогикалық әрекет ретінде мұғалімнің зерттеу мәдениетін қарастыруға, білім мен мәдениеттің ықпалдасу арнасында педагогиканың фактілері мен құбылыстарын зерттеуге мүмкіндік береді. Бұл ретте, қайта жасаушы әрекет, материалдық және рухани құндылық ретінде мәдениетті қарастыратын қазіргі ғылым туралы тезис есепке алынады. Бұл қоғамның барлық мәнді күштерін тәрбиелеу мен дамытудың, мақсаты және мазмұнының негізіне алынатынын көрсетеді. Міне, осы жерде білім беру мен мәдениеттің жанасу нүктесі бар.

Педагогтің зерттеу мәдениетін қалыптастыруға қатысты әдіснамалық тұғырларды іздеу және айқындау барысында осы саладағы ТМД елдерінің, оның ішінде, Қазақстан ғалымдарының ұстанымдары басшылыққа алынды. Осы мәселеге қатысты әдіснамалық тұғырды мұғалімнің педагогикалық іс-әрекетінің ғылыми негізделген басты нормасы ретінде анықтауға болады. Ол педагог іс-әрекетінің объектісі ретінде педагогикалық үдерістің жұмыс істеуін оңтайландыру мақсатында ізделіп отырған қасиетті қалыптастыруға бағытталған. Бұл жерде басты бағдар болып мәдениеттанымдық, аксиологиялық, синергетикалық және инновациялық тұғырлар болып табылады. Ал, инновациялық тұғыр педагогикалық қауымдастықты жаңа әлеуметтік-мәдени жағдайды қабылдау мен ұғынуға бағыттайтын білім парадигмасының ауысуы жағдайында педагогтің зерттеу мәдениетінің теориясы мен практикасын ұғынуға мүмкіндік береді.

Гуманитарлық ғылым ретінде педагогика әлеуметтік-гуманитарлық ғылымның қалыптасып келе жатқан жаңа парадигмасы мен олардың әдіснамасын түсіндіруді талап етеді.

Ғалымдар жүргізген зерттеулерге жүгінсек, әлеуметтік-гуманитарлық ғылымдардың жаңа парадигмасын қалыптастыру бағытындағы төмендегідей негізгі белгілерді ажыратып көрсетуге болады:

- жаратылыстану және әлеуметтік-гуманитарлық ғылымдардың жақындасуы, олардың әдіснамалық бағытта бірін-бірі толықтыруы;

- қарама-қарсы тұжырымдық-әдіснамалық бағыттардың өте тығыз жақындасуы мен өзара байланысы;

- гуманитарлық ғылымдардың өз ішіндегі ғылыми рефлексияның шұғыл артуы;

- әдіснаманы түсіндіретін мәдениет және герменевтика аппараттарының кеңінен енуі; синергетикалық әдістердің әлеуметтік таным идеяларына белсенді енуі, осы себепті статистикалық-ықтималдау әдістерінің көбірек қолданылуы; әлеуметтік әдіснаманың жаңа парадигмасын құрудың тиімді жолы – барлық және кез-келген әдіснамалық бағыттың тұтас бірлігі.

Ғылымда екі үлкен әдіснамалық бағдар бар, олар: *ғылыми-жаратылыстанулық, гуманитарлық.*

Педагогика ғылымында әртүрлі дүниетаным, көзқарас, парадигмаларды сипаттайтын 20-дан астам әдіснамалық бағдарлар кездеседі, олардың көбісі мега-, макро-, микро- әдіснамалық бағытта орынды көрініс табады. Ғылыми-жаратылыстанулық пен гуманитарлық мегаәдіснамалық бағдар қоғам дамуының ғылыми жаратылыстанулық және гуманитарлық парадигмаларының мазмұнды сипаттамаларына негізделеді.

Ғылыми-жаратылыстанулық парадигма мен оған сәйкес келетін ойлаудың технократты тұрпаты ғылымды жеке дара қарастыратын, жалпы ғылыми бейнелер мен нормалардың объективті шындығы, өлшемі практика болып табылатын классикалық философия негіздемесіне сүйенеді. Ғылыми-жаратылыстанулық парадигмада ғылым мен табиғаттағы басқа да таным объектілерімен әсерлесуінде адам құбылыстың объектісі ретінде қарастырылады. Гуманитарлық парадигма ғылыми зерттеулерге «адами өлшем» ұғымын ендіреді. Егер ғылыми-жаратылыстану парадигмасы ғылымның мұраты ретінде ақиқат, өлшем және экспериментке бағытталса, ал танымның гуманитарлық типі жеке тұлғаға, даралыққа, адамның жеке тұлғалық қасиеттеріне сүйеніп, рухани әлеміне бағытталған «субъективтік» бағытты жақтайды. Гуманитарлық білім ерекшеліктерінің сипаттамасына жататындар: адамның сананы құнды-мағыналы игеруі, оның салыстырмалы, өзгерісті болатынын түсінуі және т.б.

Гуманитарлық парадигма білім беру бағытының өзіндік жеке жүйесі бар: адамның жоғары құндылық екенін мойындау, оның жеке танылуға, өзін-өзі жетілдіруге, өзін-өзі дамытуға мүмкіндігі бар екендігін ескеру, жеке тұлғаның өзін-өзі қалыптастыруына жағдай жасау, оның өзінің «Менінің» дамуына ұдайы қолайлы факторларды табу, өзінің өміріндегі өзіне қолайлы жағдайларды белсенді түрде іздеп табуы және т.б.

Ғалым С.И. Архангельскийдің жүргізген зерттеуіне жүгінсек, әдіснамалық бағыттардың ішінен көбіне қолданылатындары макробағыттылық пен микробағыттылық. Макробағыттылықта қарастырылатын нысандардың ішкі құрылымы есепке алынбайды да, әртүрлі бір-біріне ұқсайтын, ұқсамайтын өзара әрекеттесетін қандай да бір элементтер жиынтығынан тұратын нысан біртұтастыққа қарастырылады. Микробағыттылық күрделі динамикалық жүйенің ішкі құрылымын мұқият зерттеуді қарастырады, оның әрбір құрамдас бөліктерін анықтап, олардың өзара бір-бірімен әсерлесуінің сыртқы көріністерін ашады. Сипаттамадан көрініп тұрғандай, құрылымды модельдеудің екі бағыты бір-бірімен ұштасып, бір-бірін толықтырады.

Ғылыми әдебиеттерге талдау жасай келе, мәденитанымдық макробағытқа кіретін жеке тұлғалық, тұлға-бағыттылық, іс-әрекеттілік, тұлғалық-әрекеттілік, мазмұндық, логикалық, тарихилық, сапалық, сандық, феномендік, өркениеттік, этнопедагогикалық, әлеуметтік, психологиялық, диагностикалық, жобалаушылық, гуманистік, этномәдениеттілік, индуктивтік, дедуктивтік, экономикалық, риторикалық, социологиялық және т.б. бағыттар екенін пайымдаймыз.

Әлеуметтік-гуманитарлық білім мен педагогикаға өз мәртебесін нақты негізделген әдіснамалық тұғырлары бар толыққанды гуманитарлық-ғылыми пәннің дәрежесіне көтерілуге мүмкіндік беретін әдіснамасының жаңа қалыптасқан парадигмасын ұғыну қажеттілігі көрініп тұр. Бұл тұғырлар педагогика ғылымы мен практикасын дамыту және болжау әдістері ретінде де қолданылуы мүмкін.

*Әдіснамалық бағдарлардың* қатарына педагогикадағы теориялық және практикалық әрекеттердің бағдарламасын ұсынатын әдіснамалық тұғырлар мен әдіснамалық қағидалар енеді. Әдіснамалық бағдарлар педагогикалық зерттеу мәселесін алға қоюда ғылыми негіздеме үшін және әдістер мен оны шешу жолдарын таңдау үшін, сонымен қатар, зерттеу нәтижелерін сараптау шегін анықтау және олардың объективті, ғылыми дәлелденген бағалауының өлшемдерін іздеу үшін керек. Олар тұжырымдамаларды әзірлеу және тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың бағдарламасын құру үдерістеріндегі зерттеушінің ғылыми іс-әрекетін өзі реттеуі үшін негіздеме бола алады; зерттеушінің ғылыми ойлау бейнесі мен құрылымына, зерттеудің ұғымдық-категориялық аппаратын таңдауға және ғылыми мәтіннің тіліне әсер етеді; типологияны құруға негіз бола алады, сонымен қатар, педагогикалық шынайылықты ғылыми танудың нақты үлгілері мен түрлерін көрсетеді.

Ғылымда әдіснамалық тұғыр табиғи немесе әлеуметтік шындықтың қандай да бір нысанын тану немесе қайта құру үдерістерінде қолданылатын ұғымдардың, идеялардың, үлгілер мен тәсілдердің кешенін түсіну деп айтылады. «Тұғыр» ұғымын, оның әдіснамалық мағынасында зерттеуші әрекетінің ғылыми негізделген тәсілі ретінде анықтауға болады. Философия макрообъектілерді зерттеуде үш әдіснамалық тұғырды пайдаланады: *құрылымдық-қызметтік тұғыр* әлеуметтанудан алынған, *құрылымдық тұғыр**–* лингвистикадан, *жүйелік тұғыр* **-** жаратылыстанудан алынған. Осы тұғырларды педагогикалық түсіндіру пәнаралық әдіснаманы жасау факторы болып табылады.

Әрбір әдіснамалық тұғырдың негізінде педагогикалық нысанды тану немесе қайта құрудың іргелі идеялары жатыр, сондықтан, зерттеу тәртібіне сай әр педагог өзі таңдаған ғылыми тұғырдың ережесін ұстануы керек. Таңдалған басты ғылыми бағдарға сәйкес, ол өз табиғатына қарай әр түрлі – қарапайым немесе күрделі болуы мүмкін, зерттеуші педагогикалық шындықты тиісті тұғырдың ұғымдарына және теориялық біліміне сай тұжырымдайды. Әдіснамалық талаптардың құрамында педагогикада теориялық және практикалық әрекеттің бағдарламасын ұсынатын және қағидалар түрінде көрсететін әдіснамалық талаптар маңызды орын алады. «Әдіснамалық ұстаным» мен «әдіснамалық талап» ұғымдары қосарлануда. Өз мазмұны бойынша әдіснамалық талаптар әдіснамалық ұстанымдарды қолдану қырларын көрсетіп отырады.

Бүгінгі күні педагогикалық зерттеулерді жүргізу кезінде қолданылатын әдіснамалық бағдарларды әр түрлі негіздер бойынша көрсетуге болады. Мысалы, педагогикалық болмысты бейнелеуден басталатын және енгізілетін өзгерістерін бағалаумен аяқталатын зерттеу кезеңдеріне сәйкес жүйелеу нұсқасы болуы мүмкін. Мұндай жағдайда әдіснамалық бағдарлар төмендегідей болып топтасады:

* педагогикалық шынайылықты бейнелеу (эмпирикалық);
* педагогикалық шынайылық нысандарының табиғатын зерттеу, тану (гносеологиялық), ғылыми идея немесе теория тұрғысынан қаралған педагогикалық нысанның қайта құрылу үлгісі мен бағдарламасын әзірлеу (құрылымды);
* педагогикалық шынайылықты қайта құруға бағытталған педагогикалық үдеріске қатысушылардың іс-әрекетінің нормативті үлгісі мен жобасын құрастыру (праксиологиялық);
* білім беру қызметкерлерінің бастамасы бойынша пайда болатын педагогикалық шынайылықтың немесе педагогикалық инновацияның ғылыми негізделген және нысаналы қайта құрылуы нәтижелерін бағалау (аксиологиялық).

Зерттеушілер қоғамдық қатынастар мен құбылыстарды зерттеудің негізгі тұғырнамасы барлық қоғамдық ғылымдар үшін, оның ішінде, педагогика ғылымы үшін де ортақ деген тезисті басшылыққа алады. Сондықтан, олар тұғырнамалық қағидалардың жиынтығын негіздеді. Қоғамдық құбылыстарды нақты тарихи тұрғыдан жан-жақты байланыста, тәуелділікте, бір ғылым заңдылығы мен екінші ғылым заңдылықтары арасындағы қағидасымен, өмір мен тәрбие ұстанымдарының бірлігімен қарастырылуы тиіс деп тұжырымдайды. Осыған байланысты, қазіргі зерттеушілердің басшылыққа алатын тұғырнамалық ұстанымдарын атауға болады:

* педагогикалық құбылыстар мен үдерістер арасындағы жалпы байланыстар мен қатынастар ұстанымы (себеп-салдар тәуелділігі);
* қарама-қайшылықты шешу арқылы оның санының параметрлерін сапаға ауыстыру жүйесі ретінде педагогикалық нысанды дамыту ұстанымы;
* белгілі педагогикалық нысандарды өзгерту арқылы педагогикалық ақиқатты дамыту ұстанымы;
* педагогикалық ақиқатты анықтауда объективтілік пен субъективтілік талдаудың үйлесілімділігі, орын алатын өзгерістерді анықтау мен болжау ұстанымы.

Зерттеу барысында гуманитарлық ғылым ретінде педагогиканың тұғырнамалық ұстанымына сүйену қажет. Бұл ұстанымдар, *біріншіден,* оның нақты мәселелері мен оларды шешудің негізгі стратегияларын анықтауды; *екіншіден,* білім беру жүйесіндегі барлық мәселелердің бағасы мен оның сатылы бағыныштылығын анықтауды талдауды; *үшіншіден,* аталған тұғырнамалық ұстаным болжаудың толық нұсқасын іске асыруға қол жеткізеді.

Тұғырнамалық ұстаным құрылымында белгілі бір тұғырнамалық әдіс қарастырылады, солай болғанмен де, тұғырнамалық ұстанымға қарағанда, «тұғырнамалық әдістің» түсінігі кең. Ғылыми–педагогикалық зерттеулерді жүргізгенде объективтілік ұстаным тұрғысынан, педагогикалық құбылыстардың себептілігі, педагогикалық құбылыстар мен үдеріс тұтастай қарастырылады. Құбылысты және оның дамуын зерттеу, оның басқа құбылыстармен өзара әсерін, үдеріс дамуының өзіндік қозғалысы мен өзіндік дамуы тұрғысынан пайымдау аса маңызды.

Ғалымдардың ізденістеріне сүйенсек, осы бағытта әдіснамалық тұғырлардың құрылымдық моделі мына төмендегідей мазмұнды сипат алады: түріне қарай *– символикалық*; айтылу формасына қарай – *логикалық,* зерттеу пәні бойынша – *педагогикалық*; табиғатына қарай – *әлеуметтік***;** зерттеу міндеттеріне қарай – *толық,* қолдану тәсіліне қарай – *графикалық,* көрінісіне қарай – *жүйелік.* Әдіснамалық тұғырдың құрылымдық моделін құру кезінде екі мегаәдіснамалық тұғыр қарастырылды. Табиғи-жаратылыстанушылық және гуманитарлық. Бұл тұжырым қоғам, білім даму парадигмасының гуманитарлық және ғылыми жаратылыстанушылық мазмұнды сипатына сүйенді.

Бұл саладағы жинақталған теориялық қағидаларды ескере отырып, тұғырларды төрт макроәдіснамалық тұғырға және алпыс микроәдіснамалық тұғырға бөлдік.

Педагогика, оның әдіснамалық негіздемелері мен парадигмалары көптен бері дағдарысты басынан өткізіп келе жатыр. Парадигма – қандай да бір теорияның негізінде жатқан және ерекше категориялық аппаратқа ие, сонымен қатар, ғалымдармен мойындалған негізгі ережелер мен қағидалардың жиынтығы. Қазір әлеуметтік білімнің жаңа әдіснамасы аясында субъект-объект парадигмасының субъект-субъект парадигмасына алмастыру жүріп жатыр.

Зерттеушінің таңдап алған тұғырнамалық бағдарын бағалауда ғалымдардың белгілі бір немесе басқа әдістер мен қағидаларға назар сала отырып, аталған тарихи дәуірдегі педагогика ғылымының дамуы мен оның тұғырнамасы және әдіснамалық мәдениетіне әсер етеді дегенді баса назарда ұстауымыз керек.

Әлеуметтік-гуманитарлық ғылымда жаңа пайда болып келе жатқан парадигмаларға кіріктірілген үдерісті бөліп қарастыруға болады: ғылыми-жаратылыстану тұғырнамасы мен әлеуметтік-гуманитарлық ғылымдардың жақындасуы, сонымен қатар, олардың тұғырнамалық өзара әсерінің қарама-қайшылығы. Тұжырымды-тұғырнамалық әдістер өзара қатынасы мен бір-біріне жақын әсерімен сипатталады. Сонымен қатар, гуманитарлық ғылымдардың өзінде ішкі ғылыми рефлексия бірден кеңеюде, әлеуметтану идеялары мен синергетика әдістері қарқынды енгізілуде. Педагогикалық ақиқаттағы нысандарды қайта құру зерттеулердегі ғылымға негізделген дәстүрлі және жаңа әдістердің барынша үйлесімділігі, генетикалық байланыстар әдісі, статистикалық және математикалық, педагогикалық іс-тәжірибе пен диагностика тереңдеген сайын, соғұрлым түсіндірмелік және интерпретациялық әдіс қолданылады.

Зерттеу әдісінде бастапқы қағида, бастапқы ұстаным шартты түрде қолда бар жабдықты төрт макро-әдіс және осыған сәйкес отыз микротұғырнамалық әдіске топтастырады. Көрсетілген тұғырнамалық әдіс барлық ғылымдар үшін ортақ болып келеді.

Бұл саладағы жинақталған теориялық қағидаларды ескере отырып, тұғырларды төрт макротұғырларға және алпыс микроәдіснамалық тұғырларға бөлдік.

**Тәрбие мәселелерін зерттеу әдіснамасы мен әдістемесі**. Тәрбие үдерісін зерттеудің әдіснамасын жаңарту қажеттілігі, жүйе құраушы тұғырларды іздестіруге әкелді. Демек, тәрбиенің ұғымдық-түсініктік аппаратын, теориясы мен технологиясын, әлеуметтік педагогиканың базалық категорияларын түсіну мен бағалауға жаңаша көзқарас қажет болды.

Тәрбиелік заңдылықтарды біле отырып, тәрбие жұмыстарын алдын ала болжауға және ол іске терең мазмұндық, әрі әдістемелік мән-бағдар беруге болады. Тәрбие мәселелерін зерттеу үшін тәрбиенің дүиетанымдық негіздері туралы түсінік нақтылануда. Тәрбиеде дүниетанымдық көзқарастың қызметтері орасан зор. Қоғамда және жеке адамда дүниетанымдық ұстанымдардың ауысуының бірнеше себептері бар. Олар: *өкіметтік элитаның ауысуы,* *екіншіден,* дүниетанымдық көзқарастардың өзгеруіне ғылым күшті әсер етеді. *Үшіншіден,* халықтық ұлттық және тарихи ерекшеліктері, дәстүрлері. Сонымен, дүниетанымдық көзқарас идеяларының негізгі көздері өкімет, ғылым және халық. Дүниеге көзқарастың ядросы – адамның шығуы, оның жердегі миссиясы және мәнмәнділіктегі орны туралы идеялар. Бұл мәңгілік күрделі сұрақты түсіну үшін тәрбиеленуші адамның жауапкершілігі және педагогикалық өзіндік санасы болуы керек. Педагогикалық өзіндік сананың құрамына өзін-өзі тану ( өзін-өзі байқау, өзін-өзі талдау, өзін-өзі реттеу, өзін-өзі іске асыру, өзін-өзі өзектендіру) және өзін-өзі бақылау (өзін-өзі бағалау, өзіндік тиімділік) енеді [181; 182].

Жиырмасыншы ғасырдың соңында педагогика бірегей ғылыми негіз болып табылған марксистік идеологиядан бұғауынан босанып шықты. Теориялық ой феноменология, герменевтика, постмодернизм сияқты бағыттармен байыды. Қазір іргелі тәрбие теориялары қалыптасты деп батыл айту қиын. Дегенмен, тәрбие феноменін зерттеуге бағытталған теориялық тұғырларды қысқаша талдап көрейік. Өйткені тұғырдың өзі педагогикалық шынайы болмысты зерттеудің тұжырымдамаларын ұсынып, тәрбиенің қайсібір бейнесін ұсынады. Әр тұғырдың өз категориялары, теориялық пайымдаулары жеткілікті.

Қазіргі кезде тәрбие теориясында ***қалыптастырушы*** (А.И. Кочетов, Б.Т. Лихачев, Г.М. Филонов), ***мәдениеттанымдық*** (О.С. Газман, Ж.Ж. Наурызбай, А.В. Иванов, Н.Б. Крылова), ***синергетикалық*** (В.А. Игнатова, З. Жанабаев, Б. Мукушев, С.В. Кульневич, Н.М. Таланчук), ***әлеуметтендірушілік*** (В.Г. Бочарова, З.У. Кенесарина, А.Н. Тесленко, М.А. Галагузова, А.В. Мудрик), ***герменевтикалық*** (А.Ф. Закирова, В.П. Зинченко, Ю.В. Сенько, К.С. Кудайбергенова), ***аксиологиялық*** (В.А. Караковский, И.Б. Котова, Г.К. Нургалиева, Е.А. Ямбург), ***антропологиялық (***Ш.А. Амонашвили, Б.М. Бим-Бад***), психотерапевтік*** (В.М. Букатов, Т.А. Стефановская) тұғырлар жеткілікті деңгейде нақтылануда.

Тәрбие жүйесіне және тәрбиелік қатынастарды құруға **үш жаһандық дүниетанымдық жүйелер** өз әсерін тигізуде. Олар: ***космоцентризм, теоцентризм және антропоцентризм***. Космоцентризм - өте ертеден келе жатқан дүниетанымдық жүйе. Оның негізіне бастан-ақ Табиғат пен Космосты ерекше дәріптеу алынған. ***Космоцентризм*** адамның, қоғамның және табиғаттың дамуының бірдей заңдылықтарының қызметін көрсететін жаһандық дүниетанымдық жүйе деп танылды. ***Теоцентризм*** – бұл әлемді жасаушы Құдай, негізін салушы және жаратушы деп ұғынылады. Бұл ілімнің тұжырымдамалық негіздері – Торада, Библияда және Құранда мазмұндалған. ***Антропоцентризм -*** әлемдік дүние ортасында Адамды оның билеушісі ретінде қойған жаһандық дүниетанымдық жүйе.

Сонымен, ***үш дүниетанымдық жүйе*** тікелей тәрбие жүйелерін анықтап, бірімен бірі ретімен алмасып отырған. Тіпті, бүгінгі күні де үшеуі белсенді түрде қызмет етуде. Тәрбиелік қатынастарға танымдық табиғат тән. Бұл қатынастар әдіснамалық деңгейде ғылыми ұғым және тәрбие тәжірибесі ретінде негізделген. Өйткені, тәрбиелік қатынастар дегеніміз - ұйымдастырылған таным. Таным олардың мазмұнын анықтайды, ал ұйымдастыру – қатынастарды қалыптастыру ерекшелігі. Тәрбиелік қатынастар - тәрбиеленуші мен тәрбиелеуші Адамның таным барысында өзара әрекеттің ерекше қасиеті. Соңғы кезде тәрбиелік қатынастар, тәрбиелік кеңістік, тәрбиелік үдеріс, тәрбиелік үдерісті жобалау әдіснамалық негіздеу нысанына айналып, қарқынды түрде зерттеулер жүргізілуде [25].

***Ұстаным нормативтік-реттеуші қызметті атқарады***, белгілі бір заңдылықтың, оның атқарылу шарттарын немесе практикалық қызметті күнделікті бақылаудың нәтижесін және одан туындайтын және белгілі бір ережелер, талаптар, ұсынымдар түрінде рәсімделген қорытындылар болып табылады.

Барлық педагогикалық мәселелерді шешу әлеуметтік, этикалық нұсқауларға байланысты. ***Гуманитарлық әдіснама*** педагогикалық нысандардың қызметінің құндылық-бағдарлы мәнін түсіну модельдерін құруға бағдарлайды. Педагогикалық білім ғылыми-педагогикалық тілде сәйкестікпен бейнеленеді, барлық зерттеу сұрақтары өзара байланысты болады.

Гуманитарлық әдіснамаға ерекше педагогикалық құбылыстар мен үдерістердің сапалық жақтарын зерделеу тән, өйткені педагогикалық зерттеу барысында алынған тұжырымдар мен нәтижелердің құндылық сипаты педагог әрекетімен шартты байланыста деп түсініледі.Гуманистік тәрбие – рухани құндылықтардың әдіснамалық негізі. Жоғары мектеп педагогикасы бүгінгі күні көптеген жалпы ғылымилық, әлеуметтік-философиялық; әлеуметтік-мәдени және адамгершілік-эстетикалық үдерістердің тоғысуына тап келіп отыр, өйткені қоғамдық өмірдің күрделі талаптарына сәйкес тәрбиенің құндылық сипаттарын қайта анықтау өзекті мәселе ретінде қарастырылуда. Ал оның алғышарты ретінде басты гуманистік құндылықтарды дамыту, яғни жеке тұлға бойында қайырымдылықты, шыншылдықты, әділдікті, еркіндікті қалыптастыру педагогика ғылымының прогрессивті ұстанымдарының бірі болып табылады. Олар әсіресе, тәрбие практикасында бүгінгі күні жалпыадамзаттық негізгі құндылықтарды анықтау, бекіту үшін аса қажет.

Гуманитарлық әдіснама педагогикалық объектінің қалыптасқан құндылыққа бағытталған негізге сүйене отырып модельденеді. Педагогикалық білім ғылыми педагогика тіліне сәйкес болып есептелінеді, барлық зерттеу жұмыстары өзара байланысты, ол болжамның соңы емес, белгілі бір педагогикалық мәдениетке негізделіп өзара байланыста болады. Барлық педагогикалық сұрақтар мен мәселелер әлеуметтік, этикалық, діни және басқа да педагогикалық зерттеуге ие. Гуманитарлық әдіснамаға тән педагогикалық құбылыстардың тиімді сапалы жағын зерттеу тән, мысалы, үрдерістер педагогтардың субъект ретіндегі іс-әрекетімен негізделген, педагогикалық зерттеудің және алынған қорытындылардың құнды негіздеріне ие [156; 35].

Қазіргі уақытта гуманитарлық әдіснаманың ұстанымдарын және олардың зерттеулердегі гуманистік тұғырлармен байланысын, замануи ғылыми зерттеулердегі гуманистік тұғырлар жүйесін пайымдай алу және білу аса қажет. Адамды, оның бостандыққа, бақытты болуға, дамуға, білім алуға құқығын ең жоғары құндылық деп санайтын әдіснама ретіндегі **гуманистік**  **(тұлғалық, тұлғаға бағдарланған)** тұғырдың мазмұны мен бағыттарын талдау әдістерін меңгеруге, тұғырдың мүмкіндігін баланың жеке білім алу траекториясын, оқушының өз тұлғасын жүзеге асыруға көмектесетін үлкендер мен бала арасында мейірімділік ахуалын құру арқылы пайдалана білудің маңызы арта түсуде.

Білім беруді тұлғаның өзін өзі өз өмірінің мағынасы, мақсаттары мен ресурстары арқылы құндылықты анықтау деп қарастыратын әдіснама ретіндегі **аксиологиялық тұғырдың** қолданбалы міндеттерін құрастыра алу, тұғырдың әлеуетін белгілі бір адамгершілік-сезімдік ахуал, араласудың ерекше ортасын құру, сондай-ақ жеке және топтық шығармашылық әрекетті ұйымдастыру арқылы көрсете білуге ерекше мән берілуде.

Білім беруді түлғаның белседі пәндік әрекеті, әлемді тану мен өзгертудің белсенді әдістері, басқа адамдармен белсенді араласу арқылы негіздейтін **әрекеттік тұғырдың әдіснама ретіндегі**  қолданбалы міндеттерін құрастыра алу, тұғырдың қағидаларын педагог пен баланың әрекет түрлерін еркін таңдауы, бірлескен әрекетте жағымды нәтижеге қол жеткізуі арқылы жүзеге асыра алу жоғары бағалануда.

Адамды мәдениеттің ерекше әлемі, ал оның білім алуын мәдени құндылықтар жүйесімен өзара әрекеттесу арқылы қалыптасатын жасампаздықты, жалпы адамзаттық және ұлттық мәдениеттің байлығын көрсететін әдіснама ретіндегі **мәдениеттанымдық** **(мәдениетке сәйкестік) тұғырының** әлеуетін бағалай алу**,**  тұғырдың ұстанымдарын мәдениет жетістіктерін (мәдени құндылықтарды) білім беру үдерісіне ендіру, балалардың мәдени әрекетіне жағдайлар жасау арқылы іске асыра алу қолға алынды.

Адамның тұтастығын, яғни оның рухани (мәдени), әлеуметтік және тәндік (табиғи) бөлінбейтіндігін мойындайтын, ал білім беруді – адамның өз табиғатының шығармашылық және жауапкершілік сияқты сапалары деп танитын әдіснама ретіндегі **антропологиялық тұғырдың** теориясын меңгеру, тұғырдың әлеуетін табиғат, қоғам және тұлға дамуының жалпы заңдылықтары мен динамикасына сәйкес әрекеттік белсенділік негізінде балалармен жұмысты ұйымдастыру арқылы қалыптастыру зерттеушілердің назарында болуы тиіс.

Білім беруді тұтасымен, сондай-ақ оның қатысушыларын (педагог, бала) өзін өзі дамытатын жүйелер деп қарастыратын түсінікті негіздейтін әдіснама ретіндегі **синергетикалық тұғырдың,** сонымен бірге баланың болашақта дамудың шыңына жетелейтін қалыптасуының әрбір кезеңінің маңызын дәлелдейтін әдіснама – **акмеологиялық тұғырдың** мүмкіндіктерін түсіне алу қажет.

Гуманистік тұғырлардың қызметтерін кіріктіре білу, ғылыми зерттеулердегі гуманистік тұғырлардың жүзеге асырылу салаларын нақтылай алу замануи жастардың рухани-адамгершілік жаңғыруы мәселесінің жоғары деңгейдегі зерттелуін қамтамасыз етеді.

Педагогика ғылымының қазіргі заманғы даму кезеңі жаңа идеялардың, тұжырымдамалардың, бағыттар мен ағымдардың жариялығымен сипатталады. Педагогика ғылымдарының ортақ аясында әртүрлі тұғырнамалық бағдарлар бірлесе өмір сүрсе, олар стратегиялар мен әдістерді, зерттеу бағдарламалары мен ғылыми ізденістерді жүргізуге сипаттама жасаудағы таңдауларға әсер етеді. Бұл жағдай педагогикадағы әрбір зерттеушінің өзіндік бағдарын қалыптастыруға әкеледі. Осы тұрғыдан алғанда негіз ретінде педагогикалық модель немесе тұжырымдамалар қарастыру арқылы әдістер немесе қағидалар, эксперименттерді ұйымдастыру мен педагогикалық жаңалықты сипаттауда басшылыққа алу қарастырылған. Педагогиқа жаңа тұғырнамалық бағдардың шығу себебін білу өте маңызды.

**Сұрақтар мен тапсырмалар**

1. Ғылымдағы әдіснамалық негіздің түрлеріне сипаттама беріңіз.
2. Зерттеудің әдінамалық негіздерін тиімді анықтау алгоритмін сызба түрінде көрсетіңіз.
3. «Педагогикалық зерттеудің әдіснамалық негіздері» тақырыбында интеллект-карта құрастырыңыз.
4. «Әдіснамалық тұғыр», «әдіснамалық ұстаным» «әдіснамалық қағида» ұғымдарының анықтамаларына сипаттама беріңіз.
5. Б.С. Гершунскийдің «әдіснамалық ұстаным» ұғымына берген анықтамасын түсіндіріңіз.
6. Педагогикадағы әдіснамалық тұғырлар жүйесін негіздеңіз.
7. Келесі зерттеулердегі әдіснамалық тұғырлардың зерттеу пәніне сәйкестігін дәлелдеңіз:

«Жоғары оқу орнында болашақ еңбек технологиясы және кәсіпкерлік мұғалімін даярлаудың теориясы мен практикасы» (С.А. Жолдасбекова);

1. Өз зерттеуіңіздің әдіснамалық тұғырлар жүйесін негіздеңіз.
2. Келесі зерттеулердің әдіснамалық негізін оқып біліңіз:

«Қазақстан Республикасында жоғары педагогикалық білім беру мазмұнының қалыптасуы мен дамуы (1928-2005 гг.)» (*А.Д. Кайдарова*).

«Халықаралық типтегі кәсіби-бағдарлы білім беру мектептер жүйесін басқарудың әдіснамалық негіздері» (*Д.Н. Кулибаева*);

1. Әдіснамалық тұғырлардың тізімін жасаңдар және төмендегі зерттеулер мысалында олардың тасымалдану тетігін анықтаңдар:

«АҚШ мектептерінің әлеуметтенуінің теориясы мен практикасы (*З.У. Кенесарина*);

«ЖОО-да информатиканы оқыту үшін жасалған электрондық ресурстарды қолдану мен сапасын бағалаудың теориялық-әдістемелік негіздері» (*С.С. Усенов).*

**Әдебиет**

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. – Алматы, 2012. - 68 бет

2. Қазақстан Республикасының «Ғылым туралы» Заңы. – Алматы, 2011. - 20 бет.

3.Мынбаева А.К. Организация и планирование научных исследований (в области педагогики и образования). – Алматы: Қазақ университеті, 2017.- 300 с

4. Мынбаева А.К. История, теория и технологии научной деятельности высшей школы. – Алматы, 2010. – 256 с.

5. ТаубаеваШ.Т. Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері. Оқулық. Алматы: Қазақ университеті, 2019.- 360 бет. (ТаубаеваШ.Т Педагогика әдіснамасы. Оқу құралы. - – Алматы: Қарасай, 2016. - 432 бет).

6. Кембаев Б.А., Комлев Ю.В. Системы научно-технической деятельности в зарубежных странах: Аналит.обзор. – Алматы, КазгосИНТИ, 1996. - 42с.

7. Мынбаева А.К. Основы научно-педагогических исследований: Уч.пос. – Алматы, 2013. – 220 с.

8. Булатбаева А.А. Методология исследовательской деятельности магистранта: теория и практика. Монография. – Алматы: ВИ КНБ РК, 2009. - 216 с.

**Қосымша әдебиет:**

9. Таубаева Ш.Т.Исследовательская культура учителя: от теории к практике. **–** Алматы: Ғылым, 2001. - 350 с.

10. Егоров В.В., Скибицкий Э.Г. Организация и технология научного исследования. – Новосибирск: ОАО «Новосибирское книжное издательство», 2006. - 426 с.

11. Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 176 с.

12. Пельц Д., Эндрюс Ф. Ученые в организациях. Об оптимальных условиях для исследований и разработок. – М.: Издательство «Прогресс», 1973. – 470 с.

13. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высшая школа, 2004. –512 с.

14. Таубаева Ш.Т**.**Философия и методология педагогики**:** научные школы стран СНГ и Республики Казахстан: хрестоматия. Под ред. д.филос.н., профессора А.Р. Масалимовой. - Алматы: Қазақ университеті, 2017 .- 402 с.

15. Құсайынов А.Қ., Нәби Ы.А., Таубаева Ш.Т. Педагогика мен психология салаларындағы диссертациялар (анықтамалық талдама шолу) Диссертации по педагогике и психологии(справочно-аналитический обзор). – Алматы, 2005. – 184 б.

**13-дәріс. ҒЫЛЫМИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУДІҢ ӘДІСТЕР ЖҮЙЕСІ**

**Дәрістің мақсаты:** магистранттардың зерттеудің ғылыми зерттеу әдістерін таңдау құзыреттілігін қалыптастыру

**Дәрістің негізгі терминдері.** әдіс, зерттеу әдісі, зерттеу әрекеті,педагогикалық зерттеу, оқу-зерттеушілік әрекет.

**Дәрістің негізгі сұрақтары:**

1. Педагогикалық зерттеудің әдістері.

2. Педагогикалық зерттеу әдістерінің жіктемесі.

3. Педагогикалық зерттеудің теориялық және эмпирикалық әдістері.

**13.1.** **Педагогикалық зерттеудің әдістері**.

Зерттеу әдістерінің құрылымы. Ғылыми әдебиетті зерделеу. Байқау, әңгімелесу, сұхбаттасу, сауалнама жүргізу.

**Дидактикалық зерттеу әдістерінің құрылымы.** Әдіснамалық ережелер мен ұстанымдар нақ әдістерде өзінің ықпалды, аспаптық көрінісін табады. Сонымен бірге, дидактикалық зерттеулерде логикалық ойлау түрлері - индукция және дедукция, анализ және синтез, рәсімдеу және модельдеу, салыстыру, топтау жән жалпылау, абстрактілеу және нақтылау, нақтыдан абстрактіге өрлеу және абстрактіден нақтылауға өту қолданылады.

Бірақ сәйкес әдістер кешенін сипаттаудан бұрын дидактика саласындағы екі түрлі жұмыс түріне (бұл сөз зерттеушілік ұғымына жатпайды) назар аудару қажет. Бұл таза теориялық талдауға негізделген және шолу сипатындағы жұмыстар. Бұл шектеуді жеңіл өткізу үшін дидактикалық зерттеу әдісін - өзара байланысты амалдардың сәйкес әрекеті мен тәсілдерін, дидактикалық үдерістердің жекелеген элементтерінің арасындағы тәуелділікті, сонымен қатар білім беру мен оқытудың заңдылықтарының тұтас ашуға мүмкіндік беретін жүйе ретінде қабылдаймыз.

Дидактикалық зерттеулерді жүргізу үшін ерекше ғылыми әдістер қолданылады. Дидактикада зерттеу әдістерінің үш түрлі тобы бар. Біріншісі - ғылыми-педагогикалық талдау әдісімен жүргізілетін теориялық дереккөздерді, архив материалдарын, құжаттарды зерделеу. Мынадай да тәсіл бар: идеяларды және дамудағы тұжырымдаманы талдау. Педагогикалық тәжірибені ретроперспективалық талдау деген де бар. Екінші топ зерттеудің анық, сенімді фактологиясын қамтамасыз етеді. Мәліметтерді алу сипаттамасына қарай, байқау, әңгіме, анкета, интервью, рейтинг және өзін-өзі бағалау әдістері қолданылады. Бұл барлық әдістер екі басты - педагогикалық эксперимент және педагогикалық тәжірибені жалпылау әдістерімен байланысты. Педагогикада тұлғаның қалыптасуын, оқуын, тәрбиелілігін, дарындылығын және т.б. өлшейтін арнайы жасақталған аппарат жоқ болғандықтан, нақты мәліметтер педагогикалық үдерістерді және құбылыстарды кешенді зерделеу әдістерін қолдану барысында ғана алынады. Міне, сондықтан да даулы немесе қарама-қайшы мәліметтер пайда болған кезде бағалау және өзін-өзі бағалаудың үйлесімділігі, рейтинг және педагогикалық консилиум қолданылады. Ақырында, әдістердің үшінші тобында: зерттеу нәтижелерін сапалы талдау және нәтижелерді сандық түрде өңдеу (статистикалық және статистикалық емес) әдістері қолданылады.

М.Н. Скаткиннің **«**Методология и методика педагогических исследований» и Ю.К. Бабанскийдің «Проблемы повышения эффективности педагогических исследований» атты кітаптарында оқытудың әртүрлі проблемасы бойынша дидактикалық зерттеудің нақты әдістемесі берілген. Бұл әдістерді білу ғалым-зерттеушіге ғана емес, ол мектептің әрбір мұғаліміне қажет. Бұл өзге мұғалімдердің тәжірибелерін үйрену, өзінің кәсіби қызметіне баға беру және шығармашылықпен іздену үшін керек.

Бүгінгі күні зерттеу қызметін ұйымдастыруда білім мен біліктерді меңгеру мәселесі әрбір мұғлім, әрбір басшы үшін ерекше көкейкесті болып отыр, себебі педагогикалық ұжымдардың көпшілігі тек оқу үдерісін жетілдірумен ғана емес, сонымен қатар инновациялық технологияны қолданып және жасаумен де айналысады.

Еліміздің көптеген мектептерінің базасында эксперименттік білім беру алаңдары құрылған. Эксперименттік білім беру алаңдары жалпы мектептерден оқытудың жаңа мазмұнының, педагогикалық қызметтің жаңаша әдіс-тәсілдерінің жобалап, жүзеге асыруымен ерекшеленеді және білім беру үдерісінің жаңа формалары іздестіріліп, сәйкес диагностикалық жүйе жобаланып, сынақтан өткізіледі (14-кесте).

**14-кесте. Дидактикадағы әртүрлі ізденістер үшін классификациялық белгілер (В.М. Полонский бойынша)**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Зерттеудің түрі | Зерттеу міндеттері | Зерттеу нәтижелері | Зерттеу мекен-жайы | Басылым түрі |
| Іргелі | Даму  Ғылыми тұжырымдама жасақтау  Дидактикалық жүйе | Идея  Болжам  Заңдылық  Тұжырымдама | Ғылыми қызметкерлер  Педагогика кафедрасының оқытушылары  Әдіскерлер | Мақала  Ғылыми есеп  Монография  Диссертация |
| Қолданбалы | Даму  Әдістемелік ұсыныстар дайындау | Ережелер  Ұсыныстар  Әдістер  Талаптар  Әдістемелік жүйе  Критерий  Шарттар | Мұғалімдер  Әдіскерлер  Мектептен тыс мекемелер қызметкерлері | Мақала  Ғылыми есеп  Диссертация  Дидактикалық немесе әдістемелік құрал |
| Жасалымдар | Даму  Нақты нұсқаулар жасау | Алгоритм  Құралдар  Ереже  Ұсыныс  Әдістемелік жүйе | Мұғалімдер  Оқушылар  Білім беру ұйымдарының жетекшілері | Оқулық  Бағдарламалар  Есептер жинағы |

Дидактикаық зерттеудің әдістерінің мәні мен атқаратын қызметі неде? Жеке және ұжымдық ғылыми ізденіске қатысушылардың қолданатын әдістері қандай?

Зерттеу әдістерін объективті шынайылықтың жолдары мен тәсілдері деп түсінген дұрыс. Әдіс-тәсілдердің көмегімен әрбір ғылым зерттеліп отырған нысан туралы ақпаратқа қол жеткізеді, талдайды және алынған мәліметтерді жинақтайды, оларды белгілі білімдер жүйесіне енгізеді. Жалпы дидактика зерттеу пәніне: дидактикалық жүйені зерделеу, мақсаттары, үдерістердің мазмұны, ұстанымдар, әдістер, сонымен қатар оқыту құралдары сияқты маңызды жақтарына байланысты мәнін ашу үшін әдістер жүйесін пайдаланады. Сонымен бірге дидактика педагогикалық зерттеудің барлық эмпирикалық және теориялық деңгейге топталатын негізгі әдістерін пайдаланады (15-кесте).

**15-кесте. Педагогикалық зерттеулер әдістері**

|  |  |
| --- | --- |
| **Теориялық әдістер** | **Эмпирикалық әдістер** |
| Теориялық анализ және синтез | Іс-әрекет нәтижесін (оқушылар мен мұғалімдердің) зерделеу  Байқау |
| Абстракциялау және дәріптеу (идеализация) | Әдебиеттерді, құжаттарды зерделеу. |
| Модельдеу | Педагогикалық тәжірибені зерделеу және жинақтау |
|  | Тәжірибелік жұмыстар  Эксперимент |
|  | Анкета  Сауалнама  Эксперттік бағалау әдісі |

Эмпирикалық зерттеу әдістері зерттеу мәселесі бойынша деректерді жинақтау кезеңінде, сонымен қатар алынған қорытындыларды тексеру және нақтылау кезеңінде қолданылады.

Теориялық зерттеу әдістері фактілердің мәнін түсіну және теория құру кезеңінде пайдаланылады.

Қазіргі кезде ғалымдар дидактикалық зерттеулерде қолданылатын салалап жіктеуге байыпты көңіл аударып жүр. Салалау - ғылыми білімді ұсынудың кең тараған әдісі. Салалауды қолдану ғалымнан ғылыми-зерттеу мәдениеті саласында қажетті ғылыми дайындықты және кәсібилікті, білім беру жүйесіндегі жаңалықтарды пайымдай білуді талап етеді (А.В. Коржуев).

Оқу үдерісінің ғылыми ізденістерімен байланыс әдістеріне экспериментке, ықтималдықтар теориясына, рәсімдеу теориясына, болжамдау заңдылықтарының статистикалық сипаттары мен заңдылықтарына, сол сияқты териялық модельдерді нақты оқу үдерісінде қолдану жодарына елеулі назар аударылады.

Тенденциялар мен құбылыстар туындайтын болжау және озық жүру білім беру саласындағы жобалау секілді әдістермен тығыз байланысты. Бұл әдіс ғылыми-техникалық салада (мысалы, космонавтикада), архитектурады және дизайнде т.б. кеңінен қолданылады. Жобалау әдісі, белгілі бір бағыт және алынған нәтиженің дәлелділігі бойынша ғылыми ізденісті толық көруді қамтамасыз ететіндіктен, зерттеуді ұйымдастыру және жүргізу үдерісіне енгізіледі.

Ғылыми-педагогикалық зерттеулердің әдістерін таңдаудың келесі ұстанымдарын меңгеру, оның ішінде дидактикалық, оның қолдану нәтижелілігін көтереді:

* зерттеу әдістерінің жиынтық ұстанымы;
* зерттеліп отырған құбылыстың мәніне орайласқан, зрттеушінің мүмкіндігінше алынуы болжанған нәтиженің әдістерінің барабарлық ұстанымы;
* зерттеушілерге сыналушыға, оқу-тәрбие үдерісіне зиян келтіретіндей, адамгершілік нормаларға сәйкес емес зерттеу әдістерін, экспериментті қолдануға тиым салу ұстанымы.

Зерттеу әдістері: 1) олардың нәтижелеріне бір мезгілде ықпал етуші факторлардың көптігінен дидактикалық үдерістердің бір мәнділіке сәйкессіз өтуі,; 2) зерттелуші дидактикалық үдерістердің сыртқы түрінің олардың нәтижелеріне бірмезгілде ықпал ететін ұқсас сияқтылығына, қайталанбайтындығымен, сипатталады.

Әдістерді таңдау көбіне жұмыстың қандай жолмен жасалуына (эмпирикалық немесе теориялық), зерттеудің сипатына (әдіснамаліқ, теориялық, қолданбалы), оның соңғы және аралық міндеттерінің мазмұнына қарай анықталады. Соңғысы көбіне зерттеудің мазмұндық, нысандандырылған, сапалық және сандық, аналитикалық және синтетикалық, түсіндірмелік және жобалаушылық элементтерінің қатынасын анықтайды. Бірақ бұл қатынастар дидактика мен оған жақын ғылымдардың әдістемелік қоймасының (арсенал) жасақталуына тәуелді. Кезкелген әдістің жүзеге асатын нақты мазмұны оның зерттеу жүйесіндегі орнына және оның жүргізілу шарттарына байланысты. Бірдей әдістер (арнайы жағдаят туғызу, байқау, сұрау, жобалу, модельдеу және т.б.) зерттеудің нақты мәтінінде әртүрлі мағынаға ие болады, әртүрлі мақсатқа қызмет етеді (болжамды эксперименттік тексеру, фактілерді айқындау және т.б.).

Әдістерді таңдауда көбінесе кететін қателіктерді төмендегіше сипаттауға болады:

* әдісті таңдаудың қалыпты жағдайы (бір үлгіде, өзгеріссіз) және оның нақты жағдайдың, зерттеу шарттарының ескерілмей трафареттік қолданылуы;
* белгілі бір әдістің немесе әдістеменің көп тараптылығы, мысалы, анкеталық сұрау және әлеуметтік психологиялық;
* теориялық әдістерді ескермеу немесе жеткіліксіз қолдану, әсіресе, дәріптеушілік, абстрактіліктен нақтылыққа өрлеу;
* жекелеген әдістен ғылыми ізденіс міндеттерін шешуді тиімді қамтамасыз ететін тұтас әдістеме құрап білмеу;

Кезкелген әдіс өз бетінше тек жартылай дайын, өзгертуді, міндетке және ізденіс жұмысының нақты шартына орай нақтылауды қажет ететін өнім болып табылады. Ақырында, зерттеушілік әдістердің бір - бірін толықтырып, зерттеу пәнін нақтырақ, терең және толық ашатындай, бір әдіс арқылы нәтиже алатын мүмкіндік туғызатындай үйлесімін, яғни байланысын табу керек. Мысалы, оқушылармен алдын ала байқау мен бақылау жұмыстарының нәтижелерін талдай отырып әңгімелесу нәтижелері немесе оларға арнайы сондай жағдай туғызу арқылы жетектеу олардың білімдерін нақтылауға, тексеруге, тереңдетуге пайдалы болары сөзсіз. Осы айтылғандар зерттеу әдістерін дұрыс таңдаудың кейбір критерийлерін тұжырымдауға мүмкіндік береді:

1. Зерттеу нысанының, пәнінің, міндеттерінің, әдістерінің жинақталған материалдарға бара-барлығы;
2. Ғылыми зерттеудің заманауи ұстанымдарына сәйкестігі;
3. Ғылыми болашағының барлығы, яғни таңдалған әдіс жаңа және үміт күтетіндей нәтиже беретіндігіне негізделген болжамның болуы;
4. Зерттеудің логикалық құрылымына (кезеңдеріне) сәйкестігі және т.б.
5. Білім алушылардың тұлғасының жан-жақты және үйлесімді дамуына толық бағытталу мүмкіндігінің болуы;
6. Басқа әдістермен гармоникалық үйлесімді өзара байланыс.

Ғылыми - зерттеу қызметінде әдістермен қатар "әдістеме" ұғымы қолданылады. Дидактикалық зерттеу әдістемесінің өз алдына белгілі бір құрылымы болады. Оның негізгі элементтері:

* теориялық - әдіснамалық бөлім, құрылым тұжырымдамасы;
* зерттелетін құбылыс, үдеріс, белгілер, параметрлер; тәртіптелген (субординациялық) және үйлестіруші (координациялық) байланыстар және олардың өзара тәуелділігі;
* қоланылатын әдістердің жиынтығы, олардың тәртібі және үйлесімі;
* әдістердің және әдістемелік амалдарың қолданылу реті;
* зерттеу нәтижелерінің жүйелілігі және жалпылау техникасы;
* ғылыми ойды жүзеге асыру үдерісіндегі экперттердің құрамы, рөлі және орны;

Жақсы ойластырылған әдістеме зерттеуді дұрыс ұйымдастыру негізі болып табылады, оның негізгі кезеңдерін, базасын айқындайды, талдаулар нәтижесінде нақты материалды алуды, қажетті ғылыми қорытынды жасауды қамтамасыз етеді. Сөйтіп, әдістеме дегеніміз зерттеу нәтижесін алуға және оларды түсіндіруге қолданылатын амалдар мен тәсілдердің жиынтығы. Ол нысанның зерттелу сипатына, әдіснамасына, зерттеу мақсатына, айқындалған әдістерге және олардың жалпы деңгейі мен зерттеушінің біліктілігіне байланысты болады. Әдістеме барлық уақытта да әдіс ұғымынан кең ұғым, тіпті әдістеменің мазмұны қандай болса да бір ғана әдістен тұратын болса да. Айталық, байқаудың әдістемесіне - әдістің өзінен басқа техникасы, бақылау реті, оның түрлерін іріктеу, нәтижені тіркеу және нәтижені жалпылау, бақылаушының орнын және атқаратын қызметін белгілеу және т.б. кіреді. Зерттеу әдістемесін, біріншіден, құбылыстар, оқылатын үдерістер, объектілер және т.б. сырттай қарағанда көрсеткіштерінің, даму критерийлерінің іштей қалай өзгеріп жатқанын айқындаусыз, екіншіден, зерттеу әдістерінің олардың әртүрлі жағдайда көрінуінің бір - бірімен қандай қатысынсыз негіздеу мүмкін емес. Тек осы шарттарды сақтаған жағдайда ғана зерттеу үдерісінде шүбәсіз тұжырымдалған ғылыми қорытындыларды қабылдауға болады. Әдістеменің барлық құрамдас элементтері мен тұтас әдістемені зерттеудің міндеттеріне сәкестігін, жеткілікті дәлелденгендігін, дидактикалық зерттеудің ұстанымдарына толық сәкестігін тексеру керек. Дидактикалық зерттеудің әдістері дидактиканың даму барысында, проблемалар жинағының кеңеюі мен тереңдеуі барысында жаңа элементтермен дамиды және толығады. Қазіргі заманғы дидактикада педагогикалық, психологиялық, әлеуметтік, биологиялық және т.б. кешенді әдістер кең қолданыс табуда.

**13.2. Педагогикалық зерттеу әдістерінің жіктемесі.** *Зерттеу ә*дісі белгілі бір ғылыми міндетті, амалдар мен рәсім-тәртіптерді орындауға бағытталған зерттеу әрекетінің нормативті моделі арқылы түсіндіріледі. Неғұрлым ғылымдар әдістерге бай болса, соғұрлым ғалымдардың істері сәттірек болады. Ғылыми міндеттердің күрделілігі өскен сайын, зерттеу құралдарының өңделуіне алынған нәтижелердің дәрежесінің тәуелділігі арта түседі.

Педагогика ғылымының әдістерінің сипаттамасынан бұрын, нақты зерттеу міндеттерін шешуге арналған екі негізгі таңдау ұстанымдарын есепке алу қажет. Олардың біріншісі - ***зерттеу әдістерінің көптүрлілігі* *ұстанымы***кез келген ғылыми мәселені шешуге бір емес, бірнеше әдіс қолданылатынын білдіреді. Екіншісі *-* ***алынған әдістің зерттелетін пәннің мәніне және алынатын нәтижесіне сәйкестігі*** *ұстанымы.*

Педагогикалық зерттеулердің негізгі әдістеріне тоқталайық. Оларды ғалымдар ***эмпирикалық және теориялық*** деп бөліп қарастырады. Ғылымда екі танымдық негізгі қабілеттер бар – ақыл-ойлық және сезімдік. Сезім оқып үйренілетін пәнмен байланысқа түсірлііп, ол туралы сезімдік түсініктер алуға көмектеседі. Ақыл-ой зерделенетін пәннің ішкі құрылымын ашып көрсетуге, оның мәнді сипаттамасын анықтауға, зерттеу пәнін болып жатқан оқиғалардың аясында қарастыруға ықпал етеді. Жоғарыда көрсетілген екі танымдық қабілеттерге сәйкес ғылым таным құрылымында – эмпирикалық және теориялық болып екіге бөлінеді.

Эмпирикалық білім – зерттелетін пәннің нақты қасиеттері, фактілер, істің мән-жайы туралы білім. Бұл мәліметтер эмпирикалық деп аталатын танымның арнайы әдістерінің көмегімен алынады. Олардың қатарына байқау мен эксперимент енеді.***Байқау*** –жаңа педагогикалық құбылыстарды мақсатты түрде қабылдап, оларды бұрынғы қоғамның даму кезеңдеріндегі мектептер мен педагогикалық ойлардың даму сатыларындағы ұқсас құбылыстармен салыстырып, олардың араларындағы сабақтастықты, оқыту мен тәрбиелеу үдерісіндегі кемшіліктер мен жетістіктерін саралап дәлелдейді. Байқау әдісі өте қарапайым ұйымдастырылады. Бірақ, оның кемшілігі, зерттеушінің тұлғалық ерекшелігіне, көзқарасына, ынтасына, психикалық күйіне орай субъективтік қортынды жасалуы мүмкін.

***Әңгімелесу*** *–* қосымша ақпарат алуда педагог ғылымдармен, білім беру саласына еңбегі сіңген адамдармен алдын-ала күрделі мәселелерге байланысты, сұрақ-жауап түрінде әңгімелесу арқылы тиісті жауаптар алынып, жүйеленеді. Әңгімелесуде жауап берушінің ақпараттары тікелей жазылмай, сырласу жағдайында күдік туғызбайтындай түрде жүргізіледі, зерттеуші материалдарды есте сақтауға тырысады. ***Сұхбат*** *–* бұл зерттеудің дербес және қосымша әдісі, байқаудың жетіспей жатқан және алған ақпараттардың толық болмау жағдайларында қолданылады. Бұл әдіс - әлеуметтану ғылымынан педагогикаға енгізілген әдіс. Зерттеуші алдын-ала беретін сұрақтарын дайындап алып, сұхбаттасқан адамға бір жүйемен сұрақтар беріп, оның жауаптарын көзбе-көз жазып алады. Мысалы, ағарту саласымен шұғылданатын тарихшы ғалыммен педагогика тарихы жайлы мәселелер төңірегінде сұхбаттасқанда сұхбатты қолма-қол қағазға түсіреді. ***Сауалнама жүргізу*** *–* материал жинауда көпшілікке сауалнама сұрақтары таратылып, зерттелген мәселелер аумағында адамдардан жазбаша жауаптар алады. Әңгімелесу мен сұхбат бетпе-бет ұйымдастырылса, сауалнама сырттай берілген сұрақтарға жазбаша жауап алатындықтан оларды матетматикалық әдіспен талдап қорытынды шығаруға болады.

***Сырттай сауалнама алу***тілшілермен байланыстар арқылы сырттай ұйымдастырылады. Нұсқаулары бар сауалнама поштамен жіберіледі, сонда сауалнама осы тәсілмен зерттеуші ұйымдардың мекенжайына қайтып келеді. Баспа сөз арқылы сауалнама алу – газетте орналасқан сауалнама арқылы іске асады. Редакция оқырмандар толтырылған сауалнама алған соң ғылыми немесе практикалық мақсаттарымен сәйкес алынған мәліметтермен жұмыс жасайды.

Эмпирикалық танымда байқаудан бөлек экспериментті қолданады. ***Эксперимент*** тек байқаумен шектелмейді, сондай-ақ, нақты зерттеу пәніне жоспарлы әсер етуді ойластырады. Эксперименттің мақсаты, пәні, анықталған шарттары, құралдары, әдістері және т.б. нақты болғанда ғана толыққанды ұйымдастырылады. Педагогикалық эксперименттің мақсаты заңдылықтарды орнату, фактілерді табу.

Ғылыми-педагогикалық эксперименттің маңызды екі ерекшелігі бар. *Біріншісі –* эксперимент жүргізген кезде бөтен әсерлердің барлығын болдырмауға бағытталған басқарылатын жағдай орнауы керек. Бұл жайт ғалым-педагогқа өзі зерделейтін пәнді тәптіштеп қарастыруға, өзі өлшейтін мөлшерді қадағалауға мүмкіндік тудырады. Егер белгілі бір зерттеу пәні, құбылыс бір-ақ рет зерттелген болса, онда онымен болған өзгерістер зерттеу аясында қайталанбайтын жағдайдың салдары ретіндегі кездейсоқтық болуы ықтимал. Мұндай негізде ғылыми болжамның дәлелденгені туралы айту қиын, әрі кез келген эксперимент өз мәнін жоғалтады. Нағыз эксперименттің құндылығы жақсы жоспарланып, мұқият өткізілген эксперименттік жұмыстан соң басқа ғалым-педагогтар тексере және қайта тексере алатын нәтижелердің пайда болуында. Егер эксперимент нәтижелерін қайталағанда бұрынғы нәтижелер расталмаса, онда эксперименттің сәтсіздікке ұшырағаны.

Педагогикалық эксперимент жүргізу – өте күрделі және тынымсыз еңбектенуді талап етеді. Көбінесе экспериментті дайындау оны өткізуден күрделі рәсім. Экспериментті дайындау кезеңінде оны жоспарлау, өткізуге қажетті шарттарды орындау, жүзеге асыру стратегиясын жасау, өлшемдік құралдарын құрастыру, кездейсоқ әсерлерді болдырмау мәселелерін ойластыру керек.Эксперимент табиғи (табиғи эксперимент) және қолдан құрылған, жасалған жағдайларда жүргізіледі. Педагогика ғылымында табиғи және жасанды эксперименттік жұмыс жүргізіледі.

Педагогикалық зерттеудің эмпирикалық әдісіне сондай-ақ, әңгімелесу, сұрақ–жауап (интервью, анкета алу, тест); қызметтің нәтижесін зерттеу мен бағалау (тәуелсіз эксперт немесе құзырлы сот әдісі) және т. б. жатады.

***Педагогикалық консилиум әдісі.***Оқушылардың тәрбиелілігін белгілі бағдарлама арқылы және бірыңғай белгілер арқылы талқылау, тұлғаның ерекшеліктерін бағалау, қалыптасқан нышандардың мүмкін болатын ауытқулардың себептерін табу немесе сонымен қатар басқалармен кемшілікті жеңу құралдарын бірге талқылауды қамтиды.

***Диагностикалық бақылау жұмыстары әдісі*.** Мұндай жұмыстар жазбаша немесе зертханалық-тәжірибелік сипатта болуы мүмкін.

Ғылыми әдіс – ғалымдардың өзінің зерттеу жұмысында пайдаланатын категориялардың, құндылықтардың, реттеуші ұстанымдардың, білім беру модельдерінің, әрекет үлгілерінің және т.б. жүйесі. Қазіргі ғылыми әдіс жасалған және құрылымданған әдістің ішкі ұйымдастырылуын ұамтамасыз етеді. Ғылыми әдіс – ғалымның назарын аударған объективті шынайылықты зерттеудің құралы. Әр ғылым өзінің зерттеу пәнінің ерекшелігіне сай таным құралдары мен саймандарын жасап шығарады және жетілдіреді.

*Педагогикалық зерттеудің теориялық әдістері***.** Теориялық сипаттағы әдістер нақты педагогикалық үдерістердің талдауынан туындайды да, олардың даму көздерінің нәтижелі жұмыс жасауын қамтамасыз ететін себептерді анықтайды. Оларға, ең алдымен, ***үлгілеу, идеалды объектілерді құру*** жатады. *Үлгілеу әдісінің* ерекше маңыздылығының нәтижесінде, нақты немесе көмескі – түрде ол кез келген зерттеуде қолданылады. ***Үлгілеу –*** *арнайы зерделеу үшін жасалған басқа нысанда белгілі бір объектінің сипаттамасын елестету, объектінің екіншісі біріншісінің моделі деп аталады*. *Жалпы түрде алғанда үлгі зерттеу объектісінің кейбір жақтарын, байланыстарын, қызметін көрсететін элементтер жүйесі.* Модельдеу негізінде белгілі бір зерттелуші объекті (түпнұсқамен) және оның үлгісі арасындағы сәйкестік жатады. Идеалдық үлгі ғылым қанша өмір сүрсе, сонша уақыт таным құралы нәтижесінде қалыптаса отырып, ғылыми таным үдерісімен бірге үлгі танылады. О *йдағы үлгілер***ді** *идеалды* деп атайды. Бұл атауларда оларды құрастыратын тәсіл көрініс тапқан. *Идеалды модель* ертеден келе жатқан шын мәніндегі таным құралы. Сонымен, модельдеу педагогикалық зерттеулердің барлық кезеңдерінде, танымның жалпы әдісі болып есептеледі.

Зерттеу әдістерінің тізімі және оларды таңдау алынатын нәтижеге ғылымилық сипат беру үшін емес, сол зерттеулердің тақырыбы мен міндеттерінің, логикалық және объективті қажеттілігінің сипатына қарай жүргізіледі. Әдістерді дұрыс таңдау үшін әдістің жалпы және жеке мүмкіндіктерін, оның зеттеу тәсілдері жүйесіндегі орнын, зерделейтін материалдың ерекшелігі мен педагогикалық болмыстың зерделеу деңгейіне байланысты қарастыру керек.

**Сұрақтар мен тапсырмалар**

1. Әдістерді дұрыс таңдаудың өлшемдерін негіздеңіз.
2. Педагогикалық зерттеудегі теориялық әдістерге сипаттама беріңіз.
3. Өз зерттеуіңіздегі модельдеу әдісін қолдану тетігін негіздеңіз.

4. Педагогикалық зерттеудегі эмпирикалық әдістерге сипаттама беріңіз.

5. Өз зерттеуіңіздегі эксперимент бағдарламасын ұсыныңыз.

6. Педагогикалық зерттеулердің әдістерінің өзара байланысы» тақырыбында сурет сызыңыз. Жауабыңызды негіздеңіз.

**Әдебиетті зерделеу және контент-талдау. Педагогикалық тәжірибені жинақтау**

**Қарастырылып отырыған мәселе төңірегінде әдеби қайнар көздерді зерделеу** (философиялық, тарихи, әлеуметтік, педагогикалық, психологиялық) зерттелудегі нысанның жағдайын сипаттауға, алғашқы ұғым қалыптастыруға, зерттеу пәні туралы бастапқы тұжырым жасауға, негізгі ойды, шешілмеген мәселелерді, жауабы табылмаған сұрақтарды айқындауға мүмкіндік жасайды.

Әдебиеттермен жұмыс зерделеуге жататын монографиялардың, журналдардың, ғылыми еңбектер мен конференциялар материалдары жинақтарындағы мақалалардың, рефераттық шолулардың, авторефераттардың тізімін жасауға мүмкіндік береді. Зерттеуші әрқашанда анықтамалықтармен, сөздіктермен, энциклопедиялармен жұмыс істейді.

Библиографияны карточкада рәсімдеп және компьютерге енгізу қажет.

Әдеби деректер туралы мәліметтерді дұрыс рәсімдеу маңызды болып табылады. Міндетті түрде орындалуы керек және оның бұзылуы заңмен жауапқа тартылатын ГОСТ () болады. Кітаптарды, монографияларды, журналдан алынған мақалаларды рәсімдеудің ережелері бар. Кітапханалардың картотекасында немесе компьютердің мәліметтер базасында әрқашан да барлық шығыс деректері бар. Оларды тек дұрыс көшіре білу керек.

Түпнұсқамен алғаш танысу қарасырылып отырған мәселе және оның мазмұны, яғни аннотация, мазмұны, кіріспесі, қорытындысы туралы түсінік береді. Одан әрі зерттеушіні қызықтыратын нендей мәселе туралы екенін білу үшін кітапқа жылдам көз жүгіртіп өтеді. Мұқият зерделеу және конспектілеу, беттерін көрсетіп, керекті жерлерін, дәйек сөздерді жазып алу, іріктеп зерделеу, анықтау әдістері таңдалады. Барлық керек мәліметті карточкаға немесе қағаз бетіне жазып алу немесе компьютердің базасына енгізу керек. Мұнда әдебиетті оқыған кезде туындаған өзіндік ойды, ескертулерді жазып алу пайдалы болары сөзсіз. Әр сұрақ бойынша мақсатты түрде тақырыптық шолу жасап, жекелеген жағдайлардың мәнін, автордың көзқарасын айқындау, ұстанған бағытының сәйкестігі мен айырмашылығын, пікір талас тудыратын немесе түсініксіз мәселелерді айқындау. Талданып отырған әдебиетте байқалған жаңалық, өзіндік көзқарасты айқындап, өзінің көзқарасын айту. Қолжазбалар да (диссертациялар, авторефераттар, ғылыми есептер, сөйлеген сөздің стенограммалары, баяндамалар, деректі материалдар түпнұсқалары - ағымдағы ақпараттар ОУ және т.б.) талдауға және нақтылауға жатады.

Әдебиеттер қайнар көздерін жинау мен талдау, оған сәйкес мәліметтерді (кестелер, графиктер, схемалар, диаграммалар, тақырыптық сұрыптаулар) тиянақтау барлық кезде де қандай да бір мақсатқа байланысты болады.

Әдебиеттер қайнар көздерін жинау, зерделеу және талдау зерттеудің барлық кезеңдерінде жалғаса береді. Жаңа деректер бұрынғы жүргізілген шолуларға, зерттеушінің көзінен таса болған жайттарға жаңаша көзқараспен қарауды талап етеді.

Сенімді әдеби қор - зерттеудің тереңдігі мен дұрыстығының маңызды шарты болып табылады. Бастапқы кезеңде ол мәселені айқындауға, тақырыпты тұжырымдауға, көкейкестілігін анықтауға, ұғынуға көмектеседі.

Келесі кезең - әдебиеттерге аналитикалық шолу - зерттеудің міндетті құраушысы болып табылады. Оның нәтижесі жұмыстың мазмұнына кіреді.

**Құжаттық түпнұсқалар.** Баспа, қолжазба, магниттік тасушы, фото және кинопленка түріндегі тиянақталған кезкелген ақпарат құжаттық болып табылады. Кейде ол бірден-бір бастапқы ақпарат көзі болып табылады. Педагогика тарихында - бұл міндетті архивтік материалдар.

Педагогикалық құжаттамаларға мыналар жатады: қызметтік мінездемелер; жеке іс -қағаздары; медициналық карталар; өмірбаяндар; оқушы күнделіктері; сынып журналдары; бақылау тексерістерінің журналдары; ОУ басшылығының бұйрықтары мен жарлықтары; педкеңестердің, жиналыстардың, отырыстардың хаттамалары және т.б. Олар білім алушының тұлға ретіндегі даму динамикасын анықтауға, ОУ басқармасының педагогикалық үдерістің практикасын ұйымдастыруын нақты сипаттайтын нақты мәліметтер алуға мүмкіндік жасайды.

Құжаттар әртүрлі негізде сараланады:

1. Тіркеп жазу тәсілімен (қолжазба, баспа түрінде, фото-және кинопленка, магниттік жазба).

2. Дербестеу дәрежесі бойынша (жеке: мінездеме, хаттар, күнделіктер, есеп карталары және т.б..; жеке емес: статистикалық мәліметтер, жиналыс хаттамалары және т.б.)

3. Құжаттық дереккөзер жағдайы бойынша: (ресми: үкіметтік хаттар, коммюнике, арыздар; ресми емес: жеке материалдар).

4. Ақпарат көздері бойынша (бастапқы: байқау, сұрақ-жауап, оқиғаны тіркеу; екінші реттік: қайта өңдеу, бастапқы ақпаратты жалпылау).

**Құжаттық ақпараттың ақиқаттық мәселелері.** Негізгі құжаттың сенімділігін ондағы берілген хабарламаның - ақпараттың анықтығымен шатастыруға болмайды. Сенімді дереккөзден алынған анық емес ақпарат - түрлі қоғамдық топтардың, партиялардың, ұжымдардың және т.б. мақсаттары мен мүдделерінің уәждерінің маңызды куәлері екенін білдіреді. Мысалы, геббельс үгітінің материалдары барынша сенімді бола тұрғанмен, бірақ жарияланған идея мен авторлардың нақты ой-пікірінің мазмұны тұрғысынан сенімсіз болды.

Ақпараттың сенімділігі дереккөздегі қолжетімді құжаттардың түпнұсқалығына тәуелді. Кейбіреулерінің сенімділік дәрежесі белгілі бір "тапсырыспен" және хабарланған мәліметтермен анықталады.

Қандай жағдайда да бастапқы мәліметтер ресми емес, өзіндік ерекшеліксіз, қандай да бір мәліметтерге құрылған екіншілерден сенімдірек болады. Сондықтан екінші дереккөздерді пайдаланған кезде бастапқы дереккөздерге сүйену керек.

Тағы бір маңызды ереже: құбылыстың сипатын бұл құбылыстарды бағалаудан бөліп қарастыру. Соңғысына сенім мен нақтылық аздау болады. Одан әрі құжатты құрастырушы қандай мақсатты басшылыққа алғанын анықтау керек (мүмкін ол өзін немесе өзге адамды жақсы жағынан көрсеткісі келген болар; мүмкін адамды қаралағысы немесе процестің өңін айналдырғысы келген болар).

Бәрінен бұрын құжатты құрастырушының алғашқы ақпаратты қандай жолмен алғаны маңызды, себебі құбылыстың соңғы сипаты алдыңғы бірталай уақыт бұрын алынғаннан өзгеше болары анық. Егер дереккөз қандай да бір жіктемеге сүйенсе, онда оның негізін айқындау керек.

Құжатты құрастыруда сүйенген жалпы жағдайды анықтау керек. Ахуал анық болды ма, немесе ақпарат басқа жағына ауысып кетті ме. Әсіресе күнделіктер, хаттар, өмірбаян секілді жеке құжаттармен жұмыс өте сақтықты талап етеді. Жеке құжаттар туралы ақпараттарға сенім шарттары: олар автордың мүдделеріне тиіп кетпей ме; авторға белгілі бір зиян келтірмей ме, авторға белгілі деректер тіркеу кезінде жалпыға белгілі болды ма; құжат авторының көзқарасы бойынша елеусіз болып табылатын жағдайдың анық деректері; автор ұнатпайтын деректер.

Барлық жеке құжаттар құрастырылу уәждерін, автордың мақсатын тексеруді және қайта тексеруді, талдауды қажет етеді т.с.с.

**Құжаттарды сапалы және сандық талдау амалдары.** Құжаттармен жұмыстыңбасты қиындығы - оларды зерттеу болжамы арқылы оқи білу. Құжаттарды талдамастан бұрын зерттеуші одан зерттеу ұғымының түйінді белгілерін іздейді.

Құжаттарды сапалы талдау - барлық сандық амалдардың алғы шарты болып табылады.

**Сандық талдауды қашан өткізбеуге болады?** Бұл егер құжат сапалық тұрғыда бірегей және оның мазмұны маңызды болғанда; егер күрделі құбылыс нақты сипатталған болса; егер құжат ғылыми қауымдастыққа кеңінен танымал болмаса; егер құжаттағы мәліметтер көпшіліктің жөндеуіне жеткіліксіз, немесе толық емес болса.

**Сандық талдауды қай кезде жасаған дұрыс?** Егер бір реттілік мәліметтерді салыстыру дәлдігінің жоғары дәрежесінің қажеттігі талап етілген жағдайда; материалдар жеткілікті болып, және олардың сандық өңделуі жұмсалған күшті ақтайтын болса; материал зерттеу аймағын айқындайды; материал өте көп болған жағдайда, оны қамту және бағалау сандық өңдеусіз мүмкін болмаған жағдайда; егер сапалық сипаттамалары жеткілікті түрде жиі пайда болса.

Мәтіндерді сандық бағалау неғұрлым көкейге қонымды болып, егер олар басқа сандық сандық сипаттамалармен салстырылатын болса (газеттегі хабарламалардың ерекшеліктері жазылушылардың санымен салыстырылады, олардың пікірлерімен және басқа да санмен өонектелген мәліметтермен).

Мәтінмен жұмыс істеген кезде зерттеушілер **контент-талдау** **(мазмұн-жіктеу)** - бұл мәтіндердің арнайы сипатының және басқа да ақпарат тасушылардың бағасы мен анықталу әдісі (бейнежазбалар, интервью, анкетаның ашық сұрақтарына жауап беру және т.б.)

**Контент-талдау** мәтіндік мазмұнды ақпаратты бұқаралық сандық көрсеткіштерге аударуға мүмкіндік береді. Оның қызметі ақпараттың екі түрге бөлінуінен тұрады: мағыналық - талдаудың сапалық бірліктері және санау бірліктері - сандық.

Америкалық әлеуметтанушы Лассуэлл ұғымдар мен терминдерді талдау бірлігі ретінде қарастырса, ал Лоуэнталь - тақырып ретінде алды. В.А. Ядовтың еңбектерінде талдау бірлігі - әлеуметтік тақырып. Мағыналы бірліктер зерттеудің болжамы негізінде және бағдарламаның әдіснамалық пайымы ретінде айқындалады.

В.А. Ядов контент-талдаудың бұқаралық қарым-қатынастағы зерттеудің мағыналық бірліктерін төмендегіше ажыратады:

- ұғым, сөйлеу кезінде және жекелеген терминдерде айтылған ой (саяси, адамгершілік, ғылыми мазмұнда).

Терминдердің қолданылу жиілігі мәтіннің бағытын анықтауға мүмкіндік береді;

- тақырып - тұтас мағынадағы абзацта, мәтіннің ішінде, статьяларда, радиохабарларда айтылған (патриотизм, бизнес, өнер, білім беру тақырыбы);

- тарихи тұлғалардың, саясаткерлердің, әртістердің, ғалымдардың және т.б. есімдері;

Олардың қоғамдық пікірге әсерін өлшеу;

- тұтас қоғамдық құбылыс, ресми құжат, факт (Бесландағы оқиға, жер сілкінісі және т.б.).

Шот өлшемі талдау бірліктеріне сәйкес келуі де, келмеуі де мүмкін (кейбір идеялар жиілігі "келісу" және "қарсы"- сәйкестігімен өлшенеді; шот өлшемдерінің сәйкессіздігі - шоттың бірліктері мәтіннің ұзақтығы немесе мәтіннің ауданы боып табылады: жолдың, абзацтың, белгілердің, бағанның, телевидение арқылы берілетін хабардың ұзақтығы).

Контент-талдауда талдаудың бірнеше бірдіктері және шоттың бірнеше бірліктері пайдаланылуы мүскін. Мысал, халықаралық өмір туралы ақпарат жазылады: а) жиілігіне қарай; б) көлеміне қарай; в) мазмұнына қарай; г) ақпараттың белгілеріне қарай (сөз, сан, сурет, график және т.б.); д) материалдың түріне қарай.

**Контент-талдау әдісі мен алынған ақпараттың сенімділігі қамтамасыз етіледі:**

- заңгерлердің көмегімен негізделген бақылау мен талдаудың ұсынылған сапалы бірліктерінің қойылған міндетке қаншалықты сәйкестілігі.

- тәуелсіз критерийге негізделуі. Мысалы, оқушылардың кәсіби икемділігін анықтау мақсатындағы талдау, байқау және сұрақ-жауап арқылы жүргізіледі. Мәліметтердің тұрақтылығы бір мәтінді қайта-қайта бірдей нұсқаумен немесе әртүрлі кодтау көмегімен анықталады. Есептеу барысы топтарға ажыратылған стандарттық амалдарды саралау және шкалалауды қолдануды жобалайды.

Контент-талдау әлеуметтік педагогикада үгіт-насихаттың сөздік (тілдік) ықпалын, сөзбен тәрбиелеуді зерттеу үшін қолданылады. Ол ашық анкета сұрақтары мен жауаптарын жасақтап, құжаттарды талдауға пайдаланылады.

**Құжаттарды талдау әдісін бағалау.** Әдістердің әлеуметтік маңыздылығы мен шынайылығын олардың болжам жасау, жұмысты жоспарлау кезіндегі жоспардың сипаттамасы айқындайды. Статистикалық мәліметтердің мәні өте зор. Жоғарыда аталған құжаттарды пайдалану туралы шарттарды, олардың деректері мен дәйектілігін олармен жұмыс жасау кезінде міндетті түрде сақтау керек.

**Контент-талдау** – бұл зерттеу мақсатына сәйкес ақпараттың мазмұны мен формасының белгілі бір мағыналы бірліктері анықталатын мәтіндердің арнайы сипаттарын және басқа да ақпарат тасушыларды (бейне-жазбалар, теле- және радио хабарлар, инервью) айқындау мен бағалау әдісі.

Мағыналы бірліктері:

1) сөз (термин, символдар);

2) пайым және аяқталған ой;

3) тақырып;

4) персонаж, автор;

5) тұтас хабарлама.

Әрбір бірлік жалпы құрылымның ішінде көбірек қарастырылады.

Контент-талдау сыналушының жазбаша мәтіндерін, шығармаларын, хаттарын және т.б. педагогикалық-психологиялық диагностиканың алдын-ала белгіленген схемасы бойынша мазмұнды, татымды талдау жасаудың тиімді әдістерінің бірі.

Контент-талдаудың міндеттері мән-мәтіндегі әлеуметтік мағынаны және адамның өзіндік жазбаша шығармашылығындағы көрінетін жеке-тұлғалық сипатының мәнін ашу және бағалау болып табылады. Сонымен қатар бұқаралық жазбаша (немесе басқаша түрде кодталған) ақпарат оның кейіннен статистикалық тұрғыда қайта жөнделуімен сандық көрсеткіштерге ауыстырылады.

Қоғамдық өмірдің шындығы (әрекет, құбылыс, пікір) әртүрлі әдіс-тәсілдермен - дыбыстық жазба, суреттеу, жазбаша және т.б. көмегімен көрсетіледі.

Мектеп жағдаайында ақпарат көздері жиналыс хаттамалары, жұмыс жоспары, шығарма, хаттар, күнделіктер, оқушылардың бір-біріне жзған жазбалары болуы мүмкін. Мұндай ақпарат қандай әдіспен тіркелгеніне, мүмкін диагностика жасау үшін қажет құжаттар болсын тәуелсіз болады.

Диагностикада адамның ақпаратты беруге немесе сақтауға арнайы жасалған заты құжат ретінде түсініледі. Құжаттарды тіркеудің тәсілдері жазбаша, кескін, фонетикалық (дыбыстық) түрінде болуы мүмкін. Құжаттардың ең көп тараған тобы - жазбаша түр. Оларды талдау басқаларға қарағанда жеңіл болады. Контент-талдау әдісінің арқасында енді байқалуы мүмкін болмайтын өткен оқиғалар туралы мәліметтер алуға болады. Құжаттарды зерделеу арқылы өмірдің сол немесе өзге оқиғалары көптеген жылдар бойы бақыланады, әлеуметтік-педагогикалық үдерістер қайта жаңғыртылады, олардың өзгерісі мен дамуының тенденциялары мен инамикасы айқындалады.

**Іс-әрекетті зерттеу нәтижелері** – бұл адамның білімі мен дағдысының, қызығушылығы пен қабілетінің қалыптасуын, іс-әрекетін талдау негізінде жанамалай айқындауға мүмкіндік беретін зерттеушілік әдіс. Зерттеуші адамның өзімен тікелей байланыспайды, оның бұрынғы атқарған қызметінің нәтижелерімен: шығармалары, бақылау жұмыстары мен тексеру жұмыстары, суреттері, жасаған бұйымдары және т.б. зерделейді. Оларды зерделеу оның жеткен жетістіктері және алдына қойған міндеттерін орындау жолындағы үдеріс туралы ой түюге мүмкіндік береді.

Инновациялық педагогикалық тәжірибені жинақтау, насихаттау, тарату және пайдалану – мұғалімнің зерттеушілік мәдениетін қалыптастыру жолы. Мектептерде педагогикалық тәжірибені зерттеу, жинақтау ісі күрделі және шығармашылық мәселелердің біріне жатады. Педагогикалық тәжірибе — оқыту мен тәрбиенің практикасын жан-жақты зерттеу объектісі, фактылар мен ғылыми мәселелерді жинақтаудың негізгі көздерінің бірі. Сондықтан педагогикалық инновациялық тәжірибе оқу-тәрбие жұмысын үнемі дамыту мен жетілдіруде үлкен орын алады. Осыған орай, әрбір мұғалім еліміздегі жаңашыл ұстаздардың бай тәжірибесін, белгілі педагогтар мен психологтардың ғылыми еңбектерін терең зерттеп, өз ісінде шеберлікпен пайдаланудың жолдарын қарастырады.

Соңғы жылдары педагогикалық әдебиеттерде білім беру мекемелеріне қатысты инновациялық педагогикалық тәжірибені үйрену, зерттеу, пайдалану төмендегідей бағытта қарастырылып жүр:

* мұғалімдердің, мектеп басшыларының, білім беру мекемелері қызметкерлерінің кәсіби біліктілігі мен кәсіби шеберлігін арттыру жұмыстарының құрамды бөлігі;
* мектепшілік әдістемелік жұмыстың инновациялық бағыты;

- мұғалімдердің, мектеп басшыларының, білім беру мекемелері қызметкерлерінің шығармашылық дамыту құралы;

- педагогикалық зерттеу әдісі;

- педагогика ғылымы мен практикасының өзара байланысының нәтижесі;

- мұғалімдердің, мектеп басшыларының, білім беру мекемелерінің педагогикалық іс-әрекетінің арнайы түрі.

Енді зерттеу мәселесіне сәйкес әрбір бағытты жеке-жеке қарастырып көрелік.

Көптеген авторлар, оның ішінде академик Ю.К. Бабанский озат педагогикалық тәжірибені үйрену, жинақтау және пайдалануды жалпы білім беретін мектеп пен білім беру мекемелері қызметкерлерінің біліктілігін арттыру құралы ретінде қарастырады. Сондай-ақ, мұғалімнің кәсіби шеберлігін арттырудың формалары мен әдістерін айқындайды (аудандық (қалалық) кеңес, арнайы курстардан өткізу, әдістемелік жұмыс), осы жұмыстарда жіберілетін кемшіліктерді саралайды және тәжірибені таратуға қатысты мұғалімнің білім, білік, дағдыларын анықтау әдістемесін ұсынады.

Инновациялық тәжірибені үйрену, жинақтау және пайдалану мектептегі әдістемелік жұмыстың тиімділігін арттырудың қажетті шарты болып табылады. Осы тұжырымды жақтайтын ғалымдар, мәселен, А.М. Гельмонт мұғалімнің өзінің жеке іс-тәжірибесін саралауына көп көңіл бөледі. Себебі, мұғалім өз тәжірибесін өзі саралау барысында оқу-тәрбие үрдісінің жетістіктері мен кемшіліктерін көре алады, айқындалған кемшіліктерді жою барысында оқу-тәрбие үрдісінің сапасын арттыруға жол ашады.

Т.Р. Абдуллаев бастаған үшінші ғалымдар тобы озат педагогикалық тәжірибені үйрену, жинақтау және таратудың мектеп мұғалімдері мен басшылықтарының, білім беру саласы қызметкерлерінің педагогикалық шығармашылық дамыту құралы ретінде қарастырады, озат тәжірибені үйрену, жинақтау, пайдалануда кездесетін кәсіби қиыншылықтарды атап көрсетіп, озық тәжірибенің негізгі бағыттарын ашады.

Озат педагогикалық тәжірибені үйрену, жинақтау, пайдалану бойынша педагогикалық іс-әрекет шығармашылық еңбектің қайнар көзі саналып, мұғалімнің инновациялық даярлығын қалыптастыруына әсерін тигізеді.

Академик Ю.К. Бабанский, Х.И. Лийметс жақтаған ғалымдардың төртінші тобы озат тәжірибені үйрену мен жинақтаудың ғылыми деңгейлерінің арнайы ерекшеліктерін анықтап, эксперимент пен озат тәжірибені тарату арасындағы өзара байланысты ашады.

В.В. Краевский бастаған ғалымдардың бесінші тобы педагогика ғылымы мен практикасының өзара байланыс жүйесінің гносеологиялық рөлін негізге ала отырып, ғылыми – педагогикалық мекемелердің, ұжымдардың, шағын ғылыми-зертеу жұмысымен айналысып жатқан мектеп мұғалімдері мен білім беруді басқару ұйымдары қызметкерлері өзара байланысқан жүйесінің қызметінің рөлін, мұғалімнің шығармашылық іс-әрекетіндегі ғылыми білімнің мазмұнын аша отырып, ғылыми тұжырымдарды мұғалімдер тәжірибесіне айналдыру механизмдерін жан-жақты қарастырады.

Л.И. Гусев бастаған ғалымдардың алтыншы тобы озат тәжірибесін үйрену, жинақтау бойынша мұғалімдер мен білім беру қызметкерлерінің функцияларын ашып көрсетіп, озат тәжірибені үйрену, зерттеу, жинақтау пайдаланудың құрылымын ашып, іс-әрекет құрылымының мазмұнын анықтайды.

Ғалым Б.С. Гершунский мектептің даму мүмкіндіктерін ескере отырып, педагогикалық тәжірибені үйрену, жинақтау және пайдаланудың төмендегідей әдістерін ұсынады: тәжірибені констатациялау әдісі (бақылау құжаттармен танысу, сауалнама алу және т. б.); теориялық ойластыру әдістері (теориялық анализ және синтез, салыстыру, апология, идеалдау, ойша эксперимент және т. б.); ендіру кезеңінде қолданылатын әдістер (жүйеленген эксперимент, эксперттік баға және т. б.); педагогикалық болжаудың арнайы әдістері (модельдеу, эксперименттік бағалар және т. б.). Ғалым ұсынған әдістерді зерттеу нысанасына қарай таңдаған жөн.

Мұғалім озық тәжірибені үйрену, зерттеу барысында осы жоғарыда аталған әдістердің барлығын білуі шарт, озат тәжірибенің зерттеу кезеңіне сәйкес өзіне қажетті әдісті таңдай білуі керек, сонда ғана мұғалім өзінің алдына қойған мақсатын дұрыс шеше алады.

Озат педагогикалық тәжірибе педагогика ғылымына қатысты төмендегідей мақсатта қолданылады: ғылым мен практиканың мазмұнын кеңейтетіндей жаңа педагогикалық фактілер көзі; теориялық зерттеу өнімінің, ғылыми ұсыныстар мен ғылыми теориялық ақиқаттың критерийлерін оңтайландыру құралы.

Қорыта келе айтарымыз, озат педагогикалық тәжірибені үйрену, зерттеу, тарату, насихаттау, пайдалану мұғалімнің инновациялық даярлығын қалыптастырудың алғышарты.

**Озат тәжірибені мектептің оқу-тәрбие үрдісіне ендіру – педагогтің зерттеушілік мәдениетін қалыптастыру құралы.**

Педагогика ғылымының жетістіктері мен озық педагогикалық тәжірибені практикада пайдалану мәселелері М.А. Данилов, В.Е. Гмурман, Ф.Ф. Королев, Ю.К. Бабанский, Л.В. Занков, М.И. Махмутов және т. б. ғалымдардың еңбектерінде қарастырылады.

Мектептің оқу-тәрбие үрдісіне озық педагогикалық тәжірибені ендіру, озат мұғалімдер мен мектептің тәжірибесін насихаттау, тарату мәселесін алғаш көтерген М.Н. Скаткин болды. Педагогика ғылымындағы жаңалықтарды мектеп практикасына ендіру мәселелермен В.Е. Гмурман, Ю.К. Бабанский, П.И. Карташов және т. б. айналысты. Осы мәселенің теориялық аспектісін зерттеген М.Н. Скаткин төмендегілерді ерекше атап көрсетеді: мұғалімнің практикасына жаңаны ендіруге бағытталған жол, ендіру ұғымы, ендіру припциптері, тиімді ендіру шарттары, ендіру іс- әрекетінің тәсілдері, ендіру үрдісі, ендіру түрлері, ендіру жұмысындағы кемшіліктер, ендіру үрдісін басқару, ендіру кезеңдері, педагогикалық зерттеу нәтижесінің түрлері және оны ендіру ерекшеліктері, ғылыми жаңалықты ендіруге және пайдалануға даярлық көрсеткіштері, әдістемелік қызмет, ендіру тиімділігі (бағасы, ендірудің типтік бағдарламалары, педагогикалық ұсыныстарды бағалау критерийлері).

Практикаға зерттеу нәтижелерін ендірудің әдіснамалық негіздерін В.В. Краевский, В.И. Журавлев, А.А. Арламов және т. б. ғалымдар анықтады: ғылыми-педагогикалық нәтиженің түрлері мен оны ендіру ерекшеліктері; әдіснамалық, қолданбалы, іргелі, тәжірибелік-конструкторлық зерттеулер, өнертапқыштық іс - әрекет; ендірудің әлеуметтік детерминизмі, жаңалықты ендіру қажеттілігі, тиімділігі; педагогикалық инновациялық ақпараттар банкін құрудың теориялық негіздемесі; практиканың қажеттілігіне қарай аралық және соңғы нәтижелерді екі кезектік ендіру идеясы; ендіру үрдісінің моделін құрастыру, жаңалықты ендірудің тиімділігі мен сапасының корсеткіштері мен критерийлері; педагогикалық үрдісті жаңартуға окушыларды қамтудың тәрбиелік ықпалы, ендіру үрдісінің типтік алгоритмі, жаңаның бір немесе бірнеше комноненттерін ендіруде жүйенің жаңаруы; жаңалықты ендіруде кездесетін кедергілерге сипаттама, жаңалықты ендірушінің заңды құқығы мен қызметтік міндеттері; педагогикалық идеяның дамуына әсер ететін жалпылама факторлары, оны мектеп практикасына ендіру кезеңдері және т. б.

Педагогика ғылымы мен озат педагогикалық тәжірибенің жетістіктерін мекгеп практикасына ендірудің әдістемелік және практикалық мәселелерін М.Н. Скаткин, Я.С. Турбовской, Н.В. Кузьмина, Н.В. Кухарев, Л.И. Гусев, Г.Л. Лұкпанов, И.В. Баранова және т.б. ғалымдар зерттеді: озат педагогикалық тәжірибені ендіру үрдісінің мақсаты мен маңызы; ендіру үрдісінің логикалық, ендіру мақсатқа бағытталған іс-әрекет, ғылым жетістіктерін практикада пайдалануға даярлық деңгейі; ендіру іс-әрекетінің тиімділігін анықтайтын шарттар жүйесі, педагогикалық мақсатты шешуге мұғалім мен тәрбиешінің шығармашылық аспектісі, педагогикалық теория мен практиканың өзара байланыстық заңдылықтары мен факторлары; ғылыми ұсыныстардың педагогикалық ұжымның тәжірибесіне айналдыру механизмі, ендіру үрдісінің алгоритмі.

Ендіру ғылыми білімнің практикаға қолданыс табуына мақсатты түрде ұйымдастырылған іс-әрекет болып табылады. Ендіру бір-бірінен тек мақсат-бағытымен ғана ерекшеленетін теория мен практиканың арақатынасының ерекше түрі. Ендіру арнайы ұйымдастырылатын белсенді жүргізілетін үрдіс ретінде қарастырылады.

Педагогикалық ғылыми жаңалықтарды оқу-тәрбие үрдісіне ендіру тек қана мемлекет көлемінде ғана жүзеге асырылып қоймайды. Қазір әрбір мектепте қз зерттеу мәселелеріне сәйкес жаңалықтар ендірілуде. Жаңалықты ендіруде мектептің, аудан (қаланың), облыстың түбегейлі ерекшеліктері ескерілуі тиіс.

Түпкі нәтижесі оң өзгерістер беретін озат педагогикалық тәжірибені инновациялық педагогикалық тәжірибе ретінде қарастыруға болады.

Ғалым В.И. Журавлев оқу-тәрбие үрдісіне жаңалықты ендірудің алғышартына білім беру саласындағы ғылыми ұсыныстарды ғалымдардың, мұғалімдердің, педагогикалық, ұжымның, білім беру жүйесі мекемелерінің тәжірибелерінде қолдану нәтижелерін зерттеуді ұсынады.

Субъектінің жаңалықты ендіру үрдісінде “ендіру мүмкіндіктерін” анықтауымыз қажет: субъектінің ендіру үрдісіне қатынасы және ендіру іс- әрекетіне даярлық деңгейі. Субъектінің жаңаны, оқу-тәрбие үрдісіне ендіру үрдісі төмендегідей белгілермен ерекшеленеді: қатынас-қажеттілік арқылы (не?), қызығушылық (қандай деңгейде?), мотив (неліктен?), қондырғы (неге?).

Дайындық - ендіру іс-әрекетінің тиімділігін қамтамасыз ететін педаго­гикалық жағдай деңгейі, сондай-ақ ұжымның психологиялық ахуалын қанағаттандыратын және ғылыми-әдістемелік кешеннің сәйкестігін білдіретін, ендірілетін тәжірибе.

Озат тәжірибенің ең жоғары деңгейі – жаңашылдық. Озат тәжірибенің авторларын — жаңашыл мұғалімдер деп атайды. Жаңашыл мұғалімдер жаңа идеяны ұсынады, сондықтан оларды жаңашыл дейді. Олардың негізгі идеясы — ұстаздық қызметтестік, яғни ұстаз бен шәкірттің қызметтестігі. Жаңашыл мүғалімдердің 10 идеясы бар:

* балаларға деген адамгершілік қатынас, әрбір оқушыға жеке тұлға деп қарау;
* оқушының ішкі жан дүниесін, оның мақсат –мүддесін, ынтасын, қабілеттілігін, әлеуметтік жағдайларын танып-білу;
* оқушылармен қарым-қатынасты дұрыс құра білу, оларды оқу-тәрбие үрдісінің әріптесі, субъектісі қылу, баланың тілегі мен ынта-ықыласын есепке ала отырып, танымдық іс-әрекетке араластыру;
* оқушыларға үлкен мақсаттар қоя білу және оқушылардың сол мақсаттарға жете алу сенімін нығайту;
* балалар ұжымына сүйену, ұстаз бен оқушылардың ұжымдық шығармашылығы;
* оқушыларға, мүмкін болған кезде, тапсырмаларды еркін таңдау құқығын бере алу;
* бағдарламалық материалдарды ірі блоктарға біріктіру, тірек сызбалар мен тірек конспектілерін пайдалану;
* оқушыларды ұжымдық және даралық өзін-өзі тани білуге үйрету;
* шығармашылық тұрғыда өзін-өзі басқару.

Жаңашыл педагогтардың осы идеяларын ынтымақтастық педагогикасына біріктіруге болады.

Озық педагогикалық тәжірибенің бір түрі болып есептелетін жаңашылдық пен зерттеушілік, педагогикалық тәжірибе сезімдік тәжірибелерден теориялық талдау және жинақтауға алып баратын басқыш сияқты. Жаңашылдық пен педагогикалық зерттеулердің бірегей үлгісін көрсеткен ғалымдар ресейлік И.П. Волков, Т.И. Гончарова, И.П. Иванов, Е.Н. Ильин, С.Н. Лысенкова, М.П. Щетинин, донецкілік ұстаз В.Ф. Шаталов, қазақстандықтар: Қ. Бітібаева, Қ. Нұрғалиев, Р.Б. Нұртазина, А. Ысқаков және т. б

Инновациялық педагогикалық іс-тәжірибені жинақтау және тарату жолдары:

* мұғалімнің инновациялық іс-тәжірибесін оқып-үйрену (сабақтарға қатысу, сабағын талдау, жеке әңгіме т. б).
* мұғалім инновациялық тәжірибесін мәселелік тақырыбы бойынша жинақтау. (Жинақтау жұмыстарының түрлері буклет, шығармашылық есеп, ашық сабақтар, инновациялық акпараттық банк, әдістемелік веб- сайтгар т. б.).
* мұғалімнің инновациялық тәжірибесін тарату (оның түрлері, журналға мақала беру, аудандық, мектепшілік педагогикалық оқуларға қатысу, аудандық семинарлар өткізу).
* республикаға, облыс, ауданға белгілі озық тәжірибелі, жаңашыл мұғалімдер тәжірибесін оқып-үйрену, оны іс-тәжірибесінде пайдалану (баяндамалар газет шығару, буклет, дөңгелек үстел басындағы әңгіме, сұхбат және талдау), инновациялық электрондық өнімдер шығару.
* әдістемелік көрме өткізу. Сыныптан тыс жұмыстар: пән бойынша сайыстар (пән олимпиадалары), үйірмелер, факультативтік сабақтар, пән апталықтары, пән бойынша газеттер, білім сапасы күні, шығарма жазудан, мәнерлеп оқудан сайыс (тіл сабақтары бойынша) өткізіледі.

Мұғалімнің инновациялық даярлығын қалыптастыруда озық іс- тәжірибені үйрену, тарату, насихаттаудың рөлі зор.

**Сұрақтар мен тапсырмалар**

1. Ғылыми әдебиетті зерделеу мәнін ашып көрсетіңіз.
2. Контент-талдаудың логикасын түсіндіріңіз.
3. Педагогикалық тәжірибені талдаудың деңгейлерін сипаттаңыз.
4. Өз зерттеуіңіз бойынша зерделенетін тәжірибенің өлшемдерін нақтылаңыз.

**Педагогикалық тестілеу. Жіктеу.**

**Педагогикалық өлшемдер құрылымындағы тестілеу.** Сынақтардың түрлері Қытайда чань – буддизм мектептерінде кең қолданылған, онда жұмбақтар, ребустар, психологиялық жағдаяттар арқылы сынақтар жүргізілген. Бұл мектепте ойлануға уақыт бермей қолма-қол жауап беру қолданылған. Ең алғаш рет оқушылардың білімін тексеру үшін тестті ағылшын педагогі Дж. Фишер 1864 жылы қолданған.

XIX ғасырда жалпы білім беру жүйесінде көптеген жаңалықтар, өзгерістер пайда болды. Тестік бақылаудың негізін салушылардың бірі ағылшын ғалымы Френсис Гальтон. Ол өзінің бақылау ізденіс жұмыстарын 1884-1885 жылдарында жүргізді. Сынаққа 5-80 жас аралығындағы адамдар қатысты. Ф. Гальтон тестің қорытындысын жасау үшін бақылау жүйесін жасады. Тест термині кеңінен таралуы американдық психолог Дж. Кеттелдің «Интеллектуалдық тестілер мен өлшемдер» деп аталатын мақаласынан кейін кең өріс ала бастады.

Тестілерді алғашқы болып білім беру жүйесіне кеңінен пайдаланудан, француз психологі А. Биненің интеллектуалдық дамуы төменгі дәрежедегі балаларға арнап таңдаған тестілері сериясын (1904 ж.) айтуға болады. Сосын АҚШ-тағы (Стенфорд университетінде) осы әдістеменің негізінде JQ коэффициенті ұсынылған болатын. Қазіргі заманғы талапқа сай редакцияланған нұсқасында ол бүгінгі күні де кеңінен қолданылып жүр.

Жалпы білімді бағалаудың тестік жүйесі Англия, АҚШ-та жақсы дамыған. Бүгінде тест қолдану оқытушылармен қатар оқушылар үшін де көп тиімді екенін өмірдің өзі дәлелдеп отыр. Нәтижесі тікелей белгілі болады. Тесттік әдіс талапкердің білім дәрежесін анықтауда көп уақыт алмайды. Соңғы жылдары тесттік әдіс оқу-білімге қатысты барлық ұйымдарда кеңінен қолданып жүр.

Тест деп сапалық және сандық дара ерекшеліктеріне сай түрде негізделген стандартталған, қысқа, уақыт жағынан шектеулі сынақтарды атайды.

Тестік бақылаудың түрлері өте ерте заманнан басталады. Б. э. д III ғасырда Ертедегі Вавилонда мектеп оқушыларының жазу дағдысын тексеру үшін алғашқы емтихандар жүргізілген. Осы сынақты өткен адам 2-кезеңге әңгімелесуге шақырылған. Осындай сынақтар Ежелгі Грецияда, Спарта да жүргізілген.

Тест деген не? Тест (англ. test) – сынау, тексеру, талдау. «Тест» – психология мен педагогикада сыналушының білімін, біліктілігін және дағдысын, сонымен қатар психофизиологиялық және өзіндік мінездемелерін стандартталған тапсырмалардың орындалу қорытындысы бойынша өлшеу.

**Тестілеу** (Тестирование; testing) - тұтас [компьютердің](https://kk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D1%8C%D1%8E%D1%82%D0%B5%D1%80) немесе оның жекелеген бөліктері мен [программалық](https://kk.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%BC%D0%B0) жасақтамалары жұмысының дұрыстығын анықтайтын [процесс](https://kk.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%86%D0%B5%D1%81%D1%81).

[1 Альфа-тестілеу](https://kk.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B5%D1%81%D1%82%D1%96%D0%BB%D0%B5%D1%83#.D0.90.D0.BB.D1.8C.D1.84.D0.B0-.D1.82.D0.B5.D1.81.D1.82.D1.96.D0.BB.D0.B5.D1.83)

[2 Артығымен тестілеу](https://kk.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B5%D1%81%D1%82%D1%96%D0%BB%D0%B5%D1%83#.D0.90.D1.80.D1.82.D1.8B.D2.93.D1.8B.D0.BC.D0.B5.D0.BD_.D1.82.D0.B5.D1.81.D1.82.D1.96.D0.BB.D0.B5.D1.83)

[3 Бета-тестілеу](https://kk.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B5%D1%81%D1%82%D1%96%D0%BB%D0%B5%D1%83#.D0.91.D0.B5.D1.82.D0.B0-.D1.82.D0.B5.D1.81.D1.82.D1.96.D0.BB.D0.B5.D1.83)

[4 Кездейсоқ тестілеу](https://kk.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B5%D1%81%D1%82%D1%96%D0%BB%D0%B5%D1%83#.D0.9A.D0.B5.D0.B7.D0.B4.D0.B5.D0.B9.D1.81.D0.BE.D2.9B_.D1.82.D0.B5.D1.81.D1.82.D1.96.D0.BB.D0.B5.D1.83)

[5 Құрылымдық тестілеу](https://kk.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B5%D1%81%D1%82%D1%96%D0%BB%D0%B5%D1%83#.D2.9A.D2.B1.D1.80.D1.8B.D0.BB.D1.8B.D0.BC.D0.B4.D1.8B.D2.9B_.D1.82.D0.B5.D1.81.D1.82.D1.96.D0.BB.D0.B5.D1.83)

[6 Қызметтік тестілеу](https://kk.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B5%D1%81%D1%82%D1%96%D0%BB%D0%B5%D1%83#.D2.9A.D1.8B.D0.B7.D0.BC.D0.B5.D1.82.D1.82.D1.96.D0.BA_.D1.82.D0.B5.D1.81.D1.82.D1.96.D0.BB.D0.B5.D1.83)

[7 Өрлемелі тестілеу](https://kk.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B5%D1%81%D1%82%D1%96%D0%BB%D0%B5%D1%83#.D3.A8.D1.80.D0.BB.D0.B5.D0.BC.D0.B5.D0.BB.D1.96_.D1.82.D0.B5.D1.81.D1.82.D1.96.D0.BB.D0.B5.D1.83)

[8 Дереккөздер](https://kk.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B5%D1%81%D1%82%D1%96%D0%BB%D0%B5%D1%83#.D0.94.D0.B5.D1.80.D0.B5.D0.BA.D0.BA.D3.A9.D0.B7.D0.B4.D0.B5.D1.80)

**Альфа-тестілеу.**

*Альфа-тестілеу* (Альфа-тестирование; а- testing) — арнайы жасалған тапсырмалар арқылы даяр программалық өнімді тестілеу.

**Артығымен тестілеу.**

*Артығымен тестілеу* (Избыточное тестирование; redundancy) — күрделірек тестіні пайдаланып қайта тестілеу.

**Бета-тестілеу.**

*Бета-тестілеу* (Бета-тестирование; (3- testing) — программалық өнімді келешек өзгертулерге тегін таратып, нақтылы тапсырмалармен тестілеу. Табылған қателер мен ескертулер жайлы программалаушыға хабарлайды.

**Кездейсоқ тестілеу.**

*Кездейсоқ тестілеу* (Стохастическое тестирование; stochastic testing) — құрылғыларды, программа]арды жөне жүйелерді кездейсоқ мөндерді тест ретінде қолдану арқылы тестілеу. Берілген мөліметтердің барлық мүмкін комбинацияларьін шолып шығу қиын болған жағдайларда күрделі жүйелерді тестілеу.

**Құрылымдық тестілеу.**

*Құрылымдық тестілеу* (Структурное тестирование) — программаның ішкі құрылымын зерттеу арқылы тестілеу.

**Қызметтік тестілеу.**

*Қызметтік тестілеу* (Функциональное тестирование) — программаның ішкі құрылымы қарастырылмастан, функционалдық мүмкіндіктерін тестілеу.

**Өрлемелі тестілеу.**

*Өрлемелі тестілеу* (Восходящее тестирование; ascending testing) — программалық өнім төменнен жоғары тексеріліп жинастырылатын программаны тестілеу әдісі. Мұнда алдымен төменгі [модульдер](https://kk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%BE%D0%B4%D1%83%D0%BB%D1%8C) жеке-жеке тексеріліп, олардың [интерфейстері](https://kk.wikipedia.org/wiki/%D0%98%D0%BD%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%84%D0%B5%D0%B9%D1%81)одан жоғарырақ деңгейдегі [модульдермен](https://kk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%BE%D0%B4%D1%83%D0%BB%D1%8C) бақыланады, сонан соң осы деңгейдің модульдері тексеріледі және т.б.

Тестілеу әдісі көптеген дамыған елдерде қазіргі білімнің ажырамас бөлігіне айналған жастардың дайындық деңгейін және жалпы білім сапасын болжаудың тиімді құралы ретінде пайдаланылады.

«Педагогикалық тест» деп белгілі мазмұны бар, ерекше формадағы тапсырмалардың жүйесін атайды. Тест сынаққа түскендердің бір пән бойынша білімінің құрамы мен құрылымын анықтайды. Басқа сынақ жұмыстарымен салыстырғанда, тесттің артықшылығы — оның объективті, сенімді, көп варианттылығы болып табылады. Тесттің міндетті түрде бірнеше варианты болуы керек. Бұл тексеру кезіндегі тиімділікті арттырады, өйткені мұнша тапсырманың барлығын жаттап алу, есте ұстау немесе көшіріп алу мүмкін емес. Тест тапсырмалары тек бақылау ретінде емес, оқушыларды үйрету, машықтандыру үшін де тиімді. Педагогикалық тест арқылы әрбір оқушының білім деңгейін нақты және тез анықтауға болады. Педагогикалық тест нәтижелі болу үшін оның қорытындысын міндетті түрде статистикалық өңдеуден өткізу керек.

Педагогикалық тестіні құрастыру күрделі іс саналады, бірақ мектеп мұғалімі тест тапсырмаларының кешенін жасай алады. Ал, тест тапсырмалары сабақ барысында оқушылардың білімін тексерудің қатаң формасын машықтандырады.

Жалпы педагогикада тестік бақылау бір-бірімен тығыз байланысты 3 қызметті орындайды: диагностикалық, оқыту және тәрбиелік.

Диагностикалық қызмет бұл тестілеудің ең негізгі және ең айқын атқаратын қызметі, оқушының білім деңгейін, пән бойынша тақырыпты қалай меңгергенін анықтайды. Сонымен қатар, оқушының білім, білік дағдыларының деңгейін анықтау. Диагностиканың объективтілігі, ауқымы және жылдамдығы бойынша, тестілеу педагогикалық бақылаудың барлық қалған үлгілерінен асып түседі. Объективтілігі жағынан тест педагогикада үлкен орын алады.

Оқыту қызметі оқушылардың оқу материалдарын меңгеруге деген белсенділігін арттыру. Оқыту функциясының ролін арттыру үшін қосымша сұрақтар қайталауға арналған, өз бетімен оқуға арналған тақырыптарды, ұқсас тесттердің, орындалған тесттің қорытындысын талдау.

Тәрбиелеу қызметі оқушылардың есте сақтау, қайталау, белгілі уақытта тапсырманы орындап үлгеру қасиеттерін тәрбиелейді. Тестті талдау кезінде оқушы өз біліміне сын көзбен қарауға үйренеді, білімдерінде кемшіліктерді анықтап, жоюға көмектеседі, өз қабілеттерін дамытуға тырысуды қалыптастырады.

Білімді бағалаудың басқа түрлеріндей тестік бақылаудың артықшылығы да, кемшілігі де болады. Тестілеудің артықшылықтары:

Тестілеу барынша сапалы және объективті бағалау әдісі болып табылады, өткізілуі стандартты түрде, жалпы білім тексеріледі. Оның объективтілігі – тестілеу үрдісінің стандартизациялау және тапсырмалардың жалпы тестердің сапасын көрсету жолымен жүзеге асады.

Тестілеу – барынша әділ әдіс саналады, себебі тестілеу кезінде, әсіресе бақылау және бағалау үрдісінде барлық оқушылардың жағдайы бірдей болады да, мұғалімнің субъективтілігіне жол берілмейді.

Тесттер – барынша әмбебап, себебі тестілеуде курстың барлық тақырыптары бойынша тапсырмалар берілуі мүмкін, ал ауызша емтиханда 2-4 тақырып қана алынатын болса, жазбаша емтиханда 3-5 тақырып қарастырылады. Осылайша, тестілеу арқылы оқушының курстың барлық тақырыптарын қалай меңгергенің байқауға болады. Тестілеу арқылы оқушының жалпы пәнді немесе бөлек тақырыптарды қалай меңгергенің анықтауға болады. Тест барынша нақты құрал болып табылады, мысалы 20 сұрақтан тұратын тестің бағалау көрсеткіші 20 бөлімшеден тұрады, ал біз қолданатын бағалау көрсеткіші тек қана 4 ғана.

Ол уақытты тиімді қолдануға, үлкен көлемді мазмұнды қамтуға, оқушылармен тез екіжақты байланыс орнатуға, материалды игеру нәтижесін анықтауға, жіберілген қателерді түзетуде назар бөлуге және қажетті түзетулер енгізуге көмектеседі. Тест түрінде бақылау топтың оқушыларын бір уақытта тексеруге мүмкіндік береді және тәртіпке келтіреді. Экономикалық жағынан тиімді (тексеретін адамдар саны, уақыты).

*Тестілеудің кемшіліктері*:

Тестік сұрақтарды құрастыру, топтастыру ұзақ үрдіс. Барлық пәндер бойынша стандартты тестер жоқ, бар болған да сапасы дұрыс емес. Тестілеу кезінде алынатын мәліметтер бойынша біз оқушының қандай тараулардан ақаулар бар екенің анықтай алсақ та, ақаулардың себебін анықтай алмаймыз. Тест білімнің жоғары, продуктивті, шығармашылық, әдістемелік деңгейін тексеруге, бағалауға мүмкіндік бермейді. Тестте көп сұрақтардың қамтылуы уақыттың жетпеуіне, асығуына байланысты кемшілік туғызады.

Тестілеуде кездейсоқтық элементтер бар. Мысалы, оңай сұраққа жауап бере алмаған оқушы күрделі сұраққа жауап бере алады. Бұған себеп, бірінші сұрақта байқаусыз қате жіберілсе, екінші сұрақта жауапты ойланып табу бола алады. Бұл жағдай тестің нәтижесін бұрмалайды және оларды талдау кезінде есепке алудың қажеттілігіне әкеп соқтырады. Сұрақты аяғына дейін оқымау. Тест тапсырмасына қойылатын негізгі талаптар мыналар:

* Тест жұмысын өткізуде белгілі бір уақыттың болуы;
* Тапсырмаларды орындау үшін берілген нұсқаулардың түсінікті, айқын болуы;

Мектепте оқушы білімін бекіту, қайталау, алған білімді жүйелеу және бақылау мақсатында пайдалануға болатын тестің бірнеше түрлері бар.

*Тесттің түрлері*: толықтыру тесті, таңдамалы тесті, еске түсіру тесті, сәйкестендіру тесті, реттік тесті, аралас тесті, кәсіптік бағдар тесті, баламалы тесті.

1. Толықтыру тесті: оқушыларға тапсырма сөйлем түрінде беріледі де сөйлемдегі кей сөз орынына (цифр, формула, сөз т. б) үш нүкте беріледі. Мұндай тапсырмадағы жауап қысқа тұжырымды бір мәнді болуы шарт.
2. Таңдамалы тесті: оқушыларға берілген тапсырмамен қоса оның дұрыс және дұрыс емес жауаптары беріледі. Тапсырма үлестірме қағаз арқылы беріліп, оның жауабының саны төртеуден кем болмағаны жөн. Оқушы жауабы бағдарламаланған құрылым арқылы немесе перфокарта кілті болады.
3. Еске түсіру тесті: сұрақ нақты беріледі де, жауабы бір мәнді болуы шарт. Еске түсіру тестінің сұрақтарын түзегенде сұрақ нақты, анық қойылады, ал жауабын сөз, сан, формула т.б. түрде берілуі мүмкін.
4. Сәйкестендіру немесе салыстыру тесті: мағынасы бір-бірімен байланысты тапсырмалардың екі бағанға әртүрлі ретпен орналастырылуы. Мұндай тесті жасауда бірінші бағанда қысқа тұжырымды сөйлем болса, екінші бағанда сәйкес сөз, белгі, сызба болуы керек.

Сөйлем саны 5 тен 15 ке дейін болса, екінші бағандағы сөз, белгі, сызба, нұсқа т. б саны екі – үшеуі артық болғаны.

1. Реттік тест (ранжирование) тесті: бақылау нысаны (құбылыс, шамалар, формула т. б) ретімен жазылуы (айтылуы) керек. Тесті тапсырма дайындағанда оның саны 10 шақты болғаны жөн.
2. Аралас тесті: оқушыға берілетін тапсырма әртүрлі тест түрінде (мысалы: толықтыру, таңдамалы т. б) беріледі.
3. Құрама тесті (комбинированный): құрамында бірнеше пәндердің бір-бірімен үйлесуі.
4. Балама (альтернативный) тесті: тесттің бұл түрін жасауда жауабын білуге ықпал ететін сөзден аулақ болған жөн. Сөйлем қысқа тұжырымды, мазмұнды, бір мәнді болғаны дұрыс. Тесттің мұндай түрінің жауабы сөзбен (дұрыс, дұрыс емес) ия немесе жоқ немесе белгілер арқылы +, — т. б беріледі. Мұндай типтен тесттік тапсырманы графикалық диктант үлгісінде пайдалануға болады.

*Тест* формалары:

1. Бір дұрыс жауапты таңдауды қажет ететін тапсырмалар
2. Бірнеше дұрыс жауапты таңдауды қажет ететін тапсырмалар
3. Сәйкестікті құру бойынша тапсырмалар
4. Жауапты тіркеуді талап ететін тапсырмалар (жауапты толықтырып жазу)
5. Логикалық және алгоритмдік реттілікті құру бойынша тапсырмалар.

Қазіргі оқыту үдерісінде өте жиі кездесетін тест түрлері «оқыту тесті» және «бақылау тесті». Оқыту тестінің мақсаты белгілі бір модульді не тақырыпты меңгертуге арналады, оқытушы негізгі рөл атқарады. Тапсырмалар сұрақ қою, жауап беру, есте сақтау, жазып алу, үйден ауызша қайталау, қайтадан жалпы сұрақ-жауап түрінде тексеру. «Бақылау тесті» осыдан кейін жүргізіледі, яғни оқушылардың тарау бойынша немесе белгілі бір тақырыпты қаншалықты меңгергенін анықтау үшін.

Тестілеудің алуан түрлігі *білім жетістіктерін тексеру* ғана емес, сонымен қатар, түрлі құзыреттілікті анықтауға мүмкіндік беретін тиімділігі жоғары педагогикалық өлшем құралы саналады. Қазіргі кезде тестілеуге тең келетін немесе одан артық оқу жетістіктерін бағалауда бос сөзділікпен абстрактылықтан гөрі, нақты да анық жауап беретін басқаша мүмкіндіктер болмағандығымен де тестілеу әдісінің әлемдік білім кеңістігіндегі орны жоғары.

Педагогикалық өлшемдер әдістерін практикалық түрде құрастыру үшін бір ғана теорияны білу жеткіліксіз. Өнеркәсіптік өнімді шығару сияқты, теориядан басқа, онда материалдар, жабдықтар, кадрлер мен технологиялар қажет болады, сол сияқты компоненттер тестіні шығаруда да қажет. Бірақ бұл теорияға енбейді. Тестілерді құрастырда оқу мәтіндері мен оқулықтарының мазмұнын, тапсырмалардың мазмұны мен формаларын талдау әдістерінің жиынтығын қамтитын әдістеме қажет. Сонымен бірге, ақпаратты жинау және өңдеу процесі, тест пен тест тапсырмаларының параметрін есептеу әдістері, статистикалық көрсеткіштерді есептеу әдістері және т.б. қажет болады. Жалпы алғанда, білімді тексерудің тест әдісі туралы теория қажет. Мұндай тектес теорияларды философиялық әдебиеттерде әдіснамалық теория деп атайды.

Тестілерді құрастыру және олардың сапасын бағалаудан басқа, педагогикалық өлшемдер процесі тестілерді белсенді қолдануды қамтиды. Америкалық әдебиеттерде тексерудің бұл бөлігі Test Administration деп аталады. Бұл іс-әрекеттің міндетінің тест теориясының мазмұнымен біршама ғана сәйкестігі бар. Мәні бойынша мұнда тестілерді қолданумен айналысатын процесті ұйымдастырудың қажеттілігін атап өтуге болады. Батыс әдебиеттерінде Test Administration шешетін алты міндет айқындалады.

1. Тест бақылауын тестіні құрастырушының нұсқауларына сәйкес ұйымдастыру;

2. Сыналушылардың тестілеуге даярлау, олармен бақылау кезінде және одан кейін жұмыс жүргізу;

3. Тест бақылауын сапалы ұйымдастыру үшін қажетті материалдық-техникалық жағдайлар жасау: орынды, техниканы, приборларды, бағдарламалық-әдістемелік қамтамасыздандырылуды дайындау;

4. Тестілеуге деген жағымды қатынас үшін жағымды психологиялық жағдайларды жасау;

5. Жеке және топтық бақылу үшін, мәліметтерді тиімді және сапалы жинауды қамтамасыз ететін сыналушыларға тестінің қолайлы формаларын ұсынуды жүзеге асыру;

6. Баллдарды есептеу, мәліметтерді көрсету мен интрепретация әдістерінің оптималды жүйесін құру.

Мұндағы маңызды ерекшелік, Test Administration-ға қатысты матералдар, әдетте теориялық әдебиеттерде емес, басым түрде әдістемелік әдебиеттерде жарияланады, мұны әдіснама мен практиканың арақатынасы арқылы түсіндіруге болады. Осылайша, тестілерді құрастыру үшін тест теориясындағы білім қажет болса, ал педагогикалық өлшемдер процесін ғылыми ұйымдастыру үшін тест әдісін құрастыруды, әртүрлі мақсаттар үшін тестілерді қолдануды, тест нәтижелерін интрепретациялауды, тест процесін ғылыми ұйымдастырудың принциптерін құруды қамтитын әдіснаманың қажеттілігі туындайды.

Тәуелсіз елді өркениетті әлемге танытатын, дамыған елдер қатарында терезесін тең ететін күш – білім және білімді ұрпақ. Сондықтан да Елбасымыз Н.А. Назарбаев өзінің Жолдауларында білім саласына айрықша көңіл бөліп, еліміздің жарқын болашағы білікті де парасатты жастардың қолында екенін назардан тыс қалдырған емес. Қазіргі қоғамның өзекті мәселелерінің бірі – әлеуметтік, экономикалық өзгермелі жағдайларда өмір сүруге дайын болып қана қоймай, сонымен қатар оны жүзеге асыруға, жақсартуға игі ықпал ететін жеке тұлғаны қалыптастыру.

Адамның кез келген іс-әрекеті нәтижелерді жоспарлаумен, ұйымдастырумен және орындау сапасын бақылаумен қатар, оларды тексеруді қамтиды. Бақылаудың маңызы мақсаттарды алынған нәтижелермен салыстырудан құралады, ол өз кезегінде өлшеу жүйесінің, өлшеу бірлігі, нормативтер арқылы жүзеге асырылады. Адамзат іс-әрекетінің барлық саласында бақылаушы-өлшеуші іс-шара-лардың негізі ретінде қазіргі кезде мемлекеттік стандарттар алынады. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын-да «Орта білімді жаңғырту жобасы шеңберінде бағалау жүйесін жетілдіру мақсатында Дүниежүзілік банкпен бірлесіп, 2020 жылға қарай:

1) білім алушылардың ұлттық емтихандары мен оқу жетістіктерін мониторингтік зерттеулердің рәсімдері жетілдіріледі;

2) оқушылардың оқу жетістіктерін бағалау жетілдіріледі;

3) тест стандарттары әзірленеді;

4) білім алушылардың дағдылары мен білігін, құзыреттілігінің кең спектрін тексеру үшін тест тапсырмаларының базасы құрылады» делінген.

Замануи білім беру жүйесіндегі педагогикалық өлшемдер білім алушылардың білім алудағы жетістіктерінің негіз құраушы көрсеткіші болып табылады. Педагогикалық өлшемдер – бұл білім алушылардың бағаланатын көрсеткіштері мен эмпирикалық шкаланың нүктелері арасындағы сәй-кестікті орнату үдерісі, мұнда көрсеткіштердің әртүрлі бағалауы арасындағы қатынастар сандық қатардағы қасиеттермен көрініс табады, яғни оқу қабілеті арқылы көрінеді, білім алу нәтижелері сандық эквивалентте көрініс табуы қажет.Соңғы кезде зерттеулерде, мақалаларда педагогикалық өлшемдер саласындағы негізгі ұғымдар мен терминдер қарастырылған және тест тапсырмаларын құрастырудағы ұсыныстар берілген.

Тестілеу теориясының дамуына байланысты педагогикалық өлшеуді негіздеу процедураларының арасында практикалық, әдіснамалық деңгейдегі (эталондық деңгейдегі көрсеткіштерді анықтау) жұмыс бағыттары анықталып, абсолюттік объективтілік ұғымы ендірілді. Кез-келген, соның iшiндe педагогикалық өлшемдердің сырттан әсер етуші әртүрлі факторларға тәуелділігіне байланысты абсолюттік объективтілік нәтиженің қол жетпес сипаты деген түсініктемеде ашылады.

Қaзipгi бiлiм саласындағы объективтілік тестілеу процедуралары арқылы айқындалады және педагогтің субъективті пайымдауына тәуелсіздігімен сипатталады. Процедуралық объективтілік толығымен тестілеу процедураларының эмпирикалық, объективтілігімен теңдестіріле отырып, тестілеу нәтижесіне, жалпы тестінің сенімділігіне, талдау мүмкіндіктеріне шек қойылады. Оқушының білімін, дайындығын тексеруде, педагогтерді бақылау, бағалау процедураларынан алшақтатып, тестілеу арқылы, тест нәтижесін компьютерлік техника мүмкіндігін пайдалана отырып санау, қорытынды шығару объективті деп есептелуде. Ұлттық бірыңғай тестілеудегі төрт жылғы практика керсетіп отырғандай, 11 жылдық білімді 3 сағаттық тестілеу арқылы, компьютерлік техниканың есептеуімен тексеру арқылы объективтілікке қол жеткізуге болады деген тұжырым қалыптасуда. Шындап келгенде, мұндай түсініктің пайдасынан кepi әcepi басым.

Өлшеу объективтілігінің eкiнші түpi тестінің жеке тапсырмаларына берілген жауап ұпайларының арифметикалық қосындысы немесе тестілеу нәтижесінде алынған, өңдеуден өтпеген, қазып алынған таза руда секілді «шикі» күйіндегі ұпай сандары. Ал, өлшемнің шынайылығы өлшеудің кез келген қателігінің әсерінен арылған, абсолюттік объективтілікпен теңдестірілуін білдіруі керек. Өлшеу құралына, санау тәсілдеріне байланысты бақыланатын «балдан», шынайылық деңгейдегі бағаның айырмасы, ол өлшеу сәтіндегі объектіні сипаттаушы – өлшеу құралының тұрақтылығында, тәуелсіздігінде. Мысалы, сантиметр құрал ретінде тұрақты, оның өлшену объектісімен арадағы тәуелділігі жоқ.

Tүсініктi нақтылау үшін Ұлттық бірыңғай тестілеуді өткізу сәтінен бip мысал: 2006 жыл.

* өлшенетін объект: оқушы білімінің нәтижесі.
* өлшеу мақсаты: білім сапасын анықтау.
* өлшеу құралы: Ұлттық бірыңғай тесті (120 сұрақ, төрт пән бойынша);
* өлшеу кеңістігі: Ақтөбе облысы, Ойыл ауданы, спорт зал, 85 оқушы.
* қойылған шарт: «объективтілік», «тазалық», «шынайылық».

- тестілеу шамамен сағат 9.00 басталды, 12.00 аяқталды.

Білім сапасына әсер етуші нeгiзгi факторлар ретінде ауа температурасының 38 градус Цельсияға дейін көтерілуін, оқушылардың шамамен 60-70 шақырым жол (шаңы аспандап тұрған, ойлы-қырлы жол) жүріп келуі есепке алынбайды.

Салдары: оқушы денсаулығының төмендеуі, қан қысымының көтерілуі, оқушылардағы әлcipey, анемия, т.б. Бұл жердегі объективтілік ұғымының iшiнe кірмей, есепке алынбай отырған дүние - баланың өз кeңicтiгi.

Өлшеу объективтілігінің үшінші түpi классикалық (дәстүрлі) объективтілік негізіне бақылау арқылы алынған нәтиже мен шынайылық арасындағы аксиомалық қатынастың байланысы жатады. Бұл жағдайда өлшеу объективтілігі өлшеуде жіберілетін қателікті есепке алады. Аксиомалық қатынас біздіңтүсінігімізде, өлшеуде жіберілетін қателік өлшеу мақсатындағы, кеңістігіндегі, өлшеу құралының мазмұнындағы, өлшеу сәтіндегі жағдайлардың бip коэффициенті ретінде есептелуін көрсетуі қажет.

Егер тест сипаты өлшеу сапасының талаптарын орындамаған жағдайда объективтілік жөнінде сөз қозғау артық деп ойлаймыз.

Объективтіліктің үшінші түсінігі инвариантты объективтілік тест құрастыру теориясына (ТҚТ) (Item Respose Theory (IRT) байланысты. ТҚТ артықшылығы оқушылардың дайындығын бағалауда тест тапсырмаларының қиындығына қарамастан, өлшеудің инвариантты объективтілігіне жеткізетін классикалық тест теориясына қарағанда ұтымдылығында.

Өлшем сапасының екінші критерийі – сенімділік (reliability), ол тест нәтижелерінің нақтылығын және олардың кездейсоқ факторлар әсеріне тұрақтылығын көрсетеді «Сенімділік қажетті болғанымен, өлшеудің жоғары нақтылық шарты болуға жеткіліксіз», - дейді М.Б.Челышкова. Педагогикалық өлшем нәтижелерінің барабарлығы – өлшеу нәтижелерінің тест жасаудағы мақсатқа сәйкес келуін сипаттайды. Барабарлық жоспарланған объектіні қаншалықты өлшеуге болатындығын сипаттайды. Сандық бағалаудағы барабарлық өлшеу нәтижелерін өлшеуге қатысты тестілеу жағдаяттарынан тыс критерийлермен сәйкестендіру арқылы алынады.

Қоғамдық ғылымдардағы өлшеудің жалпы теориясының пайда болу тарихын Б.Райт жақсы зерттеген. Ол өзі құратын теорияның барлық қоғамдық ғылымдар үшін, соның ішінде педагогика үшін пайдалы болатынына сенімді болды. Оның ойынша, ерте ме, кещ пе, ғылымда кеңейту мен бөлу тенденциялары, өзіндік дербес пәнді ажырату пайда болады. Сондықтан, өлшеудің педагогикалық теориясын психологиядағы, әлеуметтанудағы, басқа қоғамдық ғылымдардағы өлшеудің жалпы теориясынан бөліп ажырату мәселесі туындады.

Тесттер ерекше дамыған елдер ретінде Нидерланды, АҚШ, Англия, Япония, Дания, Израиль, Канада, Австралия алынады. Бұл тізімге халқының өмір сүру деңгейі жоғары елдердің енгені белгілі болды. Тесттерді қолдану білім берудің сапасына жағымды әсер етеді; білім беру сапасы басқару сапасымен байланысты; сапалы басқару халықтың өмір сүру сапасын арттыру үшін алғышарттарды құрады. Қазіргі кезде тесттердің көмегімен миллиондаған оқушылар мен студенттердің, әскери-лердің, басқарушы персоналдың дайындығы тексеріледі. Педагогикалық өлшем теориясы тестілеуді өткізудің әдістемелірнің ережелерін қамтиды, бұдан басқа ғылыми іс-әрекеттің үш маңызды бағытын қамтиды: осы теорияның тілін қалыптастыру, форма теориясы және тест тапсырмаларының мазмұнын іріктеу мәселелері.

Қазіргі кезде өлшеудің үш таныс теориясы бар:

1. Тесттердің классикалық немесе статистикалық теориясы (classical test theory, CTT). Бұл ХХ ға-сырдың басында солай аталды. Қазір «классикалық теория» сөзін метафора ретінде қарастыруға болады. Мұндай пікірдің дәлелі ретінде екі аргументті келтіруге болады. Біріншіден, бұл теорияның дәл, метафоралық атауы бар. Ағылшын тілінде ол «truе-score model of measurement» деп аталады. Сондықтан, оны теория емес, өлшеу моделі деп атаған дұрыс. Екіншіден, бұл модель – ХХ ғасырдың басындағы педагогика мен психологиядағы өлшеуге физикалық өлшеу теориясының идеяларын ауыстыру. Осыдан қысқартылған, шынайылығы аз аксиоматика шығады. Оны өлшеудің шынайы және қате компоненттерінің моделі деп атауға болады.

2. Екінші теорияны шартты түрде орыс тіліне «өлшеудің матемактикалық теориясы» деп атауға болады (Item Response Theory, IRT).

3. Үшінші теория – бұл теориядан үлкен. Бұл бір мезгілде әдіснама және метрикалық жүйе.

Сондықтан оның Г. Раштың метрикалық теориялық жүйесі деген атауға ие болады. Қазіргі кезде жаңа типтегі мектепке оқуға түсерде, шет елдердегі жоғары оқу орындары үміткердің құзыреттілік деңгейі, яғни практикалық іс-әрекеттегі міндеттерді шешу қабілеті тексеріледі. Міндеттер типтері оқушының шынайы өмірде болатын жағдайлары туралы жағдаяттар арқылы беріледі. Мұндай тесттер әдетте, уақыттың сұранысы мен күтілетін нәтижелерге қатысты білім беру нәтижелерінің өмірге қабілеттілігін анықтайды. Міндетті білім беруді аяқтау сатысында меңгерілген білімдер мен біліктер емес, олардың қалай қолданылатыны мен болашақта оқушылар үшін пайдалы болатыны, мектептегі оқудың білім алушыларды өзбетімен оқуға, өз бетімен қажетті ақпаратты іздеуге қаншалықты дайын екендігі, яғни қазіргі қоғамға табысты бейімделуі ерекше қызығушылық тудырады.

Бүгінгі күндегі білім берудің маңызды міндеті ретінде, білім берудің сапасын басқаратын, объективті инструментарийін құрастыру, оның оқыту мен бақылаудың өзгермелі тұжырымдамала-рына, практикалық тұғырларға, тұлғаның білім алу қажеттіліктеріне сәйкестігі алынады. ХХІ ғасыр-дың әлеуметтік-экономикалық перспективаларынан шығатын өзгерістердің заңдылығы, білім беру сапасын арттыру мақсатында оны инструментальды өлшеудің қажеттілігін анықтады. Білім алушылардың оқу жетістіктерінің сапасын бақылау және бағалаудың дәстүрлі жүйесінің білім беруді модернизациялау және оның сапасын басқарудың заманауи бағыттарымен сәйкес келмейтін, көптеген маңызды кемшіліктері бар.

Бірінші олардың қатарына педагогтардың бағалаудағы субъективтілік көрінісі; оқытудағы құзыреттілік тұғырға және заманауи талаптардың деңгейіне адекватты объективті бақылау құралдарының болмауы; бағалаудың стандартталған өлшеуіштерінің, бірыңғай шкалалардың және критерийлердің болмауы; оқу іс-әрекетінің нәтижелерін өзіндік бақылау, өзіндік түзету және өзіндік бағалауды жеткіліксіз әдістемелік қамтамасыз ету; тұлғалық-бағдарланған және дамытушы оқыту идеяларын практикалық жүзеге асырудың заманауи әдістерінің болмауы және т.б. Бұл мәселелерді шешуде жоғары оқу орындарында жаңа білім беру бағдарламаларын енгізу және білім беру үдерісіне жаңа білімдерді, едәуір тиімді және сұранысқа ие білім беру практикаларды тұрақты ендіру арқылы педагогикалық білім мазмұнын жаңартумен қатар құзыретті маман кадрларды даярлауды қажет етеді.

Дегенмен, педагогикалық өлшеуді дамытпайынша, білімді бақылау формалары қарапайым бюрократиялық бақылау формаларына айналады.

– Тест тапсырмаларының жаңа формаларын құрастыру;

– Тесттер мен тест тапсырмаларының мазмұнын маңызды жаңарту;

– Педагогикалық өлшеу мен білім беру іс-әрекетінің сапасы мен тиімділігінің көрсеткіштерін орталықтандырылған түрде құрастыру;

– Педагогикалық өлшеу тілін жақсарту.

Оқытудың әрбір деңгейі және әрбір оқу пәні үшін, мазмұны мен технологиялық формасы бойынша іріктелген тапсырмаларды құру ұсынылады. Бұндай логикалық тапсырма жаппай білім берудің сапасын түбегейлі өзгертуге қабілетті.

Дегенмен, мамандық дайындаудың көптеген болашақта шешілетін мәселелері:

– бағалау өлшемдерінің, білім сапасын бақылау құралдарының тиімділігін анықтау және жүйелеу;

– білім салалары бойынша білім сапасын бақылау және бағалау инструментарийлерін белгілеу;

– оқыту мен тәрбиелеудің нәтижелерін рейтингілік шкалалау:

– педагогикалық өлшеу саласында халықаралық стандарттарды ендіру бойынша басқа елдердің тәжірибесін немесе халықаралық тәжірибені зерттеу мен қолданудың алуан түрлі жолдарын зерттеу мәселелері тұр.

*Тестке қойылатын талаптар*: жауаптары бір мәнді, яғни дұрыс жауабы біреу ғана болуы керек; нақты да, дәлжауаптыталап етуі қажет; өлшеу шәкілін (шкаласын) қолдану, математикалық өңдеуге мүмкіндік беріп, бір мезгілде неғұрлым көбірек оқушыларды қамтып, бірдей деңгейлер мен көлемдегі білімдерді анықтау болып табылады. Тест өңдеуде олардың қаншалықты жобаланған оқыту, білім беру, дамыту мақсаттарына сәйкестігімаңызды. Білімділікті диагностикалаудың маңызды критерийлері; тиімділігі (валидтілігі, көрсеткіштілігі), сенімділігі (ықтималдылығы, дұрыстығы), сараптамалығы (айырмашылығы**)** болуы.

**Саралау (жіктеу, классификациялау) дидактикалық зерттеудің жаңа әдісі ретінде. Саралау.**

Заттар мен құбылыстар нақты ерекшеленген белгілері бойынша салыстыру негізінде және қандай да болсын өзара топтарға, разрядтарға және кластарға бөлінеді. Сөйтіп әрбір класс өзіндік ерекше орын алады, нысандардың туыстас топтарының арасында байланыс байқалады, түсіндіру мен болжам үшін мүмкіндіктер ашылады.

Саралап жіктеу құру белгілі бір логикалық ережеге бағынады:

1) бірдей жіктеулерде дәл сондай бірдей негіз болу керек;

2) жіктеу мүшелерінің көлемі жіктеліп отырған жиынтықтың көлеміне сәйкес келу керек, яғни жіктеу мүшелерінің қосындысы жиынтықты тауысу керек және одан артпау керек.

3) жіктеу мүшелері бірін - бірі жоққа шығару керек, яғни мүшелердің бірде - бірі басқасының көлеміне кірмеу керек;

4) кластарға бөліну үздіксіз жүру керек, яғни жақын жердегі кластың тармағын аттап өтпей бірте - бірте сапа негізі ретінде бөлінетін өсу немесе кему жолымен жүру керек.

Ғылыми білімнің даму шамасына қарай оқиғаның (құбылыстың) жіктелуі тереңдей немесе нақтылана түседі. Көптеген педагогикалық құбылыстың күрделілігі және жете зерттелмеуі олардың барынша өнімді жіктелуі туралы жиі талас тудырады [36, 113].

**Жіктелу** - заттардың қандай да бір түрдің өзіне тән елеулі белгілеріне және олардың басқа заттардан айырмашылығына орай кластарға бөлінуі, осыған сәйкес әр түр, өз кезегінде, тағы да топшаларға бөлінеді. Нысанның бір ғана тобының өзі пәніне және зерттеу міндетіне қарай әртүрлі негіздер (критерийлер) бойынша жіктелуі мүмкін.

Жіктелу - ғылыми танымның ең көп таралған жосығы. Онсыз бірде - бір байыпты педагогикалық зерттеу жүргізілмейді. Осы маңызды ғылыми терминнің мәнін нақтылайық. Жіктелу - бұл қандай да болсын білім саласындағы нысандар мен олардың өзара байланыстарының ортақ белгілері мен заңдылықтары негізінде құрылған жарыспалы ұғымдардың (класс, нысан, құбылыс) жүйесі. Ол бұл ұғымдар мен нысандардың жіктерінің өзара байланыстарын орнату үшін қолданылатын құрал ретінде пайдаланылады.

Жіктеу (лат.classic – разряд + facere – делать) класстар (бөлім, тарау) бойынша ортақ белгілеріне тәуелді өзгеше нысандар.

Шынында да, кезкелген жіктелуде белгілі бір нақты негіз, яғни әртүрлі нысандарда пайда болу (болмау) дәрежесі оны белгілі бір түрге не топқа бөлуге мүмкіндік беретін белгі болу керек. Кейбір авторлар негізді сапа ретінде қабылдап, мысалы зерттеу нысанын жаңғырту түрін логикалық және тарихи амалдарға бөледі. Бірінші жағдайда бұл нысан «оның теория түрінде жаңғыртылады», екінші жағдайда - «оның тарихиы тұрғысынан» (қараңыз: Новиков А.М. Как работать над диссертацией. М., 1994. С. 54.). Бірінші жағдайда, зерттеу сәтінде нысан теориялық құрылым және формальды-логикалық операция ретінде қарастырылса, екіншіде - нысанның дамуының әртүрлі кезеңдерін тарихи-хронологиялық талдау басым болады.

Басқа негізге сүйену, сәйкесінше, амалдардың басқа да түрлер болжамын ұсынады: мысалы, диалектиканың кереғар «түр» және «мазмұн», «құбылыс» и «болмыс» сияқты кереғар категорияларға сәйкес формальды және мағыналы аспектілерді бөліп шығаруға болады.

Ғалымдар зерттеу нысаны компоненттерінің тек сыртқы тұрақты байланыстарын айқындауы мүмкін, ал екінші жағынан қарасақ, олар зерттеліп отырған нысан мен процестің компоненттері арасындағы ішкі, мәнді байланыстарды және қатынастарды айқындауға қабілетті. Сонымен жоғарыда қарастырылған әрбір жағдайларда жіктелу әртүрлі негіздерде жүргізіледі.

Педагогикалық зерттеулердегі ұқсас мысалдарды, әсіресе оқыту әдістерін жіктеу үшін негіз таңдау қажет болған жағдайларда көптеп табуға болады. Мысалы, Д.О. Лордкипанидзе білімнің қайнар көздері негізге ала отырып, әдісті үш топқа бөледі: сөздік (әңгіме, әңгімелесу, оқу лекциясы және т.б.), көрнекі (байқау, демнстрациялау, экскурсия) және әртүрлі практикалық әдістер (қараңыз: Принципы и методы обучения. -Тбилиси, 1955. С. 55).

Дегенмен, басқа да жіктеу түрлері қолданылуы мүмкін. Олардың бірі- дидактикалық әрекеттің тереңдігі және оқушылардың өзбетінше атқаратын әркеттерінің дәрежесі. Осыдан оқушылардың оқу-танымдық әрекетін және өзіндік жұмыстарын орындаудың, оларды ынталандырудың және қызықтырудың, бақылаудың әртүрлі әдіс- тәсілдері айқындалды.- М., 1977. С. 15).

Негізіне оқушылардың танымдық іс-әрекеті секілді критерий алынатын оқыту әдістерін жіктеудің түсіндірмелі-иллюстративтік, репродуктивтік, ішінара ізденімпаздық әдістер, сонымен қатар проблемалық мазмұндау мен зерттеушілік әдістері кеңінен белгілі (Лернер И.Я. Дидактическая система методов обучения.- М., 1976. С. 78).

Сонымен қатар көптеген барабар әдістер де бар. Олардың қатарына авторлары оқыту барысында дидактикалық міндеттерді шешу тәсілі ретінде алатын оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру және т.б. сабақтарды жіктеудің әртүрлі тәсілдері де жатады. Оларға сүйене отырып, зерттеушілер нысанды әртүрлі негіздер арқылы жіктеудің ара қатынасын белгілеулері қажет. Мысал, логиклық, тарихи амалдарда элементтерді формальдық та мазмұндық та анықтауға болады, дегенмен әртүрлі негізде ұсынылған іс - әрекет заңсызболады.

Жіктеуге деген тағы бір толықтығының қажеттілігін айқындайтын маңызды талап, ол - барлық бөліктерде қарастырылған нысандардың қосындысы барлық жіктелетіндердің жиынтығының көлеміне тең болуы керек. Бұл талап барлық уақытта орындала бере ме? Бір педагогикалық монографияда оқушылардың оқу-танымдық іс-әрекетінің екі компоненттен тұратын, нәтижесінде оның: репродуктивтік және зерттеушілік сияқты екі түріанықталған құрылымы талданған. Мұндай амал өте - мөте тура секілді және онда оқушылардың оқу-танымдық іс-әрекетінің толықтығының талабы бұзылған, яғни өте күрделі де жалаң екеніне көз жеткізуге болады:

* негізіне оқушылардың іс-әрекетін үлгі бойынша көшірмелеу жататын репродуктивті іс-әрекеттің артықшылығы;
* оқу ақпаратының іс-әрекеттің амалдары мен әдістерін жалпылау элементтері бар және олардың есеп шығаруға ішінара ауысатын, оқушыларға ұсынылған үлгіге қарағанда аздап күрделірек репродуктивті іс-әрекет;
* ақпаратты қайта жаңғырту элементтері және соңғыларын барынша жеткілікті эталонға сәйкес келетін және олардан жеткілікті дәрежеде айырмашылығы бар кең танымдық міндетке ауыстыру қатысатын белгілі іс-әрекет амалдары бар шығармашылық- репроуктивтік іс-әрекет;
* нәтижесінде оқушылар белгілі білімдер мен амалдарды стандартты емес жағдайларда пайдаланатын және негізделген түпнұсқалық шешімдерді ұсынатын шығармашылық- репродуктивті іс-әрекет.

Оқушылар мен мұғалімдердің білігі мен дағдысын, сонымен қатар белгілі бір жеке тұлғалық сапаларының қалыптасу дәрежесін саралау барысында жіктеу әдісі өте жиі қолданылады. Және осы мақсатта автор тұрақтандыру және байқау эксперименттері туралы бөлімдерде кездесетін рангілік немесе деңгейлік дәйектелімдерді ұсынады.

Мұндай жіктемелерді осы және басқа дәрежеде қанағаттандыруға тиіс талаптарды тұжырымдайық:

1) жіктеу деңгейлерінің айқындалған әрбіріне сыналатын білік пен дағдының қалыптасуының онша көп айырмашылығы болмайтын нақты деңгейі сәйкес келуі керек; 2) жоғарыдан төменгі "қатарға" ауысқан кезде бағалау сапасының үдеу (өсу) дәрежесін немесе оның төмендеуге бағытталуын қарастыру қажет;

3) бұл төмендеудің мүмкіндігіне қарай біркелкі және өзара көршілес деңгейлерге эксперименттік ауысу кезінде елеулі болуы керек (яғни, эксперимент жүргізуші өзінің зерттеуінің нәтижесінде алынған нәтижені қандай деңгейге жатқызу керек екенін тез байқап, бейімделуі қажет);

4) барлық топтастыру "қатарында" бір ғана анықталған сапа немесе білік бағаланады; ол құрамдас бөлігі болып табылатын жағдайда, олардың әрқайсысында алғашқы бөлінген компоненттердің барлығы жиналуы міндетті, ал ауысқан жағдайда әр компоненттің әрқайсысында төмендеу дәрежесі байқалу керек.

А.В.Усова мен З.А.Вологодская ойлау қабілеті әртүрлі оқушылардың ойлау біліктілігінің қалыптасу деңгейі де әртүрлі болатынын айтады (қараңыз: Самостоятельная работа учащихся по физике в средней школе. М., 1981. С. 35).

Негізіне үш критерий алынған: сол немесе басқа ойлау операцияларының орындалу толықтығы, олардың орындалу жүйелілігінің тиімділігі және әрекетті сезінуінің дәрежесі. Жіктеудің біз төменде келтіретін нұсқасының әр деңгейінде барлық үш компонент "қатысады" және одан басқа автордың таңдаған барлық үш компоненті жоғары деңгейге өту барысында барынша төмен деңгейге түсетіні көрінеді.

Бірінші деңгей (төмен) оқушы тек белгілі бір амалдарды ғана орындайтындығымен, оның үстіне реттілігі өте жүйесіздігімен сипатталды; әрекет тұтастай өте нашар ұғынылады.

Екінші деңгей (орташа) оқушылар барлық амалдарды орындайжы, оның ішінде әрекет тұтас берілетінді де, бірақ реттілігі жеткіліксіз ойастырылған, ал орындалуын түсіндіру де жеткіліксіз.

Біздің көзқарасымыз бойынша, рангілік жіктеуге тағы бір маңызды талап - сыналушының сапа, біліктілік, дағды және т.б. көрінім дәрежесінің бір жіктелу деңгейінен екінші төменірек деңгейіне өткен кезде барынша бірқалыпты және елеулі эксперименттік төмендеу болып табылады. Бұл талап, өкінішке орай, өте жиі бұзылады, сөйтіп жіктеудің рангілік жүйесінің практикалық қолданысын қиындатады. Сонымен, жіктеу - ғылыми білімді көрсетудегі кең тараған әдіс. Бұл кезкелген ғылыми зерттеудегі тәуелсіз рәсім. Жіктеуді пайдалану, мейлі ол жас, тәжірибесіз болсын, мүйізі қарағайдай, көпшілік мойындаған, қажетті ғылыми дайындығы бар кәсіпқой маман болсын барлық ғалымнан талап етіледі [47].

Сөйтіп, жіктеу жүйесін жетілдіру - бұл жай ғана түгендеу емес, тіпті тек қана ретке келтіру емес, бірақ тойтарыс беру, құбылыстар мен үдерістердің мәні мен құрылымына неғұрлым тереңірек үңілу және белгілі бір жүйеге келтіру болып табылады. Неғұрлым кемелденген жіктеу теория мен практикада солғұрлым жемісті қызмет етеді.

**Сұрақтар мен тапсырмалар**

1. Тестілеу әдісінің мәні неде?
2. Оның педагогикалық зерттеу аймағындағы ерекшелігі неде?
3. Тесттің үміттілігі мен анықтығы дегенді қалай түсінуге болады?
4. Дәстүрлі және тестілік бақылаудың ерекше өзгешеліктері қандай?
5. Тестілік бақылаудың атқаратын қызметінің негізгілерін атаңыз?
6. Білім беруде зерттеушілік мақсатында тесттің қандай түрлеі пайдаланылады?
7. Тесттің өзіндік ерекшелігі деген не?
8. Тестілік тапсырманың негізгі статистикалық сипаттамаларын атаңыз.
9. Білім беруде бақылау кезінде шкаланың қандай түрлері пайдаланылады?
10. Дидактикалық зерттеудің жаңа әдісі ретінде жіктеудің мәнін түсіндіріңіз.
11. Өлшеу дегеніміз не? Өлшеу шкалаларының түрлерін атаңыз?
12. Дидактикалық зерттеудің жаңа әдісі ретіндегі жіктеудің мәнін түсіндіріңіз.

**Модельдеу және аналогия.**

**Педагогикалық зерттеудің үлгілеу әдісі.** Модельдеу әдiсi танымның көpiнiсi мен танымның объектiсiн саналы талдаудың кеңiнен танылған түpi болып табылады. Өзiнiң мәнi жағынан модельдеу абстpакциялау және дәpiптеушiлiк деген математикалық ұғымдаpдың негiзiнде шыққан, өйткенi математикалық ұғымда абстpакциялау деген заттың бip немесе бipнеше қасиеттеpiн ойша бөлумен түсiндipiледi.

*Педагогикалық зерттеудің теориялық әдістері***.** Теориялық сипаттағы әдістер нақты педагогикалық үдерістердің талдауынан шығады да, олардың даму көздерінің нәтижелі жұмыс жасауын қамтамасыз ететін себептерді анықтайды. Оларға, ең алдымен, ***үлгілеу, идеалды объектілерді құру*** жатады. Мұның алдындағы бөлімде теориялық және нормативті модельдер педагогикалық зерттеудің логикасына сай айтылып кеткен. *Үлгілеу әдісінің* ерекше маңыздылығының нәтижесінде, нақты немесе көмескі – түрде ол кез келген зерттеуде қолданылады, біз оған толық тоқталамыз. ***Үлгілеу –*** *арнайы зерделеу үшін жасалған басқа объектіде белгілі бір объектінің сипаттамасын елестету, объектінің екіншісі біріншісінің моделі деп аталады*. *Жалпы түрде алғанда үлгі зерттеу объектісінің кейбір жақтарын, байланыстарын, қызметін көрсететін элементтер жүйесі болып табылады.* Модельдеу негізінде белгілі бір (бірақ ұқсастық емес) зерттелуші объекті (түпнұсқамен) және оның үлгісі арасындағы сәйкестік жатады. Идеалдық үлгі ғылым қанша өмір сүрсе, сонша уақыт таным құралы нәтижесінде қалыптаса отырып, ғылыми таным үдерісімен бірге үлгі танылады. Біздің үлгілеріміз заттық үлгілерге жатады (немесе заттық, физикалық) бірақ *ойдағы үлгілер*тағы бар, оларды *идеалды* деп атайды. Бұл атауларда оларды құрастыратын тәсіл көрініс тапқан. *Идеалды модель* ертеден келе жатқан ғылым сияқты шын мәнінде таным құралы. Теориялық елестету нысанның түпнұсқасымен салыстырғанда ол үлгі ретінде болады. Сонымен, модельдеу педагогикалық зерттеулердің барлық кезеңдерінде, танымның жалпы әдісі болып есептеледі. Зерттеу әдістерінің тізімі және оларды таңдау алынатын нәтижеге ғылымилық сипат беру үшін емес, сол зерттеулердің тақырыбы мен міндеттерінің, логикалық және объективті қажеттілігінің сипатына қарай жүргізіледі. Әдістерді дұрыс таңдау үшін әдістің жалпы және жеке мүмкіндіктерін, оның зеттеу тәсілдері жүйесіндегі орнын, зерделейтін материалдың ерекшелігі мен педагогикалық болмыстың зерделеу деңгейіне байланысты қарастыру керек.

**Модельдеу әдісі**. Үлгілеу (моделирование) әдісі – зерттелетін үдеріс және құбылыс сурет, сызба, қысқаша сөздік, сипаттама түрінде берілетін көрнекі-бейнелі сипатта болады. Үлгіні дайындау үдерісін сипаттайтын негізгі ұғым үлгілеу болып табылады. Кей жағдайда педагогикалық құбылыс матрица, символ, математикалық формула түрінде де беріледі. Модель зерттелетін құбылысты толық бейнелеп көрсетпейді, тек оның идеализациясы, оңтайланған түрі. Моделде зерттеушінің шартты белгілері мен шығармашылық жорамалы көрінеді. Бұл бірақ (моделирование) үлгілеудің ғылыми құндылығын түсірмейді, негізгісін іріктеп, жүйелі және өзін-өзі анықтайтын байланысты және факторларды көрсетеді.Үлгі құру кезінде оның зерттеу нысанасының түпнұсқаға сай келуін қадағалау қажет. Үлгі үнемі түсіндіру, анықтау құралы бола отырып, танымдық рөл атқарады.

Бұл әдістің мәні схемалардың, чертеждердің, қысқаша сөздік сипаттамалардың, кейде матрицалардың, символдардың математикалық формулалардың т.с.с. көмегімен зерттеліп отырған процестер мен құбылыстарға көркем бейнелі сипаттама беру болып табылады.

Модель (латын тілінен аударғанда – шама, үлгі, норма) – логикада және ғылым әдіснамасында – шынайылықтың белгілі фрагментінің аналогы, адамзат мәдениетінің ой пікірі, және т.б. – модельдің түпнұсқасы. Ол түпнұсқа туралы ақпаратты сақтау және кеңейту үшін қызмет етеді. Модель мен түпнұсқа арасында ұқсастық болуы керек: дене сипаттамасы, функциялар; зерттелетін объектінің және оның математикалық сипаттамасының қалпы; құрылымы және т.б. Осы ұқсастық модельді түпнұсқаға ауыстыруды зерттеу нәтижесінде ақпаратты ауыстыруға мүмкндік береді.

Модельдеудің формалары әртүрлі және қолданылған модельдер мен модельдеу ауқымын қолдануға байланысты болады.

«Модель» ұғымы қазipгi ғылым саласында әp түpлi мағынада қолданылады. «Философиялық сөздiкте» модельдеу –зеpттеу үшiн аpнайы жасалған бip объектiде басқа бip объектiнiң сипаттамасын қайта жаңғыpту. Педагогикалық сөздiкте «Модель – нысан және оған қатынастық мәндеpдi көpсететiн көpнекiлiк құpалдаpының бipi (шаpтты бейне, схема т.б.) –деп анықтама беpiлген». Педагогикалық әдебиеттеpде модель ұғымына шетел және Қазақстан ғалымдаpы А.И. Бочкин, А.Г. Гейн, А.М. Новиков, Г.Қ. Нұpғалиева, А.П. Сейтешев, А.Ф. Федотов, В.А. Штофф, И.С. Якиманская және Н.Д. Хмель және т.б. әpтүpлi сипаттама беpген. И.П. Подласый ғылыми модель – зеpттеу объектiсiн қамтып, оны ойша елестететiн немесе матеpиалдық жағынан жүзеге асыpатын жүйе. Педагогикалық модель оқу-тәpбие мақсатын, мазмұнын, фоpмасын, әдiсiн, басқаpу жолдаpын анықтаса, ғылыми негiзделген модель тұтас педагогикалық үдеpiстi немесе оның бip бөлiгiн ұйымдастыpу және қызмет ету жолдаpын анықтайды деп есептедi.

Педагогикалық зеpттеулеpдегi модельдi құpу еpежелеpi оның жұмыс iстеуi және нәтижеге жетуi ескеpiлетiн белгiлi «шекаpалық» шаpттаpды қамтуы кеpек. Педагогикалық зеpттеулеpдегi құpылған модельдеpдi талдау, бұл құpулаp сөздiң дәлме-дәл мағынасында модельдеp болмайтындығын көpсетедi.

Философиялық және педагогикалық әдебиеттеpде «моделдеу» ұғымы әpтүpлi тұpғыдан қаpастыpылған. Pесейдiң педагогикалық энциклопедиясында модельдеудi, бip жағынан, табиғи немесе әлеуметтiк шындықтың белгiлi үзiндiсiнiң модельдеpге – аналогтаpға объектiлеpдi зеpттеудiң әдiсi pетiнде, ал екiншi жағынан – нақты баp нәpселеp мен құбылыстаpдың немесе құpастыpылатын объектiлеpдiң моделiн құpастыpу және қаpастыpу үдеpiсi pетiнде анықтайды.

Н.Д. Хмель модельдеудi бipтұтас педагогикалық үдеpiстi жүзеге асыpудың маңызды бөлiгi деп есептейдi: «Яғни, зеpттеушi ұстаз үшiн модельдеу зеpттелiнетiн құбылыстың идеалдық моделiн қайта жасаудың тәсiлi болады. Пpактик ұстаз үшiн модельдеу iс-әpекетiнiң мақсатына сәйкес оның жағдайын ұстаз өзгеpткiсi келетiн белгiлi бip педагогикалық құбылысты немесе үдеpiстi тұтасымен ойша (алдын-ала) қайта құpу тәсiлi болады. Басқаша айтқанда, моделдеу ұстаз үшiн педагогикалық теоpия мен нақтылы пpактикалық iс-әpекет аpасындағы бөлiк болады».

Н.Д. Хмель нақты объектiнiң немесе үдеpiстiң қаpапайымдандыpылған үлгiсiн ұсынды. Болашақ мамандаpдың кәсiби бағдаpын ұйымдастыpуды мотивациялық, мазмұндық, әpекеттiк, үдерістік бөліктерден тұpатын модельдеpдi құрастырды.

Осы айтылғандаpды негiзге ала отыpып, педагогикада модельдеу мынадай жағдайлаpда қолданылатыны байқалды: а) педагогикалық мiндеттеpдi және педагогикалық жағдаяттаpды модельдеу; б) оқыту, тәpбие, үйpенушiлеpдi дамыту үдеpiсiн модельдеу; в) бiлiм беpу мекемелеpiн басқаpу жүйесi жағдайын модельдеу.

**Мысалы, зерттеуші П.Ш. Маханова өзінің «**Оқушылардың оқығандығының педагогикалық диагностикасы (тарих пәндері негізінде)» атты кандидаттық диссертациясында мектеп оқушыларының оқығандығын диагностикалауды ұйымдастырудың үдерістік моделін ұсынады. Ол үшін әуелі ол тарих пәнінің мазмұнын нақтылайды.

Мектепте тарих курсын оқып-үйренуге берілетін оқу уақытының көлемі шағын, ал пәннің мазмұны үлкен. Сол себептен мұғалім оқыту технологияларын таңдағанда оқығандық диагностикасының орнын анықтап алуы керек. Мысалы, тарих пәнінде педагогикалық диагностиканы жүргізуге қолайлы және мектеп тәжірибесінде кеңінен қолданылып жүрген технологиялардың бірі – модульдік оқыту технологиясы болып табылады. Модульдік оқыту – оқу ақпараттары модульдерге бөлінетін оқыту үдерісін ұйымдастыру. Модульдердің саны пәннің мақсатына, мазмұнына және көлеміне байланысты болады. Модульдік оқытуда мұғалім ұйымдастырушы, жетекші, басқарушы қызметін атқарып, оқушылар мәселені өз бетімен зерттеп-білуге талпынады, белсенділігі артады. Сонымен қатар модульдің аясында ағымдағы және модуль бойынша қорытынды диагностика жүргізуге ыңғайлы.

Сонымен қатар тарих мұғалімі тарих пәні сабақтарында деңгейлік тапсырмалар арқылы жіктемелі (әр деңгейлі) оқытуды да ұйымдастыра білуі тиіс, бұл үшін оқушы қабілеттері дамуының деңгейін (іс жүзіндегі, сондай-ақ теориялық деңгейдегі тарихи білімнің қолда бар көлемі, тарихты оқып-үйренудегі басымдық беретін тәсілдері, оқу пәніне деген көзқарасы, кәсіптік бағыттаушылық деңгейі) анықтау қажеттігі туындайды.

В.П.Беспальконың төрт деңгейлі таксономиясы:

1-деңгей – оқушы. Бұл деңгейдің мақсаты, жағдайы және оны шешу әрекеттері берілген тапсырманы шешуді қарастырады. Осы кезде оқушыдан барлық үш компоненттің тапсырма құрылымындағы сәйкестігі туралы қорытынды жасау талап етіледі. Бұл – танып-білу іс-әрекеті.

2-деңгей – алгоритмдік. Тапсырмада мақсаты мен жағдай беріледі. Оқушыдан оны шешу үшін бұрын меңгерген іс-әрекетті қолдана білу білігі талап етіледі. Бұл – репродуктивтік алгоритмдік іс-әрекет.

3-деңгей – эвристикалық деңгей. Тапсырмада мақсаты берілген, бірақ жағдай түсінікті емес. Мұнда мақсат орындалу үшін оқушыдан жағдайды толықтыру (анықтау) және осы типтік емес тапсырманы орындау үшін бұрын меңгерілген іс-әрекетті қолдану талап етіледі. Бұл – эвристикалық типті өнімді іс-әрекет.

4-деңгей – шығармашылық деңгей. Тапсырмада іс-әрекеттің жалпы мақсаты белгілі, ал мақсатқа жету үшін сәйкес жағдай да, іс-әрекет те іздестіріледі. Бұл – шығармашылық типті өнімді іс-әрекет. Нәтижесінде іс-әрекеттің жаңа бағдарлану негізі жасалады.

Б.У. Родионов пен О.А. Татур да білік құрылымын төрт деңгейге бөліп көрсетеді:

1-деңгей – фактілерді еске түсіру, білу білігін қарастыратын фактіге негізделген деңгей;

2-деңгей – үлгі, белгілі бір ереже бойынша әрекет ете білу білігін қарастыратын операциялық деңгей;

3-деңгей – жағдайдан бастысын бөліп көрсетіп, талдау жасай білу білігін қарастыратын аналитикалық деңгей;

4-деңгей – шешімін таба білу білігін қарастыратын шығармашылық деңгей.

И.Я. Конфедератовтың оқу үдерісінің тиімділігін бақылау жүйесі оқу үдерісінің қорытындысын анықтаудың ретті бес деңгейінен тұрады:

Ажырату (айырып тану) – танымның қарапайым деңгейі. Ажыратуды қолданудың ең бірінші саласы – тест тапсырмалары (ұсынылған жауаптың 4 нұсқасының ішінен дұрысын таңдау). Түсіну туралы жорамалдауға ешқандай мүмкіндік бермейді. Ажыратуды қолданудың екінші саласы – тренаж; бұл кезде автоматизмге өтетін айырып тану керек. Осы жағдайда ажырату түсінуге негізделген, сонымен қатар түсіну айырып-танудың жеңіл мүмкіндігін болжайды.

Есте сақтау – ажыратуға негіз болып табылады әрі түсіну иллюзиясын жасайды. Көптеген тәжірибелер түсінбей-ақ есте сақтауға болатынын көрсетті. Сондықтан меңгеруді бақылау үдерісінде ұсынылған ретті (алдымен есте сақтау, кейін түсіну) қабылдау керек.

Түсіну – оқу материалын меңгерудің негізгі нәтижесінің көрсеткіші болып табылады; тұжырымдалған түсініктерден, олардың өзара байланысы мен жанама түрдегі, себеп-салдарлық байланыстардан көрінеді. Сондықтан түсінуді анықтау үшін көбінесе «неліктен» және «не үшін» деген сұрақтар мен олардың түрлі нұсқалары қолданылады. Егер жауап беру кезінде оқушы меңгерілген материалды өзі ашса, өз жауабына «не үшін» және «неге» деген сұрақтарды енгізсе, онда осы сұрақтарды қою артық болып табылады. Бірақ ол сұрақтар оқушы оқу материалының «көшірмесін» айтса үзілді-кесілді қажет. Мұғалімде осы «көшірме» бойынша меңгеру деңгейі туралы айту үшін деректер болмайды.

Ептілік – икемділікті анықтау үшін қолданылатын сұрақтар; мынадай түрде болуы мүмкін: формулалар, заңдар, түсініктерді қолдану шегін кеңейту; проблеманы шешудің бірнеше нұсқаларының мүмкін болуын, соның ішінде шешімнің жоқ екенін де зерттеу; теориялық білімнің практикамен байланысы, оларды шынайы жағдайда жүзеге асыру.

Тасымал – ғылыми ақпараттардың күрт артуына байланысты барлығын бірдей оқып-үйреніп, жазып алу мүмкін емес қазіргі уақытта оқушыларда бір құбылыс үшін анықталған заңдылықты басқаларына тасымалдау және қорытындылау қабілеттілігі тәрбиеленуі керек.

В.П.Симоновтың бес деңгейлік таксономиясы:

1‑көрсеткіш – танысу деңгейі немесе ажырату (танып‑білу). Ол оқығандықтың төмен дәрежесін сипаттайды. Осы деңгейге дейін оқытылған оқушылар осы объектіні, үдерісті, құбылысты, іс‑әрекетті және т.б. аналогтарынан оларды дайын күйінде берген кезде ғана ажыратады.

2-көрсеткіш – есте сақтау. Оқығандық осы дәрежесінде оқушылар белгілі бір мәтіннің мазмұнын өз сөзімен айтып береді, ережені айтады, қандай да бір заңды тұжырымдап айтып береді, әдетте қандай да заңды тұжырымдап айту оны түсінуіне дәлел болмайды. Есте сақтау – көп дәрежеде сандық көрсеткіш, ол негізінен меңгерілген ақпарат көлемін сипаттайды. Оқығандықтың осы дәрежесін анықтап, оқушы репродуктивті сипаттағы сұрақтарға жауап береді.

3-көрсеткіш – түсіну. Бұл едәуір маңызды көрсеткіш. Оқушылар оқығандық дәрежесі кезінде оқу материалын еске түсіріп қана қоймай, оны түсіндіре де алады.

4-көрсеткіш – қарапайым білік пен дағды (репродуктивті деңгей). Оқығандықтың осы деңгейі кезінде оқушылар алған теориялық білімдерін практикада қарапайым (алгоритмделген) тапсырмаларда қолдану білігін көрсетеді: типті есептерді меңгерген заңдар мен ережелерді пайдалану арқылы шығарады, теориялық материалды талдаған кезде оңай анықталатын себеп‑салдарлық байланыстарды ашып көрсетеді. Бұл көрсеткіш – маңызды көрсеткіштердің бірі. Қарапайым білік пен дағды – оқушыларға өз білім қорын жүзеге асыруға мүмкіндік беретін оқығандықтың жеткілікті жоғары дәрежедегі көрсеткіші.

Оқығандық дәрежесінің 5-көрсеткіші – тасымалдау. Бұл меңгерген теориялық білім қорын практикада жүзеге асырудың шығармашылық деңгейі (бағдарламалық талаптар шегінде кез келген практикалық жұмысты орындау).

Америкалық психолог Б.С.Блум таксономия құрамына танымдық қабілеттілік деп атаған білімнің алты деңгейін кіргізді:

1. білім – әртүрлі пән саласындағы модельдерді, үдерістерді, ұстанымдарды, фактілерді есте сақтауды көрсететін сұрақтарға жауап бере білу (ерекшеліктерді, іс-әрекеттерді, заңдылықтарды білу);
2. түсіну (даму) – бастапқы материалды қайта тұжырымдай білу біліктілігін көрсететін ой өресінің (интеллект) бірінші деңгейі (аудару, қайта тұжырымдау, қорытындылау);
3. жалпы ұстанымдарды ауыстыруға байланысты жаңа жағдаятта қолдану;
4. талдау – нысанды (объект) құрамды бөліктерге олардың байланысы мен қарым-қатынасын ашып, бөле білу (элементтерді, қарым-қатынасты талдау, жаңа приницптерді ұйымдастыру);
5. синтез – жеке элементтерді жаңа сапаға ие тұтас элементке біріктіре білу. Ол үшін ерекше, өзіндік және сыншыл ойлағыштық үдерістер қажет (байланыстар, жоспарлар, заңдар жасау);
6. бағалау (пайымдау) – идея, жұмыс, жағдай және т.б. құндылығын (шынайылығын) дайын немесе жасалған критерийлер мен стандарттар негізінде қарастыра білу (ішкі немесе сыртқы пайымдаулардан қорытынды жасау, бағалау).

Халықаралық салыстырмалы зерттеулерде де (TIMSS, PIRLS, PISA және т.б.) оқушылардың оқығандығын деңгейге бөлу қарастырылған.

Қарастырылған меңгеру модельдері білік деңгейінің түсіндірілуімен ерекшеленгенімен мағынасы ұқсас және білім мен біліктілік арасында тұтастық (бірлік) бар, біліксіз білім жоқ, білімсіз біліктің нәтижесі болмайтынын аңғаруға болады.

Оқығандықты деңгейлерге бөлу мәселелерін зерттеген ғалымдардың еңбектеріне талдау жасай отырып, алдымен оқығандықтың негізгі компоненттерін айқындап алып, осы компоненттерді біріктіретін оқығандықтың деңгейлерін белгілеу керек деп есептейміз. Оқығандықтың негізгі компонеттері: объект туралы жалпы түсінік (танысу), алынған ақпаратты еске түсіру (түсіну), білімі мен білігін тәжірибеде қолдана білу, алған білімі мен дағдыны пайдаланып, кез келген тапсырманы еркін орындай білу қабілеті (тасымалдау) (16-кесте).

**16-кесте. Оқығандықтың өлшемдері мен көрсеткіштері (тарих пәні бойынша)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Компоненттері | Өлшемдері | Көрсеткіштері |
| Танысу | оқушылардың негізгі фактілерді, түсініктерді, ұғымдарды меңгеруге дайындығы | * тарихи түсініктерді, заңдылықтарды, тәсілдерді меңгеруге белсенділігі; * тарихи фактілерді игеру барысындағы ынтасы; * тарихи құбылыстарды ұғынудағы операцияларды орындауы |
| Түсіну | оқушылардың тарихи материалға түсініктеме беруі, тарихи даму үдерісінің себептерін түсіндіре алуы | * тарихи білімнің көлемі; * тарихи құбылыстардың заңдылықтарын түсіндіріп дәлелдеп беру қабілеті; * тарихи материалды игеру барысында негізгі оқу әрекеттерін орындауы |
| Қолдану | оқушылардың алған білімдерін жаңа фактілерді талдау кезінде пайдалануы | * бұрын игерген білімін таныс жағдайларда пайдалана білуі; * тарихи материалдарды талдау бағытын өзгерте білуі; * міндетті шешудің бір тәсілінен басқасына ауысып, тарихи білімін пайдалануы; * ақыл-ой әрекеттерінің түрлерін қолдана білуі |
| Тасымалдау | оқушылардың негізгі фактілерді, түсініктерді, ұғымдарды еске түсіріп, жаңа жағдаятта жүзеге асыруы | * ешкімнің көмегінсіз тапсырма шарттары мен мақсатын, оны шешу тәсілдерін білуі; * іс-әрекетті дербес орындауы; * тарихи құбылыстарды түсіндірудің дұрыстығын тексеру және фактілерді салыстыру әдістерін білуі |

Оқығандық деңгейінің модельдерін құру кезінде жалпы меңгерілген білім көлемі мен қалыптасқан білік деңгейі ескерілуі және пән мұғалімінің педагогикалық диагностика жүргізуін оңтайландыру көзделуі тиіс. Сондықтан тарих пәні бойынша оқушылардың оқығандығын стандартта белгіленген тарихи білім мазмұнының негізгі элементтерін меңгеру деңгейін тексеруге болатын үш деңгейге бөліп қарастырамыз. Олар: фактологиялық деңгей, операциялық деңгей және аналитикалық деңгей (кесте 17).

Бірінші фактологиялық деңгей оқушылардың базалық тарихи материалды меңгеруі: тарихи уақытты, тарихи фактілерді (өткен жері, жағдаят, оқиғаның қатысушылары); түсініктер мен терминдерді; оқиғалар мен құбылыстарға тән белгілерді; оқиғаның себебі мен салдары туралы пікірлер; бірегей фактілер мен жалпы құбылыстар арасындағы байланысты түсінуімен сипатталады. Бұл деңгейдегі оқушылар қызметі дербес емес, берілген үлгі бойынша көшіріп алу іс-әрекеттерін көздейді.

**17-кесте. Оқушылардың оқығандығының деңгейлік сипаттамасы**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Оқығандық деңгейлері** | **Тарихи білімге қойылатын талаптар** | **Оқушы іс-әрекетінің түрлері** |
| 1 | 2 | 3 |
| Фактологиялық (еске түсіру) | - терминологияны;  - ерекше фактілерді (даталар, оқиғалар, есімдер, т.б.);  - категорияларды;  - өлшемдерді, әдістерді, принциптерді, заңдарды, теорияларды, т.б. білуі тиіс | - анықтама беруі;  - атауы;  - көрсетуі;  - табуы;  - танып-білуі;  - өз сөзімен айтып беруі;  - атап шығуы;  - таңдауы керек және т.б. |
| Операциялық (тарихи білімді түсіну және таныс жағдайда қолдану) | - фактілерді;  - заңдарды, принциптерді, өлшемдерді, теорияларды;  - оқыған мәтінді және т.б. түсінуі тиіс;  білімін:  - түсіндіру, салыстыру үшін;  - сапалық және сандық есептерді шығаруға қолдануы керек;  - әдістерді;  - алгоритмдерді қолдануы тиіс;  - графиктер;  - диаграммалар;  - кестелер және т.б. сызуы керек | - түсіндіруі;  - салыстыруы;  - сипаттауы;  - сәйкестігін анықтауы;  - арақатынасын белгілеуі;  - анықтауы (айырмашылықты, байланысты, себептерді);  - маңызды белгілерді бөліп көрсетуі;  - есептеуі;  - сызба бойынша түсіндіруі;  - ережеге сәйкес орындауы;  - көрнекі көрсетуі;  - жалғастыруы / аяқтауы;  - қалып қойған үзінділерді орнына қоя білуі керек және т.б. |
| Аналитикалық (өзгерген немесе таныс емес жағдайда | - проблемаларды шешу үшін әртүрлі саладан білім алуы және пайдалануы (кіріктіруі);  - талдау, талдап қорыту, бағалау, | - проблемалық сұраққа ауызша немесе жазбаша жауап беруі;  - шығарма жазуы;  - зерттеу жүргізуі; |
| білімді қолдану) | құрылымдау, іс-әрекетті, экспериментті жоспарлауы керек | -гипотезаны / қорытындыны тұжырымдауы;  - өзінің немесе автордың көзқарасын негіздеуі;  - фактілерді пікірлерден, гипотезадан ажырата білуі,  - тұжырымдауы;  - ақпаратты талдауы;  - қателерді табуы;  - пікір айтуы;  - модель жасауы тиіс |

Ол деңгейдің тапсырмалары оқушылар аталған тақырыпты зерделеу кезінде алуы тиіс негізгі тіректік білімдерді иеленуге мүмкіндік береді.

Екінші операциялық деңгей – оқушылардың танымдық қызметтің тәсілдері мен әдістерін қорыту мен оларды неғұрлым күрделі, бірақ үлгілік тапсырмаларды шешуге тасымалдауымен сипатталады. Екінші деңгей тапсырмалары танымдық қызығушылықтарды дамытуға, оқушылардың ойлауын дамытуға жағдайлар жасайды. Оған нұсқалылық үлгідегі дербес жұмыс сәйкес келеді. Бұл үлгідегі дербес жұмыстарда бұрынырақ зерделенген материалды жүйелеу мен реттестіруге арналған, кері байланыс міндетін атқаратын тексерушілік тапсырмалар беріледі. Білімді қайта жаңғырту тапсырмалары беріледі:

* дереккөздің мазмұнын қысқа формада (түйіндеме), басқа қисында ауызша немесе жазбаша баяндау;
* хронологиялық және тақырыптық кестелер жасау (Бірінші дүниежүзілік соғыстың оқиғалары; Екінші дүниежүзілік соғыстың оқиғалары; екі дүниежүзілік соғыстың қорытындыларын салыстыру; Ресей мен Қазақстандағы ұжымдастыру; )
* жоспар (қарапайым және кең көлемді), конспект, тезистер жасау; (Жоғары сыныптарда дербес жұмыс элементтері бар лекциялар пайдаланылады. Лекция барысында тезистік жоспар, конспект құрастырылады);
* картамен жұмыс, диаграммалар мен графиктер құрастыру; (тың игеру, индустрияландыру);
* «өтпелі» проблема бойынша фактілерді іріктеп алу мен топтау;
* хабар, реферат дайындау (бірнеше дереккөздердің негізінде).

Үшінші аналитикалық деңгей – оқушылардың ойлаушылық іс-әрекет тәсілдерін: талдауды, қорытуды, салыстыруды, басты нәрсені бөліп көрсетуді, жалпылауды, индуктивтік және дедуктивтік қорытындылар жасау, алған білімді өздігінен таныс емес жағдаяттарда қолдана білу қабілетімен ерекшеленеді. Бұл деңгейге танымдық-іздестіру (эвристикалық) үлгісіндегі тапсырмалар сәйкес келеді. Осы деңгейде оқушының шығармашылық жеке тұлғасы қалыптаса бастайды. Жаңа шешімдерді тұрақты іздестіру, алған білімдерді қорыту мен жүйелеу оқушылар білімін неғұрлым икемді етеді, зерттелетін үдеріске деген қызығушылық және зерттеуді өздігінен жалғастыру ниетін туындатады. Шығармашылық танымдық қызмет өздігінен таңдап алынған немесе ойлап табылған тәсілдердің көмегімен жаңа білімді іздестіруді көздейді. Шығармашылық дербес жұмыстың неғұрлым кең тараған түрі танымдық, проблемалық міндеттерді шешу болып табылады. Оқытудың барлық кезеңдерінде оқушылардың белсенді танымдық қызметін ынталандырып, тарихты оқуға деген қызығушылығын нығайта отырып, проблемалық міндеттер, іздестіру және шығармашылық сипаттағы үй жұмыстары түріндегі танымдық тапсырмалар берілуі керек. Тексеру объективіне мектеп оқушыларының тапсырмада ұсынылған немесе өздігінен тапқан оқу жұмысының тиімді тәсілдерін қолдану қабілеті; тарихи материалдан тұжырымдалған қорытындыны немесе негізделген өз нұсқасын, өткен тарих фактілеріне баға беру немесе көзқарасын дәлелдеуге жеткілікті, қажетті, ең басты, мәнді нәрсені іріктеп ала білу шеберлігі; тиісті түсініктермен жұмыс істей білу шеберлігі; өз жауабын қисындық реттілікпен құра білу шеберлігі түседі.

Тарих пәнін оқытудың нәтижелілігі мұғалімнің тарих пәні сабақтарында педагогикалық диагностиканы ұйымдастыра білуіне байланысты. Педагогикалық диагностика – мұғалімнің педагогикалық іс-әрекетінің ажырамас бөлігі. Педагогикалық диагностиканы жүргізу барысындағы кездесетін қиындықтарды анықтау мақсатында жүргізілген сауалнама нәтижесі бойынша мектеп мұғалімдерінің 23%-ы білім беру үдерісінің нәтижелерін бақылаудағы квалиметриялық тәсілдер жайлы ақпараттардың болмауын, 32%-ы тестілік тапсырмаларды құрастыру теориясының негізінен білімдерінің тайыздығын, 18%-ы диагностикалық іс-шараларды жобалаудағы қиындықтарды, 12%-ы педагогикалық диагностиканы жүргізу әдіс-тәсілдерін жетілдіруге деген белсенділігінің төмендігін, 15%-ы бақылау-өлшеу материалдарын құрастыру біліктерін арттыру қажеттігін айтады.

Педагогикалық іс-әрекеттің нәтижелілігі мұғалімнің белсенді оқыту позициясының деңгейіне байланыстылығын атап көрсетуге болады. Мұғалімнің нақты мәтіннен іс-әрекет пен ойлаудың мәдени тәсілдерін көре білуі, осы тәсілдерді меңгеруді және диагностикалауды ұйымдастыру, диагностикалық қабілеттерін дамыту – кәсіби ұстанымының (позиция) шын мәнінде қалыптасуы болып табылады және оқушылардың жеке дамуы мен өздігінен білім алуына ықпал етеді.

Педагогикалық іс-әрекет құрылымында мұғалімнің ұйымдастырушылық қабілетінің орны ерекше. Шешім қабылдау, жүзеге асыру және оның орындалуын қадағалау – ұйымдастырушылық қызметті жүзеге асырудың негізі болып табылады. Ұйымдастырушылық қабілет мұғалімге өз тәжірибесінде оқушылардың жас ерекшеліктері мен жеке тұлғалық дамуы сипаттарына сәйкес оқу үдерісін тиімді құрастырып жүзеге асыруға мүмкіндік туғызады. Мұғалімнің ұйымдастырушылық іс-әрекеті оқушылардың оқығандығының диагностикасын жоспарлау және жүзеге асыру кезінде де көрініс табады. Осыған орай зерттеу пәніне сәйкес диссертациялық жұмыстың маңызды тағы бір түсінігі – «ұйымдастыру» болып табылады. Энциклопедиялық сөздікте ұйымдастыру: 1) бүтіннің құрылымынан туындайтын автономдық және жіктеулі бөлшектерінің өзара әрекеттесуінің келісімділігі және ішкі үйлесімділігі; 2) бүтіннің бөліктерінің арасындағы байланыстарды құруға және жетілдіруге бағытталған әрекеттер мен үдерістер жиынтығы; 3) белгілі ережелер мен шараларға сәйкес әрекет ететін бір бағдарламаны және мақсатты жүзеге асыратын адамдардың бірлестігі дегеніміз қайсыбір құрылымды жасау екені белгілі. Біз ұйымдастыру түсінігіне берілген екінші анықтамаға сүйенеміз. Іс-әрекетті ұйымдастыру дегеніміз – нақты сипаттамаларын, логикалық

құрылымын және оның жүзеге асыру (уақтты құрылымдау) үдерісін анықтап тұтас жүйеге келтіру.

Педагогикадағы өлшем және модельдеу теориясының негіздері А.С.Казаринов, В.И.Михеев және т.б. еңбектерінде айтылған. Көптеген авторлардың пікірі бойынша, кез келген педагогикалық зерттеулердегі модельдің практикалық құндылығы, негізінен, өлшем объектісінің зерттелетін тарапынан барабарлығымен анықталады. Сонымен қатар модельді құру кезеңдерінде модельдеудің негізгі ұстанымдары: көрнекілігі, анықтығы және дұрыстығының қаншалықты ескерілгеніне де байланысты.

Авторлар анықтаған модель құрудың негізі қағидаларын және диссертацияның 1.2. бөлімінде анықталған педагогикалық диагностиканы іске асырудың негізгі ұстанымдары – тұтастық, мақсаттылық, жүйелілік, мазмұндылық, сабақтастық, объективтілік, тиімділікті ұстана отырып, мектеп оқушыларының тарих пәні бойынша оқығандығының диагностикасын ұйымдастырудың үдерістік моделін ұсынылады (3-сурет).

Жоғарыда айтылғандардың негізінде оқушылардың тарих пәнінен оқығандығын диагностикалау үдерісіне ұйымдастырушылық ұстанымдардың негізінде сипаттама беруді жөн көрдік. Өйткені оқушылардың оқығандығы субъективті көрсеткіш және оны диагностикалауға мұғалімнің шеберлігі, әлеуметтік ортаның әсері, құрал-жабдықтардың сапасының ықпалы болатындықтан диагностиканың нәтижесі әртүрлі беймәлім сипаттарға тәуелді болады.

Жұмсақ жүйе – сыртқы әсерлерге жоғары сезімталдығымен сипатталады, ал оның салдары – әлсіз тұрақтылық болып табылады.

Қатаң жүйе – бұл, әдетте, сыртқы әсерлерге жоғары тұрақтылығымен сипатталатын, мұғалімдердің кәсіби біліктілігіне және авторитарлық қасиеттеріне негізделетін жүйе. Осы тұрғыдан қарастырғанда біз оқығандықты – жұмсақ, диагностиканы – қатаң жүйеге жатқызамыз. Екі жүйе арасындағы үйлесімділікті қамтамасыз ету үшін мақсатты-тұжырымдамалық, ұйымдастырушылық-әрекеттік, мазмұндық-құралдық блоктардан тұратын және олардың мазмұны ашылған, оқушылардың пән бойынша оқығандығын диагностикалауды қамтамасыз етуге бағытталған үдерістік модельді құрастырдық.

Тарихи білімнің мақсаты – тарихи үдерістер мен құбылыстар туралы әмбебап білімдерді (жүйелік, пәнаралық, кіріктірілген, жүйе құраушы) меңгеруі

Шарттары:

* жалпы педагогикалық;
* әдістемелік;
* психологиялық

Оқығандықты диагностикалаудың принциптері: тұтастық, мақсаттылық, жүйелілік, мазмұндылық, сабақтастық, объективтілік, тиімділік

Оқығандық деңгейлері:

* фактологиялық;
* операциялық;
* аналитикалық.

**Мақсатты-тұжырымдамалық блок**

**Ұйымдастырушылық-әрекеттік блок**

**Мазмұндық-құралдық блок**

* Оқу-нормативтік база (МЖМБС, оқу құралдары мен оқулықтар, оқу бағдарламалары және т.б.);
* әдістемелік бірлестік жұмысының жоспары;
* оқушыларға арналған қосымша сабақтардың мазмұны;
* «Қазақстан тарихы» пәні бойынша тестілік тапсырмалар жинағы
* Деңгейлік тестілік тапсырмалар;
* деңгейлік оқу тапсырмалары;
* оқушылардың жетістігінің картасы;
* оқушының оқығандығының картасы;
* оқығандық көрсеткіштерін тексеруге арналған стандартты тестілер;
* анкеталар мен сауалнамалар
* ПД жүргізу үшін оқыту технологияларын таңдауға ұсыныстар;
* оқу материалын құрастыру бойынша дидактикалық ұсыныстар;
* оқу тапсырмалары мен тестілерді құрастыру бойынша ұсыныстар;
* мұғалімдерге арналған «Оқығандықты диагностикалау жүйесіндегі педагогикалық өлшеулер» курсының мазмұны

Мазмұндық

қамтамасыз ету

Диагностикалық

пакет

Әдістемелік

қамтамасыз ету

Нәтиже – оқушылардың пән бойынша оқығандығын диагностикалауды қамтамасыз ету

Мақсат – оқушылардың пән бойынша оқығандығын диагностикалауды ұйымдастыру

Мектеп мұғалімінің диагностикалық іс-әрекеті

Мектеп оқушысының оқу іс-әрекеті

Диагностиканың деңгейлері:

* кіріс;
* ағымдағы;
* аралық;
* қорытынды

Мақсатты-бағдарлық

Жобалаушы-әрекеттік

Бақылаушы-бағалаушылық

* Оқу әрекеті барысында бақылауға; өзін-өзі бақылауға және өзара бақылауға тарту;
* оқушылардың талдау және өзін-өзі талдау арқылы біліміндегі кемшіліктер мен қателерді түзетуге қатысуы;
* оқығандыққа қатысты оңды ынталандыруды нығайту және бағалау
* Педагогикалық диагностика (ПД) жүйесімен танысу;
* оқығандық көрсеткіштеріне сәйкес бастапқы оқығандық деңгейін анықтау;
* жоспарланған ПД жүйесіне қатысушыларды ынталандыру;
* пәнді оқыту барысында танымдық қызығушылығын арттыру
* Оқығандықты тексеру үшін қатысушыларды тапсырмалар мен тестілерді орындауға тарту;
* тестілеу мен тексеру тапсырмаларын шешуде оқу әрекетін орындаудың мүмкін нұсқаларын ұсыну;
* оқушылардың тапсырмалар мен міндеттерді және оларды орындау жолын таңдауы

**3-сурет. Оқушылардың оқығандығының педагогикалық диагностикасының үдерістік моделі**

Мақсатты-тұжырымдамалық блок пәнді оқытудың мақсаты, шарттары мен ұстанымдары, оқығандықтың және педагогикалық диагностиканың деңгейлерінен тұрады. Ұйымдастырушылық-әрекеттік блок мақсатты-бағдарлық, жобалаушы әрекеттік, бақылаушы-бағалаушылық, ал мазмұндық-құралдық блок мазмұндық қамтамасыз ету, диагностикалық пакет, әдістемелік қамтамасыз ету компоненттерінен түзіледі.

**Сұрақтар мен тапсырмалар**

1.Педагогикалық зерттеудегі модельдердің ерекшеліктерін сипаттаңыз.

2. Модельдің құрылымын негіздеңіз.

3. Өз зерттеуіңіз бойынша құрастырған теориялық модельді түсіндіріңіз.

1. Әдістерді дұрыс таңдаудың өлшемдерін негіздеңіз.
2. Педагогикалық зерттеудегі теориялық әдістерге сипаттама беріңіз.
3. «Педагогикалық теория» ұғымына берілген бірнеше анықтамаларды салыстырыңыз.

Түсінудің жалпы теориясы – герменевтиканың педагогикадағы қолданысын негіздеңіз

**Әдебиет**

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. – Алматы, 2012. - 68 бет

2. Қазақстан Республикасының «Ғылым туралы» Заңы. – Алматы, 2011. - 20 бет.

3.Мынбаева А.К. Организация и планирование научных исследований (в области педагогики и образования). – Алматы: Қазақ университеті, 2017.- 300 с

4. Мынбаева А.К. История, теория и технологии научной деятельности высшей школы. – Алматы, 2010. – 256 с.

5. ТаубаеваШ.Т. Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері. Оқулық. Алматы: Қазақ университеті, 2019.- 360 бет. (ТаубаеваШ.Т Педагогика әдіснамасы. Оқу құралы. - – Алматы: Қарасай, 2016. - 432 бет).

6. Кембаев Б.А., Комлев Ю.В. Системы научно-технической деятельности в зарубежных странах: Аналит.обзор. – Алматы, КазгосИНТИ, 1996. - 42с.

7. Мынбаева А.К. Основы научно-педагогических исследований: Уч.пос. – Алматы, 2013. – 220 с.

8. Булатбаева А.А. Методология исследовательской деятельности магистранта: теория и практика. Монография. – Алматы: ВИ КНБ РК, 2009. - 216 с.

**Қосымша әдебиет:**

9. Таубаева Ш.Т.Исследовательская культура учителя: от теории к практике. **–** Алматы: Ғылым, 2001. - 350 с.

10. Егоров В.В., Скибицкий Э.Г. Организация и технология научного исследования. – Новосибирск: ОАО «Новосибирское книжное издательство», 2006. - 426 с.

11. Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 176 с.

12. Пельц Д., Эндрюс Ф. Ученые в организациях. Об оптимальных условиях для исследований и разработок. – М.: Издательство «Прогресс», 1973. – 470 с.

13. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высшая школа, 2004. –512 с.

14. Таубаева Ш.Т**.**Философия и методология педагогики**:** научные школы стран СНГ и Республики Казахстан: хрестоматия. Под ред. д.филос.н., профессора А.Р. Масалимовой. - Алматы: Қазақ университеті, 2017 .- 402 с.

15. Құсайынов А.Қ., Нәби Ы.А., Таубаева Ш.Т. Педагогика мен психология салаларындағы диссертациялар (анықтамалық талдама шолу) Диссертации по педагогике и психологии(справочно-аналитический обзор). – Алматы, 2005. – 184 б.

16. Таубаева Ш. Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері. Оқулық. Алматы: Қазақ университеті, 2019.- 360 бет. (241-281 б.).

17. Таубаева Ш.Т. Педагогиканың философиясы және әдіснамасы. Оқулық. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 388 бет. (202-218 б.).

18. Методы педагогических исследований: состояние, проблемы, перспективы. Материалы V сессии Всероссийского семинара по методологии педагогики./ Под ред. В.М. Полонского. – М.: ИТИП, 2006. – 252 с.

19. .Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с. (с. 89-162.).

20. Асанов Ж., Әбдіхалықов Н. Педагогиканың ғылыми-зерттеу әдістері. Оқу құралы. - Астана: Фолиант, 2015. – 120 бет.

21. Таубаева Ш. Педагогика әдіснамасы: оқу құралы. – Алматы : Қарасай, 2016. – 432 б. (153-230 б.).

22. Қосанов Б.М. Педагогика мен психологиядағы математикалық әдістер. Оқу құралы.- Алматы: Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 2012. – 102 бет.

(с. 37-54).

23. Исаева З.И., Таубаева Ш.Т. Педагогический эксперимент. Учебное пособие. - Алматы: Қазақ университеті, 2000. – 120 с.

24. Әлемдік педагогикалық ой-сана. 10 томдық. Кеңестік дәуірдегі педагогика /Жетекшісі К.Ж. Қожахметова. Құрастырушылар: Ш.М. Майғаранова, Ш.Т. Таубаева, К.Ж. Қожахметова. 8-том. Алматы: «Таймас» баспасы, 2011. - 400 бет.

25. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. Дидактический аспект. – М.: Педагогика, 1982. - 192 с.

26. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. – М.: Педагогика, 1985. – 560 с.

**14-дәріс. Педагогикалық эксперимент.**

**Дәрістің мақсаты**: магистранттарды педагогикалық экспериментті жоспарлауға үйрету.

**Дәрістің негізгі терминдері:** эксперимент,педагогикалық эксперимент, эксперимент бағдарламасы.

**Дәрістің негізгі сұрақтары:**

**1.** Педагогикалық эксперименттің мәні мен маңызы.

2. Эксперимент түрлері.

3. Экспериментті жоспарлау.

**14.1. Педагогикалық эксперименттің мәні мен маңызы.** Ортағасырлық ғалым Р.Бэкон **«Эксперимент - ғылыми білімнің жасанды тәжірибесінің нағыз қайнар көзі болып табылады»** - деген. Оның отандасы **Ф. Бэкон экспериментті ақиқатты танудың маңызды құралы деп есептеді**. Ф. Бэконның пікірі бойынша ғылыми эксперименттің кездейсоқ тәжірибеден айырмашылығы ол белсенді және мақсатты түрде адамның табиғатқа еніп, жалпы әлем болмысының ұстанымдарын құрайтын тәжірибе болып саналуында деп көрсетті. Ф. Бэкон экспериментті басқаруда бірнеше әрекеттерді ұйымдастыра білу керектігін айтты:

* 1. Вариация – зерттеп жатқан құбылысты өзгерту әрекеттері;
  2. Репродукция - тәжірибені қайталау әрекеттері;
  3. Инверсия - өзгертілген жағдайда табылған жаңа дәйекті тексеру әрекеті;
  4. Қажетсінуге бағындыру - ықпал етуші факторлар күштерінің көбеюі немесе азаюына байланысты тәжірибені тоқтаусыз жүргізе беру әрекеттері.

Бұл әрекеттердің мақсаты - зерттеу мәселесіне байланысты дәйектерді түгелдей жинақтау. Тәжірибе кезіндегі жалған немесе уақытынан бұрын алынған мәліметтер бойынша қорытынды нәтижелерде қателеспеу үшін Ф.Бэкон төменде көрсетілген 3 түрлі шартты ұсынады:

- зерттеу құбылысындағы дәйектердің (фактілердің) болуы;

- зерттеу құбылысындағы дәйектердің жоқтығы;

- зерттеу құбылысындағы дәйектердің көрсеткіштері.

Зерттеу құбылысының мақсаты бойынша бұл мәліметтер талданып, салыстырылып, ақиқатты нәтижені алуға көмегін тигізеді.

Педагогика ғылымындағы зерттеу әдістерінің үнемі жетілуі оның дамуына өз әсерін тигізеді.

Әр әдістің өзіндік мәні мен қызметі бар. Олардың әрқайсысы педагогикалық құбылыстың бір немесе бірнеше қырларын ғана зерттеуге бағытталады және бір-бірін толықтырып, тығыз байланыста қызмет етеді. Бір әдістің зерттеудің ақиқатты нәтижесін беруге әлеуеті жеткіліксіз, сондықтан зерттеуші әдістерді бір жүйеге келтіріп, зерттеу барысында оларды бірізділікпен қолданып отырады.

Педагогикалық эксперимент дегеніміз не? Оның мәні неде? Оны қалай қолдану керек? деген сұрақтарға жауаптар іздеп көрейік. Көптеген әдебиеттерді оқып, талдап, педагогикалық эксперимент ұғымына мынадай түсініктер берілгені анықталды.

Педагогикалық эксперимент – арнайы ұйымдастырылып, алдын-ала зерттеу мақсаты белгіленген зерттеушінің зерттеу іс-әрекеті.

П.И. Пидкасистыйдың басшылығымен дайындаған «Педагогика» оқулығында «Эксперимент - ғылыми болжауды тәжірибе жүзінде тексеру» деп түсіндірген.

Сонымен, **педагогикалық эксперимент деп нақты «қолдан» жасалған жаңа жағдайларда педагогикалық үдерісті түрлендіріп, ғылыми тұрғыдан тәжірибе қоюды айтады. Екінші жағынан, эксперимент дегеніміз -қатаң қадағалауда болатын және эксперимент жасаушының өзі мақсатты әрі жоспарлы түрде жүзеге асыратын педагогикалық бақылау болып табылады**.

Педагогикалық эксперимент – танымның эмпирикалық дейгейіндегі зерттеудің негізгі әдісі болып табылады, ол құбылыстарды олардыңұту барысының нақты тіркелген жағдайларында зерттеуге бағытталған. Эксперимент жағдайларында құбылыстың күнделікті жағдайларда бақылап-зерттеуге болмайтын қасиеттерін ашуға болады. Эксперимент зерттеу құбылыстарын басқа шарттар мен жағдайлардан біліп алып, құбылыстар мен деректерді “таза” күйінде зерттеуге мүмкіндік береді. Эксперимент ғылыми зерттеудің теориялық және эмпирикалық деңгейлері арасындағы байланыстырушы буын болып табылады. Оның мақсаты ғылыми теория немесе болжамды растау немесе жоққа шығару, сондай-ақ эмпирикалық заңдылықтардың дәйекті мәніне жету мен қалыптастыру. Эксперименттің тағы бір мақсаты білімді жетілдіру, оқушыларды оқыту, тәрбиелеу және дамыту тәжірибесін жаңарту.

Эксперимент пен практикалық іс-әрекеттің басқа формалары арасындағы шектеулер әр түрлі, сондықтан эксперимент таным әдісі де, оқу-тәрбие үдерісін үйлестіру әдісі де бола алады.

Педагогикада эксперименттің бірнеше түрі бар: қалыпты - оқыту мен тәрбиенің күнделікті жағдайларында жүзеге асады; зертханалық – оқушылардың белгілі бір топтарын бөлу арқылы жүзеге асады. Сондай-ақ, эксперименттің белгілеп-анықтайтын түрі бар, ол зерттеу объектісінің педагогикалық жүйесінің бастапқы күйін белгілеп, көрсетеді; қалыптастыратын түрі – зерттеу объектісін қайта құруға бағытталады.

Эксперимент жаңа зерттеу материалына қол жеткізуге бағытталған. Ол тәжірибе арқылы теориялық болжамдарды тексеріп, ол болжамдарды дәлелдеуі немесе жоққа шығаруы мүмкін.

Педагогикалық эксперименттің ерекшелігі – зерттеуші оқушылармен жұмыс істейді және оның, әсіресе оқытуда, теріс нәтиже алуына болмайды, өйткені зерттеушінің құрастырған сәтсіз бағдарламасынан оқушылар зиян шегеді Бұл қоғамның құқықтық және адамгершілік қалыптарының бұзылуыны әкеліп соғады.

Эксперименттік жұмыстың жоспары, мақсаты болуы қажет, эксперимент түрі таңдалып, оның мүмкін нәтижелері де ойластырылады. Зерттеу құбылыстары мен оның қасиеттеріне ықпал ететін факторларды, сондай-ақ эксперимент кезінде бақылануы тиіс мөлшерлерді бөліп алған жөн. Қазіргі экспериментті жүргізу бақылаудың техникалық құралдарынсыз және өлшеу жабдықтарынсыз өткізу мүмкін емес және де олар практикада тексерілген, теориялық тұрғыдан дәлелденген, зерттеу мәселесін дұрыс шеше алатын болуы тиіс.

Эксперимент – арнайы құрылған және бақыланатын жағдайларда объектінің өзгерісін немесе қайта жаңғыртылуына сәйкес, зерттелетін үдерістің барысына белсенді және мақсатты түрде араласу. Осылайша, экспериментте объект жасанды түрде қайта жаңғыртылады немесе зерттеу мақсатына жауап беретін, қойылған жағдайларға сай өзгереді. Эксперимент барысында зерттелетін объект басқа, қосымша, оның мәнін төмендететін жағдайлардан тыс оқшауланады. Бұнда эксперименттің нақты жағдайлары беріліп қана қоймай, тексеріледі, жаңартылады, көп рет қайта жаңғыртылады.

Кез келген ғылыми эксперимент белгілі идея, тұжырымдама, болжам арқылы бағытталады. Эксперименттің негізгі ерекшеліктері:

а) объектіге деген аса белсенді қатынас, оны өзгерутге және қайта құрылуға дейін;

б) зерттеушінің қалауы бойынша, зерттелетін объектінің көп рет қайта жаңғыртылуы;

в) табиғи жағдайларда бақыланбайтын құбылыстардың қасиеттерін табу мүмкіндігі;

г) құбылысты «таза күйінде» қарастыру мүмкіндігі, оны күрделі жағдайлардан оқшаулау, эксперимент жағдайларын белгілеу;

д) зерттеу объектісінің қалпын және нәтижелерді тексеруді бақылаудың мүмкіндігі.

Экспериментті жүзеге асырудың негізгі сатылары: болжамдар мен теорияларды тәжірибелі тексеру, жаңа ғылыми тұжырымдамаларды қалыптастыру. Осы функцияларға байланысты төмендегідей эксперимент түрлері анықталған: зерттеу (ізденуші), тексеру (бақылау), қайта жаңғыртушы, оқшаулау және .б.

**14.2. Эксперимент түрлері.** Объектілердің сипатына қарай физикалық, химиялық, биологиялық, әлеуметтік және т.б. эксперименттерді анықтайды. Қазіргі заманғы ғылымда екі бәсекелес тұжырымдамалардың біреуін бекіту және теріске шығару мақсатында жүргізілетін шешуші эксперименттің маңызды мәні бар.

Ғылыми эксперименттің қарапайым типтерінің бірі – ұсынылатын болжам немесе құбылыстың теориясының болуы немен болмауын анықтау мақсатында жүргізілетін ***сапалы эксперимент*** болып табылады. ***Сандық эксперимент*** ерекше күрделі болып саналады, ол зерттелетін құбылыстың бір қасиеттерінің сандық анықтамасын айқындайды.

Қазіргі заманғы ғылымда ***ойлау эксперименті*** кең таралған – бұл идеалданған объектілерге жүргізілетін ойлау процедураларының жүйесі. Ойлау эксперименті – бұл шынайы эксперименталды ситуациялардың теориялық моделі. Бұнда ғалым шынайы заттар мен олардың әрекет ету жағдайларын ғана емес, сонмыен бірге тұжырымдамалы бейнелерін жүзеге асырады.

***Әлеуметтік эксперименттер*** аса кең даму үстінде, олар өмірге әлеуметтік ұйымдастырудың жаңа формаларын енгізуге және қоғамды басқаруды жетілдіруге ықпал етеді. Әлеуметтік эксперименттің объектісі ретінде адамдардың белгілі бір тобы алынады, олар қызығушылықтарымен санасуға тура келетін эксперименке қатысушылар болады, ал зерттеуші зерттелетін ситуацияға енгізіледі.

***Педагогикалық экспериментті дайындау және өткізу кезеңдері, әр кезеңінен құрылымы.*** Экспериментті өткізудегі дайындық мына әрекеттерден тұрады. Эксперименттік объектілердің қажетті сандары таңдалады, эксперименттік объектілердің нақты жағдайын зерттеу үшін арнайы әдістерді таңдау іске асырылады.

**Диагностикалық кезең:** оқу-тәрбие үдерісіндегі мәселелерді талдау практикадағы қарама-қайшылықтарды тұжырымдау, керекті қажетіліктердің шешімін табу, жаңа әдістемелерді, технологияларды, құрылымдарды, жаңа дәледеуді іздестіру.

**Болжамдық кезең:** мақсаттарды қою, эксперимент міндеттерін нақтылау, жаңа технологиялардың моделін құру (әдістемелердің құрылымы, жүйенің өлшемі және т.б.), ғылыми болжамдарды құрастыру, сонымен қатар тиісті шаралардың мүмкіндігі, мақсат пен міндеттерді орындау тетіктерін ойластыру (мерекелік іс-шаралар және қорлар және т.б.), эксперимент бағдарламаларын дайындау және сараптамадан өткізу.

**Ұйымдастырушылық кезең:** эксперименттің бағдарламаларын іске асыру шарттарын қамтамасыз ету, эксперименттің материалдық базасын дайындау, экспериментті қаржымен қамтамасыз ету, басқару қызметіне кадрларды арнайы дайындау, эксперименттік жұмысты ғылыми әдістемемен қамтамасыз ету, экспериментке қатысушы мұғалімдерге моральдық және материалдық жағдай жасау, экспериментті ұйымдастырушыны, эксперименттің ғылыми жетекшісін және консультатты белгілеу.

**Практикалық кезең:** педагогикалық ұжымда жаңа әдістерді тарату, эксперимент нәтижесін өңдеуді жүзеге асыру.

Эксперимент өткізу құжаттарды тексеруден басталады. Зерттеуші, әдіскер, респонденттер сауалнамаларды, бағдарламаларды, әңгіме жүргізу жоспарын, мәліметтерді жинақтау кестелерін және матрицаларды тіркейді, өзгертулер енгізеді.

**Педагогикалық экспериментті жоспарлау және ұйымдастыру. Педагогикалық эксперимент: оның мәні мен талаптары.** Педагогикалық ғылыми зерттеудің нәтижелі болуы оның зерттеу әдіс-тәсілдерінің тиімді қолданылуына тәуелді. Педагогикалық зерттеудің мақсаты, міндеттері, жалпы бағыты әртүрлі болуы мүмкін. Мәселен, тарихи-педагогикалық зерттеу, әдіснамалық, дидактикалық-әдістемелік т.б. Зерттеуші ғылыми зерттеу әрекетінің мақсатын, міндеттерін анықтап алып, зерттеу әдістерін іріктейді.

Эксперименттің көлемі кең ауқымда (мұнда экспериментке қатысушылардың саны өте көп) немесе ықшамдалған топта да (мұнда экспериментке қатысушылар саны аз) болуы мүмкін.

Педагогикалық экспериментті ұйымдастыруда оның негізгі ережелерін сақтаған жөн:

- тұлғаның (оқушы, студент, т.б.) денсаулығына зиян келтірмеу;

- оқу-тәрбие үрдісін жетілдіру бағытында қолдану;

- зерттеудің мақсат, міндеттеріне, қатысушыларды іріктеуге байланысты эксперименттік базаны анықтау;

- экспериментті жүргізу алдында зерттеу пәнінің көрсеткіштерін, деңгейлерін, өлшемдерін анықтау.

**14.3.** **Экспериментті жоспарлау.**  Педагогикалық экспериментті ұйымдастыруда ең алдымен оның жоспары анық болуы қажет, ол үшін:

- эксперименттің мақсатын анықтау.

- эксперименттің міндеттерін анықтау.

- эксперимент барысында «иә» немесе «жоқ»деген жауап көрсеткіштерінің болуы.

- зерттеу құбылысында оңды нәтиже алуға әсер етуші факторларды анықтау.

- зерттеуде әсер етуші факторларды іріктеу және оларды қолдануға шешім қабылдау.

- әсер етуші факторларды міндетті түрде маңыздылығы бойынша реттеу.

- кейбір факторлардың реттелуге келмейтіндігінен, олардың орташа әсерін (мәліметін) есепке алу.

Эксперменттің соңғы сатысы – бұл талдау (нәтижелерді жинақтау, реттеу, статистикалық

мәліметтерді енгізу, қорытынды пікір қабылдау).

**Эксперименттің мәні – зерттеу құбылыстарын бақылап, дәйектерін айқындау үшін нақты жағдайларды жасаумен анықталады.**

Эксперимент жүргізуде төмендегі әрекеттерді орындау қажет.

1. Экспериментті жүргізу техникасын таңдау және негіздеу:

- міндеттердің қойылуы;

- көрсеткіштерді таңдау;

- өзгермелі факторларды таңдау;

- сандық, сапалық деңгейлерді таңдау.

2. Жоспарлау:

- бақылау сандарын анықтау;

- эксперименттің жүргізілу тәртібі;

- қолданатын реттеу әдісі;

- эксперименттің математикалық модель негізінде сипатталуы.

3. Талдау:

- мәліметтерді жинақтау және өңдеу;

- ғылыми болжамды статистикалық есептеу арқылы тексеру және статистикалық есептердің өзін де тексеру;

- нәтижелердің түсіндірілуі (интерпретациясы).

Педагогикалық эксперимент мақсатына қарай төрт сатыға бөлінеді :

* анықтаушы эксперимент;
* қалыптастырушы экспериемнт;
* бақылаушы эксперимент;
* реттеуші эксперимент.

1. **Анықтаушы эксперимент** – күнделікті өмірдегі педагогикалық құбылыстарды зерттеу мақсатында жүргізілетін эксперимент.
2. **Қалыптастырушы эксперимент** - жаңа педагогикалық құбылысты ғылыми идея негізінде қалыптастыру мақсатында жүргізілетін эксперимент.
3. **Бақылаушы эксперимент** – педагогикалық мәселені пайымдау үрдісінде жасалған ғылыми болжамды бақылау, тексеру мақсатында жүргізілетін эксперимент.
4. **Реттеуші эксперимент** – педагогикалық үрдісте зерттеу барысында алынған нәтижелерді өңдеп рәсімдеу мақсатында жүргізілетін эксперимент.

Сонымен қатар**, педагогикалық экспериментке мынадай талаптар** **қойылады**:

-эксперименттің мақсаты нақты, айқын болуы тиіс;

-эксперименттің оңтайлы нәтижелі болуы үшін зерттеу әдісіне сәйкес эксперименталдық база ұйымдастырылуы тиіс;

-зерттелетін мәселе жан-жақты қарастырылып, талданып, өңделуі тиіс;

-эксперименттік топ қатысушылары оның мақсаты мен міндеттерін анық білуі тиіс;

-экспериментке ғылыми болжам жасалуы және оның негізделуі анық болуы керек;

-экспериментті жүргізуде жоспарлы, жүйелі іс-әрекет ұйымдастырылуы тиіс;

-экспериментті ұйымдастырушылар экспериментті жүргізуде әрбір қадамын бақылап, үнемі талдау жүргізіп отыруға тиісті;

-экспериментке қатысушы сараптаушылар тобы зерттеушіге және зерттеу мәселесіне тәуелсіз болуға тиіс;

-эксперимент барысында алынған мәліметтер мен нәтижелер нақты қағазға жазылып алынуы тиіс;

-эксперимент барысында алынған нәтижелер мұқият талдануы тиіс;

-эксперимент нәтижесі бойынша соңғы қорытынды пікір нақты, жан-жақты сипатталынып берілуі тиіс.

Қазіргі таңда білім беру жүйесінің басты мақсаты – ұлттық және жалпы адамдық құндылықтар, ғылым мен практиканың жетістіктері негізінде бәсекеге қабілетті тұлғаны қалыптастыру.

**Сұрақтар мен тапсырмалар**

* + 1. Педагогикалық эксперименттің мақсаты мен міндеттеріне сипаттама беріңіз
    2. Магистрлік диссертацияңыз бойынша эксперименттік жұмыстың бағдарламасын ұсыныңыз.
    3. Эксперименттің өткізілу кезеңдерін негіздеңіз.
    4. Эксперимент нәтижелерін өңдеу әдістерін ұсыныңыз.
    5. Эксперименттің басқа зерттеу әдістеріне қарағанда кешенділігі неден көрінеді?
    6. Зерттелетін құбылыстың сапалық және сандық көрсеткіштерін анықтаңыз.

**Әдебиет**

* 1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. – Алматы, 2012. - 68 бет
* 2. Қазақстан Республикасының «Ғылым туралы» Заңы. – Алматы, 2011. - 20 бет.
* 3.Мынбаева А.К. Организация и планирование научных исследований (в области педагогики и образования). – Алматы: Қазақ университеті, 2017.- 300 с
* 4. Мынбаева А.К. История, теория и технологии научной деятельности высшей школы. – Алматы, 2010. – 256 с.
* 5. ТаубаеваШ.Т. Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері. Оқулық. Алматы: Қазақ университеті, 2019.- 360 бет. (ТаубаеваШ.Т Педагогика әдіснамасы. Оқу құралы. - – Алматы: Қарасай, 2016. - 432 бет).
* 6. Кембаев Б.А., Комлев Ю.В. Системы научно-технической деятельности в зарубежных странах: Аналит.обзор. – Алматы, КазгосИНТИ, 1996. - 42с.
* 7. Мынбаева А.К. Основы научно-педагогических исследований: Уч.пос. – Алматы, 2013. – 220 с.
* 8. Булатбаева А.А. Методология исследовательской деятельности магистранта: теория и практика. Монография. – Алматы: ВИ КНБ РК, 2009. - 216 с.
* **Қосымша әдебиет:**
* 9. Таубаева Ш.Т.Исследовательская культура учителя: от теории к практике. **–** Алматы: Ғылым, 2001. - 350 с.
* 10. Егоров В.В., Скибицкий Э.Г. Организация и технология научного исследования. – Новосибирск: ОАО «Новосибирское книжное издательство», 2006. - 426 с.
* 11. Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 176 с.
* 12. Пельц Д., Эндрюс Ф. Ученые в организациях. Об оптимальных условиях для исследований и разработок. – М.: Издательство «Прогресс», 1973. – 470 с.
* 13. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высшая школа, 2004. –512 с.
* 14. Таубаева Ш.Т**.**Философия и методология педагогики**:** научные школы стран СНГ и Республики Казахстан: хрестоматия. Под ред. д.филос.н., профессора А.Р. Масалимовой. - Алматы: Қазақ университеті, 2017 .- 402 с.
* 15. Құсайынов А.Қ., Нәби Ы.А., Таубаева Ш.Т. Педагогика мен психология салаларындағы диссертациялар (анықтамалық талдама шолу) Диссертации по педагогике и психологии(справочно-аналитический обзор). – Алматы, 2005. – 184 б.

**15-дәріс. Ғылыми-педагогикалық зерттеудің сапасын бағалау өлшемдері**

**Дәрістің мақсаты:** магистранттардың ғылыми-зерттеу жұмыстарын (ҒЗЖ). бағалау құзыреттілігін дамыту.

**Дәрістің негізгі терминдері:** зерттеу өзектілігі, жаңалығы, ғылыми-зерттеу жобасы жоспары

**Дәрістің негізгі сұрақтары:**

1. Ғылыми-педагогикалық зерттеу сапасын бағалау (өзектілігі, жаңалығы, теориялық маңыздылығы) өлшемдері.

2. Іргелі және қолданбалы зерттеудің өлшемдік белгілері

**15.1. Ғылыми-педагогикалық зерттеу сапасын бағалау (өзектілігі, жаңалығы, теориялық маңыздылығы) өлшемдері.** Ғалымдар тақырыптың көкейкестілігін негіздеуге ерекше көңіл аударады және тақырыптың ғылыми және практикалық көкейкестілігін бөліп қарастырады. Олардың пайымдауынша, тақырыпты зерделеу практиканың мағыналы сұраныстарына жауап береді, ал алынған нәтижелер ғылымдағы “ақ таңдақтардың” орнын толтырады. Дегенмен, өзекті тақырып бойынша орындалған зерттеу шынайы жаңа ғылыми нәтижелердің алынғанының кепілі бола алмайды. Тақырып бойынша зерттеу жүргізу барысында алынған нәтижелер өзекті болмауы да мүмкін, әсіресе, бұл ретте жетілдірілген әдістеме қолданылып, түпнұсқалы эксперимент қойылса, ақпараттың соңғы жаңа ағымы пайдаланылса да, нәтиже өзекті болмауы мүмкін.

Демек, зерттеудің көкейкестілігін одан ары ойластыру қажет. Бұл жағдайда біз В. М. Полонскийдің тұжырымдамасының бағытын ұстанамыз. Ғалым ғылыми зерттеудің бұл бөлігіне мынандай анықтама береді: «Зерттеудің көкейкестілігі» – ғылыми идеялар мен практикалық ұсыныстарға сұраныс пен қазіргі уақыттағы ғылым мен практиканың бере алатын тұжырымдары арасындағы алшақтық дәрежесін сипаттайтын ғылыми зерттеулер сапасын бағалау өлшемі. Оның тұжырымдауынша, көкейкестілік өлшемі үнемі қозғалыста, дамиды, уақытқа, нақты шарттар мен айрықша жағдайларға тәуелді болып келеді. Тақырып бүгін көкейкесті, ертең ол соншалықты өзектілігін жоғалтып алуы мүмкін, ауыл мектебі үшін маңызды мәселе қала мектебі үшін қатардағы сұраққа жатуы да ықтимал; педагогикалық қызметін жаңа бастаған мұғалімді ойландыратын мәселелер тәжірибелі, жоғары білікті педагогқа мәнді болмай шығуы да заңды. Көкейкесті зерттеулер білім беру жүйесінің даму деңгейімен, еліміздің экономикасымен, оның ғылыми әлеуетімен, осы тарихи сәтте алға қойылатын және шешілетін міндеттермен тығыз байланысты. Ғалым В.М. Полонский ғылыми айналымға ***«зерттеулердің көкейкестілігін бағалау өлшемі»*** түсінігін ендірді. Зерттеулердің көкейкестілігін бағалау өлшемі – ғылыми-педагогикалық зерттеулердің жоспарланған немесе алынған белгілілер тізімі.

Диссертациялық зерттеу көкейкестілігінің параметрі білім беру теориясы мен практикасын дамыту үшін зерттелетін мәселенің шешімінің қажеттілігі мен дер кезінде орындалуын көрсетеді, қоғамдық қажеттіліктер (ғылыми идеялар мен практикалық ұсыныстар) мен оларды қанағаттандыру мақсатында бүгінгі күні ғылым мен практиканың ұсынатын құралдары арасындағы қайшылықты сипаттайды. ***Іргелі зерттеулердің көкейкестілігін бағалау өлшемдеріне*** тақырыптың теориялық маңыздылығы, мәселенің ғылымда зерделену дәрежесі, күтілетін нәтиженің осы саладағы теориялық пайымдауларға сәйкестігі жатады. ***Қолданбалы зерттеудің көкейкестілігінің өлшемдері:*** тақырыптың зерттелуіне практикалық қажеттілік, мәселенің практикадағы шешімі, нәтижені ендіруден күтілетін әлеуметтік және экономикалық тиімділік. Зерттеу тақырыбының өзектілігін бағалау мәселесімен айналысатындардан өзгеше тақырыпты негіздеудің логикасын белгілі әдіснамашы В. В. Краевский ұсынды (1-сурет). Сонымен, зерттеу тақырыбының көкейкестілігінің құрамында өзектендірудің келесі шарттары көрініс табады: объективті дүниенің жүйесі ретіндегі зерттеу нысанын бөліп көрсету; сәйкессіздіктерді, қарама-қайшылықтарды, мәселелерді айқындау; зерттеу тақырыбын нақтылау, зерттеу көкейкестілігін анықтау.

Зерттеу тақырыбындағы мәселе шешімі қалтқысыз табылуы қажет, өте күрделі де қоғамдық маңызға ие болған мәселелермен ұштасқан әлеуметтік тапсырыс нақты тақырыптың негіздемесін талап етеді.

Педагогикада зерттеулер дегенде оқыту, оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастыру әдістері мен теориялары, оның маңызды ұстанымдары, білім жүйесін басқару нысандарының заңдылықтары жөнінде жаңа білім алуға бағытталған ғылыми іс-әрекеттер нәтижесі қаралады. Ғылыми зерттеулер бұрыннан танымал теорияларға сүйене отырып, тәжірибелік байқау жасауға болатын нақтылы деректерді негізге алады да, барлық элементтер, рәсімдер мен әдістердің өзара әрекеттерімен, жүйелілігімен, мақсаттылығымен ерекшеленеді.

***Ғылыми педагогикалық зерттеулер нәтижелерінің жаңашылдығын бағалау өлшемдері мен әдістері*.** Зерттеулердің сапалылығы ғылым өнімінің тұтыну құндылығымен тығыз байланысты. Барлық тұтыну құндылықтарының пайдалы жағын бағалау үшін зерттеу нәтижесінде алынған теориялық және практикалық қағидалар жиынтығына, оның сапасына сүйенеді. Зерттеу сапасы оның нәтижесінің жаңалықтарымен, өзектілігімен, теориялық және практикалық маңыздылығымен анықталады. Ғылыми-педагогикалық зерттеу жұмыстарының басты сапасы жаңа тұжырымдамалар, идеялар, оқу-тәрбие саласындағы тәсілдер мен келешекте қолданбалы зерттеулерді дамыту үшін жол көрсететін мәнділігінен көрінеді. Қолданбалы ғылыми-педагогикалық зерттеу жұмыстарының сапасы оның практикалық маңыздылығында, оқыту мен тәрбие үдерісіне ықпал етуінде, алынған білімнің өзектілігінде. Зерттеу нәтижелері нақты ғылыми өлшемдер көмегімен бағаланады.

Ғылыми немесе ғылыми техникалық көрсеткіштер дегенде кез келген ақпарат таратушы айқындаған шешімдер мен жаңа мағлұматтар қамтылған ғылыми-техникалық әрекеттер өнімдері түсіндіріледі.

Ғылыми құндылықты тек қоғамдық жаңа хабарламалар алуға болатын зерттеулер ғана білдіреді Педагогикалық зерттеулер сапасын талдаудың негізгі бірлігі оның нәтижесі болып табылады. Оны бағалау үшін мазмұны ашылып, ішкі байланыстарының құндылық жақтары көрсетілуі тиіс. Оның мазмұнын жаңа өлшемдер сипаттаса, құндылығын теориялық және практикалық маңыздылығы мен өзектілігі анықтайды.

***Жаңалық деңгейін анықтайтын өлшемдер*** бұрын ғылым мен практикада қолданылмаған жаңа теориялық тұжырымдар мен практикалық ұсыныстардан тұрады. Жаңашылдықты суреттеу үшін төмендегідей сипаттамаларды қолдануды ұсынуға болады. Түрлері жағынан оны теориялық (тұжырымдама, болжам, терминология т. б.) және практикалық (ереже, ұсыныс, құралдар, талап, әдістемелік жүйе т. б.) деп бөлуге болады. Жұмыс түрі мен зерттеу саласына байланысты бірінші орынға оның теориялық немесе практикалық жаңалығы қойылады. *Жаңашылдық деңгейі* алған білімдерінің орнын, оның сабақтастығын сипаттайды. Ол нақтылау, толықтыру, жаңару деңгейлерінің көмегімен бағаланады.

***Нақтылау деңгейі*** – алынған нәтиже белгіліні дәлелдейді, оқыту мен тәрбие, оқыту әдістері, педагогика тарихы, мектеп ісін жүргізуге қатысты кейбір теориялық немесе практикалық жағдайларды нақтылайды. ***Толықтыру деңгейі*** – алынған нәтиже бұрыннан белгілі теориялық және практикалық жағдайларды кеңейтіп, белгілі емес жаңа элементтерді қамтиды. Жалпы, жаңашылдық ештеңені өзгертпейді, оны толықтырады. Мысалы, ғылымилық ұстанымын дидактикада елуінші жылдары М.Н.Скаткин тұжырымдаған, ол төмендегідей жағдайларды қамтыған: оқушыларға берілген мәліметтердің ғылыми растығы, суреттеп отырған құбылыстардың мәнінің ашылуы, оқушыларды маңызды деген материалистік теориялармен таныстыру, дүниені танып-білу туралы оқушылардың дұрыс көзқарастарын қалыптастыру, оларды абсолюттік және салыстырмалы ақиқат және ғылыми таным әдістерімен таныстыру.

Сексенінші жылдары Л.Я. Зорина жүргізілген зерттеулерді негізге ала отырып, бұл ұстанымды бұрыннан белгілі емес үш жаңа қағидамен толықтырды: білімнің заманауи ғылым деңгейіне сәйкестігі; ғылыми таным әдістері жөнінде оқушылардың дұрыс көзқарастарын қалыптастыру, таным үдерісінің басты заңдылықтарын ашу; ***Жаңару деңгейі*** теорияда бұрын болмаған оқыту мен тәрбиелеу саласындағы амал-тәсілдер, жаңа идеялармен сипатталады. Аталмыш саладағы белгілі ұғымдардан түбегейлі ерекшеленіп тұратын жаңа көзқарас ұсынылады.

***Ғылыми-педагогкалық зерттеу жұмыстарының жаңашылдығын анықтау әдістері.*** Негізгі нұсқаны салыстыру әдісінің қамтитындары: эталонның құрылуы; алынған нәтижелердің талдап, топталуы; талдап отырған жұмыс пен негізгі нұсқаның салыстырылуы. Негізгі нұсқада белгілі кесте бойынша іріктеліп, бейнеленген педагогика саласындағы осы уақытқа дейінгі белгілі теориялық және практикалық білім көрсетіледі.

Базалық нұсқаның құрылуы ізделіп отырған мәселе бойынша әдебиеттерді анықтауды, түрі мен оларды сипатына қарай бейнелеу арқылы білімдерді топтауды қарастырады. Сөйтіп, іздеп отырған мәселе бойынша негізгі нәтижелердің (тұжырымдамалар, әдістер, идеялар, ұсыныстар т.б.) тізімі алынады. Аталмыш эталон салыстырмалы болады және ол белгілі бір уақытқа тән.

Нәтижелерді талдап, топтау кезеңінде сарапшылар бағалап отырған жұмыс нәтижесіне талдау жасап, оны жаңашылдық деңгейі мен мазмұнына қарай білім түрлері бойынша топтастырады. Жаңашылдықты анықтаудың ***ақпараттық әдісі*** – ізденіс жұмыстарынан ұқсас тұжырымдар саналатын құжатты қарауды қамтиды. Сарапшылар құжаттарды оқып, өз тәжірибелеріне сүйене отырып, қорытынды жасайды. Құжаттардың (диссертация, ғылыми есеп, мақала) тек атауы мен негізгі мақсаты ғана тіркеледі. Алынған нәтижелер бейнеленбейді. Жаңашылдықпен оқыту әдістемесі мазмұны неғұрлым түп нұсқаға сай келетін құжат іздеуді қарастырады. Содан кейін сарапшылар құжаттарды іріктеп, жаңалық деңгейін салыстырады. Бірдей тұжырым жасалған құжаттар кездесіп қалса, онда ол қысқартылады. Кейде мәліметтер базасына енбеген, бірақ ұқсас тұжырымы бар құжат болып қалуы ықтимал. Ғылыми-педагогикалық зерттеулер нәтижесінің жаңашылдығын бағалау үшін ***антиципация***(күн ілгері білу) әдісі қолданылады. Бұл әдіс қарапайым ғана болғанымен, сенімді тұжырым жасайды. Ол алдын ала жоспарланған зерттеулерді талдау үшін тиімді. Бұл әдістің мәні: жұмыс нәтижесі сұрақ түрінде көрсетіледі. Сарапшылар сұраққа жауап береді. Жауап сәйкес келіп қалған жағдайда жұмыста көрсетілген нәтижелердің белгілі екені анықталады. Кейде тұжырымның белгілі болып, сарапшылардың жауабы сәйкес келмеуі мүмкін. Мұндай жағдайда жаңа тұжырымдар қосымша дәстүрлі тәсілдермен анықталуы тиіс.

Соңғы кездері мәтіндік құжаттарды тексеру үшін AntiPlagiat. ru. интернеттік желісі пайдаланылатын болды. Бұл желінің іске қосылуы базадағы мәтіндердің түп нұсқалығын тексеруге үлкен мүмкіндік берді. Жоғары оқу орындарының бірқатары (ҚР Ұлттық кітапханасы) базасының мәліметтері бойынша курстық жұмыстар, рефераттар, диссертацияларды тексеруде. Аталмыш желі зерттеу нәтижелерінің жаңашылдығын тексеру үшін де пайдаланылады. Авторлықты анықтау үшін интернетте бүкіл ақпарат болуы тиіс. Ғылыми мәтіндердің көпшілігі қағазда қалып қоюы сөзсіз. Көптеген авторлар түп деректі заңды түрде дәйектейді. Егер ол оны екінші рет қосымша нұсқасымен жариялайтын болса, автор шығармашылық ұрлығы үшін айыптауы тиіс.

Ғылымды дамыту үшін жұмыстың жаңашылдығын анықтау, көшірмеден сақтандыру, неғұрлым маңыздырақ болып табылады. Ғылыми-педагогикалық зерттеулер нәтижелерінің жаңашылдығын бағалау әдістерін практикаға енгізу, зерттеу нәтижелерін рәсімдеуге қойлатын талаптар енгізу, педагогика ғылымының әр түрлі саласы бойынша қолда бар тұжырымдардың эталондарын жасау қажет.

Мұндай өзгерістер зерттеу жұмыстарының сапасы мен тиімділігіне, педагогика ғылымы мен практиканы дамытуға оң көзқарасты танытады.

Педагогикалық зерттеудің сапасын бағалауға мүмкіндік жасайтын он бір сипаттамасын бөліп қарауға болады: ***мәселе, тақырып, оның көкейкестілігі, зерттеу нысаны, оның пәні, мақсаты, міндеттері, болжамы және қорғауға ұсынылатын қағидалары, жаңалығы, ғылым үшін маңызы, тәжірибе үшін маңызы.***

Мәселені қою дегеніміз - бұрын оқып-үйренілмегеннің ішінен нені жөндеу керек деген сұраққа жауап беру деген сөз. Ғылыми мәселені міндеттен ажырату керек. Мәселеде ғылыми білімдегі ақаулар көрініс табады. **Зерттеу тақырыбын** құрастыра отырып, к***елешекте айналысатынымыз қалай аталады?***  деген сұраққа жауап іздейміз.

Зерттеудің ***көкейкестілігін*** *негіздеу, яғни -* ***бұл мәселені осы кезде неге зерттеу керек екендігін түсіндіру*.** Практикалық және ғылыми көкейкестілікті зерттеу керек. Зерттеуді бұлар сәйкестегенде ғана бастаудың мәні болады. Қазіргі ғылымда шешілген, бірақ белгілі себептермен ғылыми еңбектер практикаға жетпей қалуы ықтимал. Қайта зерттелген мәселеге қайта күшті жұмылдырудың орнына мәселенің ғылыми шешімін практикалық қолдануға жеткізу дұрыс болып табылады.

***Зерттеу объектісін (нысанын) анықтау дегеніміз - зерттеудің нені қарастырып жатқанын білу, анықтау.* Болжам мен қорғалатын қағидалар** зерттеушінің объектіде анық көрінбейтін, басқалар байқамағанды көргені туралы түсінігін ашып көрсетеді. ***Болжам - фактілер негізінде объектінің бар екендігі, құбылыстардың байланыстары мен себептері туралы тұжырым жасалатын алдын ала болжау. Бұл ретте тұжырым толық дәлелденген деп есептеуге болмайды.*** Болжам шынайы емес, ықтимал білім. Болжамның шынайылығы немесе шынайы емес екендігін анықтау - таным үдерісі.

Өз жұмысының қорытындыларын шығара отырып, зерттеуші ***алынған нәтижелерінің жаңалығы туралы айту мүмкіндігіне ие болады да, ол, басқалар жасамағанның ішінен не жасалынғанын, қандай нәтижелер алғаш рет алынғанын көрсетеді. Оның үстіне, зерттеу нәтижелерінің жаңалығы мен олардың ғылымдағы* маңызы арасында мәнді** айырмашылық бар. Нәтижелерінің жаңалығын сипаттай отырып, зерттеуші өзі қойған міндеттер шеңберінде қалады, оларды шешу барысында, қандай жаңа білім алғанын көрсетеді. Алынған жаңа білімнің маңыздылығы болашақтағы жүргізілетін ғылыми жұмысқа қатысына байланысты анықталады.

Дегенмен, кейде зерттеудің жаңалығы мен маңыздылығын ажырата алмай, олардың сипаттамасын бір нәрсе деп есептейді. Бұл дұрыс емес. Зерттеудің ғылыми маңыздылығын ажырату оны бағалауда үшін шешуші мағынаға ие болады.. Бұл жаңалықтың ғылым мен практика үшін маңызын арнайы дәлелдеу қажет. Жүргізілген ғылыми жұмыстың **практика** үшін маңыздылығы туралы ойластыра отырып, зерттеуші мына сұраққа жауап береді: "Практикалық педагогикалық әрекеттің қандай нақты кемшіліктерін зерттеу нәтижелері арқылы жоюға болады?"

Сонымен, зерттеудің барлық әдіснамалық сипаттамалары бір-бірімен байланысты, бірін-бірі толықтырады және түзетеді. Мәселе зерттеу тақырыбында ғылымда жеткен жетістіктерден алға жылжу қозғалысы түрінде көрініс табады, ескі мен жаңаның қақтығысын көрсетеді. Өз кезегінде, алға қойылған мәселелер мен тақырыптарды құрастыру зерттеудің көкейкестігін анықтау мен негіздеуге сүйенеді. Зерттеу объектісі зерделеуге қажетті саланы, ал пәні - зерделеу қырын көрсетеді. Тізілген сипаттамалардың барлық элементтері біріне - бірі сәйкес, бірін-бірі толықтыратын жүйені құрайды. Осы үйлесімдердің дәрежесіне қарай зерттеу сапасын бағалауға болады. Жалпы танымдық ой ғылыми жұмыстың типіне бағынышты емес. Студенттің дипломдық жұмысы және докторлық диссертация, әрине, көлемі, зерттеудің объектілік саласы, іргелілігі, талдау тереңдігіне және т. б. байланысты ажыратылады да, бірақ барлық өлшемдер мен ғылымның сипаты және танымның жалпы қисыны бойынша ұқсас болады. Бұл ретте әдіснамалық сипаттамалар жүйесі оның сапасының жалпылама көрсеткіші болып табылады.

Докторанттар мен магистранттар зерттеу нәтижелерінің келесі түрлерін, атап айтқанда, ғылыми-зерттеу жұмысының есебін, зерттеу тақырыбы бойынша ғылыми мақала, баяндама, әдістемелік ұсыныстар, монография және т. б. пайдаланады.

Педагогикалық зерттеудің өзектілігін бағалаудың өлшемдері мен әдістері жасалуда. Психологиялық-педагогикалық жұмыстардың нәтижесінің теориялық және қолданбалы маңыздылығы, жаңашылдығы, ғылыми жұмыс нәтижелерін қолдануға және енгізуге дайындығы – олардың басты өлшемдері саналады. Зерттеуде ұсынылған өлшемдер жұмыстың өзінің квинтэссенциясын құрауы тиіс. Өлшем - зерттеуге ұсынылған жұмыстың негізгі құралы. Өлшемдерді және оларды негіздеу әдісін талдау аса қажет.

Нақты зерттеудің өлшемін анықтау үшін, ең басты қырлары қарастырылады. Өлшемнің жеткіліктілігі ұсынылған ақпараттың толықтығына байланысты. Педагогикалық құбылысты бағалау үшін үлкен көлемдегі өлшемдерді ұсынуға болады. Мақсат қоюы мен тиімділігі жағынан таңдап алынған өлшем және оның көрсеткіші мәселені шешуге қол жеткізеді. Өлшемдер жүйесі негізінде талдау нәтижесін түсіндіру – бұл оған деген ерекше талап пен оны қолдану әдісіне жатады, оны нақты объективті мәліметтермен қамтамасыз ету қажет; бақылау жағдайында педагогикалық құбылыстың қандай да бір заңды байланысын анықтау ләзім.

Өлшемді анықтауда бір ғана әдіс қолданылады. Кең ақпаратты базада сапалы тиімді көрсеткіштер таңдап алынады және оларға статистикалық тұрғыдан сандық сәйкестік беріледі. Бұндай әдіс сапалы талдау жүргізу үшін тиімді болып табылады. Бұл бағытты құрастырушылар тұғырнамалық аппараттың жағдайы мен диссертациянық зерттеудің сапасын баяндайды. Зерттеудегі нақты емес мәселелерді көрсетеді.Зерттеу сапасын көтеру резерв, қолда бар тұғырнамалық нормативтер бойынша жетілдіріледі. Нормативті тұғырнамада бірнеше ережелер құрастырылған, объекті мен құрал, мақсат пен зерттеу логикасы, экспериментті жүргізу техникасы, нәтижелерді рәсімдеу және т.б.

*Зерттеудің маңыздылығы* – ғылыми зерттеудің сапасын бағалаудың өлшемдерінде, ғылыми идеялар мен талаптардың арасындағы айырмашылық дейңгейін сипаттауда және тәжірибелік ұсыныстар және қазіргі заманғы ғылым мен тәжірибе беретін нәтижелердің алынуында. Көкейкестілік өлшемі үнемі дамып отырады, ол уақытқа, нақты жағдайға байланысты болады. Бүгінгі өзекті емес мәселе, ертең көкейкесті болуы мүмкін. Зерттеудің маңыздылығын бағалайтын критерийлар түрлерінің тізімінде негізгі жоспарланған жұмыстың өзектілігі немесе ғылыми-педагогикалық зерттеулердің нәтижесі негізге алынады.

***Тақырыптың көкейкестілік өлшеміне*** келер болсақ, диссертацияда оны екі аспекті бойынша қарастырады: зерттеу тақырыбының құрастырылуы және оның жұмыс барысында алынған нәтижеге қатынасы. Соңғы жылдардағы зеттеудің өзектілігі оның жаңашылдығымен тығыз байланысы, ал жұмыстың кешенділігі және тәжірибелік маңыздылығы жаңа білімді алуға бағытталуды білдіреді. Педагогика ғылымындағы объектілердің заңды дамуы ғылыми тұрғыдан негізделген жаңа бағыттағы дидактикалық материалдардың, әдістер мен технологиялардың таяу және алыс шетелдерде жүргізілген зерттеулерден айырмашылығын көрсету.

Ғылымда «алғашқы»деген ұғым оның нәтижесі жарияланғанға дейін бұндай деректердің кездеспейтіндігімен түсіндіріледі. Егер диссертация авторына дейін бұл тақырып зерттелмесе, ол белгілі нәтижелерге қарағанда түбегейлі ерекше болып келеді. Педагогикалық сөздікте бұл зерттеу категориясына төмендегідей анықтама беріледі. «Жаңашылдық»-бұл ақпарат сапасының өлшемі (ғылыми зерттеудің нәтижелері). Жаңашылдықты орнықтыруда «алғашқы» дегенге жауап беретін дәлелденген ерекше мәліметтің алынуы маңызды рөл атқарды. «Алғашқы» және «жаңашыл» сөздері синоним сөздер, егер жаңашылдығы ашылса, онда «алғашқы» сөзін қайталаудың мәні жоқ.

***Ғылыми зерттеу нәтижелерінің жаңа түрлері:***

- орнықтырылған және сипатталған жаңа педагогикалық деректер.

- бұған дейін зерттелмеген құбылыстарда кездесетін жаңа түсініктер мазмұнын ашу;

- белгілі ғылыми түсініктерде кездесетін жаңа сипаттамалар;

- жаңа заңдылықтар ашу;

- анықталған педагогикалық әрекеттің жаңа түрлерін негіздеу, зерттеу және т. б ;

- теориялық негіз құратын маңызды тәжірибенің міндеттерге негізделген тұжырымдамасы;

- білім беру жүйесіндегі дамуды болжау мен мәнін түсіндіруге мүмкіндік беретін теория.

Ал, ***жаңашылдықты бағалау көрсеткіштері*** мыналар:

- ғылыми жаңалық ашу;

- тұтас ғылыми тұжырымдама;

- жаңа ғылыми тұжырымдамаларға толы жаңа ғылыми идея;

- белгілі ғылыми тұжырымдамалар көлеміндегі жаңа ғылыми идея;

- қолда бар ғылыми тұжырымдамаларды жаңа дәлелдемелермен, мәліметтермен толықтыру;

- жаңа ғылыми көзқарас, мәселені жаңаша тұрғыдан қарастыратын ерекше ғылыми болжам ұсыну;

- педагогика ғылымының құрылымын анықтау;

- теориялық білімді түсіндіру;

- жаңа жүйені қалыптастырудың тарихи-педагогикалық және басқа да анықтамалары;

- басты ұғымды ашу және олардың түсіндірілімі (құрылымы, қызметі, мазмұны);

- педагогикалық жүйе мазмұнының негізі;

- ғылыми жұмыстың кіріспесіндегі қазіргі заманғы ғылыми (қайта табылған) деректемелер (мұрағат материалдары, жазбалар және т. б);

- үдерістерді анықтау және педагогикалық феноменнің дамуындағы перспективаларды табу;

- зерттеліп отырған мәселеге байланысты тұжырымдамалар, тұғырнамалық әдістер мен теорияларды анықтау.

Педагогикалық зерттеудегі сапаны бағалаудың келесі өлшемдері зерттеудің негізділігі мен шынайылығы, сонымен қатар, педагогикалық зерттеулердің қорғауға ұсынылатын негізгі қағидалары. Зерттеудің өзектілігі мен негіздемесіндегі көрсеткіштер төмендегідей:

- мәліметтер мен фактілердің жеткілікті тексерілген теорияларға негізделуі;

- тұжырымдаманың тұғырнамалық және дерекнамалық тұрғыдан негізделуі;

- идеяны зерттеудің әртүрлі әдістерінде қолдануға болатындығының мақұлдануы және нақты тұғырнамалық негізге ие болуы;

- идея тәжірибелік талдаудан, тәжірибеден шығады (озық педагогикалық тәжірибені тарату);

- зерттеудің кешенді әдісінің қолданылуы, әртүрлі зерттеу әдісі нәтижесін өзара тексеру, мәліметтерді өзара салыстырудың қамтамасыз етілуі;

- зерттеу нәтижесінде өзіндік талдау және өзіндік тексерулердің қолданылуы.

Педагогикадағы зерттеулер дегенде оқыту, оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастыру әдістері мен теориялары, оның маңызды ұстанымдары, білім жүйесін басқару формаларының заңдылықтары жөнінде жаңа тағылым алуға бағытталған ғылыми іс-әрекеттер нәтижесі қаралады. Ғылыми зерттеулер бұрыннан танымал теорияларға сүйене отыра, тәжірибелік байқау жасауға болатын нақтылы деректерді негізге алады да, барлық элементтер, рәсімдер мен әдістердің өзара әрекеттерімен, жүйелілігімен, мақсаттылығымен ерекшеленеді. Ғылыми-педагогикалық зерттеулерді оның сапасы мен тиімділігі жағынан сипаттауға болады. Зерттеулердің сапалылығы ғылыми өнімнің тұтыну құндылығымен тығыз байланысты. Барлық тұтыну құндылықтарының пайдалы жағын бағалау үшін зерттеу нәтижесінде алынған теориялық және практикалық қағидалар жиынтығына, оның сапасына сүйенеді. Зерттеу сапасы оның нәтижесінің жаңашылдығымен, өзектілігімен, теориялық және практикалық маңыздылығымен анықталады.

Ғылыми-педагогикалық зерттеу жұмысының басты сапасы жаңа тұжырымдамалар, идеялар, оқу-тәрбие саласындағы әдіс-тәсілдер мен келешекте қолданбалы зерттеулерді дамыту үшін жол көрсететін мәнділігінен көрінеді. Қолданбалы ғылыми педагогикалық зерттеу жұмыстарының сапасы оның практикалық маңыздылығында, оқыту мен тәрбие үдерісіне ықпал етуінде, алынған білімнің өзектілігінде. Зерттеу нәтижелері типтік, нақтылы-ғылыми өлшемдер көмегімен бағаланады.

Педагогикалық зерттеулер сапасын талдаудың негізгі бірлігі оның нәтижесі болып табылады. Оны бағалау үшін мазмұны ашылып, ішкі байланыстарының құндылық жақтары көрсетілуі тиіс. Оның мазмұнын жаңашыл өлшемдері сипаттаса, құндылығын теориялық және практикалық маңыздылығы мен өзектілігі анықтайды.

Осы белгілер зерттеудің көкейкестілігін бағалаудың өлшемдері бола алады.

Іргелі зерттеу көкейкестілігінің деңгейлерін сипаттау үшін ең алдымен мәселені шешу, практикалық сұранысты қанағаттандыру, мәселенің теориясын жасау қажеттіліктеріне баса назар аударылады. Қолданбалы зерттеулер мен жасалымдардың көкейкестілігін анықтауда практикалық сұраныс пен практиканың қанағаттанарлықсыз жәйіне (оқу-тәрбие үдерісі керек оқулықтармен, оқу құралдарымен қамтамасыз етілген бе? Олар алға қойылған міндеттерді шеше алады ма?) басты көңіл бөлінеді. Жұмыстар сондықтан да «көкейкестілігі жоғары», «көкейкесті зерттеулер», «көкейкестілігі төмен», «көкейкесті емес» деп ажыратылады (12-кесте).

**15.2. Іргелі және қолданбалы зерттеудің өлшемдік белгілері**

**12-кесте. Іргелі және қолданбалы зерттеудің өлшемдік белгілері**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| /р | **Іргелі зерттеулер** | **Қолданбалы зерттеулер мен жасалымдар** |
| 11 | **Көкейкестілігі жоғары зерттеулер**  Мәселені зерделеуге қажеттілік жоғары деңгейде болып тұр. Мәселені шешу практиканың көптеген жақтарына оң әсерін тигізуі мүмкін. Тақырып ғылымда мүлдем зерделенбеген немесе өте аз зерделенген. Бұл сұрақ бойынша жеке жарияланымдар ғана бар. Сұрақтың теориясын жасау педагогикадағы ұстанымдық мәселелер туралы түсінігімізді түбегейлі өзгертуі, қолданбалы зерттеулердің жаңа бағыттарына жол ашуы ықтимал | **Көкейкестілігі жоғары жасалымдар**  Жасалымды жасауға қажеттілік өте жоғары дәрежеде. Қажет тақырыпта немесе тәрбие жұмысында оқулықтар, әдістемелік құралдар жоқ. Мұғалімдер, оқушылар және басқалар осы әдістемеге мұқтаж. |
| 22 | **Көкейкесті зерттеулер**  Мәселені шешудің практикалық қажеттігі анық. Мәселені шешу практиканы жетілдіруге оң әсерін тигізеді. Тақырып ғылымда аз зерттелген. Тақырыпты зерделеу бірқатар теориялық мәселелер туралы біздің түсінігімізді толықтыруы мүмкін. Қолданбалы зерттеулер үшін жол ашылады. | **Көкейкесті жасалымдар**  Жасалым аса қажет. Қолда бар бағдарламалар, оқулықтар, құралдар мәселені толық қанағаттанарлық деңгейде шешуді, оқушылардың білім сапасы мен тәрбиелік деңгейін жақсартуды қамтамасыз ете алмай отыр. Бұл жасалымдарға мұғалімдер, оқушылар мұқтаж. |
| 33 | **Көкейкестілігі төмен зерттеулер**  Тақырыпты зерделеудің қажеті шамалы. Мәселе, жалпы алғанда, қанағаттанарлық деңгейде зерттелген. Дегенмен кейбір сұрақтар әлі өз шешімін толық тапқан жоқ. Тақырып жеткілікті зерделенген, көптеген еңбектер жарияланған, тақырыпты зерттеу кейбір теориялық сұрақтарды нақтылауы мүмкін. | **Көкейкестілігі төмен жасалымдар**  Жасалымға қажеттілік көп емес. Практикада бұл мәселе қанағаттанарлық деңгейде шешілген. Кейбір жеке сұрақтар жетілдіруді қажет етеді. |
| 44 | **Көкейкесті емес зерттеулер**  Қазіргі уақытта мұндай зерттеудің қажеті жоқ. Практика үшін бұл мәселе мәнді емес. Бұл мәселенің қанағаттанарлық деңгейде шешілгенін көрсететін қолданбалы жұмыстар бар. Тақырыпты зерделеу теорияда ештеңе өзгертпейді. Алынған мәліметтер қазіргі түсініктерді қайталайды, ешқандай толықтырулар мен нақтылаулар жоқ. | **Көкейкесті емес жасалымдар**  Мәселе оң шешілген. Практикада қолданылып жүрген оқулықтар, құралдар оқушылардың білім сапасы мен тәрбиелілігін қажетті деңгейде қамтамасыз ете алады. Қазіргі жағдайда жаңа әдістемелер жасау тиімсіз . |

Ізденуші әуелі өз зерттеуінің тұрпатын анықтап алғаны, сонан кейін зерттеудің көкейкестілігін анықтау әдістерін оқып-үйренгені және өз зерттеу жұмысын сараптауда бұл әдістерді пайдаланғаны дұрыс. Зерттеу көкейкестілігін анықтау әдістері – қазіргі немесе жақын болашақта мәселені шешудің қажеттігі мен мүмкіндігін анықтайтын тәсілдер.

***Сараптамалық әдіс.*** Бұл әдіс келесі тәсілдерден тұрады: авторлар өз сұраныстарын зерттеуді жүргізудің қажеттілігінің негіздемесімен бірге тапсырады. Сұраныста тақырыптың аты, оның мақсаты, міндеттері, алынуға тиісті тұжырымдардың жобасы көрсетіледі. Негіздеменің басты элементіне осы тақырып бойынша осыған дейін жүргізілген зерттеулер туралы жарияланған еңбектерге жасалынған қысқаша талдау жатады. Сарапшылар авторлардың сұраныстарын зерделейді және болашақта зерттелетін тақырыптарды іріктейді. Бұл ретте олар ғалымдардың осы тақырып бойынша бар әдебиеттермен танысқандығын, зерттеудің түпкі нәтижесінің нақтылығын, нәтиженің танымал нәтижеден айырмашылығын түсініп білетіндігін есепке алады. Демек, екі фасетке бөліп қарастырады, яғни ғылымда тақырыптың зерделену дәрежесі; тақырыптың теориялық маңыздылығы деуге болады. Қолданбалы зерттеуге қарағанда іргелі зерттеуде болжау аса маңызды емес.

Қолданбалы зерттеулер мен жасалымдардың көкейкестілігін анықтау үшін алдымен тақырыпты зерттеуге практикалық қажеттілік, мұғалімдердің, оқушылардың нормативтік материалдарға мұқтаждығы, ұқсас жасалымдардың болуы немесе жоқтығы, зерттеу нәтижесін практикаға енгізуден алынатын әлеуметтік немесе экономикалық тиімділік, ғылымдағы осы сұрақтың шешілу дәрежесі есепке алынады. Педагогиканың саласы мен зерттеу типіне байланысты көкейкесті тақырыптардың белгілері көрініс табатын негізгі түпнұсқа жасалып, сараптамалық бағалауларды салыстыру арқылы зерттеудің өзектілігі анықталады.

. Зерттеу жұмыстарының теориялық маңыздылығы оның жаңашылдығымен, теорияларының қалыптасу дәрежесімен, яғни тұжырымдары мен қорытындылардың дәлелділігімен, қолданбалы тақырыптармен жұмыс жасау үшін зерттеу нәтижелерінің өзектілігімен тығыз байланысты. Іргелі зертеулерде автордың тұжырымдамалық теориялық ұстанымы бейнеленеді.

Зерттеудің ***практикалық маңыздылығы*** оның өзектілігінде. Зерттеу нәтижелерін рәсімдеуде диссертация мәтіндерінде өзекті деп көрсетілген қажеттілік қазіргі практиканың зерттеу нәтижелерін қолданумен қаншалықты қанағаттануы мүмкін екенін дәйектеу және салыстыру қажет.

Бүгінгі күні ғылыми-зерттеушілік жұмыстар ғылыми білімнің құрылымы мен даму ерекшеліктерін көрсетеді. Олардың кеңеюі бір жағынан, ғылымның өздігінен даму жолымен (терминологиялардың баюы, ақпараттың модельдік айналымы, ойлардың өзара байланысы), өзге жақтан – басқа ғылымдармен байланысы арқылы жүзеге асып отыр. Ғылыми жаңалықтардың көпшілігі ғылымдардың тоғысында іске асады. Бұл тек қана ұқсас ғылымдардың (нақты және жаратылыстану) арасында ғана емес, бір-бірінен алыс ғылымдардың (биохимия, астрономия және т. б). арасында да болады. Ғылымның өздігінен дамуында белгілі бір саладағы білімдер шектеулі болады. Сондықтан міндетті және нақты технологиялық жүйелер, әдістемелік ұсыныстар – толыққанды ғылыми зерттеудің бірден бір озық белгісі. Зерттеу жұмысының нәтижесін енгізу басқарудың негізгі объектісі болып табылады.

Ғылым дамуының қиындығынан, оның қарама-қайшылықтарынан, көптеген көзқарастардың, әртүрлі ғылыми мектептердің және іс-әрекеттердің болуынан зерттеудің сапалы объективті бағалану қажеттілігі туады.

**Эксперттік әдіс** келесі тәсілдерден тұрады: авторлар өз сұраныстарын зерттеуді жүргізудің қажеттілігінің негіздемесімен бірге тапсырады. Сұраныста тақырыптың аты, оның мақсаты, міндеттері, алынуға тиісті тұжырымдардың жобасы көрсетіледі. Негіздеменің басты элементіне осы тақырып бойынша осыған дейін жүргізілген зерттеулер туралы жарияланған еңбектерге жасалынған қысқаша талдау жатады. Эксперттер авторлардың сұраныстарын зерделейді және болашақта зерттелетін тақырыптарды іріктейді. Бұл ретте олар ғалымдардың осы тақырып бойынша бар әдебиеттермен танысқандығын, зерттеудің түпкі нәтижесінің нақтылығын, нәтиженің танымал нәтижеден айырмашылығын түсініп білетіндігін есепке алады. Демек, екі фасетке бөліп қарастырады, яғни ғылымда тақырыптың зерделену дәрежесі; тақырыптың теориялық маңыздылығы. Қолданбалы зерттеуге қарағанда іргелі зерттеуде болжау аса маңызды емес.

Қолданбалы зерттеулер мен жасалымдардың көкейкестілігін анықтау үшін алдымен тақырыпты зерттеуге практикалық қажеттілік, мұғалімдердің, оқушылардың нормативтік материалдарға мұқтаждығы, ұқсас жасалымдардың болуы немесе жоқтығы, зерттеу нәтижесін практикаға енгізуден алынатын әлеуметтік немесе экономикалық тиімділік, ғылымдағы осы сұрақтың шешілу дәрежесі есепке алынады. Педагогиканың саласы мен зерттеу типіне байланысты көкейкесті тақырыптардың белгілері көрініс табатын негізгі түпнұсқа жасалып, эксперттік бағалуларды салыстыру арқылы зерттеудің өзектілігі анықталады [2, 164].

Зерттеу тақырыбының өзектілігінің өлшемдері мен өзектілігін анықтау әдістері арқылы үйреніп, ізденушінің өзектілік өлшемі диссертацияға қатысы жағынан екі қырынан, яғни зерттеу тақырыбын ойластыру мен жұмыс барысында алынған нәтижені сипаттау кезінде қарастырылатынын білуі тиіс. Ізденуші үшін ең маңыздысы – оның өзіне дейін мұндай жұмыстардың орындалғанын білуі.

Соңғы уақытта зерттеудің көкейкестілігі оның жаңалығымен, кешенділігімен, практикалық маңыздылығымен тығыз байланыста қарастырылады және өзектілік зерттеудің педагогика ғылымдары объектілерінің даму заңдылықтары туралы жаңа білімдер алуға, ұстанымдық тұрғыдан жаңа дидактиканы, әдістемені және технологияны жасауға қажет теориялық ңегіздерді анықтауға бағытталғандықтан, жақын және алыс шетелдерде, республика көлеміндегі ұқсас зерттеулерден айырмашылығын көрсетеді.

Қазіргі заманғы диссертациялық зерттеудің сапасын бағалау мәселелерімен айналысатын ғалымдар зерттеу мәселесінің өзектілігін айқындау тәсілдері туралы білімдер жиынтығына сүйене отырып, зерттеу мәселесінің өзектілігін бағалау ***матрицасын*** жасады және зерттеу мәселесінің көкейкестілігін бағалау өлшемдері мен параметрлерін негіздеді (13-кестені қараңыз).

**13-кесте. Зерттеу мәселесінің көкейкестілігін бағалаудың өлшемдері мен параметрлері**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| №  р/с | **Көкейкестілік өлшемі** | **Көкейкестілік параметрлері** | **Зерттеушінің дәлелдемелері** | **Дәлелдеменің сенімділігі** |
| 1.  2.  3.  4. | Педагогикалық мәселенің әлеуметтік дәлелі  Мәселенің ғылыми дәлелі  Педагогикалық ой-пікірдің өткен және қазіргі уақыттағы даму тұрғысын мәселені тарихи-талдау түрінде негіздеу.  Қазіргі білім беру үдерісі практикасы тұрғысынан мәселені негіздеу | • Зерделеніп отырған педагогикалық құбылыстың өзектілігін қандай жаңа әлеуметтік алғышарттар күшейте түседі?  • Бұл -мәселенің ресми құжаттағы көрінісі.  • Бұл мәселені шешу қоғамның қандай әлеуметтік сұранысын қанағаттандыра алады?  • Мәселенің қазіргі теориядағы көрінісі, мәселені ғылыми зерделеу дәрежесі,  • Мәселе қандай өзекті мәселелерді шешумен байланысты?  • Бұл мәселенің шешімін табу ғылымның қандай қажеттіліктерін қанағаттандыра алады?  • Мәселені басқа ғылымдардың дамуы тұрғысынан қалай негіздеуге болады?  • Бұл мәселе қашан және қалай түсіндірілді?  • Қазір осы мәселе неге өзекті болып табылады?  • Мәселенің бүгінгі күнгі жаңалығы қандай?  • Аталған мәселе практиктердің назарын неліктен аудартты?  • Бұл мәселені шешу практиканың қандай қажеттілігін қанағаттандыра алады?  • Аталған мәселе бойынша қандай жетістіктер бар, нені талдау қажет? [5, 62-66]. |  |  |

Ғалымдардың пайымдауынша, бұл матрицаны диссертациялық жұмысты дайындау мен сараптамадан өткізудің түрлі кезеңдерінде пайдалануға болады. Біздің ойымызша, бұл зерттеу мәселесінің өзектілігін бағалау логикасы негіздеменің құрылымын анық көруге мүмкіндік туғызады.

Шындығында, мәселені шешу зерттеу тұғырларын таңдауға тәуелді, ал бұл таңдау зерттеушінің дүниеге көзқарасымен, ғылыми мектептің тәжірибесімен, дәстүрлерімен анықталады. Біздің аспиранттармен және докторанттармен жүргізген жұмыс практикасы мәселені таңдау, шешу тұғырларын анықтау ізденушіден танымдық, кәсіптік, өмірлік және ментальдік тәжірибенің қажетті деңгейін, ал ғылыми жетекшіден немесе кеңесшіден – ғылыми мектеп идеяларының аясында жаңа ұстанымдық деңгейдегі бағытты зерделеуде әдістемелік көмек көрсетуді талап етеді. Әдіснамашы Е.В.Бережнова педагогика саласындағы диссертацияларда жиі кездесетін мына тәсілдерді көрсетеді: зерттеу нәтижелеріне сүйенетін авторлардың еңбектері туралы ескертулер; ғылыми қағидаларды таңдауда зерттеудің тұжырымдамалық негізін құрушы мемлекеттік және қоғамдық институттарға көңіл аудару; басқа зерттеушілерден алынған мәліметтерді пайдалана отырып өз зерттеу нәтижелерін дәлелдеуі [7, 33-39].

Диссертациялық зерттеу көкейкестілігінің параметрі білім беру теориясы мен практикасын дамыту үшін зерттелетін мәселе шешімінің қажеттілігі мен дер кезінде орындалуын көрсетеді, қоғамдық қажеттіліктер (ғылыми идеялар мен практикалық ұсыныстар) мен оларды қанағаттандыру мақсатында бүгінгі күні ғылым мен практиканың ұсынатын құралдары арасындағы қайшылықты сипаттайды. Іргелі зерттеулердің көкейкестілігін бағалау өлшемдеріне тақырыптың теориялық маңыздылығы, мәселенің ғылымда зерделену дәрежесі, күтілетін нәтиженің осы саладағы теориялық пайымдауларға сәйкестілігі жатады. Қолданбалы зерттеудің көкейкестілігінің өлшемдері: тақырыптың зерттелуіне практикалық қажеттілік, мәселенің практикадағы шешімі, нәтижені енгізуден күтілетін әлеуметтік және экономикалық тиімділік [8, 45].

Сонымен, зерттеу тақырыбының көкейкестілігі құрамында өзектендірудің келесі әрекеттері көрініс табады: объективті дүниенің жүйесі ретіндегі зерттеу нысанасын бөліп көрсету; сәйкессіздіктерді, қарама-қайшылықтарды, мәселелерді айқындау; зерттеу тақырыбын нақтылау, зерттеу көкейкестілігін анықтау.

Педагогикалық зерттеу сапасын бағалаудың келесі параметрі педагогикалық зерттеу нәтижесіне қойылатын талаптар ретінде ұсынылатын сенімділік және зерттеу негізділігі болып табылады. **Сенімділік және зерттеу негізділігі көрсеткіштері төмендегіше көрінеді:**

* теория жеткілікті тексерілген фактілер мен мәліметтерге құрылған;
* тұжырымдама әдіснамалық және фактологиялық негізделіп, ғылыми ізденіс нәтижелері мен нақты материалдарға талдау тұрғысынан дәлелденген;
* идея әртүрлі зерттеу әдістерін қолдана отырып дәлелденген және нақты әдіснамалық негізге ие;
* идея практиканы талдаудан, қызмет тәжірибесінен (озат педагогикалық тәжірибені жалпылау) туындайды;
* зерттеудің кешенді әдістемесі қолданылған, зерттеудің әртүрлі әдістері арқылы алынған өзара тексеру, деректерді сәйкестендіру қамтамасыз етілген;
* зерттеу нәтижелеріне өзіндік талдау және өзіндік тексеру қолданылған.

**Теоретиялық және практикалық маңыздылық** - бұл зерттеудің ғылыми аппаратының мынадай сұрақтар жауап беретін компоненттері:

* Зерттеуден алынған теорияларда, тәсілдерде, ұсыныстарда, ұстанымдарда бар жаңа нәтижелер қалай өзгереді?
* Нәтижелер бұрыннан бар терминологиялық қатарға және ұғымдар мазмұнына қалай ықпал етеді?
* Алынған нәтижелер теорияның қандай немесе олардың жекелеген ережелерінің даму болашағын ашады?
* Теориялық маңыздылығын анықтаушы - барынша нақты матрица мүмкіншілігі (ережелерді енгізу үшін терминдерді анықтау).

Жасақталған идея, амалдар, әдістер негізінде мыналар айқындалды:

* + жаңа болжам ұсынылып, тұжырымдама ұсынылған ба (идеялар жиынтығы);
  + белгілі бір үдеріс теориясы (толықтырылған, тереңдетілген) жасалған ба;
  + заңдылықтар айқындалған, ұстанымдар тұжырымдалған;
  + проблема заманға сәйкестендіріліп, кеңейтілген;
  + себептер түсіндіріліп, заңдылықтар тағайындалған ба;
  + бұрын ұсынылған болжамға, пікірталастық көзқарастың дұрыстығына дәлелдемелер бар ма және т.б.);
  + жаңа ұғымдар енгізілді ме, белгілі ұғымдарға өзгеріс жасалды ма;
  + дидактика үшін бейімделді ме (тәсілдер, ұстанымдар, әдістер);
  + проблеманы, міндеттерді шешу үшін алғышарттар жасалды ма.

Дидактикалық зерттеудің мәнмәтіндегі сапалық бағасы мен тиімділігін қарастыру зерттеудің іргелілігін, педагогикалық зерттеудің өзге, философия, психология, физиология, экономика, саясаттану және т.б. білім салаларымен кірігу дәрежесін көрсетеді. Зерттеудің теориялық мәні - ғылыми зерттеудің нәтижесінде алынған қорытындылардың қолда бар тұжырымдамаларға, идеяларға, білім беру мен тәрбие саласы әдістеріне әсерін көрсететін ҒЗЖ-ның критерийі болып табылады.

Зерттеудің практикалық маңыздылығы - оқу үдерісіне, оқыту әдістемесіне, оқытуға және т.б. ететін (немесе ықпал етуі мүмкін) ықпалы.

Жұмыстың практиалық маңыздылығын анықтауда мынадай сұрақтарға жауап берілуі керек:

* Зерттеу нәтижелерін практикада қолданудың жолдары, тәсілдері қандай?
* Зерттеу нәтижелері қайда қолданылады және олардың тиімділігі қандай?
* Қандай енгізу материалдары (бағдарламалар, құралдар, әдістемелер, ұсыныстар және т.б.) қолданылып отыр?
* Нәтижелерді тағы қайда қолдануға болады?
* Білім беруді басқаруды, ұйымдастыруды, мазмұнын жетілдіруде қандай ұсыныстар, кепілдемелер ұсынылуы мүмкін?

Практикалық маңыздылық критерийі ақиқатқа айналған немесе зерттеудің нәтижесінің практикаға енгізілуінің көмегімен көрінетін пайда болатын өзгерісті анықтайды. Қолданбалы мәнділік қызығушылық танытатын тұлғалардың саны мен категориясына, зерттеу нәтижелерінің болжалынған әлеуметтік-экономикалық тиімділігінің, оған дайындық дәрежесіне, ендіру масштабына тәуелді. Сөйтіп, зерттеудің теориялық және практикалық мәнділігінің ерекшеленген деңгейлері зерттеу нәтижесіндегі қажеттілік дәрежесін анықтау негізінде жатады.

Теориялық маңыздылықтың неғұрлым кең тараған параметрлері:

* жаңалық;
* тұжырымдамалық және дәлелдік;
* болашағының болуы болып табылады.

Педагогикалық - психологиялық зерттеудің нәтижелерінің қолдануға және ендіруге дайындық критерийлері төмендегіше айтылуы мүмкін:

а) жұмыс нәтижелері ендіруге дайын, нормативтік материалдар, бағдарламалар, әдістемелік құралдар дайындалған;

б) жұмыс нәтижелері ендіруге негізінен дайын, педагогикалық - психологиялық нұсқаулар, әдістемелік ұйғарымдар жасақталған;

в) нәтижелер ендіруге дайын емес.

Диссертациялық зерттеулерді пікір берушілердің, оппоненттердің, эксперттердің бағалауынан басқа ғылыми жобаларды бағалау белсенді түрде жүргізіледі. Оларға гранттық қаржыландыруға берілген жобалық сұраныс бойынша эксперттік қорытынды қызметтері шығарылады.

Беделді пікір дайындау үдерісі бірнеше амалдардан тұрады, оның ішінде - ғылыми зерттеуді жүргізу қажеттілігін негіздеуді авторлық бағалау да бар. Гранттық сұраныста зерттеу тақырыбы, оның мақсаттары, міндеттері көрсетіледі, бірінші кезекте болжанатын негізгі теориялық және практикалық ережелер және нәтижелер тұжырымдалады. Негіздеменің міндетті элементі осы тақырыпқа байланысты мәселелер қарастырылған жарияланымдарға қысқаша талдау болу керек.

Эксперттер автордың сұранысын зерделейді және алдағы талдау үшін неғұрлым болашағы бар көкейкесті тақырыптарды іріктейді. Соымен қатар олар зерттеушінің осы тақырып бойынша еңбектермен қаншалықты таныстығын ескереді. Сонымен бірге автордың өзінің ғылыми жұмысының түпкі нәтижелерін және оның бұдан бұрынғы белгілі еңбектерден қаншалықты айырмашылығы бар екендігін нақты сипаттауын бағалайды. Конкурста жеңіске жеткен жобалар ағымдағы және қорытынды жұмыстарын жасағаннан кейін бағаланады.

Магистрлік және докторлық диссертацияларды, жобалық сұраныстарды, оларды жүзеге асыру сапаларын бағалау критерийлері ғылыми қауымдастық - рецензенттер, оппоненттер, эксперттер, сонымен қатар ғылыми-зерттеу жұмыстарын орындаушылар тарапынан ғылыми қызмет құралын құрайды.

**Сұрақтар мен тапсырмалар**

1. Зерттеудің теориялық жане тәжірибелік маңыздылығын қандай өлшемдер арқылы анықтайды ? Жауабыңызды негіздеңіз.
2. Ғылыми-педагогкалық зерттеу жұмыстарының жаңашылдығын анықтау әдістері.
3. В.М. Полонскийдің еңбектеріндегі педагогикалық зерттеудің нәтижелерін сипаттайтын негізгі құрамдас бөліктерінің бір бірімен байланысын түсіндіріңіз.
4. Тақырыптың көкейкестілігі өлшемдеріне сәйкес өз зерттеуіңіздің өзектілігін бағалаңыз. Жауабыңызды негіздеңіз.
5. «Педагогикалық зерттеудің нәтижелері» тақырыбындакесте дайындаңыз.
6. «В.М.Полонский – педагогикалық зерттеулер сапасын бағалау мәселелерін зерделеуші ірі ғалым» тақырыбындаэссе жазыңыз.
7. «Ғылыми-педагогикалық зерттеу сапасын бағалау (өзектілігі, жаңалығы, теориялық маңыздылығы)» тақырыбындакесте толтырыңыз
8. Өзіңіздің зерттеу тақырыбыңызды таңдаудың дұрыстығын төмендегідей матрицаның көмегімен тексеріп көріңіз: тақырыптың ғылыми бағытқа, ҒЗИ (ЖОО) бағдарына сәйкес келуі; тақырыптың әлеуметтік сұранысты жүзеге асыруға бағытталуы, яғни өзектілігі; тақырыпты таңдауда мәселелердің болуы; тақырыптағы нысан мен зерттеу пәнінің анықтығы; зерттеу тақырыбының соңғы нәтижеге көзделінуі; тақырыптың өзектілігі; тақырыптың жаңашылдығы; теориялық және практикалық маңыздылығы немесе оның орындалуының тиімділігі; тақырып бойынша зерттеу жұмысын берілген мерзімде іске асыру; зерттеудің міндеттерін шешуде жағдайдың және құралдардың болуы; зерттеу тақырыбының болашағы, оны іске асыратын әдістер немесе жаңа әдістерді дайындау мүмкіндігінің болуы; мәселенің деңгейін анықтау және бұл мәселе бұрын-соңды қарастырылған ба, жоқ па, соны тауып көрсету, сондай-ақ оның жаңашылдығын дәлелдеу.

9. Зерттеудің жаңалығын тұжырымдауда теория мен практиканың өзара байланысы бәрінен жиі көрінеді? Бұл нендей шарт?

10. Зерттеудің теориялық және практикалық мәнділігін бағалау критерийі қандай?

**Әдебиет**

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. – Алматы, 2012. - 68 бет

2. Қазақстан Республикасының «Ғылым туралы» Заңы. – Алматы, 2011. - 20 бет.

3.Мынбаева А.К. Организация и планирование научных исследований (в области педагогики и образования). – Алматы: Қазақ университеті, 2017.- 300 с

4. Мынбаева А.К. История, теория и технологии научной деятельности высшей школы. – Алматы, 2010. – 256 с.

5. ТаубаеваШ.Т. Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері. Оқулық. Алматы: Қазақ университеті, 2019.- 360 бет. (ТаубаеваШ.Т Педагогика әдіснамасы. Оқу құралы. - – Алматы: Қарасай, 2016. - 432 бет).

6. Кембаев Б.А., Комлев Ю.В. Системы научно-технической деятельности в зарубежных странах: Аналит.обзор. – Алматы, КазгосИНТИ, 1996. - 42с.

7. Мынбаева А.К. Основы научно-педагогических исследований: Уч.пос. – Алматы, 2013. – 220 с.

8. Булатбаева А.А. Методология исследовательской деятельности магистранта: теория и практика. Монография. – Алматы: ВИ КНБ РК, 2009. - 216 с.

**Қосымша әдебиет:**

9. Таубаева Ш.Т.Исследовательская культура учителя: от теории к практике. **–** Алматы: Ғылым, 2001. - 350 с.

10. Егоров В.В., Скибицкий Э.Г. Организация и технология научного исследования. – Новосибирск: ОАО «Новосибирское книжное издательство», 2006. - 426 с.

11. Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 176 с.

12. Пельц Д., Эндрюс Ф. Ученые в организациях. Об оптимальных условиях для исследований и разработок. – М.: Издательство «Прогресс», 1973. – 470 с.

13. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высшая школа, 2004. –512 с.

14. Таубаева Ш.Т**.**Философия и методология педагогики**:** научные школы стран СНГ и Республики Казахстан: хрестоматия. Под ред. д.филос.н., профессора А.Р. Масалимовой. - Алматы: Қазақ университеті, 2017 .- 402 с.

15. Құсайынов А.Қ., Нәби Ы.А., Таубаева Ш.Т. Педагогика мен психология салаларындағы диссертациялар (анықтамалық талдама шолу) Диссертации по педагогике и психологии(справочно-аналитический обзор). – Алматы, 2005. – 184 б.

16. Таубаева Ш.Т. Педагогиканың философиясы және әдіснамасы. Оқулық. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 388 бет. (183-194 б.).

17. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высшая школа, 2004. –512 с. (146-174 б.).

18. Мардахаев Л.В. Магистерская диссертация: подготовка и защита: учебно-методическое пособие.- М.: Квант Медиа, 2018. – 106 с.

19. Таубаева Ш.Т. Исследовательская культура учителя: от теории к практике: монография. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. - 423 с.

20. .Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 176 с.

**ЗЕРТТЕУШІ СӨЗДІГІ**

**ҒАЛЫМ** – ғылыми зерттеулерді жүзеге асыратын әрі ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет нәтижелеріне қол жеткізетін жеке адам.

**ҒЫЛЫМ** – функциясы табиғи байлықтарды ұтымды пайдалану және қоғамды тиімді басқару мақсатында табиғат, қоғам және ойлау заңдарын зерделеу, болмыс туралы объективті білімді тұжырымдау және теориялық жағынан жүйелеу болып табылатын адам қызметінің саласы.

**ҒЫЛЫМИ БОЛЖАМ** – келешекте эксперименттік және теориялық тексеруді қажет ететін ғылыми негізделген жорамал.

**ҒЫЛЫМ ЖӨНІНДЕГІ ҰЛТТЫҚ БАЯНДАМА** – әлемдік және ұлттық ғылымның жай-күйі мен даму үрдістерін талдауды, Қазақстан Республикасының ғылыми-техникалық әлеуетін жетілдіру жөніндегі ұсыныстарды, ғылымды дамытудың басым бағыттарын негіздеуді қамтитын жыл сайынғы есеп.

**ҒЫЛЫМИ-БІЛІМ БЕРУ КОНСОРЦИУМЫ** – ғылыми ұйымдар, жоғары оқу орындары және басқа да заңды тұлғалар, оның ішінде өндіріс саласында жұмыс істейтін басқа да заңды тұлғалар іргелі, қолданбалы ғылыми зерттеулерді жүргізу, технологиялық инновацияларды әзірлеу және жоғары білікті мамандарды даярлау үшін зияткерлік, қаржылық және өзге де ресурстарды біріктіретін бірлескен шаруашылық және ғылыми қызмет туралы шарт негізіндегі ерікті тең құқықты уақытша бірлестік.

**ҒЫЛЫМИ, ҒЫЛЫМИ-ТЕХНИКАЛЫҚ БАҒДАРЛАМА БОЙЫНША БАС ҰЙЫМ –**нысаналы ғылыми, ғылыми-техникалық бағдарламаны іске асыруға арналған конкурстың қорытындылары бойынша мемлекеттік уәкілетті орган айқындайтын әрі іргелі және қолданбалы зерттеулердің ғылыми, ғылыми-техникалық бағдарламасын іске асыруды сүйемелдеуді және орындалатын бағдарламаның шеңберінде орындаушы ұйымдардың қызметін үйлестіруді жүзеге асыратын заңды тұлға.

**ҒЫЛЫМИ, ҒЫЛЫМИ-ТЕХНИКАЛЫҚ ЖОБА МЕН БАҒДАРЛАМА –** болжанған ғылыми-техникалық жұмыс мазмұнын қамтитын, жоспарланған жұмыстарды жүргізудің мақсаттары мен міндеттері, өзектілігі, жаңалығы, ғылыми-практикалық маңыздылығы мен орындылығы негізделген ғылыми, ғылыми-техникалық, тәжірибелік-конструкторлық, маркетингтік зерттеулерді білдіретін құжат.

**ҒЫЛЫМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМИ-ТЕХНИКАЛЫҚ ҚЫЗМЕТ САЛАСЫНДАҒЫ МЕМЛЕКЕТТІК САЯСАТ –** мемлекеттің ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметке қатынасын білдіретін, ғылым мен техника саласындағы әртүрлі ұйымдар қызметінің, ғылыми-техникалық жетістіктерді іске асырудың, жаңа технологиялар жасаудың, оның ішінде ұлттық қауіпсіздікті қамтамасыз ету мақсатындағы негізгі басымдықтарын, мақсаттарын, бағыттарын, қағидаттарын, нысандары мен әдістерін айқындайтын әлеуметтік-экономикалық саясаттың құрамдас бөлігі.

**ҒЫЛЫМИ ЖӘНЕ (НЕМЕСЕ) ҒЫЛЫМИ-ТЕХНИКАЛЫҚ ҚЫЗМЕТ ЕСЕБІ** – ғылыми-техникалық жұмыстың іске асырылуы туралы ақпаратты, ғылыми, ғылыми-техникалық, тәжірибелік-конструкторлық, маркетингтік зерттеулерді, сондай-ақ жоспарланған жұмыстардың әрі қарай жүргізілуінің орындылығы туралы не аяқталған ғылыми, ғылыми-техникалық жоба мен бағдарлама нәтижесі туралы ақпаратты қамтитын құжат.

**ҒЫЛЫМИ ЖӘНЕ (НЕМЕСЕ) ҒЫЛЫМИ-ТЕХНИКАЛЫҚ ҚЫЗМЕТТІҢ НӘТИЖЕСІ –** ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметті орындау барысында алынған және кез келген ақпарат жеткізгіште тіркелген жаңа білім немесе шешімдер, ғылыми әзірлемелер мен технологияларды өндіріске енгізу, сондай-ақ жаңа бұйымдардың, материалдар мен заттардың модельдері, макеттері, үлгілері.

**ҒЫЛЫМИ-ЗЕРТТЕУ ЖҰМЫСЫ** – бар білімді кеңейту және жаңа білім алу, ғылыми гипотезаларды тексеру, табиғат пен қоғам дамуының заңдылықтарын анықтау, жобаларды ғылыми жинақтау, ғылыми негіздеу мақсатында ғылыми ізденіспен, зерттеулер, эксперименттер жүргізумен байланысты жұмыс.

**ҒЫЛЫМИ ЗЕРТТЕУЛЕР** – ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет нәтижелеріне қол жеткізу мақсатында ғылыми-зерттеу, тәжірибелік-конструкторлық және технологиялық жұмыстар шеңберінде ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет субъектілері тиісті ғылыми әдістермен және құралдармен жүзеге асыратын қолданбалы, іргелі, стратегиялық ғылыми зерттеулер.

**ҒЫЛЫМИ ИНФРАҚҰРЫЛЫМ** – ғылыми ұйымның балансындағы ғылыми зертханалық және инженерлік жабдық, тәжірибелік-өнеркәсіптік өндіріс, бірегей объектілер, сондай-ақ өзге де жылжымалы және жылжымайтын мүлік.

**ҒЫЛЫМ КАНДИДАТЫ, ҒЫЛЫМ ДОКТОРЫ** – ізденушілердің диссертациялар қорғауы негізінде берілетін ғылыми дәрежелер.

**ҒЫЛЫМИ ҚЫЗМЕТ** – зерделенетін объектiлерге, құбылыстарға (процестерге) тән қасиеттерді, ерекшелiктер мен заңдылықтарды анықтау мақсатында қоршаған болмысты зерделеуге және алынған білімдi практикада пайдалануға бағытталған қызмет.

**ҒЫЛЫМИ ҚЫЗМЕТКЕР** – ғылыми ұйымда, жоғары оқу орнында немесе ұйымның ғылыми бөлімшесінде жұмыс істейтін, жоғары білімі бар, ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет нәтижесіне қол жеткізетін және оны іске асыратын жеке адам.

**ҒЫЛЫМИ МЕКТЕП –** жинақталған білімдердің танып-білінуі мен берілуі үдерістерінің бірлігін жүзеге асыратын ғылыми қызметтің ұйымдастырылуының әдісі мен нысаны.

**ДИАЛЕКТИКАЛЫҚ ӘДІСНАМА** – индукция мен дедукцияның, анализ бен синтездің, абстрактілік пен нақтылықтың, тарихилық пен логикалықтың бірлігі. Ғылыми зерттеулерде жеке пәндердің әдістерін дұрыс қолдану әдіснама ғылымына, яғни ақиқатты танудың диалектикалық заңдылығына сүйенеді.

**ҒЫЛЫМИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУ –** жаңа педагогикалық білімді қалыптасытратын танымдық әрекет түрі, оқыту, тәрбиелеу және дамудың объективті заңдылықтарын ашуға бағытталған үдеріс.

**ҒЫЛЫМИ-ТЕХНИКАЛЫҚ АҚПАРАТ** – ғылыми, ғылыми-техникалық, инновациялық және өндірістік қызмет барысында алынатын ғылымның, техниканың, технологиялардың ұлттық және шетелдік жетістіктері туралы мәліметтерді қамтитын ақпарат.

**ҒЫЛЫМИ-ТЕХНИКАЛЫҚ ҚЫЗМЕТ** – технологиялық, конструкторлық, экономикалық пен әлеуметтік-саяси және өзге де міндеттерді шешу үшін ғылымның, техника мен өндірістің барлық саласында жаңа білім алуға және оны қолдануға, осы зерттеулерді жүргізу үшін қажетті нормативтік-техникалық құжаттама әзірлеуді қоса алғанда, ғылымның, технологияның және өндірістің біртұтас жүйе ретінде жұмыс істеуін қамтамасыз етуге бағытталған қызмет.

**ҒЫЛЫМ САЛАСЫНДАҒЫ УӘКІЛЕТТІ ОРГАН (БҰДАН ӘРІ – УӘКІЛЕТТІ ОРГАН) –** ғылым және ғылыми-техникалық қызмет саласында салааралық үйлестіруді және басшылықты жүзеге асыратын мемлекеттік орган.

**ҒЫЛЫМИ ТАНЫМ** – жаңа білім алу мақсатындағы ғылыми әдістерді пайдаланып, өзіндік мақсат көздей отырып зерттеу жүргізу.

**ДЕДУКЦИЯ** – білімнің көбіне жалпыдан кемірек жалпыға, жекеге қарай қозғалуы, салдардың алғышарттардан шығарылуы, ғылыми танымда дедукция индукциямен ажырағысыз байланысты. Логика дедукцияны ой қорытындысының бір түрі деп қарастырады.

**ЗИЯТКЕРЛІК МЕНШІК** – азаматтың немесе заңды тұлғаның ғылыми-зерттеу, тәжірибелік-конструкторлық және технологиялық жұмыстардың нәтижесінде алынған зияткерлік шығармашылық қызмет нәтижелеріне және азаматтық айналымға қатысушыларды, тауарларды, жұмыстарды немесе көрсетілетін қызметтерді дараландыру құралдарына айрықша құқығы.

**ИНЖЕНЕРЛІК-ТЕХНИКАЛЫҚ ҚЫЗМЕТКЕР** – ғылыми ұйымда немесе жоғары оқу орнында жұмыс істейтін, кәсіптік орта немесе жоғары білімі бар, ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет нәтижесіне қол жеткізуге және оны іске асыруға жәрдемдесетін жеке адам.

**ҚАУЫМДАСТЫРЫЛҒАН ПРОФЕССОР (ДОЦЕНТ), ПРОФЕССОР** – ғылыми ұйымның немесе жоғары оқу орнының қолдаухаты бойынша уәкілетті орган беретін ғылыми атақтар.

**ҚОЛДАНБАЛЫ ЗЕРТТЕУ** – практикалық мақсаттарға қол жеткізу және нақты міндеттерді шешу үшін жаңа білім алуға және оны қолдануға бағытталған қызмет.

**НЕГІЗДЕУ –** ғылым әдіснамасы мен логикада білімнің әр түрлі нысандарын (болжам, теория, тұжырым) ақиқаттығы анықталған басқа пікірлер мен тұжырымдарға, теорияларға сүйену арқылы дәлелдеу.

**ПАРАДИГМА** (грек. *paradigma* – мысал, үлгі) – педагогикалық бірлестіктің (қауымдастық) педагогиканың дамуының әрбір кезеңінде қабылданған, жазбаша өкімдердің (предписание) белгілі жинағын педагогикалық проблемаларды шешу кезінде үлгі (стандарт, қалып) ретінде басшылыққа алынатын теориялық, әдіснамалық және басқа нұсқаулар жиынтығы. «Парадигма» түсінігін америкалық тарихшы Т.Кун енгізді, ол ғылыми пән дамуындағы әртүрлі кезеңді бөліп көрсетті: препарадигмалық (парадигманың қалыптасуынан бұрын), үстемшілдік парадигма («қалыпты ғылым»), парадигма ауысатын, біреуінен басқасына өтетін, ғылыми революциядағы дағдарыс.

**ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМДАРЫНЫҢ ӘДІСНАМАСЫ** – педагогикалық болмысты танып білу және өзгерту үдерістері мен формалары, әдістері, ұстанымдары туралы ілім.

**ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЗАҢ** – білім құбылыстары, педагогикалық жүйе компоненттері арасындағы, оның өзін-өзі ұйымдастыру, даму және қызмет істеу механизмдерін көрсететін, объективті, маңызды, қажет, жалпы және тұрақты қайталанатын байланысты білдіретін категория.

**ПЕДАГОГИКАДАҒЫ ЗЕРТТЕУЛЕР** – оқыту мен тәрбиелеудің заңдылықтары, құрылымы, тетігі, педагогиканың теориясы мен тарихы, оқу-тәрбие жұмысының ұйымдастырылу әдістемесі, оның мазмұны, ұстанымдары, әдістері мен ұйымдастырылу нысандары туралы қоғамдық тұрғыдан маңызды жаңа білімдер алуға бағытталған ғылыми қызмет үдерісі мен нәтижесі

**САЛАЛЫҚ-УӘКІЛЕТТІ ОРГАН** – ғылым және ғылыми-техникалық қызмет саласындағы мемлекеттік саясатты іске асыруды және тиісті салада ғылыми зерттеулер жүргізу жөніндегі жұмыстарды үйлестіруді жүзеге асыратын мемлекеттік орган.

**СИНЕРГЕТИКА (**грек.synergeia – ынтымақтастық) – күрделі жүйелердің бей-берекет күйден реттелген күйге өту процесін зерттейтін және осы жүйе элементтерінің арасындағы белгілі бір байланысты ашатын ғылым.

**СТРАТЕГИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕР** – стратегиялық міндеттерді шешуге бағытталған іргелі не қолданбалы зерттеулер.

**ТАНЫМ** – айналадағы қоршаған дүниенің адам санасында белсенді бейнеленуін, танымның жалпы шарттары мен мүмкіндігін, білімінің шындыққа қатысын, қоғамдық практика негізінде іске асатын таным үдерісінің заңдылықтарын, оның негізгі формаларын, әдістерін болжамдар мен теорияларды құру мен дамытудың принциптерін зерттейтін философия ғылымының саласы.

**ТӘЖІРИБЕЛІК-КОНСТРУКТОРЛЫҚ ЖҰМЫСТАР** – өнімді жасау немесе жаңғырту кезінде орындалатын жұмыстар кешені, тәжірибелік үлгілерге арналған конструкторлық және технологиялық құжаттаманы әзірлеу, тәжірибелік үлгілер мен пайдалы модельдерді дайындау және сынау.

**ТӘЖІРИБЕЛІК ӨНДІРІС** – негізгі қызметі тәжірибелік үлгілер мен пайдалы модельдерді, жаңа өнімдер мен технологиялық процестерді дайындау және байқаудан өткізу болып табылатын ғылыми ұйымдардың, жоғары оқу орындарының құрылымдық бөлімшесі немесе заңды тұлға.

**ТЕОРИЯ –** практика мен тәжірибені қорыта келіп, әр алуан қоғамдық құбылыстар мен фактілерді түсіндіретін және оларға әсер ете алатын жалпы ғылыми ұстанымдарды білдіретін ілім.

**ТҰҒЫР** – педагогикалық нысананы зерттеудегі тәсілдер жиынтығы. Сондықтан зерттеу мәселесінің әдіснамалық негізін нақтылауда немесе шешуде тұлғаға бағдарлы, аксиологиялық, іс-әрекеттік, құзыреттілік тұғырларын басшылыққа алынуы тиіс.

**ФИЛОСОФИЯ ДОКТОРЫ (РҺD), БЕЙІНІ БОЙЫНША ДОКТОР** – тиісті мамандықтар бойынша докторантураның кәсіптік білім беру бағдарламаларын меңгерген және диссертация қорғаған адамдарға берілетін ғылыми дәреже.

**ІРГЕЛІ ЗЕРТТЕУ** – табиғат, қоғам, адам дамуының негізгі заңдылықтары мен олардың өзара байланысы туралы жаңа ғылыми білім алуға бағытталған теориялық және (немесе) эксперименттік зерттеу [37; 52; 93; 198]. 

**ТЕСТ СҰРАҚТАРЫ**

(«Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері» пәні бойынша)

**1. Әрбір тапсырма үшін дұрыс жауап таңдаңыз.**

1. **Таным дегеніміз – бұл...**

а) мазмұны жаңа білім жасау үшін бар білімді пайдалану

болып табылтын рухани іс-әрекет;

б) әуесқойлық;

в) объективтік шындық.

**2. Таным субъектісі болып табылады... тұтас алғанда**

а) ғылыми қауымдастық;

б) адамзат;

в) шенеуніктік.

**3. Таным мыналарға жіктеледі:**

а) ғылыми және кәдуілгі;

б) ғылыми және ғылыми емес;

в) ғылыми және мифологиялық.

**4. Ғылым дегеніміз – ...**

а) объективтік және субъективтік өмір заттары, құбылыстары мен үдерістеріндегі көптүрліліктен бірлік табуға бағытталған сананың әрекеті;

б) зерделенуші пәннің мәнін анықтау, оның себептері мен шарттарын, даму көздерін және әрекет ету тетіктерін анықтай отырып, заң арқылы түсіндіру;

в) адамдардың тікелей шындыққа қол жеткізу және объективтік заңдарды ашу мақсатында табиғат, қоғам және танымның өзі туралы білімдерді жасауға бағытталған рухани әрекеті.

**5 Әдіс дегеніміз – ...**

а) белгілі бір таным мен әрекеттің ережелерінің, тәсілдерінің, нормаларының жиынтығы;

б) ло гикалық негіздемеге және делелдемелерге сүйенбей-ақ, шындыққа тікелей қол жеткізу қабілеті;

в) өз пәніне сәйкес білім.

**6. Әдістеме дегеніміз – ...**

а) феноменологиялық зерттеу;

б) зерттеу тактика;

в) зерттеу стратегиясы.

**7. Әдіснама дегеніміз – ...**

а) бірдей негізделген, бірақ қарама-қайшы пікірлердің пайда болуы;

б) ғылыми таным эллллементтері арасындағы тұрақты өзара байланыстардың бірлігі;

в) әдіс туралы ілім, әдістің жалпылама теориясы.

**8. Факт дегеніміз – ...**

а) ойдан шығарылғанға қарсы қайсыбір шындық;

б) теориялық құрастырылым;

в) жеке адамның немесе әлеуметтік топтың сипаттамасы..

**9. Теория дегеніміз – ...**

а) философиялық ілім;

б) құбылыстардың белгілібір тобы, осы болмыстың құбылыстарында әрекет ететін заңдардың мәні мен қимылдары туралы негізделген, практикада тексерілген білімдер жүйесі;

в) жай білімдер жүйесі.

**10. Проблема дегеніміз – ...**

а) таным үдерісіндегі кедергі;

б) логикалық қате;

в) таным үдерісіндегі объективті туындайтын шешім, теориялық немесе практикалық мәнді сұрақ немесе сұрақтар кешені.

**11. Сұрақ дегеніміз – ...**

а) толық емес және анық емес білімнен толығырақ және анығырақ білімге көшу талабы;

б) логикалық қақпан;

в) парадокс.

**12. Өзінің бағыттылығына, практикаға қатынасына қарай ғылым іргелі және ... болып бөлінеді.**

а) қолданбалы;

б) дилетантты;

в) қалқымалы.

**13. Іргелі ғылымның мақсаты:**

а) математика мен логиканың заңдарын тану;

б) табиғаттың, қоғамның және ойлаудың базалық құрылымдарының тәртібі мен өзара әрекетін басқарушы заңдарды тану;

в) әлемдік тартылыс заңдарын тану.

**14. Талдау дегеніміз – ...**

а) қабылданған ұйғарымдардан салдарларды шығару;

б) қарама-қарсы ұстанымдардың қақтығысы;

в) объектіні шын мәнінде немесе ойша құрамдас бөліктерге бөлу.

**15. Абстрактілеу дегеніміз – ...**

а) зерделенетін құбылыстардың зерттеушінің қызығушылығын туындататын қасиеттерін бөліп қарастыра отырып, олардың бірқатар қасиеттері мен катынастарынан ойша назарды басқаға аудару үдерісі;

б) заттардың мәнді белгілеріне көңіл аудару;

в) монастырьға кету.

**16. Контент-талдау дегеніміз – ...**

а) әлеуметтік ақпараттың мазмұнын сандық түрде үстіртін зерделеу әдісі;

б) әлеуметтік ақпараттың мазмұнын сандық түрде зерделеу әдісі;

в) әлеуметтік ақпараттың мазмұнын сапалық деңгейде зерделеу әдісі;

**17. Эксперимент дегеніміз – ...**

а) адамның өмірлік тәжірибесі;

б) зерттеу мақсатына сәйкес жасалған жаңа жағдайлардың көмегімен құбылыстарға белсенді әсер ете отырып, зерттеу;

в) таным үдерісінде басшылыққа алынуға тиіс ұстанымдардың, тәсілдердің, талаптардың жиынтығы.

**18. Фактор дегеніміз – ...**

а) эмпирикалық білімді тіркейтін болжам;

б) кезкелген үдерістің, құбылыстың сипатын немесе оның жеке бөліктерін анықтайтын себебі, қоззғаушы күші;

в) кезкелген үдерістің дамуындағы сәт.

**19. Жіктеме дегеніміз –...**

а) шын мағынасы белгісіз болжамдардан және басқа пайымдардан шығарылған қорытындыларға негізделген ғылыми таным мен пайымдау әдісі;

б) үлкен көлемдегі ұғымдардан кіші көлемдегі ұғымдар алуға мүмкіндік беретін логикалық операция;

в) ұғымдардың логикалық көлемін көп сатылы, тармақты бөлінуі.

**20. Идея дегеніміз –...**

а) болашақтағы таным мен әлемді пратикалық жаңартуды қамтитын объективтік шынайылықтың құбылыстарын ой арқылы пайымдау формасы;

б) бастан кетпейтін ой;

в) объективтік шынайылықтың құбылыстарының ойдағы көрінісі.

**21. Тұжырымдама дегеніміз -...**

а) қайсыбір құбылыстарды түсінудің, түсіндірудің тәсілі, негізгі көзқарас, оларды бейнелеудің басты идеясы;

б) түрлі әрекеттің жетекші ойы, құрастырылу ұстанымы;

в) адам атының мәндік мағынасы.

**22. Түпкі идеялардың ...жүйесі білім беру әдіснамасының қай деңгейіне жатады:**

а) тұлғалық тұғыр;

б) диалектикалық материализм;

в) мәдениет танымдық тұғыр.

**23. Зерттеу нысанасы дегеніміз – бұл …**

а) шынайылық саласы;

б) өмір саласы;

в) әрекет саласы.

**24. Педагогикалық-психологиялық зерттеулердегі болжам – бұл** …

а) зерттеудің мақсаты мен міндеттеріне берілген болжамды жауап;

б) келешектегі зерттеу әрекетінің жобасы;

в) зерттеуде шешімін табатын мәселелерді сипаттау.

**25. Нақты педагогикалық-психологиялық зерттеулердің тұжырымдамасы – бұл…**

а) бастапқы философиялық идеялар жүйесі;

б) зерттеу әдістерінің жүйесі;

в) құндылықты-мақсаттық қондырғылар мен оларға сәйкес ұстанымдар жүйесі.

**26. Ғылымның ұғымдық аппараты ... мынаны анықтау үшін: …**

а) білімдердің осы саласының ерекшелігін анықтау үшін;

б) теориялық зерттеуді тәжірибені сипаттаудун ажырату үшін;

в) басқа ғылымдармен байланыс орнату үшін.

**27. Парадигма – бұл …**

а) қандай да болмасын құбылыстарды түсінудің, түсіндірудің белгілібір тәсілі;

б) қандай да болмасын құбылыстарды түсңндіруге бағытталған көзқарастар, түсініктер, идечлар кешені;

в) мәселелерді қою мен оларды шешу моделі.

**28. Модельдеу жүзеге асырылады ….**

а) педагогикалық-психологиялық зерттеулердіңбастапқы кезеңінде;

б) педагогикалық-психологиялық зерттеулердіңнәтижесінде;

в) педагогикалық-психологиялық зерттеулердіңбасында және аяғында.

**29. Педагогикалық-психологиялық зерттеудегі жоба дегеніміз – бұл…**

а) зерттеудің түпкі ойы;

б) зерттеу әрекетінің жоспары;

в) алынған тұжырымдарды практикаға ендіру туралы ұсыныстар.

**30. Зерттеу – бұл…**

а) зерттеу әрекетінің стилі;

б) әрекет туралы ұйғарым;

в) ғалымның зерттеу бағдары.

**31. Тізбектелген әдістердің қайсылары теориялық әдістерге жатпайды:**

а) контент-талдау;

б) түсіндіру;

в) үсіну?

**32. Тізбектелген әдістердің қайсылары эмпирикалық әдістерге жатпайды:**

а) диагностика әдістері;

б) жобалау әдістері;

в) эксперимент әдістері.

**33. Ұстаным – бұл ….**

а) зерттеу жүргізуге қойылатын талаптар;

б) зерттеудің негізгі идеясы;

в) зерттеудің бағыттылығы.

**34. Педагогикалық-психологиялық зерттеудің жетекші әдістерін таңдау бірінші кезекте ... шартты байланысты**

а) зерттеушінің әдіснамалық нұсқауларымен;

б) зерттеушініңтұжырымдамалық бағдарларымен;

в) зерттеудің сипатымен, пәнімен және міндеттерімен.

**35. Сенімділік ұғымына енбейді …**

а) кезкелген өлшемдерде нәтижелердің өзгермейтіндігі;

б) диагностика үдерісінде әдістің өзгермейтіндігі;

в) диагностика нысанасының өлшегенде өзгермейтіндігі. .

**36. Анықтық ұғымы, ең алдымен, мынаған... жатады.**

а) қолданыстағы диагностикалық құрал-сайманға;

б) диагностика өлшемдеріне;

в) зерттеушінің құзыреттілігіне.

**37. Диагностикалық өлшем – бұл …**

а) диагностикаланатын қасиетті анықтауға, бағалауға немесе жіктеуге негіз болатын белгі;

б) диагностикаланатын қасиетте көрініс табуы мүмкін болатын қайсыбір өлшем;

в) диагностикаланатын қасиеттің көрініс табу формасы.

**38. Педагогикалық-психологиялық зерттеудегі өлшемдер…**

а) адамды салыстыру эталоны және оны нақты тұлғамен салыстыру тәсілі болмағандықтан мүмкін емес;

б) тек сапалық салыстырулар жүргізіледі;

в) сапалық және сандық сипаттамаларды ұштастырады.

**39. Қызметтердің қайсысы ғылым қызметіне жатпайды:**

а) түсіндірушілік;

б) қайта құрушылықпре;

в) бақылау-бағалаушылық?

**40. Ғылым әдіснамасы – бұл …**

а) таным әрекетінің ұстанымдары, әдістері және формалары туралы ілім;

б) нғылыми зерттеуді ұйымдастыру тәәсілдері туралы нормативтік білім;

в) жетекші идеялардың жүйелі сипаттамасы.

**41. Педагогикалық-психологиялық зерттеудегі болжам…**

а) міндетті емес, өйткені ізденіс алаңын тарылтады;

б) зерттеу мәселесінің қарастырылу қырын көрсетеді;

в) жаңа білімді іздестіруде жөнелту нүктесі.

**42. Педагогикалық-психологиялық зерттеудің тұжырымдамасына енетіндер …**

а) зерттеушінің мақсаттық бағдарлары;

б) зерттеудің этикалық ережелері мен ұстанымдары;

в) зерттеу жүргізудің заңнамалық нормалары.

**43. Теориялық тұжырымдама – бұл …**

а) мәселелерді қою және оларды шешу моделі;

б) қандай да болмасын құбылыстарды түсінудің, түсіндірудің белгілібір тәсілі;

в) қандай да болмасын құбылыстарды түсіндіруге бағытталған көзқарастар, түсініктер, идечлар кешені.

**44. Зерттеу әдісі – бұл …**

а) әрекет ұстанымы;

б) зерттеу рәсімдерін орындау тәсілі;

в) жалпы мақсатқа жету әрекетінің жүйесі.

**45. Тізбектелген әдістердің қайсылары теориялық әдістерге жатпайды:**

а) идеалдау;

б) рейтинг;

в) модельдеу.

**46. Дәйектілікк коэффициенті корреляция коэффициентімен байланысты емес …**

а) бір тест бойынша түрлі шәкілдер арқылы алынған нәтижелермен;

б) сынаққа түсушілерді бір тест арқылы тестілеу нәтижелерімен;

в) сол сынаққа түсушілерді бірінші және екінші рет сынақтан өткізу нәтижелері арасында

**47. Анықтық өлшемі –дегеніміз бұл …**

а) қолданылған әдістің теориялық негізділігі;

б) әдістің белгіленген міндетіне сәйкестігі дәрежесі;

в) диагнотикаландыратын белгінің дәлдігі мен тұрақтылығы дәрежесі.

**48. Диагностикалық көрсеткіш – дегеніміз …**

а) диагнотикаландыратын қасиетті анықтау мен жіктеуге негіз болатын белгі;

б) диагнотикаландыратын нысанада көрініс табатын қайсыбір көлем немесе сапа;

в) диагнотикаландыратын қасиетті көрініс формасы.

**49. Педагогикалық-психологиялық өлшемдерде шәкілдерді қолданудың ерекшелігі…**

а) сәйкес әдістемелерді жасау мен қолданудың қиындығымен түсіндіріледі;

б) диагнотикаландыратын қасиеттегі сапалы өзгерістерді анықтау қажеттілігіне байланысты;

в) жүйелілік-тұтастық тұғыр талаптарын орындау қажеттілігімен анықталады.

**50. Екі өлшемнің себепті-салдарлы бағыныштылығын қалай сипаттауға болады:**

а) диаграммамен;

б) сызбамен;

в) графикпен. [36, 304-310].

**ТЕСТ СҰРАҚТАРЫНЫҢ ЖАУАПТАРЫ**

**Жауаптарыңызды кілтпен салыстырыңыздар:**

**1 – а); 2 – б); 3 –б); 4 – в); 5– а); 6 – б); 7– в); 8 – а); 9 – б); 10 – в);**

**11 – а; 12 – а); 13 – б); 14 - в); 15 – а); 16 – б); 17 – б); 18 – б); 19 – в); 20 – а);**

**21 – а); 22 – б); 23 – а); 24 – а); 25 – в); 26 – б); 27 – в); 28 – в); 29 – в); 30 – б);**

**31 – а); 32 – б); 33 – а); 34 – а); 35 – б); 36 – б); 37 – а); 38 – в); 39 – в); 40 – а);**

**41 –в); 42 – а); 43 – б) 44 – в); 45 – б); 46 – а); 47 – б); 48 – б); 49 – б); 50 – в**).

**БИБЛИОГРАФИЯЛЫҚ ТІЗІМ**

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. – Алматы, 2012. - 68 бет

2. Қазақстан Республикасының «Ғылым туралы» Заңы. – Алматы, 2011. - 20 бет.

3. Қазақстан Республикасының «Авторлық құқық туралы» Заңы

4. Назарбаев Н.Ә. «Қазақстан-2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты. Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы. // Ана тілі. № 52 (1153), 21 желтоқсан, 2012 ж., 4 қаңтар 2013 жыл, 1, 8-13 беттер.

5. Абдильдин Ж.М. Диалектика как методология научного познания. –Алма-Ата: Знание, 1981. – 35 с.

6. Аванесов В.С. Методологические и теоретические основы тестового педагогического контроля. Автореферат…дисс. д.п.н. – СПб, 1994.

7. Агеев В.В., Джакупов С.М., Ким А.М., Логинова Н.А., Сапарова И.А., Ташимова Ф.С., Фидирко М.В. Методологические проблемы общей психологии. Учебное пособие. – Алматы: Қазақ университеті, 2003. - 291 с.

8. Аймауытұлы Ж. Психология. - Алматы: Рауан, 1995. - 312 бет.

9. Актуальные проблемы методологии педагогики /Н.Д. Никандров, Б.С. Гершунский. - М.: НИИ ОП АПН СССР, 1984. - 48 с. (Обзорная информ. НИИ ОП АПН СССР. Сер. «Обзоры по основным направлениям развития пед. науки и практики»). Вып. 7. (55).

10. Алиев У.Ж. Теоретическая экономика: общедисциплинарная модель. – Алматы: НИЦ «Ғылым»,2001. – 348 с.

11. Ананьев Б.Г. Психология чувственного познания. – М., 2001.

12. Анисимов О.С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления. - М., 1991. - 416 с.

13. Анисимов О.С. Методология: функция, сущность, становление (динамика и связь времен). - М., 1996. - 380 с.

14. Анненкова Н.В. Формирование субъектности будущего педагога в сфере социальной защиты ребенка //Педагогическое образование и наука,-2008. - № 11. - С. 74-78.

15. Аронсон, Элиот. Көпке ұмтылған жалғыз The Social Animal: әлеуметтік психологияға кіріспе – 11- бас. – Астана: «Ұлттық аударма бюросы» қоғамдық қоры, 2018. – 407 бет.

16. Арсалиев Ш.М-Х. Методология современной этнопедагогики. –М.: ГЕЛИОС АРВ, 2013. – 320 с.

17. Архангельский С.И. О моделировании и методике обработки данных педагогического эксперимента. – М.: Знание, 1974.

18. Архангельский С.И. и др. Экспертные оценки и методология их исследования. – М., 1974.

19. Архангельский С.И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе. – М.: Высшая школа, 1974. – 200 с.

20. Әлемдік педагогикалық ой-сана. 10 томдық. Кеңестік дәуірдегі педагогика /Жетекшісі К.Ж. Қожахметова. Құрастырушылар: Ш.М. Майғаранова, Ш.Т. Таубаева, К.Ж. Қожахметова. 8-том. - Алматы: «Таймас» баспасы, 2011. - 400 бет.

21. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. Дидактический аспект. – М.: Педагогика, 1982. - 192 с.

22. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. – М.: Педагогика, 1985. – 560 с.

23. Барсай Б:Т. Бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби-дидактикалық құзіреттілігін қалыптастырудың әдіснамасы, теориясы және технологиясы. Монография. – Алматы: Әрекет-Prіnт, 2009. – 310 бет.

24. Батурина Г.И. Концептуальность – один из основных критериев качества и эффективности научно-педагогических исследований.//Советская педагогика 1979. - № 6. - С. 98-102.

25. Безрукова В.С. Педагогика: учебное пособие. – Ростовн/Д: Феникс, 2013.

26. Бережнова Е.В. Методология педагогики: монография /Е.А. Александрова, Р.М. Асадуллин, Е.В. Бережнова, [и др.]; под общ.ред. В.Г. Рындак. – М.: ИНФРА-М, 2018. – 296 с./Бережнова Е.В. Аргументация в прикладном педагогическом исследовании // Педагогика, 2001. – № 9. – С. 33-39.

27. Бережнова Е.В. Прикладное исследование в педагогике. Монография. – М., 2003. – 164 с.

28. Бережнова Е.В., Краевский В.В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов. – М., 2005. – 128 с.

29. Битинас Б.П. Многомерный анализ в педагогике. – Вильнюс, 1971. – 247 с.

30. Битинас Б. Измерения в педагогическом исследовании //Советская педагогика. – 1972. – № 7. - С. 59-69.

31. Битинас Б.П. Структура процесса воспитания (Методологический аспект). Каунас, 1984.- 190 с.

32. Битинас Б.П. Введение в философию воспитания. - М., 1996. - 285 с.

33. Бондаревская Е.В. Гуманитарная методология науки о воспитании //Педагогика. – 2012. № 7. – С. 3-12.

34. Богуславский М.В. История педагогики: методология, теория, персоналии: Монография. – М.: ФГНУ ИТИП РАО, Издательский центр АНОО «ИЭТ», 2012. – 436 с.

35. Бордовская Н.В. Педагогическая системология: учебное пособие. - М.: Дрофа, 2009. - 464 с./ . Бордовская Н.В. Диалектика педагогического исследования: монография/Н.В. Бордовская. – Москва: КНОРУС, 2018.- 512 с.

36. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 320 с.

37. Борытко Н.М. Диагностическая деятельность педагога. М.: Изд. центр «Академия», 2008. - 288 с.

38. Брандард Алан Антропология тарихы мен теориясы. History and Theory in Anthropology. Астана: «Ұлттық аударма бюросы» қоғамдық қоры, 2018. – 240 бет.

39. Бринкерхоф Дэвид Әлеуметтану негіздері. Essentials of Sociology: - Астана: «Ұлттық аударма бюросы» қоғамдық қоры, 2018. – 454 бет.

40. Булатбаева А.А. Методология исследовательской деятельности магистранта: теория и практика. Монография. – Алматы: ВИ КНБ РК, 2009. - 216 с.

41. БулатбаеваА.А. Методология образовательной деятельности: Монография. - Алматы: Издательство RONDA, 2011. – 180 с. /В соавторстве: А.К. Кусаинов.

42. Валеев Г.Х. Гипотеза педагогического исследования //Педагогика. - 1999. - №5. - С. 22-31.

43. Василюк Ф.Е., Зинченко В.П., Мещеряков Б.Г., Петровский В.А., Пружинин Б.И., Щедрина Т.Г. Методология психологии: проблемы и перспективы. Учебное пособие /Общ.ред. В.П. Зинченко, науч.ред. Т.Г. Щедриной. – М.; СПб.: Центр гуманитарных инициатив, 2017. -528 с.

44. Вершинина Н.А., Загузов Н.И., Писарева С.А.., Тряпицына А.П. Современное диссертационное исследование по педагогике: оценка качества. Книга для эксперта. – Саратов, 2006. - 288 с.

45. Вершинина Н.А. Методология исследования структуры педагогики. Монография. - СПб. – 2009.

47. Введение в научное исследование по педагогике. Учебное пособие для студ. пед. ин-тов./Ю.К. Бабанский, В.И.Журавлев, В.К.Розов и др. – М.: Просвещение, 1988. – 239с.

48. Внедрение достижений педагогики в практику. Сборник. Под ред. В.Е. Гмурмана. – М., 1981. – 144 с.

49. Волков Б.С., Волкова Н.В. Методология и методы психологического исследования: учебное пособие. – М.: КНОРУС, 2014. – 344 с.

50. Воробъев Г.В. К познанию законов педагогического процесса // Советская педагогика. - 1989. – № 9. – С. 37-41.

51. Воробъев Г.В. Теория и практика измерений в дидактике //Советская педагогика. -1980. - № 2. - С. 138-140.

52. Галагузова М.А. Диссертационные исследования по педагогике: вопросы и ответы: научно-практическое пособие. – Екатеринбург: «СВ-96», 2011. - 256 с.

53. Галиев Т.Г. Системный подход к интенсификации учебного процесса. - Алматы: Ғылым, 1998 – 303 с.

54. Гершунский Б.С. Философия образования для ХХI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций). – М.: Изд. «Совершенство», 1998. – 608 с.

55. Гершунский Б.С. Педагогическое науковедение //Советская педагогика. - 1989. – № 10. - С. 68-74.

56. Гершунский Б.С. Никандров Н.Д. Методологическое знание в педагогике. – М.: Знание, 1980. – 109 с.

57. Гершунский Б.С. Перспективы развития системы непрерывного образования. /Под ред. Б.С. Гершунского. – М.: Педагогика, 1990. – 224 с.

58. Гинецинский В.И. Основы теоретической педагогики. – Санкт-Петербург, 1992. – 144 с.

59. Гинецинский В.И. Знание как категория педагогики. Опыт педагогической когитологии. - Л.: изд-во ЛГУ, 1989. - 144 с.

60. Гмурман В.Е., Королев Ф.Ф. Общие основы педагогики /Под ред. Ф.Ф.Королева, В.Е. Гмурмана. – М., 1967. - 392 с.

61. Гмурман В.Е. К вопросу о понятиях «закон», «принцип» в педагогике //Советская педагогика. – 1971. – № 4. - С. 64-75.

62. Гмурман В.Е. Объект, предмет и структура педагогики. – В кн.: Методологические проблемы педагогики. – М., 1977, с. 6-39.

63. . Грезнева О.Ю. Научные школы (педагогический аспект). – М., 2003. – 69 с.

64. Громкова М.Т. Педагогика высшей школы.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 447 с.

65. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996.-544 с.

66. Давыдов В.П. Методология и методика педагогического исследования: Учебное пособие. - М.: Логос, 2006. -128 с.

67. Данилов М.А. Основные проблемы методологии и методики педагогических исследований //Советская педагогика. – 1969. – № 5. – С. 70-87.

68. Данилов М.А. Взаимоотношение всеобщей методологии науки и специальной методологии педагогики //Проблемы социалистической педагогики. - М.: Педагогика, 1973. - 430 с.

69. Данилюк А.Э. Проблема эмпирического и теоретического в отечественной педагогике. //Педагогика. - 1997. - № 5. - С. 42-46.

70. Джонстон Дерек. Философияның қысқаша тарихы. A Brief History of Philosophy: Астана: «Ұлттық аударма бюросы» қоғамдық қоры, 2018. – 212 бет.

71. Дмитриенко В.А. Соотношение и взаимосвязь науковедения и педагогической науки. В сб.: Вопросы повышения эффективности педагогических исследований в педагогической науке (Тезисы докладов восьмой сессии Всесоюзного семинара по методологии педагогики и методике педагогических исследований). 25-27 мая 1976 г. часть 1. - М., 1976. - С. 28-32.

72. Егоров В.В., Скибицкий Э.Г. Организация и технология научного исследования. – Новосибирск: ОАО «Новосибирское книжное издательство», 2006. - 426 с.

73. Едильбаева С.Ж. Антропология и философия образования. Монография. – Алматы, 2012. – 172 с.

74. Есенбаева Г.А. Научно-теоретические основы формирования системы обеспечения качества образования в вузе. Автореферат…дисс. д.п.н. – Караганда, 2010. -36 с.

75. Ефремова Н.Ф. Тестовый контроль в образовании: учебное пособие.-М.; Логос, Университетская книга, 2007.-386 с.

76. Жанабаев З.Ж., Мукушев Б.А. Синергетика в педагогике. - Алматы, 2002. - 128 с.

77. Жарықбаев Қ., Қалиев С. Қазақ тәлім-тәрбиесі. Оқу құралы. – Алматы: Сана, 1995. – 352 бет.

78. Жексембекова В.А, Алинова М.Ш. Контроль учебных достижений обучающихся как фактор внедрения кредитной системы обучения в условиях модернизации казахстанского общества. Учебное пособие. – Павлодар: Кереку, 2009. – 173 с.

79. Жұмабаев М. Педагогика. – Алматы, 2005.

80 Журавлев В.И. XXVII съезд КПСС и проблемы методологии педагогической науки. – М.: Педагогика, 1988. – 200 с.

81. Журавлев В.И. Взаимосвязь педагогической науки и практики. – М.: Педагогика, 1984. - 176 с.

82. Журавлев В.И. Педагогика в системе наук о человеке. – М.: Педагогика, 1990. - 168 с.

83. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования. - М., 1982. – 160 с.

84. Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.

85. Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 176 с.

86. Занков Л.В. О предмете и методах дидактических исследований. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1962. - 148 с.

87. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. - М.: Педагогика, 1990.

88. Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования. // Высшее образование в России. - 2005. - № 4. - С.23-30.

89. Ильин В.С. Формирование личности школьников: целостный подход. – М., 1988.

90. Исаева З.А. Формирование готовности студентов к педагогической исследовательской деятельности. - М.: МГПУ, 1995. - 110 с.

91. Институту теории и истории педагогики: 1944-2014. Под общей редакцией д-ра филос. наук, профессора С.В. Ивановой. – М.: ФПНУ ИТИП РАО, 2014. - 448 с.

92. Исследовательские университеты США: механизм интеграции науки и образования /под ред. проф. В.Б. Супяна. - М.: Магистр, 2009. - 399 с.

93. Исследовательская деятельность студентов: Учебное пособие/ Автор-составитель Т.П. Сальникова. - М.: Сфера, 2005. - 96 с.

94. Иванова Е.О. Дидактика в информационном обществе //Педагогика.- 2009. - № 10. - С. 8-15.

95. Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздігі. Педагогика және психология. Оқулық-анықтамалық басылым. – Алматы: Мектеп, 2002. – 256 бет.

96. Қазақша-орысша, орысша-қазақша терминологиялық сөздік. Педагогика және психология. /жалпы ред.басқ. М.Б. Қасымбеков, жобаның ғылыми жетекшісі А.Қ. Құсайынов. - Алматы: «ҚАЗақпарат» баспа корпорациясы, 2014. – 508 бет.

97. Калкеева К.Р. История педагогики и образования в Казахстане: системный и полипарадигмальный анализ. Монография. – Аркалык, 2010. 129 с.

98. Канке В.А. Философия науки: краткий энциклопедический словарь. – М.: Издательство «Омега - Л»2009. – 328 с.

99. Канке В.А. История, философия и методология педагогики и психологии. – М., 2014.

100. Кармаев А.Ю. Современные научные подходы к реализации метода убеждения в воспитании военнослужащих частей войск национальной гвардии России // Мир образования – образование в мире. – 2016. - №4. – С. 266-271.

101. Кенжеғалиев Қ. Педагогикалық зерттеулерде математикалық статистика әдістерін қолдану. Оқу құралы. – Астана: Фолиант, 2015. - 168 бет.

102. Кенни Энтони. Батыс философиясының жаңа тарихы. Астана: «Ұлттық аударма бюросы» қоғамдық қоры, 2018. – 405 бет.

103. Клименюк А.В., Калита А.А., Бережная Э.П. Методология и методика педагогического исследования. Постановка цели и задач исследования. - Киев, 1988.- 100 с.

104. Кертаева Г.М., Боталова О.Б. Организация психолого-педагогических научных исследований: учебное пособие. – Павлодар: ТОО НПФ «ЭКО», 2008. - 387 с.

105. Киселева Л.С. Инноватика в научно-педагогической деятельности: учебное пособие. – М.: Проспект, 2018. – 144 с.

106. Кожахметова К., Таубаева Ш., Джанзакова Ш. Методология общей и этнической педагогики в логико-структурных схемах. Учебно-методическое пособие для студентов высших педагогических учебных заведений, магистрантов, аспирантов и докторантов в области педагогики. – Алматы, 2005. – 174 с.

107. Қожахметова К.Ж. Этнопедагогика. Оқулық. – Алматы: Қазақ университеті, 2014. -256 бет.

108 Коменский Я.А. Великая дидактика// Педагогическое наследие. М.: Педагогика, 1989.

109. Колташ С. О методологических исканиях педагогики (60-80 годы. ХХ века) //Высшее образование в России. - 2005. - № 3. -С. 134-138.

110. Компетентностный подход к формированию содержания образования: монография / Ермаков Д. С., Иванова Е.О., Осмоловская И.М., Рязанова Д.В., Шалыгина И.В. – Под ред. И.М. Осмоловской. - М., 2007. - 210 с.

111. Коржуев А.В. О классификациях в дидактических исследованиях // Педагогика. - 1997. - № 1. - С. 33-37.

112. Коржуев А.В. , Попков В.А. Научное исследование в педагогике: теория, методология, практика: Учебное пособие для студентов системы дополнительного профессионального образования преподавателей высшей школы. - М.: Академический Проект; Трикста, 2008. – 287 с.

113. Коржуев В.А., Попков В.А. Современная теория обучения: общенаучная интерпретация. Учебное пособие для слушателей дополнительного профессионального образования преподавателей. -– М.: Академический проект, 2009. - 185 с.

114. Коржуев В.А., Попков В.А. Некоторые логические операции в педагогическом исследовании //Педагогика. - 2013. - № 7. - С.50-58.

115. Королев Ф.Ф. Основные направления методологических исследований в области педагогики // Советская педагогика. – 1969. – № 4.- С. 38-56.

116. Королев Ф.Ф. Общие основы педагогики /Под ред. Ф.Ф. Королева, В.Е. Гмурмана. – М., 1967. - 392 с.

117. Королев Ф.Ф. Системный подход и возможности его применения в педагогических исследованиях //Советская педагогика. – 1970. – № 9. - С. 103-

118 Корнетов Г.Б. Педагогика: теория и история. - М., Изд-во УРАО, 2003.-256 с.

119. Қосанов Б.М. Педагогика мен психологиядағы математикалық әдістер. Оқу құралы.- Алматы: Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 2012. – 102 бет.

120. Кохановский В.П. Философия и методология науки: Учебник для высших учебных заведений. – Ростов на Дону.: «Феникс», 1999. – 576 с.

121. Кочетов А.И. Культура педагогического исследования. – Минск, 1995. – 328 с.

108. Краткий словарь по логике. Под ред. Д.П.Горского. – М.: Просвещение, 1991. – 208 с.

109. Крокерь Л. Введение в классическую и современную теорию тестов: Учебник. Л. Крокерь, Дж. Алгина; пер. С англ. Н.Н. Найденовой, В.Н. Семкина, М.Б. Челышковой, под общ. ред. В.И. Звонникова, М.Б. Челышковой. - М.: Логос, 2010.-668 с.

110. Краевский В.В. Проблемы научного обоснования обучения. Методологический анализ. – М.: Педагогика, 1977. - 264 с.

111. Краевский В.В. Сколько у нас педагогик? //Педагогика. – 1997. – № 4. - С. 113-118.

112. Краевский В.В. Педагогика между философией и психологией // Педагогика. –1994. – №6. - С. 24-31.

113. Краевский В.В. Общие основы педагогики. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 400 с.

114. Краевский В.В. Методология педагогики: прошлое и настоящее //Педагогика. - 2002.- № 1. - С. 3-10.

115. Краевский В.В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студ. высш. учеб.заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 400 с.

116. Кудайбергенева К.С. Құзырлылық білім сапасының критерийі: әдіснамасы және ғылыми-теориялық негізі: Монография. – Алматы: «XXI ғасыр мектебі» қоғамдық бірлестігінің баспаханасы, 2008. – 327 бет.

117. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. – Л., 1970.

118. Кузьмина Н.В. Методы акмеологического исследования. Учебное пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001.

119. Кузьмина Н.В. Основы вузовской педагогики (учебное пособие для студентов университета. Отв.ред. Н.В.Кузьмина). - Л., 1972. - 312 с.

120.Кулибаева Д.Н. Методологические основы управления образовательной системой школ международного типа. – Алматы, 2006. – 480 с.

121. Кумбс Ф. Кризис образования: Системный анализ. - М., 1970.-260 с.

122. Кун Т. Структура научных революций. – М.: Политиздат, 1975.

123. Куратко Дональд Ф. Кәсіпкерлік. Entrepreneurship: теория, практика: - Астана: «Ұлттық аударма бюросы» қоғамдық қоры, 2018. – 479 б.

124. Құсайынов А.Қ. Салыстырмалы педагогика: университеттер мен педагогикалық институттарға арналған оқулық. /Нұрғалиева Г.Қ., Мусин Қ.С. – Алматы: Республикалық мемлекеттік «Рауан» баспасы, 1999. – 176 бет.

125. Құсайынов А.Қ., Есеева М.Т. Салыстырмалы педагогиканың әдіснамасы мен әдістері. Оқу құралы. - Алматы, 2007. – 81 бет.

126. Құсайынов А.Қ., Наби Ы, Таубаева Ш. Педагогика және психология салаларындағы диссертациялар (анықтамалық талдама шолу)// Диссертации по педагогике и психологии (справочно-аналитический обзор). - Алматы: ROND@A баспасы, 2010. – 298 бет.

127. Кусаинов А., Таубаева Ш., Булатбаева А.А., Маханова П.Ш. Эволюция теорий содержания среднего образования //Педагогика. -2014. - №

128. Лазарев В.С., Ставринова Н.Н. Подготовка будущих педагоговк исследовательской деятельности –Сургут:ВИО СурГПУ, 2007,-162 с.

129. Лакатос И. Избранные произведения по философии и методологии науки. – М.: Академический Проект; Трикста, 2008. - 475 с.

130. Лемберг Р.Г., Уманов г.А. Обязательность и добровольность //Советская педагогика. – 1968. - №2. С. 138-143.

131. Лернер И.Я., Журавлев И.К. Современная дидактика: теория и практика. – М., 1994.

132. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981. –186 с.

133. Лернер И.Я. Философия дидактики или дидактика как философия. – М., 1995.

134. Лийметс Х.И. О системе внедрения результатов педагогических исследований в практику. – В кн.: О методах педагогических исследований. Доклады к семинару. – Таллин: Министерство просвещения Эстонской ССР, 1971, с. 163-169.

135. Липский И.А. Методология военной педагогики: структура, модель, прогноз развития. Ч.1. - Спб.: СПБВИУС, 1994. – 92 с.

136. Липский И.А. Социальная педагогика: Методологический анализ: Учебное пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 320 с.

137. Липский С.И. Проблемно-тематический анализ диссертационных исследований по социальной педагогике. Дисс…к.п.н. - Кострома, 2009.

138. Липский И.А. Социальная педагогика: практика, научная дисциплина, образовательный комплекс // Педагогика. 2001. - № 1. - С. 24-32.

139. Лихачев Б.Т. Методологические основы педагогики. – Самара, 1998.

140. Логвинов И.И. Дидактика: от здравого смысла к научной теории. – М.: Народное образование, 2003. – 224 с.

141. Лордкипанидзе Д.О. Ян Амос Коменский. Изд. 2-е. науч. ред. А.И. Пискунов. – М.: Педагогика, 1970. - 431 с.

142. Лузина Л.М. Теория воспитания: философско-антропологический подход. – Псков: Изд-во: НГПИ им С.М. Кирова, 2000. – 186 с.

143. Лукацкий М.А. Методологические ориентиры педагогической науки: учебное пособие / М.А. Лукацкий. - Тула: Гриф и К, 2011. - 448 с.

144. Лукацкий М.А. Описательная, объяснительная и предсказательная функции современной педагогической науки: Монография. – М.: ФГНУ ИТИП РАО, Издательский центр АНОО «ИЭТ», 2014. – 300 с.

144. Майерс Дэвид Г. Әлеуметтік психология. Social Psychology: - Астана: «Ұлттық аударма бюросы» ҚҚ, 2018. – 559 б.

145. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. Полный курс: учебник. – М.: Издательство Юрайт, 2011. – 797 с./См.: Егорычев А.М., Сизикова В.В. Отечественная социальная педагогика: теоретико-методологические основания научной школы профессора Л.В. Мардахаева//Педагогическое образование и наука. -2018. - № 5. – С. 86-93. /Егорычев А.М. Отечественная философия как базис развития социальной педагогики//Педагогическое образование и наука. -2018. - № 5. – С. 94-100.

146. Мардахаев Л.В. Магистерская диссертация: подготовка и защита: учебно-методическое пособие. - М.: Издательство РГСУ, 2013.- 106 с./ Мардахаев Л.В. Магистерская диссертация: подготовка и защита: учебно-методическое пособие.- М.: Квант Медиа, 2018. – 106 с.

147. Социальная педагогика: теоретико-методологические основы и перспек  
тивы развития: материалы Всероссийской конференции с международным  
участием. XXII социально-педагогические чтения, посвященные 75-летию со  
дня рождения Льва Владимировича Мардахаева, Москва, 9 февраля 2019 г. /  
под ред. Л.В. Мардахаева. [Электронн. данн.] – М. Перспектива, 2019. – 379  
с. – Ссылка доступа: <https://goo.gl/MqZz25>

148. Социальная педагогика: теоретико-методологические основы и перспек  
тивы развития. Коллективная монография. Под редакцией Л.В. Мардахаева. – М.: Перспектива, 2019. – 314 с. /См.: Мардахаев Л.В. Методология диссертационного исследования и его оценка//Соискатель-педагог. - 2008. - № 3 – С. 19-34.

149. Социальная педагогика: краткий словарь понятий и терминов/автор-составитель Л.В. Мардахаев. – М.: Издательство РГСУ, 2016. – 364 с./См.: Мардахаев Л.В. Методологические основы национального воспитания //Педагогика и психология. - 2014. - № 1 (18). - С. 62-75.

150. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика: учебник для студентов вузов.- М.: Издательство РГСУ, 2013. - 416 с. /См.: Мардахаев Л.В. Методология социальной педагогики //Педагогическое образование и наука - . 2011. - № 1 –С.1-14.

151. Материалы Международной научно-методической конференции «Развитие методологии научно-исследовательской и образовательной деятельности в условиях духовно-нравственного возрождения казахстанского общества» 13-14 октября 2017 года. – Алматы: Қазақ университеті, 2017.

152. Мәдени-философиялық сөздік /Құраст. Т. Ғабитов, А. Құлсариева және т.б. - Алматы: Раритет, 2004. - 320 бет.

153. Мәңгілік ел. Оқулық./ М.Б. Қасымбеков, С.Ж. Пралиев, К.К. Жампеисова және т.б. Абай атындағы ҚазҰПУ. – Алматы: «Ұлағат» баспасы, 2015. - 336 бет.

154. Медведев В.П. Инновации как средство обеспечения конкурентоспособности организации /В.П. Медведев. – М.: Магистр, 2009. - 159 с.

155. Методологические проблемы развития педагогической науки / Под ред. П.Р. Атутова, М.Н. Скаткина, Я.С. Турбовского. – М.: Педагогика, 1985. - 240 с.

156. Методологические последствия парадигмального сдвига в теории воспитания /ред. Н.Л. Селиванова, Е.И. Соколова. - Тверь: ООО «ИПФ»Виарт», 2011. – 200 с.

157. Методология педагогики: понятийный аспект: монографический сборник научных трудов / отв.ред. Е.В. Ткаченко, М.А. Галагузова. – М.: Издательский цетр АНОО «ИЭТ», 2014. – Вып. 1. - 210 с.

158. Методология гуманитарного исследования в социальной сфере: Учебно-методический комплекс: - СПб: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 216 с.

159. Методологические проблемы педагогики. Сборник научных трудов. – М.: АПН СССР НИИОП, 1977. – с. 81-103.

160. Методологические знания и их роль в развитии педагогической науки и практики обучения и воспитания: Методическое пособие //Под ред. Н.Д. Никандрова, B.C. Шубинского. - М.: Пед. общество, 1988. - 80 с.

161. Минажева Г.С. Система менеджмента качества в вузах Казахстана: теория, практика и концептуальные направления развития. Автореферат…дисс. Д.п.н. – Алматы, 2010. -40 с.

162. Михеев В.И. Методы теории измерений в педагогике: учебное пособие. - М.: Логос, 2003.- 64 с.

163. Михеев В.И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике.-М.: Высшая школа. 1987.- 200 с.

164. Моносзон Э.И. К проблематике исследований по методологии педагогики// Советская педагогика. – 1981. – № 12. - С. 36-41.

165. Молдабекова М.С**.** Фундаментализация подготовки учителя физики как основа профессиональной деятельности. Системно-синергетический подход.- Алматы: Қазақ университеті, 2000. - 201 с.

166. Образцов П.И. Методология и методика психолого-педагогических исследований: курс лекций. - Орел, 2002.

167. Образовательная политика: теории и концепции, тенденции стратегии развития. Монография. / КазНУ им. аль-Фараби. – Алматы, 2014. – 227 с. / В соавторстве: Мынбаева А.К., Таубаева Ш.Т., . Булатбаева А.А. Анарбек Н.

168.Ожегов С.И. Словарь русского языка: около 57000 слов /Под ред. док. филол. наук, проф. Н.Ю.Шведовой. - М.: Рус. яз., 1981. - 816 с.

169. Основные тенденции развития дидактики: образование в постиндустриальном обществе. Сборник научных трудов международной научно-практической конференции. Москва, 25-26 октября 2010 года. Под ред. И.М. Осмоловской, составитель Н.В. Мунина. - М.: Изд-во СГУ, 2010.-277 с.

170. Моносзон Э.И. Основы педагогических знаний. - М.: Педагогика, 1986. - 200 с.

171. Мынбаева А.К. История, теория и технология научной деятельности высшей школы: Монография. - Алматы, 2010. - 257 с.

172. Мынбаева А.К. Современное образование в фокусе новых педагогических концепций, тенденций и идей: Монография. – Алматы: Раритет, 2005. - 90 с.

173. Мынбаева А.К. Основы научно-педагогических исследований. – Алматы: Қазақ университеті, 2013. – 220 с.

174. Нағымжанова Қ.М. Болашақ мамандардың педагогикалық краетивтілігін дамытудың негіздері. – Өскемен: ШҚМУ, 2007. – 280 бет.

175. Наумов Б.Н. Научный факт в педагогическом исследовании. Дисс… к.п.н. – М., 1981.

176. Наушабаева С. У. Гипотеза как средство развития дидактического знания. Дисс…к.п.н. - М., 1987.

177. Наби Ы.А. Теория проектирования системы обеспечения качества высшего образования на основе модели EFOM: монография. – Алматы:ROND@A. 2013. - 127 c.

178. Найденова Н.Н. Социально-педагогические факторы международных исследований в оценке качества образования: Монография. – М.: ФГНУ ИТИП РАО Издательский центр ИЭТ, 2012. – 260 с.

179. Наследов А. SPSS 19 – Ппрофессиональный статистический анализ данных. – СПб: Питер, 2011 – 400 с .

180. Национальная система оценки качества высшего образования. Дискуссионный доклад. – Алматы, 2002. – 81 с.

181. Новикова Л.И., Куракин А.Т. Путь к творчеству. (в помощь начинающему исследователю в области воспитания). – М., 1966.

182. Новикова Л.И. Воспитание как педагогическая категория //Педагогика. – 2000.–№ 6. – С. 28-35.

184. Новиков А.М. Как работать над диссертацией. Пособие для аспирантов и соискателей. – 3-е изд. - М.: Эгвес, 1999. – 120 с.

185. Новиков А.М. Научно-экспериментальная работа в образовательном учреждении. – М., 1998. – 134 с.

186. Нургалиева Г.К. Структуризация основных направлений педагогических исследований //Вестник научно-педагогического центра. –1996. - № 5. – С. 6-7.

187. Нургалиева Г.К. Преемственность в развитии научной школы. - Алматы: АО«Национальный центр информатизации», 2015. - 310 с.

188. Образование и наука. Энциклопедический словарь /Гл. редактор Ж.К. Туймебаев. – Алматы: 2008. – 448 с.

189. Образцов П.И. Основы профессиональной дидактики: учебное пособие. – М.: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2015. – 288 с.

190. Основы научной работы и методология диссертационного исследования./ Г.И. Андреев и др. – М.: Финансы и статистика, 2012 .- 296 с.

191. О философской школе Казахстана /Сост. А.Х. 80. Касымжанов. - Алматы: Қазақ университетi, 1999. - 277 с.

192. Педагогика: Педагогикалық жоғары оқу орындары мен педагогикалық колледждер студенттеріне арналған оқулық /Ред.басқ. П.И. Пидкасистый; Аударғандар: Г.К. Ахметова, Ш.Т. Таубаева. - Алматы: Қазақ университеті, 2006. - 336 бет.

193. Педагогическая наука и ее методология в контексте современности. Сборник научных статей / Под ред. В.В. Краевского, В.М. Полонского. – М., 2001. - 445 с.

194. Пискунов А.И. История педагогики и образование: Учебное пособие. – М.: Сфера, 2001.

195. Полани М. Личностное знание. – М., 1985.

196. Полонский В.М. Оценка качества научно-педагогических исследований. – М: Педагогика, 1987. - 144 с.

197. Полонский В.М. Методология педагогики. Учебное пособие. – М.: Педагогическое. Общество России, 2001.

198. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высшая школа, 2004. – 512 с.

199. Проблемы методологии педагогики и методики исследований. Под ред. М.А. Данилова, Н.И. Болдырева (Акад. пед. наук СССР, НИИ общей педагогики). - М.: Педагогика, 1971. –352 с.

200. Программа развития национального исследовательского социального университета до 2018 года. – М.: Изд-во РГСУ, 2009. - 76 с.

201. Профессор Клара Жантөреқызы Қожахметованың ғылыми мектебі – Научная школа профессора Клары Жантуриевны Кожахметовой. Құрастырған авторлар: Ш.Т. Таубаева, М.С. Юнусова, С.С. Конырбаева. –Алматы, «Арна ltd» баспасы, 2016. – 336 бет.

201. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация: Пер. с англ. - М., 2002. - 254 с.

202. Реформы образования в современном мире : глобальные и региональные тенденции. - М.: Изд. Российского открытого ун-та. 1995. – 272 с.

203. Ритцер Джордж Әлеуметтану теориясы. Sociological Theory: - Астана: «Ұлттық аударма бюросы» қоғамдық қоры, 2018. – 829 бет.

204. Роботова А.С., Романчук К.В. Педагогика как судьба. Очерки жизни и деятельности Раисы Григорьевны Лемберг: Документы, воспоминания. Публицистика и педагогические произведения /Под бощей редакцией Г.А. Бордовского, В.А. Козырева. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2010. – 291 с.

205. Родионова Н.В. Методы исследования в менеджменте. Организация исследовательской деятельности. Модуль 1: учебник для студентов вузов, обучающихся по направлению подготовки «Менеджмент». – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2014. – 415 с.

206. Розин В.М. Методология: становление и современное состояние. Учебное пособие. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. - 414 с.

207. Рузавин Г.И. Методология научного исследования: Учеб. пособие для вузов.- М.: ЮНИТИ-ДАНА, 1999. - 317 с.

208. Руденко А.М. Экспериментальная психология в схемах и таблицах: учебное пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2015. - 285 с.

209. Сборник научных трудов Международной научно-теоретической конференции, посвященной 90-летию со дня рождения российского ученого-педагога, академика РАО Володара Викторовича Краевского «Методология педагогики в контексте современного научного знания». 22 сентября 2016 г. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2016. – 384 с.

210. Социальная педагогика: учебник и практикум для академического бакалавриата / под общ.ред. В.С. Торохтия. – М.: Издательство Юрайт, 2015. – 451 с.

211. Сенько Ю.В. Гуманитарное определение стиля нового педагогического мышления //Педагогика. –1999. –№ 6. – С. 44–50.

212. Скалкова Я. и коллектив. Методология и методы педагогического исследования. Пер. с чешск. – М.: Педагогика, 1989.- 224 с.

213. Скаткин М.Н. Методология и методика педагогических исследований. - М.: Педагогика, 1986. - 144 с.

214. Скаткин М.Н., Турбовской Я.С. Методология и теория обобщения передового педагогического опыта. – М.: НИИ общей педагогики АПН СССР, 1979, вып. 6 (16). – 44 с.

215. Сейдімбек А. Қазақ әлемi. Этномәдени пайымдау. - Алматы: Санат, 1997. - 464 бет.

216. Сквирский В. Я. О разработке и оценке педагогических концепций //Педагогика.- 1988.- № 12. - С. 53-58.

217. Социальная педагогика: учебник и практикум для академического бакалавриата / под общ.ред. В.С. Торохтия. – М.: Издательство Юрайт, 2015. – 451 с.

218. Сарыбеков М.Н., Сыдыкназаров М.К. Словарь науки. Общенаучные термины и определения, науковедческие понятия и категории. – Алматы; Триумф «Т», 2008. – 504 с.

Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний: психологические основы. 2-е изд.- М.: МГУ, 1984.- 344 с. /Сериков В.В. Педагогическая реальность и педагогическое знание. Опыт методологической рефлексии: монография/В.В. Сериков. – М.: Редакционно-издательский дом Российского нового университета, 2018. – 292 с. ; Серкин В. Современная психология: теория и методология/ - М.: Издательство АСТ, 2018. – 310 с.

219. Степин В.С., Горохов В.Г., Розов М.А. Философия науки и техники. Учебное пособие.- М.: Гардарика, 1996. - 400 с.

220. Тажибаев Т.Т. Педагогическая мысль в Казахстане во второй половине ХІХ века. - Алма-ата, 1965.

221. Тайжанов А. Әбділдиннің ой әлемі //Алаш айнасы.№ 2 (932) - 12.02.2013. – 5-бет.

222. Таубаева Ш.Т. Исследовательская культура учителя: от теории к практике: монография. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. - 423 с.

223. Таубаева Ш.Т. Педагогика әдіснамасы. Оқу құралы. – Алматы: Қарасай, 2013. - 432 бет.

224. Таубаева Ш.Т**.**Педагогическая инноватика как теория и практика нововведений в системе образования. Научный фонд. Книга1. - Алматы: Научно–изд. центр „Ғылым”, 2001. – 266 с. /В соавторстве: С.Н. Лактионова.

225.. Таубаева Ш.Т**.**Университеттік білім беру жүйесінде болашақ мамандарды зерттеушілік әрекетке даярлаудың шетелдік тәжірибесі //Педагогика және психология. – 2015. –№ 4. – 56-66 б. /Авторлық бірлестікте: А.К. Жексембинова.

226. Таубаева Ш.Т**.**Философия и методология педагогики**:** научные школы стран СНГ и Республики Казахстан: хрестоматия. Под ред. д.филос.н., профессора А.Р. Масалимовой. - Алматы: Қазақ университеті, 2017 .- 402 с.

227. Таубаева Ш.Т**.**Білім беру мазмұнын құрастырудағы білім беру идеалының орны мен рөлі //Педагогика и психология. – 2017. - № 3. – 6-11 беттер.

228. Таубаева Ш.Т**.**Образовтельная программа по специальности 6М012400 –Педагогические измерения. Магистратура : проект / М-во образования и науки РК, КазНПУ им. Абая. – Алматы, 2012. – 26 с. /В соавторстве: К.Ж. Кожахметова, А.А. Булатбаева.

229. Таубаева Ш.Т**.**Педагогиканың философиясы және әдіснамасы. Типтік оқу бағдарламасы***.*** 6D012400 – Педагогикалық өлшемдер мамандығы. . – Алматы: ҚР БжҒМ, 2013, 29-50 беттер.

230. Таубаева Ш.Т**.**Влияние традиции научной школы профессора Н.Д. Хмель на становление магистранта как исследователя в вузах республики //«Теория целостного педагогического процесса – основа профессиональной подготовки будущего учителя»: материалы междунар. науч.-теорет. конф., посвящ. 85-летию д-ра пед. наук,проф. Н.Д. Хмель,28-29 марта 2014 г. / КазНПУ им. Абая. – Алматы, 2014. – Ч. 1. – С. 37-40. /В соавторстве: А.А. Булатбаева, Е.Ж. Альжанов.

231. Таубаева Ш.Т**.**Педагогикалық өлшемдер мәселесінің зерттелу бағыттары //«Шағын жинақталған мектептің білім беру үдерісіндегі интеграция мен дифференциация» : халықаралық ғыл.-практ. конф. материалдары. – Алматы, 2016. /Авторлық бірлестікте: А.А. Болатбаева, Г.А. Мұратбаева, С.С. Қоңырбаева.

232. Таубаева Ш.Т**.**Педагогикалық өлшемдердің ғылыми бағыт ретінде дамуы //«Қазақстан Республикасының педагогикалық білімін жүйелі жаңғырту: мәселелері, шешу жолдары»: ҚР Тәуелсіздігінің 25 жылдығы, Қазақстан ғылымының еңбек сіңірген қайраткері, Қазақстан жоғары мектебінің еңбек сіңірген қызметкері, пед. ғыл. д-ры, проф. Г.А. Умановтың 85 жылдығына арналған халықаралық ғылыми-тәжірибелік конф. материалдары. – Алматы, 2016. – 52-56 б. /Авторлық бірлестікте: Г.А. Мұратбаева, С. С. Қоңырбаева.

233. Taubayeva Sh. Correlation Between Educational-Informative Motives and the Reflection as One of the Competents of the Research Competence Formation among Future Social Teachers// The Social Sciences. – 2016. – N 11 (15). – P. 3774-3777. / Co-author: А. Жексенбинова, З. Мадалиева.

234. Таубаева Ш.Т**.**Педагогическое науковедение и науковедческие основания методологии пеадгогики: интерпретация ученых //Материалы Международной научно-методической конференции «Развитие методологии научно-исследовательской и образовательной деятельности в условиях духовно-нравственного возрождения казахстанского общества» 13-14 октября 2017 года. – Алматы: Қазақ университеті, 2017, с.134-138.

235. Трифонов В.В. Проблемы повышения качества научно-педагогических исследований //Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Педагогические науки», № 4 (36), 2012. - С. 54-62.

236. Теория и практика педагогического эксперимента /Под ред. А.И. Пискунова, Г.В. Воробьева. – М.: Педагогика, 1979. - 208 с.

237. Турбовской Я.С. Духовность как объект методологического рассмотрения //Педагогика, 2009. – № 9. – С. 3-13.

239. Философия и методология науки: Для аспирантов и магистрантов / Под ред. К.Х. Рахматуллина и др. – Алматы: Қазақ университеті, 1999. – 403 с.

240. Хесс Реми Философияның тандаулы 25 кітабы. – Астана: «Ұлттық аударма бюросы» қоғамдық қоры, 2018. – 359 бет.

241. Фокин Ю.Г. Психодидактика высшей школы. – М.: Издательство МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2000.

242. Хасанов М.Ш., Петрова В.Ф., Джаамбаева Б.А. Ғылым тарихы мен философиясы. Оқу құралы. - Алматы: Қазақ университеті, 2015. - 142 бет.

243. Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя. - Алматы, 1998. – 320 с.

244. Хмель Н.Д. Методология педагогической науки. Программа спецкурса для магистрантов университетов. – Алматы: Қазақ университетi, 1998.- 34 с.

245. Хмель Н.Д. Технология реализации целостного педагогического процесса. Программа спецкурса для магистратуры университетов. -Алматы: Қазақ университетi. - 1998. -24с.

246. Хрыков Е.Н. Противоречия в педагогических исследованиях //Педагогика. – 2010. - № 1. - С. 15-23.

247. Храпченков В.Г. Тенденции и особенности развития всеобщего среднего образования в Казахстане. – Алматы: Ғылым, 1996. – 224 с.

248. Храпченков В.Г. Проблемы периодизации историко-педагогических исследований. - Алматы: АГУ им. Абая, 1996. - 44 с.

249. Шамельханова Н.А. Исследовательская подготовка будущего инженера в техническом университете (концепция формирования исследовательской культуры). - Алматы: КазНТУ, 2005. - 268 с.

250. Шваб Клаус. Төртінші индустриялық революция. The Fourth Industrial Revolution: – Астана: «Ұлттық аударма бюросы» қоғамдық қоры, 2018. – 198 бет.

251. Шульц Дуэйн. Қазіргі психология тарихы. A History of Modern Psychology: Астана: «Ұлттық аударма бюросы» қоғамдық қоры, 2018. – 447 б.

252. Шиянов Е.Н., Рамаева Н.Б. Полигарадигмальность как методологический принцип современной педагогики //Педагогика – 2005. - № 9. - С.17-25.

253 Шубинский В.С. Преобразование педагогической действительности: методологический аспект // Советская педагогика. - 1987. – № 5. - С. 37-40.

254. Шубинский В.С. Развиваются ли методы исследований //Советская педагогика. - 1991. – № 7. – С. 48-52.

255. Шубинский В.С. Философские подходы к новой педагогической теории //Советская педагогика. - 1990. – № 12. – С. 60-65.

256. Шубинский В.С. Человек как цель воспитания //Педагогика. - 1992. – №3-4. – С. 37-42.

257. Щедровицкий Г.П. Система педагогических исследований (Методологический анализ). – М.: Касталь, 1992. – 414 с.

258. Щедровицкий Г.П. Избранные труды. – М.: Школа Культурной Политики, 1995. – 800 с.

259. Щедровицкий Г.П.. и др. Педагогика и логика. - М., 1993.

260. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. - М.: Педагогика, 1971. - 351 с.

261. Щукина Г.И. Методологические проблемы эффективности дидактических исследований //Советская педагогика. - 1985. - № 12. - С. 30-34.

262. Черепанов В.С. Экспертные оценки в педагогических исследованиях. – М.: Педагогика, 1989. – 152 с.

263. Чечин Л.М., Шаңбаев Т.Қ. Ғылыми сұқбат әлемі. Ғылыми қызметкерлерге арналған орысша-қазақша тілашар. Мир научного общения. Русско-казахский разговорник для научных работников. – Алматы: «Ана тілі», 1994. – 88 бет.

264. «Я беспредельно верю в человека…». Страницы жизни и творчества Г.И. Щукиной. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 334 с.