|  |  |
| --- | --- |
| **Келісілген:**  Факультет деканы  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ А.Р. Масалимова  "\_\_\_\_\_\_\_"\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_2016 ж. | Университеттің ғылыми-әдістемелік кеңесінде бекітілді Хаттама №\_\_ «\_\_»\_\_ 2016 ж.  Оқу жұмысы жөніндегі проректор  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ А.К. Хикметов  "\_\_\_\_"\_\_\_\_\_\_\_ 2016 ж. |

# Пәннің оқу-әдістемелік кешені

**Әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің әдіснамасы және әдістемесі**

### \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(пәннің аты)

Мамандық 5В012300 Әлеуметтік педагогика және өзін өзң тану \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(шифры, аты)

Оқу түрі \_\_ күндізгі \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(күндізгі, сырттай)

**3 курс**

Алматы 2016 ж.

ПОӘК дайындаған педагогика ғылымдарының докторы,педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының профессор Таубаева Шаркуль

Педагогикажәне білім беру менеджменті кафедрасының мәжілісінде қаралып ұсынылды.

«\_\_\_ » \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 2016 ж., хаттама № \_\_\_\_

Кафедра меңгерушісі \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_А.Ә. Булатбаева

### Факультеттің әдістемелік (бюро) кеңесінде ұсынылды.

« » \_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_ 201 ж., хаттама № \_\_

Төрағасы (Төрайымы) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Н.С. Жұбаназарова

(қолы)

**Алғысөз**

**Курстың мазмұны** білім беруәдіснамасының философиялық-психологиялық, жүйелі-техникалық, ғылымтанушылық негіздерін, әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің әдіснамасын қамтиды.

**Курстың мақсаты:** «**Әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің әдіснамасы және әдістемесі**» пәні адамдарға білім беру мен оларды тәрбиелеудегі түрлі түсінік пен құндылықтарды, идеялар мен тұжырымдардың қатар қолдануда болуы мүмкіндігін салыстыру, қабылдау негізінде магистранттардың ғылыми көзқарастарын қалыптастыру, білім беру әдіснамасының ұстанымдары мен негізгі мазмұнын меңгерту.

Курстың міндеттері:

-студенттерді әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің әдіснамалық негіздері, зерттеу әдістемесі туралы білімдермен қаруландыру;

-ғылыми-зерттеу жұмысының мәселесін арнайы әдебиеттер мен практикада зерделей білу дағдыларына үйрету;

- студенттерді әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің ғылыми аппаратының жеке бөліктерін жіберілуі мүмкін қателіктерді көрсете отырып сипаттағанда қажет болатын жаңа тұғырларды іздестіруге бағдарлау;

-әдіснамалық білімдердің негізгі түрлерін, олардың даму тарихын, ғылыми зерттеудің әдіснамалық негіздерін ашып көрсету;

- әдіснамалық тұғырлар мен ұстанымдарды негіздеу;

- әлеуметтік-педагогикалық зерттеу нәтижелерін талдауға үйрету;

-ғылыми зерттеу сапасының өлшемдерімен таныстыру.

Құзіреттіліктер (оқыту нәтижелері):

Пәнді оқып-үйренген студент

**Білуі тиіс:**

- cтуденттер білім беру саласындағы әлеуметтік-педагогикалық зерттеу әрекетінің логикасын;

- әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің ғылыми және түсініктік аппаратын;

- әлеуметтік-педагогикалық зерттеу әрекетінің тұғырларын, қағидаларын, кезеңдерін;

- әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің мақсаты мен мазмұнын құрастыруда орындалатын талаптарды;

- әлеуметтік-педагогикалық ғылыми зерттеу жұмысы технологияларын.

Біліктілігі:

- әлеуметтік-педагогикалық зерттеу жұмысының негізгі идеясын, құрылымын анықтай алу;

- әлеуметтік-педагогикалық ерттеудің мазмұнын педагогика әдіснамасы талаптарына сай негіздей алу;

- әлеуметтік-педагогикалық зерттеу әрекетінің құрылымы мен мазмұнын талдай алу;

- әлеуметтік-педагогикалық зерттеу жұмысының нәтижелерін рәсімдеу және жариялау;

- гранттық жобалар құрастыра алу;

- әлеуметтік-педагогикалық зерттеу жұмысының нәтижелеріне сараптамалық баға беру.

**Меңгеруі тиіс:**

- әлеуметтік-педагогикалық зерттеу әрекетінің мәні, мазмұны және құрылымы жайлы білімдер жүйесін пайдалану дағдыларын ;

- әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің қазіргі заманғы технологияларын;

- білім алушылар даярлаған дипломдық жұмысты бағалаудың өлшемдері мен көрсеткіштерін қолдана білу дағдыларын.

Курс бойынша **оқытудың нәтижелері**

* **Құзырет:**

- Жалпы құзырет:

* *құралдық:* әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің әдіснамалық-теориялық және құқықтық-нормативті қамтамасыз етілуі туралы білік игеру мақсатында білім алу маршрутын өз бетінше құрастыру; зерттеу әрекетін жоспарлау және олардың сапасын бағалауға қажет өлшемдік материалдар дайындау саласындағы мәселелер бойынша әдебиетпен өз бетінше жұмыс жасау дағдыларын игеру;
* *тұлғааралық:* әлеуметтік-педагогикалық зерттеу жүргізудегі нормалар мен ережелерді орындау үшін студентке қажетті квалиметриялық дағдылардың жоғары деңгейде болуы; өзіндік тұлғалық ұстанымын белгілеуге және оқу-таным барысында туындайтын мәселелерді өз бетінше шешуге қажетті өзіндік білімдену біліктерін игеру;
* *жүйелік*: білім берудегі әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекеттің ұлттық білім беру жүйесінің модернизациялау сұрақтарымен ара байланысы жайлы түсінікті игеру; білім беру жүйелерінің жемістілігінің көрсеткіштерін білу; өз бетінше зерттеу ізденіс пен тәжірибелік жұмысты ұйымдастыру және жүргізу дағдыларын игеру;

-Пәндік құзырет: білім берудегі әлеуметтік-педагогикалық зерттеуді ұйымдастыру негіздерін білу; білім беру ұйымдарының даму стратегиясын жасау және инновациялық жобаларды енгізу барысында олардың тиімділігін бағалау әдістерін құрастыруға икемдену; инновациялық жобалар жасауға бағытталған зерттеушілік әрекетті ұйымдастыру дағдыларының болуы.

**ДӘРІСТЕР МАЗМҰНЫ**

**1-дәріс. «Әлеуметтік-педагогикалық зерттеулердің теориясы мен технологиясы» пәнінің мақсаты мен міндеттері. Қазақстан Республикасындағы ғылымды дамыту стратегиясы және әлеуметтік-педагогикалық білім беру бағыттары.**

**1.1. «Әлеуметтік-педагогикалық зерттеулердің теориясы мен технологиясы » пәнінің мақсаты мен міндеттері.**

**Курстың мазмұны**: **«Әлеуметтік-педагогикалық зерттеулердің теориясы мен технологиясы»** курсы мазмұны докторанттардың ғылыми зерттеулердің әдіснамасы және әдістері саласындағы жүйелі білімдерін қалыптастыруға бағытталған.

«6D012300-Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығы докторанттарының әлеуметтік педагогика мен психологияны оқып-үйрену үшін қажет әдіснамалық тұғырлар және ұстанымдармен танысады.

Пәннің мазмұнына психологиялық-педагогикалық факт, психологиялық-педагогикалық теория, психологиялық-педагогикалық заңдылық туралы арнайы білімдер енеді. Студенттер әлеуметтік-педагогикалық зерттеулердің әдістерін ойластырып, психологиялық-педагогикалық факт мен құбылысты зерделеу туралы тұжырымдар жасайды.

**Курстың мақсаты:** докторанттардың әлеуметтік--педагогикалық ғылыми зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері саласындағы білімдерін жүйелі қалыптастыру.

Курстың міндеттері: сдокторанттарды әлеуметтік—педагогикалық зерттеулердің теориялық-әдіснамалық негіздерімен таныстыру;

1. Қазіргі замануи зерттеу логикасын білетін, оларды кәсіби әрекеті практикасында қолдана алатын педагогтарды қалыптастыру;
2. студенттердің кәсіптік-педагогикалық ойлауын қалыптастыру;
3. замануи әлеуметтік-педагогикалық зерттеу әдістерімен таныстыру;
4. студенттерді сараптамалық бағалау әдістерін қолдануға үйрету.

**Докторанттардың негізгі құзіреттіліктері:**

**Курс барысында докторанттар:**

**Білуі тиіс :**

-зерттеу үдерісі, әлеуметтік--педагогикалық зерттеудің ерекшелігі, логикасы және түрлерін;

-әдіснамалық тұғырлар мен ұстанымдарды;

-психологиялық, социологиялық және әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің теориялық және эмпирикалық әдістерін, әрүрлі әдістердің зерттеушілік мүмкіндіктерін, зерттеудің мәліметтерін өңдеудің статистикалық әдістерін, жеке тұлғаны, топты диагностикалау әдістемесін ;

- әлеуметтік-педагогикалық іргелі және қолданбалы зерттеудің негіздерін;

- әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің негізгі ұғымдар жүйесін;

- тәжірибелік-эксперименттік жұмысты дайындау мен жүргізудің мәні мен әдістемесін ;

- дипломдық жұмыстың негізгі нәтижелерін дайындау, рәсімдеу және қорғау ерекшеліктерін;

-әлеуметтік-педагогикалық зерттеуде қолданылатын психологиялық және социологиялық зерттеудің әдістерін.

**Игеруі керек:**

- әлеуметтік-педагогикалық зерттеу тақырыбын таңдау және оның өзектілігін анықтауды;

- психологиялық және социологиялық әдістерді әлеуметтік-педагогикалық зерттеуде қолдануды;

- жеке тұлғаның, топтың әлеуметтік-педагогикалық диагностикасын жасай алуы және зерттеудің мәліметтерін өңдеудің статистикалық әдістерін;

- білім беру мекемелерінде немесе әлеуметтік қызмет көрсету мекемелерінде әлеуметтік-педагогикалық тәжірибелік-эксперименттік жұмысты дайындау мен жүргізу әдістемесін ;

**Қалыптасатын дағдылар:**

-бітіруші түлектің дипломдық жұмысты дайындау және қорғай алуы;

-түрлі санаттағы адамдармен кәсіптік әрекет барысында ақпарат пайдалана алу;

-әлеуметтік саласы маманы ретінде өз білімдері мен дағдыларын күтпеген жағдаятта қолдана алу.

**1.2. Қазақстан Республикасындағы ғылымды дамыту стратегиясы.**  Қазақстанда ғылымдаы ұйымдастыру алғашқыда әртүрлі ғылыми – зерттеу мекемелереінде шашыраңқы күйде жүргізілді. 1945 жылы Қазақстан ҒА құрылғаннан кейін, ғылыми-зерттеу институттарының бірыңғай тұтас жүйесі қалыптасты. ҒА құрылғаннан бергі жарты ғасырдан астам уақытта онда үлкен зерттеу жұмыстары жүргізілді; өндіріске құнды жаңалықтар енгізілді; ұйымдастыру құрылымы қалыптасты.

Қазақстан Республикасы президенті Н. Назарбаевтың 1993 ж. 21 қаңтардағы жарлығымен республика ҒА Қазақстан Ұлттық ҒА болып қайта құрылды. Ғылымның соңғы он жылда даму ерекшелігі қалыптасқан экономикалық құрылыммен байланысты болды. Тәуелсіз мемлекеттік сараптаудан конкурстық негізде өткен қолданбалы және іргелі зерттеулер бағдарламалары мақсатты түрде қарыландылып келеді. ҚР –дағы ғылымды басқару мен ұйымдастырудағы бұл жаңа бастамалар ғылымдарды басқару мен ұйымдастыруға қойылатын халықаралық стандарт талаптарына үндеседі. Ғалымдардың бірлесе жұмыс істеуі қарқын алды. Бейресми ғылыми бірлестіктер, ғылыми мектептер мен ғылыми бағыттар дами бастады

Жиырма жыл бұрын басталған жаңа әлеуметтік- экономикалық құрылыс қозғалысын және тоталитарлық идеологияның күйреуін шақырған адам туралы білімге деген қызығушылықтың қоғамдық толқыны әлемдік психологиялық ойларды меңгерудің, сонымен қатар ең күрделі тарихи болашақты көрсететін отандық фидлисофия мен психология идеяларының ассимиляциялануына көптеген жолдар ашты. Ғаламдық өзгерістер ортасы мен ақпараттандырылған қоғамның даму жылдамдығына ғылымдармен қатар педагогика ғылымының теориясы мен әдістемесін жетілдірудің қажеттілігі туындады.

**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.

**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**

**1.3. Қазақстан Республикасындағы ғылымды дамыту стратегиясы және әлеуметтік-педагогикалық білім беру.**

**Ғылымдағы таным процесінің философиялық, психологиялық,**

**негіздері. Ғылымның жіктелуі.**

Философ, психолог, педагогтардың еңбектерінде адамның таным қабілеттері, оның түрлері, мәні, мазмұны туралы Ә.Нысанбаев, Д.Кішібеков, М.Мұқанов, Т.Тәжібаев, Т.Балаубаев, Қ.Жарықбаев, Ә.Алдамұратов, Л.С.Выготский, В.В.Давыдов, Б.Г.Ананьев, Д.Б.Эльконин, Л.В.Занков, Т.Сабыровтың еңбектері арналған. Шетел ғалымдары Ж.Пиаже, Д.Карнеги, З.Фрейд, Г.Айзенк, Э.Торндайк және т.б. зерттеулерінде адамның танымдық қабілеттері туралы өзінше ерекше ой тұжырымдар бере білген. Айналадағы дүниеде заттар мен құбылыстардың ішінде жалпының және дара немесе жекелердің арасындағы заңдылық байланыс кездеседі. Қоғамның тарихи даму үдерісінде адам өзінің теориялық және практикалық әрекетінде осы заңдылық байланысқа үнемі ізденумен, зерттеумен келіп, оның бар екенін дәлелдеп, өзінің мақсатты қызметтеріне пайдалана білген. Сондықтан таным теориясыпсихология,педагогиканыңғылыми тану үдерісінде өзегі бола алады. Ғылыми тану – мәселені зерттеп аңғаруда таным теориясына сүйене келе, ғылыми психологиялық-педагогикалық зерттеу әдістері негізінде адамның танымдық қабілеттерінің мүмкіндіктерін пайдалану. З.А.Исаева, Ш.Т. Таубаеваның Педагогический экгперимент деген қысқаша лекция курсында «Ғылыми таным— жаңа білім алудағы ғылыми әдістерді пайдаланып, өзіндік мақсат көздей отырып зерттеу жүргізу» деп тұжырымдаған.

Ғылым өзінің зерттеу сипатына, әрбір ғылымның өзіндік ерекшеліктерше қарай әр түрлі салаларға байланысты философия, әлеуметтану, медицина, математика, тарих, психология, педагогика, тіл білімі болып таралуын ғылымдардың жіктелуі деп атайды.

Ұлы ойшыл Әл-Фарабидің "Ғылымдар классификациясы" атты еңбегінде ғылымдарды төмендігіше жіктеген: 1) тіл білімі және оның тараулары; 2) логика және оның тараулары; 3) математика, яғни арифметика, геометрия, оптика, математикалық астрономия, музыка, статистика, айла-әрекет жөніндегі ғылымдар; 4) физика тараулары, метафизика және оның тараулары; 5) азаматтық ғылым жонс оның тараулары заң ғылымы . Бүгінгі таңда қоғамдың экономикалық өзерістеріне байланысты ғылымның жіктелуі тереңдеп кеңеюде. Қазіргі таңда әлеуметтік-экономикалық даму және ғылыми-технологиялық революция қарсаңы ғылымның жіктелуін кеңейте түсті.

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.

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.

**Ұсынылатын әдебиеттер:**

1. Қазақстан Республикасы «Ғылым туралы» Заңы. Астана, 2010.

**2.** Назарбаев Н.Ә. «Қазақстан – 2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты. Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы. // Ана тілі. № 52 (1153) 21 желто0сан 2012 – 4 қаңтар 2013 жыл, 1, 8-13 беттер.

**3. Ахметова Г.К., Исаева З.А**. Педагогика. Учебник для магистратуры университетов.- Алматы: Қазақ университеті , 2006.-328

28.

4. **Краевский В.В.** Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 400 с.

5. Введение в научное исследование: Учебное пособие /Под ред. В.И.Журавлева.- М.: Просвещение, 1988.

6. **Герасимов И.Г.** Научное исследование. М.: Политиздат, 1972.

**7. Мынбаева А.К.** История, теория и технология научной деятельности высшей школы: Монография. - Алматы, 2010.-257 с.

8. **Загвязинский В.И., Атаханов Р**. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. - М.: Изд. Центр "Академия", 2001. - 208 с.

9. **Таубаева Ш.** Научно-педагогическое исследование: методология и методика. Учебное пособие. – Алматы, 2010. - 238 с.

**2-дәріс. Әлеуметтік педагогиканың әдіснамасы: мәні, құрылымы және қызметтері. Әлеуметтік педагогиканың әдіснамасының даму кезеңдері.**

**2.1. Әдіснама және әлеуметтік педагогика әдіснамасы ұғымдары**

**Әлеуметтік педагогиканың әдіснамалық негіздері.** Әлеуметтік 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 проблемаларын зерттейді.

Әлеуметтік педагогиканың әдіснамасын түсіну үшін мына мәселелерді қарастыру қажет:

- әдіснама және әлеуметтік педагогиканың әдіснамасы ұғымдары;

- әлеуметтік педагогика әдіснамасының негіздері;

- субъект ұстанымы тұрғысынан әлеуметтік педагогикалық болмыстың сапасын бағалау және таным әдіснамасының негіздері.

Әдіснаманың мәні туралы түрлі көзқарастар бар. Кейбір зерттеушілер әдіснаманы: теориялық қызметтің құрылымы, логикалық ұйымдастырылуы, әдістері мен құралдары туралы; басқалары, - таным әдістерін қалыптастыру қағидалары мен рәсімдері және шындықты тану және қайта құру әдістерін қолдану туралы; үшіншісі – күрделі практикалық мәселелерді шешудің неғұрлым жалпы қағидаларының жиынтығы туралы; төртіншісі – теориялық және практикалық қызметті ұйымдастыру мен құрудың қағидалары мен тәсілдері жүйесі туралы, сондай-ақ, осы жүйе туралы; бесіншісі – ғылыми-педагогикалық зерттеулердің бастапқы (негізгі) ерекшелігі, құрылымы, функциясы мен әдістері туралы ілім деп санайды.

«Әдіснама» терминінің мағынасы:

- танымның ғылыми әдісі туралы ілім;

- қандай ғылым болса да қолданылатын танымдық құралдар, әдістер мен тәсілдердің жиынтығы;

- танымдық және қайта құрушы қызметті ұйымдастырудың алғышарттары мен қағидаларын зерттеуші құралдар, білім саласы болып түсініледі.

Тізбеде көрсетілгендей, әдістеме жөнінде бірыңғай көзқарас пен түсінік қалыптаспаған. Алайда, зерттеушілер, ең бастысы, *әдістеме – нақтылы шындықты тану мен қайта құрудың базалық негізі* деп біледі.

Педагогиканың белгілі әдіснамашы **Володар Викторович Краевскийдің** (1926-2010) тәсілдемесіне сүйенсек, «*Әлеуметтік педагогика әдістемесі»* ұғымына мынадай анықтама беруге болады. Бұл - әлеуметтік педагогикалық болмысты бейнелейтін әлеуметтік педагогикалық теорияның негіздері мен құрылымдары туралы білімдер жүйесі, сондай-ақ, осындай білімдерді алу және ғылыми әлеуметтік-педагогикалық зерттеулердің1 сапасын бағалау, логика мен әдістер, бағдарламаларды негіздеу қызметінің жүйесі.

Әлеуметтік педагогика әдіснаманың ішкі мәні мынадай аса маңызды құрамдас бөліктерден тұрады:

- әлеуметтік-педагогикалық теориялардың негіздері мен құрылымдары, оларды танудың қағидалары мен тәсілдері туралы білімдер жүйесі;

- осындай білімдерді алу және ғылыми әлеуметтік-педагогикалық зерттеулердің сапасын бағалау, логика мен әдістер, бағдарламаларды негіздеу қызметінің жүйесі.

Әлеуметтік педагогиканың әдіснамалық білімінің негізгі белгілері мыналар болып табылады:

- нәтижесі теориялық-әдістемелік білімді құрайтын *таным және қайта құру үдерістері арасындағы ерекше қайшылықты шешуге қатыстылығы*. Әлеуметтік-педагогикалық практика нақтылы проблемаларды танып-білу пәні мен әдіс арасындағы қайшылықтарды анықтайды. Аталмыш белгі әлеуметтік педагогиканың «әдістемелік негіздерінің теориясын» қалыптастыру қажеттігіне негізделеді;

*- екі үдерістің – танымдық және қайта құру, теориялық және практикалық қызметтің бірлігі және таным мен практиканың өзара байланыстылығы.*

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1 *В.В.Краевский, Е.В.Бережнова*. Методология педагогики новый этап:учеб.пособие для вузов. М.: «Академия» баспа орт., 2006. 18-б.

Әлеуметтік педагогика ғылыми-зерттеу (танымдық) және ғылыми-қайта құру (практикалық) қызметінің өзіндік теориясына ие. Бұл белгі әлеуметтік педагогиканы ғылыми пән (танымдық құрауыш), практикалық қызмет саласы (қайта құрушы құрауыш) және білім беру кешені (білімдік құрауыш) ретінде қарауға мүмкіндік береді.

Әдіснамалық білім - жалпы, ерекше және жекелеген әдістемелердің бірлігі әдіснамалық қағидасынан туындайтын жалпы (философиялық жалпығылыми әдістеме); ерекше (педагогика әдістемесі) және жекелеген (әлеуметтік педагогика әдістемесі) әдістемелік білім болып сипатталады.

Әлеуметтік педагогиканың әдіснамалық негіздері әлеуметтік педагогика пайдаланатын басқа ғылымдардың білімдерін – жалпы және әлеуметтік психология, антропология, әлеуметтік құқық, әлеуметтік басқару, әлеуметтік ақпарат, әлеуметтік жұмыстар, валеология, экология және медицинаны қамтиды. Олардың және басқа ғылымдардың ережелері әлеуметтік педагогиканың әдіснамалық құрылымына тікелей енеді және көбінесе әлеуметтік педагогиканың негіздерін анықтайды.

Әлеуметтік педагогика негіздерінің мағынасы:

- *кең мағынасында* - объектілік-пәндік саланың ерекшелігіне сәйкес әлеуметтік-педагогикалық практиканың танып-білу және қайта құру әдістемесін, әдіснамалық бағдары мен негізгі бағыттарын, мазмұнын, ұйымдастырылуын анықтайтын қоғам мен адам туралы ғылымның негізгі ережелері;

- *тар мағынасында* - әлеуметтік педагогиканың оның танымдық және қайта құру қызметін (оның бөлімдерінде, пәндерінде, бағыттарында, ағымдарында т.б. шоғырланған теорияларды анықтайтын бастапқы ережелерін) анықтайтын және әлеуметтік педагогиканың нақтылы әлеуметтік-мәдени орталарда және т.б. әрбір нақтылы объектіге (үдеріске немесе құбылысқа) қолданылатын зерттеулерінің теориялық негіздерінің функцияларын орындайтын әлеуметтік педагогиканың іргелі ережелері.

*Әлеуметтік педагогика әдіснамалық ішкі құрылымы* оның мазмұнын көрсетеді және мыналарды қамтиды:

- *ғылыми-зерттеу қызметі теориясы* *(«ішінде сыртында» танымдық* әдісі). Әлеуметтік-педагогикалық практиканың таным туралы білімі (әлеуметтік педагогика әдіснамасы) әлеуметтік педагогтың ғылыми-зерттеу қызметін және ғылыми танымдық үдерістің қағидалары мен мазмұнын, ұйымдастырылуын, логикалық құрылымын және үдерістерін зерттеу мен қалыптастыруды көздейді. Ол ғылыми зерттеуге сипаттама: проблема, тақырып, өзектілік, зерттеу объектісі, оның нысанасы, мақсаты, міндеті, жорамал, яғни ғылым және практика үшін маңызды әдістемелік тізбе түрінде баяндалуы мүмкін;

- *пәндік ғылымтану теориясы* («өзіне» танымдық әдісі).

«Әлеуметтік-педагогикалық ғылымтану» деп аталатын әлеуметтік педагогика әдістемесінің зерттеумен айналысатын бөлігі - әлеуметтік-педагогикалық ғылым туралы білім. Әлеуметтік-педагогикалық ғылымтану ғылыми қызмет үдерістерінің тиімділігін көтеру мақсатындағы тұтас жүйе ретінде ғылымның қолданылу тәжірибесін кешенді түрде зерттеу және теориялық қорыту болып табылады.1 Ол ғылыми пән ретінде әлеуметтік педагогиканың логикалық құрылымына, оның дамуы мен негізгі функцияларын дамытуға және іске асыруға тереңдетілген талдау жасау үшін қажет:

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1 *В.И.Загвязинский*. Методология и методика социально-педагогического исследования: книга для социальных педагогов и социальных работников. М., 1995. 282- б.

- *әлеуметтік педагогикалық қызметтің ғылыми-қайта құру теориясы (әлеуметтік-педагогикалық қызмет әдістері).* Әлеуметтік-педагогикалық практиканы қайта құру туралы білім, оған ғылыми білімдерді ендіру, практикалық қызметтегі инноватиканы, озық тәжірибені пайдалану жолымен өзінше ұйғарылған теория.

Әлеуметтік педагогика әдіснамасының негізін мынадай құрауыштар құрайды:

*- әлеуметтік педагогиканың өзінің әдіснамасы* - ғылымтану ұстанымы тұрғысында әлеуметтік педагогиканың мәнін тану деңгейі: гносеологиялық (әлеуметтік педагогикалық құбылыстарды тану); логикалық-гносеологиялық (таным логикасын танып-білу және технологиялық әлеуметтік педагогикалық шындықты қалай танып-білу);

- *әлеуметтік педагогиканы танып-білу және қайта құру әдіснамасы* – субъекті (әлеуметтік-педагогикалық тапсырысты анықтаушы мемлекеттің және әлеуметтік-педагогикалық қызметті және оны бағалауды атқаратын маманның) ұстанымы тұрғысынан әлеуметтік педагогикалық болмыстың сапасын танып-білу және бағалау деңгейлері: аксиологиялық (әлеуметтік-педагогикалық құбылыстарды бағалау), дүниетанымдық (әлеуметтік-педагогикалық болмысты танып-білуге, қайта құруға және бағалауға қажетті) және әдістемелік (әлеуметтік-педагогикалық болмысты танып-білу, қайта құру және бағалау технологияларын іске асыру тәсілдері) (3.1-сурет).

Ғылымтану ұстанымы тұрғысында әлеуметтік педагогиканың мәнін танып-білу деңгейі

Әлеуметтік-педагогикалық болмысты танып-білу және сапасын бағалау деңгейі

Аксиологиялық

**Әлеуметтік педагогиканың өз әдіснамасы**

**Әлеуметтік педагогиканың** **танымдық және қайта құру әдіснамасы**

Гносеологиялық

Дүниетанымдық

Логико-гносеологиялық

Әдістемелік

Технологиялық

*3*.*1 -сурет*. **Әлеуметтік педагогика әдіснамасының негіздері**

**2.2. Әлеуметтік педагогика әдіснамасының негіздері**

*Әлеуметтік педагогиканың гносеологиялық негіздері* (оның мазмұнын анықтайтын әлеуметтік-педагогикалық құбылыстарды танып-білу) ғылымтану ұстанымы тұрғысында гносеология деңгейінде әлеуметтік педагогиканың өз әдіснамасының аса маңызды құрамдас бөлігін білдіреді. Олар әлеуметтік педагогиканың өзінің мазмұнын ашатын теориялық білімді, оның бөлімдерін, факторларын, қайшылықтарын, үрдісі мен заңдылықтарын, кеңістік өрісін анықтайды.

*Әлеуметтік педагогиканың теориялық білімі* - теорияның танымдық функциясын іске асыратын білім. Ол әлеуметтік-педагогикалық практиканың танымдық проблемаларының алғышартын және зерттелуін, сондай-ақ, алған білімінің дұрыс болуы шартын қамтамасыз етеді.

Ғылыми пән ретінде әлеуметтік педагогика жеткілікті түрде қайшылықты қалыптасқандықтан, өз кейпін оның парадигмасынан (мысалынан) тапты.

Әлеуметтік-педагогикалық практиканың түрлі жақтарын адам мен қоғам туралы ғылымдардың кешенінде көрсеткен ғылымдармен және ғылыми пәндермен әдіснамалық байланысының басымдығын бөліп көрсету оларды сыныптау үшін негіз болды.

Бірінші парадигма *– педагогикалық.* Оны бөліп алуға әлеуметтік педагогиканың жалпы педагогикалық ғылыммен тікелей әдіснамалық байланысын мойындау, оның орнын педагогика салаларының бірі ретінде анықтау негіз болды. Аталмыш білімнің қалыптасу механизмі – ұқсастық, яғни жалпы (тұтас) педагогиканың қасиеттері мен байланыстарын педагогикалық ғылымның бөліміне (бөлігіне) көшіру болмақ және бұл әлеуметтік педагогика болып саналады. Мысалы, педагогиканың қарастыратын пәні – тәрбие болса, әлеуметтік педагогиканың пәні – әлеуметтік тәрбие. Зерттеушілердің көбісі осы көзқарасты ұстанады.

Аталмыш парадигманың дамуында ғылымның дербес бөлімі – жеке тұлғаның әлеуметтік даму педагогикасы қалыптасты.

Алайда, жалпыны жекемен теңдестіру, педагогика мен әлеуметтік педагогика үшін ортақ байланыстарына назарды күшейтудің соңғысының ерекшелігін белгілеуге залал келтіретіндігі бұл парадигманы ғылыми тұрғыда алып қарағанда әрқашан да қисынды ете бермейді.

Екінші парадигма *- әлеуметтік.* Оны бөліп алудың негізі - әлеуметтік педагогиканың әлеуметтік ғылыммен әдістемелік байланысының артықшылығы болды. Оның қалыптасу механизмі - әлеуметтанудың жалпы қасиеттері мен байланыстарын әлеуметтік педагогикаға көшіру.

Әлеуметтік парадигма әлеуметтік педагогикада орта тәсілдемесін, әлеуметтік педагогиканы, әлеуметтік орта педагогикасын туғызды.

Жоғарыда аталған парадигмалар таза күйінде сирек кездеседі. Көбінесе оларды араластырады, өйткені, басым түрде бір парадигма шеңберінде жұмыс істейтін зерттеушілер оның әлеуметтік педагогиканың біріктіруші, пәнаралық және ведомствоаралық сипатында жеткіліксіздігін сезінеді.

Үшінші парадигма - *әлеуметтік-педагогикалық*, дәстүрлі білімдердің ғылыми әлеуетін сақтай отырып, тұйықтығы мен шектеулілігін жеңеді, монопарадигмалық ойлауға тән көзқарас шегінен шығады және әлеуметтік педагогика шеңберінде ғылыми білімнің жаңа саласының басымдықпен дамуына ықпал етеді. Ол әлеуметтік орта жағдайында жеке тұлғаға тәрбиелік ықпалдарды біріктіреді және әлеуметтік педагогикада жеке тұлғалық-орталық тәсілдемені өмірде қолдануға шақырады. Осы парадигма негізінде әлеуметтік ортаның педагогикасы қалыптасты.

Төртінші парадигма *- әлеуметтік-педагогикалық.* Оны бөлудің негізі –басқа парадигмалардың (педагогикалық, әлеуметтану, әлеуметтік-педагогикалық) негізгі ережелерінің есебімен әлеуметтік педагогиканың басқа ғылымдармен және ғылыми пәндермен әдіснамалық байланыстарын зерттеу. Оларды зерттеушілер әлеуметтік-педагогикалық білімге оның құндылықтарына сәйкес енгізеді, әлеуметтік педагогикадан оларға лайықты орынды алып береді.

Аталмыш парадигма салыстырмалы түрде *жеке тұлғалық-әлеуметтік*-*қызметтік* – жаңа әдіснамалық тәсілдемені туғызады. Оның мәні – арнаулы ұйымдастырылған қызметтің ықпалымен социумның түрлі әлеуметтік-педагогикалық институттарында өтетін әлеуметтік үдерістердің үштұғырлығын мойындау болып табылады:

- жеке тұлғаның әлеуметтік дамуы;

- әлеуметтік тәрбие, адамды социумға енгізу және оны әлеуметтік

сүйемелдеу;

- осы социумды әлеуметтік-педагогикалық қайта құру.

Әлеуметтік педагогиканың өзіндік парадигма негізінде дамуы оның мәні мен маңызын нақтылауға жағдай жасайды. Осылайша, әлеуметтік педагогика, біріншіден, адам мен қоғам жөніндегі ғылымның басқа салаларымен өзара әрекеттесуші педагогикалық ғылымның бөлігі, екіншіден, педагогикалық ғылымнан өсіп шыққан, онымен байланысын үзбеген әлеуметтік ғылымның саласы, үшіншіден, теория, практика және оқу пәні ретінде білімнің дербес саласы.

Әлеуметтік педагогика мына төмендегілермен байланысты практика болып табылады:

* адамның түрлі үдерістер (әлеуметтену, әлеуметтік тәрбие, әлеуметтік құрылу, әлеуметтік қалыптасу, әлеуметтік шынығу) шеңберінде әлеуметтік дамуы (қалыптасуы);
* педагогикалық әдістермен (ортаның педагогикалануы), соның ішінде, ауыл, қала, ірі қаланың әлеуметтік-педагогикалық инфроқұрылымын құрылымдау жолымен қайта құру;
* жеке тұлғаны әлеуметтік ортаға қосу және оны әлеуметтік-педагогикалық сүйемелдеу.

Бұл әлеуметтік педагогиканы басқа ғылымдардан ажыратуға мемкіндік береді және оның негізгі бөлімдерін ғылыми пән ретінде негіздейді.

*Әлеуметтік педагогиканың дамуы және оның негізгі бөлімдерін анықтайтын базалық факторлар* әлеуметтік-педагогикалық практиканың ахуалы мен дамуына елеулі түрде әсер ететін құбылыстар мен үдерістерді білдіреді. Олар желілік болып табылмайды. Олардың жүйесі өзінің жүйесі бар әрқайсысы әлеуметтік-педагогикалық практиканың сол немесе басқа «учаскелерінде» «жұмыс істейді» және әлеуметтік педагогиканың нақтылы бөлімдерінен, теорияларынан, бағыттарынан теориялық көрініс табады.

Әлеуметтік педагогикада *адамды әлеуметтік тәрбиелеудің жалпы* ф*акторлары* жеткілікті түрде талданды.

А.В.Мудрик мыналарды бөліп көрсетеді:

- мегафакторлар ғарыш, ғаламшар, әлемге қатысты

- макрофакторлар – белгілі бір елдердің барлық тұрғындарын әлеуметтендіруге ықпал ететін ел, этнос, қоғам, мемлекет;

- мезафакторлар - адамдар тұратын елді мекендердің тұрғылықты жері мен тұрпаты (аймақ, ауыл, қала, кент) бойынша бөлінеді; ); бұқаралық байланыстың түрлі желілерінің (радио, теледидар т.б.) аудиториясына қарастылығы; субъективтік мәдениеттің түрлеріне қарастылығы;

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. *А.В.Мудрик.* Социальная педагогика. Учебник для вузов / под ред. *В.А.Сластенина*, 5-қос. бас., . М.: «Академия» басп. орт., 2005,10-11-б.

*микрофакторлар* – отбасы, үй-іші, құрбы-құрдастар топтары, тәрбиелеу мекемелері; түрлі қоғамдық, мемлекеттік, діни және жеке мекемелер, микросоциум.

Фактор автоматты түрде әсер етпейді, тек құбылыстың (үдерістің) әлеуетіне ықпал етудің келешегін анықтайды. Фактордың белсенділігі арту үшін, әлеуметтік-педагогикалық құбылыстың дамуын қозғаушы күшке айналдыратын белгілі бір жағдайлардың болуы қажет.

Түрлі векторлы ықпалға ие факторлардың өзара әрекеті әлеуметтік педагогика қайшылықтарының туындауына жол ашады.

*Әдіснамалық сипаттағы қайшылықтарға* мыналар жатады:

* адамның жеке және әлеуметтік өмір тіршілігі арасында (нақ осы

қайшылық әлеуметтік педагогика үшін негізгі болып табылады);

* әлеуметтік-педагогикалық қызмет практикасы мен оны бейнелеп

көрсететін теория арасында;

* әлеуметтік педагогиканың іс жүзіндегі және мінсіз күйде болуға тиісті «учаскелері» арасында;
* динамикалы түрде дамушы әлеуметтік-педагогикалық практика мен әлеуметтік-педагогикалық кадрларды даярлау консерватизмі арасында;
* әлеуметтік-педагогикалық қызметті кәсібилендіру талаптары мен кадрларды даярлаудың төмен деңгейі арасында;
* әлеуметтік-педагогикалық қызметтің меммлекеттік және қоғамдық мемлекеттік емес жүйелері арасында;

Қандай болсын, қайшылықтарды шешудің бағыты *әлеуметтік*-*педагогиканың үрдістерін* сипаттайды.

Әлеуметтік-педагогикалық практиканың, әлеуметтік педагогика теориясы мен оның ғылыми білім беру кешенінің үрдістері айқындалуда.

Әлеуметтік педагогиканың тұрақты үрдісі үздіксіз байқала отырып, оның заңдылығына айналады. Өзінің мәніне қарай, ол үдерістің немесе құбылыстың байқалу жағдайынан объективті байланысты анықтайтын тұрақты үрдісті айғақтайды.

Әлеуметтік педагогика заңдылықтарының ішінде:

* әлеуметтік педагогика мемлекеттің және қоғамның әлеуметтік саясатына, олардың өзара әрекетіне;
* әлеуметтік-педагогикалық қызметтің тиімділігі мен сапасы білім берудің барлық деңгейіндегі тиісті кадрларды кәсіби даярлаудың сапасына;
* қоғамның әлеуметтік дамуы әлеуметтік-педагогикалық

инфрақұрылымның даму сапасы мен дәрежесіне *тәуелділігі* айқындалды.

Жеке тұлғаның әлеуметтік қалыптасуы, оның әлеуметтенуі, топтың, олардың әлеуметтік-мәдени ортаның факторларымен байланысы үшін үдерістер мен құбылыстардың заңдылықтары ерекше ықпал етеді.

*Кеңістікті өріс* – бұл әлеуметтік педагогиканың кәсіби-практикалық ықпал ететін саласы (заңдылықтарды қолдану өрісі). Олар әлеуметтік фактордың жеке тұлғаның және адамдар тобының қалыптасуына әсер етуіне негізделген және оларға былайша ықпал етеді:

- *федералдық деңгейде* – адамды әлеуметтендіруге әлеуметтік тәрбиелеуге, әлеуметтік қалыптастыруға және халықтың түрлі тобының дамуына, әлеуметтік-педагогикалық саясатқа, әлеуметтік құқық, экономиканың әлеуметтік-педагогикалық аспектілеріне;

- *аймақтық деңгейде* - әлеуметтік-педагогикалық даму бағдарламасына, нақтылы аймақтың әлеуметтік-педагогикалық даму жоспарына, аймақтың экономикалық дамуын әлеуметтік-педагогикалық бағдарлауға;

- *муниципалдық деңгейде* - әлеуметтік педагогикалық қызметке, әлеуметтік-педагогикалық қызметті ұйымдастырудың муниципалдық моделіне, әлеуметтік-педагогикалық бағдарлаудың экономикалық бағдарламасына;

- *институционалдық деңгейде* социум инфрақұрылымының нақтылы институтының әлеуметтік-педагогикалық қызметінің моделіне;

- *ведомствоаралық, институтаралық және мекемеаралық деңгейлерде* - әлеуметтік-педагогикалық қызметтің моделіне;

Адамның әлеуметтік қалыптасумен байланысты мынадай кеңістікті өрісті айқындайды:

* түрлі әлеуметтік салаларда тәрбиеленген адамның әлеуметтік қалыптасуы (отбасында, білім беру мекемелерінде, әлеуметтік мекемеде, арнаулы білім беру мекемесінде);
* түрлі топтардағы адамдарды әлеуметтік тәрбиелеу;
* орта мен адамның өзара әрекеті;
* адамға, адамдардың топтарына әлеуметтік-педагогикалық ықпал ету.

*Әлеуметтік педагогиканың логикалық-гносеологиялық негіздері*- әдіснамалық талдаудың ғылыми деңгейінде қалыптасатын, оның объектісін, пәнін, мақсатын, міндеті мен функциясын, сондай-ақ, негізгі категориясын анықтайтын білімді қамтиды.

Әлеуметтік педагогика практикалық қызмет саласын, ғылыми пән және білім беру кешенін қамтиды. Мұндай жүйелілік ғылыми танымның логикасымен, яғни практикадан - теорияға, ғылыми зерделеуге, одан мамандарды даярлауға ұласуына байланысты.

Практика ретінде әлеуметтік педагогика адамдардың социум институттарының ғылымы – қайта құру қызметінің сипаты мен мазмұнын білдіреді. Оның объектісі адамның әлеуметтік ортамен өзара әрекеті, ал пәні – жеке тұлғаның социуммен өзара әрекетте қалыптасуын анықтайтын құбылыстар мен үдерістердің жиынтығы болып табылады.

Ел аумағы шегінде әлеуметтік-педагогикалық өзара әрекетке түсетін адамдар мынадай үш түрге бөлінеді:

* әлеуметтік-проблемалық;

- әлеуметтік-тұрақты;

* әлеуметтік-перспективалы.

Олардың әрқайсысының өзінің әлеуметтік-педагогикалық мақсаты бар: біріншісі үшін – туындаған әлеуметтік-педагогикалық проблеманы жеңу бойынша тез арада әлеуметтік-педагогикалық жауап алу; екіншісі үшін – жеке тұлғаға ортаның жағымсыз әсерінің алдын алу және жою бойынша бағытталған қызмет; үшіншісі үшін - әлеуметтік даму және тәрбиелеу тиімділігін сақтау және кеңейту.

Мақсатына және ерекшеліктеріне сәйкес адамдардың топтары түрлі *әлеуметтік-педагогикалық қызмет саласына* бөлінеді:

* *денсаулық сақтау салалары* (ауруханалар, психикалық ауруларға және нашақорларға арналған арнаулы ауруханалар, санаториялар);
* *білім беру мекемелері* (балабақшалар, мектептер, балалар үйі, жетімханалар, кәсіптік-техникалық училище, жоғары оқу орындары, қосымша білім беру мекемелері);
* *халықты әлеуметтік қорғау мекемелері* (әлеуметтік қарттар үйі, әлеуметтік-оңалту орталықтары, ата-ана қамқорлығынсыз қалған балаларға көмек беру орталықтары, мүмкіндіктері шектеулі тұлғалар үшін оңалту орталықтары);
* *ішкі істер органдары мекемелері* (клубтар, отбасы және балаларға әлеуметтік көмек орталықтары, шығармашылық үйлері, демалыс үйлері, білім беру орталықтары, спорттық және тақырыптық лагерьлер, кәсіптік бағдар беру орталықтары, еңбекпен қамту орталықтары).

*Практика ретіндегі әлеуметтік педагогиканың* функцияларын былайша атап айтуға болады: бейімдеу, әлеуметтік-педагогикалық оңалту, жұмылдыру, толтыру, әлеуметтік-педагогикалық алдын алу, түзету, бақылау, насихаттау, ағарту. Бұл саланың міндеті әрбір нақтылы жағдайда әлеуметтік-педагогикалық проблемаларды шешумен анықталады.

*Ғылыми пән ретіндегі әлеуметтік педагогика* адамдардың және социум институттарының, мемлекет пен қоғамның ғылыми-танымдық қызметін көрсетеді. Ол педагогикалық ғылымның да және қоғамдық ғылымдар жүйесіндегі осы заманғы әлеуметтік-гуманитарлық білімнің де дербес бөлігі болып табылады. Осыған байланысты, оған тән мынадай сипаттық белгілерді атап көрсетуге болады: а) білімнің пәндік саласының тобы бойынша бұл – гуманитарлық ғылым; ә) білімнің мәнін көрсету тәсілі бойынша – феноменалистік; б) ойлау нысаны бойынша – эмпиристік.

Ғылыми пән ретінде әлеуметтік-педагогиканың *объектісі* – жеке тұлғаны оны практикалық әлеуметтік-педагогикалық қызмет үшін танып-білудің және қайта құрудың пәндік саласы болған қоғаммен өзара әрекетінде әлеуметтік қалыптасуын анықтайтын құбылыстар мен үдерістердің жиынтығы болып табылады. *Пәні* - әлеуметтік-педагогикалық білімдер, жеке тұлға мен социумның өзара әрекетінің жалпы заңдылықтары.

*Ғылыми пән ретінде әлеуметтік-педагогиканың мақсаты* адам мен әлеуметтік ортаның өзара әрекетін үйлестіру бойынша әлеуметтік-педагогикалық қызметтің сапасы мен тиімділігін қамтамасыз етуді ғылыми-педагогикалық негіздеу болып табылады. Осы мақсатқа жету ғылыми пән ретінде әлеуметтік педагогиканың: аналитикалық талдау жасау, сипаттау, түсіндіру, бағдарлау, ұсыным жасау, танымдық, біріктіруші функцияларымен қамтамасыз етіледі.

*Ғылыми пән ретінде әлеуметтік педагогиканың* *міндеттері* мынадай топтарға біріктірілген:

- практикалық әлеуметтік-педагогикалық қызметті зерттеу: социумның, ондағы әлеуметтік қатынастардың, субъектілер мен социум институттарының әлеуметтік-педагогикалық қызметінің даму заңдылықтарын анықтау; қайшылықтарды іздеу және үдерістерді анықтау, оларды оның әрқилы түрлері мен тұрпаттарында, әлеуметтік орта салаларында және оларды талдаудың түрлі деңгейлерінде шешу; әлеуметтік педагог қызметінің қағидаларын, мазмұнын, тәсілдерін, әдістері мен нысандарын әзірлеу; бір түрлі немесе басқа түрлі социумда әлеуметтік институттар мен әлеуметтік қызметтерді құру және қолдануды ұйымдастырудың негіздерін және олардың өзара әрекет бағыттарын құрып, қалыптастыру; әлеуметтік педагогиканың бастауларын анықтау; шетелдердегі кадрлардың, ұйымдар мен институттардың әлеуметтік-педагогикалық қызметіне талдау жасау және тәжірибесін бағалау;

- әлеуметтік педагогиканың өзін дамыту: ғылымның әдіснамалық, теориялық-әдіснамалық және теориялық негіздерін құрып-қалыптастыру; ғылымтанудың әлеуметтік-педагогикалық мазмұнын (объектіні, пәнді, мақсаттарын, міндеттерін, функцияларын, технологиялары мен әдістерін) анықтау; ғылыми білім саласы ретінде әлеуметтік педагогиканың процессуалдық, функционалдық, ғылыми-мазмұндық, ғылыми-пәндік құрылымын кешендеу; әлеуметтік педагогиканың технологиялық және ғылыми-әдістемелік негіздерін, әлеуметтік-педагогикалық практиканы ғылыми зерттеудің технологияларын және әдістерін жасау;

- әлеуметтік сала кадрларын даярлау үшін өзіндік білім беру кешенін теориялық негіздеу.

*Білім беру кешені ретінде әлеуметтік-педагогика* адамдар мен социум институттарының, мемлекет пен қоғамның ғылыми-білім беру қызметін көрсетеді.

Оның *объектісі* әлеуметтік сала мамандарын даярлаудың білім беру кешені болып табылады*. Пәні* – білім берудің түрлі деңгейіндегі кадрларды даярлау саласындағы ғылыми-теориялық (теориялық зерттеулердің нәтижелері) және ғылыми-эмпирикалық (әлеуметтік–білім беру қызметінің тәжірибесін қорытып-жинақтау нәтижелері) білімдер мен әлеуметтік-педагогикалық саладағы кәсіби қызмет бағыттары.

*Білім беру кешені ретіндегі әлеуметтік педагогиканың* *мақсаты* - әлеуметтік саланың кадрларын үздіксіз даярлау жүйесін құру және жұмыс істеуін қамтамасыз ету болып табылады. Бұл мамандар өздерінің кәсіби қызметінде қоғамның түрлі саласының адамдарымен жұмыс істейтін болады: әлеуметтік педагогтар-практиктер, әлеуметтік педагогтар-зерттеушілер (ізденушілер, аспиранттар мен докторанттар) және теоретиктер; осы білім беру кешенінің оқытушылары, студенттер мен тыңдаушылары.

*Білім беру кешені ретіндегі әлеуметтік педагогиканың* (ғылыми-білім беру) *функциялары* мыналар болып табылады:

- әлеуметтік педагогтың ғылыми білімдер жүйесін (оның мақсатына, мазмұнына және қызмет саласына байланысты) құру;

- әлеуметтік педагогтың икемділігі мен дағдыларын дамыту;

- әлеуметтік маманның жеке тұлғасының кәсіби-маңызды қасиеттерін дамыту;

- әлеуметтік саладағы репродуктивтік және өнімді (шығармашылық) кәсіби қызмет тәжірибесін (тәсілдерін) беру (үйрету);

- әлемге (адамға және социумға, олардың өзара әрекеті мен өзара қарым-қатынасына) эмоционалдық-бағалаушы қатынас жүйесін құру.

Білім беру кешені ретінде әлеуметтік педагогика органикалық өзара байланысты, өзара келісілген және практикалық қолданыстағы бірлік түрінде мыналарды қамтиды:

- «әлеуметтік педагог» кәсібінің моделі;

- «Әлеуметтік педагогика» мамандығы бойынша жоғары кәсіптік білімнің мемлекеттік білім беру стандарты;

- Білім берудің түрлі деңгейі мен мамандықтарды даярлау үшін оқу-тәрбие үдерісін қамтамасыз етудің оқу-әдістемелік кешені;

- «Әлеуметтік педагогика» терминологиялық сөздігі;

- профессорлық-педагогтық құрам.

Әлеуметтік педагогиканың логикалық-гносеологиялық деңгейдегі өзара байланысы 3.1 – кестеде көрсетілген.

*3.1-кесте*

**Әлеуметтік педагогиканың логикалық**-**гносеологиялық деңгейдегі әдіснамалық талдауы инварианттарының өзара байланысы**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Әлеуметтік педагогиканың сапалы жағдайы | Әлеуметтік практика ретінде әлеуметтік педагогика | Ғылыми пән ретінде әлеуметтік педагогика | Білім беру кешені ретінде әлеуметтік педагогика |
| Объект | Өзінің әлеуметтік ортасындағы адам (олардың өзара байланысында) | Адам мен социумның өзара әрекеті | Адам мен социумның өзара әрекетінің педагогикалық заңдылықтары |
| Пән | Адам мен социумның өзара әрекеті | Адам мен социумның өзара әрекетінің педагогикалық заңдылықтары | Әлемнің ғылыми әлеуметтік-педагогикалық бейнесі |
| Мақсаты | Жеке тұлға мен социумның өзара әрекетін (қатынасын) үйлестіру | Әлеуметтік-педагогикалық қызметтің осы өзара әрекетті үйлесімді ету бойынша ғылыми негізділігін арттыру | Әлемнің ғылыми-әлеуметтік-педвгогикалық бейнесін қалыптастыру |

*Әлеуметтік педагогиканың* негізгі *категориялары*оның терминологиялық аппаратын анықтайды, оның көмегімен объект және танып-білу және қайта құру пәні сипатталады. Олар әлеуметтік педагогиканың өзінің дамуына сәйкес тұрақты дамуда болады.

Осылайша, әлеуметтік-педагогикалық білімнің логикалық-гносеологиялық деңгейдегі әдіснамалық талдауы әлеуметтік педагогиканың, тұтас алғанда, барлық күрделілігі мен мазмұн байлығын көрсетуге мүмкіндік береді.

*Әлеуметтік педагогиканың әдіснамалық білімінің технологиялық деңгейі.*

«Технология» ұғымын анықтауда осы сөздің құрылымының ерекшелігінен екі түрлі тәсілдеме туындайды.

Біріншісіне сәйкес, *технология,* бұл – практикалық қызметтің өнері, шеберлігі туралы ғылым. Бұл контексте әлеуметтік-педагогикалық технология – болжанған әлеуметтік-педагогикалық мақсатқа жету өнері туралы ғылым. Ол әлеуметтік-педагогикалық технологияның өту заңдылықтарын, оған елеулі ықпал ететін факторларды, мақсатқа жетуді оңтайландыру жағдайларын зерттейді. Мұндай технология теориялық-зерттеуші сипатта болады.

Олардың ішінде:

- *теориялық әлеуметтік-педагогикалық технология,* бұл – белгілі жағдайда әлеуметтік-педагогикалық проблеманы (әлеуметтік-педагогикалық проблемаларды) шешу үшін қажетті неғұрлым оңтайлы әдістер, құралдар мен тәсілдер (әрекеттер, операциялар мен рәсімдер) туралы ілім. Мұндай технология қызметтің нақтылы объектісіне қатысты қалыптасқан жағдаяттың белгілі әлеуметтік-педагогикалық проблемасын шешудің нұсқасын сипаттауда, талдауда, негіздеуде пайдаланылады. Теориялық әлеуметтік-педагогикалық технологияның үлгілері: оқулық, оқу құралы, оқу-әдістемелік құрал, технологиянын теориялық әзірлемесі түрінде ұсынылады;

- *зерттеуші әлеуметтік-педагогикалық технология,* бұл – әлеуметтік-педагогикалық құбылысты, оның құрамдас бөліктерін, танылу ерекшеліктерін, танылу динамикасын, дамуын, сапалы өзгеруін бағытталған түрде басқару мүмкіндіктерін танып-білуге (терең танып-білуге) мүмкіндік беретін арнайы құрылған, ғылыми негізделген әдіс (әдістер мен құралдардың жиынтығын пайдалану жүйесі). Ол әлеуметтік-педагогикалық құбылыстың өзін, танылу динамикасын танып қана қоймай, үдерістің сапалы өзгеруін жобалауға мүмкіндік береді. Мұндай технологиялар: зерттеу бағдарламалары, зерттеу қызметі әдісі; эксперименттік әзірлеме түрінде ұсынылуы мүмкін.

Технологияның екінші тәсілдемесіне сәйкес, бұл – белгілі бір орта жағдайында адаммен, топпен жұмыста болжалды мақсатқа жетуді қамтамасыз ететін әдістерді (әдістердің жиынтығын), құралдар мен тәсілдерді маманның (мамандардың) іске асыруы бойынша әлеуметтік-педагогикалық қызметтің мақсатты түрде бағытталған және неғұрлым оңтайлы жүйелілігі (ретке келтірілген іс-әрекеттердің, операциялардың және рәсімдердің жиынтығы). Мұндай технологиялар (практикалық-бағдарланған) қолданбалы сипатта болады. Олар арнаулы теориялық әзірлемелердің немесе бұған дейінгі (іс жүзіндегі) тәжірибенің негізінде құрылады.

Олардың ішінде мынадай түрлері бар:

*Жалпы тұрпатты практикалық технология* – бұл маманның (мамандардың) белгілі бір ортада адаммен, топпен жұмыс істеуде болжалды мақсатқа жетуді қамтамасыз ететін әдістер, құралдар мен әдістердің жинақталуын іске асыру бойынша әлеуметтік-педагогикалық қызметінің мақсатты түрде бағытталған, жобаланған және жоспарлы түрде атқарылатын оңтайлы жүйелілігі. Технологияның мұндай тұрпаты мынадай түрде ұсынылуы мүмкін: әлеуметтік-педагогикалық қызмет бағдарламалары: маманның (мамандардың) әлеуметтік-педагогиканың жалпы мәселелерін нақтылы объектімен жұмыста шешу үшің қолданылуы мүмкін. Олар әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың сатылы кезеңдерін, әдістер мен құралдарын негіздеу және оларға болжалды нәтижеге жетуді қамтамасыз ететін әдістемелік ұсынымдар түрінде ұсынылуы мүмкін.

Мұндай тұрпатты технология мынадай түрде ұсынылуы мүмкін: әлеуметтік-педагогикалық қызметтің бағдарламалары: маманның әлеуметтік-педагогикалық міндеттерді (индивидуалдық даму және тәрбиелеу, түзету, педагогикалық оңалту) бойынша қолданыстағы әдістерді, жүйелілік және оларды қолданудағы ерекшелікті қамтитын жұмыс әдісі.

*Жеке тұрпатты практикалық технология,* бұл – ортаның белгілі бір жағдайларында адаммен, топпен жұмысында болжанған мақсатқа жетуді сипатты түрде қамтамасыз еетін, белгілі бір жоспар бойынша реттелген, жоспарланған және жүйелі түрде іске асырылатын іс-әрекеттер, операциялар мен рәсімдер. Бұл жағдайда әлеуметтік-педагогикалық технология болжанған нәтижеге жетуді қамтамасыз ету үшін оңтайлы жүйелілік пен олардың іске асырылуын ерекшеліктерін сипаттау түрінде ұсынылуы мүмкін.

Әлеуметтік педагогикалық технологияның мұндай тұрпаты әлеуметтік педагогиканың жеке міндеттерін шешуде қолданылуы мүмкін. Мұндай технологияға мынадай мысалдарды келтіруге болады:

- жеке әлеуметтік-педагогикалық мәселелерді (проблемаларды) шешу үдерісінде маман қызметінің сценарийі;

- жеке әлеуметтік-педагогикалық технологияны шешу контексінде белгілі бір әдісті іске асыру әдісі;

- Әлеуметтік-педагогикалық проблеманы шешу сценарийі және оған маман үшін әдістемелік ұсынымдар.

Әлеуметтік-педагогикалық технологияның барлық тұрпаты (теориялық, зерттеушілік және практикалық) өзара байланысты. Олар бір-бірін жиі толықтырып, танымдық және практикалық қызметтен қол жеткізілген нәтижелерді нақтылауға және жетілдіруге ықпал етеді.

Арнаулы әлеуметтік-педагогикалық зерттеулердің немесе маманның адамдардың түрлі топтарымен - әлеуметтік педагогика объектілерімен жұмысында жинақтаған практикалық жұмыс тәжірибесі негізінде әлеуметтік-педагогикалық технологияның тұрпатты нұсқауларының банкін құруға болады. Әрбір тұрпаттық технология теориялық, зерттеушілік немесе қолданбалы сипаттағы нақтылы әлеуметтік-педагогикалық мәселелерді шешу мүддесінде клиенттердің белгілі бір тобына бағдарланады.

**2.3. Субъектінің ұстанымы тұрғысынан әлеуметтік-педагогикалық болмысты танып**-**білу** **және сапасын бағалау негіздері**

Әлеуметтік-педагогикалық болмысты танып-білу және сапасын бағалау деңгейінде әлеуметтік-педагогика танып-білу және қайта құру әдіснамасын айқындайтын аса маңызды құрауыш аксеологиялық болып табылады. Оның субъектісі - әлеуметтік-педагогикалық тапсырысты анықтайтын және оны іске асыруды қамтамасыз ететін мемлекет немесе әлеуметтік-педагогикалық қызметті атқаратын, оған баға беретін маман. Осыған сәйкес, әлеуметтік-педагогиканың аксеологиялық негіздеріне талдау жасауды солардың ұстанымы тұрғысынан жүргізу қажет.

*Әлеуметтік педагогиканың аксеологиялық* *негіздер*і - әлеуметтік-педагогикалық болмысты танып-білу құндылықтары және оны қайта құру туралы ілім. Олар:

- әлеуметтік педагогика қызметінің басымдықтары, мұраттары, құндылықтары, мақсаттары, нормалары мен ережелерін білдіретін білімді, сондай-ақ, негізгі білімді қамтиды.

- әлеуметтік-педагогикалық білімнің иесі ретінде адамның бағытын анықтайды;

- тарихи, әлеуметтік-педагогикалық сипатта болады;

Басымдықтар мемлекет пен қоғамның әлеуметтік саясаттына, олардың өзара әрекетіне байланысты. Осы заманғы Ресейде басымдықтар мыналарды қамтиды:

- әлеуметтік әділдік;

- адамды, соның ішінде, баланы әлеуметтік қорғау;

- жеке тұлға дамуын әлеуметтік-педагогикалық сүйемелдеу;

- әлеуметтік-педагогикалық қызмет көрсетулер;

- адамның әлеуметтік дербестігі.

Осы заманда идеялық мұраттар көп жағдайда РФ Конституциясы сондай-ақ, басқа да нормативтік құжаттармен анықталады. Олардың негізінде адамды әлеуметтік-педагогикалық қорғаудың басымдықтары жатыр. Әлеуметтік педагогиканың көптеген мұраттары ұлттық және діни дәстүрлермен, адамға, балаға, отбасына, отбасылық тәрбиеге, мектепке және басқа әлеуметтік-мәдени факторлармен анықталады.

Құндылықтар қоршаған әлемнің объектілері мен құбылыстарының адам үшін оңды немесе кері мәнді болуын, олардың адамның өмір сүру салаларына қатысушылығын айқындайды. Бұл – мәдениеттің басты элементтерінің бірі.

*Әлеуметтік-педагогикалық құндылықтар* ретінде жеке тұлғаның (патриотизм, әлеуметтік бағдарлылық және табыстылық, тәртіптілік) және мемлекеттің (адамдардың қызметінің тиімділігі, әлеуметтік әл-ауқаты, білімі) құндылықтары саналады. Олар азаматтық қоғамның құндылықтары мен ұлттық жобаларында (қорғалғандық, бостандық, ұлттық идея, патриотизм, рухани байлық) көрініс тапқан.

*Қағидалар* – объективті сипатта болады, оларды есепке алу және олардан туындайтын негізгі талаптарды орындау, әлеуметтік-педагогикалық қызмет табыстылығының перспективаларын анықтайды.

*Мақсаттары -*  мінез-құлық элементтернің бірі, сапалы қызметтің тікелей көрінісі, санадағы, ойдағы қызметтің нәтижесі және оған жетудің жолдары мен тәсілдері болып сипатталады, қол жеткізілуіне бағытталған іс-әрекет нәтижесінің алдын ала мақтан тұтарлық саналы образы.

Әлеуметтік-педагогикалық таным және әлеуметтік-педагогикалық шындықты қайта құру мақсаттары алға қойылады. *Әлеуметтік-педагогикалық* *танымның мақсаты* - әлеуметтік-педагогикалық құбылыстардың себептік-салдарлық байланыстары мен заңдылықтарын анықтау және олардың негізінде теориялар мен әдістердің әзірлемесін жасау. *Әлеуметтік-педагогикалық қайта* *құрудың мақсаты* - жеке тұлғаның неғұрлым мақсатқа сай қалыптасуын қамтамасыз ету.

*Әлеуметтік нормалар –* ресми белгіленген немесе әлеуметтік-педагогикалық практиканың әсерінен қалыптасқан алдын ала ескертпе және қоғамда өзін-өзі ұстау ережесі мен қоғам өмірінің нақтылы тарихи жағдайларында адамның өзін-өзі ұстауын білдіреді. Олар жеке тұлғаның топтағы өзін-өзі ұстауда қалыптасқан немесе белгіленген мінез-құлқын, яғни оны сақтау индивид үшін өзара әрекетте қажетті шарт болатын стандарттарын анықтайды.

Әлеуметтік нормалар ресми және ресми емес сипатта болады. *Ресми әлеуметтік нормалар* – бұл заңнамалық актілерде, лауазымдық нұсқауларда, ережелерде, жарғыларда, басқа да ұйымдастыру құжаттарында баяндалған әлеуметтік нормалар. *Ресми емес –* қоғамда қалыптасқан және ортаның жазылмаған ережесі болып табылады.

*Ереже* жекеше сипатта болады.

*Әлеуметтік педагогиканың дүниетанымдық деңгейі*. Субъектінің дүниетанымдық деңгейі оның әлеуметтік-педагогикалық қызметке көзқарасы мен сенімін, тәжірибесін білдіреді. Ол субъектілердің өмірлік негізгі ұстанымдарын, олардың сенімдері мен идеяларын, қағидаларын, бағдарлы құндылықтарын анықтайды. Нақ дүниетанымдық деңгейі субъектінің әлеуметтік педагогиканың мәнісін қалай қабылдайтынын, яғни оның тиісінше танылуын көбінесе анықтап береді. Мемлекеттік деңгейде шенеунік әлеуметтік педагогиканың мемлекеттегі орны мен рөлін және оның даму келешегін анықтайды, мекеме, маман қызметінің әлеуметтік-педагогикалық бағытын бағалайды; зерттеуші - әлеуметтік педагогикалық болмыс және оның ғылым ретінде даму перспективасы; практик - әлеуметтік-педагогикалық қызметке, оны практикада іске асыруға және нәтижелерін бағалауға бағытталған қарым-қатынас.

*Әлеуметтік педагогиканың әдістемелік деңгейі –* танымдық және қайта құру қызметтерінің тәсілдерін қамтиды.

*Қайта құру қызметінің тәсілдері*:

- белгілі бір педагогикалық технологияны іске асыру бойынша қызметтің жасалып шығарылған әдісі;

- белгілі бір әдісті іске асырудың техникалық тәсілдері, әдістің нақтылы жүзеге асуы. Осы мағынасында әдістеме кейде әдісті іске асыру техникасының синонимі ретінде қарастырылады;

- жеке бөлімдерді, тақырыптарды үйрену, оқу сабақтарының әрқилы түрлерін өткізу – сабақ берудің жекеше әдістемесі бойынша ұсынымдарды қамтитын оқу пәндерінен сабақ беру үдерісіндегі педагогикалық қызметтің ерекшеліктері.

Әлеуметтік педагогикадағы ғылыми зерттеу (танып-білу) әдістемесі кеңінен танымал.

Әлеуметтік-педагогикалық технологияны әдістер айқындайды. *Әлеуметтік педагогикадағы әдіс* – бұл адамның, топтың белгілі бір проблемаларын шешудің жолы (тәсілі).

Адамның проблемасын шешу жолы (тәсілі).

Адамның проблемасын шешу үдерісінде сырттан оған бір нәрсені қосуға не оған бір нәрсені енгізуге, оны бір нәрсемен толтыруға болмайтыны мәлім. Оларды тек адамның өз әлеуетін іске асыра отырып қана жеңуге болады. Әдістерді қолдану адамды оның дербес шешімімен белгілі бір іс-әрекетке жетелеуге, дамуға, меңгеруге, игеруге, меңгергенді түзеуге, қандай да бір мүмкіндіктерді жетілдіруге; білімді, икемділікті, дағдыны қалпына келтіруге және оларды жетілдіруге бағытталған. Бұл ретте, субъектілік, объектілік, функционалдық, пәндік және орталық сияқты факторларды ескеру қажет.

*Субъектілік фактор* ықпал етудің сыртқы және ішкі әдістерін анықтаушы маманның (мамандардың) әдісті қолданудағы субъектілігімен байланысты (егер әңгіме өзін-өзі жетілдіру әдістері туралы болса, мұндай әдіс «өзін» деп басталады).

*Объектілік* - мақсатқа байланысты өзара әрекет етуге тура келетін адам (топ). Бұл. Бір жағынан. өзара бірлескен қызмет. өзара әрекет әдісі және басқа жағынан – барабар әрекет.

*Функционалдық* – негізгі (басты, жетекші) және қамтамасыз етуші әдістердің белгіленуіне негізделеді.

*Негізгі мақсат* – бұл объектіні (адамды, топты) болжанған мақсаттың іске асырылуын қамтамасыз ететін белгілі бір әрекет, қызметке жұмылдыратын нәрсе. Ол іске асырылатын іс-әрекеттің, қызметтің (практикалық әдістер) әдістерін анықтайды.

*Қамтамасыз ететін мақсат* – іс-әрекет әдісін іске асырудың тиімділігін және сапасын көтеруді қамтамасыз етеді. Ол адамның санасына, сезіміне; қызметті ұйымдастыруына; әрекетті ұмтылдыруға (тежеуге); өзін-өзі сендіруге, өзін-өзі ұйымдастыруға; өзін-өзі көтермелеуге; өзін-өзі мәжбүрлеуге; әсер ететін әдістерді анықтайды.

*Пәндік* - әдістің функционалдық мүмкіндіктерін іске асыру әдісімен байланысты.

Осы фактормен әдістерді топқа бөлудің шарты:

- *іс-әрекеттер* (практикалық әдістер) – жаттығулар, ойындар (ойын әдістері), үйренулер;

- *ықпал етулер* – иландыру әдістері, ақпараттық әдістер;

- *қызметті ұйымдастыру* – қызметтің белгілі бір сипаттарын анықтайтын жағдаяттық ортаны құру, қызметті басқару, бақылау әдістері;

- *ұмтылдыру* (тежеу) - әрекеттер мен қылықтардың белсенділігін ұмтылдыратын (тежейтін) көтермелеу, жарысу, мәжбүрлеу, бақылау, жағдаят туғызу әдістері.

Кейбір әдістер түрлі функционалдық топтарда орын алуы мүмкін. Мысалы, ойын әдістері, жағдаяттық ортаны құру әдістері.

*Орталық* - әлеуметтік-педагогикалық қызметті іске асырудың орнына байланысты.

Бұл ретте, әдіс өзінің осы ортада қолданылуы мүмкіндігімен және мақсатқа сай болуымен анықталады.

Әдістер кез-келген әлеуметтік-педагогикалық технологияның құрамдас бөлігі болып табылады. Технологияның атауы кейде онда қолданылатын жетекші әдіс (әдістер тобындағы) бойынша анықталады. Жеке технологияның атауынан жетекші әдістердің бірі көрініс табуы мүмкін.

*Құралдар* - солар арқылы әдіс іске асырылатын құралдар. Құрал әдістің анықтаушы факторы болуы мүмкін. Сонымен қатар, құрал әлеуметтік-педагогикалық технологияның қолданылу факторы (мысалы: ойын, оқу, туризм), негізгі бастауы болуы мүмкін.

Педагогикалық әдебиетте бұл ұғымдарды шатастыру жиі кездеседі, яғни әдісті - құралдан, құралды - әдістен айыру қиын болады. Әдіс пен құрал ұғымдарының ұсынылып отырған нұсқасы оларды неғұрлым дәл ажыратуға және олардың өзара байланысын көрсетуге мүмкіндік береді.

Педагогикалық (әлеуметтік-педагогикалық) үдерістің құралдары мен педагогикалық (әлеуметтік-педагогикалық) қызметтің құралдарын бөліп атауға болады.

*Педагогикалық үдеріс құралдары* – маманның әлеуметтік-педагогикалық технологияны ендіру үдерісінде атқаратын қызметінің құрамды бөлігі болып табылатын құралдар. Оларға мыналар жатады: оқу, еңбек, білім беру мекемесіндегі белгіленген мінез-құлық ережесі; режім (түзету колониялары үшін); мәдени-демалыс қызметі; денешынықтыру-сауықтыру, денешынықтыру-спорт қызметі; туризм; қоғамдық жұмыс.

*Педагогикалық қызмет құралдары*, бұлар - маманның әлеуметтік-педагогикалық жұмыс үдерісінде адамға, топқа ықпал ету үшін қолданатын құралдары. Көбінесе, бұл - әдістің құралдары. Оған: сөз, әрекет, үлгі, кітап, техникалық құралдар жатады.Осылайша әлеуметтік-педагогикалық мақсатқа қол жеткізу қамтамасыз етіледі.

Әлеуметтік педагогикада әлеуметтік-педагогикалық технологияның (жалпы және жекеше) ұйымдастыру жағын немесе әдісті нысан анықтайды. Қолданылатын саласына байланысты олар мыналарға бөлінеді:

* *әлеуметтік педагогика орталығының неге қарайтынын анықтайтын*

*нысандар*, бұл – орталықтың ұйымдастыруға қарастылығы: мемлекеттік (жалпы білім беретін, кәсіптік), ведомстволық (әлеуметтік даму министрлігі), денсаулық сақтау министрлігі, ІІМ, діни, коммерциялық, қоғамдық;

- Әлеуметтік педагогика орталығының функционалдық міндетін анықтайтын нысандар, бұл – орталық жағдайында функционалдық міндеттерді шешудің өзіндік ерекшелігін анықтайтын ұйымдастырушы жүйе: оқыту, тәрбиелеу, педагогикалық түзету, түзеу, балалар мен жасөспірімдердің белгілі бір топтарының педагогикалық құқықтарын қалпына келтіру;

- *әлеуметтік-педагогикалық жүйе нысандары*, бұл - әлеуметтік-педагогика орталығының қолданылуын ұйымдастыру нысандары: ынтымақтастық, авторитарлық, гуманитарлық, спорттық;

- *педагогикалық үдеріс* *нысандары*  - әлеуметтік-педагогика орталығының педагогикалық үдерісін негіздеуші мазмұндық - ұйымдастырушы фактор: оқу, оқу-тәрбиелік, тәрбиелік, қайта тәрбиелеуші, еңбек оқу-еңбек спорттық, демалыстық;

- *педагогикалық өзара әрекеттестік нысандары* – кеңістік пен уақыт ішіндегі нақтылы педагогикалық әрекетті ұйымдастыру тәсілі. Олар: бұқаралық – мерекелер, кештер, ертеңгіліктер, диспуттар, жарыстар, жорықтар, экскурсиялар; топтық бірлескен қызмет қызығушылық бойынша клубтар, үйірмелер, театр қызметі; *жеке даралық*  - көмек, сабақтар, тапсырмалар.

Сонымен, әлеуметтік-педагогика әдіснамасы түрлі: гносеологиялық, дүниетанымдық, ғылымтану, ғылыми-мазмұндық, технологиялық және ғылыми-әдістемелік деңгейлерде талдануы мүмкін. Осы деңгейлердің әрқайсысында әлеуметтік-педагогиканың түрлі элементтерін танып-білу іске асырылады.

**2.4. Әлеуметтік педагогиканың әдіснамасының құрылымы және қызметтері.**

Ғылымдардың кең арнасы ішінде педагогика ғылымы өзіндік ерекшелігімен айқындалады. Себебі педагогика – қазіргі заманның ең көкейкесті мәселесі – адам, оның тәрбиесі, білімі, болашағы жалпы адамзат қоғамының демократиялық, гуманистік бағыт алуын қарастыратын іргелі ғылымдардың бірі.

Бүгінгі күнде қай ғылым саласы болсын өзінің зерттеу нысаны мен субъектісін жаңаша ойлаумен байланыстырады.

Бұл ғылымдардың әдіснамалық негізін білуді және қазіргі дүниежүзілік ғылыми танымның құралдары мен амалдарын жетілдіруді талап етеді.

Қазақстан Республикасы дүнижүзілік қоғамдастықтың ажырамас бөлігі ретінде демократиялық, құқықты мемлекетті құруға бел байлаған кезеңде ғылымды теориялық жағынан негіздеу қажеттілігі мейлінше арта түседі. Әсіресе қоғамдық ғылымдардың, сонымен қатар педагогика ғылымының әдіснамалық және әлеуметтік мәнән арттыру, жеке адамның тұлға ретінде қалыптасуы міндеттерін болжап білу мейлінше айқын қойылуы тиіс.

Ғылымның жедел дамуы, шындық дүниенің нақты бір мәселесін зерттеу, оның әдіснамасын талдаумен байланыста.

Педагогика ғылымының әдіснамасы біріншіден, жалпы әдіснама ғылымынан туындайды; екіншіден, қоғамдық ғылыми жүйенің даму үрдісін оқып-үйренумен және зерттеумен байланысты болады; үшіншіден, педагогикалық құбылыстардың жағдайлары туралы теориялық ұстанымдар мен оларды зерттеу әдістері қарастырылады; төртіншіден, жаңадан алынған білімдерді тәрбие, оқыту білім беру ісіне енгізумен анықталады.

Соңғы жылдары жалпы ғылымның әдіснамасымен бірге, әсіресе, педагогика ғылымының әдіснамасына көбірек назар аударылып келеді. Себебі тәрбие мен білім беру мәселесін шешу қоғамның сапалық жаңа деңгейге көтерілуінің кепілі болатындығын өркениетті елдер тәжірибесі дәлелдеп отыр.

Бұл жағдайда зерттеудің тақырыбын, мазмұнын, идеясын, пәнін, т.б. ғылыми аппаратын бірлікте, тұтастықта шешу үшін анық әрі дәл әдіснамалық негіз өте қажет. Сонымен қазіргі кезде көптеген әлемдік мәселелерді шешуге педагогика ғылымының да айтарлықтай үлесі бар. Солардың ішінде педагогиканың әдіснамалық мәселесін, педагогиканың әдіснамалық проблемасын, педагогиканың ғылым ретіндегі пәнін айқындау - басты мәселе. Қоғамдық өмірдің барлық саласындағы саяси, әлеуметтік экономикалық, рухаи ағартуда, т.б. жүріп жатқан іргелі жаңарулар, сайып келгенде, адам мәселесіне келіп тіреледі.

Ғылыми дәстүрдің сабақтастығы педагогика ғылымының түрлі салаларының өзара кірігуін жаңа дәрежеге көтереді, ол үшін теориялық тұжырымдамалар жасауда әдіснамалық мәселені қарастыру талап етіледі.

Алғаш әдіснама грек сөзінен алынған, әдіс туралы ғылыми немесе әдіс теориясы деген мағынаны білдіреді. Ал философиялық энциклопедияда: «Әдіснама – дүниені философиялық тұрғыдан түсіндіретін ілім. Жеке ғылымдарға әдіснамалық тірек – диалектикалық материализм» деген тұжырым жасалған.

Әдіснама ғылыми танымның тұғырлары және әдістерінің теориялық мәселелерімен шұғылданады және ғылыми зерттеулердың заңдылықтарын шығармашылық үдеріс ретінде қарастырады, ғылыми таным іс-әрекетінің мәнін ашады. Педагогиканың әдіснамасы педагогикалық құбылыстар мен үдерістерді зерттейді. Ол педагогикалық теория тұрғысынан негізгі білімдер мен құрылымдарды бір жүйеге келтіреді. Сонымен әдіснама – теориялық жүйе туралы ғылыми ілім. Әр ғылым өз ішіндегі әдіснамалық мәселелерін талдайды, негізгі қағиданы құрайтын ғылыми танымның жалпы ортақ әдіснамасы алынады.

Сонымен, диалектиканың барлық заңдары біріге отырып, нақты әржақты құбылыстардың және үдерістердің даму үрдісін және байланысын, ең негізгісін, бәріне ортақ мәнін көрсетеді. Нақтылы жағдайда табиғат заңдылығын және қоғамдық өмірдің мәнін терең және дұрыс тануды, олардың әр түрлі факторларға ықпалын зерттеу, даму бағытын түсіну, соның негізінде жобалау, болжам жасау және қойылған міндеттерді тиімді шешуге, практикалық әрекет жасауға негіз болады.

Педагогиканың әдіснамасы өзінің үдерістік онтогенетикалық, қызметтік, құрылымдық-морфологиялық жүйелілігі арқылы педагогикалық метабілімнің келесі ірі блоктары арқылы көрініс табады.

* 1. *педагогиканың әдіснамасы туралы жалпы түсінік, оны анықтауға қажет тұғырлар;*
  2. *педагогиканың әдіснаманың ұғымдық аппараты;*
  3. *педагогиканың әдіснамасының қызметтері және әдіснамалық білімдер құрылымы;*
  4. *әдіснамалық бағдарлар жиынтығы, педагогика әдіснамасының даму кезеңдері және үрдістері.*

Кеңес Одағы тұсында педагогика саласы мамандарының біліктілігін арттыру бағдарламасында жоғары оқу орындары оқытушылары арнайы әдіснамалық даярлықтан өтетін. Оның жоспарында педагогиканың әдіснамасы:

* *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 педагогиканың әдіснама аясындағы арнайы пән;*
* *ғылыми әдістер туралы теориялық ілім;*
* *әдіс, педагогикалық зерттеудің негізін құратын жалпы ұстанымдар, қағидалар мен әдістер жүйесі;*
* *жаңа педагогикалық білімге қол жеткізетін тәсілдер туралы білімдер жүйесі;*
* *қайсыбір теория немесе зерттеу бағдарламасын қабылдайтын немесе жоққа шығаратын ережелер деп оқытылды.*

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 пікір сайыстарға қатысуға, ғалымдардың ғылыми-зерттеушілік бағдарламаларына, авторлық білім беру бағдарламаларына сараптама жүргізе білуге тиянақты үйретілді. Педагогикада диаклектикалық материалистік әдіс барлық педагогикалық құбылыстарды зерттеудің негізіне алынады. Педагогика теориясы мен педагогикалық тәжрибенің өзара байланысын зерттеу педагогиканың әдіснамалық міндетіне жатады. Педагогикалық зерттеулердің тәжірибеде қолданылған жүйесінің кейбір кезеңдері мыналар болды:

-зерттеу мәселесі, оның мақсаты мен негізгі идеясын шешу, анықтау;

-зерттеу міндеттерін белгілеу. Барлық салалар бойынша және оларды сипаттайтын нақтылы материалдар жинап, оны талдау;

-алдын ала болжамдар ұсыну;

-педагогикалық зерттеудің әдістерін айқындау;

- педагогикалық тәжірибе жасау;

-тәжірибе нәтижелерін теориясымен салыстыру;

-алынған нәтижелерді қортындылау, 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 алудың, талдаудың, түсіндірудің әдістерінің жиынтығы.

Қазіргі уақытта ғылыми қауымдастықта педагогика әдіснамасының ғылыми мәртебесі қалыптасты деуге болады. Педагогиканыың әдіснамасы ғалымдардың түсіндіруінше:

-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;

-педагогикалық болмысты ғылыми тану мен қайта құру әдіснамасы педагогика ғылымын және педагогикалық практиканы дамыту әдіснамасы ретінде араласып кетпейді және әртүрлілік ретінде тұтас бірлікте болады.

Педагогиканыыың әдіснамасы (грекше. metodos – зерттеу немесе таным жолы және logos – сөз, ілім) түрлі мағналарда, мәндерде және қырларда түсінілуі мүмкін. Әдебиетке талдау әртүрлі авторлардың бұл мәселеге көзқарастары жақындай түскен тәрізді. Педагогика әдіснамасы педагогтардың ғылыми-танымның тиімділігі мен нәтижелілігіне жетуді қамтамасыз етудегі әрекетінің құрылымы, логикалық ұйымдастыруы, әдістері мен тәсілдері, олардың мақсаттары мен қызметтері туралы ілім деп айтылып жүр.

Педагогика әдіснамасының пәні кең мағынада оны педагогикалық болмыс пен педагогика ғылымындағы оның көрінісінің арақатынасы деп анықтайды. Педагогиканың әдіснамасының пәні – тар мағынада – педагогика ғылымы педагогтардың ғылыми-зерттеу әрекетін ұйымдастыру сипаты мен ерекшеліктеріне тәуелді. Педагогика әдіснамасының тарихын зерделеу, дамуының логикасы мен үдерістерін ашып көрсету педагогика ғылымының XIX ғ. соңынан және XX ғасыр бойы төмендегі жәйттерді мүмкін етуімен шартты байланыста болады:

-педагогика ғылымы мен практикасының негізіне жататын ғылыми-педагогикалық ізденістегі жаңа әдіснамалық негіздемелер мен бағдарламалардың пайда болу көздерін, олардың жаңа идеялармен немесе болжамдармен баюының көздерін нақтылау және ашып көрсету;

-ғылыми қауымдастықта танымал және мойындалған педагогикалық идеялардың, тұжырымдамалардың немесе теориялардың дамуының әдістері мен тәсілдерін жүйелеу.

Бұл педагогикада әдіснамалық дәстүрлердің – педагогикалық әдіснаманың кезеңдік даму тарихының қалыптасып келе жатқанын көрсетеді.

XX ғасыр мен XXI ғасырдың басында педагогикалық әдіснаманың жеке ғылыми бағыт ретінде дамуының іргелі негіздері салынды. Олар:

1. *педагогикалық әдіснаманың нысаны мен пәні* (П.Ф. Каптерев, А.С. Макаренко, Ф.Ф. Королев, М.А. Данилов, В.В. Краевский және басқалар);
2. *педагогикалық әдіснаманың мәні мен ерекшелігі, оның қызметтері* *және философиядан ұстанымдық өзгешелігі, ғылымдардың жалпы* *әдіснамасындағы орны* (Ф.Ф. Королев, М.А. Данилов, М.Н. Скаткин, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, В.Е. Гмурман, В.И. Загвязинский, Г.В. Воробьев және басқалар);
3. *педагогикалық зерттеулер әдістері және олардың даму логикасы* (Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский, М.Н. Скаткин, В.С. Шубинский және басқалар);
4. *педагогикалық зерттеулер типологиясы және ұйымдастыру логикасы* (В.И. Загвязинский, В.М. Полонский және басқалар);
5. *педагогикалық болмыс туралы табиғатынан диалектикалық болып табылатын эмпирикалық және теориялық білімдер жүйесінің дамуы және* *жаңаруы* (Н.В. Бордовская және басқалар).
6. *педагогиканың әдіснамасының даму тарихы кеңестік кезеңде ғылыми білімнің арнайы саласы ретінде 1960-жылдары қалыптаса бастауы* (С.И. Колташ);

7) *педагогикалық зерттеулердің браысы мен нәтижелерінталдауда іргелі және қолданбалы қырларының арақатынасының сипатын анықтау* (В.В. Краевский, Е.В. Бережнова және басқалар).

Бір ескерте кететін жәйт, әдіснамашы ғалымдардың басым көпшілігі әдіснамалық мәелелер 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 ғылыымға қомақты үлес қоса алды. Осы кезеңде дидактикалық зерттеулердің типтері мен әдістері жан-жақты М.Н. Скаткиннің «Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістемесі» атты монографиясында (1986), В.И.Загвязинскийдің «Дидактикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістемесі» атты кітабында қарастырылды. Сол себепті біз бұл ғалымдардың еңбектерін саралағанда оларды әрі дидакт, әрі әдіснама саласының майталмандары деп таныдық.

1969–1991 жылдар аралығында өткізілген педагогика ғылымының әдіснамасы мен 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. Ғалымдар ғылыми зерттеулердің сапасы мен тиімділігін арттыру мәселерін тиянақтады ( М.Н. Скаткин, В.М. Полонский және басқалар).

Әдіснамашы ғалымдардың ізденістерінің нәтижелері белсенді ғылыми-әрекет кезеңдеріне сәйкес педагогикалық әдіснаманың дамуының жалпы барысына енгізілді.

• 1960 жылдардың аяғы 1970 жылдардың басындағы педагогикадағы әдіснамалық үдерістің *бірінші кезеңі* педагогика әдіснамасының пәндік алаңын нақтылауымен, педагогика әдіснамасының құрылымы мен қызметтерін ашып көрсетумен, педагогиканыың философиямен әрекеттесуінің тиімді тәсілдерін анықтаумен ерекшеленеді. • Педагогикадағы әдіснамалық дәстүрдің қалыптасу үдерісінің *екінші кезеңі* (1980-1990-шы ж.ж). педагогикалық зерттеулердің әдіснамалық мәселелерінің кеңейтілуімен және ол мәселелердің ғылыми қауымдастық мақұлдаған белгілі бір әдіснамалық бағдардың басым болуымен сипатталады. Бұл кезеңде педагогиканың әдіснамасының жүйелілік-әрекеттік табиғаты мен сипаты анық көріне бастады. Екінші кезеңде әдіснамалық талдаудың негізгі типтері – философиялық-педагогикалық бастауы (М.А. Данилов және басқалар) және әрекеттік-педагогикалық (В.В. Краевский және басқалар) пайда болды.

*Үшінші кезеңде* (XX ғ.соңы мен XIX ғ. басы) ғалымдар тағы да педагогика ғылымы мен прктикасының даму үрдісін талдауда әдіснамалық мәселелерге қайта оралды. Педагогиканың әдіснамасының дамуына М.А.Даниловтың, Ф.Ф.Королевтің, В.В.Краевскийдің ғылыми еңбектерінің маңызы аса жоғары болды. М.Н. Скаткиннің, Я.С.Турбовскойдың, В.И.Журавлевтің, Ю.К. Бабанскийдің, В.И. Загвязинскийдің, А.В. Коржуевтің, Л.И. Новикованың, Я.Скалкованың, Н.Д.Никандровтың, В.Е. Гмурманның, В.С. Шубинскийдің, В.М.Полонскийдің, Б.С.Гершунскийдің және тағы басқа әдіснамашы педагогтардың еңбектерінде педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістемесі жан-жақты көрініс тапты. Педагогикалық әдіснаманың даму тарихы, педагогика саласындағы әдіснамалық білім, педагогикалық әдіснаманың құрылымы мен қызметтері педагогикалық зерттеулер сапасын бағалау мәселелері ерекше ғылыми түрғыда талданып, Бүкілодақтық әдіснамалық семинарларда үлкен сынақтан өтіп, ғылыми кауымдастыққа ұсынылды.

Сонымен, қарастырылып отырған кезеңде педагогика әдіснамасы саласындағы жетістіктерге ғалымдар жаңа педагогикалық идеялар іздегенде және жаңа педагогикалық теория жасағанда, педагогика ғылымы мен практикасының байланыстарының жаңа типтерін қарастырғанда, педагогикалық жобалау мен модельдеудің жаңа әдістерін іздестіргенде сүйенеді. Педагогикадағы әдіснамалық дәстүрді талдау 1971-1991жылдары педагогика әдіснамасы белсенді дамыған және шын мәніндегі жүйелі әдіснаманың өрістеуіне кең жол ашты деуге әбден болады.

Әлеуметтік педагогиканың әдіснамалық білімінің негізгі белгілері мыналар болып табылады:

- нәтижесі теориялық- әдіснамалық білімді құрайтын *таным және қайта құру үдерістері арасындағы ерекше қайшылықты шешуге қатыстылығы*. Әлеуметтік-педагогикалық практика нақтылы мәселелерді танып-білу пәні мен әдіс арасындағы қайшылықтарды анықтайды. Аталмыш белгі әлеуметтік педагогиканың «әдіснамалық негіздерінің теориясын» қалыптастыру қажеттігіне негізделеді;

*- екі үдерістің – танымдық және қайта құру, теориялық және практикалық қызметтің бірлігі және таным мен практиканың өзара байланыстылығы.*

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1 *В.В.Краевский, Е.В.Бережнова*. Методология педагогики новый этап:учеб.пособие для вузов. М.: «Академия» баспа орт., 2006. 18-б.

Әлеуметтік педагогика ғылыми-зерттеу (танымдық) және ғылыми-қайта құру (практикалық) қызметінің өзіндік теориясына ие. Бұл белгі әлеуметтік педагогиканы ғылыми пән (танымдық құрауыш), практикалық қызмет саласы (қайта құрушы құрауыш) және білім беру кешені (білімдік құрауыш) ретінде қарауға мүмкіндік береді.

Әдіснамалық білім - жалпы, ерекше және жекелеген әдістемелердің бірлігі әдіснамалық қағидасынан туындайтын жалпы (философиялық жалпығылыми әдіснама); ерекше (педагогика әдіснама) және жекелеген (әлеуметтік педагогика әдіснамасы) әдіснамалық білім болып сипатталады.

Әлеуметтік педагогиканың әдіснамалық негіздері әлеуметтік педагогика пайдаланатын басқа ғылымдардың білімдерін – жалпы және әлеуметтік психология, антропология, әлеуметтік құқық, әлеуметтік басқару, әлеуметтік ақпарат, әлеуметтік жұмыстар, валеология, экология және медицинаны қамтиды. Олардың және басқа ғылымдардың ережелері әлеуметтік педагогиканың әдіснамалық құрылымына тікелей енеді және көбінесе әлеуметтік педагогиканың негіздерін анықтайды.

Әлеуметтік педагогика негіздерінің мағынасы:

- *кең мағынасында* - объектілік-пәндік саланың ерекшелігіне сәйкес әлеуметтік-педагогикалық практиканың танып-білу және қайта құру әдістемесін, әдіснамалық бағдары мен негізгі бағыттарын, мазмұнын, ұйымдастырылуын анықтайтын қоғам мен адам туралы ғылымның негізгі ережелері;

- *тар мағынасында* - әлеуметтік педагогиканың оның танымдық және қайта құру қызметін (оның бөлімдерінде, пәндерінде, бағыттарында, ағымдарында т.б. шоғырланған теорияларды анықтайтын бастапқы ережелерін) анықтайтын және әлеуметтік педагогиканың нақтылы әлеуметтік-мәдени орталарда және т.б. әрбір нақтылы объектіге (үдеріске немесе құбылысқа) қолданылатын зерттеулерінің теориялық негіздерінің функцияларын орындайтын әлеуметтік педагогиканың іргелі ережелері.

*Әлеуметтік педагогика әдіснамасының ішкі құрылымы* оның мазмұнын көрсетеді және мыналарды қамтиды:

- *ғылыми-зерттеу қызметі теориясы* *(«ішінде сыртында» танымдық* әдісі). Әлеуметтік-педагогикалық практиканың таным туралы білімі (әлеуметтік педагогика әдіснамасы) әлеуметтік педагогтың ғылыми-зерттеу қызметін және ғылыми танымдық үдерістің қағидалары мен мазмұнын, ұйымдастырылуын, логикалық құрылымын және үдерістерін зерттеу мен қалыптастыруды көздейді. Ол ғылыми зерттеуге сипаттама: проблема, тақырып, өзектілік, зерттеу объектісі, оның нысанасы, мақсаты, міндеті, жорамал, яғни ғылым және практика үшін маңызды әдістемелік тізбе түрінде баяндалуы мүмкін;

- *пәндік ғылымтану теориясы* («өзіне» танымдық әдісі).

«Әлеуметтік-педагогикалық ғылымтану» деп аталатын әлеуметтік педагогика әдіснамасының зерттеумен айналысатын бөлігі - әлеуметтік-педагогикалық ғылым туралы білім. Әлеуметтік-педагогикалық ғылымтану ғылыми қызмет үдерістерінің тиімділігін көтеру мақсатындағы тұтас жүйе ретінде ғылымның қолданылу тәжірибесін кешенді түрде зерттеу және теориялық қорыту болып табылады.1 Ол ғылыми пән ретінде әлеуметтік педагогиканың логикалық құрылымына, оның дамуы мен негізгі функцияларын дамытуға және іске асыруға тереңдетілген талдау жасау үшін қажет:

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1 *В.И.Загвязинский*. Методология и методика социально-педагогического исследования: книга для социальных педагогов и социальных работников. М., 1995. 282- б.

- *әлеуметті-педагогикалық қызметтің ғылыми-қайта құру теориясы (әлеуметтік-педагогикалық қызмет әдістері).* Әлеуметтік-педагогикалық практиканы қайта құру туралы білім, оған ғылыми білімдерді ендіру, практикалық қызметтегі инноватиканы, озық тәжірибені пайдалану жолымен өзінше ұйғарылған теория.

Әлеуметтік педагогика әдіснамасының негізін мынадай құрауыштар құрайды:

*- әлеуметтік педагогиканың өзінің әдіснамасы* - ғылымтану ұстанымы тұрғысында әлеуметтік педагогиканың мәнін тану деңгейі: гносеологиялық (әлеуметтік педагогикалық құбылыстарды тану); логикалық-гносеологиялық (таным логикасын танып-білу және технологиялық әлеуметтік-педагогикалық шындықты қалай танып-білу);

- *әлеуметтік педагогиканы танып-білу және қайта құру әдіснамасы* – субъекті (әлеуметтік-педагогикалық тапсырысты анықтаушы мемлекеттің және әлеуметтік-педагогикалық қызметті және оны бағалауды атқаратын маманның) ұстанымы тұрғысынан әлеуметтік педагогикалық болмыстың сапасын танып-білу және бағалау деңгейлері: аксиологиялық (әлеуметтік-педагогикалық құбылыстарды бағалау), дүниетанымдық (әлеуметтік-педагогикалық болмысты танып-білуге, қайта құруға және бағалауға қажетті) және әдістемелік (әлеуметтік-педагогикалық болмысты танып-білу, қайта құру және бағалау технологияларын іске асыру тәсілдері) (3.1-сурет).

Ғылымтану ұстанымы тұрғысында әлеуметтік педагогиканың мәнін танып-білу деңгейі

Гносеологиялық

Логико-гносеологиялық

Технологиялық

Әлеуметтік-педагогикалық болмысты танып-білу және сапасын бағалау деңгейі

Аксиологиялық

Дүниетанымдық

Әдістемелік

**Әлеуметтік педагогиканың өз әдіснамасы**

**Әлеуметтік педагогиканың** **танымдық және қайта құру әдіснамасы**

***3*.*1 -сурет*. Әлеуметтік педагогика әдіснамасының негіздері**

Қазіргі уақытта білім мазмұны білімді ұғындыру ғана емес, оқу-танымдық әрекет барысында пәнді меңгерту тәсілдері мен амалдарын өзіне міндеттейді. Бұл жағдайда ол тұлғаны дамыту идеясына негізделеді, яғни әдіснамалық білімді меңгеріп қана қоймай оның әдіснамалық санасы мен ойлауын қалыптастыру керек.

Мұндай күрделі оқу үрдісін басқару, ең алдымен, педагогтан әдіснамалық дайындықты, іргелі, базалық білімді талап етеді.

Кейбір зерттеушілер әдіснаманы теориялық әрекеттің құралдары мен әдістері, ақыл-ойды ұйымдастыруға қажет оқудың құрылымы деп есептесе, екіншілері – нақтылы қайталау және танымдық әдістерді қолдану мен қалыптастыру әрекеттерін және принциптерін ғылым деп есептейді.

Педагогикада танымал әдіснамашы В.В.Краевскийдің түсіндіруі бойынша, педагогика әдіснамасы – үздіксіз өзгеріп отырған педагогикадағы әрекетті дұрыс анықтайтын, білім іздеу әдістері мен тұғырларын, принциптерін, педагогикалық теорияның құрылымы мен негіздемесі туралы білімдер жүйесі.

Ғылыми-практикалық әрекетте В.И. Загвязинскийдің анықтамасында: педагогика әдіснамасы – ол, педагогикалық зерттеу үрдісін түсіндіру тәсілдері (тұжырымдама құру) және тәрбие мен білім беру жүйесін жетілдіруде немесе жаңа білім беру үшін практикада қолдану,т яғни оған педагогикалық білімдердің қызметі және құрылымы туралы іргелі білімдер. Педагогикалық ережелер, (теориялар, тұжырымдамалар, болжамдар) педагогикалық зерттеу әдістері мен логикасы, алған білімді практикада жетілдіру үшін пайдалану тәсілдері енеді.

Әлеуметік өмірдің барлық саласында ең басты өзгерістер ғылымдағы және мәдениеттегі процесс, педагогикалық қызметтің ортасындағы жаңа қажеттіліктер, білім жүйесін жаңалау (модернизациялау) қажеттігіне әкелді. Бұл саланың әрі қарай дамуының мүмкін жолдарының бірі инновациялар, яғни құрудың атқару процестері, қабылдауы, бағалары педагогикалық жаңа тәртіптерді меңгеру және қолдану. Бұл білімнің оқытудың және тәрбиенің әдісі мен түрлерінің білім орындарының жұмыстарын ұйымдастыруының және атқаруының және т.б. барысына қатысы бар.

Біздің елімізде тура сол процестер өтіп жатты, бірақ олар басқа түрде аталды.

Әдетте, жаңа тәсілмен дәстүрлі мәселені шешіп көру нәтижесінде, фактілерді жинақтау мен зерделеудің ұзаққа созылған процесінің нәтижесінде жаңашылдардың мәнін алып жүретін жаңа сапаның туған кезінде инновациялар пайда болады.

Қазіргі заман инновацияларының көпшілігі тарихи тәжірибемен сабақтас және өткенмен ұқсастықта. Инновациялық процес – бұл дамуы жағынан, мақсатты бағытталған және құрылуы жағынан саналы процесс қазіргі заманның идеяларын (ойларын) (теориялар, әдістемелер, технологиялар және т.б.) тарату және меңгеру, қолдану, белгілі критерийлерге сәйкес келетін және белгілі бір жағдайда өзекті және бейімделген деп тұжырымдауға негіз береді. Ол жүйенің сапалы жақсаруына бағытталған, жаңа тәртіптің енуін және жаңашылық тұрғысынан оның көзқарасының өзгеруін және оның қатысушыларын ынталандыруды көздейді.

Инновациялық білім процесінің негізінде педагогиканың екі маңызды мәселесі жатыр:

-педагогикалық тәжірибені оқыту мәселесі;

-психология және педагогика ғылымдары жетістіктерінің практикасына дейін жеткізудің проблемасы.

Педагогиканың әдіснамалық білімінің құрамында педагогика саласындағы педагогикалық зерттеудің әдістемесі жеке пән ретінде қалыптасуда және ғылыми білім жүйесінен белгілі орын алуда. Сондықтан әдіснаманың зерттеудің логикасын құрудағы басты рөлін ескере отырып, бұл оқылатын пәннің мақсаты магистранттың педагогикалық танымның әдістемелік және практикалық мәселелерін жетік түсініп, зерттеу барысында қолдануға даярлау болып табылады.

Педагогика әдіснамасы педагогикалық танымның табиғатын, ұстанымдарын және әдістерін қамтиды. Сондықтан педагогикалық зерттеудің әдістемесі осы мәселелерді зерделейді және бұл саладағы зерттеудің ерекшелігін анықтайды. Педагогикалық зерттеу құрылымы, ең алдымен, педагогикалық, тарихи-педагогикалық білім көздері және олардың танымдық мүмкіндіктері, тарихи-педагогикалық зерттеудің мақсаты, міндеттері, нысаны және пәні қарастырылады.

Педагогика және білім беру тарихын зерттеуге қажетті әдіснамалық тұғырлармен, ұстанымдарымен танысады. Пәннің мазмұнының, педагогикалық айғақ, педагогикалық құбылыс, педагогикалық үрдіс туралы арнайы білімдер берілген. Тарихи-педагогикалық дерек көздері және тарихи-педагогикалық дерекнама, педагогикалық көзқарас, педагогикалық ой, педагогикалық мұрат мәселелері талқыланады.

Педагогика әдіснамасы педагогикалық зерттеу әдістерін зерделеп, олардың педагогикалық фактілер мен құбылыстарды зерттеу мүмкіндіктерін пайымдайды.

Бағдарламада педагогикалық зерттеудің әдістемесі жайлы қазіргі әлемдік педагогикалық үрдісті талдау талаптарына сай, республикадағы жүргізілген және зерттеліп отырған педагогикалық зерттеу нәтижелеріне сүйенген білімдері мен дағдыларын қалыптастыруға ерекше көңіл бөлінген.

Педагогика әдіснамасы педагогикалық зерттеу туралы түсінік,қазіргі уақыттағы педагогикалық зерттеулердің теориялық негіздері және мәселелері, зерттеулік ізденістің көздері мен шарттары.

Зерттеу логикасы туралы түсінік, зерттеу тақырыбын және оның өзектілігін анықтау. Зерттеу мәселесін қою. Зерттеу мақсаты, болжамы мен міндеттерінің байланысы. Зерттеудің әдістемесі туралы түсінік. Педагогикалық зерттеудің әдістемесінің пәні және міндеттері қарастырылады. Сондай-ақ, педагогика әдіснамасы және оның қалыптасуы, зерттеудегі қазіргі әдіснаманың тұжырымдамалары. Педагогиканың нысаны мен пәнінің сипаттамасы. Педагогика пәні дамуының негізгі бағыттары, педагогика нысаны мен пәнінің мәндік деңгейі, құрылымы. Педагогиканың гуманитарлық білімдер және педагогика ғылымдары жүйесіндегі орны зерделенеді.

Педагогикалық зерттеудің типтері және ерекшеліктері. Тарихи-педагогикалық зерттеудің типтеріне сипаттама: тарихи-ақпараттық, әдіснамалық; теориялық; мәселелік. Тарихи-педагогикалық зерттеу типтерінің критерийлері, тарихи-педагогикалық зерттеудің түрлері: педагогика тарихын зерттеу; білім беру тарихын зерттеу; персоналийлердің тарихын (педагогикалық ойларын, қызметін, ғылыми үлесін) зерттеу, дидактикалық зерттеулер және оның типтері. Тәрбие мәселесіне арналған зерттеулер. Мектеп басқару мәселесіне арналған зерттеулер әдістемелері жүйеленеді.

Сонымен бірге педагогиканың әдіснамасында педагогикалық зерттеудің логикасы, тұжырымдамасы, педагогикалық зерттеу ғылыми аппаратының бөліктері және оларды педагогика әдіснамасының теориясы арқылы негіздеу, тарихи-педагогикалық зерттеудің теориялық негіздері; Ғылым әдіснамасы қағидаларын басшылыққа алу. Зерттеу кезеңдері. Тарихи-педагогикалық зерттеудің ғылыми аппараты және оны анықтау жолдары.педагогикалық зерттеудің мәні және тарихи-педагогикалық зерттеу,педагогикалық және тарихи-педагогикалық зерттеудің өзектілігі, мәселесі, тақырыбы, мақсаты, нысаны мен пәні, болжамы, міндеттері, жетекші идеясы, әдіснамалық және теориялық негіздері, көздері, теориялық мәні, зерттеу әдістері, кезеңдері, базасы, қорғауға ұсынылатын қағидалар, зерттеу нәтижелерін сынақтан өткізу, зерттеу құрылымын құрастыру әдістері туралы білімдер жинақталуда.

Қазір педагогиканың әдіснамасының педагогикалық зерттеулердегі рөлі артуда. Педагогика әдіснамасы дамуының негізгі бағыттары анықталуда. Педагогикалық зерттеуге қажетті әдіснамалық тұғырлар мен ұстанымдар және олардың тарихи-педагогикалық зерттеуде қолданылу ерекшеліктер саралануда. Тарихи-педагогикалық зерттеуде айғақтарды, құбылыстар мен процестерді зерделегенде қолданылатын әдіснамалық тұғырлар сипатталуда. Тарихи-педагогикалық процестерді зерттеуде қажетті қазіргі тұғырлардың (тәсілдер) әдіснамалық сипаты, тарихи-педагогикалық танымның ұстанымдары. Педагогикадағы әдіснамалық тұғырлар (подход) және әдіснамалық ұстанымдар. Педагогика және педагогика тарихының әдіснамасы жайлы өткен семинарларда тарихи-педагогикалық зерттеулерге қажет әдіснамалық тұғырлардың көрінісі, мәні және мазмұны. Қазақстан ғалымдарының еңбектеріндегі әдіснамалық тұғырлар. Тарихи-педагогикалық айғақтар, құбылыстар, процестерді зерттеу үшін қолданылатын әдіснамалық тұғырлар: жүйелілік, мәдениеттанушылық, парадигмалық және т.б. тарихи-педагогикалық таным ұстанымдары – педагогика мен педагогика тарихы ұстанымдарының көрінісі. Тарихи-педагогикалық процесті зерттеуге өркениеттік тұғырды пайдалану тұжырымдамасы. Тарихи-педагогикалық процестің өркениеттік тұғыр негізіндегі көрінісі. Тарихи-педагогикалық процесс типтері. Шығыс, Батыс, Ресей және Қазақстан өркениеттерінің педагогикалық дәстүрлері, әлемдік өркениет және тарихи-педагогикалық процесс ерекшеліктері жан-жақты қарастырылуда.

Педагогикалық зерттеудің әдіснамалық аппаратына тоқталайық.Тақырыпты таңдаудың дұрыстығы көп жағдайда зерттеудің орындалу сапасы мен нәтижесіне тікелей әсер етеді. Зерттеудің кез – келген тақырыбы белгілі бір ғылыми бағытта орындалады. Ғылыми бағыт деп, саласы бойынша зерттеулер жүргізілетін ғылым немесе ғылымдар кешені болып табылады: техникалық, биологиялық, тарихи, педагогикалық және т.б.

Зерттеушінің алғашқы қадамы – зерттеудің нысаналық саласын таңдау, яғни шешімін табуға тиісті маңызды мәселелер жинақталған болмыс саласын таңдау (біздің мысалымызда педагогикалық зерттеулер). Зерттеу нысанасын таңдау мынандай шынайы себептермен жүргізіледі: оның маңыздылығы, шешілмеген мәселелердің болуы, жаңалығы және өміршеңдігі.Сондай – ақ зерттеу нысанасын таңдауға ықпал ететін субъективтік себептер де бар: зерттеушінің білімі, өмірлік және кәсіби тәжірибесі, икемділігі, қызығушылығы, зерттеу нысанасының практикалық әрекеттің бағыттарымен, ғылыми ұжыммен, ғылыми жетекшімен байланысы.

Келесі адым – зерттеудің мәселесі мен тақырыбын анықтау. Зерттеу тақырыбына мәселе еніп тұруы керек, демек, тақырыпты саналы түрде анықтау және нақтылау үшін зерттеу мәселесін айқындау қажет.

Мәселе дегеніміз- белгіліден, «нақты білмейтін білімге» апаратын көпір. Мәселені шешу сұраққа жауаптан былайша ажыратылады: мәселе қазіргі бар білімде орын алмайды және ғылыми ақпаратты қайта жаңарта құрумен алынбайды. Мәселенің мәні анықталған дәйектер мен оларды теориялық ойластыру арасындағы, дәйектерді түрліше түсіндіру арасындағы қайшылық. Кез келген ғылыми мәселеде адамдардың оқыту мен тәрбиелеу саласындағы қажеттіліктері туралы білімдер мен қойылатын сұраққа жауап берудің, мәселелерді қанағаттанарлық тұрғыдан шешудің жолдарын, құралдары мен әдістерін білмеу арасындағы қайшылық жатады.

Мәселенің көздері педагогикалық практикадағы қиындықтар, шешілмеген жәйттер болып табылады.

Ғылыми зерттеудің тақырыбы анықталған мәселенің құрамдас бөлігі болып табылады және көптеген сұрақтардың шешімін табу үшін зерттеп дайындалады. Бұл дәйек бойынша ғылыми мәселемен танысу керектігі көрсетілген. Ғылыми мәселе ғылымның дамуы мен практиканың жағдайының арасындағы қайшылықтарды талдау негізінде қалыпқа түсіріледі.

Ғылыми мәселелер өзі қарастырылатын жеке тақырыптардың мақсатын, нысаналары мен зерттеудің соңғы нәтижесін жалпы түрде анықтайды.

Ғылыми (немесе диссертациялық) жұмыстың тақырыбын таңдау үшін:

- Зерттеу сұрақтары бойынша әдебиеттер мен тәжірибелік көрсеткіштермен танысу;

- Осы мәселе бойынша қорғалған диссертациялар тізімін қарау және олардың республикалық және шет елдік ведомствалық кітапханалардағы сақталған авторефераттарын оқып зерттеу;

- Ғылымның басқа да саласындағы соңғы зерттеу жұмысының нәтижелерімен танысу;

-Зерттеу жұмыстарында пайдаланылатын әдіс – тәсілдермен танысып, оларға өз бағасын беру;

- Жинақталған материалдарды талдау және қорытындылау;

- Зерттеуші өзінің ғылыми жұмысының тақырыбы, оның өзектілігі, мақсаты мен болжам нәтижесі бойынша жетекшісімен немесе осы салада зерттеу жұмысымен айналысатын мамандардан кеңес алуы;

- Мына ережелерді басшылыққа алу керек: Тақырыптың ғылыми-зерттеу институтының бағдарына сәйкес келуі; 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 мүмкіндігі болуы; Мәселенің деңгейін анықтау және бұл мәселе бұрын – соңды қарастырылған ба, жоқ па соны тауып көрсету, сондай – ақ оның жаңашылдығын дәлелдеу;

* Педагогикалық ғылымның дамуы қажеттілігіне және практикасына деген сұраныстарға негізделініп дайындалатын ғылыми мәселелердің өзектілігіне тиянақты, жүйелі талдау жүргізу.

Сондықтан бүгінгі күнгі теория мен практика арасындағы негізгі әдетті қарама – қайшылықтар нәтижесінен ғылыми мәселе мен оған кіретін, қолданыстағы педагогикалық зерттеулер саласына шектеу келтіретін мәселелер аспектісі қалыпқа келтіріледі.

Айқындалған ғылыми мәселе өзінің көрінісін нақты бір ғылыми тақырыптан көреді.

Тақырыпты таңдау үрдісінің негізгі сәттері тақырыпты дәлелдеу барысында көрініс табады. Зерттеу тақырыбын дәлелдеу жорамалданған зерттеудің ғылыми өзектілігінен тұрады, сонымен қатар мынадай жалпы қисынды – мазмұндық алгоритммен қарастырылады: мәселенің маңыздылығы - әлеуметтік сұраныс – тәжірибенің сұранысы – ғылымның сұранысы – мәселенің зерттеліп, дайындалуы – зерттеу идеясы – зерттеу стратегиясы – зерттеу тактикасы.

Жұмыстың тақырыбы оның негізгі мәселесінің мазмұнын көрсетеді және өзіне соңғы нәтиже нұсқаулары мен зерттеу нысанасын енгізеді. Зерттеу тақырыбының айқындығы, нақтылығы, сыйымдылығы, қысқалығы, құрылымдылығы (байланыстылығы мен тақырыптылығы, яғни бірлік және мазмұнды тұтастығы), мәнерлілігіне,сай талаптармен құрастырылады.

.Жалпы әдіснама және педагогика ғылымы құрылымындағы педагогикалық әдіснама.

1 Философияның әдіснамалық қызметі. Жалпы әдіснаманың міндеті; әдіснамасының ғылымы.

2. Өзектілендіру себептері. «ғылым», «ғылыми пән», « парадигма», «әдіс», «теория», «тұғыр», «әдіснама» түсініктерінің қазіргі таңдағы анықтамалары.

3. Әдіснаманың түрлері, әдіснаманың деңгейі.

4. Материалистік диалектиканың заңдары, ұғымдары, ұстанымдары және олардың педагогикадағы көріністері.

5. Пеадгогика әдіснамасы; өткен кезеңдегі қоғамның құндылықтары; болжау тәсілдері;

В.С. Ильин педагогика әдіснамасының құрылымын төмендегідей деңгейде көрсетіп берді:

- Дүниетанымдық. Бұл деңгейде аксиология ғылымы қалыптасады. Негізгі эталондар, идеалдар мен ғылымилық ғылымды зерттеудің философиялық негізне сүйеніп, дүниенің арнайы – ғылыми бейнесін жасайды.

- Эпистиомологиялық. Бұл деңгейде ғылым онтологиясы: архитектоника ғылымына рефлексия жасалады; педагогика пәні: оның тілі, түсінігі, терминдері, коммуникация нормасы, логикалық жүйесі - қорыту ережесі мен заңдылықтары, аксиомасы;

- Гносеологиялық деңгей, мұнда пеадгогикалық зерттеудің әдісі мен процедурасы, құрылуы, нормасы жасалынады;

- Праксеологиялық деңгей, мұнда педагогикалық практиканың теориясын мазмұндау және әдіснамалау, ғылыми-бағдарлы практиканы практика- бағдарлы етіп, құралдарын қалыптастыру.

Әдебиеттерді зерттеу және талдау пеадгогика әдіснамасының негізгі бағыттарын анықтауға және оның дамуының кейбір тұғырларын бөлуге мүмкіндік береді.

Педагогикалық әдіснама бойынша зерттеудің негізгі бағыттары:

* педагогиканың негізгі бағыттары ( педагогикалық өркениет, педагогикалық парадигма, білім философиясы ғылымы, философия білімі, тәрбие философиясы, социум менталитетін қалыптастыру, педагогикалық ғылым тенуға кіріспе);
* педагогикалық әдіснаманың қазіргі заманғы түсінігі. («педагогика әдіснамасы» түсінігі, әдіснамалық мәселе, әдіснамалық білім, әдіснамалық зерттеу, әдіснамалық тұжырымдама мен мектеп, әдіснамалық зерттеу принциптері, әдіснамалық зерттеу мәдениеті).

Бірінші бағыттың ұғымы - педагогикалық өркениет және педагогикалық парадигма.

Педагогика шын мәнінде оның әдіснамалық негіздері мен парадигмасына қатысты дағдарысты жағдайда. Парадигма – бұл ғалымдар тобы мақұлдайтын арнайы категориялы аппарат. Ол қандай да бір теорияның негізіне жататын принциптер мен негізгі ережелер жиынтығы. Ғалымдардың (Г.И. Рузавин, В.П. Кохановский, А.П. Валицкая, т.б) пікірі бойынша әлеуметтік танымның жаңа әдіснамалық шеңберінде субъект-объект парадигмасының субъект-субъект парадигма шеңберіне алмасуы жүріп жатыр.

Педагогика әдіснамасының келесі түсінігі - ғылы философиясы, білім философиясы, тәрбие философиясы, социум менталитетін қалыптастыру. Қай ғалым болсын, жаһанданудың тарихи таным үрдісін түсіндіруде ғылым және ғылыми-білім дегенміз не? деген сұрақтарға түсініктерді қажет етеді. Ғылым философиясы саласында В.С. Степиннің, В.Г. Гороховтың М.А. Розовтың еңбектерінде ғылыми таным ерекшелііктерге, ғылым дәстүр ретінде, ғылым таным динамикасы мен құрылысы туралы сипаттама берілген.

Ғылымтанудың әдіснамалық талдауы 4 деңгейге бөлінген.

1. философиялық әдіснама, ( жалпы ғылыми принциптер мен зерттеу формалары) бұл деңгейде зерттеу бағыттары оның стратегиясы, пән мен оның объектісін анықтау тәсілдерін қамтамасыз ету қызметін анықтау;
2. жалпығылымилық әдіснама ( жалпы ғылымилық принциптер мен зерттеу формалары) бұл деңгейде зерттеу бағыттары оның стратегиясы, пән мен оның объектісін анықтау тәсілдерін қаматамасыз ету қызметі;
3. нақты-ғылымилық әдіснама, ( педагогика ғылымдарына қатысты зерттеу принциптері мен процедуралары, зерттеу әдістерінің жиынтығы) педагогика зерттеу процесін бірыңғай түсіну үшін педагогиканың категориялы-түсініктемелі аппараты мен психологияның, социологияның т.б. ғылымдардың бірлесіп, арнайы, нақты зерттеулері бір-бірімен аралас ғылымдар және педагогика әдістерінің қажетті жиынтығын қамтамасыз ететін белгіленген қызметті орындайды.
4. Зерттеу техникасы (технологиясы) және әдістемесі, яғни бірыңғай және эмпирикалық материал мен оның алғашқы өңделуін алу үшін қажетті процедуралар жиынтығы.

(негізгі қызметі – инструменталды немесе инструментальды-технологиялық).

Практиканың әдіснамалық әрекетін анықтау үшін педагог әдіснамалық мәдениетті меңгеруін қарастырамыз.

Педагогика әдіснамасының пәні дегеніміз: а) маңызды педагогикалық зерттеу мәселелері және басқа ғылымдар арасынан педагогиканың орнын анықтау; б) нақты педагогикалық білімдерді іздеп табу тәсілдері мен принциптері, оны жаңарту мен интерпретациялау әдістері; в) педагогикалық теорияның дамуы мен құру тәсілі, құрылысы; г) ғылым мен практиканың өзара әсер етуінің тиімділік жағдайы, педагогикалық практикаға ғылымның жетістігін ендіру тәсілдері мен негізгі принциптері.

Ғылым мен практика әдіснамасының даму перспективасы мен тенденцияларын, практикаға байланысты әдіснаманың бүгіні мен болашағын философиялық пайымдауды ғалымдар табысты жүзеге асырып отыр.

Бірқатар ғалымдардың педагогика әдіснамасын пайдалану саласында ғылыми-пеадгогикалық білімдер жүйесін енгізуді белгілейді. ( педагогика пәні, педагогика міндеттері мен қызметі, адам туралы ғылым жүйесінде педагогиканың орны, педагогика пәнінің жалпы және арнайы міндеттері, педагогиканың басқа ғылымдармен байланысы, пеадгогиканың түсініктеме-терминологиялық жүйесі;)

- педагогикалық жағдаяттардың ғылыми-таным үрдісі (зерттеу әдістерін таңдау проблемасы; зерттеу әдістерінің өзара байланысы мен ерекшеліктері; зерттеудің эмпириялық және теориялық деңгейі, болжаудың әдіснамалық мәселелері;)

- педагогикалық білімдерді практикада тарату (тәрбие үрдісінің заңы мен заңдылықтарын зерттеу мәні, мақсат пен міндет, тәрбие мазмұнын анықтау, тұлға қалыптастыру факторларын салыстыру және зерттеу; тәрбие үрдісінде жүзеге асыру);

Көптеген анықтамаларды ұғымдық талдау кезінде педагогика әдіснамасы: 1) педагогикалық таным туралы үрдіс;

2) педагогикалық білім (нәтиже); 3) педагогикалық нақтылықты жаңарту үшін тәсілдерді қолдану туралы білім.

Осыдан бізге маңызды анықтама шығады: пеадгогика әдіснамасы – бұл педагогика теориясы құрылымы мен негіздемесі туралы білімдер жүйесі.

Педагогика әдіснамасы қоғам дамуының тенденцияларын талдау және жалпы ғылым әдіснамасынан теориялық анализ және синтез әдістерін пайдаланады, сонымен қатар басқару теориясы мен кибернетиканы, социология, психология, педагогиканы зерттеу нәтижелерін қамтудан келіп шығады. (М.А. Данилов).

Әлеуметтік педагогиканың әдіснамалық білімінің негізгі белгілері мыналар болып табылады:

- нәтижесі теориялық- әдіснамалық білімді құрайтын *таным және қайта құру үдерістері арасындағы ерекше қайшылықты шешуге қатыстылығы*. Әлеуметтік-педагогикалық практика нақтылы мәселелерді танып-білу пәні мен әдіс арасындағы қайшылықтарды анықтайды. Аталмыш белгі әлеуметтік педагогиканың «әдіснамалық негіздерінің теориясын» қалыптастыру қажеттігіне негізделеді;

*- екі үдерістің – танымдық және қайта құру, теориялық және практикалық қызметтің бірлігі және таным мен практиканың өзара байланыстылығы.*

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1 *В.В.Краевский, Е.В.Бережнова*. Методология педагогики новый этап:учеб.пособие для вузов. М.: «Академия» баспа орт., 2006. 18-б.

Әлеуметтік педагогика ғылыми-зерттеу (танымдық) және ғылыми-қайта құру (практикалық) қызметінің өзіндік теориясына ие. Бұл белгі әлеуметтік педагогиканы ғылыми пән (танымдық құрауыш), практикалық қызмет саласы (қайта құрушы құрауыш) және білім беру кешені (білімдік құрауыш) ретінде қарауға мүмкіндік береді.

Әдіснамалық білім - жалпы, ерекше және жекелеген әдістемелердің бірлігі әдіснамалық қағидасынан туындайтын жалпы (философиялық жалпығылыми әдіснама); ерекше (педагогика әдіснама) және жекелеген (әлеуметтік педагогика әдіснамасы) әдіснамалық білім болып сипатталады.

Әлеуметтік педагогиканың әдіснамалық негіздері әлеуметтік педагогика пайдаланатын басқа ғылымдардың білімдерін – жалпы және әлеуметтік психология, антропология, әлеуметтік құқық, әлеуметтік басқару, әлеуметтік ақпарат, әлеуметтік жұмыстар, валеология, экология және медицинаны қамтиды. Олардың және басқа ғылымдардың ережелері әлеуметтік педагогиканың әдіснамалық құрылымына тікелей енеді және көбінесе әлеуметтік педагогиканың негіздерін анықтайды.

Әлеуметтік педагогика негіздерінің мағынасы:

- *кең мағынасында* - объектілік-пәндік саланың ерекшелігіне сәйкес әлеуметтік-педагогикалық практиканың танып-білу және қайта құру әдістемесін, әдіснамалық бағдары мен негізгі бағыттарын, мазмұнын, ұйымдастырылуын анықтайтын қоғам мен адам туралы ғылымның негізгі ережелері;

- *тар мағынасында* - әлеуметтік педагогиканың оның танымдық және қайта құру қызметін (оның бөлімдерінде, пәндерінде, бағыттарында, ағымдарында т.б. шоғырланған теорияларды анықтайтын бастапқы ережелерін) анықтайтын және әлеуметтік педагогиканың нақтылы әлеуметтік-мәдени орталарда және т.б. әрбір нақтылы объектіге (үдеріске немесе құбылысқа) қолданылатын зерттеулерінің теориялық негіздерінің функцияларын орындайтын әлеуметтік педагогиканың іргелі ережелері.

*Әлеуметтік педагогика әдіснамасының ішкі құрылымы* оның мазмұнын көрсетеді және мыналарды қамтиды:

- *ғылыми-зерттеу қызметі теориясы* *(«ішінде сыртында» танымдық* әдісі). Әлеуметтік-педагогикалық практиканың таным туралы білімі (әлеуметтік педагогика әдіснамасы) әлеуметтік педагогтың ғылыми-зерттеу қызметін және ғылыми танымдық үдерістің қағидалары мен мазмұнын, ұйымдастырылуын, логикалық құрылымын және үдерістерін зерттеу мен қалыптастыруды көздейді. Ол ғылыми зерттеуге сипаттама: проблема, тақырып, өзектілік, зерттеу объектісі, оның нысанасы, мақсаты, міндеті, жорамал, яғни ғылым және практика үшін маңызды әдістемелік тізбе түрінде баяндалуы мүмкін;

- *пәндік ғылымтану теориясы* («өзіне» танымдық әдісі).

«Әлеуметтік-педагогикалық ғылымтану» деп аталатын әлеуметтік педагогика әдіснамасының зерттеумен айналысатын бөлігі - әлеуметтік-педагогикалық ғылым туралы білім. Әлеуметтік-педагогикалық ғылымтану ғылыми қызмет үдерістерінің тиімділігін көтеру мақсатындағы тұтас жүйе ретінде ғылымның қолданылу тәжірибесін кешенді түрде зерттеу және теориялық қорыту болып табылады.1 Ол ғылыми пән ретінде әлеуметтік педагогиканың логикалық құрылымына, оның дамуы мен негізгі функцияларын дамытуға және іске асыруға тереңдетілген талдау жасау үшін қажет:

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1 *В.И.Загвязинский*. Методология и методика социально-педагогического исследования: книга для социальных педагогов и социальных работников. М., 1995. 282- б.

- *әлеуметті-педагогикалық қызметтің ғылыми-қайта құру теориясы (әлеуметтік-педагогикалық қызмет әдістері).* Әлеуметтік-педагогикалық практиканы қайта құру туралы білім, оған ғылыми білімдерді ендіру, практикалық қызметтегі инноватиканы, озық тәжірибені пайдалану жолымен өзінше ұйғарылған теория.

Әлеуметтік педагогика әдіснамасының негізін мынадай құрауыштар құрайды:

*- әлеуметтік педагогиканың өзінің әдіснамасы* - ғылымтану ұстанымы тұрғысында әлеуметтік педагогиканың мәнін тану деңгейі: гносеологиялық (әлеуметтік педагогикалық құбылыстарды тану); логикалық-гносеологиялық (таным логикасын танып-білу және технологиялық әлеуметтік-педагогикалық шындықты қалай танып-білу);

- *әлеуметтік педагогиканы танып-білу және қайта құру әдіснамасы* – субъекті (әлеуметтік-педагогикалық тапсырысты анықтаушы мемлекеттің және әлеуметтік-педагогикалық қызметті және оны бағалауды атқаратын маманның) ұстанымы тұрғысынан әлеуметтік педагогикалық болмыстың сапасын танып-білу және бағалау деңгейлері: аксиологиялық (әлеуметтік-педагогикалық құбылыстарды бағалау), дүниетанымдық (әлеуметтік-педагогикалық болмысты танып-білуге, қайта құруға және бағалауға қажетті) және әдістемелік (әлеуметтік-педагогикалық болмысты танып-білу, қайта құру және бағалау технологияларын іске асыру тәсілдері) (3.1-сурет).

Ғылымтану ұстанымы тұрғысында әлеуметтік педагогиканың мәнін танып-білу деңгейі

Гносеологиялық

Логико-гносеологиялық

Технологиялық

Әлеуметтік-педагогикалық болмысты танып-білу және сапасын бағалау деңгейі

Аксиологиялық

Дүниетанымдық

Әдістемелік

**Әлеуметтік педагогиканың өз әдіснамасы**

**Әлеуметтік педагогиканың** **танымдық және қайта құру әдіснамасы**

*3*.*1 -сурет*. Әлеуметтік педагогика әдіснамасының негіздері

**3-дәріс.**  **Әлеуметтік-педагогикалық зерттеу тақырыбының көкейкестілігін негіздеу**

Педагогикалық зерттеудің ғылыми аппаратына кіріспе бөлім ретінде енетін оның тақырыбының көкейкестілігінің негіздемесі 2-3 бет көлеміндегі мәтіннен тұрады. Негіздеме мазмұнының анық құрылымы бар. Негіздеменің құрылымындағы кілтті түсініктерді ойлана отырып талдағанда, негіздемеде зерттеу тақырыбына қатысты әлемнің және Қазақстанның білім беру жүйесінің жалпы сипаттамасын, зерттеу мәселесінің зерделену дәрежесін, практикадағы мәселелерді шешу деңгейлерін, мәселенің негізіндегі қарама-қайшылықтарды, сондай-ақ, зерттеу тақырыбының өзін нақты көруге болады.

Ғылыми-зерттеу жұмыстары туралы көптеген жобалар мен есептерді, диссертацияларды және авторефераттарды талдау нәтижесінде ғылыми-педагогикалық зерттеулердің негіздемелерінің құрылымын және олардың өзектілігін бағалауға қойылатын талаптарды бөліп қарастыруға мүмкіндік туады.

Зерттеу тақырыбының көкейкестілігі ғылым мен практикада оның нәтижелерін пайдаланушылардың қажеттілігінің маңызды сипаттамасы болып табылады. ХХ ғасырдың 70-жылдары КСРО Педагогика Ғылымдары академиясында ғылым мен практиканың өзекті мәселелерін қамтитын зерттеулерді ұйымдастыру мақсатында Үйлестіру кеңесі өз қызметін жасады.

Зерттеудің көкейкестілігін ғылыми қауымдастық зерттеу бұрын зерделенбеген (“ақ таңдақтар”) тақырып бойынша орындалғанда ғана мойындайды. 70-90 жылдары зерттеу тақырыбының өзектілігінің басты белгісі оның ізденуші қызмет ететін мекеменің (ұйымның) ғылыми-зерттеу жұмысының жоспарына немесе ғылыми-зерттеу жұмысының мемлекеттік жоспарына енгізілуі еді. 2003-2005 жылдары Ы. Алтынсарин атындағы Қазақ білім академиясында педагогика саласындағы зерттеулер тақырыбына елеулі өзгерістер жасаумен Ғылыми-әдістемелік үйлестіру орталығы айналысты. Бірақ, әртүрлі ғылыми бағыттардың аясындағы, сондай-ақ кейбір ғылыми жетекшілердің тақырыптағы өзгеріспен келіспеушілігінен білім беру жүйесін жаңартудың көкейкесті мәселелері бойынша ғылыми мектептер құру идеясын әрі қарай іске асыру мүмкін болмай, ақырында Ғылыми-әдістемелік үйлестіру орталығы таратылды. Өкінішке орай, тақырыптардың қайталануы, кішігірім тақырыптардың орын алуы, бір ғалымның әртүрлі тақырыптарға жетекшілік етуі қажетті мәселелерді терең ойластыруға кері әсерін тигізіп отырғаны баршамызға мәлім. Сондықтан да қазіргі уақытта тақырыптың ғылыми-зерттеу жұмысының жоспарына тән болу белгісі өзінің өзектілігін жойды деуге болады. Мысалы, 2006 жылдың мамыр айында Мыржақып Дулатовтың педагогикалық идеяларын жұйелеуге арналған екі диссертация қорғалды (Алматы, Шымкент). Бұл жұмыстардың деңгейлері жоғары. Әрине, біз бір тақырыптың өзін әртүрлі әдіснамалық тұғырлар тұрғысынан зерттеуге болатынын жоққа шығармаймыз. Дегенмен екеуінің дерекнама базасы ортақ болғандықтан, ізденушілердің ұқсас қорытындыларға келуі әбден мүмкін ғой.

Зерттеу тақырыбының негіздемесін ашып көрсететін “көкейкестілік”, “зерттеудің көкейкестілігі”, “зерттеудің көкейкестілігін бағалаудың өлшемдері”, “көкейкестілікті анықтайтын әдістер” және т.б. түсініктер бар. Көкейкесті деген сөз: 1) осы сәтке өте маңызды: Көкейкесті тақырып; 2) “Болмыста көрініс табатын, өмір сүруші” деген мағынаны білдіреді [1, 24].

Педагогикалық әдебиетте зерттеудің көкейкестілігі – ғылыми зерттеулердің сапасын бағалау өлшемі. Ол қазіргі уақыттағы ғылым және практиканың ұсыныстары мен ғылыми идеяларға, практикалық нұсқауларға деген сұраныс арасындағы алшақтық дәрежесін көрсетеді.

Көкейкестілік өлшемі оқыту және тәрбиелеудің теориясы мен практикасын ары қарай дамыту мәселесін зерделеп, шешудің қажеттігі мен уақытысын нұсқайды, қоғамдық қажеттіліктер мен оны қанағаттандыратын құралдар арасындағы қайшылықтарды сипаттайды [2, 161]. Әдіснамашылар ғылыми бағыттың өзектілігін дәлелдемелердің күрделі жүйесіне мұқтаж емес деп есептейді. Ғылымтануда ***бағыт*** – даму жолы; ғылыми ағым, топ, ғылыми мектеп; ортақ мақсатпен, дүниетанымының бірлігімен, зерттеу әдісімен біріккен жұмыстар тобы.

Ғылымтанушылардың пікірінше, ғылыми бағыттың құрылымдық бірліктеріне кешенді мәселелер: мәселелер, тақырыптар және ғылыми сұрақтар жатады. Кешенді мәселе – бір мақсаттағы мәселелер жиынтығы; мәселе – қоғамда шешімін табу қажеттілігі бар күрделі теориялық және практикалық міндеттер жиынтығы.

Зерттеу жұмыстарымен, әдістерімен біріккен түрлі бағыттар бар [2, 159].

“Білім беру жүйесіндегі этнопедагогика” журналындағы (2005. – №1. – 51-55 беттер; 2006. – №6. – 49-54 беттер) мақалаларында педагогикалық зерттеу тақырыбын таңдау және мәселені қою алгоритмін ашып көрсеттік.

Негізінен, әуелі, мәселе анықталады, ал одан тақырып құрастырылады. Зерттеу тақырыбында мәселені шешуге мүмкіндік жасайтын жаңа білім көрініс табады. Зерттеу тақырыбы, оның өзектілігі, мәселесі өзара тығыз байланысты (1-кесте қараңыз).

Зерттеу тақырыбының, өзектілігінің және мәселесінің өзара байланысы

**1-кесте**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №  р/с | Зерттеу тақырыбы | Зерттеудің өзектілігі | Зерттеудің мәселесі |
|  | Мәселені шешуге бағытталған жаңа білім | Жаңа мазмұнға, жаңа нормаға немесе әрекеттің жаңа тәсіліне қажеттілікті негіздейді. | • зерттеу нәтижесінде жаңа білім алу арқылы қазіргі нормаларға қажеттіліктер сәйкестендіріледі,  • экспериментте сынақтан өткен, практикаға ендірілген әрекет тәсілі арқылы қазіргі нормалар мен қажеттіліктер сәйкестендіріледі,  • зерттеуде алынған жаңа білім, жаңа әрекет тәсілі арқылы қазіргі норма мен әрекет тәсілі арасындағы сәйкессіздік көрінеді. |
| Сәйкессіздіктің үш типі зерттеу өзектілігінен орын алады [3,338]. | | | |

“Негіздеме” сөзінің өзі ғылымда “негіз”, “негізділігі” деген түсініктермен қатар қолданылады. “Негіздер” – бір нәрсенің бастапқы, негізгі қағидалары, “негізділігі” – белгілі бір құбылыстарды жіктеуде қажет болатын мәнді белгі, немесе, негізділігі дегеніміз – бір нәрсені негіздеу, дәйек. Терең ғылыми негіздеме [1, 381].

Ғалымдар тақырыптың көкейкестілігін негіздеуге ерекше көңіл аударады, тақырыптың ғылыми және практикалық көкейкестілігін бөліп қарастырады. Олардың пайымдауынша, тақырыпты зерделеу практиканың мағыналы сұраныстарына жауап береді, ал алынған нәтижелер ғылымдағы “ақтаңдақтардың” орнын толтырады. Дегенмен, ғылымтанушылар ойынша, өзекті тақырыпқа орындалған зерттеу шынайы жаңа ғылыми нәтижелердің алынғанының кепілі бола алмайды. Ғалымдардың пікірінше, тақырып бойынша зерттеу жүргізу барысында алынған нәтижелер өзекті болмауы да мүмкін, әсіресе бұл ретте жетілдірілген әдістеме қолданылып, түпнұсқалы эксперимент қойылса, ақпараттың соны жаңа ағымы пайдаланылса да, нәтиженің өзекті болмауы мүмкін [4, 164].

Демек зерттеудің көкейкестілігін одан ары ойластыру қажет. Бұл жағдайда біз В.М. Полонскийдің тұжырымдамасының бағытын ұстанамыз. Ғалым ғылыми зерттеудің бұл бөлігіне мынадай анықтама береді: «Зерттеудің көкейкестілігің – ғылыми идеялар мен практикалық ұсыныстарға (белгілі бір қажеттілікті қанағаттандыру үшін) сұраныс пен қазіргі уақыттағы ғылым мен практиканың бере алатын тұжырымдары арасындағы алшақтық дәрежесін сипаттайтын ғылыми зерттеулер сапасын бағалау өлшемі [2, 161]. 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 халыққа 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 өлшемің түсінігін ендірді.

Зерттеулердің көкейкестілігін бағалау өлшемі – ғылыми-педагогикалық зерттеулердің жоспарланған немесе алынған белгілілер тізімі [2, 161].

Сондай-ақ, М.Т. Громкованың дәлелденуінше, зерттеудің көкейкестілігінің мазмұныныа төмендегілер енеді:

а) зерттелетін жүйедегі сәйкессіздіктерді анықтау;

б) сәйкессіздіктердің дәрежесін көрсету: қайшылық, мәселе, қақтығыс, даудамай, апат;

в) мәселелердің ішкі көздерін анықтау (қандай ұғымдар арасында мәнді сәйкессіздіктер бар?):

– зерттелетін жүйенің табиғи ахуалы жағдайындағы қажеттіліктер, нормалар арасында (сезінілмеген мәселе);

– жүйенің рефлексивтік (білімдік) ахуалы жағдайында мақсат, мазмұн, әдістер арасында (сезінілмеген мәселе);

– жүйенің әрекеттік жағдайында әрекеттің өлшемдері, тәсілдері, өзін-өзі анықтауы арасындағы (әрекеттегі қиындықтар);

г) сыртқы сәйкессіздіктерді табу және олардың зерттелетін жүйеге әсері;

д) зерттелетін жүйенің

мәселелерінің жоғары деңгейлеріндегі жүйелерге әсерін зерделеу («тіке байланыстарң);

е) зерттелетін жүйенің мәселелерінің түрлі деңгейлеріндегі жүйелерге әсерін зерделеу («көлденеңң байланыстар);

ж) зерттелетін мәселені шешуді интеграциялық тұғырларды пайдалану [3, 342-343].

Осы белгілер әрі зерттеудің көкейкестілігін бағалаудың өлшемдері бола алады.

Іреглі 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 практикадағы жағдайдың қанаттанарлықсыз жәйіне (оқу-тәрбие үдерісі керек оқулықтармен, оқу құралдарымен қамтамасыз етілген бе? Олар алға қойылған міндеттерді шеше алады ма?) басты көңіл бөлінеді. Жұмыстар сондықтан да өте көкейкесті, көкейкестілігі нашар, көкейкесті емес деп ажыратылады (2-кестені қараңыз).

Іргелі және қолданбалы зерттеудің өлшемдік белгілері

**2-кесте**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| №  р/с | Іргелі зерттеулер | Қолданбалы зерттеулер мен жасалымдар |
| 1 | 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 зерттеулер  Жасалымды жасауға қажеттілік өте жоғары дәрежеде. Қажет тақырыпта немесе тәрбие жұмысында оқулықтар, әдістемелік құралдар жоқ. Мұғалімдер, оқушылар және басқалар осы әдістемеге мұқтаж. |
| 2 | **Көкейкесті зерттеулер**  Мәселені шешудің практикалық қажеттігі анық. Мәселені шешу практиканы жетілідіруге 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. |
| 3 | **Көкейкесті емес 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 нақтылау мүмкін. | Көкейкестілігі нашар жасалымдар  Жасалымға қажеттілік көп емес. Практикада бұл мәселе қанағаттанарлық деңгейде шешілген. Кейбір жеке сұрақтар жетілдіруді қажет етеді. |
| 4 | **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 жасалым  Мәселе оң шешілген. Практикада қолданылып жүрген оқулықтар, құралдар оқушылардың білім сапасы мен тәрбиелілігін қажетті деңгейде қамтамасыз ете алады. Қазіргі жағдайда жаңа әдістемелер жасау тиімсіз [2, 161-162]. |

Ізденуші, әуелі өз зерттеуінің типін 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.

**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 (3-кестені қараңыз).

Зерттеу мәселесінің көкейкестілігін бағалаудың өлшемдері мен параметрлері

**3-кесте**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| №  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 уақытта-ғы даму тұрғы-сын 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].

Зерттеу тақырыбының өзектілігін бағалау мәселесімен айналысатындардан өзгеше тақырыпты негіздеудің логикасын белгілі әдіснамашы В.В. Краевский ұсынды [9, 282].

Тақырыптың ғылыми көкейкестілігінің негіздемесі

Зерттеу тақырыбының практикалық көкейкестілігінің негіздемесі

Ғылыми бағыттың негіздемесі

(ғылымдағы мәселенің зерттелу дәрежесін көрсету, жеткіліксіз зерделенген қырларын көрсету)

(зерттелетін мәселенің маңыздылығы мен оны шешудің қажеттілігін көрсету)

(педагогикалық үдеріс нәтижелерін бағалау: келешекте болмауға тиіс оқушылардың білімі мен тәрбиелілігіндегі кемшіліктерді көрсету; осы кемшіліктерге апаратын педагогикалық үдеріс кемшіліктерін көрсету)

Сурет 1. Зерттеу тақырыбының көкейкестілігін негіздеудің логикалық тізбесі

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. Мысал ретінде бірнеше кандидаттық диссертациялардың авторефератындағы зерттеудің көкейкестілігі бөлімінің мәтіндерін келтіреміз.

**Әдебиет**

1**. Загвязинский В.И**. Методология и методика дидактических исследований.- М.: Педагогика, 1982. - 144 с.

2. **Загвязинский В.И.** Исследовательская деятельность педагога: учебное пособие. - М.: Изд. Центр "Академия", 2010. - 176 с.

3. **Краевский В.В., Бордовская Н.В**.Фундаментальные и прикладные аспекты научной работы в области образования //Педагогика.- 2005.-№4.- С. 119-121.

4. **Мардахаев Л.В.** Методология диссертационного исследования и его оценка //Соискатель-педагог.- 2008. - № 3.- С. 19-34.

5. **Мардахаев Л.В.** Социальная педагогика. Полный курс: учебник.- М.: Издательство «Юрайт», 2011.- 797 с.

6. **Мынбаева А.К.** Современное образование в фокусе новых педагогических концепций, тенденций и идей: Монография. – Алматы: Раритет, 2005.-90 с. .

7. **Новиков A.M**. Методология образования. Издание второе. – М.: «Эгвес», 2006.- 488 с.

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

9. **Скалкова Я**. и коллектив. Методология и методы педагогического исследования. - М.: Педагогика, 1988. -144 с.

10. **Скаткин М.Н.** Методология и методика педагогических исследований. - М.: Педагогика, 1986. -144 с.

**4-дәріс. Әлеуметтік-педагогикалық құбылыстарды зерттеуге қажет әдіснамалық тұғырлар мен ұстанымдар (проблемалық дәріс).**

**4-дәріс. Педагогикалық және әлеуметтік-педагогикалық құбылыстарды зерттеуге қажет әдіснамалық тұғырлар мен ұстанымдар (проблемалық дәріс).**

**4.1. Зерттеудің әдіснамалық тұғырлары.**

Зерттеулерді жүргізген кезде әдіснамалық тұғырлар номенклатурасы анықтамасына ерекше көңіл бөлу қажет. Тұғыр – қойылған зерттеу міндеттемелерін шешудің негізгі жолы, ол осы шешімдердің бағыты мен стратегиясын ашады. Ертеде әдістемелік тұғырлар санына келесілерді есептеген: нақты және абстракты, аналитикалық және синтетикалық, индуктивті және дедуктивті, динамикалық және статистикалық және т.б. Соңғы жылдары әлемдік ғылымда жаңа жалпығылымдық тұғырлар тізімі құрастырылған: жүйелі – құрылымдық, қызметтік, ақпараттық, үлгілік және т.б. Осылардың кейбіреулері барлық ғылымда, ал қалғандары жеке ғылымдарда қолданылады.

Тарихи-педагогикалық зерттеулерде тарихи-мәдениеттік, жүйелі-құрылымдық, әлеуметтік-формациялық (формациялық-таптық), тұтастық, кешендік және басқа да тұғырларды кеңінен қолданған жөн.

Зерттеулердің басқа әдістемелік компоненттеріне тұғырлар сәйкестігіне тән, ұстанымдар жатады. Зерттеулік тәжірибелер ұстаным гносеологиялық-әдістемелік ұғым болып табылатынын көрсетеді. Ұстаным белгілі бір ғылыми мәселелерді шешудің негізін құрушы бастамасын білдіреді, оның мазмұны нормативті-реттеуші сипаттамасын білдіретін белгілі қажеттіліктен көрінеді. Осы қажеттілікті сақтау – сәйкес әдістерді ойдағыдай қолданудың шарты болып табылады. Әдістерде өзінің қызметтік орны бойынша ұстаным – белгілі тұғырларды жүзеге асырудың құралы. Зерттеудің базалық әдіснамалық ұстанымдары, партиялық, объективті, тарихи болып табылады.

Жарамсыз партиялық ұстанымдар. Бүгінгі таңда бұл ұстаным одиозттық ретінде қабылданатынын, оны тікелей өткен пратиялық конъюктуралық пен апологетикамен байланысатынын, кез-келген ғылыми фактілер, шешімдер Маркс, Энгельс, Ленин туындыларындағы цитаталарымен, ЦК КПСС және одақтас республикалар ЦК-сының хатшыларының мақаласы мен баяндамаларында расталатынын ескере отырып, біз біраз айқындаулар беріп өткіміз келеді. Ғылым тарихында терең ежелгі және бүгінгі күнге дейінгі партиялық ұстаным жалпы-тарихи (сәйкес педагогикалық-тарихи) танымның әлеуметтік мазмұнын көрсетеді және құнды әлеуметтік-педагогикалық аспектілер, аксиологияларды қосады. Бұл мемлекеттегі білім берудің дамуына арналған мемлекет саясатының белгілі критерийлер ұғымындағы қатаң белгіленген әлеуметтік-саяси бағыт. Кез-келген мемлекеттік бағыт, әрбір қоғамдық тап, әлеуметтік топ өзінің тамырлы қызығушылығын және азаматтық-өнегелік құндылығын тиімді бейнелейтін, олардың барлық өмірлік саладағы іске асырылу мүмкіндігін беретін партиялық формасының өзгешелігін дамытады . Үстемдік ететін таптар, мемлекеттік машиналар арқылы билік ететін олигархия олардың әлеуметтік топтарына тиімді білім беру жүйесін, мектеп типологиясын, олардағы оқыту мазмұнын, технологиясын және т.б. дамытады. Партиялық ұстаным ұғымын ғылыми зерттеу, қайнар-көздің әлеуметтік-педагогикалық мазмұнын, ғалымдардың дүниетанымдық, саяси ұстанымдарын және олардың әдісте өзгеше бейнеленуінің ашылуын талап етеді. Осындай жоспар ұғымындағы партиялық, ежелгі және орта ғасырлық тарихшылардың зерттеулерінде орын алған.. Шовинизм немесе ұлттық радикализм, партиялық ұстанымдардың негізі ретінде, қазіргі кезде тарихи және тарихи-педагогикалық зерттеулердің нәтижелерін фальсификациялауға әкеліп соғуы мүмкін.

Объективтілік ұстанымы. Әлеуметтану және басқа да қоғамдық ғылымдарда біраз ғалымдар бұл ұстанымды қабылдамайды және оларды зерттеулерде қолдану міндетті емес деп ойлайды. Ғылыми-әдіснамалық ұстаным ретінде объективтілік, тарихи-педагогикалық фактілер, құбылыстар, үрдістердің жан-жақты жүйелі талдауын талап етеді. Ұстаным екі қызметті жүзеге асырады: а) зерттеу пәнін, оның педагогикалық теория және тәжірибесіндегі орнын нақты анықтау. б) зерттеу объектісін біртұтас ретінде оның өткенін, болашағын және осы шағын жаңалау. Біз бұл ұстанымды тарихи-педагогикалық зерттеулерде қазіргі кезде қолдану орынды және үлкен пайда әкеледі деп ойлаймыз.

Тарихи ұстаным тарихи – педагогикалық құбылыстардың (олардың пайда болуы, даму динамикасы) нақты-тарихи жағдайлардың тіршілігі және қызметіне байланысты зерттеулерін ұйғарады. Тарихшылдық тарихи-педагогикалық құбылыстардың дамуы мен пайда болуындағы жалпылық пен ерекшелікті ғылыми-объективті бейнеленуін талап етеді, бұл тарихи кезеңдердің өзгешелігі есебімен өткеннің сипаттамасын қамтамасыз етеді. Тарихи уақыт нақты педагогикалық құбылыстардың және фактілердің объективті ашылуын, дамушы тарихи-педагогикалық әрекеттердің танымдылығын талап етеді. Тарихи уақыт статика да динамика бойынша да қарастырылады. Бұл адам қоғамының, оның білім беру институттарының ерекшеліктерімен өзгешеліктерімен шартталады. Бұл тарихи-педагогикалық құбылысты нақтылауға, ғылыми объективті суреттеуге мүмкіндік береді.

Тарихи педагогикалық зерттеулерде әдіснамалық ұстанымдарды қолдану, біржағынан тарихи құбылыстардың шиеленісуін, екінші жағынан, тарихи-педагогикалық үрдістерді әлеуметтендіруден қорғайды. Осы екі жағымсыздық соңғы кездері жалпы тарихи және тарихи-педагогикалық зерттеулерде ерекше сипатты болып отыр.

Әдістемелік тұғырлар мен ұстанымдар зерттеу міндеттерінің стратегиясын, бағыты мен шешу жолдарын ашады, зерттелетін объектілердің зерттеу әдістерін және жалпы әдістерді анықтайды.

# Тарихи материализмнің каноны және детерминанты тірегі, түрлі педагогикалық фактілерді зерттеудегі таптық күрестің ізділігі, олардың өткені мен қазіргі үрдістері мен көрінісі, айтарлықтай күтілген нәтижелер берді: "прогрессивті - реакциялық" ұстанымдарға бөлу зерттеу ізденістерін жеңілдетті. Бірақ та осымен қатар оның қоғамдық тұрмысының формаларын құрайтын , адамның және мәдениеттің өзінің тарихы оның тасушысы ретінде шарасыз соңғы кезекке ығыстырылды. Тарихи-педагогикалық ізденісте, монографиялық талдаулада атамұра мәнеріне біржақты келіс ерекше біліне бастады, өйткені тәрбиелеуші қарым-қатынас мәдениеті ретінде педагогикалық практиканың мәніне қарама қарсылық көрсетті. Ол жылдары педагогика - бұл өсуші буынды тәрбиелеу туралы ғылым" , ал советік педагогика - "оның дамуының сапалы жаңа, жоғары кезеңі" деген ұғым жалпы танылған, бұндай біржақтылық бекімділік жетіспеушілік болып көрінбеді.

Соңғы кездері тарихи-педагогикалық шындықты талдауға арналған, мәдиниеттанымдық, аксиологиялық, өркениеттік, инновациялық бұрыннан белгілі концепцияларға негізделген жұмыстар пайда бола бастады. Бүгін олардың көзінше "қатаң партиялық" жолды алған ұғым қалай көрінеді? Оларды қолдану жаңа білім бере ме? Жақсы белгіліден белгісіз нәрсе ашыла ма? Ертеде жасалынған бағалар түзетулер немесе толық алып тастауды талап етеді ме?

Осы сұрақтардың кейбіреулеріне қазіргі кезде жиналған педагогика тарихында белгілі көрініс болып табылатын шығармашылық мирастарды зертеулердің нәтижесін қолдана отырып жауап беруге тырысамыз.

Бірінші аталған мәдинеттанулық концепцияның мәні келесіде – мәдениеттік әлеуметтік-антропологиялық және жеке педагогикалық көрніс ретінде қарастырады. Бұл педагогикалық іс-әрекеттерді жалпы мәдени бейнеде зертеуге, педагогика мен мәдениеттің ынтымақтастығы негізінде көріністер мен фактілерді зерттеуге мүмкіндік береді. Соңғысы әлеуметтік-құнды дәстүрлерді қолдау және қайта өндіру мен жүзеге асыру шарттары оларды жақсарту және бейімдеуге тырысатын, адамдар әрекеті және оның нәтижесі ретінде қызығушылық тудырады. Және бұл мағынада мәдениеттің қоғамды жақсартудың қазіргі заман үрдісімен байланысты ұғым ретінде бастапқы мағынасы қайта құрылады. Ол динамикалық үрдіс түрінде негізінде шығармашылық әрекет және бұл әрекеттің субъектісі – адам өмір және еңбектің өркендеу шарттары ретінде көрінеді. (Злобин Н.С. Культура и общественный прогресс. М., 1980. С. 27)

Қазіргі заманғы ғылым мәдениетті жас буынға білім беру және тәрбиелеудің мақсаты мен мазмұнын, тұлғаның мағыналық күшін дамытудың негізі болып табылатын қайта білім беру әрекетінің нәтижесі мен үрдісін, материалдық және рухани құндылықтар жиынтығы ретінде қарастырады. Мәдениет қоғамның барлық өмір әрекетіне ене отырып, нақты-тарихи тұрмыстың жалпы өлшемдерін құрушы болып табылады. Және бұл мағынада оның ең жарамды анықтамасын А.Швейцер көрсетті: "Мәдениетті – бұл прогрессшіл жеке тұлғаның рухани жетілдіруінің шарты ретінде қарастырсақ, адам және адамзаттың барлық жақтары мен бағыттарының жалпы прогесі " (Культура и этика. М., 1973.с.10) .

Бұдан білім мен мәдениеттің жанасуының басты нүктесі көрінеді. Осыған орай білім беру мәдениетті қайта өндірудің қажетті шарты ретінде қарастырылады, бұл оның сәйкесті оқытылуын талап етеді. Білім беру және тәрбиелеу үрдісінде адам мәдениеттің мұрагері болады: халықтың әлеуметтік мәдени феноменін игере отырып, ол ұлттық діл сипаттамасы мен қоғамның әлеуметтік бірлік тұлғасы статусына ие болады.

Мәдениет – тарихи өңделген формаларды біріктіру және көп түрлендірудегі өмір сүрудің өзіндік әдісі. Бұл шығармашылық жасампаздық әрекет олардың "адамдандыру (очеловечование)" және әркімнің дамуы және өзіндік дамуы деңгейін сипаттайды және бейнелейді. Бұл – көрініс синкретикалық, адамның табиғатпен, қоғаммен және өзімен, гармониялық қатынасының көрінісі, материалды және рухани құндылықтар синтезі, қоршаған әлем мен гармониялық қарым-қатынас және өркениетті болашақты қамтамасыз етудің қажетті шарттары.

Біз үшін мәдениет мәселелерін зерттеу және құрастыруға жалпы философиялық тұғыры өте маңызды мәнге ие, өйткені ол мәдениетті әлеуметтік фактілермен, көріністермен органикалық қарым-қатынасын қадағалауға мүмкіндік береді. Сонымен, тарихи-педагогикалық мәселелерді зерттеуде келесі ойды ескеру қажет, мәдениет ұйытқысын бүкіл адамзаттық және ұлттық құндылықтар жиынтығы құрайды, оларды игеру және өндіру тарихи зерттелген. Философия және мәдениеттанудағы жиналған материалдар мәдениетті тұлғаны шығармашылық өзіндік реттеу үрдісі – тұлға субъектісі және біртумалықты көрсететін әрекеттің өзіндік әдісі тұрғысында қарастыруға мүмкіндік береді. (А.Н. Леонтьев, В.С. Давидович, В.П. Зинченко, М.С. Коган және т.б.).

Педагогикалық зерттеу әдістерінің әдіснамалық негізі бойынша адамның қоршаған әлемге қатынасы практикалық және абстарктілі-теориялық (танымдық) *тұғырлармен* байланысты шешіледі. Зерттеу жұмысының ғылыми негіздерін анықтауда әдіснамалық тұғырларды бөліп шығару бұл саладағы өзекті мәселелерді олардың иерархиялық ретімен анықтауға, осы мәселені шешудің стратегиясы мен тактикасын айқындауға, тәжірибелік жұмыстың жоспарланған нәтижелерін болжамдауға мүмкіндік береді.

*Тұлғаға бағдарлы тұғыр –* бүкіл педагогикалық үдеріспен құбылысқа жеке тұлғалық позициямен қарау, оның құрылымын, даму заңдылығын ескеру. Білім берудің мақсат, міндеттері мен мазмұны мемлекетіміздің білім берудегі ізгілік пен демократиялық идеяларға негізделген стратегиялық бағытын айқындайды. Аталған идеяларды жүзеге асыру білім берудің жаңа технологиялары мен жаңа үлгісін оқыту үдерісіне енгізу арқылы мүмкін болатыны белгілі. Осындай жаңа білім беру үлгілерінің бірі – тұлғаға бағдарлы педагогика. Бұл педагогика мектепке дейінгі балалардың тұлға ретінде өзін-өзі анықтау және өзін-өзі жүзеге асыру мақсатындағы тәжірибеге бағыттау және оны есепке алуды қажет етеді. Осыған орай зерттеудің әдіснамалық бағытының бір түрі – тұлғаға бағдарлану тұғыры болып табылады. Педагогикалық сөздіктерде: «Тұлғаға бағдарлану тұғыры – қазіргі педагогиканың теориялық-әдіснамалық негіздері, баланың дара, шығармашылық ерекшеліктерін ашу және есепке алу» деп анықтама берілген. Тұлғаға бағдарлану тұғыры әлемдік деңгейдегі практикада қолданылып, бірнеше жолдары белгілі болып, тұлғаның рухани және зияткерлік сапаларының қалыптасуына бағытталады. Тұлғаға бағдарлану тұғыры – баланың субъектілі тәжірибесіне, өмірлік жеке тәжірибесіне сүйену арқылы даралығын, шығармашылығын дамыту және тұлға ретінде өзін-өзі дамытуға жағдай жасау. Бүгінгі таңда педагогикада оқытудың түрлі үлгілері мен технологиялары жасалуда, олардың әрқайсысы «тұлғаның дамуы», «оқыту тұғыры», «тұлғаға бағдарлы білім беру» ұғымдарын өздігінше түсіндіреді. *Іс-әрекет тұғыры* – педагогикалық құбылысқа әрекеттің бүкіл компоненттерінің тұтастығы позициясымен, яғни мақсаты, мотиві, әрекеті, операциясы, ретке келтіру жолы, жөндеу, жеткен нәтижені бақылау және талдауға мүмкіндік береді.

Зерттеу жұмысында негізге алатын келесі әдіснамалық тұғыр *іс-әрекет тұғыры* ұғымы психология ғылымына 20 – 30 жылдары енген. Бұл ұғым туралы бірнеше бағыттағы түсіндірулер берілген. С.А.Смирновтың айтуынша, іс-әрекет тұғыры дегеніміз – объектінің біртұтастығын және оның тетіктерін ашу философия, әлеуметтану теориялары бойынша, іс-әрекет тұғыры дегеніміз тұлғаның әрекет арқылы қоршаған ортаны тануы және қайта өзгертуі, іс-әрекетінің құрылымын, қызметін қарастырады деп тұжырымдалады.

Әдіснаманың философиялық деңгейінде, материалистік диалектика тұрғысынан жеке тұлға дамуының негізі, құралы және шешу шарты – іс- әрекет. Бұл факті педагогикалық зерттеулерде және тәжірибеде іс-әрекет тұғырының жүзеге асырылуын қажет етеді. Сондықтан мектепке дейінгі балаларды оқыту, тәрбиелеу және дамуын іс-әрекетпен байланыстырып қарастыру қажет. *Құндылық тұғыры.* Қазіргі білім беру жүйесіндегі реформаның басты міндеті болашақ ұрпақтың алған білім, біліктерін өмірде шығармашылықпен қолдана алатын, рухани құндылықтар негізінде құзертті тұлғаны қалыптастыру. Еліміздің әлеуметтік-экономикалық дамуының стратегиялық бағыттарына сәйкес білім беру жүйесін дамыта отырып, әлемдік білім кеңістігіне ықпалдасудағы негізгі бағдар – адамды қоғамның ең маңызды құндылығы ретінде танып, оның рухани жан дүниесінің дамуына, көзқарастары мен тәжірибесінің, еңбектегі құндылықтарының жоғары деңгейде қалыптасуына жағдай жасау көзделіп отыр. *Жүйелілік тұғыры –* зерттелетін педагогикалық құбылысты және оның арасындағы байланыстың көптеген элементін анықтау. Зерттелуші объектіні жүйе ретінде, оның элементін, олардың арасындағы байланысты және оны жіктеп, құрылымын және ұйымдастыруды, тұтастай білім беру ретінде басқару жолдарын анықтауға бағытталады. Педагогикалық жүйенің ерекшелігі, бұл іс-әрекет жүйелері және қатынастар шеңберінде қалыптасатын жүйелер (қайта құрушы-белсенді, қайта жасаушы-орындаушы, тұтынушы-дара немесе әрекеттік-жасаушы және т.б.). Бұл жүйелер оқыту үдерісінің субъектілері арқылы құрылады және олардан жеке болмайды, солар арқылы жүзеге асады. Осы контексте педагогикалық жүйе ретіндегі оқыту-тәрбиелеу үдерісінің негізгі сипаттамасы, оның біртұтастығы мен кешендігі болып табылады.

**Әлеуметтік педагогиканың негізгі ұстанымдары және олардың талаптарын іске асыру.** Әлеуметтік педагогика ұстанымдарының мәселелері оның теориялық-әдіснамалық негіздерінің әзірлемесімен байланысты. Бұл әлеуметтік- педагогикалық үдерістің тиімділігіне әсер ететін негізгі базалық ережелерді анықтауға мүмкіндік береді.

Аталмыш тақырып мына проблемаларды қарастырады:

-«әлеуметтік педагогика ұстанымдары» ұғымы және оның мәні;

- әлеуметтік педагогиканың негізгі ұстанымдарына жалпы сипаттама және олардың талаптары.

**Әлеуметтік педагогика ұстанымдары ұғымы және оның мәні.** Ұстанымда**р** әлеуметтік оқыту және тәрбиенің негізгі заңдылықтарын көрсетеді, солардан туындайды және сондықтан, өзінің өмір сүруі мен әрекеттерінің обьективтік табиғатын құрайды. Олардың әрқайсысы әлеуметтік педагогтың теориялық негіздемелері мен практикалық қызметінің міндетті ережелері мен талаптарын ұсынады. Ұстаным *нормативтік-реттеуші қызметін* атқарады.

Ұстаным көбінесе ережемен теңеседі. Алайда, өзінің көлемі жағынан ереже ұстанымнан тар шеңберлі. Ол ұстаныммен салыстырғанда, жеке ұғымға жатады және жеке ережені, нақтылы жағдаятта қолданылатын әдісті көрсете отырып, содан туындайды. Педагогикада алатын орнына қарай, ереже рецептуралық ұсынымдар сипатында болады Ұстанымның құрамында көптеген ережелер орын алады, бірақ, олардың жиынтығы құбылыстардың жиынтығы ретінде олардың мәнін бере алмайтындықтан, әлі де ұстанымды құрай алмайды.

Ереже – бұл маман қызметінің міндетті сипатын білдіретін белгілі бір норма.Ол ұстанымға қарағанда, неғұрлым жеке сәттерде атқарылу міндеттілігін көрсетеді және оның (ұстанымның) талаптарынан туындайды. Талаптар орындалуға міндетті ереже, шарт болып табылады.

Ұсыным – біреу немесе бір нәрсе туралы есепке алу, практикалық орындау үшін қажетті кеңес, тілек, жағымды пікір.

Өзінің мәні бойынша, әлеуметтік педагогика ұстанымдары әлеуметтік- педагогикалық қызметтің ұйымдастырылу мазмұнына және іс жүргізу жағына негізгі талаптарды білдіреді. Олар теория мен практиканың өзара байланысын анықтайды, болжалды нәтижеге жету проблемасын шығармашылықпен шешуге көмектеседі.

Ұстаным 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.

Ұстанымдар былайша бөлінеді:

- *ғылым ретінде әлеуметтік педагогика* *ұстанымдары*. Олар: жалпы әдістемелік сипатта және жалпы ғылыми пән ретінде әлеуметтік педагогикаға тән болады. Мұндай қағидалар: ғылымның заңға теңесетін бастапқы қалпы; негізінде заңдардың тобы жататын неғұрлым жалпы ереже; занның жекеше іске асырылуы. Мұндай ұстанымдарға ғылымилық, обьективтілік, тарихилық, практикаға байланыстылық жатады;

- *практика ретіндегі әлеуметтік педагогика ұстанымдары* (тікелей айтқанда, әлеуметтік-педагогикалық қызметті ұйымдастыруды негіздейтін ұстанымдар). Олар орындалуы әлеуметтік-педагогикалық қызметтің жоғары ұйымдастырылуын және тиімділігін қамтамасыз етуге ықпал ететін бастапқы базалық ережелерді, талаптарды білдіреді. Бәрінен бұрын соларды әлеуметтік педагогика ұстанымдарымен теңестіреді;

- *әлеуметтік саланың мамандарын даярлау бойынша білім беру* ұ*станымдары*. Бұл жоғары (орта кәсіптік) мектеп ұстанымдары, олардың талаптарын орындау мамандарды даярлаудың сапасын қамтамасыз етеді: Мұндай ұстанымдарға, сондай-ақ, жалпы сипат тән, жоғары (орта кәсіптік) мектептің заңдылықтарын көрсетеді және олардың талаптарын жоғары (орта) кәсіби мамандарды даярлауда ескеру қажет.

Ұстанымдардың ерекшелігі сонда, егер әлеуметтік педагог олардың талаптарын ескеретін болса, онда олардың жоғары нәтижеге қол жеткізу мүмкіндігі мейлінше өте зор. Іс жүзінде маман жеке өз тәжірибесі немесе басқалардың тәжірибесі арқылы көптеген (ал, кейде тек бірнеше, тұрпаттық) әлеуметтік-педагогикалық қызмет ұстанымдарын көрсететін ұсынымдарды пайдаланады және бұл оған жұмыс барысында көп көмегін тигізеді. Бұл жағдайда игерілген ұстанымдар маманның практикалық қызметін анықтайтын нормалар, ережелер нысанында іске асады. Әлеуметтік педагогика ұстанымдарын арнайы үйрену маманға кәсіпті меңгеру үдерісінде оған практикалық жұмысында табиғи қажетті болып саналатын ұсынымдарды игеруге мүмкіндік береді.

*Практика ретінде әлеуметтік педагогика ұстанымдары* оның үдерісі мен нәтижесіне, тиісті қызметке, елеулі ықпал ететін факторларға сүйенетін топтарға бөлінеді. Олардың әрқайсысы өз заңдылықтарына сүйенеді және олардан тиісті ұстанымдар туындайды. Әлеуметтік педагогикада факторлардың рөлі жоғарыда қаралды. Бұл ретте, олардың әрқайсысы әлеуметтік педагогикалық қызметті іске асырудың тиімділігін негіздеуші ұстанымдардың жиынтығын анықтайтындығын атап көрсетеміз. Әлеуметтік педагогикада осы ұстанымдарды біліп, олардың талаптарын басшылыққа алу қажет.

**Әлеуметтік педагогиканың негізгі ұстанымдарына және олардың талаптарына жалпы сипаттама. 1. Объектілік фактормен байланысты әлеуметтік педагогика ұстанымдары:**

Объектілік фактордан туындайтын неғұрлым маңызы ұстанымдар: табиғатқа сәйкестік, жеке даралыққа байланыстылық және гуманизм.

*Табиғатқа сәйкестік*

*Ұстанымның бастауы*. Педагогикаға ұстаным**д**ы енгізген **Ян Амос Коменский** (1592-1670). Ол баланың дамуына табиғи және әлеуметтік ортаның өзара әрекеттестігіндегі индивид ретінде қарады. Мұның маңыздылығын көптеген педагогтар мойындады. И.Г.Песталоцци: «Өзімнің кемел жасымның көп бөлігін арнаған элементарлық білім беру идеясы, теориялық және практикалық түсіндіру... табиғатқа сәйкес даму және адамзаттың күші мен тума нышандарын қалыптастырудан өзге дәңеңе де емес» 1 - деп жазды.

*Ұстанымның мәні*. Адам табиғи болмысқа жатады және табиғаттың, соның ішінде және де әлеуметтік табиғаттың заңдары бойынша дамиды. Бұл белгілі бір жағдайларда нақтылы адамның тиісінше бағыты, даму динамикасы және тәрбиесі болатындығын көрсетеді. Адамға деген көзқарас әлеуметтік-табиғи болмысқа деген көзқарас болуға тиіс. Ұстанымның екі түрлі құрамдас бөлігі бар: тұтастай табиғат және оның бір бөлшегі – адам (адамның өзіндік табиғат). Адамды оның табиғи мүмкіндіктерін ескере отырып және оның шегінен асырмай ғана дамытуға және жетілдіруге болады. Олай болмаған жағдайда оның болмысын бүлдіріп, құрту басталады.

Ұстанымның негізгі талаптарына мынадай қажеттіліктерді жатқызуға болады:

* адамның дамуы мен тәрбиесінің заңдылықтарын білу және соларға

сәйкес бүкіл әлеуметтік-педагогикалық қызметті құра білу;

* адамның яғни әлеуметтік-педагогикалық жұмыс объектісінің жас

шамасы мен жыныстық жеке даралық ерекшеліктерін ғана емес, сонымен қатар, жақын және алыс болашағының мүмкіндіктерін зерттеу, білу және ескеру;

* объектімен әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың таңдалмақшы

мақсаттарын, оларға жету құралдарын оның бейімделушілігімен, жеке даралық ерекшеліктерімен және мүмкіндіктерімен, сондай-ақ, өзгеру динамикасымен сәйкестендіру;

* ерекше мұқтаждықтары, жеке даралық, жеке даралық-түзеу және түзеу-қалпына келтіру арқылы даму ерекшеліктері бар балалармен жұмыста, олардың әрқайсысы үшін жеке даралық түрде өзін-өзі жетілдіруіне неғұрлым оңтайлы жағдайларды туғыза отырып, зерттеу;
* әлеуметтік – педагогикалық жұмыс үдерісінде адамның табиғатына

сәйкес дамуын және тәрбиесін ғана емес, сонымен бірге, мақсаттарын іске асыруға оның табиғи мүмкіндіктерін де ескеру.

*Жеке даралыққа негіздеу (жеке даралық тәсілдеме)* ***ұстанымы***

*Ұстанымның бастауы*.

Түзеу-тәрбиелеу мекемелерімен байланысты индивидуализациялау идеясы жайлы **Дмитрий Андреевич Дриль** (1846-1910) XIX ғ, басында-ақ айтқан болатын. Кейіннен ол оның жалпы педагогика үшін маңызына көңіл аударды. \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1 *Я.А.Коменский, Д.Локк, Ж,Ж.Руссо, И-Г,Песталоцци,* Педагогические наследие. М.:Педагогика, 1988, 210**-**б.

*Ұстанымның мәні*. Ұстанымның негізіне жататын нәрсе – адамды оның барлық жеке даралық ерекшеліктерімен, мүмкіндіктерімен, артықшылықтары және кемшіліктерімен, яғни ол қандай адам болса, сол күйінде қабылдау болып табылады. Адам - өзінің даму мазмұны, мүмкіндігі, тәрбиесі және соларға сай әрекеттері бар ерекше әлем. Бұл фактор нақтылы адаммен жұмыста оның дамуы мен тәрбиесінде жеке даралық әлеуметтік әлеуетін неғұрлым толығымен қамтамасыз ететін әлеуметтік-педагогикалық қызметтің өз әдістері мен тәсілдері, ерекше тәсілдемесі қажеттігін негіздейді.. Ұстанымның мәні сонда - әлеуметтік-педагогикалық қызмет объектінің жеке даралығын, оның әлеуметтік жағдайы мен мүдделерін ескере отырып, құрылады және іске асырылады.

Жеке тұлға, жеке даралық тәсілдеме ұстанымдарының талаптарын іске асыру мынадай ұсынымдардың есебімен қамтамасыз етіледі;

* адаммен (топпен) жұмыс жүргізу алдымен оны танып – білуден

басталады. Бұған бастапқы диагностика, әлеуметтік педагогтың объектінің жеке даралық ерекшелігін неғұрлым толығымен білуге ұмтылысы ықпал етеді. Маманның бірінші кездесуінде-ақ адамның өзіндік ерекшелігін барынша толық бағалай білуге қабілеттілігі және өзінің онымен қызметін жеке даралығын танып-білген жеке тәжірибесі негізінде құруы ерекше мәнге ие;

* әлеуметтік педагогтың әлеуметтік-педагогикалық қызметтің үдерісіне

және өзінің де, оның да бір-біріне үйренісе бастайтын адаммен жұмыс жүргізуінің бастапқы кезеңіндеғі ерекшеліктеріне қарау қажет;

* объектінің жай-күйі мен оның жұмыс үдерісіндегі өзгеру динамикасын

ескеру қажет. Осы жұмыста объектінің жай-күйінің өзгеруі және іске асыру қызметінің талаптары есебімен мүмкіндігі жеткенше икемділігін көрсету;

* осы адаммен әлеуметтік-педагогикалық жұмыс үдерісінде ол үшін

неғұрлым «жайлы» жағдайларды туғызуға ұмтылу және оны өзін мақсатқа сай түрде танытуға және өзін-өзі іспен көрсетуге бағыттау қажет.

*Гуманизм* ***ұстанымы***

*Ұстанымның бастауы*. Гуманизм идеясы қайта өрлеу дәуірінде (Италияда XIV – XVI ғғ., Еуропаның басқа елдерінде XV – XVI ғғ. соңында) пайда болған. Алайда, бұл идеяның жетілу үстіндегі адамның тәрбиесінде гуманистік қарым-қатынасқа қол жеткізуі үшін көптеген ғасырлар қажет болды.

Әлеуметтік педагогикадағы гуманизм *ұстанымының мәні* – адамның әлеуметтік құндылықтарының басымдылығын, оның құқықтарын қорғау және қамтамасыз ету, дамуы мен тәрбиесіне, өмірде өзін-өзі табуына, қоғамға сіңісуіне көмек көрсету үшін жағдай туғызуды білдіреді.

Ұстанымның негізгі талаптары:

- дамыту мен тәрбиелеу адамның мүддесін бағытталады және - тәрбие адамды оның жеке даралық мүмкіндіктеріне неғұрлым сәйкес келетін және жеке тұлғаның өзін-өзі құртуына жол бермейтіндей белгілі бір жағдайларға жеткізуі тиіс;

- Гуманизм шектен тыс қамқорлыққа және бетімен кетушілікке айналмауға тиіс;

- Баламен өзара қарым-қатынаста оның өзімен-өзі болу құқығын тану, жеке басының қадір-қасиетін құрметтеу қамтамасыз етілуге тиіс.

Ерекше мұқтаждықтары бар балалармен өзара қарым-қатынас үдерісінде ерекше талаптар қойылады. Оның мәні - балаға мейіріміен қарай отырып, жеткілікті түрде қатал, бірақ өмірлік қажетті жағдайларда ұстау, оның неғұрлым толық және мақсатты дамуын, тәрбиесі мен өзін-өзі танытуын қамтамасыз ету болып табылады.

**2. Субъектілік фактормен байланысты әлеуметтік-педагогика ұстанымдары**

Субъектілік фактор кімге нақтылы әлеуметтік-педагогикалық қызметті қалыптасқан жағдайға байланысты тапсыру қажеттігін және оның нәтижелілігіне қажеттіліктерді (талаптарды) анықтауда маңызды. Бұл фактор және әлеуметтік-педагогикалық қызмет үдерісін және (немесе) нәтижесін бағалауда да (талдауда) маңызды.

Аталмыш фактордан туындайтын неғұрлым маңызды **ұстанымдар**: әлеуметтік-педагогикалық қызметтің (тәрбиенің) жеке тұлғаға, жеке тұлғаның өсуі және әлеуметтік педагогтың беделіне негізделуі, әлеуметтік-педагогикалық қызметтің кәсіби біліктілігі мен нәтижелілігінің өзара байланыстылығы.

*Әлеуметтік – педагогикалық қызметтің жеке тұлғаға негізделу ұстанымы*

*Ұстанымның бастауы*. Жеке тұлға жеке тұдғаны қалыптастырады. Бұл - ежелден белгілі ақиқат. Бұл өскелең ұрпақты оқыту мен тәрбиелеу бойынша мүғалімдер мен мамандарды арнайы даярлауға ұмтылудың мәнін түсіндіреді. Мұғалімдерді даярлау үшін оқу орындарын 1679 жылы *-* Брауншвейг (Германия), 1687 жылы *–* Везел, 1701 жылы Кенингсберг қалаларында құруға талпыныс жасалды. Еуропадағы алғашқы мұғалімдік семинария 1748 жылы Германияда, Берлиндегі Геккер реалдық училищесінің жанынан ашылды. Ресейде Екатерина ІІ императрицаның Жарлығымен (1729-1796) 1782 жылғы 7 қыркүйекте халық училищелерін құру туралы комиссияның міндетіне «қабілетті мұғалімдерді даярлау» енгізілді.

*Ұстанымның мәні.*Маманның жеке басы үлкендердің кішілерге мәдениеттілікті үйретуіне тікелей жұмыс істейтін адамдардың оған және оның қызметіне деген өзгеше қарым-қатынасын анықтайды. Ол әлеуметтік педагогтың беделін, оған деген сенімді, өзі бейнелейтін мәдениеттіліктің өзгешелігін сөзі және ісі арқылы көрсетеді. Шынын айтқанда, әлеуметтік-педагогикалық қызметті адам өзінің индивидуалдық стилімен жүргізіп, іске асырады. Қызмет үдерісінде объекті мен субъекті арасында мәдениеттерінің, ерік-жігер күштерінің, эмоционалдық өзгешеліктерінің өзара алмасуы жүреді. Нақтылы адамның, оның үстіне түрлі адамның педагогикалық қызметі жағдаятқа қарай ерекшеленеді. Басқаның еңбегін көшіруі, тәжірибесін қолдануы мүмкін, бірақ тура соның авторындай болуға болмайды. Игеру арқылы міндетті түрде орындаушының сүйкімі мен Мұндай құбылысты актерлік қызметтен байқауға болады. Бұл бір қарағанда, бір ғана көшірме жұмыс, бір ғана орта – сахна сықылды, нәтижесі міндетті түрде өзгеше. Өзгешелік актердің басқа актерлердің ішкі және эмоциялық көңіл-күйіне, көрермендердің актердің ойынын қабылдауы, оны түсініп-сезінуі және басқа факторларға байланысты.

Педагог та актер сықылды кәсіби міндеттерді кез-келген күйінде шеше білуге тиіс деп саналады. Алайда, бұл олай емес. Әдетте, актер спектакль алдында кейіпкердің бейнесіне ену үшін өзін-өзі бағыттайды. Ол үшін киімін ауыстырады, гримденеді, өзінің осы сәтке дейінгі проблемаларынан, ішкі жай-күйінен қол үзіп, рөлге енеді. Тәрбиешіде мұндай мүмкіндік болмайды. Ол бірден жағдаятқа қарай әрекет етуге және шешім қабылдауға тиісті. Тәрбиенің бағыты және Педагогтың педагогикалық қызмет өнері индивидуалдық сипатта болады. Белгілі бір қызметтік тәжірибені қабілет деңгейінде игеруге болады, бірақ оның ұтымдылығы мен нәтижелілігі басқаша болмақ.Ол не артық, не кем болып шығуы мүмкін. Істің нәтижелі болуы көбіне педагогтың педагогтік шеберлігіне ғана байланысты емес, сонымен бірге, оның қызметін атқару өнеріне, тұлғалық өзгешелігіне де байланысты. Өзгенің индивидуалдық қызметінің стилін, іске деген ынтасын игерсе де, оның тартымдылығын көрсете алмауы мүмкін.

Педагогтың жеке тұлғаға негізделу ұстанымы мынадай ұсынымдарды ескеруді талап етеді:

- әлеуметтік-педагогикалық қызмет объектісі;

- міндеттер шешілетін орта педагогтың ерекшеліктерін, оның істің нәтижелілігін қамтамасыз етуге қабілеттілігін ескеруді талап етеді;

- адаммен (топпен) жұмыс істеуде педагогқа өзін онымен (олармен) жұмыс істеуге және болжамды нәтижеге бағыттай білу - әлеуметтік педагог болжамды нәтижеге қол жеткізу мүмкіндіктеріне лайықты болмаған жағдайда, не оған жәрдемдесу, не оны ауыстыру қажет;

- педагогикалық қызметте әлеуметтік педагогтың тәрбиелеу қызметінің жеке даралық стилінің ерекшеліктерін бағалау маңызды және бұл оның өзін-өзі жетілдіруге ұмтылуына негіз болып табылады;

- басқа адамның педагогикалық тәжрибесін игеруде оның тұлғалық өзгешіліктерін, ұсынған әлеуметтік-педагогикалық қызметі әдістерінің құралдары мен тәсілдерінің неғұрлым тиімділерін қандай дәрежеде меңгеруге болатынын ескеру қажет.

*Әлеуметтік педагогтың жеке тұлғалық өсу және беделділік ұстанымы*.

*Ұстанымның бастауы*. Әлеуметтік педагог (мұғалім, тәрбиеші, ата-ана) тәрбиеленушінің жеке тұлғасының қалыптасуына тікелей ықпал етеді. Оның ықпалы көбінесе өзінің тартымдылығымен және беделділігімен айқындалады. Нақ осы факті С.Т.Щацкийдің мынадай пікіріне негіз болды: «Педагог өзін-өзі өсіруге (интеллектуалдық) тиіс, бұл балалар үшін де тиімді болмақ, өйткені, оларға деген қызығушылығы артады. Балалар мұны әрқашанда түйсіктерімен сезінеді».1

«Беделділік, – деп жазды А.С.Макаренко – қажетті нәрсе, онсыз жұмыс істеу мүмкін емес, ал отбасында бұл – ең бірінші қажет

Ата-ананың беделі туралы педагог бедел, бұл - өмірге және ата-ананың жұмысына, олардың мінез-құлқына, өз балаларының өмірін білуіне және оларға өз пікірлерін таңбай, жалықтырмай, шаршатпай көмек беруге ұмтылуы – балаларына өздеріне тән мінездерін қалыптастыра отырып, қиыншылықтан дербес түрде шыға білуге мүмкіндік беруіне негізделгендігін жазды.3 Бұл сипаттама әлеуметтік педагогтың өзара қарым-қатынасы мен қызметіне толықтай сәйкес келді.

*Ұстанымның мәні.* Әлеуметтік педагогтың (тәрбиешінің, ата-ананың) мәртебесі және мақсаты одан тұрақты түрде шығармашылықты тұрғыда өзін-өзі жетілдіруді, жетістікке жетуді талап етеді. Тап осындай білімдар, интеллектуалдық даярлығы мол, өзін-өзі үзбей жетілдіретін әлеуметтік педагог ғана өзінің тәрбиеленушілері үшін қызғылықты, тартымды әрі беделді болмақ. Балалар ондай педагогпен өзара белсенді араласып, жандарына жақын тұтады.

Әлеуметтік педагогтың, ата-ананың, тәрбиешінің беделі тәрбиешінің өз тәрбиеленушілерінің алдындағы жеке қасиеттері мен өмірлік тәжірибесінің аса маңыздылығымен және осы арқылы олардың мінез-құлықтарына ықпал етуге негіізделуімен сипатталады.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. *С.Т.Щацкий*. Педагогические сочинения. 4-т Просвещение, 1962 -1964. 2-т. 36-б.

2. *А.С.Макаренко*.Педагогические сочинения. 8-т. М.:Педагогика, 983-1986. 5-т. 242-б.

Әлеуметтік педагогтың жеке тұлғалық өсуімен беделділігі қағидасынан туындайтын ұсынымдар:

- өзін-өзі жетілдіруге тұрақты түрде мақсатты бағытталған жұмыстың өзін-өзі жетілдірудің қажеттігі. Әлеуметтік педагогтың бұл қасиеті білім беру мекемесінде тәрбиеленеді, уақыт өте келе бұл ұмтылыс жеке тұлғаның табиғи қажеттілігіне айналады;

- әлеуметтік педагогтың өзі жұмыс жүргізетін тәрбиеленушілерінің мүдделері мен кәсіби қызметі саласындағы жетістіктерден, нақтылы өмірден кеш қалуына жол беруге болмайды. Нақтылы өмірден қалып қою оп-оңай;

- әлеуметтік педагогтың беделі туралы тұрақты қамқорлық қажет. Педагог беделі оның бүкіл өмірі бойында және кәсіби қызметі жолында қалыптасқанымен, оны бір сәтте ғана жоғалтып алуы мүмкін.

*Әлеуметтік педагог қызметінің кәсіби біліктілігі мен нәтижелілігінің өзара байланысы ұстанымы*

*Ұстаным бастауы*. Тәрбие қызметінің ықпалдылығы тәрбиешінің шеберлігіне байланысты екені жақсы мәлім. Кәсіби біліктілігі қаншалықты биік болса, соғұрлым ол әлеуметтік-педагогикалық қызметтің оңтайлы нұсқасын таңдап алуға және оның кәсіби түрде іске асырылуын қамтамасыз етуге қабілетті болмақ. Ежелден-ақ балалардың тәлімгері ретінде, оларға жақсы және нәтижелі тәрбие беретін, неғұрлым тәжірибелі және беделді адамды белгілейтін болған.

*Ұстанымның мәні* арнаулы түрде айқындап беруді қажет етпейді. Ол әлеуметтік педагогтың кәсіби даярлығы мен жинақтаған тәжірибесін ескерудің қажеттігіне негізделеді. Бұл өлшемдер мына жағдайларда:

* кәсіби іріктеуде (талапкерден қандай дәрежедегі маманды

қалыптастыруға болады);

* жас маманмен жұмысты ұйымдастыруда;
* болжамды нәтижені қамтамасыз етуде;
* мамандардың кәсіби қызметтегі жауапкершілігін көтеруде маңызды.

Әлеуметтік педагогтың кәсіби дайындығы оның нақтылы жағдайда және белгілі бір объектіге байланысты, әлеуметтік-педагогикалық қызметте өзін-өзі танытуға деген ішкі дайындығымен анықталады.

Ұстанымның негізгі талаптары:

* субъект әлеуметтік-педагогикалық қызметтің болжамды

мақсаттарына, оны іске асыру жағдайларына, объектінің өзгешелігіне байланысты анықталады. Практикада бұл талап ылғи да орындала бермейді (бұл ретте жұмыс тәжірибесі жоқ маман бұл қызметке жіберілмеуге тиіс);

* әлеуметтік-педагогикалық қызметтің субъектісін анықтауға

сараланған тәсілдеме;

- Жұмыс тәжірибесі жоқ маман оны меңгеру және өзін-өзі кәсіби

- әлеуметтік-педагогикалық қызметте тәжірибесі бар мамандармен жұмыста кәсіби қызметіне жауапкершілігін ынталандыратын индивидуалдық тәсілдеме қажет.

**3. Орталық факторға негізделген әлеуметтік педагогика ұстанымдары**

Орталық факторы педагогтың әлеуметтік-педагогикалық қызметінің ұтымдылығын не күшейтеді, не әлсіретеді. Әлеуметтік педагогика орталық факторлардың әлеуметтік педагогикалық қызмет үдерісіне оң әсерін пайдалануға ұмтылуды немесе олардың жағымсыз әсерін бейтараптандыруға немесе елеулі түрде азайтуға бағытталған әрекеттерді ұсынады.

Орталық фактордан туындайтын неғұрлым маңызды қағидалар: мәдениетке сәйкестік, әлеуметтік шарттылық, орталық шарттылық, ортаны педагогикаландыру, өмір мен тәрбие бірлігі, тәрбиелеу ортасының ашықтығы болып табылады.

*Мәдениетке сәйкесті ұстанымы*

*Ұстанымның бастауы*. Ф.-А.Дистервег тәрбиенің мәдениетке сәйкестік сипатының қажеттілігін негіздеді. «Ол тәрбиелеуде адамның туған жері немесе алда тұратын жері, орны мен уақыты, бір сөзбен айтқанда, сөздің кең және жалпы ауқымды мағынасында осы заманғы бүкіл мәдениетті, әсіресе, оқушы үшін отаны болып табылатын елдің мәдениет жағдайын назарға алу қажеттілігін»1 атап көрсетті. Әр адам «өзі жарық дүниеге келгенде өзі тұратын және ең болмағанда мәдениеттің белгілі бір сатысында тәрбиеленетін өз ортасын, өз халқын табады. Бірақ ол оны құруға, дамытуға тиіс, өйткені, ол қазірдің өзінде өмір сүруде және ол қазірдің өзінде бар болғандықтан, өмір сүруге құқықты» 2. Сондықтан, әр адам - өз уақытының, халқының және оның мәдениетінің өнімі. Аталмыш халық мәдениетінің жай-күйі «негіз, базис, деректі бір нәрсе және нақты, одан кейінгі жай-күйі дамиды... Басқаша айтқанда, біз мәдениетке сәйкес болуымыз қажет. Бұл мәдениетке сәйкес мінез қазіргі талаптарға жауап береді»3.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. *А.Дистервег.* Избранные педагогические сочинения. М.,1956.16-б.
2. Сонда*.*25-б.

3 Сонда.228-229-б.

*Ұстанымның мәні*. Адам әлеуметтік болмыс ретінде өмір сүру үшін және өмір сүру ортасының және оған сәйкес мәдениеттің нақтылы жағдайында өзін-өзі таныту үшін дамиды және қалыптасады. Адам - солардың өнімі. Мәдениетпен бірге ол ортаның өмір сүру ортасына тән менталитет сіңеді және сол ортада іске асады.

*Ұстанымның* негізгі талаптары:

- баланы ең жас кезінен бастап ұлттық (халықтық) мәдениетпен қауыштыру;

- бүкіл тәрбиелік қызметті халық даналығының (тілінің, дәстүрі, әдеп-ғұрпының және т.б.) мүмкіндіктерін пайдалана отырып, халықтың тәрбиесінің өзгешеліктерімен толтыру;

- әлеуметтік тәрбиені халық әндерін, аңызда отырып, ана тілінен бастау. Басқа халықтардың мәдениеті мен тілдері ана тілі мен - тәрбиеде өткен заманның мәдени мұраларын, аймақтың мәдени, жетістіктері мен мүмкіндіктерін, әлем мәдениетінің жетістіктерін белсенді түрде пайдалану.

*Әлеуметтікке негізделген ұстаным*

*Ұстанымның бастауы*. Платонның өзі мемлекеттің басқару сипаты адамдардың арасындағы белгілі бір өзара қарым-қатынастың орнауына мүмкіндік туғызады, ал бұл, өз кезегінде, адамның тиісті тұрпатын қалыптастырады. И.Г.Песталоцци өскелең ұрпақтың қалыптасуында орын алатын әлеуметтік ауытқушылықтар қоғамның кеселімен байланысты деген қорытынды жасады. Мұны жеңу үшін қоғамның өзін бұл кемістіктерден арылту керек.

*Ұстанымның мәні.* Әлеуметтік фактор адамға әлеуметтік-педагогикалық ықпалдың макрофакторымен байланысты. Ол көп жағынан мемлекеттік құрылыстың, идеологияның, саясаттың, діннің, мәдениеттің және әлеуметтік институттардың өзгешелігімен анықталады. Осы және басқа жағдайлар өскелең ұрпақты өз ықпалымен әлеуметтендіреді. Олар адамның өсуі кезеңінде қоғамда қалыптасқан құндылықтарды, нормалар мен ережелер, әлеуметтік мінез-құлық пен мәдениет тәжірибесін сіңіруіне сондай-ақ, оның берілу тетігінің қолданылуына жағдай жасайды.

Әлеуметтік негіздеу ұстанымы әлеуметтік тәрбиенің басқа жағын да, яғни жеке тұлға, топ (әлеуметтік, педагогикалық, медициналық, әскери) қандай орта үшін құрылатынын анықтайды. Әрбір әлеуметтік мәдени ортаның оны құрайтын адамдардың менталитеттерін анықтайтын өзіндік мұраттары, құндылықтары, дәстүрлері мен әдеп-ғұрыптары, адамгершілік нормалары мен қағидалары, кәсіби қызмет тәжірибесі болады.

Әлеуметтік негіздеу *ұстанымын* мына жағдайларда ескеру ерекше маңызды:

- әлеуметтік – педагогикалық қызметті (кез-келген қызметті) ұйымдастыру белгілі бір аяда іске асырылады;

- мекеменің қызметіне әлеуметтік-педагогикалық сараптама (әрбір мекемеде тәрбие оның әлеуметтік- педагогикалық саясатына сәйкес анықталады және іске асырылады);

- технологияны әлеуметтік-педагогикалық сараптауда, оның мекеменің талаптарына сәйкестігі;

- маманның қызметіне оның тиісті мекемедегі лауазымға тағайындалуы есебімен әлеуметтік-педагогикалық баға беруде;

- партияның, қозғалыстың әлеуметтік-педагогикалық қызметін сараптауда.

Өскелең ұрпақты белгілі бір әлеуметтік-мәдени ортаға бағытты түрде дайындауға практикалық тәрбиелеу қызметі орта мәдениетінің ерекшелігін және оны өз тәрбиеленушілеріне беру перспективасын неғұрлым толық есепке алу үшін ұсынылған. Ол тәрбие қызметінің тиісті оқу мекемесінде қалыптасқан дәстүрлер мен тәжірибеге негізделген.

*Ортаға негізделген ұстаным*

*Ұстанымның бастауы*. Адамның жеке әлеуметтік дамуы, тәрбиесі оның тіршілік қарекеті ортасына тікелей байланысты екенін И.Г.Песталоцци негіздеп берді. Ол бала тәрбиесіне қолайлы ортаны қалыптастыру қажеттігін атап көрсетті. Бұл ұстанымның маңыздылығын А.С.Макаренко да сезініп, ескерген болған. Ол тәрбие ісі арнаулы дайындалған ортада жүргізілуі тиіс деп санады. Бұл - отбасына да, арнаулы мамандандырылған тәрбие мекемесі үшін де маңызды нәрсе.

Орта адам өзін танытатын (бұл - тіршілік қарекеті, мақұлдау, күдіктену, қолдау ортасы немесе басқаша орта) орын ретінде қаралады; немесе кеңес беру жұмысын іске асыратын (орталықтағы арнайы жабдықталған бөлме, үй іші жағдайы, мектеп) орын.

Орта факторлары – бұл онымен өзара әрекетте адамға тікелей ықпал ететін факторлар. Олар өсу үстіндегі адамның әлеуметтену үдерісінде бойына сіңіретін тікелей әлеуметтік тәжірибе мен әлеуметтік рөлдерді атқарады. Бұл арқылы әлеуметтік қоршаған ортамен басқару және адамның олар арқылы мақсатты түрде бағытталған жеке дамуды, әлеуметтенуді ынталандырудағы өзара әрекеті қажеттігі және мұның негізінде ортаға негізделген қағида жатқаны түсіндіріледі.

*Ұстанымның мәні*. Әрбір фактор әлеуметтік педагог ескеруге тиісті өзінің тәрбиелік ықпалына, ерекшелікке ие (тәрбиелік әлеует). Орталық фактор тәрбиелік ықпалды ынталандыра, оны белгілі бір мазмұнмен толтыра және бейтараптандыра алады, тіпті оған қарсы тұра алады. Бұл ерекшелікті тәрбие қызметінде оны ынталандыру үшін ескеру маңызды.

Ұстанымның негізгі талаптары:

- әрбір тәрбиелік іс-шара үшін неғұрлым қолайлы (жеткіліксіз қолайлы, қолайсыз) орта болады және оны ықпал ету шараларын әзірлеу және іске асыруда ескеруді қажет етеді;

- үдерісті ынталандыруы, оның неғұрлым толық жетістікке жетуін қамтамасыз ете алатын орталық факторлар әлеуметтік-педагогикалық қызметтің мақсаттарын (түпкі ой-ниеті), субъекті мен объектінің ерекшеліктерін ескере отырып анықталады;

- әлеуметтік педагогқа ортаның ықпалын болжай білу және неғұрлым оң мүмкіндіктерді толық пайдалануға ұмтылу, онымен бір мезгілде жағымсыз ықпалдарды азайта немесе бейтараптандыра білу қажет;

- орта факторы кез-келген адамға, әсіресе өсіп келе жатқан әсершіл адамға ерекше қатты әсер ететіндіктен, оған кәсіби қызмет - орта факторы баланы тәрбиелеудің құралы рөлін жиі атқарады. Бұл баламен жұмыс істеуде орта ықпалының сипатын болжай білуді және оны әлеуметтік-педагогикалық жұмыс үдерісінде мақсатты түрде пайдалануды талап етеді.

*Ортаны педагогикаландыру ұстанымы*

*Ұстанымның бастауы*. Адамды тәрбиелеуде ортаның маңыздылығын ескере отырып, ортаның тәрбиелеуіне ұмтылу маңызды.

Ортаны педагогикаландыру ұстанымын С.Т.Щацкий және оның ізбасарлары негіздеді. Ол әлеуметтік педагогтың баланы тәрбиелеу үдерісі іске асырылатын ортаның немесе тәрбиелеу ықпалынан кейін баланың түсетін ортасы факторларының мүмкіндіктерін зерттеп-білуінің қажеттігіне және осы білімін нақтылы жағдайда адамды мақсатты түрде тәрбиелеу жұмысына пайдалануына назар аударды. Педагог орта балаға қоғамдық сипатта әсер ететіндіктен, оған қоғамдық фактор ретінде қарады. Тұрғылықты жері бойынша тәрбие жұмысын – қоғамдық педагогикалық жұмыс деп санады. Осылайша ол балалар мен жасөспірімдердің тіршілік қарекетіне орта әсерін педагогикаландырудың қажеттігіне назар аударды.

С.Т.Щацкий әрбір тәрбиеленушінің жеке ойлағанынан гөрі педагогикалық ортадан тәрбиелеудің неғұрлым биік мұратын көре білді. Тәрбиеленуші осы мұратқа жақындай отырып, тәрбиелеуші ортаның өніміне айналады. Ол баланың осы социум талап еткен субмәдениетті сіңіруіне мүмкіндік туғызады. Сондықтан, осы ортаны түсіну, яғни көру, сезіну, болжамдау және керек нәрсені құру қажет. Осы мағынасында орта факторы өзін құраушыларды тәрбиелеуде алдыңғы орынға шығады. Ол балаларды тәрбиелеудің алдыңғы құралы функциясын атқарады. Педагог үшін оң мәнді әлеуметтік- педагогикалық бағытта неғұрлым елеулі рөл атқаратын нәрсе - мектептің жақсы ұйымдастырылған педагогикалық (тәрбиелеуші) ортасы. Ерекше маңызды фактор - отбасындағы ортаны педагогикаландыру болып табылады.

*Ұстанымның мәні*. Ұстаным негізінде баланың неғұрлым қолайлы жағдайда дамуы және тәрбиеленуі үшін, оның өмір сүру ортасын басқару мен тәрбиелеу үдерісінде талап етілетін жағдайларды мақсатты түрде туғызуға бағытталған педагогикалық ортаның тәрбиелеуші қызметін зерттеу қажеттігі жатады.

- орта белгілі бір субмәдениетті білдіреді, оны есепке алуды, сондай-ақ, нақтылы баланы тәрбиелеу үшін неғұрлым мақсатқа сәйкес мәдени ахуалды құра білуді (ықпал ете білуді) талап етеді;

- тәрбиелеу қызметінің мақсатын, технологиясын және орталық жағдайларын білу;

- тәрбиелік мақсатқа жетуге ұмтылдыратын жағдайларды (мәдени-тәрбиелеуші ортаны) бағытты түрде құру;

- тәрбиеленушіні өзін-өзі танытатын тәрбиелеуші ортаға қосудың көптеген түрлері мен әдістерін мақсатты түрде пайдалану;

- тәрбиелеудегі ортаның жағымсыз факторларын бейтараптандыру және жеңудің мүмкіндігін қарастыру;

- тәрбиеленушінің тәрбиелеуші ортада өзін-өзі танытуына түрткі болып, белсендіретін жағдайлар туғызу.

*Өмір мен тәрбиенің бірлігі ұстанымы*

*Ұстаным бастауы*. Педагогика заңы – жас ұрпақтың аға ұрпақтың тәжірибесін міндетті түрде игеруі – мұны табиғи өмір жағдайында іске асыру идеясының тууына жағдай жасады, әлеуметтік оқу мен тәрбиені өмір мен тәрбиенің бірлігінде ұйымдастыру жөніндегі ойға нық жетеледі. Бұл идеяның іске асырыла отырып, белгілі бір заңдылықтар мен ережелерді өмірге әкеліп, біртіндеп қағидаға айналғаны А.С.Макаренконың әлеуметтік-педагогикалық жүйесінде тамаша дәлелденді. Педагогика халықтың «өмірдің өзі тәрбиелейді» деген ғасырлардан келе жатқан даналығына сүйене отырып, принципті түрде жаңа нұсқауды тұжырымдады, оның мәні - баланың бүкіл өміріне тәрбие басшылық жасауға тиіс және бұл әлеуметтік тәрбиенің аса күрделі педагогикалық проблемаларын шешуге жол ашады.

Бұл тәсілдеме жас ұрпақты дербес өмір сүруге дайындады, олардың бұған оңтайлы түрде әлеуметтік бейімделуіне негіз болды. Өмір мен тәрбиенің бірлігі балаларды тәрбиелеу үдерісінің қағидасы мен ұйымдастыру нысанын анықтайды. Онда тәрбиеленудің мақсаты педагогикада балалар араласқан өмірлік және практикалық істермен байланысты негізгі мәселеге ұйғарылып, нақтыланады. Ол тәрбиелеудің жалпы және жеке мақсаттарының – тұтас алғанда, әлеуметтену үдерісінің проблемаларын шешуде қажетті үйлесімділік пен оңтайлылықты туғызады.

*Ұстанымның мәні.* Өмір тәрбиелеу үдерісін жүзеге асырудың мақсаты мен мазмұнын және тәсілдерін анықтайды. Ол тәрбиешілердің педагогикалық жұмысының негізгі ұйымдастыру нысандары мен әдістерін еске салады. Нақты практика тәрбиелеу үдерісінің табыстылығы мен нәтижелілігінің басты өлшемі болып табылады. Өмір мен тәрбиенің бірлігі жинақталып жоғары нәтиже беретін тұтас құбылыс ретінде тәрбие үдерісін ұйымдастыру мен жүзеге асыру үшін жағдай туғызады. Бұл қағида қоғамдық және жеке тұлғаның маңызды мақсаттарды жолға қоя отырып, табиғатқа және мәдениетке сәйкестілік үйлесімдеріне қол жеткізуді, өскелең ұрпақты қоғам үшін даярлауда әлеуметтік тәрбиені жалпыға ортақ пайдалы етуді көздейді.

Ұстанымның негізгі талаптары:

- тәрбие мақсаты өмірдің өз талаптарымен анықталады;

- тәрбие мақсатына қол жеткізудің тәсілдерін анықтауға өмірдің өзі көмектеседі (тәрбиені ұйымдастыру нысандары мен әдістері);

- тәрбиешілікті бағалау өлшемдерін өмірлік тәжірибе мен өмір

- тәрбиелеу нәтижесіне өмірдің өзі баға береді.

*Тәрбиелеуші ортаның ашықтығы ұстанымы*.

*Ұстаным бастауы*. Тәрбиелеу жүйесінің табиғи және ашық болуының маңызын ашып, негізделен В.Н.Сорока-Росинский мен А.С.Макаренко. Мұны құруда олар әлеуметтік-мәдени орта үшін қажетті бейімделу мен өз қабілеттерін іске асыруда әлеуетті күшке ие болуға мүмкіндік туғызатын баланың жеке басын қалыптастырушы аса маңызды факторды көре білді. Тәрбиелеудің жабық жүйесі алысқа апармайтын еді. Жабық жүйеде тәрбиелеу үдерісінде туындайтын барлық жағымсыз сипатты үрдістер сақталады және оған сәйкес тәрбие ісіне кері әсерін тигізеді.

*Ұстанымның мәні.* Өсу үстіндегі бала өмір сүретін қоғамның әлеуметтік-мәдени өзгешелігін даму мен тәрбиенің табиғи ашық ортасы неғұрлым толығымен бейнелейді. Ол оның біртіндеп дамып, жеке тұлға ретінде қалыптасуын, тиісті әлеуметтік-мәдени ортаның құндылықтарын, қағидаларын, нормалары мен ережелерін, әлеуметтік мінез-құлықтар мен қызметтің тәжірибесін игеруге мүмкіндік береді. Білім беру (арнаулы білім беру) мекемесіндегі тәрбие үдерісінде баланың тәрбие ортасы өзімен-өзі тұйықталып, жабық кеңістікке айналмас үшін, оның өмір қаракетінің әлеуметтік-мәдени ортасының өзгешелігін мейлінше көрсету талап етіледі.

Ұстаным талаптары:

- тәрбие қоғамға және онымен өзара әрекет етуге мүдделі тұлғаларға қолжетімді ашық сипатты ортада іске асырылады;

- тәрбиешілер мен тәрбиеленушілер өмірінің бірлігін қамтамасыз ету;

- тәрбиеленушінің тіршілік қарекетінің табиғи ортасымен өзара әрекет ету, әлеуметтік тәжірибені сіңіруі және көрсетуі үшін неғұрлым қолайлы мүмкіндіктер туғызу;

- тәрбиеленушінің ұлттық және аймақтық мәдениет көздеріне қол жеткізуін қамтамасыз ету;

- әрбір балаға білім алу мүмкіндігін ұсыну;

- баланың да, тәрбиешінің де құқықтары мен жеке бастарының қадір-қасиеттерін қорғау.

**4. Технологиялық фактормен байланысты әлеуметтік педагогика ұстанымы.**

*Технологиялық фактор* – бұл шынын айтқанда, әлеуметтік-педагогикалық қызметтің заңдылықтарын есепке алуды анықтайтын фактор. Ол тікелей әлеуметтік-педагогикалық қызмет технологиясының мүмкіндіктерін есепке алуды талап етеді. Өзінің мәніне қарай, оның ұстанымдары – бұл жалпы педагогиканың тәрбиелеу қағидалары. Оларда тәрбие технологиясы заңдылықтарының есебі елеулі дәрежеде сипатталады. Осы топқа мыналар жатады:

- мақсаттылық қағидасы;

- тәрбиелеудің саналылық және белсенділік ұстанымы.

Барлық ұстанымда арасында өзара тығыз байланыс пен өзара шарттылық орын алған. Олардың бірде-бірі немесе қайсыбір топ әлеуметтік-педагогикалық қызметтің тиімділігін анықтамайды. Олар тек қызметтің бір немесе бірнеше жағына көңіл бөліп, орындалуы қызметтің тиімділігін қамтамасыз ететін неғұрлым маңызды талаптарды анықтайды. Әлеуметтік-педагогикалық қызметте ұстанымдар көбірек ескерілсе, одан соғұрлым биік нәтижелерге қол жеткізуге болады.

Ұстанымдардың өзара байланысы әлеуметтік педагогикада белгілі бір жүйені (қағидалар жүйесі) көрсетеді. Қайсыбір қағиданы болмасын, бағаламау, қолданбау, елемеу қалайда нашарлаған немесе болжанбаған қызмет нәтижесіне алып келеді. Нақ қағидалар жүйесі әлеуметтік педагогикалық қызмет заңдылықтарының негізгі талаптарын есепке алуды қамтамасыз етеді және оның тиімді болуына мүмкіндік

**2.3. Субъектінің ұстанымы тұрғысынан әлеуметтік-педагогикалық болмысты танып**-**білу** **және сапасын бағалау негіздері**

Әлеуметтік-педагогикалық болмысты танып-білу және сапасын бағалау деңгейінде әлеуметтік-педагогика танып-білу және қайта құру әдіснамасын айқындайтын аса маңызды құрауыш аксеологиялық болып табылады. Оның субъектісі - әлеуметтік-педагогикалық тапсырысты анықтайтын және оны іске асыруды қамтамасыз ететін мемлекет немесе әлеуметтік-педагогикалық қызметті атқаратын, оған баға беретін маман. Осыған сәйкес, әлеуметтік-педагогиканың аксеологиялық негіздеріне талдау жасауды солардың ұстанымы тұрғысынан жүргізу қажет.

*Әлеуметтік педагогиканың аксеологиялық* *негіздер*і - әлеуметтік-педагогикалық болмысты танып-білу құндылықтары және оны қайта құру туралы ілім. Олар:

- әлеуметтік педагогика қызметінің басымдықтары, мұраттары, құндылықтары, мақсаттары, нормалары мен ережелерін білдіретін білімді, сондай-ақ, негізгі білімді қамтиды.

- әлеуметтік-педагогикалық білімнің иесі ретінде адамның бағытын анықтайды;

- тарихи, әлеуметтік-педагогикалық сипатта болады;

Басымдықтар мемлекет пен қоғамның әлеуметтік саясаттына, олардың өзара әрекетіне байланысты. Осы заманғы Ресейде басымдықтар мыналарды қамтиды:

- әлеуметтік әділдік;

- адамды, соның ішінде, баланы әлеуметтік қорғау;

- жеке тұлға дамуын әлеуметтік-педагогикалық сүйемелдеу;

- әлеуметтік-педагогикалық қызмет көрсетулер;

- адамның әлеуметтік дербестігі.

Осы заманда идеялық мұраттар көп жағдайда РФ Конституциясы сондай-ақ, басқа да нормативтік құжаттармен анықталады. Олардың негізінде адамды әлеуметтік-педагогикалық қорғаудың басымдықтары жатыр. Әлеуметтік педагогиканың көптеген мұраттары ұлттық және діни дәстүрлермен, адамға, балаға, отбасына, отбасылық тәрбиеге, мектепке және басқа әлеуметтік-мәдени факторлармен анықталады.

Құндылықтар қоршаған әлемнің объектілері мен құбылыстарының адам үшін оңды немесе кері мәнді болуын, олардың адамның өмір сүру салаларына қатысушылығын айқындайды. Бұл – мәдениеттің басты элементтерінің бірі.

*Әлеуметтік-педагогикалық құндылықтар* ретінде жеке тұлғаның (патриотизм, әлеуметтік бағдарлылық және табыстылық, тәртіптілік) және мемлекеттің (адамдардың қызметінің тиімділігі, әлеуметтік әл-ауқаты, білімі) құндылықтары саналады. Олар азаматтық қоғамның құндылықтары мен ұлттық жобаларында (қорғалғандық, бостандық, ұлттық идея, патриотизм, рухани байлық) көрініс тапқан.

*Қағидалар* – объективті сипатта болады, оларды есепке алу және олардан туындайтын негізгі талаптарды орындау, әлеуметтік-педагогикалық қызмет табыстылығының перспективаларын анықтайды.

*Мақсаттары -*  мінез-құлық элементтернің бірі, сапалы қызметтің тікелей көрінісі, санадағы, ойдағы қызметтің нәтижесі және оған жетудің жолдары мен тәсілдері болып сипатталады, қол жеткізілуіне бағытталған іс-әрекет нәтижесінің алдын ала мақтан тұтарлық саналы образы.

Әлеуметтік-педагогикалық таным және әлеуметтік-педагогикалық шындықты қайта құру мақсаттары алға қойылады. *Әлеуметтік-педагогикалық* *танымның мақсаты* - әлеуметтік-педагогикалық құбылыстардың себептік-салдарлық байланыстары мен заңдылықтарын анықтау және олардың негізінде теориялар мен әдістердің әзірлемесін жасау. *Әлеуметтік-педагогикалық қайта* *құрудың мақсаты* - жеке тұлғаның неғұрлым мақсатқа сай қалыптасуын қамтамасыз ету.

*Әлеуметтік нормалар –* ресми белгіленген немесе әлеуметтік-педагогикалық практиканың әсерінен қалыптасқан алдын ала ескертпе және қоғамда өзін-өзі ұстау ережесі мен қоғам өмірінің нақтылы тарихи жағдайларында адамның өзін-өзі ұстауын білдіреді. Олар жеке тұлғаның топтағы өзін-өзі ұстауда қалыптасқан немесе белгіленген мінез-құлқын, яғни оны сақтау индивид үшін өзара әрекетте қажетті шарт болатын стандарттарын анықтайды.

Әлеуметтік нормалар ресми және ресми емес сипатта болады. *Ресми әлеуметтік нормалар* – бұл заңнамалық актілерде, лауазымдық нұсқауларда, ережелерде, жарғыларда, басқа да ұйымдастыру құжаттарында баяндалған әлеуметтік нормалар. *Ресми емес –* қоғамда қалыптасқан және ортаның жазылмаған ережесі болып табылады.

*Ереже* жекеше сипатта болады.

*Әлеуметтік педагогиканың дүниетанымдық деңгейі*. Субъектінің дүниетанымдық деңгейі оның әлеуметтік-педагогикалық қызметке көзқарасы мен сенімін, тәжірибесін білдіреді. Ол субъектілердің өмірлік негізгі ұстанымдарын, олардың сенімдері мен идеяларын, қағидаларын, бағдарлы құндылықтарын анықтайды. Нақ дүниетанымдық деңгейі субъектінің әлеуметтік педагогиканың мәнісін қалай қабылдайтынын, яғни оның тиісінше танылуын көбінесе анықтап береді. Мемлекеттік деңгейде шенеунік әлеуметтік педагогиканың мемлекеттегі орны мен рөлін және оның даму келешегін анықтайды, мекеме, маман қызметінің әлеуметтік-педагогикалық бағытын бағалайды; зерттеуші - әлеуметтік педагогикалық болмыс және оның ғылым ретінде даму перспективасы; практик - әлеуметтік-педагогикалық қызметке, оны практикада іске асыруға және нәтижелерін бағалауға бағытталған қарым-қатынас.

*Әлеуметтік педагогиканың әдіснамалық деңгейі –* танымдық және қайта құру қызметтерінің тәсілдерін қамтиды.

*Қайта құру қызметінің тәсілдері*:

- белгілі бір педагогикалық технологияны іске асыру бойынша қызметтің жасалып шығарылған әдісі;

- белгілі бір әдісті іске асырудың техникалық тәсілдері, әдістің нақтылы жүзеге асуы. Осы мағынасында әдістеме кейде әдісті іске асыру техникасының синонимі ретінде қарастырылады;

- жеке бөлімдерді, тақырыптарды үйрену, оқу сабақтарының әрқилы түрлерін өткізу – сабақ берудің жекеше әдістемесі бойынша ұсынымдарды қамтитын оқу пәндерінен сабақ беру үдерісіндегі педагогикалық қызметтің ерекшеліктері.

Әлеуметтік педагогикадағы ғылыми зерттеу (танып-білу) әдістемесі кеңінен танымал.

Әлеуметтік-педагогикалық технологияны әдістер айқындайды. *Әлеуметтік педагогикадағы әдіс* – бұл адамның, топтың белгілі бір проблемаларын шешудің жолы (тәсілі).

Адамның проблемасын шешу жолы (тәсілі).

Адамның проблемасын шешу үдерісінде сырттан оған бір нәрсені қосуға не оған бір нәрсені енгізуге, оны бір нәрсемен толтыруға болмайтыны мәлім. Оларды тек адамның өз әлеуетін іске асыра отырып қана жеңуге болады. Әдістерді қолдану адамды оның дербес шешімімен белгілі бір іс-әрекетке жетелеуге, дамуға, меңгеруге, игеруге, меңгергенді түзеуге, қандай да бір мүмкіндіктерді жетілдіруге; білімді, икемділікті, дағдыны қалпына келтіруге және оларды жетілдіруге бағытталған. Бұл ретте, субъектілік, объектілік, функционалдық, пәндік және орталық сияқты факторларды ескеру қажет.

*Субъектілік фактор* ықпал етудің сыртқы және ішкі әдістерін анықтаушы маманның (мамандардың) әдісті қолданудағы субъектілігімен байланысты (егер әңгіме өзін-өзі жетілдіру әдістері туралы болса, мұндай әдіс «өзін» деп басталады).

*Объектілік* - мақсатқа байланысты өзара әрекет етуге тура келетін адам (топ). Бұл. Бір жағынан. өзара бірлескен қызмет. өзара әрекет әдісі және басқа жағынан – барабар әрекет.

*Функционалдық* – негізгі (басты, жетекші) және қамтамасыз етуші әдістердің белгіленуіне негізделеді.

*Негізгі мақсат* – бұл объектіні (адамды, топты) болжанған мақсаттың іске асырылуын қамтамасыз ететін белгілі бір әрекет, қызметке жұмылдыратын нәрсе. Ол іске асырылатын іс-әрекеттің, қызметтің (практикалық әдістер) әдістерін анықтайды.

*Қамтамасыз ететін мақсат* – іс-әрекет әдісін іске асырудың тиімділігін және сапасын көтеруді қамтамасыз етеді. Ол адамның санасына, сезіміне; қызметті ұйымдастыруына; әрекетті ұмтылдыруға (тежеуге); өзін-өзі сендіруге, өзін-өзі ұйымдастыруға; өзін-өзі көтермелеуге; өзін-өзі мәжбүрлеуге; әсер ететін әдістерді анықтайды.

*Пәндік* - әдістің функционалдық мүмкіндіктерін іске асыру әдісімен байланысты.

Осы фактормен әдістерді топқа бөлудің шарты:

- *іс-әрекеттер* (практикалық әдістер) – жаттығулар, ойындар (ойын әдістері), үйренулер;

- *ықпал етулер* – иландыру әдістері, ақпараттық әдістер;

- *қызметті ұйымдастыру* – қызметтің белгілі бір сипаттарын анықтайтын жағдаяттық ортаны құру, қызметті басқару, бақылау әдістері;

- *ұмтылдыру* (тежеу) - әрекеттер мен қылықтардың белсенділігін ұмтылдыратын (тежейтін) көтермелеу, жарысу, мәжбүрлеу, бақылау, жағдаят туғызу әдістері.

Кейбір әдістер түрлі функционалдық топтарда орын алуы мүмкін. Мысалы, ойын әдістері, жағдаяттық ортаны құру әдістері.

*Орталық* - әлеуметтік-педагогикалық қызметті іске асырудың орнына байланысты.

Бұл ретте, әдіс өзінің осы ортада қолданылуы мүмкіндігімен және мақсатқа сай болуымен анықталады.

Әдістер кез-келген әлеуметтік-педагогикалық технологияның құрамдас бөлігі болып табылады. Технологияның атауы кейде онда қолданылатын жетекші әдіс (әдістер тобындағы) бойынша анықталады. Жеке технологияның атауынан жетекші әдістердің бірі көрініс табуы мүмкін.

*Құралдар* - солар арқылы әдіс іске асырылатын құралдар. Құрал әдістің анықтаушы факторы болуы мүмкін. Сонымен қатар, құрал әлеуметтік-педагогикалық технологияның қолданылу факторы (мысалы: ойын, оқу, туризм), негізгі бастауы болуы мүмкін.

Педагогикалық әдебиетте бұл ұғымдарды шатастыру жиі кездеседі, яғни әдісті - құралдан, құралды - әдістен айыру қиын болады. Әдіс пен құрал ұғымдарының ұсынылып отырған нұсқасы оларды неғұрлым дәл ажыратуға және олардың өзара байланысын көрсетуге мүмкіндік береді.

Педагогикалық (әлеуметтік-педагогикалық) үдерістің құралдары мен педагогикалық (әлеуметтік-педагогикалық) қызметтің құралдарын бөліп атауға болады.

*Педагогикалық үдеріс құралдары* – маманның әлеуметтік-педагогикалық технологияны ендіру үдерісінде атқаратын қызметінің құрамды бөлігі болып табылатын құралдар. Оларға мыналар жатады: оқу, еңбек, білім беру мекемесіндегі белгіленген мінез-құлық ережесі; режім (түзету колониялары үшін); мәдени-демалыс қызметі; денешынықтыру-сауықтыру, денешынықтыру-спорт қызметі; туризм; қоғамдық жұмыс.

*Педагогикалық қызмет құралдары*, бұлар - маманның әлеуметтік-педагогикалық жұмыс үдерісінде адамға, топқа ықпал ету үшін қолданатын құралдары. Көбінесе, бұл - әдістің құралдары. Оған: сөз, әрекет, үлгі, кітап, техникалық құралдар жатады.Осылайша әлеуметтік-педагогикалық мақсатқа қол жеткізу қамтамасыз етіледі.

Әлеуметтік педагогикада әлеуметтік-педагогикалық технологияның (жалпы және жекеше) ұйымдастыру жағын немесе әдісті нысан анықтайды. Қолданылатын саласына байланысты олар мыналарға бөлінеді:

* *әлеуметтік педагогика орталығының неге қарайтынын анықтайтын*

*нысандар*, бұл – орталықтың ұйымдастыруға қарастылығы: мемлекеттік (жалпы білім беретін, кәсіптік), ведомстволық (әлеуметтік даму министрлігі), денсаулық сақтау министрлігі, ІІМ, діни, коммерциялық, қоғамдық;

- Әлеуметтік педагогика орталығының функционалдық міндетін анықтайтын нысандар, бұл – орталық жағдайында функционалдық міндеттерді шешудің өзіндік ерекшелігін анықтайтын ұйымдастырушы жүйе: оқыту, тәрбиелеу, педагогикалық түзету, түзеу, балалар мен жасөспірімдердің белгілі бір топтарының педагогикалық құқықтарын қалпына келтіру;

- *әлеуметтік-педагогикалық жүйе нысандары*, бұл - әлеуметтік-педагогика орталығының қолданылуын ұйымдастыру нысандары: ынтымақтастық, авторитарлық, гуманитарлық, спорттық;

- *педагогикалық үдеріс* *нысандары*  - әлеуметтік-педагогика орталығының педагогикалық үдерісін негіздеуші мазмұндық - ұйымдастырушы фактор: оқу, оқу-тәрбиелік, тәрбиелік, қайта тәрбиелеуші, еңбек оқу-еңбек спорттық, демалыстық;

- *педагогикалық өзара әрекеттестік нысандары* – кеңістік пен уақыт ішіндегі нақтылы педагогикалық әрекетті ұйымдастыру тәсілі. Олар: бұқаралық – мерекелер, кештер, ертеңгіліктер, диспуттар, жарыстар, жорықтар, экскурсиялар; топтық бірлескен қызмет қызығушылық бойынша клубтар, үйірмелер, театр қызметі; *жеке даралық* - көмек, сабақтар, тапсырмалар.

Сонымен, әлеуметтік-педагогика әдіснамасы түрлі: гносеологиялық, дүниетанымдық, ғылымтану, ғылыми-мазмұндық, технологиялық және ғылыми-әдістемелік деңгейлерде талдануы мүмкін. Осы деңгейлердің әрқайсысында әлеуметтік-педагогиканың түрлі элементтерін танып-білу іске асырылады.

*Әлеуметтік педагогиканың гносеологиялық негіздері* (оның мазмұнын анықтайтын әлеуметтік-педагогикалық құбылыстарды танып-білу) ғылымтану ұстанымы тұрғысында гносеология деңгейінде әлеуметтік педагогиканың өз әдіснамасының аса маңызды құрамдас бөлігін білдіреді. Олар әлеуметтік педагогиканың өзінің мазмұнын ашатын теориялық білімді, оның бөлімдерін, факторларын, қайшылықтарын, үрдісі мен *Әлеуметтік педагогиканың теориялық білімі* - теорияның танымдық қызметін іске асыратын білім. Ол әлеуметтік-педагогикалық практиканың танымдық мәселелерінің алғышартын және зерттелуін, сондай-ақ, алған білімінің дұрыс болуы шартын қамтамасыз етеді.

Ғылыми пән ретінде әлеуметтік педагогика жеткілікті түрде қайшылықты қалыптасқандықтан, өз кейпін оның парадигмасынан (мысалынан) тапты.

Әлеуметтік-педагогикалық практиканың түрлі жақтарын адам мен қоғам туралы ғылымдардың кешенінде көрсеткен ғылымдармен және ғылыми пәндермен әдіснамалық байланысының басымдығын бөліп көрсету оларды сыныптау үшін негіз болды.

Бірінші парадигма *– педагогикалық.* Оны бөліп алуға әлеуметтік педагогиканың жалпы педагогикалық ғылыммен тікелей әдіснамалық байланысын мойындау, оның орнын педагогика салаларының бірі ретінде анықтау негіз болды. Аталмыш білімнің қалыптасу тетігі – ұқсастық, яғни жалпы (тұтас) педагогиканың қасиеттері мен байланыстарын педагогикалық ғылымның бөліміне (бөлігіне) көшіру болмақ және бұл әлеуметтік педагогика болып саналады. Мысалы, педагогиканың қарастыратын пәні – тәрбие болса, әлеуметтік педагогиканың пәні – әлеуметтік тәрбие. Зерттеушілердің көбісі осы көзқарасты ұстанады.

Аталмыш парадигманың дамуында ғылымның дербес бөлімі – жеке тұлғаның әлеуметтік даму педагогикасы қалыптасты.

Алайда, жалпыны жекемен теңдестіру, педагогика мен әлеуметтік педагогика үшін ортақ байланыстарына назарды күшейтудің соңғысының ерекшелігін белгілеуге залал келтіретіндігі бұл парадигманы ғылыми тұрғыда алып қарағанда әрқашан да қисынды ете бермейді.

Екінші парадигма *- әлеуметтік.* Оны бөліп алудың негізі - әлеуметтік педагогиканың әлеуметтік ғылыммен әдіснамалық байланысының артықшылығы болды. Оның қалыптасу тетігі - әлеуметтанудың жалпы қасиеттері мен байланыстарын әлеуметтік педагогикаға көшіру.

Әлеуметтік парадигма әлеуметтік педагогикада орта тәсілдемесін, әлеуметтік педагогиканы, әлеуметтік орта педагогикасын туғызды.

Жоғарыда аталған парадигмалар таза күйінде сирек кездеседі. Көбінесе оларды араластырады, өйткені, басым түрде бір парадигма шеңберінде жұмыс істейтін зерттеушілер оның әлеуметтік педагогиканың біріктіруші, пәнаралық және ведомствоаралық сипатында жеткіліксіздігін сезінеді.

Үшінші парадигма - *әлеуметтік-педагогикалық*, дәстүрлі білімдердің ғылыми әлеуетін сақтай отырып, тұйықтығы мен шектеулілігін жеңеді, монопарадигмалық ойлауға тән көзқарас шегінен шығады және әлеуметтік педагогика шеңберінде ғылыми білімнің жаңа саласының басымдықпен дамуына ықпал етеді. Ол әлеуметтік орта жағдайында жеке тұлғаға тәрбиелік ықпалдарды біріктіреді және әлеуметтік педагогикада жеке тұлғалық-орталық тәсілдемені өмірде қолдануға шақырады. Осы парадигма негізінде әлеуметтік ортаның педагогикасы қалыптасты.

Төртінші парадигма *- әлеуметтік-педагогикалық.* Оны бөлудің негізі –басқа парадигмалардың (педагогикалық, әлеуметтану, әлеуметтік-педагогикалық) негізгі ережелерінің есебімен әлеуметтік педагогиканың басқа ғылымдармен және ғылыми пәндермен әдіснамалық байланыстарын зерттеу. Оларды зерттеушілер әлеуметтік-педагогикалық білімге оның құндылықтарына сәйкес енгізеді, әлеуметтік педагогикадан оларға лайықты орынды алып береді.

Аталмыш парадигма салыстырмалы түрде *жеке тұлғалық-әлеуметтік*-*қызметтік* – жаңа әдіснамалық тәсілдемені туғызады. Оның мәні – арнаулы ұйымдастырылған қызметтің ықпалымен социумның түрлі әлеуметтік-педагогикалық институттарында өтетін әлеуметтік үдерістердің үштұғырлығын мойындау болып табылады:

- жеке тұлғаның әлеуметтік дамуы;

- әлеуметтік тәрбие, адамды әлеуметке енгізу және оны әлеуметтік

сүйемелдеу;

- осы социумды әлеуметтік-педагогикалық қайта құру.

Әлеуметтік педагогиканың өзіндік парадигма негізінде дамуы оның мәні мен маңызын нақтылауға жағдай жасайды. Осылайша, әлеуметтік педагогика, біріншіден, адам мен қоғам жөніндегі ғылымның басқа салаларымен өзара әрекеттесуші педагогикалық ғылымның бөлігі, екіншіден, педагогикалық ғылымнан өсіп шыққан, онымен байланысын үзбеген әлеуметтік ғылымның саласы, үшіншіден, теория, практика және оқу пәні ретінде білімнің дербес саласы.

Әлеуметтік педагогика мына төмендегілермен байланысты практика болып табылады:

* адамның түрлі үдерістер (әлеуметтену, әлеуметтік тәрбие, әлеуметтік құрылу, әлеуметтік қалыптасу, әлеуметтік шынығу) шеңберінде әлеуметтік дамуы (қалыптасуы);
* педагогикалық әдістермен (ортаның педагогикалануы), соның ішінде, ауыл, қала, ірі қаланың әлеуметтік-педагогикалық инфроқұрылымын құрылымдау жолымен қайта құру;
* жеке тұлғаны әлеуметтік ортаға қосу және оны әлеуметтік-педагогикалық сүйемелдеу.

Бұл әлеуметтік педагогиканы басқа ғылымдардан ажыратуға мемкіндік береді және оның негізгі бөлімдерін ғылыми пән ретінде негіздейді.

*Әлеуметтік педагогиканың дамуы және оның негізгі бөлімдерін анықтайтын базалық факторлар* әлеуметтік-педагогикалық практиканың ахуалы мен дамуына елеулі түрде әсер ететін құбылыстар мен үдерістерді білдіреді. Олар желілік болып табылмайды. Олардың жүйесі өзінің жүйесі бар әрқайсысы әлеуметтік-педагогикалық практиканың сол немесе басқа «учаскелерінде» «жұмыс істейді» және әлеуметтік педагогиканың нақтылы бөлімдерінен, теорияларынан, бағыттарынан теориялық көрініс табады.

Әлеуметтік педагогикада *адамды әлеуметтік тәрбиелеудің жалпы* ф*акторлары* жеткілікті түрде талданды.

А.В.Мудрик 1 мыналарды бөліп көрсетеді:

- мегафакторлар ғарыш, ғаламшар, әлемге қатысты

- макрофакторлар – белгілі бір елдердің барлық тұрғындарын әлеуметтендіруге ықпал ететін ел, этнос, қоғам, мемлекет;

- мезафакторлар - адамдар тұратын елді мекендердің тұрғылықты жері мен тұрпаты (аймақ, ауыл, қала, кент) бойынша бөлінеді; ); бұқаралық байланыстың түрлі желілерінің (радио, теледидар т.б.) аудиториясына қарастылығы; субъективтік мәдениеттің түрлеріне қарастылығы;

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. *А.В.Мудрик.* Социальная педагогика. Учебник для вузов / под ред. *В.А.Сластенина*, 5-қос. бас., . М.: «Академия» басп. орт., 2005,10-11-б.

*микрофакторлар* – отбасы, үй-іші, құрбы-құрдастар топтары, тәрбиелеу мекемелері; түрлі қоғамдық, мемлекеттік, діни және жеке мекемелер, микросоциум.

Фактор автоматты түрде әсер етпейді, тек құбылыстың (үдерістің) әлеуетіне ықпал етудің келешегін анықтайды. Фактордың белсенділігі арту үшін, әлеуметтік-педагогикалық құбылыстың дамуын қозғаушы күшке айналдыратын белгілі бір жағдайлардың болуы қажет.

Түрлі векторлы ықпалға ие факторлардың өзара әрекеті әлеуметтік педагогика қайшылықтарының туындауына жол ашады.

*Әдіснамалық сипаттағы қайшылықтарға* мыналар жатады:

* адамның жеке және әлеуметтік өмір тіршілігі арасында (нақ осы

қайшылық әлеуметтік педагогика үшін негізгі болып табылады);

* әлеуметтік-педагогикалық қызмет практикасы мен оны бейнелеп

көрсететін теория арасында;

* әлеуметтік педагогиканың іс жүзіндегі және мінсіз күйде болуға тиісті «учаскелері» арасында;
* динамикалы түрде дамушы әлеуметтік-педагогикалық практика мен әлеуметтік-педагогикалық кадрларды даярлау консерватизмі арасында;
* әлеуметтік-педагогикалық қызметті кәсібилендіру талаптары мен кадрларды даярлаудың төмен деңгейі арасында;
* әлеуметтік-педагогикалық қызметтің меммлекеттік және қоғамдық мемлекеттік емес жүйелері арасында;

Қандай болсын, қайшылықтарды шешудің бағыты *әлеуметтік*-*педагогиканың үрдістерін* сипаттайды.

Әлеуметтік-педагогикалық практиканың, әлеуметтік педагогика теориясы мен оның ғылыми білім беру кешенінің үрдістері айқындалуда.

Әлеуметтік педагогиканың тұрақты үрдісі үздіксіз байқала отырып, оның заңдылығына айналады. Өзінің мәніне қарай, ол үдерістің немесе құбылыстың байқалу жағдайынан объективті байланысты анықтайтын тұрақты үрдісті айғақтайды.

Әлеуметтік педагогика заңдылықтарының ішінде:

* әлеуметтік педагогика мемлекеттің және қоғамның әлеуметтік саясатына, олардың өзара әрекетіне;
* әлеуметтік-педагогикалық қызметтің тиімділігі мен сапасы білім берудің барлық деңгейіндегі тиісті мамандарды кәсіби даярлаудың сапасына;
* қоғамның әлеуметтік дамуы әлеуметтік-педагогикалық

инфрақұрылымның даму сапасы мен дәрежесіне *тәуелділігі* айқындалды.

Жеке тұлғаның әлеуметтік қалыптасуы, оның әлеуметтенуі, топтың, олардың әлеуметтік-мәдени ортаның факторларымен байланысы үшін үдерістер мен құбылыстардың заңдылықтары ерекше ықпал етеді.

*Кеңістікті өріс* – бұл әлеуметтік педагогиканың кәсіби-практикалық ықпал ететін саласы (заңдылықтарды қолдану өрісі). Олар әлеуметтік фактордың жеке тұлғаның және адамдар тобының қалыптасуына әсер етуіне негізделген және оларға былайша ықпал етеді:

- *мемлекеттік/федералдық/ деңгейде* – адамды әлеуметтендіруге әлеуметтік тәрбиелеуге, әлеуметтік қалыптастыруға және халықтың түрлі тобының дамуына, әлеуметтік-педагогикалық саясатқа, әлеуметтік құқық, экономиканың әлеуметтік-педагогикалық аспектілеріне;

- *аймақтық деңгейде* - әлеуметтік-педагогикалық даму бағдарламасына, нақтылы аймақтың әлеуметтік-педагогикалық даму жоспарына, аймақтың экономикалық дамуын әлеуметтік-педагогикалық бағдарлауға;

- *қалалық* /*муниципалдық/ деңгейде* - әлеуметтік педагогикалық қызметке, әлеуметтік-педагогикалық қызметті ұйымдастырудың муниципалдық моделіне, әлеуметтік-педагогикалық бағдарлаудың экономикалық бағдарламасына;

- *институционалдық деңгейде* социум инфрақұрылымының нақтылы институтының әлеуметтік-педагогикалық қызметінің моделіне;

- *ведомствоаралық, институтаралық және мекемеаралық деңгейлерде* - әлеуметтік-педагогикалық қызметтің моделіне;

Адамның әлеуметтік қалыптасумен байланысты мынадай кеңістікті өрісті айқындайды:

* түрлі әлеуметтік салаларда тәрбиеленген адамның әлеуметтік қалыптасуы (отбасында, білім беру мекемелерінде, әлеуметтік мекемеде, арнаулы білім беру мекемесінде);
* түрлі топтардағы адамдарды әлеуметтік тәрбиелеу;
* орта мен адамның өзара әрекеті;
* адамға, адамдардың топтарына әлеуметтік-педагогикалық ықпал ету.

*Әлеуметтік педагогиканың логикалық-гносеологиялық негіздері*- әдіснамалық талдаудың ғылыми деңгейінде қалыптасатын, оның объектісін, пәнін, мақсатын, міндеті мен функциясын, сондай-ақ, негізгі категориясын анықтайтын білімді қамтиды.

Әлеуметтік педагогика практикалық қызмет саласын, ғылыми пән және білім беру кешенін қамтиды. Мұндай жүйелілік ғылыми танымның логикасымен, яғни практикадан - теорияға, ғылыми зерделеуге, одан мамандарды даярлауға ұласуына байланысты.

Практика ретінде әлеуметтік педагогика адамдардың әлеумет институттарының ғылымы – қайта құру қызметінің сипаты мен мазмұнын білдіреді. Оның объектісі адамның әлеуметтік ортамен өзара әрекеті, ал пәні – жеке тұлғаның әлеуметпен өзара әрекетте қалыптасуын анықтайтын құбылыстар мен үдерістердің жиынтығы болып табылады.

Ел аумағы шегінде әлеуметтік-педагогикалық өзара әрекетке түсетін адамдар мынадай үш түрге бөлінеді:

* әлеуметтік-проблемалық;

- әлеуметтік-тұрақты;

* әлеуметтік-перспективалы.

Олардың әрқайсысының өзінің әлеуметтік-педагогикалық мақсаты бар: біріншісі үшін – туындаған әлеуметтік-педагогикалық мәселені жеңу бойынша тез арада әлеуметтік-педагогикалық жауап алу; екіншісі үшін – жеке тұлғаға ортаның жағымсыз әсерінің алдын алу және жою бойынша бағытталған қызмет; үшіншісі үшін - әлеуметтік даму және тәрбиелеу тиімділігін сақтау және кеңейту.

Мақсатына және ерекшеліктеріне сәйкес адамдардың топтары түрлі *әлеуметтік-педагогикалық қызмет саласына* бөлінеді:

* *денсаулық сақтау салалары* (ауруханалар, психикалық ауруларға және нашақорларға арналған арнаулы ауруханалар, санаториялар);
* *білім беру мекемелері* (балабақшалар, мектептер, балалар үйі, жетімханалар, кәсіптік-техникалық училище, жоғары оқу орындары, қосымша білім беру мекемелері);
* *халықты әлеуметтік қорғау мекемелері* (әлеуметтік қарттар үйі, әлеуметтік-оңалту орталықтары, ата-ана қамқорлығынсыз қалған балаларға көмек беру орталықтары, мүмкіндіктері шектеулі тұлғалар үшін оңалту орталықтары);
* *ішкі істер органдары мекемелері* (клубтар, отбасы және балаларға әлеуметтік көмек орталықтары, шығармашылық үйлері, демалыс үйлері, білім беру орталықтары, спорттық және тақырыптық лагерьлер, кәсіптік бағдар беру орталықтары, еңбекпен қамту орталықтары).

*Практика ретіндегі әлеуметтік педагогиканың* функцияларын былайша атап айтуға болады: бейімдеу, әлеуметтік-педагогикалық оңалту, жұмылдыру, толтыру, әлеуметтік-педагогикалық алдын алу, түзету, бақылау, насихаттау, ағарту. Бұл саланың міндеті әрбір нақтылы жағдайда әлеуметтік-педагогикалық проблемаларды шешумен анықталады.

*Ғылыми пән ретіндегі әлеуметтік педагогика* адамдардың және социум институттарының, мемлекет пен қоғамның ғылыми-танымдық қызметін көрсетеді. Ол педагогикалық ғылымның да және қоғамдық ғылымдар жүйесіндегі осы заманғы әлеуметтік-гуманитарлық білімнің де дербес бөлігі болып табылады. Осыған байланысты, оған тән мынадай сипаттық белгілерді атап көрсетуге болады: а) білімнің пәндік саласының тобы бойынша бұл – гуманитарлық ғылым; ә) білімнің мәнін көрсету тәсілі бойынша – феноменалистік; б) ойлау нысаны бойынша – эмпиристік.

Ғылыми пән ретінде әлеуметтік-педагогиканың *объектісі* – жеке тұлғаны оны практикалық әлеуметтік-педагогикалық қызмет үшін танып-білудің және қайта құрудың пәндік саласы болған қоғаммен өзара әрекетінде әлеуметтік қалыптасуын анықтайтын құбылыстар мен үдерістердің жиынтығы болып табылады. *Пәні* - әлеуметтік-педагогикалық білімдер, жеке тұлға мен әлеуметтің өзара әрекетінің жалпы заңдылықтары.

*Ғылыми пән ретінде әлеуметтік-педагогиканың мақсаты* адам мен әлеуметтік ортаның өзара әрекетін үйлестіру бойынша әлеуметтік-педагогикалық қызметтің сапасы мен тиімділігін қамтамасыз етуді ғылыми-педагогикалық негіздеу болып табылады. Осы мақсатқа жету ғылыми пән ретінде әлеуметтік педагогиканың: аналитикалық талдау жасау, сипаттау, түсіндіру, бағдарлау, ұсыным жасау, танымдық, біріктіруші функцияларымен қамтамасыз етіледі.

*Ғылыми пән ретінде әлеуметтік педагогиканың* *міндеттері* мынадай топтарға біріктірілген:

- практикалық әлеуметтік-педагогикалық қызметті зерттеу: социумның, ондағы әлеуметтік қатынастардың, субъектілер мен социум институттарының әлеуметтік-педагогикалық қызметінің даму заңдылықтарын анықтау; қайшылықтарды іздеу және үдерістерді анықтау, оларды оның әрқилы түрлері мен тұрпаттарында, әлеуметтік орта салаларында және оларды талдаудың түрлі деңгейлерінде шешу; әлеуметтік педагог қызметінің қағидаларын, мазмұнын, тәсілдерін, әдістері мен нысандарын әзірлеу; бір түрлі немесе басқа түрлі әлеуметтің әлеуметтік институттар мен әлеуметтік қызметтерді құру және қолдануды ұйымдастырудың негіздерін және олардың өзара әрекет бағыттарын құрып, қалыптастыру; әлеуметтік педагогиканың бастауларын анықтау; шетелдердегі кадрлардың, ұйымдар мен институттардың әлеуметтік-педагогикалық қызметіне талдау жасау және тәжірибесін бағалау;

- әлеуметтік педагогиканың өзін дамыту: ғылымның әдіснамалық, теориялық-әдіснамалық және теориялық негіздерін құрып-қалыптастыру; ғылымтанудың әлеуметтік-педагогикалық мазмұнын (объектіні, пәнді, мақсаттарын, міндеттерін, қызметтерін, технологиялары мен әдістерін) анықтау; ғылыми білім саласы ретінде әлеуметтік педагогиканың процессуалдық, функционалдық, ғылыми-мазмұндық, ғылыми-пәндік құрылымын кешендеу; әлеуметтік педагогиканың технологиялық және ғылыми-әдістемелік негіздерін, әлеуметтік-педагогикалық практиканы ғылыми зерттеудің технологияларын және әдістерін жасау;

- әлеуметтік сала кадрларын даярлау үшін өзіндік білім беру кешенін теориялық негіздеу.

*Білім беру кешені ретінде әлеуметтік-педагогика* адамдар мен социум институттарының, мемлекет пен қоғамның ғылыми-білім беру қызметін көрсетеді.

Оның *объектісі* әлеуметтік сала мамандарын даярлаудың білім беру кешені болып табылады*. Пәні* – білім берудің түрлі деңгейіндегі кадрларды даярлау саласындағы ғылыми-теориялық (теориялық зерттеулердің нәтижелері) және ғылыми-эмпирикалық (әлеуметтік–білім беру қызметінің тәжірибесін қорытып-жинақтау нәтижелері) білімдер мен әлеуметтік-педагогикалық саладағы кәсіби қызмет бағыттары.

*Білім беру кешені ретіндегі әлеуметтік педагогиканың* *мақсаты* - әлеуметтік саланың кадрларын үздіксіз даярлау жүйесін құру және жұмыс істеуін қамтамасыз ету болып табылады. Бұл мамандар өздерінің кәсіби қызметінде қоғамның түрлі саласының адамдарымен жұмыс істейтін болады: әлеуметтік педагогтар-практиктер, әлеуметтік педагогтар-зерттеушілер (ізденушілер, аспиранттар мен докторанттар) және теоретиктер; осы білім беру кешенінің оқытушылары, студенттер мен тыңдаушылары.

*Білім беру кешені ретіндегі әлеуметтік педагогиканың* (ғылыми-білім беру) *функциялары* мыналар болып табылады:

- әлеуметтік педагогтың ғылыми білімдер жүйесін (оның мақсатына, мазмұнына және қызмет саласына байланысты) құру;

- әлеуметтік педагогтың икемділігі мен дағдыларын дамыту;

- әлеуметтік маманның жеке тұлғасының кәсіби-маңызды қасиеттерін дамыту;

- әлеуметтік саладағы репродуктивтік және өнімді (шығармашылық) кәсіби қызмет тәжірибесін (тәсілдерін) беру (үйрету);

- әлемге (адамға және социумға, олардың өзара әрекеті мен өзара қарым-қатынасына) эмоционалдық-бағалаушы қатынас жүйесін құру.

Білім беру кешені ретінде әлеуметтік педагогика органикалық өзара байланысты, өзара келісілген және практикалық қолданыстағы бірлік түрінде мыналарды қамтиды:

- «әлеуметтік педагог» кәсібінің моделі;

- «Әлеуметтік педагогика» мамандығы бойынша жоғары кәсіптік білімнің мемлекеттік білім беру стандарты;

- Білім берудің түрлі деңгейі мен мамандықтарды даярлау үшін оқу-тәрбие үдерісін қамтамасыз етудің оқу-әдістемелік кешені;

- профессорлық-педагогтық құрам.

Әлеуметтік педагогиканың логикалық-гносеологиялық деңгейдегі өзара байланысы 3.1 – кестеде көрсетілген.

*2.1-кесте*

**Әлеуметтік педагогиканың логикалық**-**гносеологиялық деңгейдегі әдіснамалық талдауы инварианттарының өзара байланысы**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| * Әлеуметтік педагогиканың сапалы жағдайы | * Әлеуметтік практика ретінде әлеуметтік педагогика | * Ғылыми пән ретінде әлеуметтік педагогика | * Білім беру кешені ретінде әлеуметтік педагогика |
| * Объект | * Өзінің әлеуметтік ортасындағы адам (олардың өзара байланысында) | * Адам мен әлеуметтің өзара әрекеті | * Адам мен әлеуметтің өзара әрекетінің педагогикалық заңдылықтары |
| * Пән | * Адам мен әлеуметтің өзара әрекеті | * Адам мен әлеуметтің өзара әрекетінің педагогикалық заңдылықтары | * Әлемнің ғылыми әлеуметтік-педагогикалық бейнесі |
| * Мақсаты | * Жеке тұлға мен әлеуметтің өзара әрекетін (қатынасын) үйлестіру | * Әлеуметтік-педагогикалық қызметтің осы өзара әрекетті үйлесімді ету бойынша ғылыми негізділігін арттыру | * Әлемнің ғылыми-әлеуметтік-педагогикалық бейнесін қалыптастыру |

*Әлеуметтік педагогиканың* негізгі *категориялары*оның терминологиялық аппаратын анықтайды, оның көмегімен объект және танып-білу және қайта құру пәні сипатталады. Олар әлеуметтік педагогиканың өзінің дамуына сәйкес тұрақты дамуда болады.

Осылайша, әлеуметтік-педагогикалық білімнің логикалық-гносеологиялық деңгейдегі әдіснамалық талдауы әлеуметтік педагогиканың, тұтас алғанда, барлық күрделілігі мен мазмұн байлығын көрсетуге мүмкіндік береді.

*Әлеуметтік педагогиканың әдістемелік білімінің технологиялық деңгейі.*

«Технология» ұғымын анықтауда осы сөздің құрылымының ерекшелігінен екі түрлі тәсілдеме туындайды.

Біріншісіне сәйкес, *технология,* бұл – практикалық қызметтің өнері, шеберлігі туралы ғылым. Бұл контексте әлеуметтік-педагогикалық технология – болжанған әлеуметтік-педагогикалық мақсатқа жету өнері туралы ғылым. Ол әлеуметтік-педагогикалық технологияның өту заңдылықтарын, оған елеулі ықпал ететін факторларды, мақсатқа жетуді оңтайландыру жағдайларын зерттейді. Мұндай технология теориялық-з Олардың ішінде:

- *теориялық әлеуметтік-педагогикалық технология,* бұл – белгілі жағдайда әлеуметтік-педагогикалық мәселені (әлеуметтік-педагогикалық проблемаларды) шешу үшін қажетті неғұрлым оңтайлы әдістер, құралдар мен тәсілдер (әрекеттер, операциялар мен рәсімдер) туралы ілім. Мұндай технология қызметтің нақтылы объектісіне қатысты қалыптасқан жағдаяттың белгілі әлеуметтік-педагогикалық проблемасын шешудің нұсқасын сипаттауда, талдауда, негіздеуде пайдаланылады. Теориялық әлеуметтік-педагогикалық технологияның үлгілері: оқулық, оқу құралы, оқу-әдістемелік құрал, технологиянын теориялық әзірлемесі түрінде ұсынылады;

- *зерттеуші әлеуметтік-педагогикалық технология,* бұл – әлеуметтік-педагогикалық құбылысты, оның құрамдас бөліктерін, танылу ерекшеліктерін, танылу динамикасын, дамуын, сапалы өзгеруін бағытталған түрде басқару мүмкіндіктерін танып-білуге (терең танып-білуге) мүмкіндік беретін арнайы құрылған, ғылыми негізделген әдіс (әдістер мен құралдардың жиынтығын пайдалану жүйесі). Ол әлеуметтік-педагогикалық құбылыстың өзін, танылу динамикасын танып қана қоймай, үдерістің сапалы өзгеруін жобалауға мүмкіндік береді. Мұндай технологиялар: зерттеу бағдарламалары, зерттеу қызметі әдісі; эксперименттік әзірлеме түрінде ұсынылуы мүмкін.

Технологияның екінші тәсілдемесіне сәйкес, бұл – белгілі бір орта жағдайында адаммен, топпен жұмыста болжалды мақсатқа жетуді қамтамасыз ететін әдістерді (әдістердің жиынтығын), құралдар мен тәсілдерді маманның (мамандардың) іске асыруы бойынша әлеуметтік-педагогикалық қызметтің мақсатты түрде бағытталған және неғұрлым оңтайлы жүйелілігі (ретке келтірілген іс-әрекеттердің, операциялардың және рәсімдердің жиынтығы). Мұндай технологиялар (практикалық-бағдарланған) қолданбалы сипатта болады. Олар арнаулы теориялық әзірлемелердің немесе бұған дейінгі (іс жүзіндегі) тәжірибенің негізінде құрылады.

*Жалпы тұрпатты практикалық технология* – бұл маманның (мамандардың) белгілі бір ортада адаммен, топпен жұмыс істеуде болжалды мақсатқа жетуді қамтамасыз ететін әдістер, құралдар мен әдістердің жинақталуын іске асыру бойынша әлеуметтік-педагогикалық қызметінің мақсатты түрде бағытталған, жобаланған және жоспарлы түрде атқарылатын оңтайлы жүйелілігі. Технологияның мұндай тұрпаты мынадай түрде ұсынылуы мүмкін: әлеуметтік-педагогикалық қызмет бағдарламалары: маманның (мамандардың) әлеуметтік-педагогиканың жалпы мәселелерін нақтылы объектімен жұмыста шешу үшің қолданылуы мүмкін. Олар әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың сатылы кезеңдерін, әдістер мен құралдарын негіздеу және оларға болжалды нәтижеге жетуді қамтамасыз ететін әдістемелік ұсынымдар түрінде ұсынылуы мүмкін.

Мұндай тұрпатты технология мынадай түрде ұсынылуы мүмкін: әлеуметтік-педагогикалық қызметтің бағдарламалары: маманның әлеуметтік-педагогикалық міндеттерді (индивидуалдық даму және тәрбиелеу, түзету, педагогикалық оңалту) бойынша қолданыстағы әдістерді, жүйелілік және оларды қолданудағы ерекшелікті қамтитын жұмыс әдісі.

*Жеке тұрпатты практикалық технология,* бұл – ортаның белгілі бір жағдайларында адаммен, топпен жұмысында болжанған мақсатқа жетуді сипатты түрде қамтамасыз еетін, белгілі бір жоспар бойынша реттелген, жоспарланған және жүйелі түрде іске асырылатын іс-әрекеттер, операциялар мен рәсімдер. Бұл жағдайда әлеуметтік-педагогикалық технология болжанған нәтижеге жетуді қамтамасыз ету үшін оңтайлы жүйелілік пен олардың іске асырылуын ерекшеліктерін сипаттау түрінде ұсынылуы мүмкін.

Әлеуметтік педагогикалық технологияның мұндай тұрпаты әлеуметтік педагогиканың жеке міндеттерін шешуде қолданылуы мүмкін. Мұндай технологияға мынадай мысалдарды келтіруге болады:

- жеке әлеуметтік-педагогикалық мәселелерді (проблемаларды) шешу үдерісінде маман қызметінің сценарийі;

- жеке әлеуметтік-педагогикалық технологияны шешу контексінде белгілі бір әдісті іске асыру әдісі;

- Әлеуметтік-педагогикалық проблеманы шешу сценарийі және оған маман үшін әдістемелік ұсынымдар.

Әлеуметтік-педагогикалық технологияның барлық тұрпаты (теориялық, зерттеушілік және практикалық) өзара байланысты. Олар бір-бірін жиі толықтырып, танымдық және практикалық қызметтен қол жеткізілген нәтижелерді нақтылауға және жетілдіруге ықпал етеді.

Арнаулы әлеуметтік-педагогикалық зерттеулердің немесе маманның адамдардың түрлі топтарымен - әлеуметтік педагогика объектілерімен жұмысында жинақтаған практикалық жұмыс тәжірибесі негізінде әлеуметтік-педагогикалық технологияның тұрпатты нұсқауларының банкін құруға болады. Әрбір тұрпаттық технология теориялық, зерттеушілік немесе қолданбалы сипаттағы нақтылы әлеуметтік-педагогикалық мәселелерді шешу мүддесінде клиенттердің белгілі бір тобына бағдарланады.

Сұрақтар мен тапсырмалар

1. Педагогика әдіснамасының мәнісін ашыңыз.
2. Әлеуметтік педагогиканың әдіснамалық білігінің негізгі белгілері қандай?
3. Әлеуметтік педагогиканың әдіснамалық негіздері олардың мәні мен мазмұны.
4. Әлеуметтік педагогиканың негіздері қандай?
5. Әлеуметтік педагогика әдіснамаларының негізгі проблемалары қандай?
6. Әлеуметтік педагогиканың гносеологиялық негіздері, олардың мәнісі.
7. Әлеуметтік педагогикаға практикалық, теориялық түрде және білім саласы бойынша сипаттама беріңіз.
8. Әлеуметтік педагогиканың дүниетанымдық негіздері.
9. Әлеуметтік педагогиканың логикалық –гносеологиялық негіздері қандай?

10. Әлеуметтік педагогиканың ғылыми-мазмұндық деңгейі қандай?

11. Әлеуметтік педагогика мәселелерін жүзеге асыруға ғылыми-теориялық тәсілдемелері

қандай?

Ұсынылатын әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасы «Ғылым туралы» Заңы. Астана, 2010.

2. Назарбаев Н.Ә. «Қазақстан – 2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты. Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы. // Ана тілі. № 52 (1153) 21 желто0сан 2012 – 4 қаңтар 2013 жыл, 1, 8-13 беттер.

3. Ахметова Г.К., Исаева З.А. Педагогика. Учебник для магистратуры университетов.- Алматы: Қазақ университеті , 2006.-328

28.

4. Краевский В.В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 400 с.

5. Введение в научное исследование: Учебное пособие /Под ред. В.И.Журавлева.- М.: Просвещение, 1988.

6. Герасимов И.Г. Научное исследование. М.: Политиздат, 1972.

7. Мынбаева А.К. История, теория и технология научной деятельности высшей школы: Монография. - Алматы, 2010.-257 с.

8. Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. - М.: Изд. Центр "Академия", 2001. - 208 с.

9. Таубаева Ш. Научно-педагогическое исследование: методология и методика. Учебное пособие. – Алматы, 2010. - 238 с.

**5-дәріс. Әлеуметтік-педагогикалық құбылыстарды зерттеу негіздері – классикалық пен мәдениеттанушылық парадигмалар.**

**5.1.Педагогикалық және әлеуметтік-педагогикалық құбылыстарды зерттеудегі парадигмалар.**

**Парадигма** – (грек. paradeigma – үлгі) –1. берілген білімдер саласындағы белгілі бір тарихи кезеңдегі ғалымдардың зерттеу практикасы соларға қарап ұйымдастырлатын негізгі ғылыми жетістіктер (теориялар, әдістер) жүйесі.ұғымды енгізген американдық тарихшы Т.Кун ғылыми пәннің дамуында препарадигмалық кезеңі. парадигма үстемдігі кезеңі, дағдарыс және ғылыми революция кезеңі. парадигма тұжырымдамасы алға қойған проблемалар ғылыми пән және оның даму кезеңдкері туралы, танымның субъектісі ретіндегі ғылыми қауымдастық туралы отандық ғылымда диалектикалық материалистік әдіснама тұрғысында талдап шешілуде, 2. шындық болмыстың мәнді сипаттарын білдіретін ұғымдар жүйесінде тұлғаланған қатаң ғылыми теория; 3. белгілі бір тарихи кезең ішінде ғылыми қоғамдастықта үстем болатын зерттеу әдістерінің, проблемалар қою мен оларды шешудің бастама тұжырымдамалық схемасы, моделі.Парадигма (гректің paradeigma) – үлгі, мысал, модель. Философия мен социология – уақыттың өтуіне байланысты өзгеретін және ғылым дамуының қандай да бір кезеңдерін сипаттайтын бастапқы тұжырым. Парадигма түсінігі педагогикада екі типтегі мәнмен толықтырылады. Бірінші типтегі мәнге **Т.Кунның** классикалық түсіндірмесіне сай ғылыми ортада мәселелерді және олардың шешу жолдарын үлгілеуде танымал болған ғылыми жетістіктер, ғылыми қызмет үлгісі, нормалар, критерийлер, стандарттар жиынтығы деген анықтама беріледі. Парадигманың екінші түсінігі **В.В.Краевский, Е.В. Бондаревская, И.А.Колесниковалардың** пайымдауынша, парадигма мазмұны, идеялары, негізі білім жүйесін жобалаудың тұғырлары, білім стратегиясы немесе үлгісі салынған құбылыс ретінде қарастырылады.

Парадигма ғылыми және білімдік деп екіге жіктеледі:

Ғылыми парадигма – барлық ғылыми қауымдастықтар мойындаған, жаңа ғылыми зерттеулер үшін негіз бола алған ғылыми жетістіктер жиынтығы. Білімдік парадигма – педагогикалық қауымдастықтың қабылдаған теориялық, дүниетанымдық алғы шарттарының жиынтығы.

Парадигма ғасырлар бойы мәдени-тарихи жағдайларға сай білімнің әлеуметтік феномен ретіндегі негізгі параметрлерінің (білімдік, мәдени-құндылық, технократтық, ізгілік, дәстүрлі т.б.) басым болуымен қалыптасады. Белгілі парадигмалар ішінен білімге тұрақты қызмет атқарған екі парадигманы ашып айтуға болады, олар: ізгілік және классикалық парадигмалар.

Классикалық парадигманың өмірге келуі **Я.А.Коменскийдің** XVI ғасырдағы «Великая дидактика» еңбегінен, **К.Д. Ушинскийдің** XIX ғасырдағы «Человек как предмет воспитания» трактаттарынан бастау алады. Классикалық парадигма білім жүйесін ұрпактан ұрпаққа білім, білік, дағдыны, ғылым жетістіктерін, адамның қызмет тәсілдерін жеткізуші үрдіс деп көрсетеді. Классикалық парадигма білім берудің нормасына, идеалына уақыттың талабына сай толықтырулар мен өзгерістер енгізгенмен, оның іргелі мақсаты, құрылымы мен мазмұны сақталып отырды.

Ізгілік парадигмасы «барлығы адам үшін», «адам байлығы үшін» ұстанымдарына негізделіп, адамның ойлау бейнесін өзгертуге бағытталған. Ізгілік парадигмасы өзінің негізгі құндылықтары ретінде адамды таниды, оны қабілеті, қызғушылығы, өзін-өзі жүзеге асырудағы ынтасы қалыптасқан тұлға деп қарастырады.

Кеңестік білім беру парадигмасы тұлғаны жоспар мен бағдарламаны іске асырушы ретінде қарастырып келді де, оның субъектілік қасиеттері, өздік құндылықтары ескерусіз қалып қойып отырды. Кеңестік білім беру парадигмасында негізгі басымдылық тәртіп үлгілерін жүзеге асыру болған.

Жаңа білім парадигмасы білім, білік, дағдымен шектелетін білім жүйесін тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыру әлеуетімен қамтамасыз ету мақсатындағы құзырлылық тұғырына ауыстыруды болжамдайды. Мұндай бекім кешегіге қарап жалтақтамайтын, болашаққа бет бұрған адамның күрделі жүйеге, білімге қатынасымен негізделеді. Жаңа білім парадигмасы жағдайында оқушы педагогикалық әсер объектісі емес, танымдық қызмет субъектісі болып табылмақ.

Бүгінгі күні білім «пәндік-білімдік», «өлшемді-ағартушылықтан», тұлғаның жеке даму траекториясын ұйымдастырушы, адам мәдениетін көтеруші, икемді тетігі бар ашық әлеуметтік институт деңгейіне көтерілуде.

Педагогикалық білім беру жүйесін қайта құруда тұжырымдамалық тұғырмен қатар көп парадигмалық тұғырды пайдалана отырып, біз төрт парадигманы бөліп қарастырдық: **тәлімгерлік** (мұғалім – білім беруші, ол оқушының білім алу мақсатын айқындайды, қажетті өзгерістерін жоспарлайды, оқушыларда қалыптасатын қасиеттер мен сапаларын жобалайды), **білімдік** (оқытудың лекциялық-семинарлық формасы және білім сапасын тексеруде ауызша емтихан басты орын беріледі), **құралдық-технологиялық** (педагог пен оқушының бірлескен әрекетін көп түрлі интеллектуалдық құрылымдар арқылы ұйымдастыру, оқытудың жобалық және зерттеушілік формаларын, тест тапсырмаларын пайдалану, оқытуды ақпараттандыру және компьютерлендіру), **әдіснамалық-инновациялық** (бұрын жинақталған құралдарды біріктіру. Білім беруді инновациялар өндірісі деп түсіндіру. Студенттің жеке тұлғасына, оның мәдени дамуына, жеке тұлғалық және кәсіби дамуына, әрбір студентке мәнді болып табылатын оқыту формалары мен әдістерін құрастыруға бағдар).

Демек, педагогикалық білім беру жеке тұлғалық парадигманы өзектендіруде. **Жеке-тұлғалық парадигма** – бұл бір-бірімен тығыз байланысқан идеялар, түсініктер және әрекет тәсілдері арқылы тұлға мен қоғамдық қатынас арасындағы әлеуметтендіру үрдісін қамтамасыз ететін педагогикалық қызметтің жалпы ғылыми әдіснамалық бағыты. Жеке-тұлғалық парадигманың мәні оның баланың қажеттілігі мен қызығушылығын қанағаттандыруы, оның өзіне ғана тән тұлғалық сапалары арқылы өзіндік даму траекториясын анықтауы, педагог пен оқушы арасындағы субъектілік қарым-қатынасты орнатуға бағытталуы арқылы ашылады.

Соңғы жиырма жылдықта жоғары педагогикалық білім берудің заңнамалық және нормативтік базасы, білім беруді басқару жүйесі, ғылыми-зерттеу жұмысының бағыттары қалыптасып келеді. Жоғары педагогикалық білім беру тұжырымдамасының жеке тұлғалық және инновациялық парадигма деңгейінде жасалуы білім берудің нәтижесінің әдіснамасының жаңа сапаға көтерді деуге болады. Бұл нәтиже оқушының және болашақ мұғалімнің **құзіреттілігінің** қалыптасуын талап етеді. Стратегиялық құжаттарда білім алушының құзіреттілігі – білім үдерісінің басты нәтижесі деп табылды және білім беру жүйесіне құзіреттілік тұғыр - әдіснамалық негіз ретінде ұсынылды.

**Құзырлылық тұғырындағы негізгі құндылықтар:**

* білім философиясы деңгейінде оқушыны «оқушы» мәртебесінде қабылдауды емес, әр оқушының бойынан даралық адами қасиетті көре білу;
* білім парадигмасы деңгейінде оқушыға жеке пәндік-білімнің берілуін емес, жеке пәндер арқылы білімнің жеке тұлғаға бағытталуын қамтамасыз ету;
* білім тұжырымдамасы деңгейінде нәтиженің білім, білік, дағдымен шектелуін емес, күтілетін нәтиже ретінде білім, білік, дағдымен қоса, тұлға қасиеті мен тұлға қабілеттерін есепке алу;
* білім стандарты деңгейінде білдіру, оқыту, үйрету қызметінің орнына, әр оқушының өз бетімен әрекет жасауына жағдай туғызу;
* нәтижеге бағдарланған білім беру жүйесі деңгейінде мұғалім мен оқушы арасындағы қарым-қатынасты субъект-субъектілік деңгейде ұйымдастыру;
* дидактикалық үрдістегі негізгі құндылық педагогикалық технология болып отыр.

Педагогикалық білім берудің парадигмасына сәйкес оның моделдері қарастырылмақ. Айталық, шетелдік тәжірибеде (Францияда) «магистр-мұғалім», «техник-мұғалім», «технолог-мұғалім», «шебер мұғалім» атты мұғалімнің төрт моделі анықталған. Біздің отандық тәжірибемізде, кредиттік оқыту жүйесі ендірілген, он жылдам аса уақытта «бакалавр» академиялық дәрежеге ие маман негізінен мектеп мұғалімі, «магистрі» академиялық дәрежесі барлар мектепте де, жоғары педагогикалық оқу орнында да қызмет жасай алады.

Бүгінгі күні жоғары педагогикалық оқу орындары өз құрамында ғылыми-зерттеу институттарын, ғылыми-практикалық орталықтарын, зертханаларды, магистратура және доктарантура институттарын ашып, педагогикалық білім берудің инновациялық жүйесін іздестіруде.

*Әлеуметтік педагогиканың гносеологиялық негіздері* (оның мазмұнын анықтайтын әлеуметтік-педагогикалық құбылыстарды танып-білу) ғылымтану ұстанымы тұрғысында гносеология деңгейінде әлеуметтік педагогиканың өз әдіснамасының аса маңызды құрамдас бөлігін білдіреді. Олар әлеуметтік педагогиканың өзінің мазмұнын ашатын теориялық білімді, оның бөлімдерін, факторларын, қайшылықтарын, үрдісі мен *Әлеуметтік педагогиканың теориялық білімі* - теорияның танымдық қызметін іске асыратын білім. Ол әлеуметтік-педагогикалық практиканың танымдық мәселелерінің алғышартын және зерттелуін, сондай-ақ, алған білімінің дұрыс болуы шартын қамтамасыз етеді.

Ғылыми пән ретінде әлеуметтік педагогика жеткілікті түрде қайшылықты қалыптасқандықтан, өз кейпін оның парадигмасынан (мысалынан) тапты.

Әлеуметтік-педагогикалық практиканың түрлі жақтарын адам мен қоғам туралы ғылымдардың кешенінде көрсеткен ғылымдармен және ғылыми пәндермен әдіснамалық байланысының басымдығын бөліп көрсету оларды сыныптау үшін негіз болды.

Бірінші парадигма *– педагогикалық.* Оны бөліп алуға әлеуметтік педагогиканың жалпы педагогикалық ғылыммен тікелей әдіснамалық байланысын мойындау, оның орнын педагогика салаларының бірі ретінде анықтау негіз болды. Аталмыш білімнің қалыптасу тетігі – ұқсастық, яғни жалпы (тұтас) педагогиканың қасиеттері мен байланыстарын педагогикалық ғылымның бөліміне (бөлігіне) көшіру болмақ және бұл әлеуметтік педагогика болып саналады. Мысалы, педагогиканың қарастыратын пәні – тәрбие болса, әлеуметтік педагогиканың пәні – әлеуметтік тәрбие. Зерттеушілердің көбісі осы көзқарасты ұстанады.

Аталмыш парадигманың дамуында ғылымның дербес бөлімі – жеке тұлғаның әлеуметтік даму педагогикасы қалыптасты.

Алайда, жалпыны жекемен теңдестіру, педагогика мен әлеуметтік педагогика үшін ортақ байланыстарына назарды күшейтудің соңғысының ерекшелігін белгілеуге залал келтіретіндігі бұл парадигманы ғылыми тұрғыда алып қарағанда әрқашан да қисынды ете бермейді.

Екінші парадигма *- әлеуметтік.* Оны бөліп алудың негізі - әлеуметтік педагогиканың әлеуметтік ғылыммен әдіснамалық байланысының артықшылығы болды. Оның қалыптасу тетігі - әлеуметтанудың жалпы қасиеттері мен байланыстарын әлеуметтік педагогикаға көшіру.

Әлеуметтік парадигма әлеуметтік педагогикада орта тәсілдемесін, әлеуметтік педагогиканы, әлеуметтік орта педагогикасын туғызды.

Жоғарыда аталған парадигмалар таза күйінде сирек кездеседі. Көбінесе оларды араластырады, өйткені, басым түрде бір парадигма шеңберінде жұмыс істейтін зерттеушілер оның әлеуметтік педагогиканың біріктіруші, пәнаралық және ведомствоаралық сипатында жеткіліксіздігін сезінеді.

Үшінші парадигма - *әлеуметтік-педагогикалық*, дәстүрлі білімдердің ғылыми әлеуетін сақтай отырып, тұйықтығы мен шектеулілігін жеңеді, монопарадигмалық ойлауға тән көзқарас шегінен шығады және әлеуметтік педагогика шеңберінде ғылыми білімнің жаңа саласының басымдықпен дамуына ықпал етеді. Ол әлеуметтік орта жағдайында жеке тұлғаға тәрбиелік ықпалдарды біріктіреді және әлеуметтік педагогикада жеке тұлғалық-орталық тәсілдемені өмірде қолдануға шақырады. Осы парадигма негізінде әлеуметтік ортаның педагогикасы қалыптасты.

Төртінші парадигма *- әлеуметтік-педагогикалық.* Оны бөлудің негізі –басқа парадигмалардың (педагогикалық, әлеуметтану, әлеуметтік-педагогикалық) негізгі ережелерінің есебімен әлеуметтік педагогиканың басқа ғылымдармен және ғылыми пәндермен әдіснамалық байланыстарын зерттеу. Оларды зерттеушілер әлеуметтік-педагогикалық білімге оның құндылықтарына сәйкес енгізеді, әлеуметтік педагогикадан оларға лайықты орынды алып береді.

Аталмыш парадигма салыстырмалы түрде *жеке тұлғалық-әлеуметтік*-*қызметтік* – жаңа әдіснамалық тәсілдемені туғызады. Оның мәні – арнаулы ұйымдастырылған қызметтің ықпалымен социумның түрлі әлеуметтік-педагогикалық институттарында өтетін әлеуметтік үдерістердің үштұғырлығын мойындау болып табылады:

- жеке тұлғаның әлеуметтік дамуы;

- әлеуметтік тәрбие, адамды әлеуметке енгізу және оны әлеуметтік

сүйемелдеу;

- осы социумды әлеуметтік-педагогикалық қайта құру.

Әлеуметтік педагогиканың өзіндік парадигма негізінде дамуы оның мәні мен маңызын нақтылауға жағдай жасайды. Осылайша, әлеуметтік педагогика, біріншіден, адам мен қоғам жөніндегі ғылымның басқа салаларымен өзара әрекеттесуші педагогикалық ғылымның бөлігі, екіншіден, педагогикалық ғылымнан өсіп шыққан, онымен байланысын үзбеген әлеуметтік ғылымның саласы, үшіншіден, теория, практика және оқу пәні ретінде білімнің дербес саласы.

Әлеуметтік педагогика мына төмендегілермен байланысты практика болып табылады:

* адамның түрлі үдерістер (әлеуметтену, әлеуметтік тәрбие, әлеуметтік құрылу, әлеуметтік қалыптасу, әлеуметтік шынығу) шеңберінде әлеуметтік дамуы (қалыптасуы);
* педагогикалық әдістермен (ортаның педагогикалануы), соның ішінде, ауыл, қала, ірі қаланың әлеуметтік-педагогикалық инфроқұрылымын құрылымдау жолымен қайта құру;
* жеке тұлғаны әлеуметтік ортаға қосу және оны әлеуметтік-педагогикалық сүйемелдеу.

Бұл әлеуметтік педагогиканы басқа ғылымдардан ажыратуға мемкіндік береді және оның негізгі бөлімдерін ғылыми пән ретінде негіздейді.

**5.2. Әлеуметтік-педагогикалық құбылыстарды зерттеу негіздері – классикалық пен мәдениеттанушылық парадигмалар.**

Парадигма, сондай-ақ ғылымның теориясы мен тарихында ғылыми пәннің қалыптасуын сипаттау үшін парадигмат.сінігін қолданып жүр. Ғылыми білімнің дамуының кезеңдері: парадигмалыққа дейін және парадигмалық деп қарастырады.Парадигманы негізінен ғылыми зерттеудің нормалары мен сипатын анықтау үшін пайдаланады, ол әлуеуметтік педагогиканың әдіснамасының негізболып табылады.

Әлеуметтік педагогикадағы көппарадигмалық.. Прадигмалық білімді түрлі негізде жітеугеболады.

Әлеуметтік педаогогикада классикалық және мәдениеттанушылық парадигмалар деп бөледі.

Классикалық парадигма - әлеуметтік-педагогикалық құбылыстарды зерттеу негізі.

Мәдениеттанушылық парадигма – ең бастысы – баланың әлеуметтікжәне педагогикалық жағдаяттарынбіргеқарастыру. Әдебиет: Никулина О.М., Смотрова Л.Н. Социальная педагогика№ -М.: Высшее образование, 2007№- 256 с. (с. 57-70).

*Әлеуметтік педагогиканың гносеологиялық негіздері* (оның мазмұнын анықтайтын әлеуметтік-педагогикалық құбылыстарды танып-білу) ғылымтану ұстанымы тұрғысында гносеология деңгейінде әлеуметтік педагогиканың өз әдіснамасының аса маңызды құрамдас бөлігін білдіреді. Олар әлеуметтік педагогиканың өзінің мазмұнын ашатын теориялық білімді, оның бөлімдерін, факторларын, қайшылықтарын, үрдісі мен *Әлеуметтік педагогиканың теориялық білімі* - теорияның танымдық қызметін іске асыратын білім. Ол әлеуметтік-педагогикалық практиканың танымдық мәселелерінің алғышартын және зерттелуін, сондай-ақ, алған білімінің дұрыс болуы шартын қамтамасыз етеді.

Ғылыми пән ретінде әлеуметтік педагогика жеткілікті түрде қайшылықты қалыптасқандықтан, өз кейпін оның парадигмасынан (мысалынан) тапты.

Әлеуметтік-педагогикалық практиканың түрлі жақтарын адам мен қоғам туралы ғылымдардың кешенінде көрсеткен ғылымдармен және ғылыми пәндермен әдіснамалық байланысының басымдығын бөліп көрсету оларды сыныптау үшін негіз болды.

Бірінші парадигма *– педагогикалық.* Оны бөліп алуға әлеуметтік педагогиканың жалпы педагогикалық ғылыммен тікелей әдіснамалық байланысын мойындау, оның орнын педагогика салаларының бірі ретінде анықтау негіз болды. Аталмыш білімнің қалыптасу тетігі – ұқсастық, яғни жалпы (тұтас) педагогиканың қасиеттері мен байланыстарын педагогикалық ғылымның бөліміне (бөлігіне) көшіру болмақ және бұл әлеуметтік педагогика болып саналады. Мысалы, педагогиканың қарастыратын пәні – тәрбие болса, әлеуметтік педагогиканың пәні – әлеуметтік тәрбие. Зерттеушілердің көбісі осы көзқарасты ұстанады.

Аталмыш парадигманың дамуында ғылымның дербес бөлімі – жеке тұлғаның әлеуметтік даму педагогикасы қалыптасты.

Алайда, жалпыны жекемен теңдестіру, педагогика мен әлеуметтік педагогика үшін ортақ байланыстарына назарды күшейтудің соңғысының ерекшелігін белгілеуге залал келтіретіндігі бұл парадигманы ғылыми тұрғыда алып қарағанда әрқашан да қисынды ете бермейді.

Екінші парадигма *- әлеуметтік.* Оны бөліп алудың негізі - әлеуметтік педагогиканың әлеуметтік ғылыммен әдіснамалық байланысының артықшылығы болды. Оның қалыптасу тетігі - әлеуметтанудың жалпы қасиеттері мен байланыстарын әлеуметтік педагогикаға көшіру.

Әлеуметтік парадигма әлеуметтік педагогикада орта тәсілдемесін, әлеуметтік педагогиканы, әлеуметтік орта педагогикасын туғызды.

Жоғарыда аталған парадигмалар таза күйінде сирек кездеседі. Көбінесе оларды араластырады, өйткені, басым түрде бір парадигма шеңберінде жұмыс істейтін зерттеушілер оның әлеуметтік педагогиканың біріктіруші, пәнаралық және ведомствоаралық сипатында жеткіліксіздігін сезінеді.

Үшінші парадигма - *әлеуметтік-педагогикалық*, дәстүрлі білімдердің ғылыми әлеуетін сақтай отырып, тұйықтығы мен шектеулілігін жеңеді, монопарадигмалық ойлауға тән көзқарас шегінен шығады және әлеуметтік педагогика шеңберінде ғылыми білімнің жаңа саласының басымдықпен дамуына ықпал етеді. Ол әлеуметтік орта жағдайында жеке тұлғаға тәрбиелік ықпалдарды біріктіреді және әлеуметтік педагогикада жеке тұлғалық-орталық тәсілдемені өмірде қолдануға шақырады. Осы парадигма негізінде әлеуметтік ортаның педагогикасы қалыптасты.

Төртінші парадигма *- әлеуметтік-педагогикалық.* Оны бөлудің негізі –басқа парадигмалардың (педагогикалық, әлеуметтану, әлеуметтік-педагогикалық) негізгі ережелерінің есебімен әлеуметтік педагогиканың басқа ғылымдармен және ғылыми пәндермен әдіснамалық байланыстарын зерттеу. Оларды зерттеушілер әлеуметтік-педагогикалық білімге оның құндылықтарына сәйкес енгізеді, әлеуметтік педагогикадан оларға лайықты орынды алып береді.

Аталмыш парадигма салыстырмалы түрде *жеке тұлғалық-әлеуметтік*-*қызметтік* – жаңа әдіснамалық тәсілдемені туғызады. Оның мәні – арнаулы ұйымдастырылған қызметтің ықпалымен социумның түрлі әлеуметтік-педагогикалық институттарында өтетін әлеуметтік үдерістердің үштұғырлығын мойындау болып табылады:

- жеке тұлғаның әлеуметтік дамуы;

- әлеуметтік тәрбие, адамды әлеуметке енгізу және оны әлеуметтік

сүйемелдеу;

- осы социумды әлеуметтік-педагогикалық қайта құру.

Әлеуметтік педагогиканың өзіндік парадигма негізінде дамуы оның мәні мен маңызын нақтылауға жағдай жасайды. Осылайша, әлеуметтік педагогика, біріншіден, адам мен қоғам жөніндегі ғылымның басқа салаларымен өзара әрекеттесуші педагогикалық ғылымның бөлігі, екіншіден, педагогикалық ғылымнан өсіп шыққан, онымен байланысын үзбеген әлеуметтік ғылымның саласы, үшіншіден, теория, практика және оқу пәні ретінде білімнің дербес саласы.

Әлеуметтік педагогика мына төмендегілермен байланысты практика болып табылады:

* адамның түрлі үдерістер (әлеуметтену, әлеуметтік тәрбие, әлеуметтік құрылу, әлеуметтік қалыптасу, әлеуметтік шынығу) шеңберінде әлеуметтік дамуы (қалыптасуы);
* педагогикалық әдістермен (ортаның педагогикалануы), соның ішінде, ауыл, қала, ірі қаланың әлеуметтік-педагогикалық инфроқұрылымын құрылымдау жолымен қайта құру;
* жеке тұлғаны әлеуметтік ортаға қосу және оны әлеуметтік-педагогикалық сүйемелдеу.

Бұл әлеуметтік педагогиканы басқа ғылымдардан ажыратуға мемкіндік береді және оның негізгі бөлімдерін ғылыми пән ретінде негіздейді.

*Әлеуметтік педагогиканың дамуы және оның негізгі бөлімдерін анықтайтын базалық факторлар* әлеуметтік-педагогикалық практиканың ахуалы мен дамуына елеулі түрде әсер ететін құбылыстар мен үдерістерді білдіреді. Олар желілік болып табылмайды. Олардың жүйесі өзінің жүйесі бар әрқайсысы әлеуметтік-педагогикалық практиканың сол немесе басқа «учаскелерінде» «жұмыс істейді» және әлеуметтік педагогиканың нақтылы бөлімдерінен, теорияларынан, бағыттарынан теориялық көрініс табады.

Әлеуметтік педагогикада *адамды әлеуметтік тәрбиелеудің жалпы* ф*акторлары* жеткілікті түрде талданды.

А.В.Мудрик 1 мыналарды бөліп көрсетеді:

- мегафакторлар ғарыш, ғаламшар, әлемге қатысты

- макрофакторлар – белгілі бір елдердің барлық тұрғындарын әлеуметтендіруге ықпал ететін ел, этнос, қоғам, мемлекет;

- мезафакторлар - адамдар тұратын елді мекендердің тұрғылықты жері мен тұрпаты (аймақ, ауыл, қала, кент) бойынша бөлінеді; ); бұқаралық байланыстың түрлі желілерінің (радио, теледидар т.б.) аудиториясына қарастылығы; субъективтік мәдениеттің түрлеріне қарастылығы;

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. *А.В.Мудрик.* Социальная педагогика. Учебник для вузов / под ред. *В.А.Сластенина*, 5-қос. бас., . М.: «Академия» басп. орт., 2005,10-11-б.

*микрофакторлар* – отбасы, үй-іші, құрбы-құрдастар топтары, тәрбиелеу мекемелері; түрлі қоғамдық, мемлекеттік, діни және жеке мекемелер, микросоциум.

Фактор автоматты түрде әсер етпейді, тек құбылыстың (үдерістің) әлеуетіне ықпал етудің келешегін анықтайды. Фактордың белсенділігі арту үшін, әлеуметтік-педагогикалық құбылыстың дамуын қозғаушы күшке айналдыратын белгілі бір жағдайлардың болуы қажет.

Түрлі векторлы ықпалға ие факторлардың өзара әрекеті әлеуметтік педагогика қайшылықтарының туындауына жол ашады.

*Әдіснамалық сипаттағы қайшылықтарға* мыналар жатады:

* адамның жеке және әлеуметтік өмір тіршілігі арасында (нақ осы

қайшылық әлеуметтік педагогика үшін негізгі болып табылады);

* әлеуметтік-педагогикалық қызмет практикасы мен оны бейнелеп

көрсететін теория арасында;

* әлеуметтік педагогиканың іс жүзіндегі және мінсіз күйде болуға тиісті «учаскелері» арасында;
* динамикалы түрде дамушы әлеуметтік-педагогикалық практика мен әлеуметтік-педагогикалық кадрларды даярлау консерватизмі арасында;
* әлеуметтік-педагогикалық қызметті кәсібилендіру талаптары мен кадрларды даярлаудың төмен деңгейі арасында;
* әлеуметтік-педагогикалық қызметтің меммлекеттік және қоғамдық мемлекеттік емес жүйелері арасында;

Қандай болсын, қайшылықтарды шешудің бағыты *әлеуметтік*-*педагогиканың үрдістерін* сипаттайды.

Әлеуметтік-педагогикалық практиканың, әлеуметтік педагогика теориясы мен оның ғылыми білім беру кешенінің үрдістері айқындалуда.

Әлеуметтік педагогиканың тұрақты үрдісі үздіксіз байқала отырып, оның заңдылығына айналады. Өзінің мәніне қарай, ол үдерістің немесе құбылыстың байқалу жағдайынан объективті байланысты анықтайтын тұрақты үрдісті айғақтайды.

Әлеуметтік педагогика заңдылықтарының ішінде:

* әлеуметтік педагогика мемлекеттің және қоғамның әлеуметтік саясатына, олардың өзара әрекетіне;
* әлеуметтік-педагогикалық қызметтің тиімділігі мен сапасы білім берудің барлық деңгейіндегі тиісті мамандарды кәсіби даярлаудың сапасына;
* қоғамның әлеуметтік дамуы әлеуметтік-педагогикалық

инфрақұрылымның даму сапасы мен дәрежесіне *тәуелділігі* айқындалды.

Жеке тұлғаның әлеуметтік қалыптасуы, оның әлеуметтенуі, топтың, олардың әлеуметтік-мәдени ортаның факторларымен байланысы үшін үдерістер мен құбылыстардың заңдылықтары ерекше ықпал етеді.

*Кеңістікті өріс* – бұл әлеуметтік педагогиканың кәсіби-практикалық ықпал ететін саласы (заңдылықтарды қолдану өрісі). Олар әлеуметтік фактордың жеке тұлғаның және адамдар тобының қалыптасуына әсер етуіне негізделген және оларға былайша ықпал етеді:

- *мемлекеттік/федералдық/ деңгейде* – адамды әлеуметтендіруге әлеуметтік тәрбиелеуге, әлеуметтік қалыптастыруға және халықтың түрлі тобының дамуына, әлеуметтік-педагогикалық саясатқа, әлеуметтік құқық, экономиканың әлеуметтік-педагогикалық аспектілеріне;

- *аймақтық деңгейде* - әлеуметтік-педагогикалық даму бағдарламасына, нақтылы аймақтың әлеуметтік-педагогикалық даму жоспарына, аймақтың экономикалық дамуын әлеуметтік-педагогикалық бағдарлауға;

- *қалалық* /*муниципалдық/ деңгейде* - әлеуметтік педагогикалық қызметке, әлеуметтік-педагогикалық қызметті ұйымдастырудың муниципалдық моделіне, әлеуметтік-педагогикалық бағдарлаудың экономикалық бағдарламасына;

- *институционалдық деңгейде* социум инфрақұрылымының нақтылы институтының әлеуметтік-педагогикалық қызметінің моделіне;

- *ведомствоаралық, институтаралық және мекемеаралық деңгейлерде* - әлеуметтік-педагогикалық қызметтің моделіне;

Адамның әлеуметтік қалыптасумен байланысты мынадай кеңістікті өрісті айқындайды:

* түрлі әлеуметтік салаларда тәрбиеленген адамның әлеуметтік қалыптасуы (отбасында, білім беру мекемелерінде, әлеуметтік мекемеде, арнаулы білім беру мекемесінде);
* түрлі топтардағы адамдарды әлеуметтік тәрбиелеу;
* орта мен адамның өзара әрекеті;
* адамға, адамдардың топтарына әлеуметтік-педагогикалық ықпал ету.

*Әлеуметтік педагогиканың логикалық-гносеологиялық негіздері*- әдіснамалық талдаудың ғылыми деңгейінде қалыптасатын, оның объектісін, пәнін, мақсатын, міндеті мен функциясын, сондай-ақ, негізгі категориясын анықтайтын білімді қамтиды.

Әлеуметтік педагогика практикалық қызмет саласын, ғылыми пән және білім беру кешенін қамтиды. Мұндай жүйелілік ғылыми танымның логикасымен, яғни практикадан - теорияға, ғылыми зерделеуге, одан мамандарды даярлауға ұласуына байланысты.

Практика ретінде әлеуметтік педагогика адамдардың әлеумет институттарының ғылымы – қайта құру қызметінің сипаты мен мазмұнын білдіреді. Оның объектісі адамның әлеуметтік ортамен өзара әрекеті, ал пәні – жеке тұлғаның әлеуметпен өзара әрекетте қалыптасуын анықтайтын құбылыстар мен үдерістердің жиынтығы болып табылады.

Ел аумағы шегінде әлеуметтік-педагогикалық өзара әрекетке түсетін адамдар мынадай үш түрге бөлінеді:

* әлеуметтік-проблемалық;

- әлеуметтік-тұрақты;

* әлеуметтік-перспективалы.

Олардың әрқайсысының өзінің әлеуметтік-педагогикалық мақсаты бар: біріншісі үшін – туындаған әлеуметтік-педагогикалық мәселені жеңу бойынша тез арада әлеуметтік-педагогикалық жауап алу; екіншісі үшін – жеке тұлғаға ортаның жағымсыз әсерінің алдын алу және жою бойынша бағытталған қызмет; үшіншісі үшін - әлеуметтік даму және тәрбиелеу тиімділігін сақтау және кеңейту.

Мақсатына және ерекшеліктеріне сәйкес адамдардың топтары түрлі *әлеуметтік-педагогикалық қызмет саласына* бөлінеді:

* *денсаулық сақтау салалары* (ауруханалар, психикалық ауруларға және нашақорларға арналған арнаулы ауруханалар, санаториялар);
* *білім беру мекемелері* (балабақшалар, мектептер, балалар үйі, жетімханалар, кәсіптік-техникалық училище, жоғары оқу орындары, қосымша білім беру мекемелері);
* *халықты әлеуметтік қорғау мекемелері* (әлеуметтік қарттар үйі, әлеуметтік-оңалту орталықтары, ата-ана қамқорлығынсыз қалған балаларға көмек беру орталықтары, мүмкіндіктері шектеулі тұлғалар үшін оңалту орталықтары);
* *ішкі істер органдары мекемелері* (клубтар, отбасы және балаларға әлеуметтік көмек орталықтары, шығармашылық үйлері, демалыс үйлері, білім беру орталықтары, спорттық және тақырыптық лагерьлер, кәсіптік бағдар беру орталықтары, еңбекпен қамту орталықтары).

*Практика ретіндегі әлеуметтік педагогиканың* функцияларын былайша атап айтуға болады: бейімдеу, әлеуметтік-педагогикалық оңалту, жұмылдыру, толтыру, әлеуметтік-педагогикалық алдын алу, түзету, бақылау, насихаттау, ағарту. Бұл саланың міндеті әрбір нақтылы жағдайда әлеуметтік-педагогикалық проблемаларды шешумен анықталады.

*Ғылыми пән ретіндегі әлеуметтік педагогика* адамдардың және социум институттарының, мемлекет пен қоғамның ғылыми-танымдық қызметін көрсетеді. Ол педагогикалық ғылымның да және қоғамдық ғылымдар жүйесіндегі осы заманғы әлеуметтік-гуманитарлық білімнің де дербес бөлігі болып табылады. Осыған байланысты, оған тән мынадай сипаттық белгілерді атап көрсетуге болады: а) білімнің пәндік саласының тобы бойынша бұл – гуманитарлық ғылым; ә) білімнің мәнін көрсету тәсілі бойынша – феноменалистік; б) ойлау нысаны бойынша – эмпиристік.

Ғылыми пән ретінде әлеуметтік-педагогиканың *объектісі* – жеке тұлғаны оны практикалық әлеуметтік-педагогикалық қызмет үшін танып-білудің және қайта құрудың пәндік саласы болған қоғаммен өзара әрекетінде әлеуметтік қалыптасуын анықтайтын құбылыстар мен үдерістердің жиынтығы болып табылады. *Пәні* - әлеуметтік-педагогикалық білімдер, жеке тұлға мен әлеуметтің өзара әрекетінің жалпы заңдылықтары.

*Ғылыми пән ретінде әлеуметтік-педагогиканың мақсаты* адам мен әлеуметтік ортаның өзара әрекетін үйлестіру бойынша әлеуметтік-педагогикалық қызметтің сапасы мен тиімділігін қамтамасыз етуді ғылыми-педагогикалық негіздеу болып табылады. Осы мақсатқа жету ғылыми пән ретінде әлеуметтік педагогиканың: аналитикалық талдау жасау, сипаттау, түсіндіру, бағдарлау, ұсыным жасау, танымдық, біріктіруші функцияларымен қамтамасыз етіледі.

*Ғылыми пән ретінде әлеуметтік педагогиканың* *міндеттері* мынадай топтарға біріктірілген:

- практикалық әлеуметтік-педагогикалық қызметті зерттеу: социумның, ондағы әлеуметтік қатынастардың, субъектілер мен социум институттарының әлеуметтік-педагогикалық қызметінің даму заңдылықтарын анықтау; қайшылықтарды іздеу және үдерістерді анықтау, оларды оның әрқилы түрлері мен тұрпаттарында, әлеуметтік орта салаларында және оларды талдаудың түрлі деңгейлерінде шешу; әлеуметтік педагог қызметінің қағидаларын, мазмұнын, тәсілдерін, әдістері мен нысандарын әзірлеу; бір түрлі немесе басқа түрлі әлеуметтің әлеуметтік институттар мен әлеуметтік қызметтерді құру және қолдануды ұйымдастырудың негіздерін және олардың өзара әрекет бағыттарын құрып, қалыптастыру; әлеуметтік педагогиканың бастауларын анықтау; шетелдердегі кадрлардың, ұйымдар мен институттардың әлеуметтік-педагогикалық қызметіне талдау жасау және тәжірибесін бағалау;

- әлеуметтік педагогиканың өзін дамыту: ғылымның әдіснамалық, теориялық-әдіснамалық және теориялық негіздерін құрып-қалыптастыру; ғылымтанудың әлеуметтік-педагогикалық мазмұнын (объектіні, пәнді, мақсаттарын, міндеттерін, қызметтерін, технологиялары мен әдістерін) анықтау; ғылыми білім саласы ретінде әлеуметтік педагогиканың процессуалдық, функционалдық, ғылыми-мазмұндық, ғылыми-пәндік құрылымын кешендеу; әлеуметтік педагогиканың технологиялық және ғылыми-әдістемелік негіздерін, әлеуметтік-педагогикалық практиканы ғылыми зерттеудің технологияларын және әдістерін жасау;

- әлеуметтік сала кадрларын даярлау үшін өзіндік білім беру кешенін теориялық негіздеу.

*Білім беру кешені ретінде әлеуметтік-педагогика* адамдар мен социум институттарының, мемлекет пен қоғамның ғылыми-білім беру қызметін көрсетеді.

Оның *объектісі* әлеуметтік сала мамандарын даярлаудың білім беру кешені болып табылады*. Пәні* – білім берудің түрлі деңгейіндегі кадрларды даярлау саласындағы ғылыми-теориялық (теориялық зерттеулердің нәтижелері) және ғылыми-эмпирикалық (әлеуметтік–білім беру қызметінің тәжірибесін қорытып-жинақтау нәтижелері) білімдер мен әлеуметтік-педагогикалық саладағы кәсіби қызмет бағыттары.

*Білім беру кешені ретіндегі әлеуметтік педагогиканың* *мақсаты* - әлеуметтік саланың кадрларын үздіксіз даярлау жүйесін құру және жұмыс істеуін қамтамасыз ету болып табылады. Бұл мамандар өздерінің кәсіби қызметінде қоғамның түрлі саласының адамдарымен жұмыс істейтін болады: әлеуметтік педагогтар-практиктер, әлеуметтік педагогтар-зерттеушілер (ізденушілер, аспиранттар мен докторанттар) және теоретиктер; осы білім беру кешенінің оқытушылары, студенттер мен тыңдаушылары.

*Білім беру кешені ретіндегі әлеуметтік педагогиканың* (ғылыми-білім беру) *функциялары* мыналар болып табылады:

- әлеуметтік педагогтың ғылыми білімдер жүйесін (оның мақсатына, мазмұнына және қызмет саласына байланысты) құру;

- әлеуметтік педагогтың икемділігі мен дағдыларын дамыту;

- әлеуметтік маманның жеке тұлғасының кәсіби-маңызды қасиеттерін дамыту;

- әлеуметтік саладағы репродуктивтік және өнімді (шығармашылық) кәсіби қызмет тәжірибесін (тәсілдерін) беру (үйрету);

- әлемге (адамға және социумға, олардың өзара әрекеті мен өзара қарым-қатынасына) эмоционалдық-бағалаушы қатынас жүйесін құру.

Білім беру кешені ретінде әлеуметтік педагогика органикалық өзара байланысты, өзара келісілген және практикалық қолданыстағы бірлік түрінде мыналарды қамтиды:

- «әлеуметтік педагог» кәсібінің моделі;

- «Әлеуметтік педагогика» мамандығы бойынша жоғары кәсіптік білімнің мемлекеттік білім беру стандарты;

- Білім берудің түрлі деңгейі мен мамандықтарды даярлау үшін оқу-тәрбие үдерісін қамтамасыз етудің оқу-әдістемелік кешені;

- профессорлық-педагогтық құрам.

Әлеуметтік педагогиканың логикалық-гносеологиялық деңгейдегі өзара байланысы 3.1 – кестеде көрсетілген.

*2.1-кесте*

**Әлеуметтік педагогиканың логикалық**-**гносеологиялық деңгейдегі әдіснамалық талдауы инварианттарының өзара байланысы**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| * Әлеуметтік педагогиканың сапалы жағдайы | * Әлеуметтік практика ретінде әлеуметтік педагогика | * Ғылыми пән ретінде әлеуметтік педагогика | * Білім беру кешені ретінде әлеуметтік педагогика |
| * Объект | * Өзінің әлеуметтік ортасындағы адам (олардың өзара байланысында) | * Адам мен әлеуметтің өзара әрекеті | * Адам мен әлеуметтің өзара әрекетінің педагогикалық заңдылықтары |
| * Пән | * Адам мен әлеуметтің өзара әрекеті | * Адам мен әлеуметтің өзара әрекетінің педагогикалық заңдылықтары | * Әлемнің ғылыми әлеуметтік-педагогикалық бейнесі |
| * Мақсаты | * Жеке тұлға мен әлеуметтің өзара әрекетін (қатынасын) үйлестіру | * Әлеуметтік-педагогикалық қызметтің осы өзара әрекетті үйлесімді ету бойынша ғылыми негізділігін арттыру | * Әлемнің ғылыми-әлеуметтік-педагогикалық бейнесін қалыптастыру |

*Әлеуметтік педагогиканың* негізгі *категориялары*оның терминологиялық аппаратын анықтайды, оның көмегімен объект және танып-білу және қайта құру пәні сипатталады. Олар әлеуметтік педагогиканың өзінің дамуына сәйкес тұрақты дамуда болады.

Осылайша, әлеуметтік-педагогикалық білімнің логикалық-гносеологиялық деңгейдегі әдіснамалық талдауы әлеуметтік педагогиканың, тұтас алғанда, барлық күрделілігі мен мазмұн байлығын көрсетуге мүмкіндік береді.

*Әлеуметтік педагогиканың әдістемелік білімінің технологиялық деңгейі.*

«Технология» ұғымын анықтауда осы сөздің құрылымының ерекшелігінен екі түрлі тәсілдеме туындайды.

Біріншісіне сәйкес, *технология,* бұл – практикалық қызметтің өнері, шеберлігі туралы ғылым. Бұл контексте әлеуметтік-педагогикалық технология – болжанған әлеуметтік-педагогикалық мақсатқа жету өнері туралы ғылым. Ол әлеуметтік-педагогикалық технологияның өту заңдылықтарын, оған елеулі ықпал ететін факторларды, мақсатқа жетуді оңтайландыру жағдайларын зерттейді. Мұндай технология теориялық-з Олардың ішінде:

- *теориялық әлеуметтік-педагогикалық технология,* бұл – белгілі жағдайда әлеуметтік-педагогикалық мәселені (әлеуметтік-педагогикалық проблемаларды) шешу үшін қажетті неғұрлым оңтайлы әдістер, құралдар мен тәсілдер (әрекеттер, операциялар мен рәсімдер) туралы ілім. Мұндай технология қызметтің нақтылы объектісіне қатысты қалыптасқан жағдаяттың белгілі әлеуметтік-педагогикалық проблемасын шешудің нұсқасын сипаттауда, талдауда, негіздеуде пайдаланылады. Теориялық әлеуметтік-педагогикалық технологияның үлгілері: оқулық, оқу құралы, оқу-әдістемелік құрал, технологиянын теориялық әзірлемесі түрінде ұсынылады;

- *зерттеуші әлеуметтік-педагогикалық технология,* бұл – әлеуметтік-педагогикалық құбылысты, оның құрамдас бөліктерін, танылу ерекшеліктерін, танылу динамикасын, дамуын, сапалы өзгеруін бағытталған түрде басқару мүмкіндіктерін танып-білуге (терең танып-білуге) мүмкіндік беретін арнайы құрылған, ғылыми негізделген әдіс (әдістер мен құралдардың жиынтығын пайдалану жүйесі). Ол әлеуметтік-педагогикалық құбылыстың өзін, танылу динамикасын танып қана қоймай, үдерістің сапалы өзгеруін жобалауға мүмкіндік береді. Мұндай технологиялар: зерттеу бағдарламалары, зерттеу қызметі әдісі; эксперименттік әзірлеме түрінде ұсынылуы мүмкін.

Технологияның екінші тәсілдемесіне сәйкес, бұл – белгілі бір орта жағдайында адаммен, топпен жұмыста болжалды мақсатқа жетуді қамтамасыз ететін әдістерді (әдістердің жиынтығын), құралдар мен тәсілдерді маманның (мамандардың) іске асыруы бойынша әлеуметтік-педагогикалық қызметтің мақсатты түрде бағытталған және неғұрлым оңтайлы жүйелілігі (ретке келтірілген іс-әрекеттердің, операциялардың және рәсімдердің жиынтығы). Мұндай технологиялар (практикалық-бағдарланған) қолданбалы сипатта болады. Олар арнаулы теориялық әзірлемелердің немесе бұған дейінгі (іс жүзіндегі) тәжірибенің негізінде құрылады.

*Жалпы тұрпатты практикалық технология* – бұл маманның (мамандардың) белгілі бір ортада адаммен, топпен жұмыс істеуде болжалды мақсатқа жетуді қамтамасыз ететін әдістер, құралдар мен әдістердің жинақталуын іске асыру бойынша әлеуметтік-педагогикалық қызметінің мақсатты түрде бағытталған, жобаланған және жоспарлы түрде атқарылатын оңтайлы жүйелілігі. Технологияның мұндай тұрпаты мынадай түрде ұсынылуы мүмкін: әлеуметтік-педагогикалық қызмет бағдарламалары: маманның (мамандардың) әлеуметтік-педагогиканың жалпы мәселелерін нақтылы объектімен жұмыста шешу үшің қолданылуы мүмкін. Олар әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың сатылы кезеңдерін, әдістер мен құралдарын негіздеу және оларға болжалды нәтижеге жетуді қамтамасыз ететін әдістемелік ұсынымдар түрінде ұсынылуы мүмкін.

Мұндай тұрпатты технология мынадай түрде ұсынылуы мүмкін: әлеуметтік-педагогикалық қызметтің бағдарламалары: маманның әлеуметтік-педагогикалық міндеттерді (индивидуалдық даму және тәрбиелеу, түзету, педагогикалық оңалту) бойынша қолданыстағы әдістерді, жүйелілік және оларды қолданудағы ерекшелікті қамтитын жұмыс әдісі.

*Жеке тұрпатты практикалық технология,* бұл – ортаның белгілі бір жағдайларында адаммен, топпен жұмысында болжанған мақсатқа жетуді сипатты түрде қамтамасыз еетін, белгілі бір жоспар бойынша реттелген, жоспарланған және жүйелі түрде іске асырылатын іс-әрекеттер, операциялар мен рәсімдер. Бұл жағдайда әлеуметтік-педагогикалық технология болжанған нәтижеге жетуді қамтамасыз ету үшін оңтайлы жүйелілік пен олардың іске асырылуын ерекшеліктерін сипаттау түрінде ұсынылуы мүмкін.

Әлеуметтік педагогикалық технологияның мұндай тұрпаты әлеуметтік педагогиканың жеке міндеттерін шешуде қолданылуы мүмкін. Мұндай технологияға мынадай мысалдарды келтіруге болады:

- жеке әлеуметтік-педагогикалық мәселелерді (проблемаларды) шешу үдерісінде маман қызметінің сценарийі;

- жеке әлеуметтік-педагогикалық технологияны шешу контексінде белгілі бір әдісті іске асыру әдісі;

- Әлеуметтік-педагогикалық проблеманы шешу сценарийі және оған маман үшін әдістемелік ұсынымдар.

Әлеуметтік-педагогикалық технологияның барлық тұрпаты (теориялық, зерттеушілік және практикалық) өзара байланысты. Олар бір-бірін жиі толықтырып, танымдық және практикалық қызметтен қол жеткізілген нәтижелерді нақтылауға және жетілдіруге ықпал етеді.

Арнаулы әлеуметтік-педагогикалық зерттеулердің немесе маманның адамдардың түрлі топтарымен - әлеуметтік педагогика объектілерімен жұмысында жинақтаған практикалық жұмыс тәжірибесі негізінде әлеуметтік-педагогикалық технологияның тұрпатты нұсқауларының банкін құруға болады. Әрбір тұрпаттық технология теориялық, зерттеушілік немесе қолданбалы сипаттағы нақтылы әлеуметтік-педагогикалық мәселелерді шешу мүддесінде клиенттердің белгілі бір тобына бағдарланады.

**Әдебиет**

1**. Загвязинский В.И**. Методология и методика дидактических исследований.- М.: Педагогика, 1982. - 144 с.

2. **Загвязинский В.И.** Исследовательская деятельность педагога: учебное пособие. - М.: Изд. Центр "Академия", 2010. - 176 с.

3. **Краевский В.В., Бордовская Н.В**.Фундаментальные и прикладные аспекты научной работы в области образования //Педагогика.- 2005.-№4.- С. 119-121.

4. **Мардахаев Л.В.** Методология диссертационного исследования и его оценка //Соискатель-педагог.- 2008. - № 3.- С. 19-34.

5. **Мардахаев Л.В.** Социальная педагогика. Полный курс: учебник.- М.: Издательство «Юрайт», 2011.- 797 с.

6. **Мынбаева А.К.** Современное образование в фокусе новых педагогических концепций, тенденций и идей: Монография. – Алматы: Раритет, 2005.-90 с. .

7. **Новиков A.M**. Методология образования. Издание второе. – М.: «Эгвес», 2006.- 488 с.

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

9. **Скалкова Я**. и коллектив. Методология и методы педагогического исследования. - М.: Педагогика, 1988. -144 с.

10. **Скаткин М.Н.** Методология и методика педагогических исследований. - М.: Педагогика, 1986. -144 с.

**6-дәріс. Әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің ғылыми аппараты. Әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің болжамын, тұжырымдамасын және жетекші идеясын құрастыру қисыны**

Ғылыми зерттеу жұмысы және деңгейлері

Ғылыми педагогикалық зерттеу – жаңа педагогикалық білімді қалыптастыратын танымдық әрекет түрі, оқыту, тәрбиелеу және дамудың объективті заңдылықтарын ашуға бағытталған үдеріс. Ғылыми-зерттеу — таным іс-әрекетінің бір түрі және жаңа ғылыми білім құру үдерісі. Ол объективтілігі, дәлелділігі, нақтылығы жағынан сипаталады.

Педагогикалық ғылыми зерттеудің деңгейлері төмендегідей қалыптасқан:

1.Эмпирикалық ( практикалық) – мұнда жаңа ғылыми фактілер анықталып эмпирикалық заңдылықтар тұжырымдалады. Жинау, таңдау, сәйкестендіру, талдау және жалпылау, практикалық зерттеуден алынған педагогикалық фактілер сандық, сапалық өңдеуден өтеді.

2.Теориялық: негізгі, жалпы педагогикалық заңдылықтар құрылады, бұрын зерттеліп ашылған фактілерді анықтап, болашақтағы фактілерді, жағдайларды алдын ала болжай және көре білуге мүмкіндік туғызады.

3.Әдіснамалық: эмпирикалық және теориялық зерттеу нәтижесінде педагогикалық құбылыстың жалпы принциптері мен әдістері мен теориясы құрылады. Зерттеудің бұл деңгейі іргелі деп аталады.

Ғылыми-зерттеушілік,әрекеттің әдіснамалық негіздері

Зерттеу үрдісінің құрылысы мен мазмұны. Педагогикалық зерттеу туралы түсінік. Қазіргі уақыттағы педагогикалық зерттеулердің теориялық негіздері және мәселері. Зерттеулік ізденістің көздері мен шарттары. Зерттеу логикасы туралы түсінік.

Педагогикалық зерттеудің мәні және тарихи педагогикалық зерттеу;

Тарихи педагогикалық зерттеудің өзектілігі, мәселесі, тақырыбы;

Тарихи педагогикалық зерттеудің мақсаты, объектісі мен мәні, болжамы, міндеттері, жетекші идеясы, әдіснамалық және теориялық мәні мен жаңалығы, практикалық мәні, зерттеу әдістері, кезеңдері, базасы, қорғауға ұсынылатын қағидалар, зерттеу нәтижелерін сынақтан өткізу, зерттеу құрылымы.

Педагогиканың әдіснамалық білімінің құрамында педагогика саласындағы педагогикалық зерттеудің әдістемесі жеке пән ретінде қалыптасуда және ғылыми білім жүйесінен белгілі орын алуда. Сондықтан әдіснаманың зерттеудің логикасын құрудағы басты рөлін ескере отырып, бұл оқылатын пәннің мақсаты педагогикалық танымның әдістемелік және практикалық мәселелерін жетік түсініп, зерттеу барысында қолдануға даярлау болып табылады.

Педагогика әдіснамасы педагогикалық танымның табиғатын, ұстанымдарын және әдістерін қамтиды. Сондықтан педагогикалық зерттеудің әдістемесі осы мәселелерді зерделейді және бұл саладағы зерттеудің ерекшелігін анықтайды. Педагогикалық зерттеу құрылымы, ең алдымен, педагогикалық, тарихи-педагогикалық, білім көздері және олардың танымдық мүмкіндіктері, тарихи-педагогикалық зерттеудің мақсаты, міндеттері, нысаны және пәні қарастырылады.

Педагогика және білім беру тарихын зерттеуге қажетті әдіснамалық тұғырлармен, ұстанымдарымен танысады. Пәннің мазмұнының, педагогикалық айғақ, педагогикалық құбылыс, педагогикалық үрдіс туралы арнайы білімдер берілген. Тарихи-педагогикалық дерек көздері және тарихи-педагогикалық дерекнама, педагогикалық көзқарас, педагогикалық ой, педагогикалық мұрат мәселелері талқыланады.

Педагогикалық зерттеу әдістерін зерделеп, олардың педагогикалық фактілер мен құбылыстарды зерттеу мүмкіндіктерін пайымдайды.

Бағдарламада педагогикалық зерттеудің әдістемесі жайлы қазіргі әлемдік педагогикалық үрдісті талдау талаптарына сай, республикадағы жүргізілген және зерттеліп отырған педагогикалық зерттеу нәтижелеріне сүйенген білімдері мен дағдыларын қалыптастыруға ерекше көңіл бөлінген.

Педагогикалық зерттеу туралы түсінік. Қазіргі уақыттағы педагогикалық зерттеулердің теориялық негіздері және мәселелері. Зерттеулік ізденістің көздері мен шарттары.

Зерттеу логикасы туралы түсінік.

Зерттеу тақырыбын және оның өзектілігін анықтау. Зерттеу мәселесін қою. Зерттеу мақсаты, болжамы мен міндеттерінің байланысы. Зерттеудің әдістемесі туралы түсінік. Педагогикалық зерттеудің әдістемесінің пәні және міндеттері.

Педагогика әдіснамасы және оның қалыптасуы. Зерттеудегі қазіргі әдіснаманың тұжырымдамалары. Педагогиканың нысаны мен пәнінің сипаттамасы. Педагогика пәні дамуының негізгі бағыттары. Педагогика нысаны мен пәнінің мәндік деңгейі, құрылымы. Педагогиканың гуманитарлық білімдер және педагогика ғылымдары жүйесіндегі орны.

Педагогикалық зерттеудің типтері және ерекшеліктері. Тарихи-педагогикалық зерттеудің типтеріне сипаттама: тарихи-ақпараттық, әдіснамалық; теориялық; мәселелік. Тарихи-педагогикалық зерттеу типтерінің критерийлері, тарихи-педагогикалық зерттеудің түрлері: педагогика тарихын зерттеу; білім беру тарихын зерттеу; персоналийлердің тарихын (педагогикалық ойларын, қызметін, ғылыми үлесін) зерттеу.

Дидактикалық зерттеулер және оның типтері. Тәрбие мәселесіне арналған зерттеулер. Мектеп басқару мәселесіне арналған зерттеулер.

Педагогикалық зерттеудің логикасы, тұжырымдамасы. Педагогикалық зерттеу ғылыми аппаратының бөліктері және оларды педагогика әдіснамасының теориясы арқылы негіздеу. Тарихи-педагогикалық зерттеудің теориялық негіздері. Ғылым әдіснамасы қағидаларын басшылыққа алу. Зерттеу кезеңдері. Тарихи-педагогикалық зерттеудің ғылыми аппараты және оны анықтау жолдары.

Педагогикалық зерттеудің мәні және тарихи-педагогикалық зерттеу. Педагогикалық және тарихи-педагогикалық зерттеудің өзектілігі, мәселесі, тақырыбы, мақсаты, нысаны мен пәні, болжамы, міндеттері, жетекші идеясы, әдіснамалық және теориялық негіздері, көздері, теориялық мәні, зерттеу әдістері, кезеңдері, базасы, қорғауға ұсынылатын қағидалар, зерттеу нәтижелерін сынақтан өткізу, зерттеу құрылымы.

Педагогиканың әдіснамасының педагогикалық зерттеулердегі рөлі. Педагогика әдіснамасы дамуының негізгі бағыттары. Педагогикалық зерттеуге қажетті әдіснамалық тұғырлар мен ұстанымдары және олардың тарихи-педагогикалық зерттеуде қолданылу ерекшеліктері. Тарихи-педагогикалық зерттеуде айғақтарды, құбылыстар мен процестерді зерделегенде қолданылатын әдіснамалық тұғырлардың сипаттамасы. Тарихи-педагогикалық процестерді зерттеуде қажетті қазіргі тұғырлардың (тәсілдер) әдіснамалық сипаттамасы. Тарихи-педагогикалық танымның ұстанымдары. Педагогикадағы әдіснамалық тұғырлар (подход) және әдіснамалық ұстанымдар. Педагогика әдіснамасының дамуының негізгі бағыттары. Педагогика және педагогика тарихының әдіснамасы жайлы өткен семинарларда тарихи-педагогикалық зерттеулерге қажет әдіснамалық тұғырлардың көрінісі, мәні және мазмұны. Қазақстан ғалымдарының еңбектеріндегі әдіснамалық тұғырлар. Тарихи-педагогикалық айғақтар, құбылыстар, процестерді зерттеу үшін қолданылатын әдіснамалық тұғырлар: жүйелілік, мәдениеттанушылық, парадигмалық және т.б. тарихи-педагогикалық таным ұстанымдары – педагогика мен педагогика тарихы ұстанымдарының көрінісі. Тарихи-педагогикалық процесті зерттеуге өркениеттік тұғырды пайдалану тұжырымдамасы. Тарихи-педагогикалық процестің өркениеттік тұғыр негізіндегі көрінісі. Тарихи-педагогикалық процесс типтері. Шығыс, Батыс, Ресей және Қазақстан өркениеттерінің педагогикалық дәстүрлері, әлемдік өркениет және тарихи-педагогикалық процесс.

Тақырыпты таңдаудың дұрыстығы көп жағдайда зерттеудің орындалу сапасы мен нәтижесіне тікелей әсер етеді. Зерттеудің кез – келген тақырыбы белгілі бір ғылыми бағытта орындалады. Ғылыми бағыт деп, саласы бойынша зерттеулер жүргізілетін ғылым немесе ғылымдар кешені болып табылады: техникалық, биологиялық, тарихи, педагогикалық және т.б.

Зерттеушінің алғашқы қадамы – зерттеудің нысаналық саласын таңдау, яғни шешімін табуға тиісті маңызды мәселелер инақталған болмыс саласын таңдау (біздің мысалымызға педагогикалық зерттеулер). Зерттеу нысанасын таңдау мынандай шынайы себептермен жүргізіледі: оның маңыздылығы, шешілмеген мәселелердің болуы, жаңалығы және өміршеңдігі.Сондай – ақ зерттеу нысанасын таңдауға ықпал ететін субъективтік себептер де бар: зерттеушінің білімі, өмірлік және кәсіби тәжірбиесі, икемділігі, қызығушылығы, зерттеу нысанасының практикалық әрекеттің бағыттарымен, ғылыми ұжыммен, ғылыми жетекшімен байланысы.

Келесі адым – зерттеудің мәселесі мен тақырыбын анықтау. Зерттеу тақырыбына мәселе еніп тұруы керек, демек, тақырыпты саналы түрде анықтау және нақтылау үшін зерттеу мәселесін айқындау қажет.

Мәселе – дегеніміз белгіліден, яғни, «нақты білмейтін білімге» апаратын өкпір. Мәселені шешу сұраққа жауаптан былайша ажыратылады: мәселе қазіргі бар білімде орын алмайды және ғылыми ақпаратты қайта жаңарта құрумен алынбайды. Мәселенің мәні анықталған дәйектер мен оларды теориялық ойластыру арасындағы, дәйектерді түрліше түсіндіру арасындағы қайшылық. Кез келген ғылыми мәселеде адамдардың оқыту мен тәрбиелеу саласындағы қажеттіліктер туралы білімдер мен қойылатын сұраққа жауап берудің, мәселелерді қанағаттанарлық тұрғыдан шешудің жолдарын, құралдары мен әдістерін білмеу арасындағы қайшылық жатады.

Мәселенің көздері педагогикалық практикадағы қиындықтар, шешілмеген жәйттер болып табылады.

Ғылыми зерттеудің тақырыбы анықталған мәселенің құрамдас бөлігі болып табылады және көптеген сұрақтардың шешімін табу үшін зерттеп дайындалады. Бұл дәйек бойынша ғылыми мәселемен танысу керектігі көрсетілген. Ғылыми мәселе ғылымның дамуы мен практиканың жағдайының арасындағы қайшылықтарды талдау негізінде қалыпқа түсіріледі.

Ғылыми мәселелер өзі қарастырыдатын жеке тақырыптардың мақсатын, нысаналары мен зерттеудің соңғы нәтижесін жалпы түрде анықтайды.

Ғылыми немесе диссертациялық жұмыстың тақырыбын таңдау үшін:

* Зерттеу сұрақтары бойынша әдебиеттер мен тәжірибелік көрсеткіштермен танысу;
* Осы мәселе бойынша қорғалған диссертациялар тізімін қарау және олардың республикалық және шет елдік ведомствалық библиотекалардағы сақталған авторефераттарын оқып зерттеу;
* Ғылымның басқа да саласындағы соңғы зерттеу жұмысының нәтижелерімен танысу;
* Зерттеу жұмыстарында пайдаланылатын әдіс – тәсілдермен танысып оларға, оларға өз бағасын беру;
* Жинақталған материалдарды талдау және қортындылау;
* Тақырыбы, оның өзектілігі, мақсаты мен болжам нәтижесі бойынша жетекшісімен немесе осы салада зерттеу жұмысымен айналысатын мамандардан кеңес алу;
* Мына ережелерді басшылыққа алу керек: Тақырыптың ҒЗИ (ЖОО) бағдарына сәйкес келуі; 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 мүмкіндігі болуы; Мәселенің деңгейін анықтау және бұл мәселе бұрын – соңды қарастырылған ба, жоқпа соны тауып көрсету, сондай – ақ оның жаңашылдығын дәлелдеу;
* Педагогикалық ғылымның дамуы қажеттілігіне және практикасына деген сұраныстарға негізделініп дайындалатын ғылыми мәселелердің өзектілігіне тиянақты, жүйелі талдау жүргізу.

Сондықтан бүгінгі күнгі теориялық практика арасындағы негізгі әдетті қарама – қайшылықтар нәтижесінен ғылыми мәселе мен оған кіретін, қолданыстағы педагогикалық зерттеулер саласына шектеу келтіретін мәселелер аспектісі қалыпқа келтіріледі.

Айқындалған ғылыми мәселе өзінің көрінісін нақты бір ғылыми тақырыптан көреді.

Тақырыпты таңдау үрдісінің негізгі сәттері тақырыпты дәлелдеу барысында көрініс табады. Зерттеу тақырыбын дәлелдеу жорамалданған зерттеудің ғылыми аргументті өзектілігінен тұрады, сонымен қатар мынадай жалпы қисынды – мазмұндық алгоритмнен қарастырылады: мәселенің маңыздылығы - әлеуметтік сұраныс – тәжірибенің сұранысы – ғылымның сұранысы – мәселенің зерттеліп, дайындалуы – зерттеу идеясы – зерттеу стратегиясы – зерттеу тактикасы.

Жұмыстың тақырыбы оның негізгі мәселесінің мазмұнын көрсетеді және өзіне соңғы нәтиже нұсқаулары мен зерттеу нысанасын енгізеді. Зерттеу тақырыбы айқындығы, нақтылығы, сыйымдылығы, қысқалығы, құрылымдылығы (байланыстылығы мен тақырыптылығы, яғни бірлік және мазмұнды тұтастығы), мәнерлілігі мен сайма – сайлығына сай талаптармен құрастырылады.

Зерттеу тақырыбының (бөлімдері, параграфтары) мазмұнына және алынған тақырыпқа сай келмеуі үлкен қателік болып есептелінеді. Тақырып өз сипаттамасында зерттеушінің зерттеу жұмысының соңғы нәтижесін көрсетіп тұруы керек.

Мәселе – білместік туралы нақты білім, шешімін табу керек ететін сұрақтарға жауап іздеу басты міндет.

* Зерттеудің соңғы нәтижесі – зерттеу жұмысын аяқтағанда алынатын жағымды әсер, ол екі сатылы: Бірінші бөлім қоғамдық пайдалық, екіншісі зерттеудің негізгі пәніне жатқызылған, нақты пайда ретінде.
* Зерттеу нысаны – адамның әлеуметтік субъект ретіндегі объективті және теориялық қызметінің бөлігі.
* Зерттеу пәні анық бір мақсатпен белгілі жағдайдағы зерттеу үрдісінде нысананың адамға қатысты жанама қасиеттерінің жиынтығы мен нысананың байланысын зерттеу нысанасының элементі болып табылады.
* Соңғы нәтижеге жету жолдары зерттеудің негізгі пәніне жататын нақты пайда күтілетін, жорамалдап айтылған нұсқаулардан тұрады.

Өзіңіздің зерттеу тақырыбыңызды таңдаудың дұрыстығын төмендегідей матрицаның көмегімен тексеріп көріңіз:

* Тақырыптың ғылыми бағытқа сай келуі;
* Тақырыптың әлеуметтік сұранысты жүзеге асыруға бағытталуы, яғни өзектілігі;
* Тақырыпты таңдауда мәселелердің болуы;
* Тақырыптағы нысана мен зерттеу пәнінің анықтығы;
* Зерттеу тақырыбының соңғы нәтижеге көзделінуі;
* Мәселенің даму үрдісінің әрі қарай дамуы нысананы анықтау мен зерттеу пәніне байланысты.

Педагогикалық зерттеуді ұйымдастыру мен жүргізудің маңызды шарты - оның нысаны мен пәнін белгілеп алу, өйткені бұл оның өмір сүруінің көрсеткіші, зерттеушінің нысанның мәнін терең зерттеуі мен зерттеу процесінде жылжуының деңгейі. Көбінесе ізденушілер зерттеу нысанын оның базасымен немесе барлық элементі бұл жұмыста зерттеуді қажет етпейтін айтарлықтай кең саламен ауыстырып алып жатады. Зерттеудің арнайы нысанын бөліп алу ғылыми-зерттеу қызметінің барысы мен нәтижесінің педагогикалық ғылымға қатыстылығын, ғылыми жұмыстың „әліпбиінің" құрамына кіретінін, әдіснамалық рефлексияны көрсететін белгі екеніне көңіл аудару қажет. Педагогикалық зерттеудің сипаттамасы ретінде көрінетін ғылыми аппарат құрамына оның нысаны мен пәні кіреді. Ғалымдар ғылыми қызметкерлер арасында айтарлықтай қиындық тудыратын зерттеудің құрылымы ретіндегі нысаны мен пәнін құрудағы негізгі талаптарды айқындаған.

Зерттеу нысаны мен пәнінің құрылысы туралы толық түсінік болу үшін таным нысаны , „ғылыми пәнінің нысаны , „зерттеу нысаны

„зерделеу нысаны , „таным пәні , „теория пәні , пәндік сала ,ғылыми пәннің пәні", „зерттеу пәні" және т.б. секілді тірек ұғымдардың анықтамасына тоқталайық.

**1-кесте.„Зерттеу нысаны" және „зерттеу пәні" ұғымдарының түсініктемесі**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Негізгі ұғымдар | | Сипаттамасы |
| 1 | Ғылым нысаны | | Ғылым субъектісінің танымдық, дұрысында зерттеушілік қызметі бағытталған өмірдегі шындықтың бір сәті, кесіндісі, бір жағы, бөлігі. |
| 2 | Ғылыми пәннің нысаны | | Ғылым субъектілері танымдық, зерттеушілік кызметінде өзара байланысқа түсетін заттар, құбылыстар, өмірдегі шындық процесі, яғни „нысан" субъекті мен объективті шындықтың өзара әсерінің өнімі, өйткені ол нысаннан тыс өмір сүре алмайды. |
| 3 | Таным нысаны | | Ғылыми пәннің өз нысанының аясынан шыға кететін өте кең ұғым, өйткені барлық жас пен әр түрлі дәрежедегі адамдар жеке тұлғаны әлеуметтендіру теориясына сәйкес өмір бойы танымдық процесс үстінде болады. |
|  | |  | Таным процесіне енген өмірдегі нысанның байланысы, қатынасы, қасиеттері. Теорияда сипатталатын шындық құбылыстардың жиынтығы. Осы сатыда зерттеушінің практикалық және теориялық қызметінің пәніне айналатын оъективті шындықтың бір бөлігі. |
| 4 | | Зерттеу нысаны | Танушыға тәуелсіз, бірақ сол арқылы бейнеленетін нақты ізденіс өрісі ретінде қызмет ететін белгілі бір қасиеттер мен катынастардың жиынтығы. Жекелеген ғылыми қоғамдастықтар мен ғылыми қызметкерлердің ғылыми-зерттеу кызметінде қолданылатын, жаңа білім алуға немесе ескі білімдерді реттеуге арнайы, мақсатты түрде бағытталған ұғым-түсініктер. |
| 5 | | Зерделеу (оқу) нысаны | Бұл ұғым негізінен тікелей бүрыннан белгіленген ғылыми білімдер мен шындықтарды, заттар мен қүбылыстардың заңдылықтарын игеруге негізделген оқу процесімен байланысты және қатаң зерттеу сипатына ие емес. |
| 6 | | Білім нысаны | Білімнің өзі де қатысты объективті оқиғаларды, жағдайларды, процестерді, заттарды, қатынастарды бейнелейтін ұғым. |
| 7 | | Білім нысаны (ғылым пәні/пәндер ретінде) | Субъекті осы зерттеу нысанынан іздеп табатын, берілген ғылыми пәннің нәтижеде зерделейтін нәрсесі. |
| 8 | | Педагогика мен психологиядағы зерттеу нысаны | Субъект танымына тәуелсіз өмір сүретін, зерттеушінің зейінін аударатын кей процестер, кейбір құбылыстар, мысалы, тәрбиленуші субъектінің дамуына, жаңа білім жүйесінің қалыптасуына, белгілі бір технологиялардың тиімділігіне әсер ету. |
| 9 | | Ғылым пәні | Ғылыми пәннің субъектісі мен нысанының өзара әсерінің нәтижесі, өнімі, яғни диалектикалық бірлік. |
| 10 | | Тар көлемдегі ғылыми пән | а)пән - нысанда бар нәрсе; б)пән - нысанда жасырынған нәрсе; в)пән- нысанның белгілі бір аспектісі, кесіндісі, үзіндісі, бөлшегі. |
|  | |  | г)пән - субъекті белгілі бір көзқарас тұрғысынан зерделейтін нысан, яғни белгілі бір мақсатқа бағытталған таным: д) пән - нысаннан „ізделетін" нәрсе; е)пән -шын мәнінде нысанда танылатын нәрсе. |
| 11 | | Зерттеу пәні | Белгілі бір аспектідегі зерттеу нысаны шеңберінде болатын нәрселердің жиынтығы: а) нысанның сол қасиетінің немесе қатынасының элементін белгілеу мен болжау нәтижесі ретінде осы жұмыста төмендегілер терең зерттеуге ұшырайды: \* ізденістің шекарасы мен бағыттары; \*маңызды міндеттер, оларды тиісті құралдармен және әдістермен шешу мүмкіндігі; б)алға қойылған мәселеге қатысты неғұрлым мәнді болжамдар, олардың уақытша бөлініп алынуы мен жүйеге біріктірілуі; в) бөлініп алынған жекелеген тұстарын, олардың байланыстарын көруге мүмкіндік беретін ракурс, шолу нүктесі, яғни нысанды зерделеу аспектісі. |

Осыған орай, белгілі бір нысан мен пәннің мазмұнынан төмендегідей түйін жасауға болады:

Көптеген ғалымдардың пікірінше (А.А. Краевский, С.Я. Виленский), зерттеудің нысаны мен пәнін тұжырымдау ғылыми аппарат логикасы мен оның белгілі бір жүйелі ретіне сәйкес іске асырылады. Зерттеудің нысанын айқындау ғалымға педагогикалық шындықтың түрлілігін ескеруге, накты соңғы нәтижеге бағытталуға, нысанның тірек аспектілерін бөліп алуға, бірден дұрыс бағыт алуға мүмкіндік береді. Бұл зерттеудегі өте маңызды қадам, өйткені күш-қуатты үнемдеу, өз ғылыми-зерттеу қызметінің өзекті сәттеріне ой-өрісін шоғырландыру мүмкіндігі туады. Істі осылай қойғанда, нысан зерттеуге қажетті ақпаратты іздеу көзі, ғылыми ізденіс өрісі ретінде қызмет атқарады.

Зерттеудің нысаны мен пәнін анықтаудағы келесі қадам - оның ғылыми аппаратынын кез келген қүрамдас бөлігін түсіну мен алынатын ғылыми білімге қатынасын айқындау, мүнда пән жаңа білім алынуға тиісті зерттеу нысанының аспектісін көрсететінін естен шығармау керек.

Зерттеу нысаны мен пәнін әдіснамалық рефлексия тұрғысынан қарайтын болсақ, зерттеу нысанын айқындай отырып, не қарастырылады? деген сұраққа жауап беру қажет. Ал пән қарастырылатын аспектіні білдіреді, нысанның қалай зерттелетіні, оның қандай қасиеттері, қызметі мен қандай қатынастары зерделенетіні туралы түсінік береді.

Пәннің дәл анықтамасы ізденушіге нысан туралы барлық жаңалықты қамтуға мүмкіндік береді.

Ғалымдардың пайымдауынша, зерттеу пәнінің анықтамасы ғылымда бар нысанның эмпирикалық сипаттамасы, басқа да зерттеу сипаттамалары туралы барлық мүмкіндіктерді, міндеттерді ескерудің нәтижесі деген сөз. Мысалы, оқу барысында оқу материалын өзгерту нысанының пәні: мектеп оқулығының мазмұнын құрайтын оку материалын дидактикалық тиімділік тұрғысынан өзгерту тәсілдері. Нысан бұл жерде үш рет шектеледі: оқу материалын түгелдей өзгерту емес, өзгерту тәсілі туралы; кез келген оқу материалын емес, оқулықтың мазмұнының құрамдас бөліктерін; белгілі бір тәсілмен, белгілі бір шеңберде өзгерту туралы.

Әдіснамашылардың зерттеу нысаны мен пәнін анықтау туралы зерттеу нәтижелерін түйіндей отырып, ғылыми аппараттың осындай құрамдас бөліктерін тұжырымдауда кандай қиындықтар мен қателіктерге ұрынатынын анықтадық, педагоигкалық зерттеу пәні мен нысанының әдіснамалық сипаттамасы туралы бағдар-талаптар белгіледік.

Зерттеу нысаны мен пәнін тұжырымдаудағы қиындықтар: І.Кейде жекелеген зерттеудің нысаны өзінің ауқымы жағынан бүкіл педагогиканың зерттеу нысанымен сәйкес келіп жатады: ЖОО-ғы педагогикалык процесс; оқушыларды педагогикалық мекемелерде тәрбиелеу саласы; педагогикалық таным әдістері,

2. Кейде зерттеу нысаны мен пәні арасында алшақтық байқалады.Олар әр түрлі ғылым саласына қарай бөлініп, жұмыстың біртұтастығы мен танымдык сипатына, баяндаудың аморфтығы мен алынған білімнің жүйелілігіне нұқсан келеді. Бұның өзі зерттеудің теориялық және практикалық мәнінің төмендеуіне алып келеді. Әсіресе мұндай ыдырау педагогика мен психология жазықтығында байқалады.

З.Кейде автор пәннін анықтамасына оның әдіснамалық сипаттамасын береді.

Ізденушіге төмендегілерді есте ұстау қажет:

\*нысан шексіз кең түрде емес, объективті шындық шеңберінде аталуы тиіс. \*нысан кұрамына маңызды элемент ретінде пән кіруі тиіс, ол нысанның басқа құрамдас бөліктерімен тікелей байланыста болуы керек.

\*нысан белгілі бір білімдер жүйесі арқылы көрінетін педагогикалық шындықты сипаттауы керек. Сондықтан нысанды анықтағанда оны белгілі бір ғылыми ұстаным тұрғысынан бағалау қажет. Нысанды бұлайша түсіну педагогикалық тұжырымдамаларды дұрыс түсінуге, уақыт талабына сай прогрессивті жақтарды көре білуге көмектеседі.

\*зерттеу нысанын анықтау - мәнді де мазмұнды ғылыми акция, ол зерттеушіні пәннің ғылымдағы орны мен қызметін анықтауға бағыттайды. \*зерттеу пәні - нысанның бір жағы, бөлігі ғана емес, сол арқылы нысан көрінетін, нысанға кіретін „есік" болуы тиіс;

\* зертету пәнін анықтай отырып, зерттеуші сол саты үшін соңғы нәтижеге

келуге мүмкіндік алады;

\*нысан мен пәннің өзара қатынасын былайша сипаттауға болады: нысан

объективті, ал пән субъективті.

\*пән - нысанның үлгісі (моделі).

\*пәннің анықтамасы егер жұмыс белгіленген пәнге сәйкес орындалса,

зерттеуші тарапына белгіленген анықтамаға сәйкес аяқталған зерттеудің

толықтығы туралы шағымды болдырмайды;

\*зерттеудің нысаны мен пәнін анықтау зерттеушінің оның мәніне терең

бойлауы мен зерттеу процесінде алға жылжуының көрсеткіші болып

қызмет етеді;

Нысан туралы білімнің даму сипатына қарай бұдан кейін таным пәніне айналатын оның жаңа қырлары ашылады.

Педагогикалық зерттеудің болжамы.

Болжам - (грек сөзі негіз, негіздеу)-фактілер тобына, фактілерге алдын ала түсінік беру немесе әртүрлі эмпирикалық білімдерді біртұтас байланыстыру немесе эмпирикалық танымдағы қалып қойған ара қашықтықтағы мәселесін ғылыми таным формасында көрсетілген жақсы ойланған болжау толықтырады. Болжам теориямен қатар ғылыми танымда қолданылатын болмыстық көріністің белсенді формасы болып табылады. Философиялық және эдіснамалық жұмыстарда ерекше көңілді болжам жасауға бөледі. Ғылыми білімді дамытудың әдісі ретінде болжамның айрықшаланған мынадай ерекшеліктері зерттелді; болжам - заң - теория катынастары, ғылыми болжамың құрылымы, оларды алға шығу жолдары және тексерудің әдістері, бәсекелесетін болжамдар бағасы (Л.Б.Бженов, И.Г.Герасимов, В.Н.Карпович, П.В.Капнин, Б.В.Марков, И.П.Меркулов, Е.Я.Режабек, Г.И.Рузавин, А.П.Хилькевич, В.А.Штофф және басқалар).

Өзінің «Ғылыми зерттеудің әдіснамасы» атты кітабында Г.И.Рузавин болжамды болжам таңдаудағы эвристикалық қағидаларды, ғылыми болжамға қойылатын талапты,  
оның қисынды құрлымын ғылыми таным ретінде ашып қарастырады. Ғылыми зерттеу  
үрдісін, (Н.К.Ганчеров, М.А.Данилов, В.И.Загвязинский, Э.И.Моносзон, Я.Скалкова және  
басқалар) болжамның құрылымына қолданатын әдістеріне, жалпы педагогиканың эдіснамасына арналған жұмыстарында ғылыми болжамның мәселелері қозғалады  
(С.И.Архангельский, А.Д.Ботвинников, В-И.Журавлев, В.В.Краевский, А.Т.Куракин, Б.Т.Лихачев, Л.И.Новикова) жаңадан бастаған ізденушілерге көмек ретінде ғылыми пікір -  
сайыстық мәнге ие болжам туралы мақалалар

қатарында (Г.Х.Валеев, А.Ф.Закирова, А.В.Клименюк, Ш.И.Ганелин, Л.Поплужный, М.Н.Скаткин, Г.Т. Хайруллин, Э.Н.Шелкова, жэне басқалар) Г.В.Воробьев пен В.И.Загвязинский және басқалардың жұмыстарында болжамның анық мәселелері берілген.Ғалымдар болжамның түрлері, ғылыми жұмыстардағы оның рөлі, басқа бөліктермен қатынасы, болжамды құрастыру,оларға қойылатын талаптар сияқты мәселелердің аспектілерін жасайды(1;3;5;6;7;8;11;17;18).

Дегенмен, бұл мәселе толығымен зерттелмеген.Сонымен қатар АПН СССР жалпы педагогика ғылыми зерттеу институтында жасалған С.У.Наушабаеваның «Болжам дидактикалық зерттеудегі ғылыми білімді дамыту эдістері ретінде»;атты кандидаттық диссертациясында жағымды жайтты белгілеуге болады.Ол дидактикалық зерттуде болжамды жасауда белгілі бір нақтылықты енгізді.Ол жасаған зерттеуінде болжамды болжауланған мәселенің экспериментальді тексерүін алға жылжытудан құралған, ғылыми білімді дамытудың эдісі ретінде карастырды,зерттеуші болжамды нақтылы болжау түрінде зерделуге ұшыратады немесе тікелей тәжрибелі тексеруге берілуін мақұлдайды. С.У.Наушабаева болжамды экспериментальді жэне теориялық тексерүдің жүзеге асуының ерекшеліктерін және осы үрдістің дидактикалық зерттеулердің ақиқаттылығы мен сенімділігіне әсер етуін зерделеу мақсатында дидактика бойынша 150 диссертацияны талдады.Нәтижесінде, дидактикадағы ғылыми болжамды қанағаттандыру талаптары, болжамның тәжірибелік және теоретикалық тексерудің әдістері, болжамның құрылымы анықталды, сонымен қатар тэжірибелі тексеру кезІнде жіберілетін қателер жэне оларды туындататын сілтемелерді жою жолдары белгіленді.Автордың ойынша педагогиканың әдіснамасында болжам, зерттеудің қисынды құрылымының элементі ретінде қарастырылады. Болжамды педагогикалық құбылыстардың заңдылық байланысы және ғылыми болжаудың сипаттамасы деп түсінеді.Педагогикалық зерттеуде болжам бағыттаушы қызметті орындайды - ол жұмыстың нәтижесі және ғылыми ізденістің сипаттамасын анықтайды.

Дидактикадағы эмпирикалық болжамға қолданатын, болжамның ғылыми талаптардың жүзеге асырылу ерекшеліктерІ айқындалғандықтан, дидактикалық зерттеулердегі болжамның рационалды құрылуына осы жұмыстың нәтижелері көбірек септігін тигізеді(14).

Біздің көзқарасымыз бойынша педагогикадағы болжамды теориялық жэне экспериментальдық тексерудің қалыптасу ерекшеліктерін айқындау қажеттілігі туындады, сол кезде зерттеу дұрыс және тиімдірек жолмен жүзеге асырылады жэне ол нәтижелі болады. Ғылыми білімнің даму әдістерінің бірі және теорияның кұрлымды элементтері болып табылатын болжам — жобалау оған қатысты бірнеше фактілер негізінде құбылыстың байланысы немесе себебі, объектінің бары туралы қорытынды жасалады және де бұл қорытындыны дұрыс деп есептеуге болмайды.Зерттеудің болжамы- нәтиже және оның журу жолын көрсететін ғылыми құрылған жобалау.Ол танымдык іс-әрекетін қабылдау, ғылыми негіздемесі бар, дәлелденген жобалаудың, қайсы бір құбылыстардың себептерін дұрыс, дәлелсіз түсіндіруін білдіреді.Болжам өзін тұтас құрылым ретінде көрсететін, өзіне ой қорытындыны, түсініктерді, талкылауларды, өзінде бар теоретикалық мәліметтерді жүйелейтін, ғылыми астракцияларды көрсететін, жалпы тәжірибенің қажеттіліктерінен пайда болады.Ғылыми болжам зерделенген аумақтағы фактілердің шегінен тыс шыға отырып, оларды түсіндіріп қана коймай, сонымен қатар жобалау қызметін атқарады. Акамемик В.А.Ядовтың ойынша,болжам- «бұл ішкі қисынға тэүелді ететін жэне зерттеудің тұтас үрдісін ұйымдастыратын басты әдіснамалық құрал»(19).Көптеген ғалымдар (А.В.Клименюк,А.А.Калита,Э-П.Бережная және т.б) заңды түрде, тәжірибе нәтижесі ретінде, эмпирикалық фактілерді түсіндіру үшін жеткіліксіз болып табылатын ғылымдағы бар және анықталған қағидалар, түжырымдамалар,теориялар, идеялардан болжамды қайта жасаудың кажеттіліктерінен пайда болады деп есептейді. Мұндай жағдайда олардың пайымдауынша, болжам эмпирикалық білімнің теоретикалық білімге қайта айналудың қисынды құралы болып табылады және теоретикалық білім қайтадан жасайтын қажетті және бардың арасындағы аралық қисынды құрылу ролінде болады(8,36). Ғылыми болжам ғылыми негізделген бағыт ретінде алдын ала жобалау алға шығарылса онда педагогикалық зерттеу қалыптасушы экспериментке сүйенгенде ол әрқашан да талап етіледі.,Ол жинақталған нақты материялдардың жалпылану салдарынан пайда болады, жаңа фактілердің жинақталуына, ғылыми білімнің жүйелілігіне, жаңа теоретикалық тұжырымдардың қалаптасуына өзінен бас тартпайынша немесе оның негізінде жаңа ғылыми теория негізделмейінше беделді әсер етеді. Осыдан, бар білімнің жеткіліксіздіғінен, педагогикалық құбылыстың себеп-салдарлы тәуелділігін түсіндіру қажеттілігі туындайтын жағдайда болжам орын таптырмайды(2,24).

Болжамды заңды түрде қандай да болмасын зерттеудің басты әдіснамалық түйін деп есептейді. Кең аумақтық әдебиеттерде,соның ішінде педагогикалық (әдебиеттер тізімін қара), болжамның тексеру және қайта жасау үрдістерінің әртүрлі аспектілерін қарастыру кіреді.Сол себепті біз бар әдіснамалық білімдерді нақтылай алатын немесе оларды түсініктерін тереңдететін сұрақтардың осы жақтарына ғана тоқталамыз.

Болжамның жасалуы - бұл экспериментальді талқылаудың шығармашылық фазасы;ол фазада зерттеуші екі фактілер арасындағы мүмкіндік тәуелділігін көре алады. Зерттеуші әдебиеттерде сипатталған, жолдардың кайталануынан қашу және жемісті салыстыруларды байқауға көмектесетін ғылыми мәдениетке ие боса болжамның құрылуы мүмкін.

В.И.Загвязинскийдің ойы бойынша философиялық әдебиеттерде бар нақтылық материалдарды жүйелеу үшін уақытша болжау немесе жұмыс болжамын және ғылыми болжамды(немесе шынайы) ажыратады,ол маңызды нақтылық материалдар жинақталып және шешімнің «болжау» алға шығару мүмкіндігі пайда болғанда положение қалыптасады, ол өз алдына анықталған нақтылықтар мен түзетүлер арқылы ғылыми теорияға айналуы мүмкін.Осымен болжамның жасалу үрдісі өте ұзақ, ол зерттеудің басқа кезеңдерімен жиірек байланысады(6,79).Сонымен қатар болжамның қалыптасуының қиын индуктивті үрдіс нәтижесінің тиімділігі зерттеудің объектісі туралы фактілердің барымен анықталатындығын бірінші кезекте және де оларды қайта түсіну мен қайта жасау біліктілігін есте сақтау керек.Болжамның қолдану міндеті - бар білім деңгейінен жоғары көтерілу.Г.Х.Валеев 50 жұмыстарды талдап мынаны анықтады кейбір авторлар өздерінің зерттеуінің болжамын индуктивті түрде береді, ал басқалар - анология бойынша жасайды(2,22-23).Біз 100 астам жұмыстардың болжамын зерделей келе мынадай қорытындыға келдік: бір жағынан диссертантация зерттеу жұмысының болжамын оқыту мен тәрбиелеудің мазмұны, әдістері шарттар арасындағы себеп - салдарлы байланыстар туралы нақты мәліметтері жоқ бола тура жұмыстың қортындысымен оның идеясын ұқсастырады және бұл жұмыстарды авторефераттарды рәсімдеу алдында ғана нақтылайды, екінші жағынан тәжірбие - экспериментальді жұмыстар негізінде жатқан білім бере үрдісінің қорытынды нәтижелер арқылы жасайды.Осыған байланысты біз Г.В.Воробьевтың зерттеу жұмысының болжамы келешек теорияның бейнесі болса, онда ол жұмыс келесі қадамдармен мақұлданады деген көзқарасын жақтаймыз (11,81). Жоғарыда айтылғандардың бәрі бізге педагогикалық зерттеу болжамының дұрыс жасалуы ушін қажетті білімдер аясьш белгілеуге мүмкіндік береді:

-педагогикалық зерттеу болжамының құрылымы және түрлері, мәні;

-педагогикалық зерттеу болжамына әдіснамалық талаптар;

-зерттеу болжамының қалыптасу кезеңдері(жасалу үрдісі);

-болжамды құруда болатын кателер және зерттеу болжамының жасалуы бойынша практикалық ұсыныстар;

-педагогика саласындағы зерттеу болжамының жасалуының мысалды үлгілері;

-болжам мәселесінің түсіндірмелі аппараты;

- болжам мәселелері жэне дерек көздердің тізімі бойынша ғалымдардың қарым -қатынастың үлгілі эталондары;

Осы білімдердің сипаттамасына көшейік:

А. Педагогикалық зерттеу болжамдарының түрлерін зерттейтін ғалымдар негізінен түсіндірілетін, сипатгалатын және жобаланған болжамдарды айырады.

Ғылымның қызметі ретінде классификация негіздемесі

болады(Г.В.Воробьев,Ю.К.Бабанский жэне т.б.).3ерттеушілер осы болжамдардың мазмүнын бір ауыздан анықтайды:

а) сипатталатын болжам (себептер мен мүмкіндік барыстары сипатталады) (1,18-19).

б) түсіндірілетін болжам (накты себептері мен мүмкіндік салдарларына түсінік беріледі)

(1,19).

в) ой экспериментінің негізінде әлеуметтік болмыстың алыс болашақ жағдайын экстраполирует (11,82).Қалыптасу қисыны бойынша болжам индуктивті, дедуктивті және кешенді болып бөлінеді (8,37-38).

Б.Бар білімді жалпылап және жүйелеген Г.Х.Валеев педагогика зерттеу болжамының қурылымы үш құрамдық және өзіне мыналарды қосады а)утверждение; б) жобалау; в)ғылыми негіздеме.Мысалы, оқу – тәрбие үрдісі мынадай болады,егер оны былай істесе, себебі келесі педагогикалық заңдылықтар бар:біріншіден...екіншіден...үшіншіден...Бірақ , негіздеме нақты түрде қалыптаспаса, онда педагогикалык болжам басқа түрде көрінеді.Осымен, болжамның құрылымы екі құрамды болады: бұл тиімді болады, егер,біріншіден.„екіншіден... үшіншіден...Бұндай болжам, болжамдық утверждения күйінде жобалау мен утверждение біріктірілген жағдайда мүмкін болады:бұл былайда былай болады, өйткені келесі себептер бар(2,24).

Педагогикалық зерттеудегі болжам құрылымының мәселесі бойынша педагогика саласындағы теретикальқ журналдардың беттеріндегі көптеген басылымдар дәлелдейтін қызу таластар жүргізілуде(2;5;7).Біздің ойымызша ізденушілердің зерттеу әрекеттерінің практикасында үшқұрылымдық болжамдар орын алады.Сол себепті А.Д.Ботвинников болжамды мына кесте бойынша жасаған жөн деп белгілейді: «Егер...,онда...,өйткені.,.,» бұл кесте болжамның түсіндірілетін, сипатталатын, жобаланатын қызметтерін жүзеге асыруға мүмкіндік береді (5,71).Осының салдарынан В.И.Загвязинский болжамның құрылуының осы қисынын қолдай отырып «түсіндірмелі байланыстылық қолдануды ұсынады: осыдан шығатын факт – мәселе - осыдан шығатын тұжырымдамалық положениялар - идея - ой - болжам - қалаулы нәтиже.Оның ойы бойынша болжамның жасалуының бұндай қисыны инновациялык ізденістермен новаторлық тәжірибеде нақты бақыланады(5,71).

В.Педагогикалық зерттеудің болжамы келесі әдіснамалык талаптарға сәйкес келу керек:\_қисынды қарапайымдылық және қайшылықсыздық , ықтималдылық , қолдану аясының кеңдігі, тұжырымдамалық , ғылыми жаңалық жэне верификация .

Бірінші талап - қисынды қарапайымыдылық - болжамның өзінде ешқандай артықшылық болмау керектігін болжайды. Оның қызметі -көп емес негіздеулерден шыға отырып құрылымның ауқымды класын көрсету, көп фактілерді мейлінше аз сілтеме санымен түсіндіреді. Болжамның құрылуы алдында қандай да бір алдын - ала кіріспе жасау, көбінесе артық болып есептеледі : бекітуші эксперименттің нәтижесінде мынадай болжаулар жасалды көрсетілген мәселені алдын - ала зерделеуді және зерттеудің пәнін талдау нәтижесінде болжам жасалды ... т.с.с.

Қисынды қайшылықсыз талабы былайша талданады біріншіден, болжам талдау жүйесі болып табылады, ол жерде олардың біреуі де басқаларын мойындамаудың ресми қисыны болып табылмайды ; екіншіден,ол қолдығы бар сенімді фактілерге қайшы келмейді, үшіншіден, ғылымда анықталған және тұрақталған заңдарға сәйкес келеді. Дегенмен, соңғы талапты үзілді - кесілді солай ғана деп есептеуге болмайды, өйткені күнде ол ғылымның дамуы үшін тежелу болады.

Ықтималдылық талабы былай дейді, болжамның негізгі болжауының жүзеге асу мүмкіндігі жоғары дәрежеге ие болу керек. Басқаша айтқанда, негізгі болжаудан басқа қосымшалар болған кезде, болжам көп астектілі бола алады. Олардың ішінде кейбіреуі дәлелденуі мүмкін, бірақ ықтималдылығы жоғары дәрежесін негізгі болжам өзімен алып жүру керек.

Қолдану аясының кеңдігі талабы болжамнан тек қана түсіндіруге қатысты құбылыстарды шығарып қоймай, басқа да құбылыстардың кеңірек класын шығару үшін қажет.

Тұжырымдамалық талабы ғылымның болжау қызметін көрсетеді: болжам тиісті тұжырымды бейнелеуі қажет немесе жаңаны дамыту, теорияның дамуын одан әрі болжау.

Ғылыми жаңашылдық талабы болжам алдындағы білім мен жаңаның тиімді байланысын ашуы керек деп болжау жасайды.

Верификация талабы қандай да болмасын болжам тексерілуі мүмкін дегенді білдіреді. Оның ақиқаттылығы тәжірибеде екендігі бәріне аян. Педагогикада тәжірибелі -экспериментальді жолмен тексерілетін болжамдар көбінесе сенімді болады, бірақ сонымен қатар ой қортындылар және қисынды операциялар нұсқауы болуы мүмкін (2,25-26).

Нақтылық талабы зерттеудің мақсаты мен міндетіне қатысты болжамның тереңдігін және зерттеудің пәні мен нысанның меңгеру кеңдігін айтады.Басқаша айтқанда, болжам нақтылы мақсатқа сәйкес келуі және зерттеу нысанның нақтылы баяндалуы керек (8,36).

Кейбір ғалымдар (О.С.Гребенюк және т.б.) бұл талаптарды: болжамның болжауының қағидалы тексерілуі;оның барынша жалпылануы; болжаулық күшке міндетті түрде ие болуы;қағидалы (қисынды) қарапайымдылық ; алдағы білім мен шығарылып отырған болжамның тиімді байланысы деп белгіледі(4,114).

Әрбір болжам ғылымға қойылатын қайшылықсыз және верификация маңызды әдіснамалық талаптарға сәйкес болуы керек.

Г. Ізденушінің болжам туралы білімдерінің айнымас құрамдас бөлігі болып, болжамның қалыптасу үрдісінің мәні туралы білім болып табылады. Болжамдардың қалыптасуынан бұрын әртүрлі дәрежеде ғылыми негізделген, жүзеге асырылу ықтималды пайымдаулардың жиынтығы ретіндегі педагогика теориясының күйіне талдау жасау орын алады. Болжамды құрудың мүмкін тәсілдері болып фактілерді зерделеу және талдау,

ұқсастықтарды қолдану, зерттеу объектісі қозғалысының мейлінше көп мүмкін «траекторияларын» жасау табылады, олардың нәтижесінде зерттеу - егер барлық бар «траекториялардан» ең жақсысы айқындалып, жүзеге асса, экспериментатор жоспарлаған сапаларға ие болады ( В.Г.Воробьев). Зерттеушінің болжамды қүру жөніндегі әрекеттерінің келесі компоненттері болуы мүмкін:

1. әзірше түсіндіруге мүмкін болмайтын қандай да бір құбылыстарды ашу;
2. оны жан - жақты зерделеу;
3. болжамды кұрастыру .байланыстар, себептер жэне т.б туралы ғылыми болжау ретінде қүрастыру;
4. болжауланған себептерден қисынды шығатын, істердің анықталуы, егер де себеп шын мәнінде табылған болса;

-істің қаншалықты ақиқаттың фактілеріне сәйкестігін тексеру.  
Е Бұдан да басқа нұсқау бар.

Педагогикалық болжамды құрастырудың бірнеше кезеңдері ерекшеленеді:

. зерттеуші есепке алады.зерттеудің болжамын құрастыруда кәдімгі жіберілетін қателерді ізденуші білу керек:

ғылыми болжау ретінде берілгеннің, өздігінен айқындығы;

болжамда педагогикалық кұбылыстардың себеп - салдарлык байланысының болмау;

болжамда нақтылықтың болмауы;

педагогика тарихы бойынша зерттеулердегі болжамның бар болуы, бірақ педагогикалық тәжірибені жалпылау кезінде және салыстырмалы педагогика мен педагогика тарихы бойынша болжам талап етілмейді, өйткені, осы жағдайдағы түсігік себеп - салдарлық тәуелділік қалыптастырушы экспериментте негізделмейді, ол дәлелдеулердің тарихи, қисынды жэне бекіту әдістерінде негізделеді (2,23).

Ж Диссертациялық зеулердің болжамдарының құрылу мысалдары: 1) Тақырып: «Болашақ мұғалімдердің әлеуметтік - педагогикалық жұмысқа дайындығының жүйесі»

Болжам: болашақ мұғалімдердің әлеуметтік - педагогика жұмыстарына дайындығы кіріктірілген тұлғалық білім ретінде қалыптасуы мүмкін, егер дайындық жүйесінде үш блок үйлесімді жүзеге асырылса: ынталы - мақсатты, мазмұнды және процессуалдық, онда жоғарғы оқу орнының педагогикалық үрдісінің кәсіби бағыттылығы социумның талаптарына жауап береді, өйткені,болашақ мұғалім өзіндік әрекеттерінде әлеуметтік - педагогикалық жұмыстың формалары мен әдістерін оқушылармен жұмыс істегенде меңгереді ( Г.Ж. Меңлібекова).

Түсіндірмелі аппарат ғылыми зерттеу болжамының жасалу мәселесінің түсіндірмелі аппараты.

1. Болжам - ғылыми негізделген, бірақ теоретикалық ереже ретінде өзінің нақты бекітілу үшін арнайы дэлелдіктерді талап ететін анық емес болжау (5,197).
2. Идея - мұратқа, мақсатқа жетудің бағытындағы болмыстың қайта жасалу әдістері мен мазмұны туралы ой (5,197).
3. Интуиция - қиын жағдайдағы сенімді бағытқа қисыны жасалып бітпеген шешімдерге мүмкіндік (5,197).
4. Тұжырымдама - зерттеушілік ізденіс үшін негіз болатын теоретикалық ережелердің жүйесі.
5. Теория - болжамдардың негізінде пайда болатын мэнділік қүрамы және заңцылықтардың тұтастық түсінігі, ғылыми ережелердің жалпы біріктірілген принциіпімен, танымның кайсы бір саласындағы негізгі идеялардың жүйесі, сипаты, түсінігі, болжауы.

-Факт - ғылыми дәлелденген таным ақиқаты, құбылыстар мен жағдайлардың тіркелген байланыстары немесе құбылыс (15,201).

Педагогикалық зерттеудің мақсаты мен міндетін анықтау.

Біздің айдарымыздың алдыңғы мақаласы таңдалған зерттеу объекті мен пәніне арналған, Сізге осы ұғымдар арасындағы айырмашылықты көруге, зерттеушінің ғылыми-таным бағытталған объектіні шындық аймағы ретінде ұғыну және зерттелетін субъект пен объект арасындағы түйінді пән негізінде түсіну, яғни зерттеушінің объектіні педагогикалық ғылым жағынан көру тәсілін көрсетеді.

Енді ғылыми жұмыстың келесі кезеңін қарастырамыз. Таңдалған зерттеу объекті мен пәніндегі қарастырып отырған мәселенің өзектілігін пайдалана отырып, оның мақсатын анықтауға болады. Зерттеу мақсаты әр түрлі әрекеттердің белгілі бір механизмі «мақсат-құрал-нәтиже» болып табылады. Мақсат - сезінілген бейне, пайдалы нәтиже, ол міндетті түрде саналы қызмет нәтижесінде жетілуі тиіс (5,37).

Қызметтің компоненті негізінде алынған мақсаттың философиялық түсінігі ретінде қарастырғандықтан, зерттеу мақсатының мазмұнын қарастыратын негізгі элементтерін атап кетуге болады: қорытынды нәтиже зерттеу объектісі, қорытынды нәтижеге жетудің жолы. Ғылымдардың айтуы бойынша, мақсат және оған байланысты жүргізілетін зерттеу ара-қатынасының диалектикалық маңызы болып - мақсаттың зерттеу нэтижесінің идеалды формада күтілуі, ал зерттеудің өзі қойылған мақсатқа жетуіне бағытталған күрделі процесс саналады. Мақсатты бағытталу - адам қызметінің ең маңызды сипаттамасы. Мақсатқа жету үшін, ең алдымен, адам ойында керекті болашақ бейнені құрады, оны ойластырады, шындықты озатын бейне құрастырады. Осы аталған жағдайлардың барлығы да педагогикалық процеске жатқызылады. Осыған байланысты келесі негізгі ұғымдарды қарастырады: «мақсат», «білім беру мақсаты», «оқыту мақсаты», «тәрбие беру мақсаты», «ғылыми зерттеу мақсаты», «психолого-педагогикалық зерттеудің мақсаты».

Білім беру мақсаты - қоғамның білім беру мазмұнын жетілдіруге, тәрбиелік бағадарламаларды және білім-тәрбие процесінің қорытынды мақсатқа құрастыруға бағытталған нәтижелері (5,71).

Оқыту мақсаты - оқушылардың когнитивті (тану), эффективті (эмоциялық-қүнды) немесе психо-моторлы салаларды оқытудағы қорытынды және аралық нәтижелері (5,71).

Тәрбие беру мақсаты – тәрбиелік қызметтің әдістері мен ұйымдық формаларын анықтайтын жобаланатын нәтижелері (5,95).

«Ғылыми зерттеу мақсаты» - құрылымның орталық элементі және зерттеудің маңызды методологиялық құралы, ол жұмыстың қорытынды нәтижесін, зерттеу объектісін көрсетіп тұр, осылайша процестің қалай құрылуына ерекше көңіл бөлуі және оның тұжырымына деген қатаң талаптары түсіндіріледі (4,49).

«Психолого-педагогикалық зерттеудің мақсаты» - бұл мақсат құрастырушы қызметтің нәтижесі, өз кезегінде ол оқытушы мен оқушылар,яғни білім беру субъектілерінің қайта құрастырушы мақсатты бағытты қызметін жобалайды (3,58).

Әрбір педагогикалық қызмет мақсаттарды құрастырудан басталады және оның қаншалықты жеткілікті болғанда ғана ақталады. Барлық зерттеушілер педагогикалық қызметтегі мақсатты ғылыми - педагогикалық зерттеудегі мақсаттан ажырата алмайды. Көптеген ізденушілер (әсіресе білім беру жүйесінің практикалық қызметкерлері) зерттеу мақсатын білім беру мақсатымен, оқытуды тәрбие берумен ауыстырады.

Қазіргі заманғы педагогикалық теория жэне практикасында

ғалымдармен мақсат құруды ғылыми тұрғыдан келуі анықталды,

оқытушыларға технология, педагогикалық қызметтің мақсат құру механизмі,

«мақсаттар бұтағы» әдісін құрастыру және мақсат құрудың процессі іске

асыру практикалық жолдары ұсынылады. И.П. Раченко мақұлдауы бойынша

«мақсаттар бұтағы әдісін құрастыру» оқытушыға әр түрлі деңгейдегі

мақсаттарды талдау, жобалау және түзету мүмкіндігін жеңілдетеді, жоғары тұрған мақсаттарды төмендегілерге ауыстырып жаңарту, ал соңында оларды нақты жеке мақсаттарға ауыстыру. Мақсаттар бұтағы - ішкі және сыртқы мақсаттармен ұсынылған өзіндік сипаттағы мақсат құрудың модель технологиясы. Мұндағы ішкі мақсаттар белгілі бір міндеттер жиынтығымен ұсынылған мақсаттар жүйесі ретінде түсініледі, ал әрбір міндет – сұрақтар жиынтығы. Сыртқы мақсаттар - бұл ірі жүйелер мақсаттары, олар ішкі мақсаттар әрекетін бағыттайды және кейбір жағдайда шектейді, үлесін басты мақсатта шоғырландырады.

Ішкі мақсаттар талаптар мен құралдармен сәйкес түзетілуі керек (6,34). Осылайша, педагогикалық мақсат - педагогикалық шындықтың көрінісі мен нақты процесстер жаңарудың потенциалды резервтер мен білім беру идеалды қатар қою негізінде құралған болжам жасау нәтижесі (яғни, дамыған еркін шығармашылық сипаттағы сау-саламат адамның идеалы туралы әңгіме болып отыр). Осыдан зерттеудің тақырыбы мен мақсатының логикалық бірліктің методологиялық талаптары шығады.

Ғылымдардың айтуы бойынша (А.В. Клеменюк жэне басқалары), зерттеу мақсаты полифункционалды. Зерттеу мақсаты когнитивті, бағалаушы және болжамды қызметін атқарады (1 таблицаны қарау).

|  |  |
| --- | --- |
| Функцияның аталуы | Сипаттамасы |
| Когнитивті функция | Қорытынды нәтижені болжау ретінде зерттеу мақсатының негізі болып: зерттеу мәселесінің жағдайына шолуды және шолудағы қорытындыларды орындау; мэселені шешуге бағытталған ғылыми ізденістің рационалды жолын таңдау; зерттеу пәнінің дәйектемесі; зерттеу міндетін құрастыру; керекті беталыс анықтау және жетілдіретін мәселе көлеміндегі теория жүзіндегі және эксперименталды зерттеудің кең етегі; зерттеу объектісі көлеміндегі қарастырылатын кұбылыстар топтамасын жасау; теория жүзіндегі алғы шарттарды, мүмкіндіктерді және зерттеу гипотезасын өзін құрастыру; зерттелетін объектінің моделін және зерттеу пәнінің моделін қүрастыру; зерттеу нәтижесі негізінде жалпы қорытындыларды, тұжырымдарды және ұйғарымдарды қалыптастыру; отчет немесе диссертацияны мазмұндау құрылымын жасау үшін табылады. |
| Бағалаушы функция | Зерттеу мақсаты келесі баға берудің өлшемі қызметін атқарады: зерттеу мәселесінің жағдайына шолу дүрысытығы және толықтылығы ; зерттеу міндетінің қажеттілігі мен жеткіліктігі; теориялық зерттеудің қажетті мен тереңдігі; зерттеу бағадарламасының логикалығы мен толықтығы; зерттеу әдісінің дұрыстығы; жорамалданған қорытынды нәтижесі бойынша эксперименталды зерттеулер мен жетілдірілген теориялардың парапар дәрежесі; зерттеу объектінің мазмұнын ашатын жетілдірілген моделдер, топтамалар және логикалардың толықтылығы мен қарапайымдылығы; эксперименталды зерттеуді жүргізудегі тереңдігі, логикалығы және көлемінің қажетті және жеткіліктігі; жүргізілген зерттеу нәтижелерді қолданудағы рационалды аймағы мен мүмкіндігі. |
| Болжамды функция | Зерттеу мақсаты зерттеу мәселесімен арақатынасында келесілерді анықтауға рұқсат береді: жүргізіл жатқан (немесе жүргізілген) зерттеудің мақсатын; оның ғылыми жаңалығын; практикалық маңыздылығын; зерттеудің өзін жүзеге | |

Зерттеу міндеттерін анықтайтын әр түрлі тәсілдер бар. В.П. Давыдовтың бекітуі бойынша, бірінші міндет - зерттелетін объектінің мәнін, табиғатын, құрылымын анықтаумен, нақтылаумен, тереңдеумен, методологиялық деректемемен және т.с.с. байланысты; екінші міндет - зерттеу пәнінің нақты жағдайын талдаумен, оның дамуындағы динамикасы мен ішкі қайшылықтармен байланысты; үшінші - оның тәжірибелі тексерістің қайта жаңару әдістерімен байланысты; төртінші - зерттелетін құбылыстың, процестің тиімділігін, мүлтіксіздігін жоғарылату әдістері мен жолдарын анықтаумен, яғни жұмыстың қолданбалы аспектілерімен байланысты; бесінші — білім беру қызметкерлерінің әр түрлі категориялары үшін зерттелетін объектінің дамуын болжау немесе практикалық кепілдемелерді жетілідіру (2).В.И. Загвязинскийдің пікірінше, психологиялық- педагогикалық зерттеудегі міндеттердің 3 тобын атап өткен жөн. Ең жиі кездесетін бірінші тобы - тарихи - диагностикалық - тарих пен қазіргі заман мәселелерін зерттеумен, сондай-ак зерттеудің жалпы ғылыми және психологиялық-педагогикалық дәлелдемелерін, түсініктерін анықтау немесе нақтылаумен байланысты;екіншісі - теоретикалық-модельдік міндеттер тобы -қүрылымды, оның қызметтері мен түрлендіру әдістерін анықтау, ашумен байланысты үшіншісі – тәжірибелік- түрлендіруші міндеттер тобы-педагогикалық үрдістің, оның болжамды түрленуін тиімді ұйымдастырудың әдістері мен тәсілдерін анықтау мен қолдану, сондай-ақ тәжірибелік ұсыныстарды даярлау (3).

В.М. Полонский педагогикалық зерттеудің міндеттерін анықтауда зерттеудің фасеттік классификациясын ұсынды. Бүл классификацияға сәйкес нақты ережелердің жиынтығы мен белгілер бойынша бөлудің қалыптасқан жүйесі негізінде көптеген нақты объектілерді топтарға ретеп бөлу тән (5,158). Фасет - қандай да бір белгі бойынша біріктірілген бірыңғай терминдер тобы (бөлу негіздемесінің сипаты) (5, 185 ).

Зерттеудің фасеттік классификациясы — объектілерді зерттеудің түрлі жақтарын сипаттайтын тәуелсіз квалификациялық топтамаларға бөлу. Әр фасетке білім саласындағы ғылыми жұмыстардың түрлі белгілерін сипаттайтын көптеген терминдер кіреді. Теоретикалық және тәжірибелік маңыздылығы тұрғысынан зерттеудің сипатын көрсететін қасиеттің төрт түрін бөліп көрсетуге болады (міндеттер, нәтижелер, адрес, басылым түрі ).

Бірінші қасиет - зерттеудің міндеттері - жұмысты жоспарланған мақсаттардың нәтижелері тұрғысынан сипаттайды .

Ғалым дидактикадағы зерттеудің түрлі типтері үшін классификациялық белгілердің құрылымында міндеттерді келесі терминдер көмегімен белгілеуді ұсынады : талдау ; енгізу; айқындау; гипотеза; толықтыру; оқып білу; зерттеу; қолдану; нақтылау; жалпылау; деректеу; талқылау; сипаттау;

анықтау; жаттау; бағалау ; дайындау; растау; бекіту; кұрастыру; тексеру; даму; қарастыру; жүйеге келтіру; жетілдіру; кұру; нақтылау; тұжырым; мінездеме (5,157).

Осы әдебиетті талдау арқылы әлеуметтік-гуманитарлық ғылым саласында зерттеудің негізгі мақсаттарының түрлері белгіленуде екені көрініп отыр. Орындалған педагогикалық зерттеулерді ұғыну мен олардың мақсаттары мен міндеттері бойынша жүйелеу республика ғалымдарының диссертациялық жұмыстарында, негізінен, педагогикалық фактінің, құбылыс пен процестің сипаттамасын анықтауға, жаңа педагогикалық феноменді сипаттауға, педагогикалық құбылыстардың жаңа табиғатын ашуға ( жақа терминдерді енгізу, т.б.),білім алушылардың жеке қасиеттерін қалыптастырудың методикасын дайындауға бағытталған мақсаттар қойылуда екенін байқауға болады. Дегенмен де, зерттеушілер педагогикалык құбылыстардың өзара байланысын айқындаудың , осы құбылыстардың нақты динамикасын зерттеудің, жалпылама заңдылықтарды анықтаудың, классификация,типология жасаудың (классификациясының теориясымен, концепциямен ара-қатынасы, түрлерін, типтерін, топтарын анықтау және айрықша белгілерін сипаттау, т.б.), нақтылықты айқындау үшін зерттеудің процедуралары мен методикасын дайындаудың, өлшеудің сенімділігінің, нәтижелерді қайта қарастыруды жеңілдетудің мақсатын сирек көрсетеді (1, 10-11).Сондай-ақ, құрылымы мен мазмұны бойынша кандидаттық және докторлық диссертация міндеттері бірыңғай және біртиптес, зерттеудің гипотезасы мен мақсатына қойылған міндеттердің сәйкессіздігі байқалады.

Демек, педагогикалық зерттеу мақсатының болжамы - қазіргі педагогикалық шындықты жаңа , болашаққа лайық түрлендірудің басқа да тиімді әдістері бар. Мұндай түрлендіру, әзірше көкейдегі нәтиже, зерттеу мақсатының болжамы болып табылады. Бұдан, әрине, зерттеудің түпкілікті мақсаты оқыту мен тәрбиелеуде нақты нәтижелерге жету жолында білім процесіндегі субъектілер қызметінің стратегиясын іске асыру екені айқындалып отыр.

Ізденушіге зерттеу мақсатын тұжырымдау ережесін мына түрде беруге болады: 1. Нақты түрде қарастыру қажет:

1. Зерттелетін мәселенің мәні мен оның қарама-қайшылықтарын; ғылыми  
   зерттеу арқылы шешілетін теоретикалық және (немесе) тәжірибелік  
   сипаттағы негізгі проблемалық сұрақтар;
2. Зерттелетін объектінің қызмет ету заңдылығы мен құрылымын түсіндіру  
   үшін қажет болуы мүмкін теоретикалық білімнің болуы;
3. Зерттеу ауқымының теоретикалық және (немесе) тәжірибелііс  
   дәйектемесін дайындауға қажетті негізгі жолдары мен көлемі.
4. Объектінің теоретикалық және (немесе) тәжіребелік жүргізуге қажетті  
   педагогикада қызмет ететін (немесе ғылымның объектісіне қатысты)  
   әдістер мен тәсілдер (4, 51).
5. Тақырыпты негіздеу мен зерттеудің мақсатын белгілеу ғылыми  
   жұмыстың бірінші кезеңді орындау нәтижесі болып табылады.  
   Зерттеудің тақырыбы мен мақсаты ғылыми жетекшімен келісілген болуы  
   тиіс.
6. Зерттеудің тақырыбы мен мақсатының тұжырымында ұқсас 2  
   құрылымдық элемент бар : зерттеудің объектісі мен соңғы нәтиже.  
   Мақсат үшінші элементтен де түрады (соңғы нәтижеге жету жолы  
   ).3ерттеудің мақсаты - бүл ғылыми ізденудің соңғы немесе аралық  
   нәтижелері туралы дәлелденген ұғым.
7. Іс жүзінде, мақсатта зерттеудің жалпы түйіні тұжырымдалады.  
   Сондықтан да, ол қысқа, нақты әрі мағыналы тұжырымдалуы қажет.  
   Әдетте, мақсатты анықтау зерттеушіге өзінің ғылыми жұмысының  
   тақырыбын нақты бекітуге мүмкіндік береді.
8. Зерттеу логикасын қалыптастыру жолында зерттеуші-педагог мақсатқа  
   жету үшін қажетті жеке зерттеушілік міндеттерді тұжырымдайды.  
   Методологтардың кеңесі бойынша мұндай міндеттерді салыстырмалы аз,  
   бес-алтыға дейін белгілеген дұрыс (тақырыптың мәні мен мазмұнына  
   байланысты).
9. Ғылыми ізденістің « бағытын », логикасы мен құрылымын анықтауға  
   мүмкіндік беретіндей етіп міндеттер тізбегін құрастыру маңызды болып  
   табылады.

Олай болса, осы ережелерді нақты мысалдарда қолданып көрейік.

А. Зерттеу мақсатын тұжырымдаудың үлгісі

1) Зерттеудің мақсаты - математиканы оқытуды жетілдірудің тиімді жолдарын тәжірибе жүзінде тексеру,теоретикалық дәйектеу, талдау, математиканы оқытудың нысандары мен әдістеріндегі сабақтастықтың дидактикалық шарттарын қалыптастыру және оқушылардың үзіліссіз математикаға дайындықтың сабақтастығын қамтамасыз ететін әдістер мен нысандар жүйесін қалыптастыру.

Зерттеудің міндеттері :

1. Оқытудың сабақтастығын жүзеге асыру кезінде оқушылардың  
   математикалық дайындығының психологиялық-педагогикалық  
   ерекшеліктерін айқындау.
2. Орта мектептерде математиканы оқытудың сабақтастығын жүзеге  
   асырудың теоретикалық және тәжірибелік негіздерін айқындау.
3. Мектеп және жоғарғы оқу орындарының төменғі курстарына  
   математика оқытудағы сабақтастықтың педагогикалық жүйесі  
   концепциясын құру мен сәйкестеу.
4. Үздіксіз математикалық дайындықтың міндеттерін орындау үшін  
   математиканы оқытудың сабақтастығын жүзеге асырудың деңгейлері  
   мен қызметтерін, сипатын анықтау.
5. Орта мектеп және жоғарғы оқу орындарының бірінші курсына  
   математиканы оқытудың мазмүны, нысаны мен әдістеріндегі  
   сабақтастықтың дидактикалық шарттарын анықтау мен дәлелдеу.6. Математиканы оқытудағы сабақтастықты жүзеге асыру технологиясын дайындау және орта мектеп пен бірінші курс шеңберіңде тәжірибе аркылы тексеру (А.М. Мубараков)

2) Зерттеудің мақсаты - студенттердің методологиялық мәдениетін қалыптастыру шарттарын айқындау жэне педагогиканы оқыту процесінде оларды кұру әдістерін белгілеу. Зерттеудің міндеттері :

1. Теория мен тэжірибе жүзінде болашақ педагогтың методологиялық  
   мәдениетін қалыптастыру мәселелерінің жағдайын анықтау.
2. « Методологиялык мәдениет » ұғымының мәнін ашу және оның  
   бүгінгі таңдағы жоғарғы оқу орындарының түлектеріндегі  
   жағдайын сипаттау.
3. Педагогикалық жоғарғы оқу орын студенттерінің медологиялық  
   мәдениетін калыптастырудың шарттарын дайындау.
4. Тәжірибе-сынақ жұмысы барысында осы шарттарды жүзеге асыру  
   жолдарын анықтау.
5. Болашақ мұғалімдердің методологиялық мәдениетін  
   калыптастыру методикасын кұру және педагогикалық жоғарғы оқу  
   орындарының оқытушылары үшін нұсқаулар ұсыну.(  
   Е.В.Бережнева)

Б. Сәтті қорғалған мына диссертациялардың мақсаты мен  
міндетін жазыңыз және зерттеудің осындай ғылыми ақпарат  
компоненттер тұжырымына қойылатын талаптармен

байланыстырыңыз:

«Жоғарғы оқу орындарындағы студенттер контигентін қалыптастырудың ақпараттық моделінің теоретикалық-методологиялық негіздері » (Т. О. Балықбаев ) ;

« Қызметтегі сәттіліктің методологиясы педагогикалық категория ретінде » (А. К. Рысбаева);

«Жоғары мектеп аясында этномэдениет субъектісін қалыптастыру» (Г.К. Тлеужанова) ;

«Университеттік білім беру жүйесінде мұғалімнің кәсіби қызметін маңызын қалыптастырудың педагогикалық негіздері» (А.А. Болатбаева); В. Төмендегі зерттеулердің мақсатын құрыңыз.

« Педагогикалық біліктілікті дамытушы фактор ретінде ғылыми білімнің құндылығына қарай мүғалімнің бағдар алуы»;

« Білім берудің кредиттік жүйесін енгізу барысында жоғарғы оку орындарында синэнергетикалық ортаны жобалау»;

« Гимназия окушыларын ғылыми-зерттеу қызметіне баулу»; « Білім берудің жаңа парадигмасының қьізмет ету кезінде оқушылардың жеке тұлға ретінде дамуы»;

«Педагогикалық акмеология дербес оқу пәні ретінде»; ■ «Үздіксіз педагогикалық білім беру барысында жоғарғы оқу орын оқытушыларының ғылыми-зерттеушілік қызметі теориясының дамуы»;

«Педагогикалық квалиметрияның методологиялық және теоретикалық негіздері»;

«Жоғарғы оқу орнында ақпараттық технологиялар негізінде креативті білім беру ортасын жобалау»;

«Оқу пәнінің жұмыс бағдарламасы оқытушы қызметінің сапалық көрсеткіші ретінде»;

Г. Мына тақырыптар бойынша педагогикалық зерттеуге қажетті міндеттер жүйесін құрып көріңіз:

«Болашақ оқытушыларды валеологиялық жұмысқа дайындау жүйесі»;

«Қазіргі заман жағдайы бойынша жоғары сынып оқушыларының толеранттылығын қалыптастырудағы дебаттық технология»;

«Жоғарғы оқу орындарының болашақ оқытушыларын кәсіби қызметіне деген қызығушылығын қалыптастыру»;

«Болашақ инженер-педагогтың креативті мәдениетін қалыптастыру»;

«Тарихи-педагогикалық зерттеудің негізгі базасы: мәні мен құрылымы»;

«Мектеп оқытушысының инновациялық-дидактикалық қызметін басқару»;

«20-21 ғ.ғ. аралығында жалпы және этникалық педагогиканың методологиялық негізінің дамуы»;

«Мамандық дәрежесін жоғарылату жүйесінде оқытушылардың этнопедагогикалық біліктілігІн қалыптастыру»;

«Білім беру процесінде оқушылардың негізгі біліктілігін қалыптастыру»;

«Жоғары кәсіби білім берудің мазмұнын жобалаудың теоретикалық-методологиялық негіздері»;

«Зерттеу гипотезасы дидактика саласындағы ғылыми білімді дамыту әдісі ретінде (тәрбиелеу,басқару теориялары, т.б.)»

Нақты бір педагогикалық зерттеудің гылыми ақпаратында оның әдістамалық негізін сипаттау маңызды орын алады. Бірақта, диссертацияның мәтінінде педагогикалық фактті, құбылысты, үрдісті немесе педагогикалық жүйені құрастыруды талдауда қолданылатын әдістамалық әдістер мен принциптер тек сөз арасында ғана ескеріледі. Көптеген диссертациялық жұмыстарда әдістамалық және теориялык негіздерді бірге сипаттайды, осыдан барып ненің әдістамаға жататынын, ненің теорияға жататынын нақтылау қиын. Ізденушілер өздерінің зерттеулерінің әдістамалык негізін құрастырғанда көп жағдайда философиялық психологиялық теорияларды, диссертацияның тақырыбын түгендеп шығады.

Осы тұста әдіснамаға анықтама беру керек. В.В. Краевскийдің пікірі бойынша, осы ғылым саласында көп жылғы талқылаулар, пікірталастар мен нақты зерттеулердің арқасында мынандай ұғым қалыптасты: педагогиканың әдіснамасы бұл педагогикалық теорияның құрымы мен негізі туралы, білімді алу тәсілдері мен әдістер үрдісінің білімдер жүйесі, педагогикалык болмысты, сондай-ақ зерттеу жұмысының сапасын бағалалау және бағдарламаларын, қисындары мен әдістерін негіздеуді және білім алу қызметінің жүйесін көрсетеді.

Педагогика әдістамасының пәні ретінде педагогикалық болмыспен оның педагогика ғылымындағы көрінісі арасындағы байланысы көрсетіледі (3,169). Бүгінгі таңда ғалымдар маңызды көптеген мынандай сұрақтарға жауап іздеуде: педагогика әдіснамасымен айналысу дегеніміз не? онымен кім айналысуы керек? педагогикалык зерттеуді қалай әдістамамен қамтамасыз ету керек? педагогикалық зерттеу құрылымында ғылымнан практикаға өту жолдарын қалай іске асыруға болады?

Біздің ойымызша, зерттеуді әдістамалық қамтамасыз ету белгілі бір білімдер жиынтығын, яғни жалпы философилық, сонымен қатар зерттеудің бағдарламасын, оның қисыны мен әдістерін, сонымен қатар ғылыми жұмыстың сапасын бағалауды негіздейтін педагогика саласын колдануды білдіреді.

Бұл білімдер зерттеудің әдістамалық рефлексия үрдісінде жүйеленеді және ықпалдасады (П.В. Лепин жэне т.б.). Сондықтан, зерттеудің әдістамалық негізін анықтауда ізденуші жалпы философиялық әдістамаға, жалпы ғылыми әдістама мен зерттеу әдістамасының нәтижесіне сүйенеді. Кеңірек тоқталып өтелік. Философиялық әдістама, яғни ғылымның деңгейлік құрылысы мен танымның жалпы үрдістері педагогика ғылымдарының ұғымдық ақпараттарына сай конструктивті-сыни қызметін, педагогикалық зерттеудің құрылымы мен мазмүнының, олардың әдістамалық іргетасының бара-бар болуын, педагогикалык зерттедің нәтижесін әлемдік көзкарастар атқарады.

Философская методология, т.е. общие принципы познания и категориальный строй науки выполняет конструктивно-критическую

функцию относительно понятиного акпарата педагогической науки, адекватности структуры и содержания педагогических исследований, их методологического фундамента, а также мировоззренческой интерпретации резулътатов педагогического исследования с точки зрения той или иной картины мира.

Жалпығылымдық әдіснама (зерттеудің жалпығылымдық әдістамасы мен түрлері) қойылымдық-бағдарлы, немесе осы деңгейде зерттеудің түбегейлі бағытын қамтамасыз ету, оның стратегиясы, онъщ нысанасы мен пәнін анықтау кұралының қызметін атқарады.

Педагогика саласында әдістамалық зерттеудің нәтижесі болып, оның басқа да ғылымдармен байланысы туралы, педагогикалық факт туралы, педагогикалық теорияның қальштасуы туралы, жалпы және жеке құрастырылған педагогикалық зерттеулердегі педагогиканың нысаны мен пәні туралы, білім беру саласына байланысты ғылымның әдістері туралы білім саналады. Осындай зерттеулердіқ міндеті - педагогика ғылымындағы заңдылықтар мен тенденцияларды, оның практикамен байланысын, педагогикалық зерттеулердің сапасы мен тиімділігін арттыру үрдістерін айқындау, педагогикадағы танымдық әдістері мен ұғымдық кұрылымын талдау(3173).

Осы тұста нақты -ғылыми әдістеме педагогика ғылымына тән зерттеудің әдістер мен үрдістер жиынтығын талап етеді. Пәндік әдістеме -бұл белгілі бір ғылыми пәндерде қолданылып жүрген, қандайда бір ғылым саласына кіретін немесе ғылымдар түйісінде пайда болған зерттеулер мен рәсімдердің (шарттар) әдістері мен үрдістерінің жиынтығы.

Зерттеушілер (Ю.К. Бабанский, В.И. Журавлев, Я.С. Турбовской және  
т.б.) педагогиканың нысанасы ретінде макронысаналардағы философтар мен  
«түйіскен» ғылымдар өкілдерінің ұсынып отырған әдістамалық тәсілдерді,  
құрылымды-қызметтік тәсіл (социологиядан),кұрылымдық (лингвистикадан), жүйелі (жаратылыстанудан) тәсілдерді бейімдеу мен ендіруді ұсынады.

Бұрын педагогиканың әдістамалық негізі болып (диалектико-материалистік философия, экономикалық ілім болып ғылыми коммунизм табылды. Марксизм-ленизм ілімі біріншіден материалистік диалектика, теория мен таным педагогикалық зерттеулердің әдістамалық тәсілдерін, олардың стратегиясын, зерттеу тәсілдерін таңдауды және оның соңғы нәтижесін түсіндіріп, анықтап береді (6,10-11). Осыдан мынандай қорытынды шығады, педагогикалық зерттеудің әдіснамалық негізі болып философиялық эдіснама, әдістамалық тәсілдер, зерттеудің әдістері мен педагогикалық зерттеу нәтижесінің маңыздылығын ашу болып саналады. Ізденушілер осы білімдерді қайдан алады?

Біріншіден, магистратурада «Философия және ғылымның әдістамасы», «Педагогика ғылымының теориялық-әдістамалық негізі», «Педагогикалық зерттеудің теориясы мен әдістері» және т.б. пәндер оқытылады.

Зерттеудің әдістамалык негізін дұрыс құрастыруда бұнда аздық етеді. Біздің ойымызша педагогикалық зерттеудіқ әдістамалық негізі

философиялық заңдарды,категориялар мен принциптерді, материалистік дидактиканың әдістерін оқып түсінуді қамтиды. Педагогика үшін философиялық әдістаманын маңыздылығын көрсету мақсатында, диалектика әдістері мен принциптерінің, заңдар мен категорияларының өзара байланысы сипатталған педагогикадағы әдістамалық ілімнің дамуының ақпаратты-бағдарлы бабын дайындадық (2,157-164).

Педагогикалық зерттеудің келесі әдістамалық негізі ретінде педагогикадағы әдістамалық тәсіл мен принциптер көрсетіледі. выступают (2,46 - 55).

Зерттеушілер «тәсіл» ұғымын оның әдістамалық мағынасына қарай, зерттеудің түбегейлі әдістамалық бағдары ретінде, зерттеу нысанасьш қарастыратын көз қарас ретінде, жалпы зерттеу стратегиясын басқаратын ұғым немесе принцип ретінде көрсетеді,

Қазіргі таңда екі әдістамалық тәсіл белгіленіп отыр: жаратылыстану ғылымы мен гуманитарлық. Расында педагогикалық әдебиеттерде көптеген көзқарастарды, дүние танымдар мен парадигмаларды сипаттайтын алпыстан астам әдістамалық тәсілдер белгіленіп отыр. Әдістамалық тәсілдердің (тұлғалық-бағдарлы, білімділік, тұтастық, жүйелік, синергетикалық) көптігін б аска да авторлар көрсетіп отыр (5,51-52). Әзірше осы аталған тәсілдерді біз ұсынып отырған: мега-, макро, микро- келесі әдістамалық тәсілдер иерархиясына жатқызуға болады. Талдау деректертері көрсеткендей, әдістамалық принциптер «әдістамалық тәсіл» ұғымы аркылы қарастырылады. Әдістамалық принциптер мен тәсілдерді жеке қарастыру басқалары да бар, «Әдістамалық тәсіл» мен» әдіснамалық принцип» ұғьмдарының сәйкес келуі де жиі кездеседі. Біздің ойымызша, әдістамалық принциптер белгілі бір әдістамалық тәсілдердің құрамына енеді, өйткені әдістамалык принципке қарағанда әдістамалық тәсіл кең көлемді ұғым, Бұл ұғымның растығын педагогика оқулығыньщ авторларынъщ соңғы жариялымдарынан таныса аласыздар.

Жоғарыда көрсетілген қисындар бойынша, зерттеудегі педагогика феноменінің мазмұны мен маңыздылығынан шығатын эдіснамалық тәсіл мен әдістамалық принциптерді педагогикалық зерттеудің әдістамалық негізінің кұрылымына енгізуді дұрыс деп санаймыз.

Бүгінгі күні шеттілді білім берудің қазіргі теориясы мен әдістамасы •\* оның әдістамалық принциптері-\*\* шеттілді білім берудің негізделген әдістамалық тұжырымдамасы-»» осы тұжырымдаманы жүзеге асыратын тежеурін ретіндегі өзіндік әдістемелік принциптер жаңаша түсіндірілуде(7,48)..

Әдістамалық оқу құралдарында зерттеудіқ қисын құрастыруға (мәселе -тақырыпқа – пән - гиптеза - міндеттер) басты назар аударылады, бірақта әдістамалық негізі ретіндегі онық ғылыми ақпаратының негізгі компоненті жоқ.

Соңғы уақытта педагогикадан жазылған диссертациялардың сапасын бағалауға арналған басылымдарда олардың әдістамалық сараптамасына сипаттамалар берілген. Ғалымдардың анықтауы бойынша, әдістамалық

сараптамалар казірп ғылыми тұжырымдамаларда қалыптасқан ғылымның даму жағдайынан туындайтын, зерттеу жұмысының нысанасын, ғылыми ізденістің негізгі бағыттарын, зерттеудің тірек ұстанымдарын белгілеуге мүмкіндік туғызады (8,9). Сондықтан, әдістамалық сараптама зерттеу мәселесінің өзектілігін, оның тақырыбын, нысанасы мен пәні негіздеуде, яғни мамандығына сәйкес өз зерттеуінің зерттеудің мәселелік кеңістігіндегі «орнын табу» кезеңінде қажет. Бұл жағдайда әдістамалық негіз зерттеу тақырыбының өзектілігін негіздеудегі жауапкершілікті көтереді, яғни философиялық әдістама, педагогикалық әдістаманың, сонымен қатар барлық зерттеу үрдісіндегі зерттеудің міндеттері шешу принциптерінің, әдістамалық тәсілдерінің өте айқын емес көрінісі болып қалады.

Келтірілген тойлардан кейін педагогикалық зерттеудің әдістамалық негізін құрастырудың қисынды тізбегі туындайды: мәселенің өзектілігі \*»\* тақырып •»\* нысана\*»\* пән •\*« мақсат ->• гипотеза •»\* міндеттер ->» жетекші идея -» әдістамалық негіз.

Біздің ойымызша, белгілі тақырып бойынша зерттеудің өзектілігі ретінде зерттеудіқ бөлімін жазудың әдістерін ашу керек.

Жариялым беттерінде педагогикалық зерттеудің әдістамалық негізіне қатысты диссерттантарға айтылған көптеген сындар кездеседі. Мысалы, В.И. Журавлев өзінің «Педагогика в системе наук о человеке» монографиясының (1990 г) «От догматизма к творческой опоре педагогики на истины философии» оөлімінде: философияны қолдануда догматиз мен формализмнің жаркын көрінісі ретінде педагогтардың кандидаттық диссертациясында үйреншікті формуларар көрсетіледі. Кез келген диссертайиялық зерттеудің авторефераттарында «Біздің зерттеуіміздің әдістамалық негізі философия болып табылады... » деген сөз жолдарын оқисыз.

Біз бұл сыншымен келісеміз, өйткені бізге қазіргі таңда материалистік диалектиканың категорияларын ой елегінен өткізіп, онын педагогикалық болмысты қайта кұруы мен бағалаудың негізін салудағы әсерін қадағалауымыз керек. Ғалымдар материалистік категориялар арасынан бірлі-жарым, ерекше, жалпылама, қажеттілік пен кездейсоқтық, мазмұн мен түр, маңыздылық пен құбылыс категорияларын атайды.

Әдіснамалық негіз өзіне зерттеу қүбылысын талдауға объективті ыңғай тауып, одан шығатын білім берудің теориясы мен практикасына үсыныстар мен қортындылар жасап, алынған нәтиженің ғылымы құндылығы мен дәлелділігі шынайы ғылыммен қамтамасыз ететін автордың зерттеу тұжырымдамасы мен көзқарас сипаттамасын енгізеді.

Әдістамалық негізді жеткілікті анықтау үшін әдістамалық дәлелдеу жүргізіледі. Ю.К. Бабанскийдің пайымдауы бойынша. Дидактикалық зерттеудің әдістамалық дәлелденуі автордың тұжырымдамасының қоғамдық-саяси негізінен, қабылданған педагогикалық мәселелерге сыни көзқарастан, зерттеу тұжырымдамасының философиялық негізін ашудан (мәселені тарихи-қисынды талдауы, зерттеу пәнінің диалектикалық жүйелі-құрылымдық талдау, оның сипаттамасына тұтастай жақындау жолдары, осы аталған педагогикалық құбылыстардың даму көзі болып табылатын жетекші

қарама-қайшылықтарды айқындау, зерттеліп жатқан педагогикалық құбылыстар мен үрдістерге қатысты заңды байланыстарды айқындаудың әдістамалық сипаттамасынан), аталған педагогикалық тұжырымдаманың (әлеуметтік, психологиялық, физиологиялық, кибернетикалық және т.б.) негізінде жатқан аралас ғылымдар деректерінен тұруы керек, Осыдан барып, педагогикалык зерттеудің әдістамалық дәлелілен қисынды тізбек шығады: педагогикалық (тарихи-педагогикалық) фактторге, құбылыстар мен үрдістерді зерттеуге нақты әдістамалық тәсілдерді анықтау сияқты қорытынды шығады.

1. әдіснамалық үрдістерді нақтылау;
2. зерттеу мәселесіне сыни көзқарас;
3. зерттеу мәселесінің (генезис және даму эволюциясы) тарихи қисынды  
   талдауы;

\*зерттеу пәнінің жүйелі-құрылымдық талдауы (зерттеу пәнінің ғылым  
мен білім беру жүйесіндегі орнын, маңызын, құрылымын, мазмұнын  
аныктау, яғни жүйелі тәсіл бұл бірлікті ғылымның өзі тұратын бөлшектері  
мен элементтерді талдау аркылы, осы аталған байланыс жүйесінде олардың  
атқарған кызметі мен элементтері (құрылымы) арасындағы байланысы  
арқылы ашылады.

\*зерттеу пәнінің сипаттамасына тұтастық тәсілі (Тұтастық ұғымы жүйелі және жинақы ұғымдарымен тығыз байланысты; тұтастық -нысананың ортадан және оның ішкі бірлігінен бүтін шығуын көрсететін философиялық тәртіптегі ұғым (4,37). Тұтастық нысананы өз бөлшектерінің өзара байланысы аркылы құрылған жаңа қасиеттерді қамтамасыз етіп, зерттеу үрдісінің дамуына жетектеуші зерттеу құбылысының ішкі қайшылықтарын ашуды, олардың жетістіктері мен заңдылықтарына сүйене отырып, зерттеу жүйесін педагогикамен аралас ғылымдар көзқарасы бойынша қарастыруда, жүйені басқаруда көптеген жан-жақты амалдармен қамтамасыз етеді.

Педагогикалық зерттеу үрдісінде айқындалған заңды байланыстар (яғни, зерттеу құбылысындағы байланыстардың арнайы талдауы: әмбебап, заңды, себеп-салдар, қызметтік) мүмкін нәтиженің жоғары жетістіктері негізінде заңдылықтарды ескере отырып, жаңа жүйені дайындап шығару мүмкіндік туғызады.

Көп кездерде педағогикалық зерттеулердің әдіснамалық негізі теориялық негіз бен дерек көздерімен тығыз өзара байланысымен сипатталады. Осының мысалы ретінде әдістамалық негіздер мен теориялық негіздердің, зерттеу деректерінің, бастапқы әдіснамалық ұстанымдар мен теориялық негіздердің қалыпқа келтірілуінің үлгілерін келтірейік:

І.МЫСАЛ: А.Н. Ходусованыц «Мүгалімнің әдіснамалыц мэдениетін цалыптастыру» (мамандыгы кэсіптік білім берудіц теориясы мен эдістері) диссертациясы.

Зерттеудің әдіснамалық негізі. Табиғатынан қиын, қарама-қайшы сипаттағы мұғалімнің әдістамалық мәдениетін орнату көптеген үрдістер жүйесіне: тарихи және қисынды, теориялық және импирикалық, тұлғаның тұтастығы, қызметі мен мәдениетіне сүйенеді. Зерттеудің әдіснамалык

бағыты болып аксиологиялық, мәдениеттанымдық, герменевтивтік және синергетикалық тәсілдер есептелінеді.

Егер тарихи талдау әр түрлі тарихи-педагогикалық деректерді  
жинақтаумен, суреттеумен қамтамасьтз ететін болса, оларды белгілі бір  
жүйеде қүрастыру қисынды талдау үрдісінде жүргізіледі. Қисындылық  
әртүрлі деректерді зерттеу нысанасына сәйкес тұтастық теориясы түрінде  
көрсетуге мүмкіндік береді. Тарихилық пен қисындылыктың бірігу үрдісінде  
танымда деректі феноменологиялы суреттеуден ғылыми теорияны  
құрастыруға, түсіндіру мен негіздеуге өтіледі. Тарихилық пен

қисындылықтың байланысынан тыс тенденцияны (ой-максатты), заңдылықтарды мен кез келген мәдениеттің жұмыс істеу жағдайын ашу мүмкін емес. Осымен бірге тарихи талдау осы немесе басқа элементтер мен байланыстардың қызметі мен маңыздылығының көрінісінен шығатын белгілі бір педагогикалық тұжырымның ұстанымында ғана мүмкін, ал теориялық талдау нысананың генезисін (шығу тегін, қалыптасуын) білмеген жағдайда дәлелсіз (қисынсыз).

Зерттеудің дерек көздерінде: жаңашыл-педагог С.Т. Шацкийдің еңбектері, қол-жазба мұралары, ол туралы жазған қызметтестері мен замандастарының еңбектері, ол туралы естеліктер; зерттеу кезеңіндегі монографиялар мен тарихи-педагогикалық еңбектер; педагогтың қызметінің әртүрлі бағытындағы жэне аспектісіндегі диссертациясы, білім беру философиясының мәселелеріне, педагогика тарихына, тарихи-педагогикалық зертеудің әдіснамалык мэселелеріне байланысты казіргі авторлардың еңбектері, сонымен қатар зерттеу тақырыбы бойынша мұрағат материалдары мен құжаттар бар.

Зертеудің бастапкы әдіснамалық ұстанымы білім берудің коғамның материалдык өмірімен, оның әлеуметтік мәдени даму деңгейін есепке ала отырып, тарихи-теориялық талдаудың негізінде педагогикалық құбылыстың маңыздылығын ашуға мүмкіндік беретін дидактикалық тәсілін анықтайды. Ғылым ережелерінің бізді қоршаған ортаның кұбылыстарымен жалпы байланысының маңыздылығы туралы; адамның өзін-өзі, дүниені қайта құрушы және танушы шығармашылық пен қызметтік маңыздылығы, мақсаттылығы туралы; құбылысты зерттеудегі жүйелі және кешенді тәсіл; педагогикалық мәселелерді қоғамның тарихи-мэдени дамуына қатысты қарастыру; адамды қалыптастыру мен тәрбиелеудегі антропологиялық тәсіл, бұл кұбылыстың тұлғаны қалыптастыру үрдісіндегі тұгастығы; жалпыадамзаттық кұндылықтардың басъшдығы. Осы нұсқаулар арнасында «тәрбие» мен «білім» категориялары 20-шы жылдардың қисынында қолданылады. Бүгін, білім мен тәрбие бірлігі мәселелері педагогиканың орталығы болғанда, бұл ұстаным өте күшті өзектеленуде.

Зерттеудің теориялық негізі болып: педагогикалық құбылыстар мен үрдістердің әлеуметтік тарихи негіздеу; мәдениеттанушылық, аксиологиялық және өркениеттік тәсілдері, білімді мәдениет пен өркениеттің негізгін бір құрушы ретінде қарастырады ( Л.П.Буева,Е-П. Белозерцев , В.ВДавыдов ., В.П.Зинченко, В.П.Иванов, Э.С.Маркарьян, М Мамардашвили., В.М.Межуев., КорнетовГ.Б., Н.Д.Баркова, Н.Д.Мудрик, А.В.Плеханов, З.И.Равкин, И.Ф.Харламов, В.П.Тугаринов и др.); біртұтас әлемдік педагогикалық үрдістің тұжырымдамасы (Борисенков В.П., Вульфсон Б.Л., А.Н.Джуринский,3-АМалькова,ВЛ.Пилиповский,А.И.Пискунов, А.С.Тангян и др.); білім беру жүйесі мен тәрбие философиясының негізгі ережелері (Г.Н.Волков ,О.В. Долженко, Э.Д.Днепров, С.Ф.Егоров., В.В.Краевский, В.А.Караковский, В.МКларин, Б.З.Вульфов, И.Я.Лернер, Б.Т.Лихачев, Ф.Т.Михайлов, Л.И.,Новикова, В.М. Коротов..,В-А Сластенин, М.Н.Скаткин.,В-Д-Шадриков,Г-П.Шедровицкий).

Зерттеудің болжамдық кызметінің жоғарда келтірілген тәсілдер негізінде шешілуі мүмкін. Бірак, білім берудегі инновациялық үрдістегі жаңа зерттеулер бұл міндеттің одан да зор мүмкіндіктерін ашуда (А.ААрламов, КАнғеловски, Н.В.Горбунова, В.И.Загвязинский, М.ВКларин, И.Подымова, М.М.Поташник, В.Я.Ляудис, С.Д.Поляков, В.А.Сластенин, Т.И.ЛИамова, Н.Р.Юсуфбекова және т.б.) (9,99-101).

Бұл үлгілер көрсеткендей, зерттеудің әдіснамалық негізінің кұрылымында зерттеудің әдіснамалық бағыты болып әдіснамалық үрдістер мен тәсілдер сипатталады. Одан әрі негізделген нақты үрдістердің керектігі беріледі. Зерттеудің теориялык негізі ретінде идеялар, теориялар, ережелер қарастырылады.

Зерттеу тақырыбы бойынша зерттеу көздерінде монографиялар, ғылыми еңбектер, диссертациялар, мұрағат материалдары мен құжаттары белгіленген. В.И. Беляеваның диссертациясында әдіснамалык тәсілдер (мәдениеттанушылық, аксиологиялык және өркениеттік) теориялық негізде көрініс тапты. Мұнда тұжырымдар, тәрбие философиясы мен білім беру жүйесінің негізгі ережелері көрсетілген.

Осылайша зерттеуші зерттеудің әдіснамалык және теориялық негізін анықтауда педагогикалык фактілердің маңыздылығы мен зерттеудің гипотеза негізінде ұсынылып отырған ғылыми теорияның құрылысын ашып, жеткілікті түсіндіруде педагогика әдіснамасындағы бар қорға, педагогикалық идеяларға, теориялар мен тұжырымдамаларға сүйенеді.

Нақты педагогикалық зерттеуді ұйымдастыру мен жүргізудің әдістемесі

Негізгі ұғымдар: зерттеу мәселесі, қайшылық, зерттеу мәселесінің шынайылығы, жетекші идея, болжам, педагогикалық эксперимент.

Педагогикалық зерттеудің әдіснамалық негіздері және зерттеу әдістерінің мәні. Зерттеу мәселесін таңдау және негіздеу: кез келген зерттеудің нәтижелі аяқталуы, проблеманы дұрыс таңдап, оған негіздеме жасай білуге байланысты. Көптеген зерттеу жұмыстарында зерттеу проблемасы дұрыс анықталмағандықтан, зерттеуде тек жаңа фактіні айтып көрсету орын алады да, ғылымға ешқандай жаңалық қосылмайды. Өкінішке орай, сондай жұмыстар көп кездеседі. Зерттеудегі қойылған проблеманың шешілуі, ғылымға жаңалық қосып, оны жетілдіреді.

Зерттеу жұмыстары теориялық және практикалық болып екіге бөлінеді, екеуінің де өзіндік мәні бар. Кейбір теориялардың жүзеге асуына белгілі бір уақыт, жағдай керек. Сонымен қатар, педагогикадағы кейбір теориялардың практика жүзінде толықтай іске аспайтындары да болады.

Зерттеу проблемасын таңдау және оны негіздеу өте күрделі мәселе. Дж.Бернал стратегиялық бағыттағы теорияны анықтау, оны іске асырудан күрделі дейді.

## Зерттеу проблемасы қайшылық ретінде: зерттеу мәселесінің табиғаты күрделі, сондықтан зерттейтін танымдық проблема ескі білімді жаңа білімге алмастыруы тиіс, ал жаңа өзінің кемелденген қалпына әлі жете қоймағандықтан, осы қайшылық танымды дамытып, жаңа ғылыми нәтиже әкеледі (Мочалов И.И.).

Зерттеу проблемасы ғылым мен практика арасындағы қайшылықты көрсетеді. Оның табиғаты диалектикалық таным заңдылығы арқылы түсіндіріледі. Ғылыми танымның дамуы қалыптасқан теория мен қазіргі практика арасындағы қайшылықты көрсетеді.

Ғылыми білімнің дамуы барысында қайшылықты тенденция пайда болады: біріншіден - ескі түсінікті жаңа болжам негізінде өзгертіп, екіншіден - бұрынғы теорияның іргелі негіздерін сақтап қалу қажет. Жаңа мен ескінің арасындағы қайшылықты, ескіні қажетсіз деп тусінуге болмайды. Педагогикалық зерттеулер - оқыту мен тәрбиенің жаңа тиімді мақсаттарын жүзеге асыруды көздеуі шарт. Жаңа өзінен-өзі пайда болмайды, ол ескінің орнында пайда болады.

### Зерттеу проблемасының шынайылығы: зерттеушінің ашқан белгісіз жаңалығы шын мәнінде жаңа ма? Зерттеушінің тұспалы бойынша зерттелген ауқымдағы ғылымға белгісіз заңдылық шын мәнінде бар ма? Зерттеуші ғылым мен практиканың қажеттілігін шешуді көздеу керектігін шын мәнінде түсіне ме?

Міне, осы өлшемдер ескерілсе ғана, проблеманың мәні мен оның шынайылығы анықталады.

Зерттеу жүргізу үшін педагогикалық процесті біртұтас көре білу керек.

# Тарихилық және қисындылықтың қарым-қатынасы: кез келген зерттелетін проблеманың мәні, оның тарихи дамуымен тығыз байланысты. Тарихилық пен қисындылық принципі барлық психологиялық және педагогикалық зерттеулерге тән. Проблеманы таңдап, оны негіздеуде тарихилық пен қисындылық принциптерді дұрыс қолдана білу керек.

Жетекші идея: егер проблема дұрыс қойылған болса, онда оның басты бағыты белгіленіп тұр деген сөз. Қойылған проблеманы шешу үшін бірнеше жылдар зерттеу жүргізу қажет пе? - деген сұрақ болуы мүмкін. Проблеманы шешу, оның идеясымен және зерттеуімен анықталады. Жетекші идея зерттеудің ең басты мәселесі.

Кейде жетекші идея тек бір қырынан ғана зерттеліп, оған қайшы құбылыстар мен процестер ескерілмей қалады. Осыған орай жетекші идеяны, қойылған мақсатқа байланысты жан- жақты талдау қажет.

Жетекші идея мен зерттеудің жалпы бағыты – зерттеудің басты координаты, оның «даралығынң сипаттайды. Ғылымның дамуына ықпал ететін - іргелі зерттеулер мен маңызды идеялар. Идеялар ғылымның алтын қоры десек те болады.

Проблеманы таңдау: оқу-тәрбие жұмысына қажеттілігіне, адам тәрбиелеудегі қоғамның перспективалық талабына, педагогика ғылымының жалпы және жеке салаларының дамуына және зерттелмеген тың мәселелерді ескеруге байланысты.

Ғылым саласында және жеке зерттеулерде де, келешек пен сабақтастық заңдылықтары сақталуы тиіс. Проблеманы анықтау - зерттеу логикасын іске асырады. Зерттелетін проблема нәтижелі болу үшін педагогикада және онымен шектес ғылым салаларында зерттелейін деген мәселе белгілі деңгейде зерттелген болуы тиіс.

Практика мен өмірдің қажеттілігін, бұрынғы зерттеушілердің зерттеулерін талдау, нақты зерттеу мақсатын қою, проблеманы анықтауға көмектеседі. Проблеманың құндылығын практика анықтайды. Қазіргі кезеңдегі педагогикалық проблеманы анықтай білудің мәні орасан зор.

Болжамның рөлі: педагогикалық зерттеуде шындыққа жету үшін, болатын нәрсені ойда түйіндеп, оны іске асыру жолдары мен алынатын нәтижелері болжанады. Болжам ғылыми зерттеудің тірек көзі. Болжам құра білу өте күрделі. Болжам жетекші идеямен бірге туындайды және проблеманың мәнін түсіну барысында дамиды. Алғашқы жұмыс болжамы, уақытша бар фактіні жүйеге келтіру үшін қолданылады. Ал, ғылыми немесе шынайы болжам ауқымды материал жинақталғаннан кейін жасалады, ол логикалық тұрғыдан қорыту, кейбір түзетулер арқылы ғылыми теорияға айналады.

Алғашқы жұмыс болжамы мен ғылыми болжам арасындағы ерекшелік салыстырмалы нәрсе.

Қарапайым тұспалдан болжамның ерекшелігі:

Ұсынылған болжамның фактіге сәйкес келуі, оны тексеруге болатындығы, ауқымды құбылыстарға қолдануға болатындығы, мүмкіндігінше қарапайым болуы.

Болжам екі бөліктен тұрады: бірінші - кейбір қағидаларды ұсыну, онан кейін оны логикалық және практикалық жағынан дәлелдеу.

Зерттеудің негізгі кезеңдері: ғылыми зерттеу өте күрделі, әр жағдайда өз логикасымен, зерттеу әдістерімен және ұйымдастырылуымен ерекшеленеді.

Біріншіден, зерттеудің нақты міндеттерін анықтау. Ол үшін негізгі ғылыми әдебиеттерді оқып, оның зерттелу жәйін анықтау шарт. Зерттеудің теориялық, практикалық жақтары жан-жақты ескерілуі тиіс.

Екіншіден, бар материалдарды жинақтау және оларды есепке алу. Олар: проблеманың тарихы мен теориялық жағдайын сипаттайтын әдебиеттер; мектеп және мұғалім тәжірибесін ескеру; педагогикалық құжаттар; оқу шылардың шығармашылық және оқу-тәрбие істері; тәжірибеліе жұмыс және педагогикалық эксперимент.

Осы жұмыстардың барлығы педагогикалық процестің бір-бірімен байланысын және оқушылардың даму заңдылықтарын анықтауға көмектеседі.

Барлық материалдарды жинақтап, оларды есепке алып, талдап, қорытындылау:

Біріншіден, фактілерден идеяларға. Фактілер дәлелді және шынайы болулары тиіс. Фактілер теорияға негіз болу үшін ғылыми танымдық жағынан ескерілу қажет.

Екіншіден, эксперименттік тексеру және ұжымдық талқылау.

Үшіншіден, ғылыми нәтижелерді жүйелеу, жазу. Зерттеу нәтижесі түйін мен қорытындыда беріледі. Бұл зерттеудің түйіні, теорияны байытатын ең маңызды нәрсе, оны нақты, негізделген түрде жазу қажет.

Төртіншіден, практикаға ендіру, екі түрлі болады: тікелей нұсқау арқылы және ғылыми эксперимент арқылы.

Педагогикалық зерттеулердің әдістері: педагогикалық құбылыстарды тану процессі логикалық танымдық әдістерді қолдануды қажет етеді.

Педагогикалық зерттеу әдістерін үш топқа бөлуге болады:

Мазмұнды әдістер: Фактілерге, бақылау нәтижелеріне, тәжірибеге абстракция, анализ, синтез арқылы жүгіну. Бұл педагогикадағы мазмұнды әдіс. Педагогикалық құбылыстар мен процестерді зерттеудің қатарында педагогикалық бақылау, педагогикалық тәжірибелік жұмыс, пікірлесу, анкета жүргізу, оқушылардың жазба жұмыстарын талдау, мектеп құжаттарын зерттеу, педагогикалық эксперимент, педагогикалық әдебиеттерге талдау жүргізіледі.

Формальді, қарапайым әдістер: құбылыстар мен процестер абстрактіленіп қолданылады. Олар мазмұнды әдістердің негізінде іске асады. Мысалы, педагогикалық құбылыстарды, процестерді сандық жағынан модельдеу, кибернетикалық жағынан моделдеу.

Теориялық талдау мен жинақтау әдісі: Зерттеу міндеттерін, пәнін, қисынын, әдістерін, нәтижелерін теориялық жағынан қарастыру.

Мысалы диссертациялық ғылыми зерттеуді қарастыратын болсақ, диссертациялық зерттеудің қамтитын мәселелері мыналар:

1. Зерттудің көкейкестілігі
2. Зерттеудің мақсаты
3. Зерттеу нысаны
4. Зерттеу пәні
5. Зерттеудің ғылыми болжамы
6. Зерттеудің міндеттері
7. Зерттеу көздері
8. Зерттеу әдістері
9. Зерттеудің ғылыми жаңалығы мен теориялық маңыздылығы
10. Зертеудің практикалық мәні
11. Қорғауға ұсынылатын қағидалар
12. Алынған нәтижелердің шынайылығы
13. Диссертациялық жұмыстың құрылымы
14. Қорытынды

**1. Зерттеудің көкейкестілігі.**

Жұмыстың көкейкестілігін анықтауда қорғалып отырған тақырыптың қазіргі таңдағы зерттелу деңгейіне баға беріліп, аталмыш тақырыптың зерттелу қажеттілігі негізделеді. Жұмыстың көкейкестілігі әлемдік және отандық ғылымның дамуындағы қажеттілікті ескере отырып, қазіргі заманғы жетістіктер тұрғысынан бағаланады.

**2. Зерттеудің мақсаты.** Зерттеу жұмысының негізгі тақырыбына қарай оның мақсаты анықталады. Зерттеу мақсаты жұмыстың кезеңдік және қорытынды нәтижелеріне бағытталады. Зерттеудің тақырыбы мен мақсатын негіздеу жұмыстың бірінші кезеңінің нәтижесі болып табылады. Жұмыстың тақырыбы мен мақсатын анықтау құрамдас екі элементтен тұрады: зерттеу нысаны мен күтілетін нәтижелері. Мақсаттың үшінші элементі – ол нәтижеге жету жолы. Шын мәнінде зерттеу мақсатынан жалпы зерттеуде көзделетін ой – тұжырымдар анықталады. Сондықтан, жұмыстың мақсаты қысқа да нұсқа, мәнді әрі нақты болу шарт. Дұрыс қойылған мақсат зерттеу тақырыбының түбегейлі анықталуына ықпал етеді.

**Зерттеу мақсатының төмендегідей бірнеше қызметі бар:**

*2.1. Танымдық қызметі* – зерттеу мәселелері бойынша теориялық шолу жасау және тұжырымдау; ғылыми зерттеудің тиімді жолдарын іздестіру; зерттеу пәнін негіздеу; зерттеу мақсатын анықтау; зерттеліп отырған тақырыпқа сәйкес зерттеудің теориялық және тәжірибелік бөлімдерінің бағыты мен көлемін анықтау; зерттеу тақырыбына байланысты зерттеу құбылыстарын топтасыру, теориялық пайымдаулар мен болжамдар жасау; зерттеу нысаны мен зерттеу пәнінің нұсқаларын жасау; жалпы тұжырымдар мен қорытындылар және күтілетін нәтижелерді анықтау.

*2.2. Бағалаушылық қызметі* – зерттеу мәселелері бойынша толық және дұрыс шолу жасау, зерттеу міндеттерінің қажеттілігі мен жеткіліктілігін анықтау; теориялық зерттеулердің қажеттілі мен жеткіліктілігін анықтау; зерттеу бағдарламасының қисынды әрі кең көлемді болуын қамтамасыз ету; зерттеу әдістемесінің дұрыстығын дәлелдеу; теориялық және тәжірибелеік негіздемелердің күтілетін қорытынды нәтижелерге сай болуын анқтау; жасалған модельдердің дұрыс әрі қарапайым болуын қамтамасыз ету; зерттеу нысанының мазмұнын анықтау және топтастыру; зерттеу жұмысының нәтижелерін пайдалануға болатын салаларды анықтаудың алғышарттарын жасау.

**2.3**. *Зерттеу мақсатын дұрыс қоя білу үшін төмендегі мәселелерді анықтау керек:*

* зерттелетін мәселе мәні және оның қандай негізгі қарама-қайшылықтары бар; болашақта жүргізілетін тәжірибелік және теориялық сипаттағы ғылыми зерттеу арқылы шешуге болатын мәселелер;
* зерттелетін нысанның құрылымы мен қызмет көрсету заңдылықтарын түсіндіру үшін қолдануға болатын теориялық білім;
* зерттеуді теориялық және тәжірибелік негіздеудің басты жолдары мен көлемі;
* зерттеу нысанының теориялық және тәжірибелік негіздемесін жасауға қажетті педагогикада кездесетін әдіснамалық тұғырлар мен ұстанымдыр.

3. **Зерттеу нысаны –** зерттеу аясын анықтауға мүмкіндік беретін тұжырымдар мен байланыстар жиынтығы. Нысанды анықтағанда педагогикалық концепцияларды талдап, оның заман талабына сай, даму жолдарын есте сақтау қажет.

Ізденуші міндетті түрде мыналарды еске сақтауы керек:

* зерттеудің нақтылы нысаны – маңызды, әрі мазмұнды ғылыми акция. Ол зерттеушіге біртұтас, кең мағынада зерттеу пәнінің орны мен беретін білімін анықтауға жол ашады;
* нысан шексіз кең аталмауы керек, ол объективті шындықтың шеберінен шықпауы керек;
* нысан зерттеудің басқа құрамды бөліктерімен тікелей байланысты сипаттайтын маңызды элемент болуы керек;
* нысан белгілі білімдер жүйесі арқылы берілген педагогикалық шындықты сипаттауы қажет.

4.**Зерттеу пәні –** зерттеу жұмысының бағыты болып табылатын белгілі бір маңызды құбылыстар, оқиғалар, фактілер және әрекеттердің жиынтығы.

Зерттеу жқмысының нысаны мен пәні ғылыми процесс категориялары ретінде бір-бірімен жалпылай және жекеше байланысты болады. Зерттеу пәніне белгілі бір ғылыми қырынан қарастырылатын зерттеу аясына жататын мағлұматтар кіреді:

а) терең арнайы зерттеуді қажет ететін құрылымдар мен қарым-қатынастың нәтижесі, ізденістің шекарасы мен бағыттары, оларды сәйкес әдістер мен тәсілдер арқылы шешудің мүмкіндіктері мен маңызды міндеттері;

б) қойылған мәселелерде көрсетілген маңызды болжамдар, оларды бір жүйеден уақытша алу және қосу мүмкіндіктері;

в) ерекшеленген жеке мәселені көруге мүмкіндік беретін айқындау нүктесі, мәселенің ішкі мәндік байланысы, яғни, нысанды зерттеулің белгілі бір қыры.

Ізденуші міндетті түрде мыналарды сақтауы керек:

* зерттеу пәні нысан немесе нысанның тек бір бөлігі ғана емес, нысанды анықтауға болатын немесе оған кіретін “есік” іспеттес болуы керек. Нысан мен пәннің айқындалған тәуелділігі мен байланысы неғұрлым жоғары болған сайын, зерттеудің теориялық деңгейі, әдіснамалық нақтылығы мен тұтастығы айқындала түседі;
* зерттеу пәнін таңдалған ғылыми концепцияға орай нақтылы талдаулар жасауға және көздеген мақсат-міндеттерді жүйелі жеткізе беруге мүмкіндік беретіндей етіп, ғылыми шындыққа негіздей отырып зерттеушінің өзі құрайды.
* пәннің құрамына нысанның даму тарихы және ол туралы білімдер, оның маңызды қасиеттері, сапасы мен даму заңдылықтары, пәнді тұжырымдау үшін қажетті логикалық аппарат пен әдістер кіреді;
* зерттеу пәні нысанға қарағанда тар ұғым. Ол нысанның бір элементі, бөлігі, қыры болып табылады. “Нысан” және “пән” түсініктері салыстырмалы түсініктер. “Зерттеу пәні” ұғымы “зерттеу нысанына” қарағанда нақтырақ;
* зерттеу пәнін анықтай отырып, зерттеуші соңғы нәтижеге жету мүмкіндіктерін алдын-ала болжай алады;
* нысан мен пәннің ара қатынасын қысқаша былай сиапттауға болады: нысан – объективті, ал пән – субъективті;
* пән – зерттеу нысанының моделі;
* зерттеу нысаны мен пәнін анықтау зерттеушінің алынған тақырыптың маңызын түсіну дәредесін және зерттеу барысындағы бағытын көрсетеді.

5**. Зерттеудің ғылыми болжамы –** зерттеу мәселелерінің маңыздылығы мен қажеттілігін, жаңалығын, практикалық маңызын, зерттеу жүргізудің көкейкестілігін, алынған нәтижелердің шынайылығын анықтайды.

Ғылыми болжам педагогикалық зертеу барысында белгілі бір алынған тәжірибеге сүйене отырып, алдын ала пайымдаулар жасау үшін қажет.

Педагогикалық зерттеулердің болжамын дұрыс құра алу үшін төмендегідей мәселелерді білу керек:

* педагогикалық зерттеулер боолжамының мәні, түрлері және құрылымы;
* педагогикалық зерттеулер болжамына қойылатын әдіснамалық талаптар;
* зерттеу болжамдарын анықтау кезеңдері;
* зерттеу болжамын анықтау бойынша тәжірибелік нұсқаулар мен болжам құруда кететін қателіктер;
* педагогика саласындағы зерттеу болжамын айқындаудың үлгілері;

1. болжам мәселелрі бойынша ғалымдардың көзқарастары.

Педагогикалық зертеулердің 3 түрі бар:

а) сипаттамалы болжам (себептер мен олардың салдары сипатталады);

ә) түсіндірмелі болжам (себептер мен олардың салдары түсіндіріледі);

б) прогностикалық болжам ( ойлау экспериментінің негізінде әлеуметтік шындықты бейнелейтін алыс болашақты болжайды).

6. **Зерттеудің міндеттері**

Зерттеуді жүйелі отырып зерттеуші мақсатқа жетудің жолын көрсететін бірқатар жекелеген міндеттерді анықтайды. Әдіснамалық талаптарға сәйкес мұндай міндеттер саны 5-6 дан аспауы керек. Олар зерттеу мақсатына жету үшін қажет шешімдердің өзара байланысқан жиынтығы болуы керек. Зерттеу міндеттерін іздену жолының бағытын нақтылауға мүмкіндік беретіндей етіп түзу керек. Жалпы зерттеудің мақсатын жекелеген міндеттерді рет-ретімен шешуді көздей отырып құрастыру керек.

Дидактикада әр түрлі сипаттағы зерттеу жұмыстарының жіктемелік белгілерінің құрамы келесі терминдер арқылы айқындалады: талдау ендіру; айқындау; болжам; қосымша; зерттеу; қолдану; нақтылау; қорытындылау; негіздеу; талқылау; сипаттау; анықтама; теріске шығару; бағалау; дайындау; дәлелдеу; мәселені қою; құрастыру; жүйеге келтіру; жетілдіру; нақтылау.

**7**.**Зерттеу көздері.**

Зерттеу көздеріне зерттеу нысанын таңдау үшін қажет құжаттар, айғақтар, заттар, пайдаланылған әдебиеттер, т.б. кіреді.

**8. Зерттеу әдістері**

Зерттеу әдістері объективті шындықтың жалпы және жекелеген заңдылықтарына сүйене отырып мақсатқа жету жолдарын, зерттеудің теориялық және практикалық амал-тәсілдерін анықтайды.

Әдіс жалпы ғылыми танымдық ұстанымдардан келіп шығады және жұмыс тәсілдерінің бірлігі арқылы жүзеге асырылады.

Тәсіл – берілген мәселемен шұғылданатын зерттеушінің нақты іс-әрекеті, танымның тәжірибелік кезеңдерінде қандай да бір мақсатқа жету түрі.

**9. Зерттеудің ғылыми жаңалығы мен теориялық маңыздылығы.**

Зерттелмеген материалдарды, анықталмаған құбылыстар мен заңдылықтарды зерттеу, бұрыннан бар ғылыми нәтижелерді қорытындылап, оларға жаңаша ғылыми тұрғыдан қарап, жаңа қырынан тану – зерттеудің ғылыми жаңалығы болып табылады. Зерттеудің ғылыми жаңалыы болып автордың алғаш алған және ғылыми негіздеген теориялық немесе практикалық нәтижелері есептелінеді.

Зерттеудің теориялық құндылығы ғылыми зерттеу нәтижелерінің болашақта педагогика ғылымын дамытуға қолданылу мүмкіндіктерімен анықталады.

**10. Зерттеудің практикалық мәнділігі.**

Зерттеудің практикалық мәнділігі автордың қол жеткізген зерттеу нәтижелерінің іс жүзінде пайдаланылуында. Ол автордың алған зерттеу нәтижелерін практика мен оқу үрдісіне ендірумен анықталады.

**Әдебиет**

1. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности  
педагогических исследований: (Дидактический аспект). -М.: Педагогика,  
1982.- 192с.

1. Кожахметова К., Таубаева Ш., Джанзакова Ш. Методология общей и  
   этнической педагогики в логико-структурных схемах: учебно-методическое  
   пособие для студентов высших учебных заведений, магистрантов,  
   аспирантов и докторантов в области педагогики.-Алматы,2005.-174с.
2. Краевский В.В. Общие основы педагогики: Учебное пособие для студ.  
   высш. пед. учеб, заведений. - 2-е изд., испр. -М.: Издательский центр  
   «Академия», 2005. - 256 с.
3. Краевский В.В. Проблема целостности учебно-воспитательного  
   процесса// Советская педагогика- 1984. №9.-с. 36-42.
4. Мынбаева А.К. Современное образование в фокусе новых  
   педагогических концепций, тенденций и идей; Монография.-Алматы:  
   Раритет, 2005.-90 с.
5. Педагогика: учеб пос. для студентов пединститутов/Ю.К. Бабанский,  
   В.А. Сластенин, Н.А. Сорокин и др., Под ред. Ю.К. Бабанского. - М:  
   Просвещение, 1988. - 479 с.
6. Кунанбаева С.С. Современное иноязычное образование: методология  
   и теории. -Алматы, 2005.-264 с.

Тряпицына А.П., Загузов Н.И., Писарева С.А. Актуальные проблемы  
работы диссертационных советов по педагогике// Мир образования

**7-дәріс. Әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің әдістері мен әдістемелері туралы ғылыми түсінік.**

Әлеуметтік педагогаканы зерттеу әдістері мен үстанымдары. Алдымен әлеуметтік педагогиканың зерттеу үстанымдары туралы сөз қозғау керек. Себебі, үстаным (принцип) дегеніміз — педагогикалық іс-әрекетті жүзеге асыруда табан тірейтін, басшылыққа алатын негіз.

**Әлеуметтік педагогиканың үш негізгі ұстанымы бар**:

1. жүмыс барысында адамның табиғи болмысын ескеру;
2. қоршаған ортаның мәдениетін, басқа да ерекшеліктерін есте үстау;
3. ізеттілік қарым-қатынас орнату арқылы ықпал ету.

Адамның табиғи болмысымен байланысты ұстанымын басшылыққа алуда педагог баланың туа біткен табиғи ерекшеліктері мен жас ерекшеліктерін ескере отырып жүмыс істейді, Бүл ұстаным туралы алғаш пікір айтқан белгілі чех педагогі **Ян Амонс Коменский** (1592—1670 жж.) болатын. Ол әйгілі "Үлы дидактика" деген еңбегінде баланы оқыту мен тәрбиелеуді, оның психикалық жөне жас ерекшеліктерін ескере отырып жүзеге асыру керектігін белгілеген.

Француз философы **Жан Жак Руссо** (1712—1778 жж.) өзінің әйгілі "Еркін тәрбие" теориясында "баланы еркін тәрбиелеу керек, оған қысым көрсетпей болмысыидағы табиғи қабілеттерін дамытуға жағдай жасау керек" деген. Бүл қағиданы жүзеге асыру үшін тәрбиешілер мынадай ережелерді есте тұтады:

1. баланың жас ерекшеліктерін ескеру;
2. баланың дара және жыныстық ерекшеліктерін ескеру;
3. баланың бойында ашық байқалған қабілеттерін ескеру;
4. өздігімен және жетекшілік арқылы қалыптасатын тұстарын ескеру.

Баланы қоршаған орта, мәдениетпен байланыста, дамуы ұзақ жылдардан бері жинақталған білімді, қалыптасқан мәдениетті өздестіру (освоение) арқылы жүзеге асатынын алғашқы болып **Адольф Дистервег** (1790—1866 жж.) атап көрсеткен болатын. А.Дистерверг баланың дамуы туған жері, ол туған заман, қоршаған орта, ол туған халықтың жинақтаған мәдениетін меңгеру арқылы іске асатынын айтқан еді.

Орыс педагогі **К.Д.Ушинский** (1824-1870 жж.) баланы білімді, мәдениетті адам етіп тәрбиелеу үшін оны жазуға, **оқ**уға, есептеуге және ана тіліңде оқып сөйлеуге, салт-дәстүрін **бо**йына сіңіріп өсуіне жетелеу керек екендігін "Родное слово" дегеноқу кітабында жан-жақты қарастырған.

баланы қоғамдағы — тұрмыс, зерде, саяси, діни, құлықтық г.б ұғымдармен таныстырып және бойына сіңіріп тәрбиелеу кврек. егер бала оларды меңгере алмай қалса, онда әр түрлі күіпеген ахуалдарға кездеседі, ал ол өз кезегінде баланың бойында теріс әрекеттерді туғызуы мүмкін (мінезі, көзқарасы, ой-пікіріт.б. өзгереді). оларды жоюға арналған іс-шараларды педагог баланың отбасымен бірлесе отырып ұйымдастырады. мысалы, кейбір құлағы естімейтін, тілі мүкіс балалар биге қабілетті, сурет салады, компьютермен жұмыс істей алады. бұл интузиазист педагогтардың құлпіынысының нәтижесі деугеболады. мұндай көрініс көпшілік қауымға тән болмаса да, әлеуметтік педагогтар ескеретін басты мәселелердің бірі.

бұл үстанымдарды жүзеге асырудың ережелері мыналар:

-ауытқулары бар балалардың қалыптасуына мәдениеттің әр түрлі салаларымен таныстыру арқылы ықпал ету;

-дамуында ерекше кемшілігі бар балалардың бойындағы шығармашылық мүмкіндіктеріне ерекше мән беріп соны пайдалану;

[згілікті жуықтау (подход) ұстанымы кез келген адамды,  
соның ішінде баланы да тұлға ретінде қүрметтеп, оның  
еркіндігін, құқығын қорғау, адамгершілік тұрғысынан қарым-қатынас орнату, мейірім, қайрымдылық көрсетіп, көмектесу дегенді білдіреді. Ізгіліктілік (гумандылық) деген ұғымнан басқа ізгілікті (гуманизм), ізгілендіру (гуманитарлы) деген  
ұғымдар да педагогикада кездесіп жүр. Педагогикада бүл  
латын тілінің "himanus" сөзінен аударғанда "ізгілікті" дегенді  
білдіреді. '

Оқу –тәрбие жүмысын ізгілендіру қазіргі кезде кең ендіріле бастады. Оның маңызы — адамдардың

іс-әрекетіне ізгілікті бағыт беру және оны санаға сіңіру, жеке тұлғаның өз басын сыйлау, оның құқығын, еркіндігін сыйлау. Сағын сындыру, жігерін жаншу, жанын азапқа салу, рухани басьну, кемсітіп, қорлау секілді тәлім-тәрбиеде теріс әсер ететін шаралардан аулақ болуды көздейді.

Әлеуметтік педагогиканы зерттеу. Кез келген білім саласының ғылымилығы — оның зерттелуі, теориялық үғымдар мен түсініктерінің қалыптасуы, жалпы зерттеу жұмыстарын ұйымдастыру формалары, заңдылықтары мен анықтамаларыньщ нақтылығынан байқалады. Ғылыми зерттеу, теориялық білімдерді жасау — ғалымдардың және басқа да зерттеуші-қызметкерлердің таньп-білу іс-әрекетінен тұрады.

Оның екі түрі-бар: тәжірибелік (практикалық) және теориялық. Тәжірибелік зерттеу жұмыс тәжірибесіне негізделеді. Ол - мұғалімдердің, әлеуметтік педагогтардың және басқа да қызметкерлердің тәжірибелік жұмысы. Ал теориялық зерттеуді ғалымдар, арнайы дайындығы бар зерітеушілер, ғылыми қызметкерлер, аспиранттар, мүғалімдер, жалпы педагогтар т.б. жүргізе алады.

Ғылыми зерттеудің бүл екі түрі өзіндік айырмашылықтарына қарамастан өзара тығыз байланыста. Себебі, теориялық білім практикада тексеріліп, нақтылану нәтижесінде пайда болады. Ал тәжірибелік жұмыста білім ­ғылымның жетістіктері қодданылып, зерттеуді одан әрі нәтижелі ұйымдастыруға негіз бола алады.

Әлеуметтік педагогика XX ғасырдың 80 жылдары пайда болып, практикаға ене бастаған. Бұл ілім біздің елімізде әлі жас болғандықтан, толық, жан-жақты зерттеліп, қорытындылар жасалған жоқ. Алайда оның адғашқы қарлығаштары да бар. Мысалы, **Г.Уманов, Л.Керімовтың** і! Қиқар бала" мөселесі, **К.Қ.Құнантаеваның** әйелдерге білім беру мен тәрбиелеу, мұғалімдердің әлеуметтік жағдайы, I. Р. Халитованың әлеуметтік педагогтарды даярлау мәселесі, Ж.Жаназарованың отбасымен әлеуметтік жұмыс туралы жекелеген еңбектері бар. Қазіргі кезде жалпы әлеуметтік мәселелерді зерттеуге белсенді қатысып жүрген ресейлік бірқатар ғалымдарды атауға болады: В.Г.Бочарова, И И.Загвязинскйй, А.В.Мудрик, Л.Я.Олиференко, Г.М.Филонов, М.АГалагузова ж.б. осы ғылымның қазіргі заман талаптарына сай дамуына үлес қосты.

Ғылыми негізде қалыптасып келе жатқан осы ілімнің пәнін, нысанын анықтап, қазіргі қоғамда болып жатқан өзгерістердің адамға тигізетін әсерін, көмекке мүқтаж адамдардың, жетім-жесір,қарт, қараусыз қалғандармен үй-күйсіз қалғандарға назар аударып, олардың адамша өмір ( сүруіне жағдай жасаудың, күйзеліске ұшырағандарды қатарға қосудың жолдарын зерттеу түбегейлі қолға алына бастады.

Қазіргі кезде әлеуметтік педагогтардың алдына қойылатын талап— теориялық және практикалық жұмыстармен кеңінен танысып, әлеуметтік ортада тиімді жұмыс істеу болып табылады. Бұл үшін, әрине, әлеуметтік-педагогикалық зерттеулерқажет.

Әлеуметтік педагогаканы зерттеу жұмыстарының тиімділігі мен табыстылығы — оны танып-білуде қолданған теориялық көздері, ой~пікірлері, өдістері мен тәсілдері, технологиясын колдануына байланысты.

()сыған орай Загвязинский мынадай бес негізгі теориялық көздерді бслгілейді:

1. Қоғамның әлеуметтік тапсырмасы мен жалпы адамзаттық ізгілікті ой-пікірлердің сәйкестігі;

2. Адам туралы ілім-білімнің барлық жетістіктерінің кешенді түрде қолданылуы (мысалы, педагогика, психология, әлеуметтану, медицина, психиатирия т.б.);

3. Отандық және шетелдік теориялық тұжырымдар мен ұстанымдар;

4. Бала өмір сүрген әлеуметтік ортаның педагогикалық ету әлеуеті.

5. Әлеуметтік сферада жүмыс істеген қызметкерлердің шығармашылық әлеуеті.

Міне, осы көрсетілген зерттеу көздеріне сүйеніп, әлеуметтік педагогиканы зерттеу өдістері, тәсілдері мен технологиясын іріктеп алудың маңызы зор.

Әдіс - бір істі жүзеге асырудың жолы, тәсілі. Педагогика ғылымында (метод - гректің "methodos") алдыга қойған мақсатқа қол жеткізу, мәселелерді шешудің тәсілдері, құралдары мен түрлерін қамтиды. Олар жалпы ғылыми әдістер, эмпирикалық - байқау, диагаостикалау, эксперимент, сауалнама тағы басқалар; теориялық ~ дерексіз (абстрак-циялы) моделдер түзу және бүлардан басқа талдау, жіктеу, жалпылау, топтастыру, салыстыру, жалпыдан жалқыға, жалқыдан жалпыға, қорытындылар шығару т.б. болып болінеді.

Осындай жалпы ғылыми әдістерден басқа да тәсілдер мен әдістер бар. Әлеуметтік педагогика салыстырмалы жас гылымдардың бірі болғандықтан және бірқатар ғылым салаларының басын біріктіргендіктен, оның зерттеу әдістері де оған жақьн ғылымдардан алдымен педагогикадан, әлеуметтік психологиядан, әлеуметтану, психиатрия, физиология т.б. алынған.

Қандай да бір ғылымды зерттеу алдымен ғылыми-теориялық әдебиеттер мен практикалық іс-тәжірибелерін танып-білуден басталады. Демек, әлеуметтік педагогиканың ең негізгі әдістері әдебиеттерді,ғылыми-теориялық зерттеулер мен тұжырымдарды және басқа да шыгармаларды таңдап алған нысанаға байланысты танып-білуден басталады.

Екінші бір аса маңызды әдіс - байқау. Ол белгіленген мақсатқа сәйкес жүргізіледі: жеке бір баланы не балалар тобын тікелей зерттеу немесе фотосурет, кинотаспаға жазуды қолдану, табиғи ахуалды өзгертіп және сол жағдайда байқау. Мұндай байқауларды зерттеудің мақсаты мен міндеті, болжамына қарай құпия (балаларға білдірмей) жүргізуге де болады. Бірақ бұл жағдайда белгілі бір құқықтық нормалардан шығып кетуге де болмайды.

Сауалнама әдісі ~ анкета. Мақсатқа сәйкес, алдын-ала даярланған сауалдарды жазба түрінде оқушыларға таратып, онда алынатын жауаптар да қысқаша жазылады. Оқушылар ондағы "жоқ, иә, кейде, ешқашан" секілді басқа да жауаптарды белгілейді. Сауалнама әдісі екі түрлі формада - ашық, (оқушылардың аты-жөні көрсетілген) не болмаса құпия түрде (анонимді, аты-жөні көрсетілмеген) өткізіледі.

**Әдебиет**

1. **Мардахаев Л.В.** Методология диссертационного исследования и его оценка //Соискатель-педагог.- 2008. - № 3.- С. 19-34.

2. **Мардахаев Л.В.** Социальная педагогика. Полный курс: учебник.- М.: Издательство «Юрайт», 2011.- 797 с.

3. **Мынбаева А.К.** Современное образование в фокусе новых педагогических концепций, тенденций и идей: Монография. – Алматы: Раритет, 2005.-90 с. .

4. **Новиков A.M**. Методология образования. Издание второе. – М.: «Эгвес», 2006.- 488 с.

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

5. **Скалкова Я**. и коллектив. Методология и методы педагогического исследования. - М.: Педагогика, 1988. -144 с.

6. **Скаткин М.Н.** Методология и методика педагогических исследований. - М.: Педагогика, 1986. -144 с.

7**. Таубаева Ш**. Исследовательская культура учителя: от теории к практике. Монография.- Алматы: Научно-издательский центр «Ғылым», 2001.-350 с.

8. Теория и практика педагогического эксперимента /Под ред. А.И. Пискунова, Г.В. Воробьева. – М.: Педагогика, 1979. - 208 с.

**8-дәріс. Әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің теориялық әдістері**

**8.1 Зерттеу әдістері және әдістемесі туралы жалпы түсінік.**

“Әдіс” грек тілінен аударғанда “методос” – таным амалы, тәсілі деген мағынаны білдіреді. Субъектінің кез келген формадағы әркетінің амалы. “Әдіс” белгілі ереже, амал, тетігі, таным және әрекет нормаларының жиынтығы. Сонда әдіс ақиқатты зерттеуді жеңілдетіп, уақытты үнемдейді, мақсатқа жетуді көздейді. Мақсат көздеген нәтиже алуға бағытталған әрекет. Сонда әдіс ақиқатты игерудің практикалық және теориялық тәсілдерінің жиынтығы, адамды мақсатқа жету жолында ұстанымдар жүйесімен, қойылатын талаптармен, ережелермен қаруландырады. Осы әдістерді зерттеумен арнайы шұғылданатын біртұтас білім аймағы - әдіснама. Әдіснаманың маңызды міндеттерінің бірі – таным әдістерінің шығуын, мәнін, тиімділігін зерттейді. Зерттелетін пәннің сипатына қарай қолданатын әдістер түрлі-түрлі болып келеді. Ғылыми танымның әдістерін ғылыми зерттеу үдерісінде қолдану аймағына байланысты: диалектикалық және метафизикалық деп бөлінеді. Соның ішінде диалектикалық әдістер эмпирикалық және теориялық деп бөлінеді. Педагогикалық зерттеу әдістері – оқыту, тәрбиелеу, дамытудың объективті заңдылықтарын тану тәсілдері мен құралдары. Педагогикалық зерттеулердің әдістері: педагогикалық құбылыстарды тану процессі логикалық танымдық әдістерді қолдануды қажет етеді.

Педагогикалық зерттеу әдістерін үш топқа бөлуге болады:

**Мазмұнды әдістер:** Фактілерге, бақылау нәтижелеріне, тәжірибеге абстракция, анализ, синтез арқылы жүгіну. Бұл педагогикадағы мазмұнды әдіс. Педагогикалық құбылыстар мен процестерді зерттеудің қатарында педагогикалық бақылау, педагогикалық тәжірибелік жұмыс, пікірлесу, анкета жүргізу, оқушылардың жазба жұмыстарын талдау, мектеп құжаттарын зерттеу, педагогикалық эксперимент, педагогикалық әдебиеттерге талдау жүргізіледі.

**Формальді, қарапайым әдістер:** құбылыстар мен процестер абстрактіленіп қолданылады. Олар мазмұнды әдістердің негізінде іске асады. Мысалы, педагогикалық құбылыстарды, процестерді сандық жағынан модельдеу, кибернетикалық жағынан моделдеу.

**Теориялық талдау мен жинақтау әдісі:** Зерттеу міндеттерін, пәнін, қисынын, әдістерін, нәтижелерін теориялық жағынан қарастыру.

Педагогикалық зерттеулердің әдістері: педагогикалық құбылыстарды тану процессі логикалық танымдық әдістерді қолдануды қажет етеді.

Педагогикалық зерттеу әдістерін үш топқа бөлуге болады:

**Мазмұнды әдістер:** Фактілерге, бақылау нәтижелеріне, тәжірибеге абстракция, анализ, синтез арқылы жүгіну. Бұл педагогикадағы мазмұнды әдіс. Педагогикалық құбылыстар мен процестерді зерттеудің қатарында педагогикалық бақылау, педагогикалық тәжірибелік жұмыс, пікірлесу, анкета жүргізу, оқушылардың жазба жұмыстарын талдау, мектеп құжаттарын зерттеу, педагогикалық эксперимент, педагогикалық әдебиеттерге талдау жүргізіледі.

**Формальді, қарапайым әдістер:** құбылыстар мен процестер абстрактіленіп қолданылады. Олар мазмұнды әдістердің негізінде іске асады. Мысалы, педагогикалық құбылыстарды, процестерді сандық жағынан модельдеу, кибернетикалық жағынан моделдеу.

**Теориялық талдау мен жинақтау әдісі:** Зерттеу міндеттерін, пәнін, қисынын, әдістерін, нәтижелерін теориялық жағынан қарастыру.

Басқа ғылымдар тәрізді педагогика ғылымында бірнеше жалпы ғылыми зерттеу әдістері қалыптасқан:

1. Жалпы теориялық – талдау, синтез, салыстыру, индукция, дедукция, абстракция, нақтылау, жіктеу.

2. Әлеуметтік – сауалнама, сұхбаттасу, рейтинг.

3. Әлеуметтік-психологиялық – социометрия, тест, тренинг.

4. Математикалық– ранжирлеу, шәккілеу (шкалалау)

Педагогикалық ізденісте зерттеу әдістерін шартты түрде теориялық және эмпирикалық деп бөлуге болады.

Теориялық зерттеу әдістеріне: формализациялық, аксиоматикалық, гипотетико-дедуктивтік әдістер жатады. Логикалық-теориялық зерттеу әдістері: талдау, жинақтау, индукция, дедукция, абстрактілі әдіс, аналогтік әдіс, жалпылау әдісі, жүйелеу, үлгілеу, салыстырмалы тарихи талдау, әдебиеттерге талдау, архивтік материалдарға негіздеу, зерттеудің базалық ұғымдарына талдау, зерттеліп отырған құбылысты себептік-салдарлық талдау, алдын ала болжау. Бұл зерттеу әдістері теориялық ережелерді және эмпирикалық мәліметтерді жалпылау және талдау, интерпретациялау (түсіндіру) үшін қолданылады.

Эмпирикалық әдістер: бақылау, әңгімелесу, сауалнама, тест, сұхбаттасу, іс-құжаттарды талдау, тәрбиешілердің тәжірибесін жинақтау.

Таным процесінде белгілі бір, нақты ғылымдарды зерттеудің жекелеген, арнайы әдістері бар. Нақты ғылымдардың әдістерімен қатар жалпы ғылыми сипаттағы әдістер де кездеседі, олар барлық дерлік ғылымдарда қолданылады: байқап-бақылау, теңеу, талдау мен жинақтау, өлшеу, эксперимент, абстрактылықтан нақтылыққа алмасу, индукция мен дидукция. Сонымен қатар, ғылыми әдістер ғылыми танымның эмпирикалық және теориялық әдістері болып екіге бөлінеді.

Зерттеу әдісі - күрделі таным сатыларының реті, ал олар болса зерттеудің таным операцияларының іске асуыныңбелгілі бір тәртібін белгілейтін әртүрлі әдіс-тәсілдерінің жиынтығынан тұрады

Зерттеу әдістері педагогикалық ғылым дамуыныңбасты құрамды бөлігі болып табылады. Педагогикалық ғылым мен тұтас педагогикалық білімніңдамуы педагогикалық зерттеу әдістерініңдаму деңгейіне байланысты. Ғылыми нәтижелердің анықтығы, алғашқы ақпаратарды алудың жолдары мен тәсілдеріне және зерттеу әдістерінің сенімділігіне байланысты. Кез-келген педагогикалық зерттеу белгілі ғылыми білімдерді дәлелдеуді білдірмейді, ол – жаңа білімді түзу процесі. Ол адамныңзерттеу объектісі, заттары мен құбылыстарының мәнін ашуға бағытталған жан-жақты танымдық іс-әрекетініңбір түрі.

Ғылыми таным әдісі тарихи-педагогикалық зерттеулер әдіснамасының маңызды компоненті болып табылады. Мәселенің құрылуына және «ғылыми зерттеу әдісі» ұғымына берілген көптеген анықтамаларға қарамастан, оған белгілі бір анықтама беру өте қиын. Нақты тақырыптарды зерттеу әдістерін, олардың компонентті құрамын (процедуралар жиынтығы), әдістемеде біріктірілген әдістер жүйесін зерттеуді авторлар мен ғалымдар құрастырады.

Тарихи-педагогикалық зерттеулерді жүргізуде әдістердің келесі топтары қолданылады:

1. Жалпығылыми – олар көптеген ғылым саласында қолданылады. Олардың номенклатурасы мен көлемі, саны, жиынтығы, зерттеудің типіне - эмпирикалық, теориялық және т.б. байланысты болады. Осы топтағы әдістер тобының қатарына: логикалық, тарихи, жүйелі-құрылымдық және функционалды талдау әдістері жатады.
2. Тарихи зерттеу әдістері – тарихи-генетикалық, тарихи-салыстырмалы, тарихи-типологиялық, тарихи-жүйелі, ретроспективті және т.б.
3. Педагогикалық зерттеу әдістері – архив құжаттарын талдау, мектеп құжаттарын талдау, модельдеу, жүйелі талдау, көпжақты статистикалық талдау әдістері және т.б.

Бұдан басқа, педагогикалық және тарихи-педагогикалық зерттеулерде қажет болған жағдайда, әлеуметтану, психология және басқа ғылым әдістері кең қолданылады. Тарихи зерттеудер әдістеріне жеке тоқталайық, себебі олар тарихи-педагогикалық зерттеулерде кең қолданылады және нәтижелі болып саналады.

**Контент-анализ әдісі.**

Контент анализ арқылы сандық – сапалық талдау жүргізуге болады. Бұл әдіс алғашқы рет АШҚ-та 20-30 жылдары жуналистика мен әдибеттану саласында кино, радио, телидардың өсуіне байланысты көп қолданыла бастады. Мысалы: газет бетіндегі мәтіндер бойынша тақырыпқа қызыққан адамдар саны саналып, саяси мәселенің дамуын талдау, жинақтау жасалды. Кеңес дәуірі кезінде яғни, 60-70 жылдары контек анализ әдісі өте көп қолданылды. Алексевтің пікірінше бұл әдістің ерекшелігі:

1) Өлшенетін нәрсені өлше.

2) Сізді тексеретіндей өлше.

В.Н.Семенов контент-анализді ғылыми әдіс ретінде психологиялық-педагогикалық тұрғыда қолданудың әлеуметтік комуникатциялық моделін жасап оның мүмкіншілігін анықтап береді. 1-ден, бұл әдіс өз бетімен ақпараттық мазмұнын анықтау үшін қолданылады. 2-ден, басқа әдістермен бірге нәтиже алу үшін қолданылады. 3-ден, көмекші ретінде қолданылатын әдіс.

Контент анализді педагогикалық зерттеулерде пайдалану үшін бастапқы бағыттары. 1 – Ең басты зерттеуші пәні мен обектісі мақсаты көрсетіп отыру керек.2- сұқбаттасу анықтамасы және эмперикалық әлуметтік зеттеулерде.3 – теориялық жағдайға байланысты. 4-зерттейтін проблеманың класификасиясына (ерекшелігіне) байланысты қолдануды.

Контент анализді қолданған кезде мына жағдайларды анықтау керек 1 зеттеуші нақты мақсатты арқылы нені білгісі келеді.2.болжам таңдап алынған материал мазмұнын талдау арқылы болжау.3 бастапқы ақпараты арқылыамалын білу.4 талдаудың бірліктерін байқау.5 мақсатқа сәйкес деңгейлерін анықтау,жіктеу.7.жинақталған ақпараттарды сандық жағынан талдау жасау.8 жинақталған мәлиметтердің мазмұнын реттеу. Мысалы: Л.М.Ахмедиязвой зерттеулері бойынша табиғатпен педагогикалық атағын контет анализ бойынша 30 биография атақты педагогтардың Зерттеу барысында Я.А.Коменский,И.Пестолотсий, А.Дистерверг.К.Д.Ушинский Л.Толстой.Н.К Крупская А.С Макарко және басқалары қаралды.Талдау әр тұрлі болды (монаграфия,күнделік,араласу қағазы,еске алу дәптері)Зерттеу қортындысы бойынша 18/ балалық шақтан бастап мұғалім болғысы келген 82/ әр түрлі жағдайлармен педагог атағына ие болған.

**Теориялық әдістерге сипаттама.**

**Теориялық зерттеудің ғылыми әдістері.** 1. **Формализация** – белгілік-символдық түрде мазмұнды білімнің көрінісі. Формализация табиғи және жасанды тілдерді бөлуге негізделеді. Табиғи тілдегі ойлаудың көрінісін формализацияның бірінші қадамы деп атауға болады. Табиғи тілдер қарым-қатынас құралы ретінде көп мәнділікпен, көп жақтылықпен, дәлсіздікпен, бейнелікпен және т.б. сипатталады. Бұл үнемі жаңа мәндер мен мағыналарға ие болатын, ашық, үздіксіз өзгеретін жүйе болып саналады. Формализацияны әрі қарай тереңдету білімді дәл және қатаң көрсетуге арналған, жасанды тілдерді құрумен байланысты болады. Математиканың символдық тілдерінің мақсаты – жазбаларды қысқарту ғана емес, оны стенография арқылы жасауға болады. Жасанды тілдің формулалар тілі танымның құралы бола алады. Ол теориялық танымды эмпирикалық танымдағы микроскоп сияқты рөл атқарады. Арнайы символиканы қолдану қарапайым тілдегі сөздердің көп мағыналылығын жоюға мүмкіндік береді. Формальданған ой-тұжырымдарында әрбір символ қатаң бір мағына береді.

Коммуникация және пікір, ақпарат алмасудың әмбебап құралы ретінде тіл көптеген функцияларды атқарады. Математика мен логиканың маңызды міндеті - бар ақпаратты дәл беру және қайта құру, табиғи тілдің бірқатар кемшіліктерін жою болып табылады. Бұл үшін жасанды формальданған тілдер құрылады. Бұндай тілдер ең алдымен, ғылыми танымда, ал соңғы жылдары компютер көмегімен әртүрлі процестерді бағдарламалау және алгоритмдеуде кең қолданыс тапты.

Жасанды тілдердің жетістігі ретінде, ең алдымен, оның дәлдігін, бірмағыналылығын, ең бастысы – санау арқылы қарапайым ой-тұжырымының мазмұнын көрсету мүмкіндігін атауға болады. Ғылыми танымдағы формализацияның мәні келесіден тұрады:

* ол ұғымдарды талдауға, нақтылауға, анықтауға, түсіндіруге мүмкіндік береді. Қарапайым ауызекі тілдегі ой-пікірлер анық болып көрінгенмен, ғылыми таным үшін өздерінің белгісіздігімен, дәлсіздігімен сәйкес келе бермейді.
* ол дәлелдерді талдауда ерекше рөльге ие болады. Формулалардың бірізділігі түріндегі дәлелдерді көрсету оған қатаң дәлдікті береді.
* есептеу құрылғыларындағы алгоритмизация және бағдарламалау процестері үшін негіз бола алады.

Формализацияда объектілер туралы ой-тұжырымдар белгілер арқылы операциялау кеңістігіне өтеді. Белгілердің орнын заттардың қасиеттері мен қатынастары туралы ой-пікірлер алады. Осындай жолмен әртүрлі құбылыстар мен процестердің құрылымын анықтауға мүмкіндік беретін, кейбір пәндік саланың белгілік моделін жалпылау құрылады. Формализация процесіндегі басты нәрсе – жасанды тілдердің формуласында операция жасауға болады, одан жаңа формулалар мен қатынастарды алуға болады. Осылайша, ой-пікірлер бар операциялар белгілер мен символдары бар әрекеттермен ауыстырылады.

Бұл мағынадағы формализация өзінше ой-пікірдің логикалық формасын нақтылау арқылы, оның мазмұнын нақтылаудың логикалық әдісін айқындайды. Формализация, осылайша, - мазмұны бойынша әртүрлі процесс формаларын жалпылау, осы формаларды оның мазмұнынан абстракциялау болып табылады. Ол мазмұнды оның формаларын анықтау арқылы нақтылайды және әртүрлі дәрежеде жүзеге асырылады.

2. **Аксиомалық әдіс -** ғылыми теорияларды дедуктивті құрудың бір тәсілі, онда:

А) ғылымның негізгі терминдер жүйесі құрылады (мысалы, Эвклид геометриясындағы – бұл нүкте, тік бұрыш, жазықтық және т.б. ұғымдары);

Б) осы терминдерден бастапқы болып саналатын және дәлелдеуді қажет етпейтін, көптеген аксиомалар (постулаттар)-ережелер құрылады. Белгілі ереже бойынша, аталған теорияның басқа ой-тұжырымдары пайда болады (мысалы, Эвклид геометриясындағы «екі нүкте арқылы бір ғана сызық жүргізуге болады», «тұтас бөліктен үлкен»);

С) бастапқы ережелер құруға және бір ережеден екіншісіне өтуге, сонымен бірге теорияға жаңа терминдер енгізуге мүмкіндік беретін ережелер тұжырымдарының жүйесі құрылады;

Д) шектелген аксиомалардан көптеген дәлелденген ережелерді – теоремаларды алуға мүмкіндік беретін, ереже бойынша постулаттарды қайта құру жүзеге асырылады.

Осылайша, аксиомалардан теореманы тұжырымдау үшін, тұжырымның арнайы ережелері құрылады. Теорияның барлық ұғымдары (әдетте, дедуктивті) бастапқыдан басқа, енгізілген ұғымдарды білдіретін, анықтамалар арқылы енгізіледі. Аксиомалық әдістегі дәлел – бұл формулалардың бірқатар бірізділігі, олардың әрқайсысы аксиома болып саналады немесе тұжырымның белгілі бір ережесі бойынша алдыңғы формулалардан алынады.

3. **Жүйелі тәсіл** – объектілерді жүйе ретінде қарастыру негізінде, жалпығылыми әдіснамалық принциптердің жиынтығы. Жүйе (система, грек тілінен аударғанда – біртұтас деген мағынаны білдіреді) – белгілі тұтастық, бірлікті құрайтын, бір-бірімен, ортамен өзара қатынаста және байланыста болатын, элементтердің жиынтығын көрсететін жалпығылыми ұғым.

Жүйелердің типтері көпқырлы: материалды және рухани, органикалық емес және тірі, механикалық және органикалық, биологиялық және әлеуметтік, статикалық және динамикалық, ашық және тұйық және т.б. Кез келген жүйе құрылымы мен ұйымдасуы бар көптеген әртүрлі элементтерден тұрады. Құрылым – а) тұтастығы мен өзіне ұқсастығын қамтамасыз ететін, объектілердің тұрақты байланыстарының жиынтығы; б) күрделі біртұтастың элементтер байланысы арақатынасындағы тұрақты тәсілі (заңы). Жүйелі тәсілдің спецификасы, зерттеуді объектінің тұтастығын ашуға және оның механизмдерін қамтамасыз етуге, күрделі объектінің байланысының көптеген типтерін анықтауға, оларды бірыңғай теориялық картинаға жинақтауға бағыттайды.

Жүйелі тәсілге қойылатын негізгі талаптар қатарына мыналар жатады:

А) әрбір элементтің жүйедегі орны мен функциясы бойынша, тәуелділігін анықтау, тұтастың қасиеттері оның элементтерінің қасиеттер санына сәйкес келмеуін ескеру;

Б) жүйенің жеке элементтері мен оның құрылымының қасиеттерінің ерекшеліктерімен негізделгенін талдау;

В) жүйе мен ортаның өзара іс-әрекетін, өзара тәуелділігі механизмдерін зерттеу;

Г) аталған жүйеге тән, иерархиялық сипатын зерттеу;

С) жүйені көпаспектілі қамту мақсатымен сипаттамалардың көптігін қамтамасыз ету;

Д) жүйенің динамизмін оның дамуы тұтастық ретінде қарастыру.

Жүйелі тәсілдегі маңызды ұғымдардың бірі ретінде «өзіндік ұйымдасу» ұғым алынады. Аталған ұғым күрделі, ашық, динамикалық, өзіндік дамушы жүйені құру, қайта құру және жетілдіру процесін сипаттайды, элементтер арасында қатаң емес, мүмкін боларлық сипаттағы байланыс болады.

Қазіргі заманғы ғылымда өзіндік ұйымдасушы жүйелер синергетиканың зерттеуінің арнайы пәні болып табылады. Жүйелі тәсілдің құрылымға, байланысқа және қатынастарға бағдарлануы оның тарихилық принциптеріне сәйкес келмеуді дегенді білдірмейді. Керісінше – ол онымен тығыз байланысты.

**4. Идеализация –** көп жағдайда абстракциялаудың өзгеше түрі ретінде қарастырылады. Идеализация – бұл шынайы өмірде болмаған және жүзеге асырылмайтын, бірақ шынайы өмірде олардың бейнелері бар объектілер туралы ұғымдарды ойша конструкциялау. Идеализация процесінде заттардың шынайы қасиеттерінен ауытқу, құрылатын ұғымдардң мазмұнына бір уақытта енгізілетін белгілерді құру жүзеге асады. Нәтижесінде идеалданған объект пайда болады, онымен шынайы объектілерді бейнелеуде теориялық ойлауды операциялауға болады. Идеализация нәтижесінде танылатын объектінің сипаттамасы мен жақтары шынайы эмпирикалық материалдан оқшауланған, теориялық модель құрылады.

Идеализацияның нәтижесі бойынша ұғымдардың үлгісі ретінде, «нүкте» - шынайы өмірде өлшеуі жоқ нүкте ретінде берілетін объектіні табу мүмкін емес; «түзу сызық», «абсолютті қара дене», «идеалды газ» сияқты ұғымдар алынады. Идеалданған объект шынайы заттар мен процестердің көрінісі ретінде болады. Идеализация көмегі арқылы теориялық конструкт объектілерін құра отырып, әрі қарай оларды ой-тұжырымдарды операциялауда қолдануға болады және шынайы процестердің абстрактілі сызбасын құруға болады.

Осылайша, идеалданған объектілер таза фикция болып саналмайды, олар күрделі және оның негізделген көрінісінің нәтижесі болып саналады. Идеалданған объект танымда белгілері бойынша шынайы заттарды көрсетеді. Ол шынайы заттың қысқартылған және сызбалы бейнесі болып табылады. Теориялық ой-тұжырымдары шынайы объектілерге тікелей жатпайды, олар идеалданған объектілерге жатады, танымдық іс-әрекет арқылы мәнді байланыстар мен заңдылықтарды қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Идеалданған объектілер – шынайы өмірде жүзеге асырылмайтын оқиғаны жүзеге асыруға бағытталған әртүрлі ойлау эксперименттерінің нәтижесі. Дамыған ғылыми теорияларда әдетте, жеке идеалданған объектілер мен олардың қасиеттері қарастырылмайды, идеалданған объектілер мен олардың құрылымының біртұтас жүйесі қарастырылады.

Қазіргі заманғы ғылымда ойлау эксперименті – идеалданған объектілерге жүргізілетін ойлау процедураларының жүйесі – кең тарала бастады. Ойлау эксперименті – бұл шынайы эксперименталды ситуациялардың теориялық моделі. Бұнда ғалым шынайы заттар мен олардың өмір сүру жағдайларын емес, олардың концептуалды бейнелерін операциялайды.

Педагогикадағы математкалық әдістер сауалнама әдісі және эксперимент арқылы алынған мәліметтерді өңдеуге қолданылады, сонымен бірге зерттелетін құбылыстар арасындағы сандық тәуелділіктерді қалыптастыруға қолданылады. Бұдан басқа тіркеу, ранжирлеу, шкалалау әдістері қолданылады.

Статистикалық әдіс көпшілік материалды өңдеуде қолданылады, яғни көрсеткіштердің орташа шамасын анықтауда қолданылады: орта арифметикалық шама, медиана – қатардың ортасының көрсеткіші, басқа әдістердің құрамды бөлігі. Осы әдістер арқылы өңделген нәтижелер графиктер, диаграммалар, кестелер түріндегі сандық тәуелділікті көрсетуге мүмкіндік береді.

Абстрактіліден нақтылыға өрлеу – бұл шектелген білімнен, нақтылыдан абстрактіліден толық, нақты теориялық білімге өрлеуге мүмкіндік беретін таным әдісі. Осындай өрлеу нәтижесінде алынған білім, зерттелетін шындықтың құбылыстармен бірлігінде мәнін сипаттайтын, ғылыми ұғымдар, заңдар мен теориялар формасында болады. Абстрактіліден нақтылыға өрлеу – теориялық танымның аса жоғары деңгейі. Қазіргі заманғы ғылымның салалары ондай деңгейге жеткен жоқ. Оның жетістіктері ғылыми танымның маңызды мақсаты болып табылады. Абстрактіліден нақтылыға өрлеу әдісі – бұл өзінше дедуктивті әдіс, ал нақтылыдан абстрактіліге өрлеу – индуктивті әдіс болып саналады.

Ғылыми-зерттеу іс-әрекетінде нақтылыдан абстрактіліге өрлеу және абстрактіліден нақтылыға өрлеу әдістеріне ерекше мән беріледі. «Нақты» категориясы объективті шындықты өзіне тән белгілері, қасиеттері, өзара байланыстары мен заңдылықтарын тарихшының тануын білдіреді. Нақты-теориялық білім объектіні мәні мен құбылыстың бірлігі арқлы сипаттайды.

Абстрактіліге өрлеу немесе абстракциялау – бұл нақтының бірқатар қасиеттерінен ойша ауытқу, зерттелетін объектіде жеке, ерекше қызығушылық тудыратын белгілерді анықтау. Ғылыми танымдағы «абстрактілі» - бұл танылатын шынайылық туралы толық емес білім. Бірақ объективті-нақтылыдан ауытқуда абстракция қарастырылатын құбылыстар мен процестердің мәнді қасиеттерін көрсетуі қажет.

Тарихи және логикалық әдістердің әрекеті, абстрактіліден нақтылыға және керісінше өрлеу, қоғамдық құбылыстарды теориялық тану процесінде ғана мүмкін, бұл олардың теориялық зерттеу процесінде жетекші рөлін негіздейді. Жалпығылыми әдістер тарихи объектілердің кеңістіктегі қозғалысын қарастыруға мүмкіндік береді. Бұнда синхронды, бір уақтта жүретін процестерді талдау басым болады. Объектілердің құрылымы мен функциялары статикада, тарихи дамуға қатыссыз қарастырылады. Көп жағдайда жалпығылыми әдістер осы объектілердің жүйелі-құрылымдық талдауында қолданылады.

Тарихи әдістер керісінше, уақыт бойынша объектілерде жүретін өзгерістерді зерттеуде қолданылады. Сирек жағдайда жалпығылыми және тарихи әдістер біріктіріледі, онда қоғамдық жүйелер кешенді түрде зерттеледі, яғни жүйенің құрылымы мен функциялары олардың тарихи дамуы арқылы түсіндіріледі, ал тарих тарихи объектілерді немесе топтарды, олардың құрылымы мен функциялары зерттейді.

Танымдық іс-әрекеттегі жалпығылыми маңызды әдістердің бірі ретінде тарихи және логикалық әдістер алынады, олар бір-бірімен диалектикалық бірлікте болады. Тарихи – бұл объектінің қалыптасу және даму процесі. Бірақ тарихи әдіс объектінің дамуындағы уақытша бірізділікті қарапайым қайта жаңғырту емес, ол объектінің генезисінің объективті диалектикасын және оның дамуының нәтижесін қарастырады. Логикалық-теориялық – мәнді, заңды байланыстар мен қатынастарда дамыған және дамушы объектіні қайта жаңғырту. Соған сәйкес, логикалық әдіс белгілі процестің нәтижесі ретінде, тарихи дамушы объектіні қайта жаңғырту тәсілі болып саналады, оның барысында оның әрі қарай, тұрақты жүйелі білім беру ретінде жүзеге асуы үшін, қажетті жағдайлар қалыптасады.

Тарихтағы уақытша бірізділік логикалық әдіс арқылы ашылуы мүмкін. Бірақ ол теориялық талдау үшін бағдар болып табылмайды. Бұл сәйкессіздік жүйе генезисінің факторлары ретінде болатын, құбылыстармен негізделмейді, даму кезеңінде оны қайта жаңғырту үшін қажетті жағдайлар жасайды. Олардың көпшілігі тарихи процесс барысында жойылады. Тарихи құбылыстардың уақытша бірізділігі барлық уақытта белгілі бір тарихи қайта құрылымдарды қалыптастыру процесімен анықталмайды.

Қоғамдық процестердің дамуы тарихи және логикалық әдістердің бірлігін қолдану арқылы танылады. Жаратылыстану ғылымының объектілері дамуда зерттелмеуі мүмкін. Сондықтан, оларды тануда тек логикалық әдісті қолдануға болады.

Тарихи әдістің маңыздылығын тану әлеуметтік құбылыстарды зерттеуде байқалады, бұл бірқатар зерттеушілерді тарихи жазбадағы логикалық әдістің аз мәнді болуы туралы көзқарастарын білдіруге әкеледі. Бірақ, табиғатты немесе тарихи шындықтың басқа объектілерін терең тану белгілі уақыт арасында олардың құрылымы мен функцияларын алдын ала талдау негізінде ғана жүзеге асырылады. Сондықтан, тарихты зерттеу, күрделі процестер мен құбылыстарға қатысты, тарихи тәсіл арқылы жеткіліксіз болып саналады. Аталған жағдайдағы ғылыми зерттеудің қажетті шарты ретінде логикалық әдісті қолдануды атауға болады.

**Әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің теориялық әдістері**

## ***Танымның екінші деңгейі-теориялық деңгейде зерттелетін нысанаға, құбылысқа тиесілі жақтары, байланыстары және заңдылықтары неғұрлым тереңдетілген мәнді сатыда іске асады. Өйткені теориялық деңгей- ғылыми танымдағы ең жоғры саты. Ол зерттеушіге зерттеу әдістері мен ғылыми нәтижелер арсындағы себеп-салдарлық тәуелділікті айқындауға, эмпирикалық деректерден педагогикалық зандылықтарды анықтауға көмектеседі. Теориялық танымның нәтижелері – болжам, теория, заңдар****.*

Кез келген зерттеу жұмысы өзекті мәселені анықтаудан басталады. Проблеманың пайда болу сипатына қарамастан, оған талдау, нақты түрдеу негіздеу теориялық зерттеуден басталады.

1.Салыстырмалы тарихи талдау әдісі зерттеушіні өзінің тақырыбы бойынша әдебиетпен танысу, тарихи зерттеулер, ғылыми монографиялар және публикациялармен танысуға мүмкіндік береді. Зерттеуші оның дамуын, проблемаға әртүрлі тұғырмен келу жодарын салыстырып, талдап, қолданған зерттеулердегі ғылыми ұғымдармен танысып, оның мәніне көзқарасын білдіріп, қорытынды жасайды.

2. 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.

3.Себепті-тергеулік талдау. Себеп бұл құбылыс, яғни басқа құбылысты өзгертеді немесе пайда болуына себеп болады. Себепті тудыратын және өзгертетін құбылысты тергеу деп аталынады. Себеп-салдар –себеп құбылысы тергеу құбылысын шығарады. Себеп пен тергеу күрделі өзара байланысты құбылыс. Тергеу тек себепті шығарып қоймай, себеп болған фактілерді анықтап, тауып, талдап, түсіндіріп зерттелетін мәселеге тереңнен еніп, дұрыс қорытынды жасауға көмектеседі.

2.Логикалық-теориялық зерттеу әдістері

1. Формализация– білім мазмұнын белгілермен беру, нақты ойды формула, ереже, символмен беру. Кез келген формалды жүйені құру үшін: 1) әріптерді беру қажет, яғни нақты белгілеулерді енгізу қажет; 2) осы альфавиттердің белгілеулерін «сөз» және «формула» шығатын ережелерді беру қажет; 3) берілген жүйенің бір сөзінен немесе формуласынан екінші сөзді немесе формулаға көшуге болатын ережелерді беру қажет.
2. Идеализация – зерттеу мақсатына сәйкес зерттеуші нысанаға нақты бір өзгерісті ойша енгізуді айтады. Таным әдісі ретінде идеализацияның жағымды мәні теориялық құрылымды жан-жақты зерттей отырып, реалды нысаналар мен құбылыстарды тиімді зерттеуге септігін тигізеді.
3. Аксиоматикалық әдіс – ғылыми теорияның құрылу амалы, оның негізінде бастапқы аксиома болады. Логикалық жолмен дәлелденеді.
4. Гипотетикалық-дедуктивті әдіс – болжамдардың бір-бірімен дедуктивті байланысын құрайтын жүйе құру.
5. Әдебиет көздерін зерттеу – зерттеудің бастапқы құрамды бөлігі болып табылады. Зерттеу мәселесі бойынша әдебиеттерді білу зерттеуші мәдениетінің, оның ғылыми адалдығы мен зерттеу нәтижелерінің құндылығының шарты болып табылады.
6. Талдау әдісі – зерттеліп отырған объектіні бөлек зерттеу үшін құрамды бөліктерге бөліп қарау.
7. Жинақтау (синтез) әдісі – біріктіру, біртұтас етіп қарау үшін зерттеу объектісінің бөліктерін біріктіру. Талдаудың эмпирикалық материалды механикалық бөлу; тұтастың құрамындағы элементтердің өзара қатынасын формаларын анықтау; білім құрылымын ашу; зерттеу объектісінің сипаты мен динамикасын айқындау сияқты түрлері бар.
8. Абстракциялаудың екі түрі бар: талдап қорыту және жекелеп бөлу. Талдап қорыту – көптеген бірыңғай заттар мен құбылыстардың жалпы, бірдей белгілерін анықтау. Дәріптеушілік-дерексіздендірудің бір түрі, оны ғылыми танымның жеке тәсілі ретінде қарастыруға болады.
9. Тұжырым жасаудың индуктивті және дедуктивті әдістері– бұл әдістің көмегімен эмпирикалық деректер қорытындыланып, жекеден жалпыға қарай және керісінше жалпыдан жекеге қарай қисынды салдарлар айқындалады
10. Ұқсастыру әдісі – заттар мен құбылыстардың жалпылығын айқындау үшін қолданылады.
11. Болжау әдісі – зерттеушінің қатысынсыз педагогикалық жүйе немесе білім беру жүйесінің қозғалысын көрсету үшін қолданылады.
12. Математикалық және статистикалық әдіс – педагогикалық құбылыстар мен олардың сапалық өзгерістері арасындағы сандық тәуелділікті анықтау үшін қолданылады.
13. Тіркеу әдісі – педагогикалық зерттеулер ішіндегі кең тараған әдіс, ол зерттеу объектісінің белгілі бір қасиеттерін ашып, есептеу үшін қолданылады. Теориялық әдістердің бұл тобы эмпирикалық деректерге және олардың теорияны құрастыруға ықпал етуіне терең талдау жасап, ондағы зандылықтарды ашуға, сыртқы факторларды түсіндіруге бағытталған.

Қазір қоғамға өзінің жеке басын және іс-әрекетін ұдайы жетілдіріп отыруға ұмтылатын бастамашыл және талапты мамандар қажет. Солар ғана жоғары түйсігімен, әлеуметтік-кәсіптік ұтқырлығымен, білімін жаңартып отыруға ұмтылысымен, біліктілік пен дағдыларын ұштап отыруымен, жаңа қызмет салаларын меңгеруімен ерекшеленіп, өз қызметін жақсы атқара алады **Жалпы логикалық әдістер және таным тәсілдері.**

**1. Талдау** (грек тілінен аударғанда – бөлу, талдау) – объектінің құрамдас бөліктерін өз бетінше зерттеу мақсатында бөлу, талдау. Шынайы іс-тәжірибеде және ойлау іс-әрекетінде қолданылады.

Талдаудың түрлері: механикалық бөлу; динамикалық құрамды анықтау; тұтастың элементтерінің өзара әрекет формаларын анықтау; құбылыстардың себептерін табу; білім және оның құрылымы деңгейлерін анықтау және т.б.

Талдауда заттың сапасын қадағалау керек. Білімнің кез келген саласында объектіні бөлудің белгілі бер шекарасы бар, одан кейін біз қасиеттер мен заңдылықтар әлеміне енеміз (атом, молекула және т.б.). Талдаудың бір түрі ретінде заттарды кластарға бөлуді атауға болады.

**2. Жинақтау** (грек тілінен аударғанда – біріктіру – шынайы немесе ойша заттың бөліктерін және жақтарын біртұтасқа біріктіру). Синтез – бұл тұтастың бөліктерін ырықсыз, эклектикалық біріктіру емес, ол мәнді анықтауға қарай диалектикалық тұтастық болып саналады. Қазіргі заманғы ғылым үшін тек қана ішкі емес, сонымен бірге пәнаралық синтез және ғылым синтезі тән.

Синтездің нәтижесі ретінде компоненттердің қасиеттерін сырттай біріктіру, олардың ішкі өзара байланысы мен өзара тәуелділігінің нәтижесі болып табылатын жаңа құрылым болып саналады. Анализ және синтез диалектикалық тұрғыда бір-бірімен өзара байланысты, бірақ іс-әрекеттің кейбір түрлері аналитикалық (мысалы, аналитикалық химия) немесе синтетикалық (мысалы, синергетика) болып табылады.

**3. Абстракциялау** (латын тілінен аударғанда – бір жақты көрініс):

а) біртұтастың бір жағы, сәті, бөлігі, шындықтың бір бөлігі, дамымаған, біржақты, фрагментарлы (абстрактілі);

ә) қасиеттің белгілі сәтінде танушы субъектінің бір уақытта қызығушылығын анықтайтын, бірқатар қасиеттер мен зерттелетін құбылыстан ойша қозғалу процесі (абстракциялау);

б) ойлаудың абстракциялау әрекетінің нәтижесі (абстракция тар мағынасында).

Бұл «абстрактілі заттар», жеке алынған ұғымдар мен категориялар ретінде («аппақ», «даму», «ойлау» және т.б.) олардың жүйесі алынады (олардың ішінде ерекше дамығандары - математика, логика және философия саналады).

Абстракциялаудың негізгі сұрағы – қарастырылатын қасиеттердің қайсысы мәнді, қайсысы қосалқы болуында. Объективті шындықта ойлаудың абстракциялаушы жұмысы ретінде, әрбір нақты жағдайда зерттелетін заттың табиғатынан, сонымен бірге танымның міндеттерінен ойлаудың біржақты болуы алынады. Өзінің тарихи даму барысында ғылым абстрактілінің бір деңгейінен екінші бір жоғары деңгейіне өрлейді. Абстракцияның бірнеше түрлері бар:

А) Теңестіру абстракциясы, оның нәтижесінде зерттелетін заттардың жалпы қасиеттері мен қатынастары анықталады. Бұнда аталған қасиеттер мен қатынастарда заттардың тепе-теңдігін қалыптастыру негізінде, оларға сәйкес кластар құрылады.

Б) Изоляцияланған абстракция – «таза біржақты болу» актілері, бұнда өзбетінше дара заттар ретінде қарастырыла бастайтын қасиеттер мен қатынастар анықталады («абстрактілі заттар» - «жақсылық», «ақтық» және т.б.).

В) Математикадағы өзекті шексіздік абстракциясы – бұнда шексіздік көпшіліктер соңғы ретінде қарастырылады. Бұнда зерттеуші шексіздік көпшіліктің әрбір элементін сипаттау және тіркеудің мүмкін болмауын біржақты қарастырады, осындай міндетті шешілген деп қабылдайды.

Г) Потенциалды жүзеге асыру абстракциясы – бұл математикалық іс-әрекет процесінде операциялардың соңғы саны жүзеге асырылады.

Абстракциялар деңгейлері бойынша бөлінеді (рет бойынша). Шынайы заттар бойынша абстракциялар бірінші ретті абстракция деп аталады. Бірінші деңгейдегі абстракциялар екінші реттегі абстракция деп аталады. Абстракцияның ең жоғары деңгейімен философиялық категориялар сипатталады.

**4. Салыстыру –** объектілердің ұқсастығы немее айырмашылығы туралы пайымдаулар негізіндегі танымдық операция. Салыстыру көмегімен заттардың сандық және сапалық сипаттамалары анықталады. Салыстыру – бұл олардың арақатынасын анықтау мақсатында бір затты екіншісімен салыстыру. Салыстыру арқылы анықталатын қатынастардың қарапайым және маңызды типі – бұл ұқсастық және айырмашылық қатынастары. Салыстырудың класс құрайтын «біртекті» заттардың жиынтығы арқылы маңызы болады. Класс бойынща заттарды салыстыруды қарастыру үшін, мәнді белгілер бойынша жүзеге асырылады.

**5. Жалпылау** - заттардың жалпы қасиеттері мен белгілерін қалыптастыру процесі. Абстракциямен тығыз байланысты. Жалпылаудың гносеологиялық негізі ретінде ортақ және бірлік категориясы алынады.

Жалпы – бірлікті бірнеше құбылыстарға немесе аталған кластың барлық заттарына жататын, ұқсас, қайталанатын белгілерді айқындайтын философиялық категория. Жалпының екі түрін бөліп қарастыру қажет:

А) абстрактілі-жалпы, бірқатар бірлікті заттардың жеңіл ұқсастығын білдіретін сыртқы ұқсастық . Жалпының аталған түрі салыстыру жолымен анықталады, танымда шектелген, бірақ маңызды рөл атқарады.

Б) нақты-жалпы, өзара іс-әрекеттегі бірқатар бірлікті құбылыстардың болуы мен дамуының заңы. Жалпының аталған түрі топтағы ұқсас, ішкі, қайталанатын, терең құбылыстардың негізін, оның дамыған формасындағы мәнін айқандайды, яғни заңды айқындайды. Жалпының екі түріне сәйкес, ғылыми жалпылаудың екі түрін бөліп қарастырады: кез келген белгілерді анықтау және мәнді белгілерді анықтау.

Басқа негізі бойынша, жалпылауды анықтауға болады:

А) жеке деректер мен оқиғалардан олардың ойлаудағы көрінісіне (индуктивті жалпылау);

Б) бір ойдан екіншісіне, жалпы ойға өту (логикалық жалпылау). Жалпылау шексіз болуы мүмкін емес. Оның шекарасы ретінде текті ұғымдары жоқ және жалпылауға келмейтін, философиялық категорияларды атауға болады.

**6. Индукция** – бақылау мен эксперимент нәтижелерін жалпылаумен және жекеден жалпыға қарай жүретін ой қозғалысымен байланысты, зерттеудің логикалық тәсілі. Индукцияда аталған тәжірибелер жалпыға қарай жүреді. Тәжірибе шексіз және толық болмағандықтан, индуктивті тұжырымдардың мәселелі (мүмкін боларлық) сипаты болады. Индуктивті жалпылаулар әдетте, тәжірибелі шындықты немесе эмпирикалық заңдарды қарастырады.

**7. Дедукция –** таным процесінде жалпыдан жекеге қарай жүретін ой қорытындысы; логикалық тұжырым процесінде логиканың белгілі ережелерінен олардың қорытындысына қарай өту. Ғылыми танымның бір тәсілі ретінде, индукциямен тығыз байланысты, олар диалектикалық өзара байланысты ой қозғалысының тәсілдері. Аналогия шынайы білім бермейді: егер аналогия бойынша ой қорытындылары шынайы болса, қорытынды да шынайы болады деген сөз емес. Аналогия бойынша тұжырымдардың мүмкін боларлығын арттыру үшін, төмендегілерге ұмтылу қажет:

А) салыстырылатын объектілердің сыртқы емес, ішкі қасиеттеріне;

Б) бұл объектілер маңызды және мәнді белгілері бойынша ұқсас болады;

В) сәйкес келетін белгілердің шеңберінің кең болуы;

Г) ұқсастық ғана емес, айырмашылықтар да ескеріледі.

**. Модельдеу әдісі**

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.

**8. Модельдеу**. Аналогия бойынша ой қорытындылары кеңірек түсіндіріледі, бұл бір объекті туралы ақпаратты ауыстыру модельдеудің гносеологиялық негізін құрайды – объектілерді модель бойынша зерттеу әдістері.

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. Материалды модельдер жаратылыстану заңдарына бағынатын табиғи объектілер болып табылады. Нақты объектіні физикалық модельдеу кезінде, оны зерттеу бірқатар модельді зерттеумен ауыстырылады. Идеалды модельдеуде модельдер сызба, график, чертеж, формула, көбейту жүйесі, табиғи және жасанды тілдің ұсыныстары және т.б. ретінде болады. Қазіргі кезде математикалық (компьютерлік) модельдеу кең тараған. Теориялық деңгей әдістері:

1. Әдебиет көздерін зертеу зерделеу бастапқы құрамды бөлігі болып табылады. Бұл кез-келген ғылыми іс-әрекеттің алғашқы кезеңі. Зерттеуші ғылымның осы саласында оған дейін қандай мәселелер зертттелгенін анықтау үшін, зерттеу мәселесінің бұрынғы мен қазіргі жай-күйін және оған қатысы бар барлық мәселелерді түсіну үшін таңдап алған тақырыбы бойынша әдебиеттермен танысуы қажет. Зерттеу мәселесінен ғылымның зерттеліп отырған саласының жай-күйі мен дамуын тану үшін зерттеуші әр түрлі педагогикалық тұжырымдар, көзқарастар, ғылыми мектептер, білім беру үрдісіндегі заманға сай тенденцияларды анықтауы қажет. Әдебиеттерді зерттеу кезінде оларға талдау жасау, оларды салыстыру, теңестіру, жалпыға ортақ ғылыми әдістерді анықтау жұмыстары жүргізіледі. Зерттеу әдісі ғылыми танымның белгілі бір кезеңіндегі зерттеудің нақты мақсаттары мен міндеттерімен анықталады.

2. Талдау мен жинақтау. Талдау арқылы эмпирикалық материалдыжүйелеу, түтастың құрамындағы элементтердің өзара қатынасы формаларын анықтау. Талдау қарапайым болуы мүмкін, зерттеу барысында зерттеу нәтижелерін бағдарламалар, кестелер, жоспарлар, жүйелер түрінде жинақтауға болады. Талдау мен жинақтау диалектикалық түрде бір-бірімен тығыз байланысты, "талдау" термині көбінесе зерттеу үрдісін тұтастай қарастыру кезінде қолданады. Сондай-ақ белгілі нәтижелері бар деректерге, жүйеге кірерде және оларды қорытуда талдау жасап, салыстыруға болады.

3. Абстракциялаудың (дерексіздендіру) екі түрі бар: талдап қорыту және жекелеп бөлу. Талдап қорыту - көптеген бірыңғай заттар мен құбылыстардың жалпы, бірдей белгілерін анықтау. Жекелеп бөлу-бір затты немесе құбылысты зерттеп, талдау үшін зерттеушіге қажетті бір қасиетін бөліп алу үрдісі. Дәріптелген (дерексіздендірудің бір түрі) - объектінің зерттеушіге теория жүзінде шынайы объектілерді зерттеу мен санада сақтауда тигізер пайдасы мол.

4. Тұжырым жасаудың индуктивті және дедуктивті әдістері; бұл әдістің көмегімен эмпирикалық деректер қорытындыланып, жекеден жалпыға және керісінше, жалпыдан жекеге қарай қисынды салдарлар айқындалады.

5. Ұқсастыру әдісі заттар мен құбылыстардың жалпылығын айқындау үшін қолданылады.

6. Теория жүзінде мүмкін жағдайдың, құбылыстың немесе заттың моделін жасау әдісі. Моделдеу - зерттеу обьектісі өзімен ұқсастық қатынастағы басқа бір объектімен алмастырылатын зерттеу әдісі. Моделдің түпнұсқадан айырмашылығы бар, алайда оның бойында модельге де, түпнұсқаға да тән негізгі сипаттары мен өлшемдері болуы қажет. Модель ұқсастық ретінде түпнұсқа, оны жетілдіру, қайта құру және оны басқару туралы білімді зерттеу, сақтау және кеңейту үшін қолданылады. Моделдеу ауызша, логикалық, физикалық, заттық, белгілілік болады. Моделдің түрін таңдау таным зерттеу обьектісінің күрделілігіне байланысты.

7. Болжау әдісін зерттеуші педагогикалық жүйе немесе білім беру жүйесінің даму бағытын табу үшін қолданылады. Зерттеу нәтижесінде алынған нақты ғылыми деректерді сандық көрсеткіштерге, кестелерге, графиктерге, сызбаларға, диаграммаларға, формулаларға, түсініктер мен заңдарға айналдыру зерттеушінің ойлау абстракциясының жоғары деңгейі мен дәрежесі қажет. Осының бәріне бүгінде болашақтағы білім беру жүйесінің даму заңдылықтары мен тенденцияларын түсіну үшін теориялық жағынан терең талдау жасалуда.

8. Математикалық және статистикалық әдіс педагогикалық құбылыстар мен олардың сапалық өзгерістері арасындағы тәуелділікті анықтау үшін қолданылады.

Теориялық деңгей әдістерінің бұл түрі, тобы эмпирикалық деректерге және олардың теорияны құрастыруға ықпал етуіне терең талдау жасап, ондағы заңдылықтарды ашуға, сыртқы факторларды және олардың ішкі мазмұнының факторларын түсіндіруге бағытталған. Эмпирикалық әдістер объектіні философиялық категория ретінде "құбылыс" деңгейінде зерттесе, теориялық әдістер "мәні" деңгейінде зерттейді.

**Әдебиет**

1. Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс:учебное пособие. –Казань: Центр инновационных технологий, 2008. – 500 с.

2. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ.высш.учеб.заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.–320 с.

3. Волков Б.С., Волкова Н.В., Губанов А.В. Методология и методы психологического исследования. М.: Академический Проект, 2010.-382 с.

4. Волков Б.С. Волкова Н.В. Методы исследований в психологии. М.: Пед общество Росcии, 1999.-146 с.

5. Қаңтарбай С.Е. Ғылыми-педагогикалық эерттеу әдістемесі: оқулық: ҚР Білім және ғылым министрлігі бекіткен / С.Е. Қаңтарбай, Ж.А. Жүсіпова; ҚР Білім және ғылым министрлігі. – Алматы, 2012. - 272 б.

6. Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. - М.: Изд. Центр "Академия", 2001.-208с.

7. Агапов Е.П. Методика исследований в социальной работе: Учебное пособие.- М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К»; Ростов на - Дону: Наука-Спектр, 2011. - 224 с.

8. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: (Дидактический аспект). М.: Педагогика, 1982. - 192 с.

9. Жиенбаева С.Н. Педагогикалық ғылыми-зерттеу әдістемесі.- Алматы, 2010. 125 бет.

10. Колесникова И.А., Горчакова-Сибирская М.П. Педагогическое проектирование. – М.:

11. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. Полный курс: учебник.- М.: Издательство «Юрайт», 20117- 797 с.

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

13. Тотанова А.С. Методика научно-педагогического исследования. Учебно-методическое пособие.- Алматы, 2006. – 119 с.

**9-дәріс. Қазақстан Республикасында білім беру ұйымдарындағы педагогикалық және әлеуметтік-педагогикалық зерттеуді ұйымдастырудың негізгі ұстанымдары. Іргелі және қолданбалы зерттеулер жобалары және зерттеудің ғылыми бағдарламасы (проблемалық дәріс).**

Ғылым деген инемен құдық қазғандай ұшы қиыры көзге шалдырмас терең еңбек дүниесі ғой. Маркс пен Энгельс социализмді утопиядан ғылымға айналдырған.

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.

**Ғылым дамуының негізгі бағыттары**:

Ғылым адамзат қоғамының ерте дәуірінен, адам баласының танымдық және өндірістік қажеттілігінің арасы ажырамай тұрған кезеңнен бастау алады. Ежелгі Шығыста болашақ ғылымға негіз болған білімнің алғашқы нышандары қалыптасты.

Ғылымның “өсу нүктесі” оның ішкі даму логикасы мен қазіргі замандағы адамзат қоғамының көпқырлы әлеуметтік қажеттілігінің ұштасуына байланысты. 20- шы ғасырдың басында жаратылыстану ғылымында алдыңғы қатарға биология шықты.

20 – ғасырда ғылымның даму қарқыны оның түрлі салаларының ұштасып, қазіргі кезеңнің кешенді, ірі мәселелерін жаңа бағдарды шешуге бағытталған мәселелерде ерекше байқалды. 3 – мыңжылдықтағы ғылымның дамуының басым бағыты біздің бүкіл әлемді, оның ішінде, адамның ішкі әлемін жан-жақты, түтас қалыптастыру болмақ.

Ғылымның өз заңдарын ашуға бағытталған қызметі – **түсіндіру** мен **болжау** болып табылады. Ғылым деректен басталып, дерекпен аяқталады, бірақ бұл екі дерек бір нәрсе емес, бастапқы дерек – теориялық мазмұнмен “қиындатылмаған”, ал қорытындылаушы дерек – тәжірибеден туған теориялық тұжырымдардың жемісі ( заңдардың ашылуы) болып табылады.

Ғылымның белгілі бір саласында дәстүрлі зерттеулер жүргізумен қатар, пәнаралық, кешенді зерттеулер жүргізу қазіргі ғылымның ерекше даму бағыты болып табылады. Ғылымды ***іргелі*** және ***қолданбалы*** деп бөлу дәстүрі қалыптасқан.

***Іргелі –*** ғылым саласының міндеті қоғамды, дүниені, табиғатты түсіндіретін заңдарды тану. Бұл заңдар мен құрылымдар “таза күйінде” зерттеледі, оларды тікелей пайдалану мүмкіншілігі шартты емес.

***Қолданбалы –*** ғылымның ашқан жаңалықтарын танымдық әлеуметтік – практикалық мәселелерді шешуге қолдану болып табылады. Яғни оның міндеті – ақиқатты тану ғана емес, әлеуметтік сұранысты қанағаттандыру.

***Ғылыми – педагогикалық зерттеулердің құрылымы***

### Ғылыми жұмыс мақсаты

## Іргелі Қолданбалы

## Табиғат пен қоршаған Іргелі ғылыми

әлемнің дүние жүзілік жетістіктеріне сүйене

мәселелерін қарастырады. отырып, өмір - тіршіліктегі

Әлем мен жаратылыс міндеттерді қарастырады.

құрылымының жалпы

және ортақ заңдылықтары

сипатталады.

***Зерттеу бағдарламасы 7 кезеңнен тұрады:***

*Алғашқы кезең –* зерттеу мәселесімен танысу, өзектілігін, зерттеу деңгейін анықтау. Мақсат, міндет, объекті, пәні анықталады.

*Екінші кезең -* әдіснама, таңдау кезеңі. Алдыңғы тұжырымдамалар, теориялық ілімдер, таным әдістері, тәжірибенің болжамдық нәтижесі.

Қолданылатын әдістер: жүйелілік, кешендік, тұтастық, жекелік, іс-әрекеттілік.

*Үшінші кезең* - болжам жасау. Зерттеудің болжамы болашақта теориялық, тәжірибелік тұрғыдан дәлелдеуді қажет етіп, ғылыми тұрғыдан негізделген болжам жасаушылық.

*Төртінші кезең* – зерттеу әдістерін таңдаумен сипатталады.

*Бесінші кезең* – тәжірибені ұйымдастыру мен өткізу.

*Алтыншы кезең* – зерттеу нәтижелерін өңдеу, талдау, безендірумен ерекшеленеді.

*Жетінші кезең* – практикалық ұсыныстар жасау.

Педагогикалық зерттеулерді олардың бағыттары бойынша методологиялық, іргелі және қолданбалы деп бөлуге болады.

Педагогика саласындағы методологиялық зерттеулердің тиімділігі мен сапасын арттыру принциптерін табу және олардың практикаға тигізер әсерлерін күшейту болып табылады. Мұндай зерттеулер педагогика саласындағы ғылыми қызметке бағдар береді.

Іргелі зерттеулердің мақсаты педагогикалық құбылыстардың мәнін ашу, педагогикалық ақиқаттың терең де, тасада жатқан құпияларын, негіздерін табу, оған, ғылыми түсінік беру болып табылады. Осындай зерттеулердің нәтижесінде оқыту мен тәрбие теориясы, әдістер мен ұйымдастыру нысандарының теориясы және т.с.с. құрылады.

Іргелі зерттеулердің нәтижелері практикамен тікелей байланысты мәселелерді шешетін қолданбалы зерттеулер үшін теориялық негіздемелер құрады. Көбіне олар іргелі зерттеулермен бір кешенде жүргізіледі және олардың нәтижелері іргелі еңбектерде олардың қолданбалы бөлігі ретінде беріледі. Қолданбалы зерттеулер практиканың нақты кемшіліктерін жоюға бағытталған. Әрине, мұндай зерттеулердің мәні іргелі зерттеулерден кем болмайды.

Іргелі зерттеулер әдетте абстрактылы сипатқа ие гепотетикалық теориялық схема құрудан басталады. Жекеленген теориялық ережелер тәжірибе арқылы тексеріледі. Осы негізде зерттеу объектісінің мәні туралы, ондағы қарым-қатынастар туралы теориялық түсінік алынады.

Бірақ та зерттеудің түпкі мақсаты-нақты білім алу. Келесі кезең- бастапқы абстракцияны шынайы өмірге аудару және мәнмен мағынаның осы шынайы өмірден мән мен мағынаның нақты көрінісін аңғару. Бұл мәннен мазмұннан құбылысқа, абстрактылықтан нақтылыққа барар жол. Мысалы, “сабақ беру”, “оқыту” деген абстрактылы ұғымдарды бірдей ала отырып, біз педагогикалық шындықтағы оқу мен оқыту арасындағы қатынастардың өмір сүруінің нақты нысандарын тауып, сол арқылы нақты білім аламыз.

Қолданбалы зерттеулердің барысы бұдан өзгеше болады. Қолданбалы зерттеудің іргелі зерттеуден айырмашылығы сол, мұнда теориялық негіздемелер зерттеушіге беріліп қойылған. Ол зерттеушіні қолда бар теориялар арқылы педагогикалық практикадағы жоюға тиісті кемшіліктерді (мысалы, белгілі бір мақсаттарды орындау үшін оқытудың қолда әдістерінің тиімділігінің жеткіліксіздігі) табуға және сипаттауға еліктіреді. Бұл зерттеудің басы. Бұдан кейін байқалған кемшіліктерді қалай жою керектігі жөнінде түсінік қалыптасады. Осы түсініктің қандай теориялық дәрежеде екендігіне байланысты оның жекеленген элементтерін тексеруге бағытталған эксперимент, екінші жағынан тәжірибе жұмысы арасында айырмашылықтар болуы мүмкін, оны зерттеу жұмысының барысында ескеру қажет.

Ғылыми педагогикалық зерттеулер тәжірибелік эксперименттік және теориялық сипатта болуы мүмкін.

Тәжірибе жұмысы ғылыми ұсынымдарды пайдаланудың неғұрлым тиімді жағдайларын табуға бағытталған. Ғылыми-педагогикалық эксперимент өмірлік, тәрбиелік қарама-қайшылықтарды, қалыптасқан проблемаларды шешуге қатысты ғылыми ұғымдар мен болжамдарды тексеруден тұрады.

Педагогикада теориялық зерттеулер мен оның әдістері ерекше орын алады. Теориялық зерттеулердің мәні белгілі бір дүниетаным тұрғысынан алып қарағанда, эмпирикалық және қорытылған материалды жүйеге келтіруде, талдауда және бағалауда болып табылады Ғылыми жұмысқа қойылатын мңызды талаптар- бұл қолданылатын терминологияның қатаңдығы, нақтылығы, бір мәнділігі.

Кез-келген педагогикалық зерттеу жалпы қабылданған методологиялық өлшемдерді анықтауды көздейді. Оларға зерттеудің проблемасы, тақырыбы, объектісі және мәні, мақсат, міндеттері, болжам және қорғалатын ережелер жатады. Педагогикалық зерттеу сапасының негізгі өлшемдері объектінің өзектілігі, жаңашылдығы, теориялық және практикалық маңыздылығы болып табылады.

Зерттеу бағдарламасы, әдетте екі бөлімнен: методологиялық және рәсімдік бөлімнен тұрады. Бірінші тақырыптың өзектілігін негіздеуді, проблеманы қоя білуді, зерттеудің объектісін және мәнін, мақсаттары мен міндеттерін анықтауды, негізгі түсініктерді (категориялық аппаратты) негіздеуді, зерттеу объектісін алдын ала жүйелі талдаудан өткізуді және жұмыс гипотезасын ұсынуды қамтиды. Екінші бөлімдезерттеудің стратегиялық жоспары, сондай-ақ бастапқы деректерді жинау және талдаудың негізгі рәсімдері мен жоспары қамтылады.

Зерттеушілік ізденістің логикасы мен динамикасы эмпирикалық, гипотезалық, эксперименттік-теориялық (немесе теориялық), болжамдық кезеңдерді іске асыруды көздейді.

Эмпирикалық кезеңде зерттеу объектісі туралы функционалдық түсінік алынады, нақты білім беру практикасының, ғылыми білімдердің деңгейі мен құбылыстың мәнін ашуға деген қажеттіліктің арасындағы қарама-қайшылықтар айқындалады, ғылыми проблема негізделеді. Эмпирикалық талдаудың негізгі нәтижесі, заңдылығы зерттеудің күнбұрынғы тұжырымдамасын тексеру мен растауға мұқтаж болып отырған басты болжамдар мен рұқсат етулердің жүйесі ретіндегі зерттеу гипотезасы болып табылады.

Гипотезалық кезең зерттеу объектісітуралы шынайы түсініктер мен оның мәнін ашу қажеттілігінің арасындағы қарама-қайшылықтарды шешуге бағытталған. Ол зерттеудің эмпирикалық деңгейінен теориялық (немесе эксперименттік-теориялық) деңгейіне көшуге жағдай жасайды.

Теориялық кезең зерттеу объектісі туралы функционалдық және гипотезалық түсініктер мен ол туралы жүйелі түсініктер қажеттілігінің арасындағы қарама-қайшылықты жоюға арналады.

Теория құру болжам жасау кезеңіне өтуге мүмкіндік береді, ол зерттеу объектісінің тұтас білім беру объектісі екендігі және оның жаңа жағдайларда дамуын алдын ала болжап айтып берудің қажеттілігі туралы алынған түсініктердің арасындағы қарама-қайшылықты шешуді талап етеді.

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. Балақбаев, 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 очеретер » (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.

**Пайдаланылған әдебиеттер:**

1. Герасимов И.Г. Научное исследование, М, 1972
2. Кочетов А.И. Педагогическое исследование. Рязань, 1975
3. Кояетов А.И. Культура педагогического исследования, Минск 1996
4. Алиев У.Ж. Общая дисциплинария теория науки. А., 1996
5. Кусаинов А.К., Таубаева Ш.Т. Методика подготовки магистерской диссертации. А., 2006
6. Больщая Советская энциклопедия. М., Сов. Энциклопедия. 1977, том-1
7. Қоянбаев Ж. Педагогика. А., 2002
8. Абиев Ж., Бабаев С. Педагогика. А., 2004

**10-дәріс. Ғылыми-зерттеу ұжымының жұмысын ұйымдастыру және жоспарлау**

**10.1. 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.

Мемлекеттік стандартқа сәйкес 4-курсте «Педагогикалық зерттеулер негіздері» деген таңдау пәні оқытылады. Бұл пән студенттерді педагогикалық зерттеулердің әдістерімен, компьютерлік бағдарламалармен таныстырады.

Зерттеуші мұғалімді даярлау барысында оның бәсекеге қабілеттілігін арттыру мақсатында оқыту мынындай алгоритіммен іске асырылды:

• негізгі курстарды және психологиялық-педагогикалық пәндердің арнайы курстарын оқығанда алатын білімдерін кіріктіру.

• кіріктірілген шығармашылық зерттеу жұмысын орындау.

Сондай-ақ, 1 курстан басталатын үздіксіз педагогикалық практика барысында студенттер зерттеу жұмыстарын жүргізеді, нәтижелерді өңдейді, жазба жұмыстарды орындайды. Бқл жұмысты зерттеудің алғашқы сатысы деп қарастырдық. Нәтижесінде, әрбір курсте болашақ мұғалімді даярлаудың міндеттері орындалады: бірінші курста ізденіске тұрақты қызығушылық; екінші курста – қажет ақпаратты жинау; үшінші курста – практикалық әрекетке көшу; төртінші курста – оны іске асыру және кәсіби әрекеті жетілдіру. Кәсіби әрекетте ғана әртүрлі пәндереден алынған білімдер мен біліктер тоғысуы.

Біздің экспериментімізде, студенттер ғылыми-педагогикалық зерттеумен бірінші курстан бастап айналысады. Алғашқы педагогикалық практика кезінде-ақ студенттер мектептегі оқушылар тұлғасын зерттей отырып, олардың оқудағы және тәрбиедегі жетістіктерін талдауға үйренеді. Оның ішінде тәрбиеде ұлттық тәрбие элементтерін, ал білім мазмұнында халықтың танымдық тәжрибесінен алынған материалдарды пайдалануы жолдарын зерделейді. Жеке пәндердің ұлттық тәрбие беру әлеуетін анықтау бағытында олар рефераттар даярлайды. Айталық, «Математикадағы қарапайым халықтық есептерді шығару», «Қазақ халқының мақал-мәтелдеріндегі тәрбиелік тағлымдарды пайдалану», «Қазақ халқының салт-дәстүрлерін тәрбие жұмысында қолдану», «Қазақ халқының еңбек тәрбиесі» және тағы басқа тақырыптарға қысқаша рефераттар даярлап, жеке оқушыда қандай қасиеттерді және оқу-тәрбие үдерісінде қандай мазмұнды қарастыратындығына алдын-ала даярланады.

Екінші курсте, сынып жетекшілерінің көмекшісі ретінде сынып ұжымын түрлі әдістер арқылы зерттеп, әрбір сыныппен қандай жұмыс жүргізу керектігін анықтайды студенттер сыныптағы тәрбие жұмысындағы ұлттық нышандарды сараптайды, ресми жүргізілетін «Тәрбие шараларымен қатар», «Наурыз мейрамы және «Оқу-оқу түбі тоқу», «Өнер көзі - халықта», «Ауру – астан» сияқты тақырыптарға сыныптарда тәрбие сағатын өткізеді.

Үшінші курс студенттері өз тәлімгері – пән мұғалімінің іс-тәжрибесін зерделейді. Студенттер мұғалімнің сабақта ұлттық тәрбие жүргізу әдістерімен, тәсілдерімен танысады. Педагогикалық практикаға басшылық жасайтын мұғалімдердің халықтың тәрбие үлгілерінен жинақтаған материалдарының қолданылу жүйесін пайымдайды.

Төртінші курста студенттер пәнді оқыту әдістемесі, тәрбие жұмысы, ұлттық тәрбие тағлымдары қарастырылған (кіріктірілген) тақырыпта курстық жұмыстар орындайды. Сондай-ақ, кейбір студент осы курстық жұмыс негізінде дипломдық жұмыс даярлайды. Әрине, бітіруші студенттің ғылыми жұмысына уақыттың жетіспеуі, ғылыми зерттеу әдістеріне жеткіліксіз үйретілуі, жаңа, сондай-ақ компьютерлік технологияны пайдалануға бағдарланбауы, сияқты кедергілер кері әсерін тигізуі мүмкін.

Тәрбие үдерісін ғылыми зерттеу логикасы басты екі сіндеттерді шешеді: а) зерттелетін тәрбие үдерісінің мақсаттарын қоюдың негіздерін анықтау; б) мақсатқа жетуді қамтамасыз ететін құралдарын жүйесін сипаттау. Студент «зерттеу мақсаты» түсінігі терең игеру үшін эмпирикалық материалдармен жұмыс жасайды. Студент жеке тұлғаның қасиеттерінің қалыптасуы мен оның дамуы арасындағы тәуелділік қисынын түсінуге ұмтылады. Зерттеуші ретінде студент зерттеудің мақсаты жеке тұлғаға ұлттық тәрбие беру емес, сол тәрбиені іске асырудың ойдағы нәтижесі, теориялық жүйелі екенін аңғара бастайды. Кейде зерттеуші студент зерттеу мақсатын практикалық әрекет мақсатымен айырбастап алуы да мүмкін. Зерттеудің түпкі мақсаты оқушының бойына ұлттық құндылықтарды қалыптастырудың тиімді жүйесін ұсыну екенін дәлелді түрде ұғына алады. Зерттеу міндеттері – зерттеу мақсатын іске асырудың алгоритімі екенін нақты мысал арқылы көрсетіп, дәйектер арқылы нәтижесінің моделін сипаттаған жөн.

Студенттер зерттеумен айналыса отырып, гуманитарға ғылымдардағы ойлау әдістері мен стилін меңгереді, өз тәжрибесіне саналы қарауға бейімделеді, өзіне таныс емес тапсырмаларды орындауға дағдыланады.

Студенттердің ғылыми зерттеу жүргізуінің нәтижелі болуы үшін ғылыми жетекшісінің зерттеу саласын анықтап, жоба тақырыбын таңдауы қажет. Студенттер:

• мәселені анықтайды және зерттеу жұмысының жоспарын жасайды;

• ғылыми (психологиялық, педагогикалық) әдебиеттерді зерттеу тақырыбына сай таңдап, жинастырады;

• өз беттерінше әдебиетке талдау жасап, оны ғылыми жетекшімен біріге отырып талқылайды;

• зерттеу жүргізу ретін анықтайды;

• эксперимент жүргізу тәртібін жасайды;

• эксперимент жүргізеді;

• алынған нәтижелерді талдайды және оларды ғылыми есеп немесе көрсетілім түрінде даярлайды.

Студенттерді ұлттық тәрбие мәселелерін бағыттау мақсатында елімізде соңғы жиырма жыл ішінде жарық көрген қазақ халқының тәлім-тәрбиесінен хабардар ететін оқу құралдарын, әдістемелік әдебиетті ұсынып, оқушыларға дене, еңбек, ақыл-ой, адамгершілік, экологиялық, экономикалық, азаматтық, патриоттық, құқықтық тәрбие беруге әлеуеті мол халықтың тәжрибе мен таныстыру қажеттігі туындайды. «Қазақ халқы – рухани зор байлықтың мұрагері, ата-бабаларымыз ерен батыр, тамаша әулетші, мүсінші, суретші, ұста, зергер, шешен, би, күйші, ойшыл, ақын, жырау болған» - дер көрнекті ғалымдар Қ.Жарықбаев, С.Қалиев айтқандай, еліміздегі халық тәрбиесінің тәжрибесін, этностық педагогика жетістіктерін, білім беру мен тәрбие мазмұнының қлттық сипатын күшейтуге пайдалану XXI ғасыр педагогын зерттеуші етіп даярлауға үлкен септігін тигізбек.

**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.

***Студенттердің дипломдық жұмысының ғылыми аппараты:***

1. Тақырыптың өзектілігі
2. Зерттеу проблемасы
3. Диплом жұмысының нысанасы және пәні
4. Мақсаты
5. Зерттеу болжамы
6. Негізгі міндеттері
7. Мақсат және міндеттерді шешу жолдары
8. Жаңалық элементтері
9. Пратикалық мәні.

***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

Зерттеу объектісі— педагогикалық құбылыс шеңберіндегі зерттелінетін мәселе. Бұл жерде негізгі сұрақ "кім?" және "не?" зерттелінетіні туралы болуы керек. Зерттеу нысанасының қызметі зерттелінетін қүбылыс шеңберінде болады.

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.

Болжам жасау. Зерттеу пәнін алдын-ала белгілеп, "мынадай жүмыстарды жүргізгенде, осындай нәтижеге қол жеткізуге болады'', - деп, алдын-ала болжам жасап айту.

Педагогикалық әдебиеттерде гипотезаға әр түрлі анықтамалар берілген: Гипотеза — (грек, һуроіезік — негіздеу, болжау) деген мағына береді. Ғылым дамуының формасы, құбылыстың себебін зандылыққа сәйкес сипаттау. Болжам (версия) — болған істің ақиқатын анықтау үшін жазылған бір немесе бір-бірінен айырмашылығы бар бірнеше мағлұмат. Яғни болжам жасау дегенімізден шығатын қорытынды бір айқындалмаған істі немесе құбылысты, жалпы мәселені шешу үшін фактілерге сүйене отырып, алдын-ала жорамал жасау.

Зерттеу жоспарын құрубарысында мақсат-міндеттер негізінде тақырыпқа байланысты теориялық негізі жасалып, педагогакалық экспериментті жүзеге асыру жоспары құрылады.

Зерттеу әдістерін анықтау**.** Зерттеу әдістемесі тақырыпқа байланысты бірнеше әдістерден тұрады. Жұмыс барысында зерттеу әдістерін дүрыс тандап және оны ғылыми тұрғыда ұйымдастыру керек. Зертгеу әдістерінің нәтижелерін өндеуден еткізу, талдау жасау, жұмысты қорытындылау қажет.

Белгіленген жоспарды жүзеге асыру.Зерттеу тақырыбының, міндеттерінің негізінде зерттеу насынасына алдын ала жоспарланған ғылыми болжамда көрсетілген пункттерді практика нөтижесінде көру.

Болжамды тексеру.Жоспар бойынша эксперимент жүмысының нәтижесінен кейін бақылау эксперменті негізінде алдын-ала жасалынған ғылыми болжамның дәлдігі, айқьндығы анықталады. Болжамның дұрыстығын зерттеу жұмысында мақсатқа жету деп түсіндіріледі.

Табылған шешімнің практикада қолданылуының мүмкіндіктерін анықтау. Зерттеу нәтижесі бойынша белгілі бір шешімге келу және сол шешімнің дұрыстығына, ақиқаттылығына, дәлелдігіне көз жеткізе отырып, нәтиженің практикалық маңыздылығын анықтау. Оны басқа да зертгеушілер өз іс-тәжірибесінде қолдануына жағдай жасау, әдістеме ұсыну.

***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

**11-дәріс. Әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің сапасын бағалау өлшемдері (проблемалық дәріс).**

**11.1. Зерттеудің сапасын бағалау өлшемдері туралы түсінік.**

Педагогикада зерттеулер дегенде оқыту, оқу-тәрбие процесін ұйымдастыру әдістері мен теориялары, оның маңызды принциптері, 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 ғылым өнімінің тұтыну құндылығымен тығыз байланысты. Барлық тұтыну құндылықтарының пайдалы жағын бағалау үшін зерттеу нәтижесінде алынған теориялық және практикалық жағдайлар жиынтығына, оның сапасына сүйенеміз. Зерттеу сапасы оның нәтижесінің жаңалықтарымен өзектілігімен теориялық және практикалық маңыздылығымен анықталады.

Ғылыми педагогикалық зерттеу жұмыстарының басты сапасы жаңа тұжырымдамалар, идеялар, оқу-тәрбие саласындағы амал-тәсілдер мен келешекте қолданбалы зерттеулерді дамыту үшін жол көрсететін мәнділігінен көрінеді.

Қолданбалы ғылыми педагогикалық зерттеу жұмыстарының қасиеті оның практикалық маңыздылығында, оқыту мен тәрбие процесіне ықпал етуінде, алынған білімнің өзектілігінде. Зерттеу нәтижелері типтік, нақтылы-ғылыми критерилер көмегімен бағаланады.

«Ғылым және ғылымдағы мемлекеттік ғылыми-техникалық саясат жөніндегі» федералді заңда ғылыми зерттеу жұмыстарын жаңа білім алу әрекеттері ретінде қарастырылады.

Ғылыми немесе ғылыми техникалық көрсеткіштер дегенде кез-келген ақпарат таратушы айқындаған шешімдер мен жаңа мағлұматтар қамтылған ғылыми техникалық әрекеттер өнімдері түсіндіріледі.

Ғылыми құндылықты тек нәтижесінде қоғамдық жаңа хабарламалар алуға болатын зерттеулер ғана білдіреді. Педагогика саласында бұрыннан белгілі нәрселерді біле тұра қайталау зерттеу жұмысы болып саналмайды. Мұндай жағдайда жаңа нәтижелердің ескіден айырмашылығы тек терминологиялық жағынан ғана байқалады.

Педагогикалық зерттеулер сапасын талдаудың негізгі бірлігі оның нәтижесі болып табылады. Оны бағалау үшін мазмұны ашылып, ішкі байланыстарының құндылық жақтары көрсетілуі тиіс. Оның мазмұнын жаңашыл критерилер сипаттаса, құндылығын теориялық және практикалық маңыздылығы мен өзектілігі анықтайды.

**11.2. Педагогикалық және әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің сапасын бағалау өлшемдері .**

Ғалым В.М. Полонский ғылыми айналымға «зерттеулердің көкейкестілігін бағалау өлшемің түсінігін ендірді.

Зерттеулердің көкейкестілігін бағалау өлшемі – ғылыми-педагогикалық зерттеулердің жоспарланған немесе алынған белгілілер тізімі [2, 161].

Сондай-ақ, М.Т. Громкованың дәлелденуінше, зерттеудің көкейкестілігінің мазмұныныа төмендегілер енеді:

а) зерттелетін жүйедегі сәйкессіздіктерді анықтау;

б) сәйкессіздіктердің дәрежесін көрсету: қайшылық, мәселе, қақтығыс, даудамай, апат;

в) мәселелердің ішкі көздерін анықтау (қандай ұғымдар арасында мәнді сәйкессіздіктер бар?):

– зерттелетін жүйенің табиғи ахуалы жағдайындағы қажеттіліктер, нормалар арасында (сезінілмеген мәселе);

– жүйенің рефлексивтік (білімдік) ахуалы жағдайында мақсат, мазмұн, әдістер арасында (сезінілмеген мәселе);

– жүйенің әрекеттік жағдайында әрекеттің өлшемдері, тәсілдері, өзін-өзі анықтауы арасындағы (әрекеттегі қиындықтар);

г) сыртқы сәйкессіздіктерді табу және олардың зерттелетін жүйеге әсері;

д) зерттелетін жүйенің

мәселелерінің жоғары деңгейлеріндегі жүйелерге әсерін зерделеу («тіке байланыстарң);

е) зерттелетін жүйенің мәселелерінің түрлі деңгейлеріндегі жүйелерге әсерін зерделеу («көлденеңң байланыстар);

ж) зерттелетін мәселені шешуді интеграциялық тұғырларды пайдалану [3, 342-343].

Осы белгілер әрі зерттеудің көкейкестілігін бағалаудың өлшемдері бола алады.

Іреглі 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 практикадағы жағдайдың қанаттанарлықсыз жәйіне (оқу-тәрбие үдерісі керек оқулықтармен, оқу құралдарымен қамтамасыз етілген бе? Олар алға қойылған міндеттерді шеше алады ма?) басты көңіл бөлінеді. Жұмыстар сондықтан да өте көкейкесті, көкейкестілігі нашар, көкейкесті емес деп ажыратылады (2-кестені қараңыз).

Іргелі және қолданбалы зерттеудің өлшемдік белгілері

**2-кесте**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| №  р/с | Іргелі зерттеулер | Қолданбалы зерттеулер мен жасалымдар |
| 1 | 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 зерттеулер  Жасалымды жасауға қажеттілік өте жоғары дәрежеде. Қажет тақырыпта немесе тәрбие жұмысында оқулықтар, әдістемелік құралдар жоқ. Мұғалімдер, оқушылар және басқалар осы әдістемеге мұқтаж. |
| 2 | **Көкейкесті зерттеулер**  Мәселені шешудің практикалық қажеттігі анық. Мәселені шешу практиканы жетілідіруге 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. |
| 3 | **Көкейкесті емес 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 нақтылау мүмкін. | Көкейкестілігі нашар жасалымдар  Жасалымға қажеттілік көп емес. Практикада бұл мәселе қанағаттанарлық деңгейде шешілген. Кейбір жеке сұрақтар жетілдіруді қажет етеді. |
| 4 | **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 жасалым  Мәселе оң шешілген. Практикада қолданылып жүрген оқулықтар, құралдар оқушылардың білім сапасы мен тәрбиелілігін қажетті деңгейде қамтамасыз ете алады. Қазіргі жағдайда жаңа әдістемелер жасау тиімсіз [2, 161-162]. |

Ізденуші, әуелі өз зерттеуінің типін 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.

**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 (3-кестені қараңыз).

Зерттеу мәселесінің көкейкестілігін бағалаудың өлшемдері мен параметрлері

**3-кесте**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| №  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 уақытта-ғы даму тұрғы-сын 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].

Зерттеу тақырыбының өзектілігін бағалау мәселесімен айналысатындардан өзгеше тақырыпты негіздеудің логикасын белгілі әдіснамашы В.В. Краевский ұсынды [9, 282].

Ғылыми бағыттың негіздемесі

Тақырыптың ғылыми көкейкестілігінің негіздемесі

Зерттеу тақырыбының практикалық көкейкестілігінің негіздемесі

(ғылымдағы мәселенің зерттелу дәрежесін көрсету, жеткіліксіз зерделенген қырларын көрсету)

(зерттелетін мәселенің маңыздылығы мен оны шешудің қажеттілігін көрсету)

Участие в выставках научных работ

***Сурет 1. Зерттеу тақырыбының көкейкестілігін негіздеудің логикалық тізбесі***

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. Мысал ретінде бірнеше кандидаттық диссертациялардың авторефератындағы зерттеудің көкейкестілігі бөлімінің мәтіндерін келтіреміз.

**Жаңашылдық жағынан критерийлер** бұрын ғылым мен практикада қолданылмаған жаңа теориялық жайлар мен практикалық ұсыныстардан тұрады.

Жаңашылдықты суреттеу үшін төмендегідей сипаттамаларды қолдануды ұсынамыз. Түрлері жағынан оны теориылық ( тұжырымдама, болжам, терминология т.б.) және практикалық (ереже, ұсыныс, құралдар, талап, әдістемелік жүйе т.б.) деп бөлуге болады. Жұмыс түрімен зерттеу саласына байланысты 1-ші 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. Мысалы: Білімді тексеру жүйесі түрде өтуі керек. Материалдың көлеміне байланысты саны анықталады.

Толықтыру деңгейі – алынған нәтиже бұрыннан белгілі теориялық және практикалық жағдайларды кеңейтіп, белгілі емес жаңа элементтерді қамтиды. Жалпы, жаңашылдық ештеңені өзгертпейді, оны толықтырады. Мысалы, ғылымилық принципін дидактикада 50 – жылдары М.Н.Скаткин тұжырымдаған ол төмендегідей жағдайларды қамтиған: оқушыларға берілген мәліметтердің ғылыми растығы, суреттеп отырған құбылыстардың мәнінің ашылуына, оқушыларды маңызды деген материалистік теориялармен таныстыру, дүниені танып-білу туралы оқушылардың дұрыс көзқарастарын қалыптастыру, абсалюттік және салыстырмалы ақиқат жөнініде, ғылыми таным әдістерімен танысу.

80- жылдары Л.Я. Зорина жүргізілген зерттеулерді негізге ала отыра бұл принципті бұрыннан белгілі емес үш жаңа қағидамен толықтырды: білімнің заманауи ғылым деңгейіне сәйкестігі; ғылыми таным әдістері жөнініде оқушылардың дұрыс көзқарастарын қалыптастыру, таным процессінің басты заңдылықтарын ашу; Жаңару деңгейі теорияда бұрын болмаған оқыту мен тәрбиелеу саласындағы амал-тәсілдер, жаңа идеялармен сипатталады. Аталамыш саладағы белгілі ұғымдардан түбегейлі ерекшеленіп тұратын жаңа көзқарас ұсынылады.

**Теориялық мәнділік критерия** зерттеу жұмыстары нәтижелерінің құндылық жағын, оқыту мен тәрбиелеу саласындағы теориялық ұғымдар, идеялар, көзқарас, тұжырымдамаларға әсерін көрсетеді, педагогика ғылымының дамуына қосқан үлесін анықтайды.

Өзектілік критеринен айырмашылығы зерттеу жұмыстарының дайын өнімін сипаттайды, өзектілікпен сәйкес келмеуі мүмкін.

Дәрежесі мен ауқымдылығы бойынша теорияға әсер етуі жағынан теориялық мәнділіктің бірнеше деңгейі бар: жалпы педагогикалық, салалық, жалпыға бірдей жағдай, жекелей мәселелі.Аталған деңгейлер шартты олардың арасындағы шек қозғалмалы, дегенмен, көпшілік жағдайда оларды анықтауға болады.

Зерттеу жұмыстарының теориялық мәнділігі оның жаңашылдығымен, теориялық күйінің қалыптасу дәрежесімен, яғни тұжырымдамалықпен қортындылардың дәлелділігімен, қолданбалы тақырыптармен жұмыс жасау үшін зерттеу нәтижелерінің өзектілігімен тығыз байланысты. Фундаменттік зертеулерде тұжырымдамалық автордың теориялық ұстанымын бейнелейді. Тұжырымдамасыз зерттеулер түрлі идеяларды дәйексіз пайдаланатын эклектик сипат алып, теориялық жағынан дәлелсіз болып қалады.

Жаңашылдықты бейнелейтін ғылыми педагогикалық зерттеулер нәтижелерінің теориялық мәнділік пен көп жұмыстарда толық сәйкес келетінін айта кету керек. Оған мысал ретінде Т.С. Базарованың докторлық диссертациясы дәлел.

**Зерттеу жұмыстарының ғылыми жаңалығында:**

* жоғары оқу орындарында (философиялық, әлеуметі мәдени, білім) әлеуметтік қызметтеркердің кәсіби даярлық процесінің мәні мен маңызын құрайтын жағдайлар жиынтығы анықталады;
* білім берудің барлық құрамдас бөліктері арасындағы қарама-қайшлықтың орны талданып, ашылады;
* жоғары оқу орындарында кәсіби даярлық жүйесі және зерттеу жұмыстарының әдістемелік жинақтары ретінде салалық көзқарас қалыптасады;
* полиэтникалық сала ерешеліктерінен тұратын кәсіби шеберлікті қалыптастыратын болашақтағы әлеуметтік қызеткердің жеке басының субъектілік мәні артып, өзектілік идеясы алға қойылады;
* полиэтникалық салада кәсіби шеберліктің (арнайы, әлеуметтік, жеке басылық) компонентерінің жинақтығын көрсететін кәсіптік іс-әрекеттерді жүзеге асыратын әлеуметтік қызметкердің авторлық үлгісі жасалады.

Зерттеу нәтижелерінің теориялық маңызында:

* полиэтникалық саладағы (көзқарастар, ұстанымдар, шарттар мен әдістер) кәсіби іс-әрекеті жүзеге асыратын майталман әлеуметтік қызметкер даярлаудың теориясы- әдістемелік негіздері анықталады;
* аймақтық жоғары білім беру жағдайларында кәсіби даярлық жүйесін дамытудың алғы шартарын айқындайтын регионалдық көзқарас ұғымы қалыптасады;
* полиэтникалық салада кәсіби іс-әрекеттерді жүзеге асыратын әлеуметтік қызметкердің үлгісі жасалады;
* әлеуметтік қызметкердің жеке басының жүйелік сипаттамасы ретінде «әлеуметтік творчество» ұғымы қалыптасады;
* жеке басы әрекетінің феномені ретінде әлеуметтік қызметкердің кәсіби шеберлігінің сипатамасы мен құрылымы жасалады;
* болашақ маманның әлеуметтік креативтілігінің даму процесінде әлеуметтік-педагогикалық жағдайлар кешенін қолдану логикасы мен мазмұнының негізі қаланады.

**Ғылыми-педагогкалық зерттеу жұмыстарының жаңашылдығын анықтау әдістері**

Негізгі нұсқаны салыстыру әдісінің қамтитындары: эталонның құрылуы; шығарылған 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 әдебеттерді анықтауды, түрі мен оларды сипатына қарай бейнелеу арқылы білімдерді топтауды қарастырады. Сөйтіп, іздепт отырған мәселе бойынша негізгі нәтижелердің (тұжырымдамалар, әдістер, идеялар, ұсыныстар т.б.) тізімі алынады. Аталмыш эталон салыстырмалы болады және белгілі бір уақытқа тән.

Нәтижелерді талдап, топтау кезеңінде сарапшылар бағалап отырған жұмыс нәтижесіне талдау жасап, оны жаңашылдық деңгейімен мазмұнына қарай білім түрлері бойынша топтастырады.

Соңғы кезеңде талдап отырған жұмыс нәтижелері мен базалық нұсқаны салыстыру жүргізіледі. Олардың бірдей болып қалуы немесе үйлеспеуіне байланысты жұмыс қорытындысы бұрынан белгілі немесе жаңа деп бағаланады.

Жаңашылдықты анықтаудың ақпараттық әдісі – ізденіс жұмыстарынан ұқсас түйін болып қалатын құжатты қарауды қамтиды. Сарапшылар құжаттарды оқып, өз тәжірибелері мен түйсіктеріне сүйене отыра қорытынды жасайды. Құжаттардың ( диссертация, ғылыми есеп, мақала) тек атауы мен негізгі мақсаты ғана тіркеледі. Алынған нәтижелер бейнеленбейді.

Жаңашылдықтаоқыту әдістемесі мазмұны неғұрлым түпнұсқаға сай келетін релевантты құжат іздеуді қарастырады. Содан кейін сарапшылар құжаттарды іріктеп, жаңашылдығы жағынан өзара салыстырады. Бірдей түйін жасалған құжаттар кездесіп қалса онда ол қысқартылады.Кейде мәліметтер базасына енбеген, бірақ үйлесімділік түйіні бар құжат болып қалуы ықтимал.

Бірақ мұндай мүмкіндік жаңашылдықтың сараптамалық бағасына қарағанда неғұрлым төмендеу.

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 жұмысты көрсетілген нәтижелердің белгілі екені анықталады.Кейде тұжырымның белгілі болып, сарапшылардың жауабы сәйкес келмеуі мүмкін. Мұндай жағдайда жаңашылдық түйіндері қосымша дәстүрлі тәсілдермен анықталуы тиіс.

Соңғы кездері мәтіндік құжаттарды тексеру үшін AntiPlagiat.ru. интернеттік желісі пайдаланылатын болды. Бұл желі іске қосылу базадағы мәтіндердің түпнұсқалығын тексеруге үлкен мүмкіншілік берді. Жоғары оқу орындарының бірқатары РГБ (Ресей мемлекеттік кітапханасы) базасының мәліметтері бойынша курстық жұмыстар, рефераттар, диссертацияларды тексеруде. Аталмыш желі зерттеу нәтижелерінің жаңашылдығын тексеру үшін де пайдаланылады. Ғылыми зерттеулердің жаңашылдығын анықтауда өте сақ болу қажет. Өйткені, электронды түрде материалдың аз ғана бөлігі болуы мүмкін. Авторлықты анықтау үшін интернетте бүкіл ақпарат болуы тиіс. Ғылыми мәтіндердің көпшілігі қағазда қалып қоюы мүмкін.

Көптеген авторлар түп деректі заңды түрде дәйектейді. Егер ол оны екінші рет қосымша нұсқасымен жариялайтын болса, авторды шығармашылық ұрлығы үшін айыптауы мүмкін.

Ғылымды дамыту үшін жұмыстың жаңашылдығын анықтау, көшірмеден сақтандыру, неғұрлым маңыздырақ болып табылады.

Ұсынып отырған ғылыми-педагогикалық зерттеулер нәтижелерінің жаңашылдығын бағалау әдістерін практикаға енгізу әрине, бір жолға ғана акт болып табылуы мүмкін емес; Ол үшін белгілі бір ұйымдастырылған қайта құру, 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, педагогикалық ғылым мен практиканы дамытуға оң көзқарасты танытады.

Педагогикалық зерттеулердің ең маңызды сипаттамасы, яғни жаңа идеялар, теориялық және практикалық жаңалықтар, жұмыстың алға қойған мақсаты мен нәтижелер жиынтығы болып табылады.

Ғылыми-педагогикалық зерттеудің сапалы бағалануы педагогика ғылымына енгізілген бір жаңалық болса, практикаға енгізілсе оны оқыған кез-келген адамға ғылыми жұмыстың нәтижесін нақты көре алатын болса.

-концепциялар;

* ойлар;
* әдістемелік нұсқаулар;
* ережелер және т.б.

В.М.Полонский педагогикалық зерттеудің сапалы аяқталуына 3 түрлі өлшемін ұсынады: жалпы ғылымдық, типтік, нақты ғылыми.

І. Жалпы ғылымдық өлшем.Негізгі мәселеден және ғылым ауқымынан тәуелсіз болатын аяқталған жұмыс нәтижесінің сапасына талап қояды.

* жаңашылдық;
* көкестілігі;
* теориялық және практикалық мәнділігі;

ІІ.Типтік өлшемдер.

Негізінен ғылыми-педагогикалық сапасына талап қояды.

ІІІ.Нақты-ғылыми өлшем.Педагогика ғылымының бағыты мен негізгі мәселеге тәуелді болатын педагогикалық ғылым сапасының типтік талабын айқындайды.

1.1.Жаңалылық өлшемі.

Аяқталған зерттеудің сапасын бағалау үшін жаңашылдық өлшемдері қолданылады.Ол мынадай жаңа мінездемелерге ие:

* теориялық және практикалық енгізулер;
* тәрбие процесінің заңдылықтары,оның құрылымы және механизмі;
* оқу-тәрбие жүйесінің мазмұны;
* педагогика әдебиетінде енгізілмеген осы уақытқа дейін белгісіз болған әдістер, міндеттер,тәсілдер.В.М.Полонский зерттеудің жаңалылығын келесі деңгейлерге бөледі:
* нақтыландыру деңгейі;
* толықтыру деңгейі;
* түрлендіру деңгейі;

Зерттеу жаңалылығы қаншалықты теориялық маңызға ие болса, соншалықты практикалық қажеттілікке ие.Зерттеулер нәтижесінде түзілген тұжырымдамалар, алынған гипозалар, ашылған заңдылықтар, әдістер, бағыттар, көзқарастар, проблеманы айқындау моделіорындалған ғылыми істердің теориялық маңызын танытады.Ал зерттеудің практикалық маңызы жаңа ұсыныстар, нұсқаулар және т.б. дайындауға арқау болуында.

Жаңалылық өлшемдерін төмендегідей түрде көрсетуге болады.

# Зерттеу нәтижесінің жаңалылық өлшемдері

Теориялық жаңашылдық

Практикалық жаңашылдық

Жаңа әдістер

Ережелер

Алгоритмдер

Бағдарламалар

Оқыту аумағындағы нұсқаулар

Құралдар

Модельдер

Преположения

Талаптар

әдістер

Эмпирикалық дәлелдер

Жаңа концепциялар

Болжамдар

Бағыт

Заңдылық

әдістер

классификация

модельдер

оқыту мақсаттары

мен тәрбие

педагогика теориясы мен тарихының мақсаттары

Түсінушілік

Жүйе

Тенденция

өлшемдер

ғылыми дәлелдер

***1.2. Зерттеу көкейкестілігі.***

Зерттеу көкейкестілігін негіздеудің мәні- оқу мен тәрбиенің теориясы және практикасын бұдан былай да дамыту үшін тиісті проблеималардың қажеттілігін, дер кезінде зерттеліп, шешімін табудың маңыздылығын түсіндіру.Көкейкесті зерттеулер белгілі кезеңдегі аса күрделі де қажет мәселелердің жауабын береді, педагогикалық ғылымға қойылатын қоғамның әлеуметтік тапсырысын бейнелейді, практикада орын алған келелі қайшылықтарды ашады. Көкейкестілік тиегі өзгермелі, қозғалысты, уақыт пен нақты әрі ерекше жағдайларға тәуелді. Жалпыланған күйде көкейкестілік ғылыми идеялар мен практикалық ұсыныстарға болатын сұраныс (қандай да қажеттілікті қамтамасыз ету үшін) пен дер кезеңдегі ғылым мен практиканың мүмкіндігі арасындағы айырмашылық деңгейін сипаттайды.Cондықтан зерттеуде көкейкестілікті жазған кезде ескеру керек:

* әлеуметтік қоғамға педагогика ғылымынан қажетті тапсырысы
* практиканың қажеттілігі
* мәселенің қаншалықты орындалған деңгейі;
* МОН РК жоспарындағы тапсырысқа берілген іргелі және қолданбалы зерттеулер тақырыптарының мәселелері айқын көрінуі.

1.3.Теориялық маңыздылығы өлшемі.

Зерттеудің теориялық құндылығы ғылыми зерттеу нәтижелерінің болашақта педагогика ғылымының дамытуға қолданылу мүкіндіктерімен орындалады.Зерттеудің теориялық маңыздылығының деңгейлері:

* жұмыстың жалпы педагогикалық маңыздылық деңгейі, зерттеу нәтижелері педагогиканың барлық аумағын қамтитын, оның жеке пәніне енетін.
* пәндік маңыздылық деңгейі, жеке педагогикалық пәндердің дамуына қосылатын зертеу нәтижелері.Дидактикасына, тәрбиелеу теориясына,жекелік әдістерге,педагогика тарихына, этнопедагогикаға жаңалықтар енгізу.
* жалпы мәселелік маңыздылығының өлшемі,педагогика пәндерінің белгілі бір саласындағы зерттелген теориялық зерттеулергеөзгерітер енгізу.

Теориялық маңыздылығы өлшемі – комплексті.

1.4. Практикалық мәнділік өлшемі.

Зерттеудің практикалық маңызы жаңа ұсыныстар ,нұсқаулар және т.б. дайындауға арқау болуында.

Практикалық мәнділік көрсеткіштері:

* зерттеу нәтижесіне қызығушылықтары бар тұтынушылар құрамы мен саны;
* енгізілген материалдарды шығару (оқулықтар, оқу әдебиеттері);
* ендіру масштабы: республика мектептерінде.

Іргелі және қолданбалы ғылыми-педагогикалық зерттеулер сапасының өлшемдері:

* өзектілік;
* жаңашылдық;
* теориялық және практикалық маңыздылығы;
* бөлшектеп іздеу;(эврикалық)
* болашағы бар;
* дәлелді;
* тарихи;
* сынау;
* факты бола алатын материалдың толықтылығы;
* концепциялардың жоспарлану деңгейлері;
* халықаралық деңгейлілігі;
* практикада қолданылуы;

**12-дәріс. Зерттеу әрекетінің нәтижелерін талқылау және жариялауға, практикаға ендіруге даярлау реті.**

**12.1. Зерттеу әрекетінің нәтижелерін талқылау және жариялау реті**

Зерттеудің соңғы кезеңі оның нәтижелерін сынақтан өткізу, оның әдеби рәсімделуі және жариялануы болып табылады. “Сынақтан өткізу” деген латын сөзі “мақылдау”, “бекіту” деген ұғымды білдіреді. Сынақтан өткізу көпшілік алдында баяндамалар жасау, сөз сөйлеу, пікір сайыстар өткізу, сондай-ақ жазбаша немесе ауызша рецензиялау нысандарында жүзеге асырылады. Сынақ нәтижелері бойынша зерттеуші туындаған мәселелерді, оң және теріс бағалауды, қарама-қарсы пікірлер мен кеңестерді ой елегінен өткізеді, ескереді.

Өткізілген зерттеудің нәтижелері әдеби өнімдердің мынадай нысандарында рәсімделеді:

1. Реферат- зерттеу нәтижелерін жазбаша түрде ұсынудың алғашқы нысандарының бірі болып табылады. Рефератта әдетте тақырыптың теориялық және практикалық маңызы ашылады, тақырып бойынша жарияланымдар талданады, талданатын ғылыми материалға баға беріліп, қорытынды жасалады. Реферат зерттеушінің эрудициясын, оның дербес талдау, жүйелеу, жіктеу және ғылыми ақпаратты қорыту қасиеттерін көрсетуге тиісті.

2. Ғылыми мақала- зерттеушінің әдеби өнімінің ең кең таралған нысаны болып табылады. Мақалалар ғылыми журналдарда, ғылыми немесе ғылыми-әдістемелік жинақтарда жарияланады.

Ғылыми мақалада қорытындыларды, ғылыми тұжырымдар мен ұсыныстарды баяндаудың үлкен мәні бар. Мақаланың бұл бөлігінде зерттеу нәтижелерінің негізгі астарларын қысқа да нұсқа беру және оларды педагогикалық практикада қолдану жолдарын көрсету қажет.

3. Ғылыми есеп, баяндама. Ғылыми есепке мынадай негізгі талаптар қойылады: материалды құрудың дәлдігі; баяндаудың логикалық дәйектілігі; сенімді дәлелдеме; қисындаудың қысқалығы мен дәлдігі; жұмыс нәтижелерін баяндаудың нақтылығы; қорытындылардың дәлелдігі мен ұсынымдардың негізділігі.

Есептің негізгі бөлігін мыналар құрайды: кіріспе, берілген тақырып бойынша ғылыми әдебиетке талдамалық шолу; жұмыстың таңдап алынған бағытын негіздеу; есептің орындалған жұмыстың әдістемесін, мазмұны мен нәтижелерін көрсететін бөлімдері (тараулары); қорытынды (тұжырымдар мен ұсыныстар).

Ғылыми баяндама мазмұны бойынша ғылыми есепке жақын. Соның өзінде ол зерттеу проблемасының барлығын емес, оның белгілі бір аяқталған бөлігін, аспектісін қамтуы мүмкін. Ғылыми баяндаманы рәсімдеуге және оның нысанына ғылыми есепке қойылатындай, онша талап қатаң қойылмайды. Баяндама тілі, әдеби стилі бойынша ауызша айтуға, дауыстап айтуға лайықталған жөн.

4. Әдістемелік оқу құралы. Әдістемелік оқу құралының негізі оқу-тәрбие процесін жетілдіру үшін зерттеу нәтижелері бойынша жасалған, теориялық тұрғыдан негізделген әдістемелік ұсынымдар болып табылады.

5. Монография. Қандай да бір проблема жеткілікті дәрежеде жан-жақты және тұтас қаралатын ғылыми басылым монография деп аталады. Егер зерттеуші қандай да бір педагогикалық проблеманы жаңаша шешсе, өмірде бар ғылыми еңбектерді проблема бойынша жан-жақты қорытып осы проблема жөніндегі өзінің тұжырымдамаларын ғылыми негіздеп, оларды педагогикалық практикада іске асырудың нақты мүмкіндіктерін көрсетсе ғана оның өз зерттеулерін ғылыми монография түрінде рәсімдеуге хақысы бар.

Монографияда зерттеуші зерттелетінпроблеманың бұдан бұрын ғылыми және әдістемелік әдебиетте және педагогикалық практикадақалай шешілгенін, қазіргі уақытта қалай шешіліп отырғанын көрсетеді. Сонан соң осы проблеманы шешудің теориялық және әдістемелік идеяларының мәнін ашады, тұжырымдаманы дәлелдеу үшін пайдаланылған зерттеулердің әдістемесі сипатталады. Осыдан кейін барып өзіндік зерттеудің нәтижелері егжей-тегжейлі талданады, білдіріледі, оқу тәрбие процесін жетілдіруге арналғанг уәжді тұжырымдар мен ғылыми негізделген ұсынымдар беріледі.

6. Конференцияларда, семинарларда, педагогикалық оқуларда және т.с.с. жасалатын баяндамалар мен сөйлейтін сөздердің тезистері. Тезистер компьютерде терілген 1-ден 3- бетке дейінгі құжаттан тұрады. Тезистерді жазудағы негізгі міндет зерттеудің ең негізгі идеяларын өте қысқа, конспектілік нысанда беру болып табылады.

Әдеби өнімді жариялаудың сыртында, зерттеу нәтижелері ауызша ғылыми пікір алысу арқылы баяндалады және талқыланады.

А.Н. Новиков шартты түрде ауызша ғылыми пікір алысуды ұйымдастырудың мынадай негізгі нысандарын айтады:

● Ғылыми (проблемалық) семинар- қатысушылардың шағын тобының жетекші ғылыми маманның басшылығымен өткізілетін ғылыми баяндамаларды, хабарламаларды талқылауы. Ғылыми семинарлар бір рет және ұдайы өткізіліп отыруы да мүмкін. Олар зерттеуші ұжымды топтастырудың, оның мүшелерінің бойында жалпы көзқарастар мен тәсілдерді қалыптастырудың маңызды құралы болып табылады.

● Ғылыми конференция- ғылыми немесе ғылыми және практикалық қызметкерлер өкілдерінің жиыны, бас қосуы. Ғылыми және ғылыми практикалық конференция қашан да белгілі бір тақырыпқа құралады. Олар бір ғана ғылыми ұйымның немесе оқу орнының шеңберінде, аймақтық, елдің деңгейінде, халықаралық деңгейде өткізілуі мүмкін.

● Ғылыми съезд – ел аумағында ғылымның тұтас бір саласы өкілдерінің бас қосуы. Съездерде осы ғылым саласы үшін дәл бүгін өзекті қойылып отырған проблеманың барлығы немесе едәуір бөлігі талқыланады.

● Ғылыми конгресс- бұл да съезд сияқты, бірақ та халықаралық деңгейде.

● Симпозиум- ғылыми қызметкерлердің қандай да бір нақты арнайы мәселе бойынша ұйымдастырылатын халықаралық кеңесі.

Осы аталған, жалпыға ортақ ғылыми маңызды салаларда ауызша ғылыми пікір алысуды ұйымдастырудың нысандарынан басқа, педагогика, білім беру саласында қалыптасқан өзіндік нысандарды атай кету керек.

● Озат педагогикалық тәжірибенің авторлық мектептері (педагогикалық шеберханалар, педагогикалық практикумдар)- педагогтардың пікір алысу нысаны, онда озат педагогикалық тәжірибенің авторы болып табылатын мұғалім, оқытушы, оқуорнының мастері немесе басшысы мектепке қатысушыларға өз тәжірибесі туралы айтады және оны ашық сабақтар өткізу процесінде жан-жақты көрсетеді, т.с.с.

● Педагогикалық оқулар дегеніміз- озат тәжірибені қорыту мен таратуды мақсат еткен білім беру қызметкерлерінің пікір алысу нысаны. Педагогикалық оқуларда көбінесе тәжірибені жаңашылдық элементтеріне құрылған және жұртшылық мойындаған практикалық қызметкерлердің- мұғалімдердің, оқытушылардың, оқу орындары басшыларының баяндамалары тыңдалады.

Зерттеу нәтижелерін рәсімдеуге қойылатын басты талаптар мынадай:

1-жұмыс тұтас сипатқа ие болуға тиісті (құрылым осы талапқа бағынуға тиісті);

2-нақты деректерді келтіре отырып, оның анықтығы үшін олардың қалай алынғанын, тексерілгенін, нақтыланғанын дәлелдеу және көрсетукерек;

3- айтылған ойлар түсінікті, дәл, дұрыс құрастырылуға тиісті, зерттеу авторларының ашқан жаңалықтарын нақты көрсеткен жөн;

4- жұмыс нысаны оның мазмұнына (жұмыс тақырыбының, тақырыпшаларының ішінде, абзацтар, цифрлар, т.с.с.) сәйкес болуға тиісті;

5- сілтемелер, цитаттар, библиография талапқа, ережелерге сәйкес болуға тиісті.

Педагогикалық кәсіптің мәні педагогтар болып аталатын оның өкілдері жүзеге асыратын іс-әрекеттен көрінеді. Ол әлеуметтік қызметтің адамзат жинақтаған мәдениеті мен тәжірибесін аға ұрпақтың кейінгі ұрпаққа беруіне бағытталған ерекше түрі, олардың жеке тұлға ретінде дамуына және қоғамда белгілі бір әлеуметтік рөлдерді атқаруына жағдай жасау болып табылады.

А.Н. Новиков практикалық қызметті ұйымдастырудың мынадай принциптерін атайды:

1. Иерархиялық приципі. Адамның жеке басының қасиеттеріне, сондай-ақ оның жағдайына байланысты, іс-әрекет мынадай деңгейлерде жүзеге асырылуы мүмкін:

- операциялық деңгей- мұнда адам жекеленген технологиялық операцияларды ғана (педагогикалық, емдік технологиялар, бухгалтерлік технологиялар, конструкциялық технологиялар және т.с.с.) орындайды;

- тактикалық деңгей- мұнда адам өзгермелі жағдайдағы ағымдағы міндеттерді шешу үшін іс-әрекеттің барлық құралдары мен тәсілдерінің бүкіл жиынтығын ойдағыдай пайдалана отырып, толық технологиялық процесті орындауға қабілетті болады;

- стратегиялық деңгей- мұнда адам қоршаған ортаға бағыт ұстап, экономикалық, технологиялық және қоғамдық қарым-қатынастарда өз қызметінің орны мен мақсатын өз бетінше белгілейді.

2. Тұтастық интегративтік принципі.

3. Комуникативтілік принципі.

4. Тарихілік принципі.

5. Қажетті әртүрлілік принципі (барабарлық принципі).

Педагог-практиктің, педагогикалық ұжымның қызметі үшін бұл мынаны білдіреді:

1) педагогтың немесе ұжымның біліктілік деңгейі, жинақталған тәжірибесі қажетті деңгейден асып түсетін проблемаларды шешуге мақсаткерлікпен кірісу қажет.

2) проблемаларды шешудің бірнеше нұсқасын қорда ұстау қажет.

3) өзіңнің іс-әрекетіңді оның кейбір компоненттері салыстырмалы түрде жеңіл ауыстырылатындай, түзеуге және қайта жаңғыртуға болатындай етіп құру.

4) өз моделіңді, жобаларыңды, конструкцияларыңды өзгермелі жағдайларға оңай бейімдеуге болатындай етіп құру.

Сөйтіп, практикалық педагогикалық қызмет, кез-келген жүйе секілді, үш түрлі белгімен сипатталады: құрамы (қажетті әртүрлілік принципі), құрылымы (иерархия принципі), функциялары (тұтастық принципі). Мұның сыртында жүйе өзінің “кеңістігіндегі” (комуникативтілік принципі) және уақыт ішіндегі жағдайымен (тарихилық принципі) сипатталады.

Психологияда қабылданған, іс-әрекетті компоненттері мақсат, сабептер, әрекет және нәтиже болып табылатын көп деңгейлі жүйе ретінде түсінуден айырмашылығы, мұнда педагогикалық қызметке қатысты оның компоненттерін педагог қызметінің дербес функциональдық түрлері ретінде қарау басым болып келеді.

Педагогикалық іс-әрекеттің мақсаты- динамикалық құбылыс. Оларды дамытудың қисыны мынадай: қоғамдық дамудың объективті үдерісінің көрінісі ретінде туындай отырып және педагогикалық қызметтің мазмұнын, нысандары мен әдістерін қоғамның қажеттіліктерімен сәйкестендіре отырып, біртіндеп жоғары мақсатқа- тұлғаның өзімен-өзі және әлеуметтік ортамен үйлесімді дамуына қол жеткізу.

Мақсат пен мазмұнды қатар ұстанған педагогикалық әрекет негізгі функционалдық бірлік болып табылады, соның көмегімен педагогикалық қызметтің барлық қасиеттері көрініс береді. Педагогикалық іс-әрекет туралы түсінік педагогикалық қызметтің барлық нысандарына (сабаққа, экскурсияға, жеке әңгім және т.с.с.) тән ортақтықты білдіреді, бірақ олардың ешқайсысына да жатпайды. Сонымен бірге педагогикалық іс-әрекет жалпыға ортақтықты және жеке адамның барлық байлығын білдіретін айрықша нәрсе болып табылады.

Педагогикалық іс-әрекетті материализациялаудың нысандарына жүгіну педагогикалық қызметтің логикасын көрсетуге көмектеседі. Мұғалімнің педагогикалық іс-әрекеті әуелі танымдық міндеттер түрінде көрінеді. Өз біліміне арқа сүйей отырып, ол өз іс-әрекетінің барлық құралын, мәнін, алдын-ала күтетін нәтижесін теориялық тұрғыдан соған арнайды. Психологиялық тұрғыданшешілген танымдық міндет кейін практикалық қайта құрылу актісінің нысанына айналады. Бұл ретте педагогикалық ықпал ету құралдары мен объектілерінің арасында кейбір сәйкессіздік байқалады, ол мұғалімнің іс-әрекетінің нәтижелерінен де көрінеді. Осыған байланысты іс-әрекет практикалық акті нысанынан тағы да танымдық міндеттер нысанына көшеді. Сөйтіп, мұғалім-тәрбиешінің іс-әрекеті өзінің табиғаты жағынан әр түрлі типтегі, кластағы және деңгейдегі сансыз көп міндеттерді шешу процесі болып табылады.

Педагогикалық міндеттерді шешу шын мәнінде оңай шаруа емес. Олар көбінесе ойланып толғануды, көптеген факторлар мен жағдайларға талдау жасауды талап етеді. Бірқатар педагогикалық міндеттерді жаңаша шешуді алгоритмдеу қиынға соғады. Алгоритм бар болған жағдайда да, педагогтардың оны қолдануы әр түрлі нәтижелер беруі мүмкін. Бұл педагогтардың шығармашылығы педагогикалық міндеттерді жаңаша шешу жолдарын іздестірумен байланысты екенін көрсетеді.

Н.В. Кузьмина педагогикалық іс-әрекеттің құрылымдағы өзара байланысты үш компонентті бөліп көрсетеді: конструктивті, ұйымдастырушылық және коммуникативті. Педагогикалық іс-әрекеттің осы функционалдық түрлерін ойдағыдай жүзеге асыру үшінтиісті қабілеттер қажет.

Конструктивті іс-әрекет өз кезеңінде конструктивтік-мазмұндық (оқу материалын іріктеу және композиция, педагогикалық процесті жоспарлау және құру), жедел-конструктивтік (өзінің іс-әрекеттерін және оқушылардың іс-әрекеттерін жоспарлау) және конструктивтік-материалдық (педагогикалық процестің оқу-материалдық базасын жобалау) болып бөлінеді.

Ұйымдастырушылық қызмет оқушыларды әр түрлі іс-әрекет түрлеріне қатыстыруға, ұжымды құруға және бірлескен қызметті ұйымдастыруға бағытталған іс-әрекеттер жүйесін атқаруды көздейді.

Коммуникативтік іс-әрекет педагогтың тәрбиеленушілермен, мектептің басқа педагогтарымен, жұртшылық өкілдерімен, ата-аналармен педагогикалық тұрғыдан алғанда орынды қарым-қатынастарын орнықтыруға бағытталған.

Алайда аталған компоненттер, бір жағынан алғанда, педагогикалық қана емес, кез-келген басқа қызмет түріне жатқызылуы мүмкін, ал екінші жағынан алғанда, олар педагогикалық қызметтің барлық қырлары мен салаларын жеткілікті тұрғыда ашып көрсете алмайды.

А.И. Щербаков конструктивті, ұйымдастырушылық және зерттеушілік компоненттерді (функцияларды) кез-келген қызметке тән жалпы еңбек белгілеріне жатқызады. Бірақ ол педагогикалық қызметтің ұйымдастырушылық компонентін ақпараттық, дамытушы, бағдарлаушы және жұмылдырушы функциялардың бірлігі ретінде қарай келіп, мұғалімнің педагогикалық зерттеу әдістерін меңгере білуді, оның ішінде өз тәжірибесі мен басқа мұғалімдердің тәжірибесін талдай білуді талап етеді.

Сайып келгенде мынаны айту керек, зерттеу үлгілеріне және онда қолданылатын әдістерге қарамастан, зерттеушінің өзі жүргізетін зерттеу орны және оның педагогикалық ғылыммен және практикамен байланысы жүйесіндегі нәтижелері туралы анық түсінігі болуғ тиіс. Сонда ғана оның жұмысы шын мәнінде мақсатты және тиімді болмақ.

**12.2. Зерттеу әрекетінің нәтижелерін практикаға ендіруге даярлау реті.**.

Педагогикалық зерттеу нәтижелерін мектеп практикасына ендіру мәні. Педагогикалық зерттеулер нәтижелерін оқыту мен тәрбие практикасына ендірудің мәні. Зерттеу ұсыныстарын практикаға өндіру әдістері. Мектеп педагогикалық ұжымының ғылыми зерттеу нәтижелерін практикаға ендіру жұмысын бағалау.

Бұл айырмашылық түсініктіде анық болғанмен де, бұнығылыми әрекет жолына түскен және зерттеуші – педагог мәртебесінен ұмтылушы практиктер ылғи да сезіне бермейді. Көбінесе практикалық әрекеттен ғылыми әрекетке көшу ырғақты қозғалыс іспетті мұғалім өз білім қорын толықтырып тез арада жақсы зерттеуші болады деген түсініктер бар. Мұндай жалған түсінулер, яғни уақытты жаңа білім алуға жұмсамай, түрлі ғылымдардағы шындықтарды ғылыми жұмыстың тиімділігін дәлелдеу үшін ғылыми негіздемесіз – ақ, интуиция мен жеке шеберлікке сүйеніп - ақ жасауға болады деген пікірлер арқылы жас зерттеушінің уақытын босқа кетіре ме деген қауіптер де жоқ емес. Бүкіл жұмыс шынайы ғылыми білім негізіндегі қайтақұруларға емес казіргі практиканың тиімділігі мен кажеттілігін дәлелдеумен шектеледі. Ғылыми жұмыстың мағынасы бұл жағдайда жоғалып кетеді. Қазіргі және өткен тәжірибе көрсеткендей, ғылыми білім құрамында әрқашан практика үшін, кез келген» тіпті өрескел ұсыныстарды да табуға болады. Соңғы жылдары ғылыми дәрежеге ұмтылушылардың көбісінің белгілі бір білім беру мекемелердегі өздерінің жеке, әрі жақсы жұмыс туралы есептерін қорғауға алып шыққан жұмыстарын ғылыми еңбектер деп тану мүмкін емес. Бұндай жұмыстарда ең бастысы жоқ: қойылгған мақсаттарды орындауға ұсынылған әрекет тәсілдері оңтайлы, қажетжәне жеткілікті екендігінің дәлелі.

Бұндай олқылықтарды болдырмас үшін практикалық әрекет саласында тәжірибе жинақталу барысында ғылыми әрекетке өту өзінен өзі болады деп түсінбеу керек. Өзінде бар ғылыми білімдерді пайдалана отырып жүргізген мұғалімніңбайқаулары ондағы білім қорын толықтыруға және оның кәсіптік біліктілігі деңгейін көтеруге әкеледі. Бірақ бұл әлі ғылыми жұмыс емес. Алынған ғылыми білімді пайдалану бар жағынан, және жаңа білім алу (жасау), басқа жағынан, "екі үлкен айырмашылықтар" деп айтылады.

Педагогика ғылымын білу де, практикалық тәжірибе де ғылыми – зерттеушілік: сияқты арнайы дайындықтың алғышарты бола тұра, оны айырбастай алмайды. Бұл мамандық бойынша жұмыс істей тұра, өз зерттеу объектісі бойынша педагог болып қалады, бірақ дәл осы мезгілде ғылыммен кәсіби айналысатын физиктердің, тарихшылардың, биологтардың қатарына тұра алады. Ол өзінің қолына таным әдістері сияқты жаңа қару алады, және оны пайдалануды үйренуі керек.

Бұдан тек бір - ақ қорытынды шығады. Педагог – практик қанша күрделі және көңілсіз болғанымен, өз әрекеті саласында жоғары маманданған қатысушы болуы үшін арнаны даярлықтан өтуі қажет. Кез келген істе ерекше білімдер және іскерліктерді меңгеру қажеттілігі әдетте ешбір күмән тудырмайды. Мысалы, автомашина сатып алған адам бұл транспорт құралын жүргізуге сәйкес курсты өтпейінше, жүргізуші құқығын ала алмайды. Бұдан әдіснамалық мәдениетті ясәйкес зерттеушілік білімдер меніскерліктерді педагогтың меңгеруіне байланысты осыңдай қажеттілік анық көрінеді, себебі жоғары оқу орындарында, өкінішке орайзерттеу жұмысына арнайы оқытып үйретпейді. Табысты оқыту мен тәрбиелеу,біз өзіміз көргендей, ғылыми жұмыстыжүргізумен бірдей емее.

Тікелей әрекетке көшу мұғалімменен тек педагогика саласындағы білімдерді талап етіп қоймайды, сондай - ақ педагогика, яғни тәрбие мен оқытудағы емес, педагогика ғылымындағы және жалпы ғылымдағы заңдылықтарды білуді талапетеді. Ғылыммен айналысқысы келетін адам зерттеу объектісі мен пәннің мәселесін,болжамын бөліп қарастыру және құрастыру, эксперименттікалай қоюға болады, объективтіғылымибілім алудың тағы қандай тәсілдері бар дегенсұрақтан көлемінде білуі керек. Бұл жерде ғалымның өзінің жеке кей уақыттағыпайымдаулары мен түйіндері, және тіпті оның талантыда көмектесе алмайды. Ғылыми зерттеу практикасындажақсы ескерілген, педагогикалық ғылыми білім саласы – педагогикалықғылымның әдіснамасы бар. Бұл әдіснамалықбілімдерсіз жүргізумүмкін емес.Бұл жай ақиқатты типтідәлелдейтін ресми құжаттар болса да жиі ұмытып жүреміз, соңғы уақытта педагогикалық білім стандартына сәйкес осы бөлім еңгізіледі.Бір қарағанда, бұл ерекше дәлелдеуді кажет етпейтін сияқты. Бірақ,өкінішке орай, алғашқыда ғана. Көп жылдық біркелкі ойлауға үйренгендіктен жай "бізбен бірге емес, ол бізге қарсы", "барлығы немесе ештеңе", "әрқашан немесеешқашан" деген үлгіден туындайтын адасулардың болмысына ешбір кепілдік жоқ. Тіпті, әдіснама, ғылым мен практика арасына шек қоя отырып, ғалым - педагог әрекетінмұғалім әрекетіне қарсы қиюшылықты заңдастырады деген пікір де бар. Шындығында, мұғалім мен ғалым бір – біріне әдіснамамен емес, ал жаңағыдай тұжырымдармен қарсы қойылады.Іс басқаша сипат алуда: қарама – қарсы қою емес, объективтібар педагогикалықәрекеттің түрлерінің байланысын түсіну және жақсарту мақсатындағы ажыратуұсынылып отыр. Ешкім кез келген, оның ішіндде, ғылыми істенде шеттетілмейді.

Ғылыми әрекет күнделікті ағымдағы тірліктен аулақтанып, текбасқа адамдар жұмысына ғана емес,өз жұмысына да басқа көзбен қарау іскерлігін талап етеді. Ғылыми тұрғыдан тікелей қарастыру кезеңіне ол жұмыс ең жақсы болып шықпауыәбден ықтимал. Оның үстіне факт – ғылыми талдауға, себептерді түсіндіруге түрткі және материал болды. Бұл әрқашаи оңай бола алмайды, барлық жағдайлардамүмкін және мақсатқа сәйкес. Мұғаліммен зерттеуші мен практик – педагогтың қызметтерін қатар алып жүруді, әрі оны жасауды талапетуміндетті емес.Ғылымға қатынастың осы екі қырын араластырып алмаукерек. Мұғалім "ғылымды"жасауға міндетті емес,ал өзінің практикалық жұмысын жетілдіруүшін оның ғылымибілімді қолдануы әрқашан пайдалы. Кез келген ұшқыш,тіпті керекеметұшқыштың өзі де ұшақ құрастырушыемес қой.

Сонымен, ғылыми зерттеу жұмыстарымен мұғалімнің айналысуына ешбір тиымсалынбайды. Бұндай мысалдар бар. Тек ол әрбір жағдайдабір рөлден басқа рөлге жәнебұл ретте объектілердің,құралдардың және нәтижелердің де ауысып отырғанын түсіну керек. Жоғары оқу орны оқытушысы тәулік бойындажұмысқа кележатып қала көлігінің жолаушысы, институтта – лектор, магазинде *–* сатыпалушы және т.б. болуы мүмкін.Егер ол кенет автобуста лекция оқып бастаса,бұл өте түсініксіз болареді. Егер оқытушы аудиторияда автобустағы сияқтыотырып және газетті ашыпқараса, студенттербұдан бетертаң қалареді.

Егер бүгінгі студент кейін ғылымда шын мәнінде жұмыс жасағысы келсе(мысалы, аспирантурағатүсу) ол өзінің ғылыми зерттеу, оның логикасы,зерттеу сапасын бағалау туралы кейбір білімдерді жинауының зияны жоқ.Бір жағынан,бұл білімдер болашақмұғалімнің әдіснамалық мәдениетінің құрамына енеді, басқажағынан, практикалық әрекеттен ғылымиәрекетке көшуді жеделдетеді. Ғылыми зерттеумен айналысуға жиналып, даярланыпжүрген және соған толық құқығы бар мұғалімге зерттеудің ерекшеліктері, басты сипаттамалары, әдістері (оқыту мен тәрбиелеу әдістерінен ажыратылатын) туралыбілімдерді меңгеру,ол үшін жаңа жұмыстызерделеу шамадан тыс тапсырма болмас па екен.

Осыған байланысты ғылыми және практикалық әрекет нәтижелері туралы мәселе туындайды.Ол педагогнкалық мақсат коюмен байланысты, себебі мақсатта нәтижетуралы түсінік салынған. Біз қандай мақсатпен мектепкебарамыз және қандаймақсатпен ғылыми жұмысқа кірісеміз?

Мұғалімнің практикалықжұмысының мақсаты мен нәтижесі оқыған және тәрбиеленген адам, дәлірек айтсақ, оқығандық пен тәрбиелікжеке тұлғалық қасиеттер. Белгілібір дәуірде оқулық педагогиқалық материалдар болған кезде және педагогика тарихында арақатынасы дамуы бірінші болғанда, яғни ғылым менпрактиканың өзара байланысының қазіргіжәне қаралмаған уақытта осындай жол мүмкін ғана емес,тіпті ол кажетті.

Белгілі мағынада керісіншежол үлгідегіден, бүкіл циклді бір деңгейде іске қоспаса, онда ол болмыста ол әрі қарай таратылады, яғни спираль (имек)бойыншадамиды. Зерттеушігетеорияны білу болмысты мақсатты байқауға мүмкіндіктуғызады, ал жасалған ұстанымдарды білу заңдылықтарды терең ашып көрсетуге жағдай жасайды.

Циклдің "айналуының" нақты себептері қандай, оның жаңаруы ненің есебінен? Бұл жерде "мәңгіқозғалушы" бейнесініңсәйкеспейтіні ақиқат. Осында көрсетілген жүйенің қозғалыс динамикасына әсер ететін жалпы алғанда, себептілерін бөліп көрсетугеболады. Бұл себептілердің кейбірі өз ішінде жатыр. Әрі қарай зерттеу белгілібір мөлшерде ғылымның өзінің даму логикасымен шарттыбайланыста. Бірақ педагогикадағы ғылым білім - өзіндік мақсат емес, Түбінде, ол практикаға қажет жәнепрактиканың өзінебағынышты. Педағогикалық теория – педагогикалық практика теориясы. Сондықтан әуелі және басты мәнгеішкі себептеремес, сыртқы себептер ие болады.

*Ол себептердің біріншісі —* коғамның даму тенденцияларының, онағы өмір жағдайларының өзгеруі, идеологиялық бағдарлардың ауысуы. Осыларға сай білім беру мақсаттары өзгереді, ал соларға сәйкес оның мазмұны, білім беру әрекетінің әдістсрі, ғылыми талдау объектілері және көптеген басқалары өзгереді.

Жақын және көкейкесті мысал. 1960 жылдары пайда болған демократняландыру мен гуманитарлық ойлау тенденциялары) педагогикадағытұлғалық тәсілдің, кейінірек тұлғалық бағдарлық білім түрінің қалыптасуынаалып келді. Осындай бағдар жаңа ғылыми мәселелер менпрактикалық міндеттерде көрініс тапты. Қоғамды және білім беруді осы тенденциялардың дамуына байланыстыпайда болғанмәселелердің толық болмағанымен жалпы сипаттамасы.Осы, ең алдымен,оқушы тұлғасының қалыптасуына өз кесірін тигізетін беделдік үлгісіненбас тарту,демек оныңжан – жақты дамуына, мәселелік оқуына бағдарлану болып табылады,Адамның әлеуметтік қызметінтүсінуде гуманистік нұсқауларды сондай – ақ педагогика ғылымы мен практикасын философиялықжәне әдіснамалық ойластырудан өткізуге көңіл аударуды іске асыратын жалпы орта білім мазмұнын құрастыруда мәдениеттанулық тәсіл маңызды мәнгеие болып отыр.

Оқытудағышектен тыс антеллектуалдылықтанқұтылу кажеттілігі, жалпы адами құндылықтарды бекіту педагогика ғылымының мәселелерінжаңаша ойластыруға жетелейді. Алғашқы жоспарға тұтас оқу – тәрбие үрдісінің теориялық негіздерін жасау және оқытудыңмазмұны,әдістері мен ұйымдастырылуы сияқты ұтымдарды жасауға қатысты оқытудың тәрбиелікқызметінжүзеге асыру мәселелерін зерделеуеңгізіледі. Әрине, практикада осыларға сәйкес жұмыстар жүреді. Егер біз үнемі барлық жағдайда барлық сұрақтар шешімін әуелі теориядан және сонан кейін ғана практикадан күтетін болсақ, ол бір өрескелжәйт болар еді.Педагогикалық зерттеудің бір көзі – қоғамның әсерімен және педагог – практиктердің уақыт талабын ескеруінен туындаған практикадағы өзгерістерге талдау жасау. Педагогикалық қарым – қатынастың демократиялық сипаты, балаларға гумандыққатынас кенет – министрліктің бұйрығымен немесе ғалымдардың талап етуіненпайда бола алмайды.

Ғылым мен практиканың байланыс жүйесінің өрлеуін тоқтатуға мүмкін бермейтін*екінші себеп –* білім беру үрдісінің мақсаты мен нәтижелеріарасында үзіліс, сәйкессіздік. Ондай жағдай мақсат өзгергенменпедагогикалық жүйе бұрынғыша қалғанда, әрекеттің нәтижесіоның мақсаттарыменсәйкеспегенде өзінің күткен ойынан шықпаудан басталады: білім беру жүйесінен өзгерек жағдайға сәйкеспейтін мамандар даярланыпшығады. Мұндай сәйкессіздікті көпшілігі сезінеліде, олар педагогтарға өздерінің орынсыз талаптарын қояды – теоретиктерге және практиктерге: педагогика ғылымы өмірден қалып отыр, ал мектепболса нашар оқытады және тәрбиелейді. Ғылымды олқылықтаржәне практиканың "қиын"мәселелері осы кемшіліктерді жоюға жеткізетінғылыми құралдарды жасауға итермелейді.

Білім берудің мақсаттарыөзгергенде педагогикалық теорияның болжамдық қабілеті ерекше анық көрінеді. Педагогика ғылымы алдына педагогикалықәрекеттің мақсаттары менпэтижелерінің сәйкестігінің ең жоғарғы деңгейінежету үшіп жаңа жағдайда педагогикалық жүйенің қалай болатыны, және оны қалай өзгерту керектігін "тексеру мен қателердің шешімін" аз күш жұмсап табу міндетіқойылады.

Бірақ, мақсат пен нәтиженің толықсәйкестігіне жету мүмкін болмай отыр. Айтпақшы,бұл адам әрекетінің барлықбасқа түрлеріне де тән, өйткені болмыс біздің ол туралы ұғымымыздан әлдеқайда бай, алмақсатқа жету жолындағы құралын түрін қабылдайды. Құралдар мақсатқа сәйкес болуы керек, әйтпесе атақтыафоризмді еске алуға тура келеді: "жақсы болғанын" қалап едік,бірақ ісіміз бұрынғыша ешкім оқулықта артықжәне өте күрделі материалды көбейткісі келгенжоқ, бірақ жақын арада осылайша болып шықты. Бұндай жағдайда осындай сәйкессіздіктерді толық жоймаса да, оларды ең алдымен аз мөлшерге әкелуге көмек тек ғылым жағынан келуі мүмкін. Қойылған мақсатты жүзеге асыратын әрекетінің жобасы жасалатын педагогикалық тиімді жүйе туралы жаңа пайымдау жасалады. Мақсатты орындау барысында күтпеген нәтижелер пайда болады да, оларды зерделеуқажет болады және т.б. Осы цикл жаңарады, өмір сүреді.

Соңында, *үшінші себеп**–* педагогикалық теорияның даму логикасы, дәлірекайтсақ, осы саладағы теориялық әрекеттің қисыны. Қайсыбір ғылыми мәселені шешу, әдетте көптеген басқа мәселелерді күн тәртібіне әкеледі. Эмпирикалық фактілердің көптепжиналуы оларды тұтас теориялық пайымдауға сыйғызып, ой елегінен өткізу қажеттігін туғызады. Айталық, иедагогикалық құбылыстарды тұтастықта қарастыру қажеттігін практика мұқтаждығынан ғана туындағанжоқ. Ғылымның жалпы әдіснаманың мамандары көрсеткендей, педагогикағылымының өзіне тұтас объектілерді зерделеуі мүмкінжәне қажет болатын жағдайт пайда болды.

Мұғалім шығармашылығын "түсіну,ұғыну" жәнебасқаларға бере алу үшін оны педагогикалық теорияныңұғымдарында ойластыру қажет.Педагогикалық жұмыстағы сәттіліктер немесе сәтсіздіктертуралы ойлай отырып, бұны тек "жобаның терминдеріне"ғана емес, "ғылым терминдерінде"де қарастыра алу керек. Бұл дегеніміз: мысалы, осындай материалды меңгере алмады, сұрастыру болса өте баяу өтті, оқушылар айтылғанды түсінбеді, бірақ қайсыбір тәсіл оқушылардың санасында себеп –салдарлы байланыстарды қалыптастыруды қамтамасызете алмады, сапалы немесе бірізділік ұстанымы іскеаспай қалған деп айтылуы керек.

Бір уақыттарда экспериментжүргізілді, онда жай тәжірибелі мұғалімдер мен өз ісінің шебері мұғалімдердіңсабақта оқулық материалынколдану тәсілінеқатынастары салыстырылған.

Барлық мұғалімдерге "Ертедегі IX ғасырдан XIIғ. басына дейінгі орыс феодалдық мемлекеті" деген тақырып беріледі. Әр мұғалім VII сынып үшін тарихтан оқуқұралын пайдаланып өз сабағын қалай құратындығытуралы айтукерек болды. Берілген сұрақтардыңбіреуі мынауеді: "Сізоқу материалының айтылу ретін өзгертесізбе?" Тәжірибелі мұғалімдероқулықта материал жақсы келтірілгендіктен,олай жасамайтындықтарынайтты. "Осыматериалды айтып беругеқандай қосымша әдебиеттерді пайдаланасыз?"деген сұраққа, олар былай деп жауап берді: "Оқулықта материалүлкен, оны айтып беруді әзер үлгеріп жүрміз". Ал шебер мұғалімдердің бұғанкөзқарасы басқаша болды. Олар тақырыпты оқушылардың алған қандай білімдерінесүйенугеболады жәнебұл тақырыпболашақта қандай жаңа білімдерді меңгеругедаярлайды деген көзқараспен қарастырған.Бұл ретте балалардың жаңа материалдықабылдау психологиясыескеріледі. Бұл мұғалімдер өздеріне мынадайсұрақтар қойды: Оқушыларға ерекшене қиып, не жеңіл; өздері нені өз бетімен қарастыра алады; оқулық бойыншаоқып және осы сабақты өз сөзімен айтып беруді тапсыруғабола ма? Қосымша әдебиеттуралы сұраққа олар былай жауап берді: Өйткені бір не басқа оқушылар үшін кызықтыболғанына қарап "Әдебиеттіалуға болмайды". Әдебиетті аларда фактілерді іріктеп оларды өзіңненне үшін деп? сұрауың керек: Нақты пайымдаулар қалыптасу үшін бе? Білімдерді тереңдетуүшін бе? Себеп –салдар байланыстарын анықтауүшін бе? Берік есте сақтау үшін бе? "Қосымша материалды неүшін қолданып жатқанын анық болса, мен оны қолданамын".

Демек,жұмысқа шығармашылқпен қарау білімдер мен ғылымтерминологиясын пайдаланаалу білігін көрсетеді.

Бір жағдайда оқу материалыжай "өтіледі", ал басқа жағдайда – ғылым тілінде анық көрсетілген мақсаттарға жетуүшін пайдаланылады.Соңғы жағдайға ғылыми білім шебер – мұғалімге педагогикалықболмыстың құбылыстарынын себептерін және салдарларын, табыстары мен сәтсіздіктерін өздеріне және басқаларға түсіндіруге, өзініңбұдан кейінгі жұмысын дұрыс жоспарлауға септігіп тигізеді.

Ғылыми тұрғыдан ұсынылған оқу материалдарын және өз жұмысынбағалай білу бірыңғай міндетті оқулық жоқ кезде аса маңызды, мұғалімбілім стандартындағы бағдарларға сүйене отырып, әнді нәрсені қалдырып кетпеуге тырысады, бірақ бұл жайт оны білім беру жүйесінің жалпы мақаттарына сай өз жұмысының логикасы мен әдістемесін өз бетінше құру қажеттілігінен құтқармайды.

Практикамен кең байланыстағы педагогика ғылымы ғылыми теориялық қызмет атқарса, ал мұғалімге қатысты бұл түсіндіру қызметі болып тбылады. Педагогиканың құрастырушылық – техникалық қызметі мұғалімнің алдында нормативтік қызмет болады, себебі мұғалім бұл қызмет нәтижесінде өз жұмысында тікелей басшылыққа алынатын нормативтік білім алады.

Сонымен, мұғалім педагогика ғылымынан өз әрекеті үшін қажет құралдарды екі жолмен алады. Оның бірі – педагогикалық болмысты сипаттаудан теория арқылы ғылыми негізделген жобаға апаратын ұзақ жол. Екінші жол - өз практикалық әрекетін ойластыру үшін тікелей теориялық педагогикалық білімді пайдалану. Сондықтан, біз практикалық жұмыста ғылым мен пракика байланысының циклі жабылады да, педагогика саласындағы бүкіл ғылыми жұмыстың нәтижесі қолданыс табылады.

**13-дәріс. Зерттеушінің жобалау және құрастырушылық мәдениеті.**

**13.1.«Жобалау», «болжау», «құрастыру», «үлгілеу» ұғымдарының байланысы.**

**13.2. Жобалық мәдениет. Жобалық мәдениеттің концептуалдық құрауыштары.**

**13.3.обалаудың педагогикалық мәні.**

**13.1. «Жобалау», «болжамдау», «құрастыру», «үлгілеу» ұғымдарының байланысы**. **Кілттік сөздер**: жобалау, үлгілеу, үлгі, болжау, жобалық мәдениет, құрастыру.

Жобалық әрекет «жобалау», «болжау», «құрастыру», «үлгілеу» ұғымдарымен тығыз байланысты. Болжау бұл белгілі бір атаудың алдағы мүмкін болатын күйі туралы ықтималды ғылыми пікір, оның болашақтағы көрінісін арнайы зерттеу мен ғылыми болжаудың әртүрлілігі. Сонымен қатар, «ізденушілік болжам» ұғымы да кездеседі. Ізденушілік болжамның мақсаты берілген өлшемге бағдарымен қоса, мәселені шешудің мүмкін болатын жолын анықтайтын нормативтік және перспективалық мәселені, тиісті шешімді іздеу.

Жобалау мен болжаудың мақсаты мен нәтижеге жету бағдары жалпылыққа ие. Алайда, жобалық тәжірбиеде тікелей қолдануына, нәтижеге қол жеткізу үшін жүзеге асырылуына қарамастан, қаталдық пен жауапкершілікті көбірек талап етеді. Болжам «келешек жайында пікір» ретінде қорытындыда белгілі бір түрленушілікке жол беріледі. Жобалау мен болжамның өзара әсері жобалауда зерттеу әрекеті болжамның жаңа қайнар көзі болу ықтималдығына баға болып табылатындығына негіз болады. Болжам міндетті ойлау процедурасы ретінде жобалауда осы не басқа объектінің немесе болашақтағы атаудың мүмкін болатын күйін, перспективасы туралы қалыптасу үшін қолданылады.

Құрастыру бастапқыда инженерлік әрекет түрі ретінде пайда болады; құрастыру инженерлік объектті не жүйені белгілі бір үйлесімділікте құрастырумен байланысты, содан соң өндірісте құрылады. Көбінесе бұл жағдайда типтік, стандартталған элементтер(бөлшектер) қолданылады, осылардың үйлесімділігінен жаңа өнім шығады.

Құрастырудың қазіргі таңдағы түсінік ауқымы кеңеюде. Мысалы, әлеуметтік салада, құрастыру әлеуметтік байланыстар жүйесін табу, нақтылау, өңдеу мен орнату мағынасында қолданылады. Құрастыру мен жобалау оның пәндік іске асырылуына түпкі ой үйлесімділігінің жүйелі кезеңі. Құрастыру үрдісінде жобаланатын объект элементтері, бөлшектері өңделеді, ол жобалауда осы элементтердің өзара байланысты жүйесі құрылады, өңделеді және жоба дайындалады.

Жобалау,сонымен қатар, үлгілеумен байланысты, үлгілеу әртүрлі табиғат объектілерін олардың ұқсастығында (үлгіде) зерттейді.

Үлгі (лат. modulus- өлшем, үлгі, норма) – бұл элементтер арасындағы қатынас пен қасиеттің бейнеленген немесе жүргізу құрылымының және зерттелінетін объектінің схема, суреттеу, физикалық конструкция не формула түрінде құралған үлгі.

Үлгі материалдық (пәндік) және идеалдық болуы мүмкін. Материалдық үлгі объектінің (мысалы, архитекторлық құрылыс үлгісі, самолет үлгісі) геометриялық (физикалық, динамикалық, функционалдық) сипатын айқындайды. Идеалдық үлгі – объектінің бейнелік не белгілік түсінігі (мысалы, математикалық, физикалық үлгі).

Үлгілеу жобалауда шынайы өмірде кездеспеген не олар қандайда бір себеппен белгісіз объектіні атауды, үрдісті таныстыру мен қайта қалыптастыру үшін кең қолданылады. Үлгі объект, атау мен үрдістің жеке аспектілерін бөліп көрсетуге, оның берік қасиеттерін анықтауға, соларға сүйеніп іс жүргізуге және оларды дәлірек логикалық сараптауға салуға мүмкіндік береді.

Жобалау саласында үлгі мыналарға мүмкіндік береді:

* Объект не атау бейнесін құруға;
* Шынайы үрдісті болашақтағы әрекетімен елестетуге;
* Жобалаудың мүмкін болатын нәтижелелеріне қол жеткізуге, салыстыруға, бағалауға;
* Мәселені шешудің балама нұсқаларының бірін негізді таңдауға.

Жобалық процедура шеңберіне болашақтағы объект, үрдіс пен атау үлгілерін құру жатады, сондықтан үлгілеу жобалаудың бір бөлігі ретінде қарастыруға болады.

Сонымен, жобалау ақыл-ой әрекетінің басқа түрлерімен де байланысы бар, олардың әдісін жобалық мақсатты іске асыруда қолдануға мүмкіндік береді.

**13.2. Жобалық мәдениет. Жобалық мәдениеттің концептуалдық құрауыштары.**

Жобалаудың қазіргі таңдағы контексінде «жобалық мәдениет» термині де қатар жүр. Әдіскер мамандар оның құрылымына төмендегідей мазмұндық-мағыналық бірлігін кірістіреді:

Жобалаушының еркіне сәйкес немесе жобаланатын пәндік ортаның ішіндегі құндылықты-мәндік бейне.

Шығармашылық пен теориялық сана мазмұны болып табылатын шығармашылық және ғылыми тұжырымдамалар, сонымен қатар, жобалаушының шығармашылық еркін көрсететін қызмет бағдарламалары.

Жобалық үрдісті жүзеге асыруда тұлғалық қатынастың күрделенуі үшін қажет – құндылықтар.

Белгілі бір жағдайда орта қатыстылығы, белгі-бейнелік тиістілік жобалық мәдениеттің экологиялық құрамын қалыптастырады. Кейде аталған құраманың болмауынан жобаға алғашқы көзқарастың ұнамдылығын сәтсіздікке итермелеуі мүмкін. Жобалаушының ой елегінен өтетін шығармашылық ой-пікірлерің терминдеріндегі теориялар, әдістемелер, эвристика - жобалық мәдениеттің концептуалдық құрауышы болып табылады. Құндылықтар тобы аксиологиялық құраманы құрайды(Бұл жайында О.И.Генисаретский ұсынған жобалық мәдениет амалы қолданылған). Сонымен, білім беру саласында жобалық әрекетті құру мен бағалауда, оныңэкологиялылығын, концептуалдылығын, құндылық бағдарын ескеру керек.

Жобалық мәдениет шеңберінде жобалық әрекетке негізделген амалдар қалыптасты және қазіргі таңда педагогика саласында кеңінен қолданылуда.

* Жобалық-мақсатты амал мақсатқа сәйкес жобалауды ұйымдастыруды қамтамасыз етеді. Осы амал шеңберінде мақсатты жобалар жүзеге асады. Мақсатты жоба-өзара байланысты амалдар жиынтығы және бұл белгілі бір объектіні өз күйінен нақты белгіленген уақыт кезеңі арасында қалаған күйге қайта құруға бағытталған. Мақсатты жоба тапсырысқа ие. Оған әкімшілік органдар (мемлекеттік, территориялық) органдар не мекемелер жатады, олар қажетті жобалық ресурстарды игереді. Осы тәрізді әрбір жобада жеке өзіндік өмірлік цикл болады.
* Жобалық-модульдік амал арнайы құрылған функционалдық модульді вариативті қолданумен жобалауға бағытталған, ол тұтас жүйенің құрылымдық компоненті ретінде қарастырылады, әрекеттің белгілі бір не бірнеше бағыттарын орындауды қамтамасыз етеді. Модулдік әлеуметтік-педагогикалық конструктор үйлесімділіктің екі нұсқасын қарастырады. Бір модулдің функциялары өзінің міндетіне сәйкес локальдік жоба жолымен орындалады. Күрделі міндетті орындау үшін әрбір модулдің ерекше ресурстарына **кіріктіріледі.** Мекеме деңгейінде осындай модулдер ретінде сервистік қызметер не орталықтар(ақпараттық,әдістемелік,ғылыми-зерттеу) қатысады. Әдістемелік қамтамасыз ету деңгейінде құжаттандыру, зерттеу әдістемесі, тесттер, бағдарламалық өнімдер және т.б.

**13.3. Жобалаудың педагогикалық мәні.**

Педагогтыңжобалық әрекетін талдау үшін болмысты тану мен қайта қалыптастыру тәсілі ретіндегі идеяға көңіл аударайық:

* «Жоба» сөзіне қатысты алға озу, перспективалар идеясы
* Жобалау пәнінің өзекті мәселесі мен қалауының(ол қандай болуы керек) арасындағы «потенциал әртүрлілігі» идеясы
* Болашаққа қадам идеясы(келешек қажеттілігіне біртіндеп,кезеңімен жақындау, ұғымды Н.А.Берштейн енгізді)
* Жобалау барысында ресурстар мен күш-жігердің бірігушілігі, ортақтылығы, бірлестігі
* Ортақ іс-әрекетті орындау жоспарын сақтау бойынша қатысушылардың «белсенділіктерінің бөлінуі» идеясы(В.Х.Килпатрик ұсынған жоба әдісі)

Жобалық әрекет қоғамдық сипатты айқын көрсетеді. Бұл жоба мәселесін таңдауда әлеуметтік келісіммен, жобалауда коммуникацияның күрделі түрлерін қолданумен, басқа адамдармен пәндәк не кәсіби салада өзін-өзі басқару қажеттілігімен, әлеуметтік маңызды нәтижеге жетумен байланысты.

Жобалаудың ерекшелігі-жаңа өнім құру және тек көрінуі мүмкін екендігін өз мезгілінде тану. Ол шынайылықтың ғылыми-болжамдық елестетудің типі болып табылады және оны тәжірбие дамуның талаптарына сәйкес қамтиды және өзгертеді. Жобалық әрекет - бұл толық аяқталмаған әрекетті(сол мезеттегі) өзгертуге әрдайым талаптанушылық және сол сияқты жобалау авторларының пікірі бойынша келешекке баңытталушылық. Педагогикалық жобалаудың бұдан басқа мақсаты-адамдардың өзгеруі, жобаның іске асуы.

Тәжірбие дәлелдегендей, жобалық әрекет объективті түрде педагогикалық потенциалға тән. О.С.Газман бойынша, бұл-автодидактизмнің ерекше тікелей нәтижемен қатар(жоба құрумен байланысты) жаңа білімді игеруді қамтамасыз ету, жаңа түсінік қалыптастыру, жаңа атаулардың, құндылық динамикасының барысында жаңа ақпарат алумен, басқа ойлап табушының ұстанымымен, «адам жағдайын басқару» ұстанымымен бірге белсенділіктің жаңа түрлерін игерумен байланысты(Бедерханова В.П. Становление личностноориентированной позиции педагога.-Краснодар, 2001.-с.171). Мұны жобалық әрекетке енгізу кез-келген жастағы адам ұстанымын өзгертеді,оны әлкуметтік өзін- өзі басқару мен қоршаған әлемді қайта қалыптастыруға қатысудың субъективтік формасын өзгертеді. Жобалаудың тұлғалық-әрекеттік бастамасы өзін-өзі жетілдіруге түрткі болады. Бұл таңғаларлық жайт емес, жобаланатын тақырыпта өзіндік «Менін» іспен көрсетуде педагогикалық салдардың ұзағынан созылары белгілі. Жобалық әрекет ерекше жобалық талантқа қатысты, оған қоса балалар мен ересектердің қайнар көзі ретіндегі тәсілі болып табылады. Сонымен қатар, адамның барлық тұлғалық құрылымын тәжірбие жүзінде дамытады. Жобаға қатысушыларда жоспарланған өнімнен басқа жобалық әрекеттің ірбір кезеңінде белгілі бір тұлғалық жетілу қалыптасады. Құндылық, норма, мақсат қою динамикасы айқын көрінеді.

Жобалық әрекет басқа әрекеттің фрагменті болып табылатын іс-әрекеттерден қалыптасқан **мозаикалық табиғатымен** ерекшеленеді. Осы арқылы жобалық әрекетке қатысу потенциалының дамуы жобаны іске асырудың әрбір кезеңінде белсенділік түрлері мен формаларын игеру қажеттілігі мен мүмкіндігі арқылы артады. Мұнда сөз диагностикалық, болжау, бағалау іс әрекеті туралы, ойлау және жоспарлау, қолдау, басқару, коммуникация,экспертизамен байланыста болатын ойлау және практикалық процедуралардың әр түрлі формалары мен түрлері туралы айтылған. Жобалауды ұйымдастырушыларға қатысты мынадай маңызды сұрақ туындайды: жобаны іске асыруда қайсысы септігін тигізеді(приоритетке септігін тигізеді): қол, сана, сана-сезім? Осыған байланысты, жобалық әрекеттің жетекші адамзаттық бастамасы не болып табылады? Бұл сұрақтың жауабы жобаға кіретін дамушы әлеуетті қолдануға байланысты. Кез келген адамға жобаға енуі барысында қоршаған ортаға басқаша қарау, іздену белсенділігі пайда болу және шынайылыққа қызығушылығы арту мүмкіндіктеріне ие болады. Сонымен қатар, онда шығармашылық елес пен сыни ойлау қасиеттері дами бастайды. Бұдан басқа, жобаға қатысушылардан ерік-жігер мен табандылық,дербестілік пен жауапкершілік, өзін-өзі тәртіптілікке үйрету талап етіледі. Бұл талаптарды ескермеу – жобалау логикасын алдын-ала қарастыратын нақты анықталған қадамдардан жүйелі өту қиынға соғады. Жобалық әрекеттің әрбір қатысушысы басқа адамдармен бірге іс атқаруы қажет, бұл олардың коммуникациялық мәдениетін қалыптастыруға көмектеседі. Оған қоса, жобалық әрекет алынған нәтиже жаңашылдықтары қатысушының әсерленуімен рефлексияға қабілеттілігінің даму мүмкіндігіне қол жеткізеді.

Тұтастай алғандағы, жобалауға тән белгілер білім беру саласындағы жобалық әрекетте кең таралған. Алайда, бұл - барлық әлеуметтік-психологиялық «иемдену» жобалық әрекет қатысушысының әрқайсысында кездеседі деген сөз емес. Жобалаудың әр кезеңіндегі педагогикалық өнімділік шарттары бар. Бұл педагогикалық әрекет мазмұны, ерекшелігі мен даралылығымен толықтырылады. Білім беру саласында жобалық әрекеттің өзіндік мақсаты болмайды. Ол педагогикалық

**14-дәріс. Зерттеушінің әдіснамалық және зерттеушілік мәдениеті (проблемалық дәріс)**

**14.1.Болашақ маманға қойылатын талаптар.**

**14.2.Педагогтың зерттеушілік және шығармашылық қызметі**

**14.3. Педагогтың әдіснамалық мәдениеті**

Білім саласына жүктеліп отырған осындай міндеттерді жүзеге асыратын, барлық реформалардың басты кейіпкерлері мұғалімдер - жаңа формация мұғалімі деп қабылданып, олар: рухани-адамгершілікті, азаматтық белсенді, рефлексияға қабілетті, шығармашыл, акпараттық, коммуникативтік, әлеуметтік, тұлғалық қүзыреттіліктері қалыптасқан, әдіснамалық, зерттеушілік, әдістемелік деңгейі жоғары тұлға ретінде сипатталады. Білім саласына жүктеліп отырған осындай міндеттерді жүзеге асыратын, барлық реформалардың басты кейіпкерлері мұғалімдер - жаңа формация мұғалімі деп қабылданып, олар: рухани-адамгершілікті, азаматтық белсенді, рефлексияға қабілетті, шығармашыл, акпараттық, коммуникативтік, әлеуметтік-Тұлғалық қүзырлылықтары қалыптасқан, әдіснамалық, зерттеушілік, әдістемелік деңгейі жоғары тұлға ретінде сипатталады. Біздің ойымызша мұғалімнің білімін көтеру ісі ең алдымен оның өзіне қарай бағытталғанда ғана ұстаздардың өз санасын дамытып, атқарып отырған қызметінің мәнін терең үғынуы, соған сәйкес өзін - өзі жетілдіру қабілеттерін қалыптастыруды, кәсіби шығармашылықтың биіктеріне жетуді қамтамасыз ететін болады. Бұл мамандардың кәсіби шеберлігін арттыру жүмысын олардың «дамуының жақын аймағында» ұйымдастыру жағдайына көшіруді және сол арқылы әр педагогты жаңа белеске көтеріп, педагогикалық еңбекті шығармашылық деңгейге шығаруды нәтижелі етеді.

Сондықтан басты міндеттердің бірі студенттердің өздігімен іздену жұмыстары негізінде ғылыми ойлау қабілетін шыңдап, шығармашылықпен жұмыс істеуге дағдыландыру.

1.2 Болашақ мамандар оқыту-тәрбиелеу үдерісін өз деңгейінде жүзеге асыру үшін төмендегі қызметті атқара білуі қажет: Тәрбиешілік қызмет– оқыта отырып тәрбиелеу, тәрбие жұмыстарын жүргізе алу біліктілігі, өзі де тәрбиелі болуы. Оқытушылық қызметі – терең білімді, өз білімін үнемі толықтырып отыра алатын, педагогикалық шеберлікті меңгерген, білім беру, оқыту нәтижесін алдын ала көре алатын болуы. Зерттеушілік қызметі – алдыңғы қатарлы тәжірибелер мен ғылыми теориялық, психологиялық, педагогикалық, әдістемелік жаңалықпен танысуы, ғылыми зерттеу әдіснамасы мен әдістерін орнымен қолдана білуі қажет.

Болашақ мамандардың үшініші қызметті меңгеру үшін ғылыми зерттеу жұмыстарының әдістемесін үйренудің маңызы зор. Бұл міндеттерді шешуде студенттер рефераттық жұмыстар, әдебиеттерге талдау жасау, ғылыми зерттеу әдістерін орнымен пайдалана білу, эксперимент жүргізу, кітапханаларда библиографиямен жұмыс істей білу, ғылыми баяндамалар құру, курстық және дипломдық жұмыстар орындаудың әдіс-тәсілдерін меңгеруі қажет.

Педагогтың әдіснамалық мәдениеті – педагогика әдіснамасы туралы білімі, оны педагогикалық әрекетінде қолдану біліктілігі. «Әдіснамалық мәдениет» ұғымы ХХ ғасырдың 90 жылдарындағы педагогикалық әдебиеттерде қалыптаса бастап, зерттеуші педагогтың әдіснамалық санасы, ойлауы, зерттеушінің кәсіби сапасы, әдіснамалық дайындығы тұрғысынан түсіндірген.

Педагогикалық әдебиеттерде мұғалімнің әдіснамалық мәдениеті педагогикалық зерттеудің логикалық заңдылығы туралы білімін қолдана алуы, оның негізінде зерттелетін құбылыс пен фактілерді талдауы, өзінің тұжырымына, ғылыми нәтиженің ақиқат екендігіне сенімі деп сипатталған.

Педагогтың әдіснамалық мәдениеті – педагогика әдіснамасы туралы білімі, оны педагогикалық әрекетінде қолдану біліктілігі. «Әдіснамалық мәдениет» ұғымы ХХ ғасырдың 90 жылдарындағы педагогикалық әдебиеттерде қалыптаса бастап, зерттеуші педагогтың әдіснамалық санасы, ойлауы, зерттеушінің кәсіби сапасы, әдіснамалық дайындығы тұрғысынан түсіндірген.

Педагогикалық әдебиеттерде педагогтың әдіснамалық мәдениеті педагогикалық зерттеудің логикалық заңдылығы туралы мәліметтер жинатау. Оның негізінде зерттелетін құбылыс пен фактілерді талдауы, өзінің тұжырымына, ғылыми нәтиженің ақиқат екендігіне сенімі деп сипаттама беру.

15-дәріс. Қазақстандағы және шетелдердегі әлеуметтік педагогика саласындағы ғылыми-зерттеулердің даму болашағы. Әлеуметтік педагогика саласындағы ғылыми мектептер.

**15.1. Қазақстан мен ресейдің әлеуметтік педагогика саласы мамандарын даярлау стратегиясы** 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.

**Әдебиеттер тізімі**

1. Назарбаев Н.Н. Қазақстанның әлеуметтік жаңғыртылуы: Жалпыға Ортақ Еңбек Қоғамына қарай 20 қадам //Егемен Қазақстан, 2012 ж, 10 шілде.
2. Мардахаев Л.В. Развитие социальной педагогики и подготовка в России кадров в конце 20 и начале 21 веков. Материалы 13 Всероссийских социально-педагогических чтений, посвященных 15-летию подготовки социальных педагогов. – М.: Изд-во РГСУ, 2010. - 256 с.
3. Липский С.И. Проблемно-тематический анализ диссертационных исследований по социальной педагогике (1971-2008).-Автореферат на соискание ученой степени …к.п.н.- Кострома, 2009. - 84 с.
4. Концепция развития современного социального образования в Российской Федерации до 2020 года. Под ред. В.И. Жукова. - М.: Издательство Российского государственного социального университета, 2005. - 36 с.
5. Программа развития национального исследовательского университета до 2018 года. – М.: Изд-во РГСУ, 2009. - 76 с.

**СЕМИНАРЛАР**

**1-семинар. «Білім» категориясы, ғылыми білім формалары. Гуманитарлық және әлеуметтік білім ерекшеліктері**.

ХV-ХVІ ғасырларда пайда болып, қайта өрлеу дәуірінде пайда болағаны туралы мәліметтер жинау және дәлелдемелер келтіру. Ғылымтану дегеніміз не? Таным процесінің философиялық, психологиялық негіздері.

Философ, психолог, педагогтардың еңбектерінде адамның таным қабілеттері, оның түрлері, мәні, мазмұны туралы Ә.Нысанбаев, Д.Кішібеков, М.Мұқанов, Т.Тәжібаев, Т.Балаубаев, Қ.Жарықбаев, Ә.Алдамұратов, Л.С.Выготский, В.В.Давыдов, Б.Г.Ананьев, Д.Б.Эльконин, Л.В.Занков, Т.Сабыровтың еңбектерін оқу және талдау. Дәлелдемелер келтіру.

Шетел ғалымдары Ж.Пиаже, Д.Карнеги, З.Фрейд, Г.Айзенк, Э.Торндайк және т.б. зерттеулеріндегі таным теориясы. Қазақстандағы ғалымдар теорияларындағы таным теориясы.

Таным теориясыпсихология,педагогиканыңғылымында. .

Қазіргі таңдағы ғылымның жіктелуі. Ұлы ойшыл Әл-Фарабидің "Ғылымдар классификациясы"атты еңбегін оқу және конспектілеу. Ғылыми әдіснамадағы дерек – шындық болмыстағы оқиғалар мен құбылыстар туралы эмпирикалық білімдерді тіркеуші сөйлемдер. Ғылым танушылардың пайымдауынша, ғылымдағы дерктерді бөліп алу, іріктеу мен тексеру міндетті түрде эмпирикалық танымдық әрекеттермен, яғни бақылау, өлшеу мен сынақтан өткізу әдістерімен байланысты, сондай-ақ ғылыми білімдердің қандай да бір жүйесімен байланысты.Зерттеушілер ғылымда деректі бөліп алуға, қолдануға тексеруге негіз болатын бірқатар өлшемдерді атап көрсетеді:

а) белгілі бір жағдайда деректі шығаруға болады;

б) әртүрлі тәсілдермен деректі тексеруге болады;

в) деректі одан әрі зерттеу, танымның жаңа құралдары еңбек құралдарын жасау үшін іс жүзінде қолдану мүмкіндігі;

г) ғылымда дерек идеалдандырудың ерекше болып табылады. Ол алғашқыда эмперикалық зерттеуге лайық тар салада белгілі болады.Содан соң соған ұқсас барлық қасиеттер, сипаттамалар мен құбылыстарды белгілі жағдайда дерек ретінде қарау ұсынылады (11, 19-193). Ғалымдар деректер мен болжамдарды байланыста қарастырады.олардың пікірінше, ғылымда болжам жасауға көп жағдайда ғылымға белгілі заңдар мен теориялардың көмегімен түсіндіруге келмейтін жаңа деректер пайда болғанда иек артады. Ғылымда жаңа деректер пайда болса, ғалымдар ең алдымен белгілі ғылыми білімдермен сәйкестендіруге тырысады.Сөйтіп, жаңа деректер ғана емес, соған қатысты білімдер жүйесі де тексеріліп нақтыланады. Ғалымдар көбінесе басқа жағдайдың орын алатынын жоққа шығармайды: жан-жақты зерттеуден кейін жаңа деректердің басқа салаға қатыстылығы мен басқа табиғи қырлары ашылады.Оны түсіндірудің басқа әдістерін іздеуге тура келеді.Осындай ізденістің басты құралы болжам болып табылады (11-198).

Деректің педагогикалық теорияның да өзегі болып табылатыны жалпыға белгілі. Соңғы уақытта ғалымдар құрылымында педагогикалық деректеме ілімі (фактология) маңызды орын алатын педагогикалық жүйелеу ілімінің мазмұнын айқындап, белгілеуде.Олардың анықтауынша, педагогикалық деректеме ілімі эмпирикалық деректерді сипаттау мен талдау туралы, нақты педагогикалық актілердің (әрекеттің) адамға – оның мінез-құлқына, қарым-қатынасына, құндылық бағыттарына ықпалы туралы білім жүйесі (10-30).

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Ғалымның аты-жөні, еңбегінің аты | Ғалымның айтқаны |
| 1 | Бор Н.  Атомная физика и человеческое познание.М., 1961. | Біз ешбір тәжірбиелі деректің кейбір ұғымдар жүйесінен тыс жасалмайтынын мойындауымыз керек (114 б). |
| 2 | Лун де Бройль. По тропам науки. М., 1971. | Эксперимент (сынақ) нәтиежесі тек тіркеуді қажет ететін жай деректердің жиынтығы емес. Ол нәтиежені баяндауда пайымдаудың біршама үлесі болады, соған орай, дерекке әрдайым теориялық түсінік араласып кетеді.  Эксперименттік бақылау біздің санымыздың белгілі бір жұмысынан кейін ғана ғылыми мәнге ие болады, ол қандай тез және икемді болмасын, шикі дерекке біздің ұмтылыстарымызбен түсініктеріміздің ізін қалдырады (164-165 б.). |
| 3 | Эйнштейн А. | Деректер өзінен-өзі, еркін теориялық құрылысымыз, ғылыми танымға алып келе алады және алып келуі тиіс деген бос сенім (12, 123-124). |
| 4 | Вернадский В.И. О науке. 1-том | «Ғылыми деректер, егер олар белгіленген, даусыз және жалпыға міндетті болса, ғылыми таным мен ғылыми жұмыстың басты мазмұнын құрайды. Олармен қатар негізгі формасы эмпирикалық жалпылау болып табылатын белгілі бір ғылыми деректердің жүйесі бөлініп алынуы керек. Бұл өзінің сенімділігі жағынан күмән тудырмайтын және ғылымды философия мен діннен түбегейлі ажырататын ғылымның, ғылыми деректердің, оларды жіктеу мен эмпирикалық жалпылаудың негізгі қоры. Философия да, дін де мұндай деректер мен жалпылауды тудырмайды. » |
| 5 | Ключевский В.О.Шығ. 9 том. 7-том. М.Мысль, 1989. 406-б. | В.О. Ключевский атап көрсеткендей, «тарихшы қолына көне ескеркішті алса немесе оған қараса болды, тарихи дерекке ие болмайды» Дереккөзді алдымен зерттеу және ой елегінен өткізу қажет. |

Кез-келген ғылыми зерттеу деректі жинау, жүйелеу мен жалпылауда басталады. Ғылыми деректі ғалымдар эмпирикалық және теориялық танымның өзара қатынасы аясында қарастырады. Ғылым әдіснамасында – ғылыми таным дегеніміз – процесс, яғни екі негізгі деңгейден – эмпирикалық және танымдық деңгейден тұратын дамушы білімдер жүйесі. Эмпирикалық деңгейде тірі табиғи шығармашылық басым болады, сондықтан зерттелуші нысан негізінен сезімдік таным арқылы қол жеткізілетін және ішкі қарым-қатынастарды бейнелейтін ішкі байланыстар мен көріністер арқылы бейнеленеді.Эмпирикалықтән басты белгілер – деректер жинау, оларды алғашқы жалпылау, бақыланған және сынақтан өткен мәліметтерді сипаттау, оларды жүйелеу, жіктеу және басқа да деректерді тіркеу әрекеті.Эмпирикалық зерттеу тікелей нысанға бағытталады, оларды салыстыру, өлшеу, бақылау, сынақтан өткізу, талдау, байқау әдістері мен құралдарының көмегімен меңгереді, ал олардың еңмаңызды элементі дерек болып табылады (лат.-істелген, жүзеге асқан).

«Дерек» ұғымы төмендегідей негізгі мәнді білдіреді:

1) шындықтың, объективті оқиғаның кейбір үзіндісі; объективті шындыққа қатысты нәтиежелер (шындық деректері), немесе сана мен таным саласына

қатысты нәтиежелер(сана деректері);

Философтар мен әдіснамашылар жекелеген деректерді «ұстап қалуды» емес, мүмкіндігінше барлық деректерді қамтуға ұмтылуды ұсынады және оларды «бірбеткей заттар», «ғалымның ауасы», «ғылымның наны» деп атайды.

Ұзақ жылдар бойғы зерттеу нәтиежесінде ғалымдар деректердің табиғатын түсінуде қазіргі әдіснамада екі түбегейлі ағымның бар екенін көрсетеді: фактуализм және теоретизм (2-кесте).

Фактуализм мен теоретизмнің мазмұндық сипаты

2-кесте

|  |  |
| --- | --- |
| Фактуализм | Теоретизм |
| 1.Әр түрлі теорияға қатысты деректердің тәуелсіздігі мен оңашалығын мойындайды:  Дұрыс шешім, яғни пастулаттар:  \*ғылыми дерек теориялық жүкке ие, салыстырмалы түрде теорияға тәуелсіз;  \*деректер мен жаңа теориялық білімдердің қалыптасуына ықпал етеді;  \*деректердің жиынтығы болжамдар алға тартуға және теорияны құруға эмпирикалық негіз қалайды;  \*деректер теорияны бекітуде немесе оларды теріске шығаруда шешуші мәнге ие. | 1.Деректердің түгелдей теорияға тәуелді және теория ауысқанда, |

Ғылыми деректер туралы әр түрлі ғылым саласындағы зерттеушілердің пайымдаулары3-кесте

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Ғылым саласы | Деректің анықтамасы | Деректі түсінуге  қажетті тірек сөздер | |
| 1.  2.  3.  4.  5.  6. | Философия  Ғылым әдіснамасында  Логика  Тарих  Тарихты оқыту әдістемесі  Педагогика | Дерек- эксперимент  (бақылау)арқылы тіркелген оқиға(қасиет,қарым-қатынас,т.б.),оның шынайы мәні тиісті (бар немесе құруды қажет ететін) терия негізінде ашылады (8, 306-307).  Дерек (лат.фактум) – шеттетілген,іске асырылған)-ғылымәдіснамасында оқиғалар, құбылыстар туралы эмпирикалық білімді тіркеуші ұсныстар (9, 311).  Дерек:  1)синоним,шындық ұғымы, оқиға, ойдан шығарылған нәрсеге қарсы шындық нәтиежесі;абстракты мен жалпыға қарсы нақты, біртұтас;  2)ғылыми таным логикасы мен әдіснамасында эмпирикалық білімді тіркеуші ерекше ұсыныстар, эмпирикалық білім формасы ретінде теория мен болжамға қарсы қойылады (7-192).  Тарихи дерек-тарихи дерек көздерді жасаушылар мен тарихшыларға қатысты объективті түсінік: кеңістіктік-уақыттық және аяқталғандық мәні жағынан нұсқасыз және өзгеріссіз (4,234).  Дерек-шын мәнінде  өмір сүретін нәрсе.  Ойдан шығарылмаған оқиға, құбылыс, шын мәнінде болған нәрсе, теориялық жалпылау мен тұжырымдардың негіздемесі.  Оқиға – болған, іске асқан нәрсе, мәнді құбылыс, қоғамдық не жеке өмір дерегі.  Құбылыс-деректердің оқиғасы.  (2,268).  Дерек-объективті және жоққа шығаруға болмайтын  оқиға, педагогикалық тәжірбиеде бар құбылыс, жекелеген қатынастар туралы эмпирикалық білімнің бірлігі.(3,161).  Дерек-көптеген құбылыстар мен байланыстардың бейнесі, оларды жалпылау, айтарлықтай дәрежеде-идеалдандырудың нәтиежесі барлық сондай құбылыстар, байланыстар, қатынастар құбылыстың сол тобына жатады деген  болжам (5,66).  Құбылыс-болмыстың  бір сәті, білімнің эмпирикалық бірлігі,  сыртқы байланыс-  тарсыз және әсерлер-  сіз жекелеген құбы-  лыстардың бейнесі.  (5,66).  Педагогикалық құ-  былыстардың эмпи-  рикалық бейнесінің  (статикалық сипаты  және педагогикалық  шындық) және педа-  гогикалық процес-  тердің бірлігі (педа-  гогикалық шындық-  тың динамикалық сипаты).(1,28). | | Философияда:  \*Білім үшін жаңа дерек ашу маңызды, өйткені жаңа теория ашуға, әдетте, түсіндіруді қажет ететін құбылыстарды бірнеше дүркін сынақтан өткізу себеп болады.  \*Егер дерек біздің білімімізде кеңейтіп, теорияның жекелеген сатыларын нақтылайтын немесе айқындайтын болса, онда оны да жаңа білім қатарына қосу керек.  \*Жаңа дерек пен содан туындайтын теориялық білім жүйесі арасындағы өзіндік ерекшелікті айқындаудан тұратын құбылыстарды классификациялау (жіктеу) өлшемдері:  а)логикалық тәуелдік немесе кездейсоқтық арасындағы қатынас(бұған теория жүзінде алдын-ала айтылған жаңа деректер кіреді);  б)логикалық тәуелсіздік немесе кездейсоқтық арасындағы қатынас (оған теория да айтылмаған, бірақ соған немесе оның жетілген формасына таңылатын жаңа деректер кіреді);  в)сәйкессіздік қатынасы (оған бар теория арқылы алдын ала болжауға түбегейлі болмайтын және қалыптасқан көзқарастарды түбірімен өзгертуді талап ететін, жаңа, неғұрлым жалпытеория жасауды қажет ететін эксперименттік ашылулар кіреді).  (8,307-308).  Ғылым әдіснамасында деректерді зерттеу логикасы:  \*деректерді тиісті теория тілінде дәл сипаттау, сол арқылы олардың толықтығы мен сенімділігін, сондай-ақ өлшеу мүмкіндігін қамтамасыз ету:  \*деректер арасындағы белгілі бір логикалық байланыстарды анықтау.  Ол үшін: біріншіден, деректерді жіктеу, яғни кейбір жалпылама бөлу негіздеріне қарай белгілі бір топтарға бөлу;екіншіден, жүйелеу, яғни олардың арасындағы логикалық қатынастарды анықтау (9,226).  Тарихта:  \*егер эмпирикалық деректе алынған ғылыми деректер жүйесі зерттеу міндетінің аясында өткенді сипаттау түрінде болса, онда бұл жүйенің теориялық пайымдауы ғылыми түсіндірме түрінде болады (4,105).  \*тарихи деректерді іріктеу зерттеушінің бағалы қондырғылар-  мен және оның ғылыми тұжырымдамасымен байланысты (4,105).  \*Ғылымда «тарихи дерек» ұғымының негізгі үш мәні бар:  а)дерек тарихи шындықтың оқиғасы немесе құбылысы;  б)дерек дереккөз туралы хабарлама, яғни оқиға туралы белгілі бір ақпарат;  в)ғылыми-тарихи дерек тарихи ғылымның логикалық құрылымы-  ның элементі (4,95).  Тарихты оқыту әдістемесінде деректің үлкен мағыналық жүгі бар.  \*Деректер барлық салдарларымен қоса қаралуы керек:  деректі оқиғаның материалын өңдеу сатылары: деректің мәнін ұғыну; оның шығу себебін анықтау; деректің қоршаған шындықпен өзара әсерін білу; деректің шыққан кезі мен қазіргі кез үшін маңызын айқындау.( деректің мәні – деректің туу себебі – бұл деректің тарихи процеске енуі – деректің маңызын анықтау) (2,269-270). |

Дерек тарихты мектепте оқыту әдістемесінде байланысты кітапта терең және жан-жақты ашылады, өйткені тарихи білім мазмұнының басты элементі- білім болып табылады.Білім қоғам дамуының ғылыми суретін береді.Тарихи білімдердің құрылымы тарихи материалдарымен байланысу тәсілін, теориялық және әдіснамалық негіздерді танудан тұрады.

Педагогикалық теория құрылымындағы ғылыми дерек

Әдіскер-тарихшылардың пайымдауынша, оқу процесінде оқушылар дерек, құбылыс, оқиға, процесс секілді категорияларға сүйене отырып, тарихи білім элементтерін меңгереді.Олар, әдетте, оқиғаның мәнін ашады, оларды салыстырады. Бұл категориялардың мәні мен маңызын 4-кестеде ашылған.

Тарихи ғылымдағы дерек, құбылыс, оқиға, процесс категорияларының мәні

4-кесте

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Категория және оның мәні | Маңызы | Қызметі |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| 1 | Дерек.  Дерек сөзі латын тілінен аударғанда, «істелген,» «жүзеге асқан» деген мағыналарды білдіреді.Тарихта дерек «орын алған шындықтың , нақты жағдайдың көрінісі»  ретінде қарастыры-  лады.  Деректік материалға  кіретіндер:  а)басты деректер:  \*материалдық-кеңістіктік ортаның бейнесі;  \*материалдық зат-  тардың бейнесі;  \*адамдардың типтік  тұлғалардың бейне-  сі; | \*Дерек қайталанбайды, оны жаңғыртуға, бақылауға болмайды.  \*Тарихшылар сондай-ақ «дереккөз» дерегін бөліп қарастырады.  \*көптеген зерттелген де-  ректерден «білім» дере-  гін алады.  \*әр түрлі деректер тізбегінен тарихы жағ-  дайдың белгісі туады.  \*Көлемі, күрделілігі мен  мәні жағынан деректер  төмендегідей бөлінеді:  \*дерек-оқиғалар бірлі-жарым (мысалы, Куликов шайқасы, 1861)  \*дерек-құбылыстар көп  рет қайталанбайды (мы-  салы, ортағасырлық жәр-  меңке). | Тарихты тану процесінде дерек-  тер құнды және тарихи байланыс-  тар анықтау мен салыстыру, оларды жүйеде жалпылау  мен меңгеру үшін  қажет. |

**2-семинар. Әлеуметтік педагогиканың әдіснамасының генезисі мен даму кезеңдері. Әдіснамашы-ғалымдар және олардың еңбектері.**

**2.1. Педагогиканың әдіснамасының даму бағыттары.**

Әлемдік ғылыми кеңістіктегі әдіснаманың зерттелу және қолданылу мәселелері.

Педагогика әдіснамасының мәні даму логикасы мен кезеңдері.

Педагогика әдіснамасының тарихын зерделеу, дамуының логикасы мен үдерістерін ашып көрсету педагогика ғылымының XIX ғ. соңынан және XX ғасыр бойы төмендегі жәйттерді мүмкін етуімен шартты байланыста болады:

-педагогика ғылымы мен практикасының негізіне жататын ғылыми-педагогикалық ізденістегі жаңа әдіснамалық негіздемелер мен бағдарламалардың пайда болу көздерін, олардың жаңа идеялармен немесе болжамдармен баюының көздерін нақтылау және ашып көрсету;

-ғылыми қауымдастықта танымал және мойындалған педагогикалық идеялардың, тұжырымдамалардың немесе теориялардың дамуының әдістері мен тәсілдерін жүйелеу.

Бұл педагогикада әдіснамалық дәстүрлердің – педагогикалық әдіснаманың кезеңдік даму тарихының қалыптасып келе жатқанын көрсетеді.

XX ғасыр мен XXI ғасырдың басында педагогикалық әдіснаманың жеке ғылыми бағыт ретінде дамуының іргелі негіздері салынды. Олар:

1. **педагогикалық әдіснаманың нысаны мен пәні** (П.Ф. Каптерев, А.С. Макаренко, Ф.Ф. Королев, М.А. Данилов, В.В. Краевский және басқалар);
2. **педагогикалық әдіснаманың мәні мен ерекшелігі, оның** **қызметтері және философиядан ұстанымдық өзгешелігі, ғылымдардың** **жалпы әдіснамасындағы орны** (Ф.Ф. Королев, М.А. Данилов, М.Н. Скаткин, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, В.Е. Гмурман, В.И. Загвязинский, Г.В. Воробьев және басқалар);
3. **педагогикалық зерттеулер әдістері және олардың даму** **логикасы** (Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский, М.Н. Скаткин, В.С. Шубинский және басқалар);
4. **педагогикалық зерттеулер типологиясы және ұйымдастыру** **логикасы** (В.И. Загвязинский, В.М. Полонский және басқалар);
5. **педагогикалық болмыс туралы табиғатынан диалектикалық болып табылатын эмпирикалық және теориялық білімдер жүйесінің дамуы және жаңаруы** (Н.В. Бордовская және басқалар).
6. **педагогиканың әдіснамасының даму тарихы кеңестік кезеңде ғылыми білімнің арнайы саласы ретінде 1960-жылдары қалыптаса бастауы** (С.И. Колташ);

7) **педагогикалық зерттеулердің браысы мен нәтижелерінталдауда іргелі және қолданбалы қырларының арақатынасының сипатын анықтау** (В.В. Краевский, Е.В. Бережнова және басқалар).

Бір ескерте кететін жәйт, әдіснамашы ғалымдардың басым көпшілігі әдіснамалық мәелелер 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 ғылыымға қомақты үлес қоса алды. Осы кезеңде дидактикалық зерттеулердің типтері мен әдістері жан-жақты М.Н. Скаткиннің «Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістемесі» атты монографиясында (1986), В.И.Загвязинскийдің «Дидактикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістемесі» атты кітабында қарастырылды. Сол себепті біз бұл ғалымдардың еңбектерін саралағанда оларды әрі дидакт, әрі әдіснама саласының майталмандары деп таныдық.

1969–1991 жылдар аралығында өткізілген педагогика ғылымының әдіснамасы мен 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. Ғалымдар ғылыми зерттеулердің сапасы мен тиімділігін арттыру мәселерін тиянақтады ( М.Н. Скаткин, В.М. Полонский және басқалар).

Әлемдік ғылыми кеңістіктегі әдіснаманың зерттелу және қолданылу мәселелері.

**2.2. Педагогиканың әдіснамасының даму кезеңдері.**

Әдіснамашы ғалымдардың ізденістерінің нәтижелері белсенді ғылыми-әрекет кезеңдеріне сәйкес педагогикалық әдіснаманың дамуының жалпы барысына енгізілді.

• 1960 жылдардың аяғы 1970 жылдардың басындағы педагогикадағы әдіснамалық үдерістің **бірінші кезеңі** педагогика әдіснамасының пәндік алаңын нақтылауымен, педагогика әдіснамасының құрылымы мен қызметтерін ашып көрсетумен, педагогиканыың философиямен әрекеттесуінің тиімді тәсілдерін анықтаумен ерекшеленеді. • Педагогикадағы әдіснамалық дәстүрдің қалыптасу үдерісінің **екінші кезеңі** (1980-1990-шы ж.ж). педагогикалық зерттеулердің әдіснамалық мәселелерінің кеңейтілуімен және ол мәселелердің ғылыми қауымдастық мақұлдаған белгілі бір әдіснамалық бағдардың басым болуымен сипатталады. Бұл кезеңде педагогиканың әдіснамасының жүйелілік-әрекеттік табиғаты мен сипаты анық көріне бастады. Екінші кезеңде әдіснамалық талдаудың негізгі типтері – философиялық-педагогикалық бастауы (М.А. Данилов және басқалар) және әрекеттік-педагогикалық (В.В. Краевский және басқалар) пайда болды.

**Үшінші кезеңде** (XX ғ.соңы мен XIX ғ. басы) ғалымдар тағы да педагогика ғылымы мен прктикасының даму үрдісін талдауда әдіснамалық мәселелерге қайта оралды. Педагогиканың әдіснамасының дамуына М.А.Даниловтың, Ф.Ф.Королевтің, В.В.Краевскийдің ғылыми еңбектерінің маңызы аса жоғары болды. М.Н. Скаткиннің, Я.С.Турбовскойдың, В.И.Журавлевтің, Ю.К. Бабанскийдің, В.И. Загвязинскийдің, А.В. Коржуевтің, Л.И. Новикованың, Я.Скалкованың, Н.Д.Никандровтың, В.Е. Гмурманның, В.С. Шубинскийдің, В.М.Полонскийдің, Б.С.Гершунскийдің және тағы басқа әдіснамашы педагогтардың еңбектерінде педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістемесі жан-жақты көрініс тапты. Педагогикалық әдіснаманың даму тарихы, педагогика саласындағы әдіснамалық білім, педагогикалық әдіснаманың құрылымы мен қызметтері педагогикалық зерттеулер сапасын бағалау мәселелері ерекше ғылыми түрғыда талданып, Бүкілодақтық әдіснамалық семинарларда үлкен сынақтан өтіп, ғылыми кауымдастыққа ұсынылды.

Сонымен, қарастырылып отырған кезеңде педагогика әдіснамасы саласындағы жетістіктерге ғалымдар жаңа педагогикалық идеялар іздегенде және жаңа педагогикалық теория жасағанда, педагогика ғылымы мен практикасының байланыстарының жаңа типтерін қарастырғанда, педагогикалық жобалау мен модельдеудің жаңа әдістерін іздестіргенде сүйенеді. Педагогикадағы әдіснамалық дәстүрді талдау 1971-1991жылдары педагогика әдіснамасы белсенді дамыған және шын мәніндегі жүйелі әдіснаманың өрістеуіне кең жол ашты деуге әбден болады.

Педагогиканың әдіснамасының даму кезеңдері. Әлемдік ғылыми кеңістіктегі әдіснаманың зерттелу және қолданылу мәселелері.

Педагогика әдіснамасының мәні даму логикасы мен кезеңдері.

Педагогика әдіснамасының тарихын зерделеу, дамуының логикасы мен үдерістерін ашып көрсету педагогика ғылымының XIX ғ. соңынан және XX ғасыр бойы төмендегі жәйттерді мүмкін етуімен шартты байланыста болады:

-педагогика ғылымы мен практикасының негізіне жататын ғылыми-педагогикалық ізденістегі жаңа әдіснамалық негіздемелер мен бағдарламалардың пайда болу көздерін, олардың жаңа идеялармен немесе болжамдармен баюының көздерін нақтылау және ашып көрсету;

-ғылыми қауымдастықта танымал және мойындалған педагогикалық идеялардың, тұжырымдамалардың немесе теориялардың дамуының әдістері мен тәсілдерін жүйелеу.

Бұл педагогикада әдіснамалық дәстүрлердің – педагогикалық әдіснаманың кезеңдік даму тарихының қалыптасып келе жатқанын көрсетеді.

XX ғасыр мен XXI ғасырдың басында педагогикалық әдіснаманың жеке ғылыми бағыт ретінде дамуының іргелі негіздері салынды. Олар:

**-педагогикалық әдіснаманың нысаны мен пәні** (П.Ф. Каптерев, А.С. Макаренко, Ф.Ф. Королев, М.А. Данилов, В.В. Краевский және басқалар);

**-педагогикалық әдіснаманың мәні мен ерекшелігі, оның** **қызметтері және философиядан ұстанымдық өзгешелігі, ғылымдардың** **жалпы әдіснамасындағы орны** (Ф.Ф. Королев, М.А. Данилов, М.Н. Скаткин, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, В.Е. Гмурман, В.И. Загвязинский, Г.В. Воробьев және басқалар);

**-педагогикалық зерттеулер әдістері және олардың даму** **логикасы** (Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский, М.Н. Скаткин, В.С. Шубинский және басқалар);

**-педагогикалық зерттеулер типологиясы және ұйымдастыру** **логикасы** (В.И. Загвязинский, В.М. Полонский және басқалар);

**-педагогикалық болмыс туралы табиғатынан диалектикалық болып табылатын эмпирикалық және теориялық білімдер жүйесінің дамуы және жаңаруы** (Н.В. Бордовская және басқалар).

**-педагогиканың әдіснамасының даму тарихы кеңестік кезеңде ғылыми білімнің арнайы саласы ретінде 1960-жылдары қалыптаса бастауы** (С.И. Колташ);

-**педагогикалық зерттеулердің браысы мен нәтижелерінталдауда іргелі және қолданбалы қырларының арақатынасының сипатын анықтау** (В.В. Краевский, Е.В. Бережнова және басқалар).

Бір ескерте кететін жәйт, әдіснамашы ғалымдардың басым көпшілігі әдіснамалық мәелелер 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 ғылыымға қомақты үлес қоса алды. Осы кезеңде дидактикалық зерттеулердің типтері мен әдістері жан-жақты М.Н. Скаткиннің «Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістемесі» атты монографиясында (1986), В.И.Загвязинскийдің «Дидактикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістемесі» атты кітабында қарастырылды. Сол себепті біз бұл ғалымдардың еңбектерін саралағанда оларды әрі дидакт, әрі әдіснама саласының майталмандары деп таныдық.

1969–1991 жылдар аралығында өткізілген педагогика ғылымының әдіснамасы мен 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. Ғалымдар ғылыми зерттеулердің сапасы мен тиімділігін арттыру мәселерін тиянақтады ( М.Н. Скаткин, В.М. Полонский және басқалар).

Әлемдік ғылыми кеңістіктегі әдіснаманың зерттелу және қолданылу мәселелері.

Әдіснамашы ғалымдардың ізденістерінің нәтижелері белсенді ғылыми-әрекет кезеңдеріне сәйкес педагогикалық әдіснаманың дамуының жалпы барысына енгізілді.

• 1960 жылдардың аяғы 1970 жылдардың басындағы педагогикадағы әдіснамалық үдерістің **бірінші кезеңі** педагогика әдіснамасының пәндік алаңын нақтылауымен, педагогика әдіснамасының құрылымы мен қызметтерін ашып көрсетумен, педагогиканыың философиямен әрекеттесуінің тиімді тәсілдерін анықтаумен ерекшеленеді. • Педагогикадағы әдіснамалық дәстүрдің қалыптасу үдерісінің **екінші кезеңі** (1980-1990-шы ж.ж). педагогикалық зерттеулердің әдіснамалық мәселелерінің кеңейтілуімен және ол мәселелердің ғылыми қауымдастық мақұлдаған белгілі бір әдіснамалық бағдардың басым болуымен сипатталады. Бұл кезеңде педагогиканың әдіснамасының жүйелілік-әрекеттік табиғаты мен сипаты анық көріне бастады. Екінші кезеңде әдіснамалық талдаудың негізгі типтері – философиялық-педагогикалық бастауы (М.А. Данилов және басқалар) және әрекеттік-педагогикалық (В.В. Краевский және басқалар) пайда болды.

**Үшінші кезеңде** (XX ғ.соңы мен XIX ғ. басы) ғалымдар тағы да педагогика ғылымы мен прктикасының даму үрдісін талдауда әдіснамалық мәселелерге қайта оралды. Педагогиканың әдіснамасының дамуына М.А.Даниловтың, Ф.Ф.Королевтің, В.В.Краевскийдің ғылыми еңбектерінің маңызы аса жоғары болды. М.Н. Скаткиннің, Я.С.Турбовскойдың, В.И.Журавлевтің, Ю.К. Бабанскийдің, В.И. Загвязинскийдің, А.В. Коржуевтің, Л.И. Новикованың, Я.Скалкованың, Н.Д.Никандровтың, В.Е. Гмурманның, В.С. Шубинскийдің, В.М.Полонскийдің, Б.С.Гершунскийдің және тағы басқа әдіснамашы педагогтардың еңбектерінде педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістемесі жан-жақты көрініс тапты. Педагогикалық әдіснаманың даму тарихы, педагогика саласындағы әдіснамалық білім, педагогикалық әдіснаманың құрылымы мен қызметтері педагогикалық зерттеулер сапасын бағалау мәселелері ерекше ғылыми түрғыда талданып, Бүкілодақтық әдіснамалық семинарларда үлкен сынақтан өтіп, ғылыми кауымдастыққа ұсынылды.

Сонымен, қарастырылып отырған кезеңде педагогика әдіснамасы саласындағы жетістіктерге ғалымдар жаңа педагогикалық идеялар іздегенде және жаңа педагогикалық теория жасағанда, педагогика ғылымы мен практикасының байланыстарының жаңа типтерін қарастырғанда, педагогикалық жобалау мен модельдеудің жаңа әдістерін іздестіргенде сүйенеді. Педагогикадағы әдіснамалық дәстүрді талдау 1971-1991жылдары педагогика әдіснамасы белсенді дамыған және шын мәніндегі жүйелі әдіснаманың өрістеуіне кең жол ашты деуге әбден болады

**Әдебиет**

1. Агеев В.В., Джакупов С.М., Ким А.М., Логинова Н.А., Сапарова И.А., Ташимова Ф.С., Фидирко М.В. Методологические прблемы общей психологии. Учебное пособие. –Алматы: Қазақ университеті, 2003. -291 с.

2. Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс:учебное пособие. –Казань: Центр инновационных технологий, 2008. – 500 с.

3 Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ.высш.учеб.заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.–320 с.

4. Волков Б.С., Волкова Н.В., Губанов А.В. Методология и методы психологического исследования. М.: Академический Проект, 2010.-382 с.

5. Волков Б.С. Волкова Н.В. Методы исследований в психологии. М.: Пед общество Росcии, 1999.-146 с.

6. Лубовский Д.В. Введение в методологические основы психологии. Учебное пособие. –М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2005. -224с.

**3-семинар. Әлеуметтік-педагогикалық құбылыстарды зерттеу парадигмалары, әдіснамалық тұғырлары мен ұстанымдары.**

Педагогикалық зерттеудің негізін қалаушылардың ішінде В.И. Загвязинский әдіснамалық білімдер жүйесіндегі ұстанымдар мен талаптарды белгіленген заңдар мен заңдылықтардың жалпы зерттеушілік тұғыры деп қарастырады. Оның пікірі бойынша **ғылыми ұстаным** ұғымының терең ғылыми негіздемесі болуы қажет деп есептейді.

В.И. Загвязинский педагогикалық зерттеудің мынадай ұстанымдарын көрсетеді:

* ғылымилық;
* тарихи және логиканың бірлігі;
* зерттеушілік және практикалық оқу-тәрбие жұмысының бірлігі.

Көптеген зерттеуші ғалымдар педагогика және барлық қоғамдық ғылымдарға қоғамдық құбылыстарды меңгерудің негізгі әдіснамалық ұстанымдары ортақ екендігін ескеріп, мынадай негізгі ұстанымдарды ұсынады:

* барлық нақты – тарихи қоғамдық құбылыстарды меңгерудің жан-жақты байланысы мен бағыныштылығы;
* бір ғылыммен екінші бір ғылым заңдылықтарының сәкессіздігі (зерттеу нысаны мен ерттеу пәні жақын болса да);
* жалпы педагогикалық құбылыстардың диалектикалық бірлігі ;
* тәрбие мен өмірдің бірлігі;
* педагогикалық теория мен практиканың өзара байланысы мен өзара бағыныштылығы;

Жалпығылымдық әдіснама қоршаған болмыс құбылыстары мен үрдістерінің жалпыланған байланысы және өзара шарттастығына негізделген жүйеліліктен танылуы мүмкін. Ол әрбір зерттеуші мен практикті белгілі құрылымға, сондай-ақ өзінің жасау заңдылықтарына ие өмір құбылыстарының белгілі жүйесін бағдарлайды.

Жүйелілік мәніне орай әрқандай салыстырмалы дербес бірліктер өз бетінше шектелмей, өзара байланысқан даму мен қозғалыста қарастырылады. Осыдан ол жүйені құраушы элементтерде көріне бермейтін біріктіруші жүйе қасиеттері мен сапалық белгілерді анықтауға көмектеседі. Жүйеліліктің заттасқан және тарихи қырлары мынадай **зерттеудің ұстанымдарын** бірлікте іске асыруды қажет етеді: **тарихилық, нақтылық, көптарапты байланыстар мен дамуды ескеру.**

**Ғылыми – педагогикалық зерттеулер жүргізуде төмендегідей ұстанымдарды басшылыққа алу қажет:**

* педагогикалық құбылыстардың шынайылылығы мен шарттасқандығын ескеру, себебі дүниедегінің бәрі өзінің ішкі объектив заңдары, қарама-қарсылықтары және себепті - салдарлы байланыстарына орай жасалады әрі дамиды;
* құбылыстарды даму барысында зерттеу;
* бір құбылысты екіншілерімен өзара қатынаста байланыстыра зерттеу;
* зерттеу үрдісінде қалаған ғылыми мәселенің шешімі бірін-бірі толықтырып отырушы көптеген әдістер кешенімен орындалатынын естен шығармау;
* зерттеу әдістері зерттелетін құбылыстың мән-мағынасына сай келуі;
* даму процесін сол дамудың қозғаушы күші және даму көзі саналатын оның қарама – қарсылықтарына негізделген өзіндік қозғалыс және өзіндік даму ретінде қарастыру;
* сынақталушыға білім-тәрбие үрдісіне зиян келтіретін, адамгершілік - инабаттылық талаптарына қайшы болатын эксперименттерді өткізбеу.

Білім беру мен педагогикалық ізденістерде әдіснамалық ұстанымдардың болжамдарын жасаушы ғалымдар көп. Мысалы, Б.С. Гершунский “әдіснамалық ұстаным” ұғымын теория мен практикада мақсатқа жетуге бағытталған әрекеттің қалыпты басқарушысы деген өз ойын ұсынады.

Соңғы жылдары педагогикалық әдебиеттерде тарихи- педагогикалық зерттеудің әдіснамалық ұстанымдарының нақты ортасын көруге болады. Атап айтқанда Г.Б. Корнетов және И.А. Колесникова педагогиканың өркендеуі мен даму кеңістігінің өткені мен бүгінгі жағдайының жан-жақты даму тұғырларын ұсынған. Олар: табиғи педагогика, өндірістік педагогика және креативті педагогика. Сонымен қатар үш педагогикалық кеңістікті анықтаған: ғылыми - технократикалық, гуманитарлық, эзотериялық. Ал Г.Б. Корнетовтің пікірінше тарихи – педагогикалық процесс – бұл ойлау мақсатының жолы мен құралы, механизмі, шарты, жеке тұлғаның табиғи жаңаруының нәтижесі, қамтамасыз етілетін педагогикалық анализ феномені олардың ойлау мәнерінің бірлестігінің жалпы адамзаттықтан даму деңгейіне дейін.

Зерттеу көздерінің нәтижесі көрсетіп отырғандай әдіснамалық ұстанымдарды әдіснаманың тұғырлар ұғымынан кейін қарастырады. А.М. Столяренко “салыстырмалы педагогика” саласы бойынша әдіснамалық ұстанымдар мен тұғырлардың мынадай түрлерін ұсынады: нақтылық, кешендік, жүйелілік, педагогикалық тәжірбеге нақты – тарихи тұғырдың қарама-қайшылығы.

Г.К. Нұрғалиева, А.Қ. Құсайынов, Н.С. Мусина секілді отандық ғалымдардың пікірінше жоғарыда атлған ұстанымдардың үшеуімен ғана шектелуін ұсынады. Өйткені төртіншісі салыстырмалы педагогикалық зерттеулердің тұғрына жатады. Бұл авторлар салыстырмалы педагогиканың тұғырларын әлемдік тәжірибеге сай анықтады. Олар: өлкетанымдық, индуктивтік, дедуктивтік, әлеуметтік, экономикалық, тарихи және этномәдени тұғырларын анықтады.

Қорыта келгенде ғылыми педагогикалық ұстанымдар біріншіден – зерттеудің негізгі мәселесі мен стратегиясын анықтап, оны шешудің негізгі жолдарын көрсетеді; екіншіден – барлық білім беру мәселелеріне талдау жасауға және мағынасын жүйелі орнатуға; үшіншіден – жалпы нақты жобалауға мүмкіндіктер береді.

Педагогикалық зерттеу әдістерінің әдіснамалық негізі бойынша адамның қоршаған әлемге қатынасы практикалық және абстарктілі-теориялық (танымдық) тұғырлармен байланысты шешіледі. Зерттеу жұмысының ғылыми негіздерін анықтауда әдіснамалық тұғырларды бөліп шығару бұл саладағы өзекті мәселелерді олардың иерархиялық ретімен анықтауға, осы мәселені шешудің стратегиясы мен тактикасын айқындауға, тәжірибелік жұмыстың жоспарланған нәтижелерін болжамдауға мүмкіндік береді.

**Тұлғаға бағдарлы тұғыр** – бүкіл педагогикалық үдеріспен құбылысқа жеке тұлғалық позициямен қарау, оның құрылымын, даму заңдылығын ескеру. Білім берудің мақсат, міндеттері мен мазмұны мемлекетіміздің білім берудегі ізгілік пен демократиялық идеяларға негізделген стратегиялық бағытын айқындайды. Аталған идеяларды жүзеге асыру білім берудің жаңа технологиялары мен жаңа үлгісін оқыту үдерісіне енгізу арқылы мүмкін болатыны белгілі. Осындай жаңа білім беру үлгілерінің бірі – тұлғаға бағдарлы педагогика. Бұл педагогика мектепке дейінгі балалардың тұлға ретінде өзін-өзі анықтау және өзін-өзі жүзеге асыру мақсатындағы тәжірибеге бағыттау және оны есепке алуды қажет етеді. Осыған орай зерттеудің әдіснамалық бағытының бір түрі – тұлғаға бағдарлану тұғыры болып табылады. Педагогикалық сөздіктерде: «Тұлғаға бағдарлану тұғыры– қазіргі педагогиканың теориялық-әдіснамалық негіздері, баланың дара, шығармашылық ерекшеліктерін ашу және есепке алу» деп анықтама берілген. Тұлғаға бағдарлану тұғыры әлемдік деңгейдегі практикада қолданылып, бірнеше жолдары белгілі болып, тұлғаның рухани және зияткерлік сапаларының қалыптасуына бағытталады. Тұлғаға бағдарлану тұғыры– баланың субъектілі тәжірибесіне, өмірлік жеке тәжірибесіне сүйену арқылы даралығын, шығармашылығын дамыту және тұлға ретінде өзін-өзі дамытуға жағдай жасау. Бүгінгі таңда педагогикада оқытудың түрлі үлгілері мен технологиялары жасалуда, олардың әрқайсысы «тұлғаның дамуы», «оқыту тұғыры», «тұлғаға бағдарлы білім беру» ұғымдарын өздігінше түсіндіреді. Іс-әрекет тұғыры – педагогикалық құбылысқа әрекеттің бүкіл компоненттерінің тұтастығы позициясымен, яғни мақсаты, мотиві, әрекеті, операциясы, ретке келтіру жолы, жөндеу, жеткен нәтижені бақылау және талдауға мүмкіндік береді.

Зерттеу жұмысында негізге алатын келесі әдіснамалық тұғыр іс-әрекет тұғыры ұғымы психология ғылымына 20 – 30 жылдары енген. Бұл ұғым туралы бірнеше бағыттағы түсіндірулер берілген. С.А.Смирновтың айтуынша, іс-әрекет тұғыры дегеніміз – объектінің біртұтастығын және оның тетіктерін ашу философия, әлеуметтану теориялары бойынша, іс-әрекет тұғыры дегеніміз тұлғаның әрекет арқылы қоршаған ортаны тануы және қайта өзгертуі, іс-әрекетінің құрылымын, қызметін қарастырады деп тұжырымдалады.

Әдіснаманың философиялық деңгейінде, материалистік диалектика тұрғысынан жеке тұлға дамуының негізі, құралы және шешу шарты – іс- әрекет. Бұл факті педагогикалық зерттеулерде және тәжірибеде іс-әрекет тұғырының жүзеге асырылуын қажет етеді. Сондықтан мектепке дейінгі балаларды оқыту, тәрбиелеу және дамуын іс-әрекетпен байланыстырып қарастыру қажет. Құндылық тұғыры. Қазіргі білім беру жүйесіндегі реформаның басты міндеті болашақ ұрпақтың алған білім, біліктерін өмірде шығармашылықпен қолдана алатын, рухани құндылықтар негізінде құзертті тұлғаны қалыптастыру. Еліміздің әлеуметтік-экономикалық дамуының стратегиялық бағыттарына сәйкес білім беру жүйесін дамыта отырып, әлемдік білім кеңістігіне ықпалдасудағы негізгі бағдар – адамды қоғамның ең маңызды құндылығы ретінде танып, оның рухани жан дүниесінің дамуына, көзқарастары мен тәжірибесінің, еңбектегі құндылықтарының жоғары деңгейде қалыптасуына жағдай жасау көзделіп отыр. Жүйелілік тұғыры – зерттелетін педагогикалық құбылысты және оның арасындағы байланыстың көптеген элементін анықтау. Зерттелуші объектіні жүйе ретінде, оның элементін, олардың арасындағы байланысты және оны жіктеп, құрылымын және ұйымдастыруды, тұтастай білім беру ретінде басқару жолдарын анықтауға бағытталады. Педагогикалық жүйенің ерекшелігі, бұл іс-әрекет жүйелері және қатынастар шеңберінде қалыптасатын жүйелер (қайта құрушы-белсенді, қайта жасаушы-орындаушы, тұтынушы-дара немесе әрекеттік-жасаушы және т.б.). Бұл жүйелер оқыту үдерісінің субъектілері арқылы құрылады және олардан жеке болмайды, солар арқылы жүзеге асады. Осы контексте педагогикалық жүйе ретіндегі оқыту-тәрбиелеу үдерісінің негізгі сипаттамасы, оның біртұтастығы мен кешендігі болып табылады.

Көрсетілген тұғырлар пәнаралық деңгейде жасалынады.

Ғылымдардың ізденістеріне сүйенсек, осы бағытта әдіснамалық тұғырлардың құрылымдық моделі келесідей мазмұнды сипат алады: түрлік белгісіне қарай символикалық; айтылу формасына қарай – логикалық, зерттеу пәні бойынша – педагогикалық: табиғи құбылысына қарай - әлеуметтік; зерттеу міндеттеріне қарай – толық, қолдану тәсіліне қарай - графикалық, көрініс қасиетіне қарай - жүйелі. 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.

Модельдеу ұстанымына сүйене отырып С.И. Архангельскийдің жасаған модель туралы ғылыми тұжырымына сәйкес, барлық берілген әдіснамалық тұғырларды келесі иерархиялық тұрғыда қарастырдық: мега, макро, микро. Макроәдіснамалық тұғырлар: мәдениеттанушылық, синергетикалық, инноввциялық, ақпараттық болыпбөлінді. Сонымен қатар макроәдіснамалық тұғырлар, түрлі көзқарасты, әлемдік көзқарасты, парадигманы сипаттайды.

Бұл саладағы жинақталған теориялық қағидаларды ескере отырып, тұғырларды б төрт макротұғырларға және алпыс микроәдіснамалық тұғырларға бөлдік.

Отандық ғалымдар Г.Қ. Нұрғалиева, А.Қ. Құсайынов, К.С Мусин салыстырмалы – педагогикалық зерттеулердің әдіснамалық тұғырыларының мазмұнын нақтылады.

Авторлар әдіснамалық тұғырлардың әлемдік практикада қалыптасқан салыстырмалы – педагогикалық зерттеулерді жүргізгенде: мемлекеттік-мүдделік, жекелік, жалпылық, әлеуметтік, экономикалық, этномәдени деп негізгілеріне сипаттама берді.

**Педагогикадағы әдіснамалық тұғырлар: жіктемесі және сипаттамасы**

**Ғылым**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Ғылымның жаңа парадигмасы (әлеуметтік – гуманитарлық білім).   * Әмбебап эволюционизм * Жаратылыстану және әлуметтік ғылымдардың жақындауы, соның ішінде әдіснамалық бірін - бірі толықтыруы. * Қарама – қарсы ктұжырымдамалық-әдіснамалық - тұғырлардың бірлігі мен жақындауы. * Гуманитарлық ғылымдардағы ғылыми ішілік рефлексияның кеңеюі. * Герменевтика аппартатын енгізу, мідениеттенуды, әдісті түсінетін, түсіндірмелі және басқа тұғырлардың жақындауы. * Әлеуметтік- танымдық идеялардың енгізілуі және синергетика мен өсу әдісінің статистикалық болатын әдіс пен тәсілдің бірлігі. | Ғылымға кіріспе  Ғылым философиясы және білім беру.  Әдіснама ғылымы және білім беру.  **Ғылымның даму тенденциясы**   * Мәдениеттендірілу, тәуелсіздену, адамгершілік, гуманитарландыру, интеграциялану, іргеліндіру, әдіснамаландыру, тұжырымдамаландыру, тарихиландыру, психологияландыру. * Синергетикаландыру, жаңашылдану, аксиологияландыру, праксиологиялан   дыру, аксиоматизацияландыру, акмеологияландыру.   * Ақпараттандыру, математикаландыру. | Білім берудің жаңа парадигмасы.   * Гуманитарлық парадигма. * Гуманистік парадигма. * Жобалау– эстетиклық парадигмасы. * Мәдени-сәйкестік және мәдени-шығармашылық парадигмасы. |

|  |
| --- |
| Мегаәдіснамалық тұғырлар |

Гуманитарлық ..................... жаратылыстанушылық

Макроәдіснамалық тұғырлар

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Мәдениеттанушылық | Синергетикалық | Инновациялық | Экологиялық |
| * Тұлғалық * Тұлғалық- бағдарлық * Әрекеттік * Мазмұндық * Логикалық * Тарихилық * Сапалық * Сандық * Евразиялық * Цивилизациялық * Формациялық * Этнопедагогикалық   Менталитеттік   * Әлеуметтік * Психологиялық | * Жүйелілік * Кешенділік * Тұтастық * Құрылымдық * Құрылымдық-Қызметтік * Герменевтикалық * Мақсатты- бағдарламалық | * **Неологиялық** * **Аксологиялық** * Праксиологиялық * Акмеологиялық * Аксиоматикалық * Статистикалық * Тиімділік * Квалиметриялық * Кибернетикалық * Технологиялық * Стандарттық * Эвристикалық * Альтернативтік * Вариативтік * Информациялық * Коммуникативтік * Алгоритімдік | * Антропологиялық * Табиғи- қорғаушылық * Валеологиялық * Коррекциялық * Медициналық |

Педагогиканың әдіснамасы

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| -Жоғары мектеп педагогикасы.  -Жоғарғы мектеп дидактикасы. |  | -Педагогика әдіснамасының қалыптасуының тұжырымдамасы. |  | -Педагог мамандардың біліктілігін жоғарылату жүйесінің педагогикасы.  -Дидактикасы. |

**Білім беру жүйесі**

В.А Андреев шығармашыл тұлғаның өзіндік тәрбиесі мен тәрбие диалектикасын зерттей отырып, тарихи немсе логикалық бірлігі ұстанымы, тұлғалық және әрекеттік диалектикалық бірлігі тұғыры, сонымен бірге жүйелілік, кешенділік, тұтастылық тұғырларын нақтылады.

**Педагогикалық зерттеудің әдіснамалық ұстанымдары және олардың сипаттамасы.**

Біздің пайымдауымызша, әдіснамалық ұстанымдар белгілі әдіснамалық тұғырлар құрамына кіреді, әдіснамалық тұғыр - әдіснамалық ұстанымға қарағанда кең түсінік. Педагогика оқулықтары авторларының соңғы нұсқаларынан осы тұжырымға дәлелдерді көруге болады.

Шындығында біз сол фактіні теріске де шығармаймыз, кейбір ғалымдардың бағытын қолдана отырып әдіснамалық ұстаным мен әдіснамалық тұғыр мазмұнына қатысты, «әдіснамалық тұғыр» және «әдіснамалық ұстаным» - толықтай жеке философиялық түсініктер, бірін – бірімен байланысты және бірін – бірі толықтырады деген пікірдеміз.

Әдіснамалық ұстаным ғылым фолософиясында және білім беруде, ғылым әдіснамасында және білім беруде, ғылымның жаңа парадигмасын терең және әрдайым ұғыну негізінде, білім және ғылымның даму тендециясында тұжырымдалады.

Педагогика гуманитарлық ғылым ретінде қазіргі кезде шынында парадигмалық дағдарысты өз басыан өткізіп жатыр, бар тұғырларды тереңдетуде және жаңаларын жасауда, әлеуметтік және гуманитарлық танымның ұстанымдарын, жаңа әдіснамалық ұстаным мен тұғырларды іздеуде.

Осылардың негізінде ғылыми теорияларға сәйкес міндеттері: фактілерді түсіндіру, алынған мағлұматты синтездеу және негізгі нәтижені алдын – ала айту ііске асады. Кейбір зерттеушілер, айталық В.Е. Шукшунов, В.Ф. Взятышев, Л.И. Романова білім парадигмаларын салыстыру нәтижелерін немесе параметрлерін алға тартады: адамдардың басты міндеті; әрекетттің ғылыми негіздері; типтік міндеттер; бағалау өлшемдері, рухани фактірдің ықпалы; инновациялық білім сияқты белгілерді сипаттайды; гуманитарлық парадигма мен ғылыми – жаратылыстану ұстанымдарынан түрлі терең және қосымша білімдер ұсынады.

Тұғыр – педагогикалық мәселелер мен олардың әдістері бірлігінің зерттелуі. Ғылымда әдіснамалық тұғыр негізінде тәсілдердің, идеялардың, түсініктер кешені жатады, шынайы немесе табиғат объектілерінің құрылуында немесе таным үрдісінде қолданады. «Тұғыр түсінігі методикалық оның мағынасынан алынған зерттеушінің әрекет тәсілінің ғылыми негізделгенін анықтауға болады. Ғылымдар, микро объектіні зерттеуде философия үшін тұғырдың болуына себепкер болған: құрылымдық-қызметтік тұғыр әлеуметтанудан алынған, құрлымдық линвестикадан, жүйелілік жаратылыстанудан алынған деп пайымдайды

Философия мен педагогикада әдіснамалық концепциялардың, әдіснамалық ұстанымдардың түрлері кездеседі. Бәрінен де ол «діснамалық концепция» түсінігін анықтауға байланысты. Ғылымдар, өз кезегінде Д.П. Горькийдің және басқалардың ғылым әдіснамасы – ғылым кәсібінің бөлігі, ғылыми білім құрылымын зерттейтін, ғылыми танымның әдісі мен тәсілін, негіздейтін жолы мен білімнің дамуы деп санайды. Педагогикалық әдебиеттерде «әдіснамалық ұстанымдар» түсінігі аз кездесіді. Әдіснамалық білімнің құрамында ең басты орында әдіснамалық талаптар, ұстаным түрінде танылатын, педагогика практикалық және теоретикалық бағдарлама ретінде беріледі.

Ғылым – бұл негізі гносеологиялық, логикалық, теориялық және практикалық әрекеттің әдіснамалық және құндылық талаптары.

Ғылым – педагогикалық теориядағы, концепциядағы шығатын жол, оқу және тәрбие жұмысының әдісі мен ұйымдастыру формасының мазмұнын анықтайды. Педагогикалық ұстанымдар – нормативтік сипаттағы негіз, немесе әрекеттің жалпы сипаттамасы, берілген білім аймағында таралатын құбылыс. Әдістемелік ұстанымдардың мазмұны мен құрылымы педагогтар мен психологтардың еңбектерінде жасалады. Олар: Б.Г. Ананьев, В.И. Андреев, В.И Беляев, Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский, В.Т. Лихачев, М.Н. Скаткин, В.А. Сластенин, А.С. Смирнов, Н.Д. Хмель және т.б.

В.И. Загвязинскийдің пікірінше, ұстаным ашық және терең ғылыми негізделуі тиіс (объективтік заңдылықтарды зерттеу негізінде әлеуметтік маңызды мақсаттарға жеткізу тәсілін сипаттау) және жалпы сипат алуы керек (оқытудың барлық жағдайы мен нұсқасын зерттеуде қолданылуы керек). В.И. Загвязинский педагогикалық зерттеудегі негізгі ұстанымдар деп партиялық, ғылыми, тарихи және логикалық тұжырымдамалық бірлік, оқу–тәжірибелік жұмысының практикалық және зерттеушілік ұстанымдарын атайды.

Автор тұжырымдамалық бірлік ұстанымы құрылымын педагогикалық үдерістің оқу жүйелілік және тұтастық тұғырлары мәнін ашады деп санайды.

Ю.К Бабанский таптық-партиялық тұғырды, тарихи және логикалық бірлік қстанымын, диалектикалық жүйелі–құрылымдық тұғырды, әрекеттік тұғырды, педагогикалық құбылыстардың заңдылықтары мен заңдарын ашу концепцияларына тоқталады.

Педагогикалық оқу құралдарының авторлық ұжымы В.А. Слатенин, С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов педагогикалық зерттеулердегі нақты әдіснамалық ұстанымдарды жасап, жүйелілік, тұлғалық, әрекеттілік, диалогтік, культурологиялық, этнопедагогикалық, антропологиялық тұғырлардың мазмұнын ашып берді.

Біліми–педагогикалық болжамдардың әдіснамалық ұстанымдары туралы ізденістер баршылық.

Б.С. Гершунский «әдіснамалық ұстаным» түсінігін, яғни әрекет нормасын басқаратын, теория мен практикадағы көзделген жету бағытын, білім берудегі стратегиялық шешімдерді бағалаудың көп өлшемділігі мен вариативтілігін, білім беру аймағанда стратегиялық шешімдердің ұжымдық негізделуін ұсынады.

Сонғы жылдары педагогикалық әдебиеттерде тарихи-педагогикалық зерттеулердің тұжырымдамалық ұстанымдары ашық айтылып жүр. Г.Б. Корнетов, И.А. Колесникова педагогикалық цивилизация мен оның парадигмасы тұрғысынан қазіргі немесе өткен педагогикалық феномендерді зерделеуді ұсынады.

Бұған ұқсас түсінікті В.И. Беляев ұсынады. Ол, тархи материялизмнің детерминанты мен заңдарын практикаға сүйене отырып, кезкелген педагогикалық фактілерді, құбылыстар мен үрдістерді талдауды ұсынады.

Талдау көздері көрсеткендей, әдіснамалық ұстанымдар әдіснамалық тұғырлар түсінігі арқылы қарастырылады. Әдіснамалық ұстанымдар мен тұғырларды бөліп қарайтын вариянттары бар. Сонымен А.М. Столярнико салыстырмалы педагогиканың мынадай әдіснамалық ұстанымдарын ұсынады: объективтілік, кешенділік, жүйелілік, нақты – тарихилық тұғыр мен педагогикалық тәжірибенің қарама – қайшылығы

**Ұсынылатын әдебиеттер:**

1. Агеев В.В., Джакупов С.М., Ким А.М., Логинова Н.А., Сапарова И.А., Ташимова Ф.С., Фидирко М.В. Методологические прблемы общей психологии. Учебное пособие. –Алматы: Қазақ университеті, 2003. -291 с.

2. Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс:учебное пособие. –Казань: Центр инновационных технологий, 2008. – 500 с.

3. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ.высш.учеб.заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.–320 с.

4. Бордовская Н.В. Педагогическая системология:учебное пособие.- М.: Дрофа, 2009.- 464 с.

5. Волков Б.С., Волкова Н.В., Губанов А.В. Методология и методы психологического исследования. М.: Академический Проект, 2010.-382 с.

6. Волков Б.С. Волкова Н.В. Методы исследований в психологии. М.: Пед общество Росcии, 1999.-146 с.

7. Лубовский Д.В. Введение в методологические основы психологии. Учебное пособие. –М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2005. -224с.

8. Лукацкий М.А. Методологические ориентиры педагогической науки: учебное пособие. –Тула: Гриф и К, 2011. 448 с.

9. Қаңтарбай С.Е. Ғылыми-педагогикалық эерттеу әдістемесі: оқулық: ҚР Білім және ғылым министрлігі бекіткен / С.Е. Қаңтарбай, Ж.А. Жүсіпова; ҚР Білім және ғылым министрлігі. – Алматы, 2012. - 272 б.

10. Краевский В.В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 400 с.

11. Мынбаева А.К. История, теория и технология научной деятельности высшей школы: Монография. - Алматы, 2010.-257 с.

12. Липский И.А. Социальная педагогика. Методологический анализ: Учебное пособие. – М.: ТЦ СФЕРА, 2004. - 320 с.

13. Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. - М.: Изд. Центр "Академия", 2001.-208с.

14. Таубаева Ш. Методология и методика педагогического исследования. Учебник. – Алматы, 2011. - 141 с.

15. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. Полный курс: учебник.- М.: Издательство «Юрайт», 20117- 797 с.

**4-семинар. Әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің ғылыми және ұғымдық-терминологиялық аппараты.**

**Мысал ретінде «Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін зерттеудің ұғымдық аппаратын» ұсынамыз.**

Қазақстаннның жарқын болашаққа ұмтылуы және оған жету жолдарының нышандары бүгінгі қоғам тіршілігінің әртүрлі салаларынан көрініс табуда. Солардың бірі - әлеуметтік орны мен атқарар қызметінің салмағы жағынан ерекше болып табылатын білім беру жүйесі. Олай дейтініміз бұл саладағы әрекет қоғамның бір жеке мүшесінің тағдырына ғана қатысты емес, еліміздің ертеңгі күнгі әлеуметтік күйіне, тұрмыс деңгейіне, өркениеттілігіне әсер ететін кешенділігімен сипатталады.

Елімізде қазіргі таңда қалыптасқан еңбек нарығы жоғары білімді, шығармашылық деңгейі жоғары, әрекеттің сан түрлі саласында өз білімі мен біліктілігін қолдана алуға қабілетті мамандардың кәсіби даярлығының деңгейіне және сапасына қойылатын талаптарға өз әсерін тигізуде.

Осы орайда жоғары оқу орындарының үлкен жауапкершілікті сезініп, білікті, өз ісінің шебері, бәсекеге қабілетті, кең ауқымды, жан – жақты дамыған, кәсіби құзыретті маман дайындауға ұмтылуы, өзінің бүкіл қызметін осы бағытта құруы заңды құбылыс, себебі жоғарыда айтылғандай қоғам өзінің әлеуметтік – экономикалық және рухани дамуының мазмұны мен сипаттарының өзгеруіне және еңбек сапасына талаптың жоғарылауына байланысты өз ісін жетік білетін, кәсіби білігі мол мамандарды қажет етеді.

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2005-2010 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасын іске асырудың нәтижесінде «кәсіби міндеттерін дербес әрі шығармашалық тұрғыдан шешуге, кәсіби қызметтің тұлғалық және қоғамдық маңызын түсінуге, оның нәтижелері үшін жауап беруге қабілетті кәсіби құзыретті жеке тұлғаны, бәсекеге қабілетті маманды қалыптастыруды қамтамасыз ететін білім беруді басқарудың тиімді жүйесі құрылатын болады» делінген. Бұдан «құзыреттілік» ұғымы білім беру, маман даярлау саласының қолданыстағы терминіне айналғанын көреміз.

Соңғы жылдары мамандардың құзыреттілігі туралы пікірлер кәсіби маман даярлау мәселелерімен айналысып жүрген ғалымдар, педагогтар, психологтар еңбектерінде көрініс табуда. «Маманның кәсіби құзыреттілігі» ұғымы Платонның, Аристотельдің заманынан бері түрлі ұғымда, түрлі терминдермен аталып, маман дайындау түрлі жолдармен жүзеге асырылып келгенмен, барлық кезде де маманның біліктілігі, құзыреттілігі өте көкейтесті болғаны мәлім. Психологиялық-педагогикалық әдебиеттердегі ғалымдардың зерттеулеріне қарағанда кәсіби шеберліктің қалыптасуы мен даму үдерісінде екі ұғым: құзыреттілік (компетенттілік) және құзырет (компетенция) ұғымдары пайдаланылып келеді. Біріншісі, С. Ожегов сөздігі бойынша, белгілі бір кәсіби қызметке байланысты, «қандай да болсын мәселеден хабардарлық, беделділік», ал екіншісі, «қандай да бір істі жүргізетін жеке адамның, мекеменің мәселелерді шешуге, іс - әрекет етуге, бір нәрсені істеуге құқықтылық шеңбері».

Құзырет (Компетенция) – нақты әрекет пен үдерістерге байланысты тиімді, өнімді әрекеттер жасай алатындай дара тұлға сапаларының өзара байланысқан бірлестігі (білім, білік, дағдылар, қызмет түрлері).

«Құзыреттілік» термині әдетте белгілі бір әлеуметтік - кәсіби статус иесіне байланысты қолданылады және оның сол істі атқарудағы түсінігі, білімі, білігінің орындалуға тиіс мәселенің нақты өз деңгейінде шешілуімен сәйкестілігі арқылы сипатталады.

«Методикалық терминдер сөздігінде» «Құзыреттілік (Компетенттілік*)* (латынның competentis – бейім сөзінен) – қандай да бір оқу пәнін оқу үдерісінде қалыптасатын білім, білік, дағдылар жиынтығы, сонымен қатар, қандай да бір қызметті орындай алу қабілеттілігі», – делінген.

Орыс тілінің сөздігінде «құзыреттілік» термині «әлдекімнің жақсы хабардар болуы мәселесі төңірегінде» берілген.

«Құзыреттілік» терминін ХХ ғасырдың ортасында Н. Хомский енгізген болатын, алғашында ол ана тілінде нақты тілдік қызметті орындау үшін қажет қабілеттіктер ұғымын берген.

Кәсіби құзыреттілік мәселелері, болашақ мамандардың құзыреттілігі туралы пікірлер кәсіби маман даярлау мәселелерімен айналысып жүрген отандық және шетелдік ғалымдар, педагогтар, психологтар еңбектерінде көрініс табуда. Бүгінгі күні шетел ғалымдарының еңбектеріндегі кәсіби құзыреттілік аықтамалары «тереңдетілген білім», «міндетті шешудегі теңдік жағдайы», «қызметті орындаудағы қабілеттілік» (Britell G.K., Blank W.E.) және басқалар бұл ұғымның мәнін толық аша алмайды.

«Құзыреттілік» термині әдетте белгілі бір әлеуметтік - кәсіби статус иесіне байланысты қолданылады және оның сол істі атқарудағы түсінігі, білімі, білігінің орындалуға тиіс мәселенің нақты өз деңгейінде шешілуімен сәйкестілігі арқылы сипатталады.

Э.Ф. Зеердің зерттеуінде кәсіби білім салыстырмалы талдау жүйесінде беріледі, маманның әлеуметтік - кәсіби даярлығы кәсіби біліктілікпен, негізгі біліктілік және құзырлылықпен анықталады.

Біліктілік - қызметкердің кәсіби даярлығының түрі, оның белгілі бір жұмыс саласындағы білімі, іскерлігі мен дағдысы.

Тұлғаның негізгі біліктілігідегеніміз - тұлғаның белгілі бір кәсіби сала бойынша орындалатын жұмысқа қажетті жалпыкәсіби білімі, іскерлігі, дағдысы және қабілеттілігі мен қасиеттері.

«Кәсіби құзыреттілік» ұғымы туралы бірыңғай пікір жоқ екені байқалады. Көбіне бұл ұғым кәсібиліктің жоғары деңгейін бейнелеуде қолданылады. Кейбір авторлардың еңбектерінде «кәсіби құзыреттілік» ұғымы «кәсіби қызметке даярлық» (В.А.Сластенин, Н.Н.Лобанова, А.И.Панарин және т.б.) және «педагогикалық кәсібилік» (А.И.Пискунов, В.В.Косарев және т.б.) ұғымымен теңестіріледі.

Кәсіби құзыреттілікті зерттеу барысында Н.В. Кузьмина арнайы – педагогикалық, ғылыми – педагогикалық, әлеуметтік – психологиялық құзыреттілік, әдістемелік құзыреттілік, дифференциалды – психологиялық және аутопсихологиялық құзыреттілік сияқты түрлеріне, М.В. Прохорова – басқарушылық құзыреттілікке, А.А. Реан, Е.С. Алешина – дифференциалдық – психологиялық құзыреттілікке, Т.Б. Руденко дидактикалық - әдістемелік құзыреттілікке назар аударса, Е.В. Анриенко, Ю.В. Варданян, В.И. Журавлев, Т.В. Новикова, Н.Ф. Талызина -мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін ғалымдар кәсібиліктің бір баспалдағы, А.А. Вербицкий, А.К. Маркова- мұғалімнің педагогикалық қызметін жүзеге асыру үшін қажетті білім, білік, дағды және қабілеттіліктің, психологиялық сапалардың жүйесі, Е.М. Павлютенков -білім және мұғалімнің тұлғалық қасиеттерінің негізінде педагогикалық қызметті орындау формасы ретінде қарастырады.

Латынның «compete» деген термині «білу», «жасай алу», «дегеніне жету» деген мағыналарды береді. Бұл жалпы алғанда құзыреттіліктің мәнін анықтайды. Кәсіби құзыреттілік категориясын айқындау үшін оларды әр түрге айналдыру, нақтылау және жалпы логикалық ұғымға біріктіруді жүзеге асыру керек.

«Білу» тек кәсіби қызметтерді жүзеге асыру үшін қажетті нақты, ақиқат білім ғана емес, сонымен қатар ақиқат мәні бар және білім мен білікті қолдануға бағыттайтын құндылық болып табылады.

«Жасай алу» педагогикалық үдерісті жүзеге асыру амалы ғана емес, адамның ең басты білігі өзінің ішкі жан дүниесін еркін және саналы сезіне білуде де, сыртқы кәсіби педагогикалық қызметте де субьект бола білу.

«Дегеніне жету» - қойылған мақсатқа заң, адамгершілік және мәдениет шеңберінде жете білу.

Кәсіби құзыреттіліктің түрлі бағыттары ғалымдар еңбектерінде жан – жақты қарастырылған. Педагогикалық бағыттылықты қалыптастыру негізі – А.А. Орлов, И.Я. Фастовец, С.Т. Каргин; маңызды кәсіби сапаларды дамыту – Е.П. Белозерцов, И.А. Колесникова, А.Е. Кондратенков, Н.В. Кузьмина, И.Я. Лернер, Н.Д. Левитов, М.Н. Скаткин, В.А. Сластенин, Ш.Т. Таубаева; педагогикалық шығармашылық мәні – В.Н. Андреев, Ю.Н. Кулюткин, В.И. Загвязинский, М.М. Поташник; педагогтың кәсіби қызметінің психологиялық негізі – Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Б.Т. Кенжебековтің т.б. еңбектерде ғылыми негізде тұжырымдалған. Сонымен қатар жекелеген пәндер бойынша біліктіліктерді қалыптастыруға А.Е. Әбілқасымованың, Б.Б. Баймұхановтың, М.Ә. Құдайқұловтың, Ж.А. Қараевтың, А. Нұғысованың, Б.Д. Сыдықовтың және басқалардың еңбектерінде ерекше көңіл бөлінген.

Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко Л.И. және т.б. педагогтік мамандықтың ерекшелігіне орай педагогтің кәсіби құзыреттілігі ұғымын оның педагогикалық қызметті жүзеге асыруға теориялық және практикалық жағынан дайындығы мен кәсіби шеберлігінің бірлігі ретінде түсіндіреді. Бұл жағдайда кәсіби құзыреттіліктің құрылымы неғұрлым жалпыдан жеке біліктілікке бағытталған педагогтік біліктілік арқылы анықталады. Мұғалімнің педагогикалық ойлай білудегі (ішкі, ойлау әрекеттері) жалпылама біліктілігі кезінде байқалатын теориялық дайындығының мазмұны мұғалім бойындағы аналитикалық, болжамдық, жобалау және рефлексивтік біліктіліктердің болуымен анықталады. Практикалық дайындығының мазмұны педагогтің әртүрлі біліктіліктерінің (сыртқы, практикалық) қалыптасымен айқындалады. Оларға: біріктіре білу, ақпараттық, дамытушылық және бағдарлық қабілеттерді біріктіретін ұйымдастырушылық қабілеті; перцептивтік, педагогикалық қарым - қатынас және педагогикалық техниканы (жеке оқушының және оқушылар ұжымының белсенділігін көтере білу); қолданбалы біліктілігі (ән айта білу, сурет сала білу, музыкалық аспапта ойнай білу, үйірме жетекшісі, нұсқаушы т.б.) жатады.

Т.Г. Браже кәсіби шеберлік пен мұғалімдерді аттестаттауды зерттеуде кәсіби құзыреттілікті мұғалімнің білім, білігін, құндылық бағдарын және мәдениетінің интегративті көрсеткішін (сөйлеу мәдениеті, қарым – қатынас стилі, өзіне және өзінің қызметіне көзқарасы) қамтитын көп факторлы құбылыс ретінде қарастырады.

Н.Н. Коршунова мұғалім құзыреттілігіне оның педагогикалық қарым – қатынас және белгілі бір құндылықтарды жеткізуші тұлға ретіндегі педагогикалық қызметінің қалыптасу дәрежесін, көрсететін кәсіби білім, білік және дағдылардың қажетті жиынтығын меңгеруі деп анықтама береді.

М.Н. Карапетова мұғалімнің педагогикалық құзыреттілігін тұлғаның обьектіге, құралдарға, педагогикалық еңбектің шарттарына және оқушының жеке басынан табылуға тиіс сапаларды қалыптастыру моделін жасауға деген сезімінен тұратын жеке сапалық қасиеттерінің жиынтығы ретінде қарастырады.

И.А. Колесникованың пікірінше, кәсіби педагогикалық құзыреттілік педагогтің беделі мен жетістіктерін және сол нақты тарихи кезеңдегі нормаларға, стандарттарға және талаптарға сәйкес педагогикалық міндеттерін орындау қабілеттілігін қамтитын кәсіби – тұлғалық сипаты болып табылады.

Л.М. Митина мұғалімнің кәсіби дамуының психологиялық факторларын, шарттары мен қозғаушы күштерін зерттей келіп, тұлғаның интегралдық сипаттарының қатарындағы кәсіби дамуының факторларының бірі ретінде мұғалімнің кәсіби бағыттылығын және педагогтік құзыреттілігін бөліп көрсетеді. Педагогтік құзыреттілікті Митина Л.М. психологиялық әдебиеттердегідей тек қызметтік контексте ғана емес, мұғалімнің бүкіл еңбегі, оның ішінде білім, білік, дағды, сонымен қатар оларды жүзеге асырудың жолдары, қарым – қатынас, тұлғаның дамуы, өзін - өзі дамытуы, бір сөзбен айтқанда, пәнді, оны оқытудың әдістемесі мен дидактикасының үйлесімді сәйкестігі ретінде кең түрде қарастырады.

Мұғалімнің кәсіби құзыреттілігінің психологиялық тұжырымдамасын жасай отырып, А.К. Маркова мынадай анықтама береді: «кәсіби құзыреттілік - бұл мұғалімнің білім, білік және осы еңбекті жүзеге асыруға қажетті олардың нормативтік белгілерінен хабардарлығы; психологиялық сапаларды меңгеруі, нормаға және үлгіге сай нақты кәсіби қызмет» және оның мазмұнын екі көрсеткішке – процессуалдық және нәтижелілікке бөледі. Процессуалдық көрсеткіш үш блоктан тұрады: педагогикалық қызмет, педагогикалық қарым – қатынас және мұғалімнің жеке бас тұлғасы – теориялық жағынан тепе – тең емес, практикалық жағынан жиі сәйкес келетін оның еңбегінің үш жағы. Нәтижелік көрсеткіш екі блокқа бөлінеді – оқу және оқыту, тәрбиелілік және тәрбиелену.

Е.В. Набиева университет студенттерінің зерттеушілік қызметке дайындығын зерттей отырып, педагогикалық зерттеушілік құзыреттілікті үш функционалдық компоненттен (педагогикалық мониторинг, педагогикалық рефлексия және педагогикалық фасилитация) тұратын және зерттеушілікке деген ынта негізіндегі нақты білім, біліктердің жиынтығынан тұратын күрделі педагогикалық құбылыс деп есептейді.

Н.А. Разина мұғалімнің кәсіби – педагогикалық құзыреттілігінің білім беру стандартына сәйкес моделін жасай отырып, оны мұғалімнің мамандығын оқушылардың тұлғасын қалыптастырудың құралы, педагогикалық міндеттерді тиімді шешудегі біліктердің жиынтығы ретінде қабілетіне айналдыруды ұсынады және кәсіби құзыреттіліктің екі құрылымын: арнайы – педагогикалық, психологиялық – педагогикалық құзыреттіліктерді бөліп көрсетеді.

Е.Ю. Рубинштейн мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру мәселесін білім беруді гуманитаризациялау жағдайында қарастыра келіп, төмендегіше анықтама береді: мұғалімнің кәсіби – педагогикалық құзыреттілігі – бұл жалпы және кәсіби білім, практикалық білік және мұғалімнің жеке сапаларының өзара байланысы.

Белорусь ғалымдары (А.И. Жук, Н.Н.Кошель, С.Г.Молчанов және т.б.) бүгінгі педагог тек қана практикалық міндеттерді шешіп қоймай, сонымен қатар тұтас педагогикалық үдерісте белсенділік танытып, білім беруде зерттеуші, жобалаушы міндеттерін де атқара алуы керек. Осыған байланысты мұғалімнің кәсіби құзыреттілігінде олар білім беру жобасының авторлары мен оларды жүзеге асырушылардың пәндік практикалық қызметіне сәйкес келетін арнайы құзыреттілікті, кәсіби және инновациялық құзыреттілікті бөліп қарастырады.

Г.А. Трофимова болашақ мұғалімдердің коммуникативтік құзыреттілігін гуманистік құндылықтар негізіндегі тиімді педагогикалық қарым – қатынасқа бағытталған қабілеттілік деп түсіне отырып, педагогикалық практика барысында қалыптастыруды мақсат етеді.

Кенжебеков Б.Т. кәсіби құзыреттілік ұғымына мынадай анықтама береді: кәсіби құзыреттілік – бұл кіріктірілген іргелі білімдер, адамның қабілеттері мен жинақталған біліктіліктерінің, оның кәсіби маңызды сапаларының, технологияны жоғары деңгейде меңгеруінің, мәдениеті мен шеберлігінің, ұйымдастырудағы шығармашылық әрекетінің, өзін - өзі дамытуға дайындығының бірігуі.

Меңлібекова Г.Ж. болашақ мұғалімнің әлеуметтік құзыреттілігінің қалыптасуына үлкен мән береді. Оның пікірінше, әлеуметтік құзыреттілік- адамның әлеуметтік шындықты құндылық ретінде түсінуінің, әрекетті басқарудағы нақты әлеуметтік білімінің, өзін анықтаудағы субъективтік қабілетінің, әлеуметтік технологияны жүзеге асыру біліктілігінің бірігуі ретіндегі кіріктірілген сапалық қасиеттері.

Ферхо С.И. мұғалімдердің электрондық оқу басылымдарды пайдаланудағы кәсіби құзыреттілігін зерттей келе, оны тұлғаның когнитивтік, тәртіптік және мотивациялық дамуының бірлігі арқылы көрінетін күрделі тұлғалық білім деп сипаттайды.

Семёнова М.В. «кәсіби құзыреттілік» ұғымын кәсіби қызметтің субъектісі ретіндегі болашақ педагог тұлғасының гностикалық, әрекеттік, тұлғалық, коммуникативтік, шығармашылық және рефлексивтік компоненттерде көрінетін сапаларының сипаты деп түсінеді. Ол «құзыреттілік» ұғымына берілген анықтамалардың дефинциясын жасаған.

Бүгінгі педагогика ғылымындағы жаңа көзқарас бойынша тұлғаға бағдарлы үлгі балаларға білім негіздерін беруді емес, оқу және өмірлік жағдаяттарда алған білімдерін шығармашылықпен қолдануына, түйінді және пәндік құзыреттерді қалыптастыру арқылы өзін - өзі дамытуына, қоршаған шынайылықты түйсінуге, өзінің даралығын сезінуге, негізгі оқу және айналасындағы адамдармен өзара әрекеттесу дағдыларын игеруге, өзінің оқу іс-әрекетін ой елегінен өткізуге жағдай жасауды мақсат етеді.

Сонымен қатар қазір негізгі мәселе «Баланы қалай оқыту керек?», «Ойлауға қалай үйрету керек?», «Қалай өз өмірінің менеджері болуға үйрету керек?» дегенге бағытталып отыр. 12 жылдық білім беруге көшуде мектеп алдына негізгі үш бағыт басшылыққа алынады: оқушының жеке қабілетін есепке ала отырып, жеке - даралық бағытта оқыту; оқушының әлеуеттік мүмкіндіктерін есепке ала отырып, жеке - даралық бағытта оқыту; ішкі қажеттіліктеді есепке ала отырып, жеке - даралық бағытта оқыту. Бұл бағыттарды жүзеге асыру үшін мұғалім негізгі үш компонентпен таныс болуы тиіс. Олар: инварианттық компонент – мемлекеттің базалық оқу стандарты жүйесіндегі талаптар мен мазмұндарға жауап беретіндей жалпы міндетті оқу жоспарының бөлімін меңгеру, профильдік компонент – профильдік оқу стандарты талаптарының мазмұнында көрсетілгендей оқу курстарының тереңдігін, оқылатын пәндердің өзара байланыстылығын меңгеру, тұлғалық компонент – оқушылардың өзіндік зерттеушілік дағдыларын қалыптастыруға байланысты мектеп ұсынған арнайы таңдау курстарын, оқу жоспарларын меңгеру.

Педагог оқу іс - әрекетінде ынтымақтаса отырып, баланың бойына түйінді және пәндік құзыреттердің қалыптасуына жағдай жасайды. Ол үшін бастауыш сынып мұғалімі де осы мақсатқа сай даярлануы керек.

Зерттеу жұмысы болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби – дидактикалық құзыреттілігін қалыптастыруға арналғандықтан, дидактика, дидактика дамуының тарихына, дидактикалық жүйе, мұғалімнің дидактикалық біліктілігінің мәні, олар туралы әлемдік, шығыс, қазақ философиясындағы өрелі ойларға, отандық педагогиканың тұжырымдамалық пікірлеріне талдау жасау қажеттілігі туындады.

Оқыту үдерісі әрқашан да дидактикалық жүйе деп аталатын белгілі бір психологиялық – педагогикалық тұжырымдамаға сүйенеді. Дидактикалық жүйе деп оқыту мақсатына жету жолында қолданылатын бірыңғай, іштей тұтас құрылым мен элементтер жиынтығын түсінеміз.

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. Бастауыштағы бірнеше пәнді бір мұғалім оқытатын болғандықтан, ол әр сабақтың әдістемесін, яғни дидактикасын меңгеруі керек.

Мектептегі оқыту дидактикалық үдеріс болғандықтан, болашақ мұғалім оның өзіне тән психологиялық, педагогикалық ерекшеліктерін біліп, оған дайын болу керек.

*Дидактикалық даярлық* – кәсіби – педагогикалық даярлықтың негізгі және маңызды саласы. Мұғалімдердің дидактикалық даярлығына олардың оқыту үдерісінің теориясы мен практикасы бойынша игерген білімдері, педагогикалық қызметке деген ынтасы мен мүмкіндіктері жатады.

Т.Сабыров дидактикалық даярлықты анықтайтын белгілер деп студенттердің оқытудың мақсаты мен мазмұны оны ұйымдастырудағы қолданылатын тиімді әдіс – тәсілдерді жете біліп, іске асырудың жолдарын меңгеруін түсіндіре келіп, педагогикалық қызметті атқаруға қажет мұғалімнің бойында оқыту үдерісін жоспарлай білуі, оны мақсатты түрде ұйымдастыра алуы, жүйелі түрде бақылау мен бағалау ісін орындап отыруы сияқты дидактикалық қабілеттер болуы керек дейді.

*Дидактикалық қабілеттілік* – оқу материалын жеңіл түсінетіндей, қарапайым меңгерілетіндей етіп жеткізе білу, яғни оқу – тәрбие үдерісін тиімді құра білу.

Жоғары оқу орындарында оқып жүрген болашақ мұғалімдердің дидактикалық дайындығы ондағы оқыту үдерісінің тиімді ұйымдастырылуымен тығыз байланысты.

*Дидактикалық біліктілікті* біз мұғалімнің білім беру, оқыту қызметін орындаудағы, әртүрлі дидактикалық міндеттерді шешудегі түрлі әдіс – тәсілдерді меңгеруі деп қарастырамыз.

Оқушылардың оқу – танымдық қызметін ұйымдастыру туралы психологиялық - педагогикалық ережелерді негізге ала отырып, біз бастауыш сынып мұғалімінің «білімді және іс - әрекет амалдарын меңгеру үдерісін басқару» түсінігінің мазмұнын айқындайтын дидактикалық біліктілігін төмендегіше анықтадық:

* оқу материалын меңгеру мақсатын қоя білу;
* меңгеру үдерісінде жағымды ынта туғыза білу;
* оқу материалын нәтижелі игеруді, қабылдауды ұйымдастыра білу;
* өтілген материалдарды ой – елегінен өткізуді қамтамасыз ете білу;
* алған білімді қолдану және қорытындылау білігі мен дағдысын қалыптастыра білу;
* білімді меңгеру барысын бақылауда ұстай білу;
* меңгеру үдерісіне түзету жасай білу.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімінің дидактикалық құзыреттілігі дидактикалық теориялар мен тұжырымдамаларға, негізгі дидактикалық ұстанымдарға негізделген, бастауышта оқытылатын барлық пәннің теориялық негізін, оқыту әдістемесін, қолданылатын технологияларын білуге, оқу-тәрбие үдерісін дидактикалық жобалауға қажетті білім, білік, дағды, қабілет және тәжірибеден тұрады деуге болады .

Бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби – дидактикалық құзыреттілігін қалыптастыру бірнеше кезеңнен тұратын үдеріс. Ол студенттің педагогикалық оқу орнына түспестен бұрын басталғанмен, оны бітіргенімен бір мезгілде аяқталмайды. Оның педагогикалық мамандыққа қажетті сапалық сипаты кәсіби тұлға ретінде қалыптасуының әр кезеңінде түрліше дамып отырады: педагогикалық мамандыққа түскенге дейін, кәсіби – педагогикалық дайындық кезінде және маман ретінде өз бетінше жұмыс жасауы кезінде. Бірақ осы кезеңдердің арасында адамды кәсіби педагог тұлғасына дейін дамытатын өзара сабақтастық болуы шарт.

Мұғалім бір жағынан өмір сүріп отырған кезеңнің қажеттіліне, әлеуметтік жағдайына, қоғамның нақты сұранысына қарай оқытып тәрбиелесе, екінші жағынан, мәдениетті сақтаушы, жеткізуші, тұлғаны адамзат мәдениетінің барлық байлығы негізінде қалыптастырушы ретінде болашаққа қызмет етеді. Әсіресе, қазіргі ақпарат ағыны толассыз құйылған, өзгермелі заманда жас ұрпаққа білім мен тәрбие беретін мұғалімнің қызметі күрделене түскені белгілі.

Сондықтан бастауыш сынып мұғалімі қызметінің құрылымының ішінде өзара тығыз байланысты құрастыру, ұйымдастырушылық және коммуникативтік әрекеттер басымдық мәнге ие. Құрастыру қызметі мұғалімнің құрастыру – мазмұндық (оқыту үдерісін жоспарлау, құру мен материалдарды іріктеу) және құрастыру - әрекеттік (өзінің және оқушының іс - әрекетін жоспарлау) қызметтерінен тұрады. Ұйымдастырушылық қызметі – мұғалімнің оқушыларды әрекеттің әр түріне тарта білуімен, ұйымшыл ұжым қалыптастыру және оқушыларды ұжымда жұмыс жасай алуға үйрете білуімен анықталады. Коммуникативтік қызметі мұғалімнің оқушылармен, өзге де педагогтармен, ата – аналармен, қоғаммен мақсатты қарым – қатынас орната білуімен айқындалады.

Т.М. Сорокина өз зерттеулерінде бастауыш сынып мұғалімі құзыреттілігі ұғымын, оның кәсіби дайындығының динамикалық, процессуалдық, кәсіби өсу, өзгеру сипатын мотивациялық және әрекеттік тұрғыдан қарастырады.

Бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби құзыреттілігінің ерекшелігі – көппәнділік. Оның маңызды сипаты: гуманистік педагогикалық көзқарастың ерекшелігінде; мұғалімнің педагогикалық ойлауы арқылы жүзеге асатын кәсіби интегративтік білім мен дағды жүйесінде көрінетін «балаға бағыттылық» болып табылады.

Біз өз зерттеуімізде К.К. Платоновтың тұлғаның динамикалық функционалдық құрылымы тұжырымдамасын басшылыққа алдық. Осы тұжырымдамаға сүйеніп, мұғалімнің тұлғалық құрылымын біз төмендегідей құрылымшаларға бөлдік: кәсіби – педагогикалық бағыттылық, әлеуметтік және кәсіби көзқарасының нақтылығы; тұлғаның кәсіби маңызды сапалары; тұлғалық ерекшеліктері; психологиялық - физиологиялық ерекшеліктері.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби - дидактикалық құзыреттілігін мұғалімнің кәсіби-педагогикалық құзыреттілігінің негізгі құраушысы ретінде қарастырған абзал. Бастауыш сынып мұғалімінің ерекшелігіне байланысты ол бастауышта оқытылатын барлық пәннің теориялық мазмұнын жетік біліп, кәсіби-педагогикалық құзыретті бола тұра, оны оқушыларға жеткізе алатын дидактикалық құзыреттілігі болмаса, ондай мұғалімнің еңбегі нәтижелі бола алмайды. Олай болса, кәсіби - дидактикалық құзыреттілік кәсіби-педагогикалық құзыреттіліктің негізгі өзегі.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби – дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудағы оқыту *ұстанымдары:* оқытудың ғылымилығы, түсініктілігі, жүйелілігі, саналылығы, реттілігі, көрнекілігі; студенттерді білімді белсенділікпен меңгерте отырып оқыту; болашақ мұғалімдерді тәрбиелеу және дамыта оқыту; студенттердің жеке ерекшелігін ескеру; логикалық ойлауды дамыту; оқытудың нәтижелілігі және студенттердің шығармашылық қабілеттерін дамыту; студент тұлғасының өзін-өзі іске асыруы және ұйымдастыруы; студент тұлғасының өзін-өзі дамытуы үшін психологиялық жағдай жасау; студенттердің оқытудың инновациялық түрлерін, жаңа педагогикалық және ақпараттық технологияларын меңгеруі.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби – дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудың *шарттары:* оқытудың жеке дара траекториясын жүзеге асыру; интерактивті оқыту технологияларын қолдану; ЖОО да инновациялық орта қалыптастыру; практикалық кәсіби даярлаудың сапасын қамтамасыз ету; көрнекілік және әдістемелік, ақпараттық технологиялық құралдармен, электрондық басылымдармен, оқу-әдістемелік кешендермен қамтамасыз ету; ЖОО оқытушыларының кәсіби шеберлігін қалыптастыру.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби – дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудың инварианттық (болашақ қандай ма болмасын пән мұғалімінің) және вариативтік (болашақ бастауыш сынып мұғалімінің) компоненттері бар. *Инварианттық* компоненттерге жалпы болашақ мұғалім меңгеруге тиіс: әдістемелік дайындық, оқушылардың сабаққа ынтасын, қызығушылығын тудыра білуге дайындығы, оқытудың түрлі әдіс-тәсілдерін, жаңа педагогикалық және ақпараттық технологияларды қолдана білуге дайындығы, оқушылармен қарым-қатынас мәдениетіне дайындығы, оқушылар білімін тексеруге және бағалауға дайындығы, сабақтың тәрбиелік мақсатын жүзеге асыруға дайындығы жатса, *вариативтік* компонентке бастауыш мектепте оқытылатын барлық пәннің теориялық мазмұнын меңгергендігі, бастауыш сыныптың тәжірибелі мұғалімдерінің іс-тәжірибесінен үйреніп, оны қолдана білуге дайындығы, бастауыш оқытудың ерекшеліктеріне сай оқытудың әдістері мен құралдарын, жаңа педагогикалық және ақпараттық технологияларды іріктей және қолдана білуге дайындығы, бастауыш сынып оқушыларының жас ерекшеліктеріне орай зерттеушілік жұмыс ұйымдастыра білуге дайындығы, математика пәнінен әр оқушының 4 сыныпта халықаралық TIMSS зерттеуіне сай дайындықты меңгеріп шығуына мүмкіндік жасауға дайындығы жатады. Аталған дайындық сапалары болашақ бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби – дидактикалық құзыреттілігін қалыптастыру мазмұны мотивациялық, мазмұндық, технологиялық және нәтижелік компоненттер негізінде жүзеге асады.

Жоғарыдағы ғалымдардың пікіріне сүйене келе, **«кәсіби – дидактикалық құзыреттілік - педагогтың жеке бас сапалары мен оның психологиялық – педагогикалық және теориялық білімінің, дидактикалық біліктілігі мен қабілетінің, кәсіби біліктілігі мен дағдысының, тәжірибесінің бір арнада тоғысуы»** деп тұжырымдадық.

**5-семинар. Әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің әдістемелері. Ғылыми зерттеудің кезеңдері және құрылымы**

**Зерттеу бағдарламасы 7 кезеңнен тұрады:**

Алғашқы кезең – зерттеу мәселесімен танысу, өзектілігін, зерттеу деңгейін анықтау. Мақсат, міндет, объекті, пәні анықталады.

Екінші кезең - әдіснама, таңдау кезеңі. Алдыңғы тұжырымдамалар, теориялық ілімдер, таным әдістері, тәжірибенің болжамдық нәтижесі.

Қолданылатын әдістер: жүйелілік, кешендік, тұтастық, жекелік, іс-әрекеттілік.

Үшінші кезең - болжам жасау. Зерттеудің болжамы болашақта теориялық, тәжірибелік тұрғыдан дәлелдеуді қажет етіп, ғылыми тұрғыдан негізделген болжам жасаушылық.

Төртінші кезең – зерттеу әдістерін таңдаумен сипатталады.

Бесінші кезең – тәжірибені ұйымдастыру мен өткізу.

**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 с.с.т.б. Зерттеуші ғылыми зерттеу әрекетінің мақсатын, міндеттерін анықтап алып, зерттеу әдістерін іріктейді.

Педагогика ғылымындағы зерттеу әдістерінің үнемі жетілуі оның дамуына өз әсерін тигізеді. Төменде көрсетілген әдістерге назар аударайық (1-сурет Зерттеу әдістері).

1. сурет Зерттеу әдістері.

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. Бұл баяндаманың мақсаты - жоғарыда айтылған ойдың мәнін педагогикалық эксперимент әдісі негізінде сипаттау болып табылады. 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 берілгенін анықтадық.

**Педагогикалық эксперимент – арнайы ұйымдастырылып, алдын-ала зерттеу мақсаты белгіленген зерттеушінің зерттеу іс-әрекеті** (1, Б.18)**.**

П.И.Пидкасистыйдың басшылығымен дайындаған «Педагогика» оқулығында «**Эксперимент - ғылыми болжауды тәжірибе жүзінде тексеру»** деп түсіндірген (2,Б.105).

Сонымен, **педагогикалық эксперимент деп нақты «қолдан» жасалған жаңа жағдайларда педагогикалық үрдісті түрлендіріп, ғылыми тұрғыдан тәжірибе қоюды айтамыз. Екінші жағынан, эксперимент дегеніміз қатаң қадағалауда болатын және эксперимент жасаушының өзі мақсатты әрі жоспарлы түрде жүзеге асыратын педагогикалық бақылау болып табылады**(1, Б.18).

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:

1. Тұлғаның (оқушы, студент, т.б.) денсаулығына зиян келтірмеу;
2. Оқу-тәрбие үрдісін жетілдіру бағытында қолдану;
3. Зерттеудің мақсат, міндеттеріне, қатысушыларды іріктеуге байланысты эксперименталдық базаны анықтау;
4. Экспериментті жүргізу алдында зерттеу пәнінің көрсеткіштерін, деңгейлерін, өлшемдерін анықтау.

Орта ғасырлық 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** (3,Б-115). 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 кестені ұсынады:

1-кесте. Зерттеу құбылысындағы дәйектердің (фактілердің) **болуы**.

2-кесте. Зерттеу құбылысындағы дәйектердің **жоқтығы**.

3-кесте. Зерттеу құбылысындағы дәйектердің **көрсеткіштері**.

Зерттеу құбылысының мақсаты бойынша бұл кестелерден алынған мәліметтер талданып, салыстырылып, ақиқатты нәтижені алуға көмегін тигізеді.

Педагогикалық экспериментті ұйымдастыруда ең алдымен оның жоспары анық болуы қажет, ол үшін:

1. Эксперименттің мақсатын анықтау.
2. Эксперименттің міндеттерін анықтау.
3. Эксперимент барысында «иә» немесе «жоқ»деген жауап көрсеткіштерінің болуы.
4. Зерттеу құбылысында оңды нәтиже алуға әсер етуші факторларды анықтау.
5. Зерттеуде әсер етуші факторларды іріктеу және оларды қолдануға шешім қабылдау.
6. Әсер етуші факторларды міндетті түрде маңыздылығы бойынша реттеу.
7. Кейбір факторлардың реттелуге келмейтіндігінен, олардың орташа әсерін (мәліметін) есепке алу.
8. 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:

а) міндеттердің қойылуы;

ә) көрсеткіштерді таңдау;

б) өзгермелі факторларды таңдау;

в) сандық, сапалық деңгейлерді таңдау.

2. Жоспарлау:

а) бақылау сандарын анықтау;

ә) эксперименттің жүргізілу тәртібі;

б) қолданатын реттеу әдісі;

в) эксперименттің математикалық модель негізінде сипатталуы.

3. Талдау:

а) мәліметтерді жинақтау және өңдеу;

ә) ғылыми болжамды статистикалық есептеу арқылы тексеру және

статистикалық есептердің өзін де тексеру;

б) нәтижелердің түсіндірілуі (интерпретациясы).

Педагогикалық эксперимент мақсатына қарай 4 сатыға бөлінеді (2-сурет):

**Педагогикалық**

**эксперимент**

Анықтаушы эксперимент

Қалыптастырушы эксперимент

Бақылаушы эксперимент

Реттеуші эксперимент

2-сурет Педагогикалық эксперименттің сатылары.

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 жан-жақты дамыған тұлғаны қалыптастыру.

Осыған орай зерттеушілер отбасындағы, мектептегі педагогикалық процесті ұйымдастырудың тиімді жолдарын терең зерттеуге міндетті.

Педагогикалық теорияны іс-тәжірибемен ұштастыру негізінде жүргізілетін зерттеулерде эксперименттің алатын орны ерекше. Олай болса, зерттеуші педагогикалық эксперименттің мақсаты мен мәнін ұғыну арқылы ақиқатты нәтижеге жетуі мүмкін. Осы бағытта дайындалған баяндама педагогикалық эксперимент ұйымдастырушыларына өз септігін тигізеді деп ойлаймын.

Алтыншы кезең – зерттеу нәтижелерін өңдеу, талдау, безендірумен ерекшеленеді.

Жетінші кезең – практикалық ұсыныстар жасау.

Мысалы диссертациялық ғылыми зерттеуді қарастыратын болсақ, диссертациялық зерттеудің қамтитын мәселелері мыналар:

1. Зерттудің көкейкестілігі
2. Зерттеудің мақсаты
3. Зерттеу нысаны
4. Зерттеу пәні
5. Зерттеудің ғылыми болжамы
6. Зерттеудің міндеттері
7. Зерттеу көздері
8. Зерттеу әдістері
9. Зерттеудің ғылыми жаңалығы мен теориялық маңыздылығы
10. Зертеудің практикалық мәні
11. Қорғауға ұсынылатын қағидалар
12. Алынған нәтижелердің шынайылығы
13. Диссертациялық жұмыстың құрылымы
14. Қорытынды

**1. Зерттеудің көкейкестілігі.**

Жұмыстың көкейкестілігін анықтауда қорғалып отырған тақырыптың қазіргі таңдағы зерттелу деңгейіне баға беріліп, аталмыш тақырыптың зерттелу қажеттілігі негізделеді. Жұмыстың көкейкестілігі әлемдік және отандық ғылымның дамуындағы қажеттілікті ескере отырып, қазіргі заманғы жетістіктер тұрғысынан бағаланады.

**2. Зерттеудің мақсаты.** Зерттеу жұмысының негізгі тақырыбына қарай оның мақсаты анықталады. Зерттеу мақсаты жұмыстың кезеңдік және қорытынды нәтижелеріне бағытталады. Зерттеудің тақырыбы мен мақсатын негіздеу жұмыстың бірінші кезеңінің нәтижесі болып табылады. Жұмыстың тақырыбы мен мақсатын анықтау құрамдас екі элементтен тұрады: зерттеу нысаны мен күтілетін нәтижелері. Мақсаттың үшінші элементі – ол нәтижеге жету жолы. Шын мәнінде зерттеу мақсатынан жалпы зерттеуде көзделетін ой – тұжырымдар анықталады. Сондықтан, жұмыстың мақсаты қысқа да нұсқа, мәнді әрі нақты болу шарт. Дұрыс қойылған мақсат зерттеу тақырыбының түбегейлі анықталуына ықпал етеді.

**Зерттеу мақсатының төмендегідей бірнеше қызметі бар:**

2.1. Танымдық қызметі – зерттеу мәселелері бойынша теориялық шолу жасау және тұжырымдау; ғылыми зерттеудің тиімді жолдарын іздестіру; зерттеу пәнін негіздеу; зерттеу мақсатын анықтау; зерттеліп отырған тақырыпқа сәйкес зерттеудің теориялық және тәжірибелік бөлімдерінің бағыты мен көлемін анықтау; зерттеу тақырыбына байланысты зерттеу құбылыстарын топтасыру, теориялық пайымдаулар мен болжамдар жасау; зерттеу нысаны мен зерттеу пәнінің нұсқаларын жасау; жалпы тұжырымдар мен қорытындылар және күтілетін нәтижелерді анықтау.

2.2. Бағалаушылық қызметі – зерттеу мәселелері бойынша толық және дұрыс шолу жасау, зерттеу міндеттерінің қажеттілігі мен жеткіліктілігін анықтау; теориялық зерттеулердің қажеттілі мен жеткіліктілігін анықтау; зерттеу бағдарламасының қисынды әрі кең көлемді болуын қамтамасыз ету; зерттеу әдістемесінің дұрыстығын дәлелдеу; теориялық және тәжірибелеік негіздемелердің күтілетін қорытынды нәтижелерге сай болуын анқтау; жасалған модельдердің дұрыс әрі қарапайым болуын қамтамасыз ету; зерттеу нысанының мазмұнын анықтау және топтастыру; зерттеу жұмысының нәтижелерін пайдалануға болатын салаларды анықтаудың алғышарттарын жасау.

**2.3**. Зерттеу мақсатын дұрыс қоя білу үшін төмендегі мәселелерді анықтау керек:

* зерттелетін мәселе мәні және оның қандай негізгі қарама-қайшылықтары бар; болашақта жүргізілетін тәжірибелік және теориялық сипаттағы ғылыми зерттеу арқылы шешуге болатын мәселелер;
* зерттелетін нысанның құрылымы мен қызмет көрсету заңдылықтарын түсіндіру үшін қолдануға болатын теориялық білім;
* зерттеуді теориялық және тәжірибелік негіздеудің басты жолдары мен көлемі;
* зерттеу нысанының теориялық және тәжірибелік негіздемесін жасауға қажетті педагогикада кездесетін әдіснамалық тұғырлар мен ұстанымдыр.

3. **Зерттеу нысаны –** зерттеу аясын анықтауға мүмкіндік беретін тұжырымдар мен байланыстар жиынтығы. Нысанды анықтағанда педагогикалық концепцияларды талдап, оның заман талабына сай, даму жолдарын есте сақтау қажет.

Ізденуші міндетті түрде мыналарды еске сақтауы керек:

* зерттеудің нақтылы нысаны – маңызды, әрі мазмұнды ғылыми акция. Ол зерттеушіге біртұтас, кең мағынада зерттеу пәнінің орны мен беретін білімін анықтауға жол ашады;
* нысан шексіз кең аталмауы керек, ол объективті шындықтың шеберінен шықпауы керек;
* нысан зерттеудің басқа құрамды бөліктерімен тікелей байланысты сипаттайтын маңызды элемент болуы керек;
* нысан белгілі білімдер жүйесі арқылы берілген педагогикалық шындықты сипаттауы қажет.

4.**Зерттеу пәні –** зерттеу жұмысының бағыты болып табылатын белгілі бір маңызды құбылыстар, оқиғалар, фактілер және әрекеттердің жиынтығы.

Зерттеу жқмысының нысаны мен пәні ғылыми процесс категориялары ретінде бір-бірімен жалпылай және жекеше байланысты болады. Зерттеу пәніне белгілі бір ғылыми қырынан қарастырылатын зерттеу аясына жататын мағлұматтар кіреді:

а) терең арнайы зерттеуді қажет ететін құрылымдар мен қарым-қатынастың нәтижесі, ізденістің шекарасы мен бағыттары, оларды сәйкес әдістер мен тәсілдер арқылы шешудің мүмкіндіктері мен маңызды міндеттері;

б) қойылған мәселелерде көрсетілген маңызды болжамдар, оларды бір жүйеден уақытша алу және қосу мүмкіндіктері;

в) ерекшеленген жеке мәселені көруге мүмкіндік беретін айқындау нүктесі, мәселенің ішкі мәндік байланысы, яғни, нысанды зерттеулің белгілі бір қыры.

Ізденуші міндетті түрде мыналарды сақтауы керек:

* зерттеу пәні нысан немесе нысанның тек бір бөлігі ғана емес, нысанды анықтауға болатын немесе оған кіретін “есік” іспеттес болуы керек. Нысан мен пәннің айқындалған тәуелділігі мен байланысы неғұрлым жоғары болған сайын, зерттеудің теориялық деңгейі, әдіснамалық нақтылығы мен тұтастығы айқындала түседі;
* зерттеу пәнін таңдалған ғылыми концепцияға орай нақтылы талдаулар жасауға және көздеген мақсат-міндеттерді жүйелі жеткізе беруге мүмкіндік беретіндей етіп, ғылыми шындыққа негіздей отырып зерттеушінің өзі құрайды.
* пәннің құрамына нысанның даму тарихы және ол туралы білімдер, оның маңызды қасиеттері, сапасы мен даму заңдылықтары, пәнді тұжырымдау үшін қажетті логикалық аппарат пен әдістер кіреді;
* зерттеу пәні нысанға қарағанда тар ұғым. Ол нысанның бір элементі, бөлігі, қыры болып табылады. “Нысан” және “пән” түсініктері салыстырмалы түсініктер. “Зерттеу пәні” ұғымы “зерттеу нысанына” қарағанда нақтырақ;
* зерттеу пәнін анықтай отырып, зерттеуші соңғы нәтижеге жету мүмкіндіктерін алдын-ала болжай алады;
* нысан мен пәннің ара қатынасын қысқаша былай сиапттауға болады: нысан – объективті, ал пән – субъективті;
* пән – зерттеу нысанының моделі;
* зерттеу нысаны мен пәнін анықтау зерттеушінің алынған тақырыптың маңызын түсіну дәредесін және зерттеу барысындағы бағытын көрсетеді.

5**. Зерттеудің ғылыми болжамы –** зерттеу мәселелерінің маңыздылығы мен қажеттілігін, жаңалығын, практикалық маңызын, зерттеу жүргізудің көкейкестілігін, алынған нәтижелердің шынайылығын анықтайды.

Ғылыми болжам педагогикалық зертеу барысында белгілі бір алынған тәжірибеге сүйене отырып, алдын ала пайымдаулар жасау үшін қажет.

Педагогикалық зерттеулердің болжамын дұрыс құра алу үшін төмендегідей мәселелерді білу керек:

* педагогикалық зерттеулер боолжамының мәні, түрлері және құрылымы;
* педагогикалық зерттеулер болжамына қойылатын әдіснамалық талаптар;
* зерттеу болжамдарын анықтау кезеңдері;
* зерттеу болжамын анықтау бойынша тәжірибелік нұсқаулар мен болжам құруда кететін қателіктер;
* педагогика саласындағы зерттеу болжамын айқындаудың үлгілері;

1. болжам мәселелрі бойынша ғалымдардың көзқарастары.

Педагогикалық зертеулердің 3 түрі бар:

а) сипаттамалы болжам (себептер мен олардың салдары сипатталады);

ә) түсіндірмелі болжам (себептер мен олардың салдары түсіндіріледі);

б) прогностикалық болжам ( ойлау экспериментінің негізінде әлеуметтік шындықты бейнелейтін алыс болашақты болжайды).

6. **Зерттеудің міндеттері**

Зерттеуді жүйелі отырып зерттеуші мақсатқа жетудің жолын көрсететін бірқатар жекелеген міндеттерді анықтайды. Әдіснамалық талаптарға сәйкес мұндай міндеттер саны 5-6 дан аспауы керек. Олар зерттеу мақсатына жету үшін қажет шешімдердің өзара байланысқан жиынтығы болуы керек. Зерттеу міндеттерін іздену жолының бағытын нақтылауға мүмкіндік беретіндей етіп түзу керек. Жалпы зерттеудің мақсатын жекелеген міндеттерді рет-ретімен шешуді көздей отырып құрастыру керек.

Дидактикада әр түрлі сипаттағы зерттеу жұмыстарының жіктемелік белгілерінің құрамы келесі терминдер арқылы айқындалады: талдау ендіру; айқындау; болжам; қосымша; зерттеу; қолдану; нақтылау; қорытындылау; негіздеу; талқылау; сипаттау; анықтама; теріске шығару; бағалау; дайындау; дәлелдеу; мәселені қою; құрастыру; жүйеге келтіру; жетілдіру; нақтылау.

**7**.**Зерттеу көздері.**

Зерттеу көздеріне зерттеу нысанын таңдау үшін қажет құжаттар, айғақтар, заттар, пайдаланылған әдебиеттер, т.б. кіреді.

**8. Зерттеу әдістері**

Зерттеу әдістері объективті шындықтың жалпы және жекелеген заңдылықтарына сүйене отырып мақсатқа жету жолдарын, зерттеудің теориялық және практикалық амал-тәсілдерін анықтайды.

Әдіс жалпы ғылыми танымдық ұстанымдардан келіп шығады және жұмыс тәсілдерінің бірлігі арқылы жүзеге асырылады.

Тәсіл – берілген мәселемен шұғылданатын зерттеушінің нақты іс-әрекеті, танымның тәжірибелік кезеңдерінде қандай да бір мақсатқа жету түрі.

**9. Зерттеудің ғылыми жаңалығы мен теориялық маңыздылығы.**

Зерттелмеген материалдарды, анықталмаған құбылыстар мен заңдылықтарды зерттеу, бұрыннан бар ғылыми нәтижелерді қорытындылап, оларға жаңаша ғылыми тұрғыдан қарап, жаңа қырынан тану – зерттеудің ғылыми жаңалығы болып табылады. Зерттеудің ғылыми жаңалыы болып автордың алғаш алған және ғылыми негіздеген теориялық немесе практикалық нәтижелері есептелінеді.

Зерттеудің теориялық құндылығы ғылыми зерттеу нәтижелерінің болашақта педагогика ғылымын дамытуға қолданылу мүмкіндіктерімен анықталады.

**10. Зерттеудің практикалық мәнділігі.**

Зерттеудің практикалық мәнділігі автордың қол жеткізген зерттеу нәтижелерінің іс жүзінде пайдаланылуында. Ол автордың алған зерттеу нәтижелерін практика мен оқу үрдісіне ендірумен анықталады.

Қазақстанда ғылымдаы ұйымдастыру алғашқыда әртүрлі ғылыми – зерттеу мекемелереінде шашыраңқы күйде жүргізілді. 1945 жылы Қазақстан ҒА құрылғаннан кейін, ғылыми-зерттеу институттарының бірыңғай тұтас жүйесі қалыптасты. ҒА құрылғаннан бергі жарты ғасырдан астам уақытта онда үлкен зерттеу жұмыстары жүргізілді; өндіріске құнды жаңалықтар енгізілді; ұйымдастыру құрылымы қалыптасты.

Қазақстан Республикасы президенті Н. Назарбаевтың 1993 ж. 21 қаңтардағы жарлығымен республика ҒА Қазақстан Ұлттық ҒА болып қайта құрылды. Ғылымның соңғы он жылда даму ерекшелігі қалыптасқан экономикалық құрылыммен байланысты болды. Тәуелсіз мемлекеттік сараптаудан конкурстық негізде өткен қолданбалы және іргелі зерттеулер бағдарламалары мақсатты түрде қарыландылып келеді. ҚР –дағы ғылымды басқару мен ұйымдастырудағы бұл жаңа бастамалар ғылымдарды басқару мен ұйымдастыруға қойылатын халықаралық стандарт талаптарына үндеседі. Ғалымдардың бірлесе жұмыс істеуі қарқын алды. Бейресми ғылыми бірлестіктер, ғылыми мектептер мен ғылыми бағыттар дами бастады.

**Ұсынылатын әдебиеттер:**

1. Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс:учебное пособие. –Казань: Центр инновационных технологий, 2008. – 500 с.

2. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ.высш.учеб.заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.–320 с.

3. Бордовская Н.В. Педагогическая системология:учебное пособие.- М.: Дрофа, 2009.- 464 с.

4. Волков Б.С., Волкова Н.В., Губанов А.В. Методология и методы психологического исследования. М.: Академический Проект, 2010.-382 с.

5. Волков Б.С. Волкова Н.В. Методы исследований в психологии. М.: Пед общество Росcии, 1999.-146 с.

6. Қаңтарбай С.Е. Ғылыми-педагогикалық эерттеу әдістемесі: оқулық: ҚР Білім және ғылым министрлігі бекіткен / С.Е. Қаңтарбай, Ж.А. Жүсіпова; ҚР Білім және ғылым министрлігі. – Алматы, 2012. - 272 б.

7. Липский И.А. Социальная педагогика. Методологический анализ: Учебное пособие. – М.: ТЦ СФЕРА, 2004. - 320 с.

8. Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. - М.: Изд. Центр "Академия", 2001.-208с.

9. Агапов Е.П. Методика исследований в социальной работе: Учебное пособие.- М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К»; Ростов на - Дону: Наука-Спектр, 2011. - 224 с.

10. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. Полный курс: учебник.- М.: Издательство «Юрайт», 20117- 797 с.

11. Никулина О.М., Смотрова Л.Н. Социальная педагогика: конспект лекций.- М.: Высшее образование, 2007.- 256 с.

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

13. Тотанова А.С. Методика научно-педагогического исследования. Учебно-методическое пособие.- Алматы, 2006. – 119 с.

**6-семинар. Әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің эмпирикалық әдістері**

Ғылыми үрдіс зерттеу әрекетінде іске асады. Теорияның негізін құрайтын бірнеше компоненттер бар: а) фактологиялық материалдың бастапқы эмпирикалық негізі, ол теориялық түсіндірмені талап етеді; б) бастапқы теориялық негіз, ол зертттеу объектісін суреттейтін алғашқы жорамалдардан, болжамдардан және теориялық ыңғайлардан тұрады; ә) теорияның логикасы мен құрылымы; в) эмпирикалық дәлелдері бар теориялық пайымдаулар жиынтығы. Ғылыми әдістер ғылыми танымның эмпирикалық және теориялық әдістері болып екіге бөлінеді. Нақты ғылымдардың әдістерімен қатар жалпы ғылыми әдістер де кездеседі, олар барлық дерлік ғылымдарда қолданылады: байқау, теңеу, талдау және жинақтау,моделдеу, салыстыру эксперимент, дерексізден нақтыға қарай өрлеу, индукция мен дедукция. Бұлардың әрқайсысы жеке ғылымдарда нақтылана туседі.

Яғни зерттеу әдісі дегеніміз - күрделі таным тәртіптері, ал олар болса зерттеудің таным операцияларының іске асуының белгілі бір тәртібін белгілейтін әр түрлі әдіс-тәсілдерінің жиынтығынан тұрады. Әдісті құрайтын тәсілдер зерттеу тәртібінің феномоменологиялық сипаттамасын, оның құрамындағы элементттердің эмпирикалық бөлінуін, зерттеу обьектісі мен оның психологиялық-педагогикалық сипаттарын жүйелі түрде түсіну мақсатында зерттеу элементтерінің құрылымдық-қызметтік талдауын қамтамасыз ететін өлшеу бірліктеріне бөлінілді.

Зерттеу әдістері педагогикалық ғылымы дамуының басты құрамды бөлігі болып табылады. Педагогика ғылымы мен тұтас педагогикалық зерттеу әдістерінің даму деңгейіне байланысты. Ғылыми нәтижелердің анықтығы алғашқы ақпараттарды алудың жолдары мен тәсілдеріне және зерттеу әдістерінің сенімділігіне байланысты. Кез-келген педагогикалық зерттеу белгілі ғылыми білімдерді дәлелдеу емес, ол жаңа білімдерді табуүрдісі. Ол - адамның зерттеу объектісі, заттары мен құбылыстарының мәнін ашуға бағытталған жан-жақты танымдық іс-әрекетінің бір түрі. Педагогикада зерттеудің үш деңгейі бар: эксперименттік-эмпирикалық деңгей әдістерінің тұтас бір тобы бар.

Байқау - зерттеу заттар мен құбылыстарды мақсатты зерттеу, мағлұматтарды іріктеп жинақтау, тікелей байқау-зерттеу, жанама байқау-зерттеу, монографиялық байқау - зерттеу, үздіксіз байқау - зерттеу, бірқалыпты зерттеу, іздеу көп деректер арасынан зерттеуші өзіне керек деректер мен құбылыстарды іздеген кезде қолданады. Мұндай байқау -зерттеу үшін біршама уақыт пен зерттеушінің аналитикалық жұмыс жасауы керек. Педагогикалық құбылыстар мен деректердің сандық және сапалық суреттемесі мен өлшемінің тәртібі байқау негізін құрайды. Өлшем - зерттеу обьектісін сипаттайтын белгілі бір өлшем шамасының бірлік ретіндегі басқа біртекті шамаға қатынасын анықтау үрдісі.

2.Педагогикалық эксперимент танымның эмпирикалық деңгейіндегі зерттеудің негізгі әдісі болып табылады, ол құбылыстарды олардың даму жағдайларында зерттеуге бағытталған. Эксперимент жағдайларында зерттеу кұбылыстың күнделікті байқауға болмайтын қасиеттерін ашуға болады. Эксперимент ғылыми зерттеудің теориялық және эмпирикалық деңгейлері арасындағы байланыстырушы буын болып табылады. Педагогикалық зерттеулерде эксперименттің ойдағы эксперимент түрі де болады, алайда оны ойша эксперимент деп шартты түрде ғана атайды, өйткені **эксперимент** дегеніміз- ***тәжірибе, практика.***

3. Сұрақ - жауап әдістері: а) Әңгіме-сұхбат; ә) әңгіме; б) сауалнама. Мәліметтер мен зерттеудің басқа да әдістері парадигмалық түсініктер мен зерттеудің тұжырымдамасын құрастырудың әдістемелік ерекшеліктері жүйесінде талдау жасалуы тиіс, алғашқы эмпирикалық ақпаратты алуға бағытталған. Зерттеу - белгілі бір мәселені шешудің ақыл-ой, тұжырымдамасын және практикалық үрдісі. Алайда бұл мәселені тек эмпирикалық деңгей әдістерін қолдана отырып шешу мүмкін емес. Зерттеуші нақты ғылыми деректерден олардың теориялық қорытындыларына көшуі қажет.

Зерттеушіге зерттеу әдістері мен ғылыми нәтижелер арасындағы себеп-салдарлық тәуелділікті айқындауға, эмпирикалық деректерден теориялық қорытындыларға көшу барысындағы педагогикалық заңдылықтарды анықтауға көмектеседі.

Теориялық деңгей әдістері:

1. Әдебиет көздерін зертеу зерделеу бастапқы құрамды бөлігі болып табылады. Бұл кез-келген ғылыми іс-әрекеттің алғашқы кезеңі. Зерттеуші ғылымның осы саласында оған дейін қандай мәселелер зертттелгенін анықтау үшін, зерттеу мәселесінің бұрынғы мен қазіргі жай-күйін және оған қатысы бар барлық мәселелерді түсіну үшін таңдап алған тақырыбы бойынша әдебиеттермен танысуы қажет. Зерттеу мәселесінен ғылымның зерттеліп отырған саласының жай-күйі мен дамуын тану үшін зерттеуші әр түрлі педагогикалық тұжырымдар, көзқарастар, ғылыми мектептер, білім беру үрдісіндегі заманға сай тенденцияларды анықтауы қажет. Әдебиеттерді зерттеу кезінде оларға талдау жасау, оларды салыстыру, теңестіру, жалпыға ортақ ғылыми әдістерді анықтау жұмыстары жүргізіледі. Зерттеу әдісі ғылыми танымның белгілі бір кезеңіндегі зерттеудің нақты мақсаттары мен міндеттерімен анықталады.

2. Талдау мен жинақтау. Талдау арқылы эмпирикалық материалдыжүйелеу, түтастың құрамындағы элементтердің өзара қатынасы формаларын анықтау. Талдау қарапайым болуы мүмкін, зерттеу барысында зерттеу нәтижелерін бағдарламалар, кестелер, жоспарлар, жүйелер түрінде жинақтауға болады. Талдау мен жинақтау диалектикалық түрде бір-бірімен тығыз байланысты, "талдау" термині көбінесе зерттеу үрдісін тұтастай қарастыру кезінде қолданады. Сондай-ақ белгілі нәтижелері бар деректерге, жүйеге кірерде және оларды қорытуда талдау жасап, салыстыруға болады.

3. Абстракциялаудың (дерексіздендіру) екі түрі бар: талдап қорыту және жекелеп бөлу. Талдап қорыту - көптеген бірыңғай заттар мен құбылыстардың жалпы, бірдей белгілерін анықтау. Жекелеп бөлу-бір затты немесе құбылысты зерттеп, талдау үшін зерттеушіге қажетті бір қасиетін бөліп алу үрдісі. Дәріптелген (дерексіздендірудің бір түрі) - объектінің зерттеушіге теория жүзінде шынайы объектілерді зерттеу мен санада сақтауда тигізер пайдасы мол.

4. Тұжырым жасаудың индуктивті және дедуктивті әдістері; бұл әдістің көмегімен эмпирикалық деректер қорытындыланып, жекеден жалпыға және керісінше, жалпыдан жекеге қарай қисынды салдарлар айқындалады.

5. Ұқсастыру әдісі заттар мен құбылыстардың жалпылығын айқындау үшін қолданылады.

6. Теория жүзінде мүмкін жағдайдың, құбылыстың немесе заттың моделін жасау әдісі. Моделдеу - зерттеу обьектісі өзімен ұқсастық қатынастағы басқа бір объектімен алмастырылатын зерттеу әдісі. Моделдің түпнұсқадан айырмашылығы бар, алайда оның бойында модельге де, түпнұсқаға да тән негізгі сипаттары мен өлшемдері болуы қажет. Модель ұқсастық ретінде түпнұсқа, оны жетілдіру, қайта құру және оны басқару туралы білімді зерттеу, сақтау және кеңейту үшін қолданылады. Моделдеу ауызша, логикалық, физикалық, заттық, белгілілік болады. Моделдің түрін таңдау таным зерттеу обьектісінің күрделілігіне байланысты.

7. Болжау әдісін зерттеуші педагогикалық жүйе немесе білім беру жүйесінің даму бағытын табу үшін қолданылады. Зерттеу нәтижесінде алынған нақты ғылыми деректерді сандық көрсеткіштерге, кестелерге, графиктерге, сызбаларға, диаграммаларға, формулаларға, түсініктер мен заңдарға айналдыру зерттеушінің ойлау абстракциясының жоғары деңгейі мен дәрежесі қажет. Осының бәріне бүгінде болашақтағы білім беру жүйесінің даму заңдылықтары мен тенденцияларын түсіну үшін теориялық жағынан терең талдау жасалуда.

8. Математикалық және статистикалық әдіс педагогикалық құбылыстар мен олардың сапалық өзгерістері арасындағы тәуелділікті анықтау үшін қолданылады.

Теориялық деңгей әдістерінің бұл түрі, тобы эмпирикалық деректерге және олардың теорияны құрастыруға ықпал етуіне терең талдау жасап, ондағы заңдылықтарды ашуға, сыртқы факторларды және олардың ішкі мазмұнының факторларын түсіндіруге бағытталған. Эмпирикалық әдістер объектіні философиялық категория ретінде "құбылыс" деңгейінде зерттесе, теориялық әдістер "мәні" деңгейінде зерттейді.

Ғылыми педагогикалық зерттеу әдістерінің жоғарыда аталып, айтып кеткеніміздей әдістер нақты зерттеу міндеттерін қолданатын құралдарының ішіндегі *-* ең негізгілері.

Ғылыми зерттеуге тән нәрсе, сол мәселеде үйлестірілген сұрақ және болжамды белгілі бір жобаланған жауап ретінде, үлгі түрінде көрсетіледі. Осыдан зерттеудің міндеттері шығады: зерттеу пәнінің теориясын негіздеу (теориялық сипаттама) және зерттеудің теориялық моделін жасау, эмпирикалық практиканы зерттеу әрекеттерімен және педагогикалық шындықты қайта құру (қалыптастыру тәжірибесі).

Қойылған міндеттерді шешу зерттеушінің соған сай ғылыми әдістерді қолдануын талап етеді. Теориялық және теориялық қолданбалы міндеттерді шешу үшін - теориялық деңгейдегі әдістер (теориялық және салыстырмалы талдау, нақтылы абстрактылық және абстрактылықтан нақтылыққа көтерілу, моделдеу, ойша эксперимент) қолданады. Теориялық - қолданбалы және қолданбалы міндеттерді шешу үшін: бақылау, әңгімелесу, анкеталық педагогикалық құжаттарды оқып танысу, эксперимент қолданады.

Ғылыми зерттеулердің басты белгісі қолданатын терминдердің біртектілігі (бір мағыналылығы) болып табылады, себебі басынан бастап, басты ұғымға қандай мағына мән берілетіндегі, не туралы екендігі айқын болуы керек.

Бір терминді бірнеше мағынада қолдануға болмайды. Бұның маңыздылығы сонда, зерттеу пәніне ұғымдық сипаттама (теориялық сипаттама) беру зерттейтін құбылыстың мәнін мазмұнын ашып көрсетудің кепілі, оның теориялық моделін жасауға негіз болады. Соңғысы арқылы зерттеу құбылыстарының нақтылы педагогикалық шындықтағы жағдайын және практикалық іс-әрекеттер үшін берілетін нұсқаулардың тиімділігі бағаланады, олар болашақ педагогикалық іс - әрекеттер жобасына салынып, практика үшін қажетті әдістемелік материалдар мен нұсқаулар макеті ретінде боладыЭксперименталды-эмпирикалық деңгей әдістері. Педагогикада зерттеудің үш деңгейі бар: эмпирикалық, теориялық, әдіснамалық. Эксперименталды-эмпирикалық деңгей әдістерінің тұтас бір тобы бар (гр. Empeіrіa – тәжірибе).

Бақылап-зерттеу әдісі – заттар мен құбылыстарды мақсатты зерттеу, мағлұматтарды іріктеп жинау, көзбен көргенді сезім мүшелерімен қабылдау және санада бұл ақпаратқа талдау жасау; зерттеу объектісінің сыртқы жақтары, қасиеттері мен белгілері туралы мәлімет алу. Бақылап-зерттеуге, еңалдымен, бақылаушының өзі, зерттеу объектісі, бақылап-зерттеу шарттары, сондай-ақ бақылап-зерттеу құралдары – видеоаспаптар, аспап-құралдар мен өлшеу құрал- жабдықтары жатады.

Бақылаушының бастапқы мақсаты нені бақылау керек және қандай құбылыстарға көңіл бөлу керектігін анықтайды. Түйсік, сезім арқылы қабылдау мен түсініктерден басқа бақылап-зерттеуде зерттеушінің өзіндік қабілеті де маңызды болып саналады.

Зерттеу барысында бақылап-зерттеу түрлерінің әр алуан жіктемесі ажыратуға болады:

- тікелей бақылап-зерттеу, мұғалім-зерттеуші оқу-тәрбие жұмысының тікелей басшысы; сонымен қатар ол тікелей зерттеуші бола тұра бейтараптық сақтауы тиіс; мұғалімнің зерттеу жұмысына твғвз араласуы. Мұғалімнің зерттеуге қатысуына байланысты эмпирикалық фактілерді жинақтаудың техникасы мен әдісі таңдалып алынады;

- жанама бақылап-зерттеу, ол тікелей бақылап-зерттеуді толықтырады және ол зерттеушімен бірге және оның бағдарламасы бойынша жұмыс істейтін өкілдер арқылы жүзеге асады. Зерттеуші біреу туралы немесе бір нәрсе туралы жанама деректер алады;

- жасырын немесе елеусіз бақылап-зерттеу тұйық теледидар желісі және сынып бөлмелерінде телекамералары бар мектептерде жүргізіледі. Сабақты жасырын бақылап-зерттеу оқушылардың танымдық іс-әрекетінің және мұғаліммен ара қатынасы туралы шанайы мәлімет алуға мүмкіндік береді. Жасырын бақылап-зерттеу зерттеушіге құнды мәліметтер береді, егер оқушылар өздерін бақылап отырғанын көрсе өздерін басқаша ұстайды. Оқушылар мен мұғалімдердің бір-бірімен оңаша кезіндегі мінез-құлқы оларды бөтен біреулер бақылап отырған кездегі мінез-құлқынан әлдеқайда өзгеше болады:

- үздіксіз бақылап-зерттеу оқыту процесін, екі-үш оқушының сабақтағы, ойындағы, сыныптан тыс, мектептен тыс – оқу-тәрбие процесі физикалық қолайлы уақыттағы мінез-құлқын зерттеуге үшін қолданылады;

- дискретті (үзік-үзік) бақылап-зерттеу объектіні ұзақ уақыт бақылайтын кезде қолданылады. Бақылап-зерттеу ұзақ уақытқа созылуы мүмкін – жарты жыл немесе бір жыл. Бақылап-зерттеу белгілі бір уақытта үзіліп, кейін қайтадан жалғастырылады;

- монографиялық бақылап-зерттеу бір адамды немесе бір затты бақылау кезінде қолданылады;

- бір бағытты бақылап-зерттеу жалпы тұтастықтан бақылап-зерттеу мақсатына сай бір құбылысты немесе деректі бақылау кезінде қолданылады;

- бақылап-зерттеу және іздеу көп деректер арасынан зерттеуші өзіне керек деректер мен құбылыстарды іздеген кезде қолданылады. Мұндай бақылап-зерттеу үшін біршама уақыт пен зерттеушінің аналитикалық жұмыс жасауы қажет.

Педагогикалық құбылыстар мен деректердің сандық және сапалық суреттемесі мен өлшемінің тәртібі бақылап-зерттеудің негізін құрайды. Өлшем – зерттеу объектісін сипаттайтын белгілі бір өлшем шамасының бірлік ретіндегі басқа біртекті шамаға қатынасын анықтау процесі. Сандық бақылап-зерттеулер мен өлшемдер оларды математикалық өңдеуге жол ашып, теориялық болжамдардың эксперименталды тексеруін тиімдірек жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

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 зерттеудіңтеориялық және эмпирикалық деңгейлері арасындағы байланыстырушы буын болып табылады. Оныңмақсаты ғылыми теория немесе болжамды растау немесе жоққа шығару, сондай-ақ эмпирикалық заңдылықтардың фактуалды мәніне жету мен қалыптастыру. Эксперименттіңтағы 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 процесін үйлестіру әдісі де бола алады.

Педагогикада эксперименттің бірнеше түрі бар: қалыпты - оқыту мен тәрбиенің күнделікті жағдайларында жүзеге асады; лабораториялық – 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 эксперименталды жұмыс кезінде бақылануы тиіс мүлшерлерді 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.

**Сұрақ-жауап әдістері**. Олардың ерекшелігі педагогикалық жағдайлардың элементтерінің объективті қасиеттерімен қоса өзара байланысты «субъект – субъект” жүйесінің қасиеттері танылып, есепке алынады. Эмпирикалық зерттеу тәртіптерін құрастыру кезінде субъектінің өз іс-әрекетінің жағдайын оның сол іс-әрекет туралы түсінігі ретінде қабылдайтынына сүйену керек. Бұл ретте “түсінік” терминінің мағынасы ”білім” терминіне қарағанда кеңірек. “Түсінік” ғылымында субъектінің танымдық педагогикалық жағдайды қабылдау ерекшілігі дұрысырақ беріліп, нақты-сезімдік пен абстрактілі-түсініктемелік бейненің бірлігі белгіленеді. Сұрақ-жауап әдісінің мақсаты бірлі-жарым және жекелеген белгілердің жоғалып кетпеуін қадағалайды, өйткені олар жоқ болса, жалпы абстрактіге айналуы мүмкін.

Қазақ елінің мемлекеттік тіліндегі «әдіснама» термині көптеген әдебиеттерде «методология» түрінде де жазылып келе жатқаны белгілі. Қалай атаған күнде де бұл терминнің нақты мәні-«әдіс туралы ғылым» деген ұғымдық түсінікті білдіреді. Өйткені қандай ғылым болмасын оның негізгі белгілі бір теорияны, ережені, тұжырымдаманы басшылыққа алады. Педагогикалық идеяларды талдаудың объективтік негізі философия болып табылады. Сол себептен педагогика ғылымының әдіснамалық негізі философия ілімінің жалпы заңдарына, танысдық әдістеріне сүйеніп, оны басшылыққа алады. Философияның энциклопедиялық сөздігінде методология бұл – «система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности» (М.,1983.-365 бет) деп көрсетілген. Демек, әдіснама дегеніміз – іс-әрекетті құрудың теориялық және практикалық жолын ұйымдастыру тәсілдері мен принциптерінің жүйесі болып шығады. Ендеше, педагогиканың да, басқа ғылымдардың әдіснамасы ғылыми зерттеудің танымдық жүйесін ұйымдастырумен бірлікте жүреді. Зерттеудің бағыт – бағдарындағы болжамға үйлесімді және жасалатын қорытынды педагогиканың теориясы мен технологиясына сай болса, оның нәтижесі де өміршең болатындығы ақиқат.

Педагогика ғылымы – зерттеу әдістері негізінде дамып, үнемі жетіліп отырады. Зерттеу әдісі – нақты табысқа жету тәсілі. Педагогикалық әдіснама мен әдіс бір-бірімен тығыз байланысты. Ғылымдардың бәріне ортақ жалпы әдістермен қатар қоғамдық ғылымдар саласындағы педагогиканы зерттейтін ғылымға тән зерттеу әдістері бар. Оларды топтастырғанда теориялық, эмпирикалық, математикалық әдістер деп жіктеуге болады.

Теориялық әдіс – талдау, жинақтау, тұжырымдау, салыстыру, классификациялау, моделдеуге құрылады.

Эмпирикалық әдіс – деректер жинау, сұрыпталған фактілерді ғылыми жүйеге келтіру. Бұл әдіске бақылау, қажетті құдаттарды зерттеу, әңгімелесу, анкета, сұхбаттасу, т.б. кіреді. Жобалық болжамды тиянақты айқындай түсу үшін эксперименттер қолданылады.

Математикалық әдіс – құбылыстар мен қолданыстағы жүйенің ара қатынасындығы межелік айырымды сандық сапа арқылы белгілейді. Бұл әдіске регистрациялық тіркеу, шкалалық көрсеткіш, көлемі мен дейгейіне қарай сапқа түзу т.б. кіреді. Педагогика ғылымының оның қолданбалы саласындағы мәні озат педагогикалық тәжірибені, оны тарату және тиімді енгізу жағдайларын зерттеу болып табылады.

Озат педагогикалық тәжірибе дегеніміз, қоғамдық педагогикалық қызметтің бастауы ретінде, нақты жағдайларды, балалар ұжымының және жеке тұлғаның ерекшеліктерін ескерумен бірге, мұғалімнің жұмыс практикасында педагогика заңдары мен принциптерін белсенді түрде меңгеруі және іске асыруы деген сөз (21).

Озат тәжірибені зерделеу және қорыту педагогика ғылымын дамытудың негізгі қайнар көздерінің бірі болып табылады, өйткені, бұл әдіс өзекті ғылыми проблемаларды табуға мүмкіндік береді, педагогикалық процестің заңдылықтарын оқып үйренуге негіз жасайды..

Озат педагогикалық тәжірибенің екі түрі бар:

1. педагогтың ғылыми ұсынымдарды біліктілікпен, ұтымды кешенді пайдалануы болып табылатын педагогикалық шеберлігі;

2) педагогикалық жаңашылдық, яғни жаңа білім беру қызметін көрсетулері, оқытудың жаңа мазмұны, нысандары мен әдістері, тәсілдері мен құралдары, т.с.с. өзінің шығармашылық табыстарымен байытылған тәжірибе.

Озат тәжірибенің өлшемдері:

1. жаңашылдық;
2. жоғары нәтижелік;
3. ғылымның қазіргі жетістіктеріне сәйкестік;
4. тұрақтылық;
5. тәжірибені басқа да педагогтар мен оқу орындарының пайдалану мүмкіндігі;
6. тәжірибенің оңтайлығы.

Ғылыми үдеріс зерттеу әрекетінде іске асады. Теорияның негізін құрайтын бірнеше компоненттер бар: а) фактологиялық материалдың бастапқы эмпирикалық негізі, ол теориялық түсіндірмені талап етеді; б) бастапқы теориялық негіз, ол зертттеу объектісін суреттейтін алғашқы жорамалдардан, болжамдардан және теориялық ыңғайлардан тұрады; ә) теорияның логикасы мен құрылымы; в) эмпирикалық дәлелдері бар теориялық пайымдаулар жиынтығы. Ғылыми әдістер ғылыми танымның эмпирикалық және теориялық әдістері болып екіге бөлінеді. Нақты ғылымдардың әдістерімен қатар жалпы ғылыми әдістер де кездеседі, олар барлық дерлік ғылымдарда қолданылады: байқау, теңеу, талдау және жинақтау,моделдеу, салыстыру эксперимент, дерексізден нақтыға қарай өрлеу, индукция мен дедукция. Бұлардың әрқайсысы жеке ғылымдарда нақтылана туседі.

Яғни зерттеу әдісі дегеніміз - күрделі таным тәртіптері, ал олар болса зерттеудің таным операцияларының іске асуының белгілі бір тәртібін белгілейтін әр түрлі әдіс-тәсілдерінің жиынтығынан тұрады. Әдісті құрайтын тәсілдер зерттеу тәртібінің феномоменологиялық сипаттамасын, оның құрамындағы элементттердің эмпирикалық бөлінуін, зерттеу обьектісі мен оның психологиялық-педагогикалық сипаттарын жүйелі түрде түсіну мақсатында зерттеу элементтерінің құрылымдық-қызметтік талдауын қамтамасыз ететін өлшеу бірліктеріне бөлінілді.

Зерттеу әдістері педагогикалық ғылымы дамуының басты құрамды бөлігі болып табылады. Педагогика ғылымы мен тұтас педагогикалық зерттеу әдістерінің даму деңгейіне байланысты. Ғылыми нәтижелердің анықтығы алғашқы ақпараттарды алудың жолдары мен тәсілдеріне және зерттеу әдістерінің сенімділігіне байланысты. Кез-келген педагогикалық зерттеу белгілі ғылыми білімдерді дәлелдеу емес, ол жаңа білімдерді табуүрдісі. Ол - адамның зерттеу объектісі, заттары мен құбылыстарының мәнін ашуға бағытталған жан-жақты танымдық іс-әрекетінің бір түрі.

Байқау - зерттеу заттар мен құбылыстарды мақсатты зерттеу, мағлұматтарды іріктеп жинақтау, тікелей байқау-зерттеу, жанама байқау-зерттеу, монографиялық байқау - зерттеу, үздіксіз байқау - зерттеу, бірқалыпты зерттеу, іздеу көп деректер арасынан зерттеуші өзіне керек деректер мен құбылыстарды іздеген кезде қолданады. Мұндай байқау -зерттеу үшін біршама уақыт пен зерттеушінің аналитикалық жұмыс жасауы керек. Педагогикалық құбылыстар мен деректердің сандық және сапалық суреттемесі мен өлшемінің тәртібі байқау негізін құрайды. Өлшем - зерттеу обьектісін сипаттайтын белгілі бір өлшем шамасының бірлік ретіндегі басқа біртекті шамаға қатынасын анықтау үрдісі.

Педагогикалық эксперимент танымның эмпирикалық деңгейіндегі зерттеудің негізгі әдісі болып табылады, ол құбылыстарды олардың даму жағдайларында зерттеуге бағытталған. Эксперимент жағдайларында зерттеу кұбылыстың күнделікті байқауға болмайтын қасиеттерін ашуға болады. Эксперимент ғылыми зерттеудің теориялық және эмпирикалық деңгейлері арасындағы байланыстырушы буын болып табылады. Педагогикалық зерттеулерде эксперименттің ойдағы эксперимент түрі де болады, алайда оны ойша эксперимент деп шартты түрде ғана атайды, өйткені **эксперимент** дегеніміз- **тәжірибе, практика.**

3. Сұрақ - жауап әдістері: а) Әңгіме-сұхбат; ә) әңгіме; б) сауалнама. Мәліметтер мен зерттеудің басқа да әдістері парадигмалық түсініктер мен зерттеудің тұжырымдамасын құрастырудың әдістемелік ерекшеліктері жүйесінде талдау жасалуы тиіс, алғашқы эмпирикалық ақпаратты алуға бағытталған. Зерттеу - белгілі бір мәселені шешудің ақыл-ой, тұжырымдамасын және практикалық үрдісі. Алайда бұл мәселені тек эмпирикалық деңгей әдістерін қолдана отырып шешу мүмкін емес. Зерттеуші нақты ғылыми деректерден олардың теориялық қорытындыларына көшуі қажет.

Зерттеушіге зерттеу әдістері мен ғылыми нәтижелер арасындағы себеп-салдарлық тәуелділікті айқындауға, эмпирикалық деректерден теориялық қорытындыларға көшу барысындағы педагогикалық заңдылықтарды анықтауға көмектеседі.

Ғылыми педагогикалық зерттеу әдістерінің жоғарыда аталып, айтып кеткеніміздей әдістер нақты зерттеу міндеттерін қолданатын құралдарының ішіндегі - ең негізгілері.

Ғылыми зерттеуге тән нәрсе, сол мәселеде үйлестірілген сұрақ және болжамды белгілі бір жобаланған жауап ретінде, үлгі түрінде көрсетіледі. Осыдан зерттеудің міндеттері шығады: зерттеу пәнінің теориясын негіздеу (теориялық сипаттама) және зерттеудің теориялық моделін жасау, эмпирикалық практиканы зерттеу әрекеттерімен және педагогикалық шындықты қайта құру (қалыптастыру тәжірибесі).

Қойылған міндеттерді шешу зерттеушінің соған сай ғылыми әдістерді қолдануын талап етеді. Теориялық және теориялық қолданбалы міндеттерді шешу үшін - теориялық деңгейдегі әдістер (теориялық және салыстырмалы талдау, нақтылы абстрактылық және абстрактылықтан нақтылыққа көтерілу, моделдеу, ойша эксперимент) қолданады. Теориялық - қолданбалы және қолданбалы міндеттерді шешу үшін: бақылау, әңгімелесу, анкеталық педагогикалық құжаттарды оқып танысу, эксперимент қолданады.

Ғылыми зерттеулердің басты белгісі қолданатын терминдердің біртектілігі (бір мағыналылығы) болып табылады, себебі басынан бастап, басты ұғымға қандай мағына мән берілетіндегі, не туралы екендігі айқын болуы керек.

Бір терминді бірнеше мағынада қолдануға болмайды. Бұның маңыздылығы сонда, зерттеу пәніне ұғымдық сипаттама (теориялық сипаттама) беру зерттейтін құбылыстың мәнін мазмұнын ашып көрсетудің кепілі, оның теориялық моделін жасауға негіз болады. Соңғысы арқылы зерттеу құбылыстарының нақтылы педагогикалық шындықтағы жағдайын және практикалық іс-әрекеттер үшін берілетін нұсқаулардың тиімділігі бағаланады, олар болашақ педагогикалық іс - әрекеттер жобасына салынып, практика үшін қажетті әдістемелік материалдар мен нұсқаулар макеті ретінде болады.

1. **Әдебитке салыстырмалы-тарихи жасау әдісі**

Бұл әдіс әдебиет мәселелерін, оның тарихын зерттеуді көздейді, бұл ретте барлық көзқарастарға талдау жасалады.

Ең алдымен ғылымда бұл проблема жөнінде не жинақталғанын оқып зерделеу қажет (негізгі ғылыми идеялар, зерттеулердің негізгі принциптері, т.с.с.) Бұл үшін зерттеу тақырыбы бойынша әдебиетті ұқыпты түрде таңдап алу керек, бұған бірінші кезекте көңіл бөлген жөн. Барлық әдебиетті мынадай өлшемдер бойынша талдау қажет:

1) әр түрлі ғалымдар проблеманың мәнін, зерттеу мәселесін қалай түсінген;

2) зерттеу субъектісіне қандай анықтама берген, қандай белгілерді мәнді деп санаған, т.с.с.;

3) белгілі бір ғалымның пірінше, осы проблеманың мәні неде, оны немен түсіндіруге болады;

4) осы проблеманың жалпы ғылым жүйесіндегі, оқыту (тәрбие) теориясындағы, практикадағы орны қандай;

5) осы құбылыстың басқа да төркіндес құбылыстармен байланысы қандай – негізгі және жанама;

6) ғалымдардың пікірінше, осы немесе басқа процесс, осы немесе басқа құбылыс қандай жағдайларда қалайша өтеді;

7) зерттеліп отырған процестің немесе құбылыстың ішкі қозғаушы күштері, тетіктері, динамикасы қандай.

Талдау ғалымдардың жалпы тұжырымдары мен аяқталады; бұл тұжырымдар зерттеу жұмысында арқа сүйейтін тіректер болуға тиісті. Осыған дейін істелген істің барлығына сыни тұрғыдан баға беру, оған өзіңнің субъективтік көзқарасыңды білдіру қажет. Қолдағы әдебиетке сыни тұрғыдан талдау жасау өзіңнің жеке көзқарасыңа емес, логикалық, құрылымдық, фактологиялық талдауларға сүйенуге тиісті. Сынау, пікір таластыру, айтысу үшін осы проблема бойынша жақсы базалық білім болуға тиісті.

Проблема бойынша әдебиетке сыни талдау жасаудың маңызы: ақиқатты табу, адасушылықты, жетіспеушілікті айқындау, зерттеу нәтижелерін дәлелдеу, зерттеу міндеттерін белгілеу.

**2. Модельдеу әдісі**

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.

**3. Себеп-салдарды талдау әдісі**

Бұл әдіс көрсетілген себепті түсіндіруге және зерттелуші құбылыстың немесе өзгерістің мәнін терең зерттеуге мүмкіндік береді.

**4. Педагогикалық бақылау**

Педагогикалық процесті табиғи жағдайларда тікелей және мақсаткерлікпен қабылдау. Ол қатаң түрде жоспарлануға, бақылауларды тіркеу нысандарын көздеуге тиіс. Бақылаулар тікелей және жанама, ашық және жабық, үздіксіз және дискреттік (үзіліспен), монографиялық болуы мүмкін. Зерттеуші бақыланушы объектініңіс-әрекетіне тікелей белсене қатысса (оқушылармен бірге), бақылау тиімді болып шығады. Сырттай (құпия) бақылау айналы (әйнекті) қабырға арқылы немесе телекамераның көмегімен жүзеге асырылады.

**5. Әңгіме**

Сұрақ-жауап тұрғысындағы әңгіме және осының ез-келген үлгісі алдын-ала жоспарланған мәселелер бойынша, белгілі бір мақсатпен өткізіліп, мұнда барлығы да тіркеледі: жауаптың нысаны, әңгімеге көзқарас, мінез-құлық және т.с.с.

**6. Сауалдама және сұхбат**

Бұл жерде мынадай талаптарды сақтау қажет:

- зерттелуші құбылысты неғұрлым дәл көрсететін және сенімді ақпарат беретін дәл және нақты сұрақтарды ұқыппен талдау;

- жауаптарды нақтылауға мүмкіндік беретін тікелей және жанама сұрақтарды пайдалану және олардың шынайылығын анықтау;

- берілген сұрақтарды пайдалану және олардың шынайылығын анықтау;

- берілген сұрақтардың мәні мен маңызы және оларды дайындау кезінде ешкімнің араласпауы;

- ашық (кейде жауап беруші өзінің жеке пікірін айтуға болады), жабық (жауаптарының шектеулі нұсқаларымен) сауалдамаларды пайдалану;

- дайындалған сауалдаманы сынақтан өтушілердің шағын тобында тексеру, қажетті түзетулерді енгізу;

- балмен бағалау арқылы қарама-қарсы сауалнамаларды пайдалану.

**7. Социометриалық әдіс**

Жеке бастың қарым-қатынастары зерттеледі.

**8. Рейтинг және өзіндік бағалау әдісі**

Бұл әдіс білікті қазылардың (сарапшылардың) іс-әрекеттің қандай да бір жақтарын бағалау кезінде пайдаланылады. Сарапшыларға белгілі талаптар қойылады: олар шығармашылық міндеттерді шешуге қабілетті, білікті болуға, сараптамаға оң қабақ танытуға, әділ, объективті, өзін-өзі сыни тұрғыдан қарауға тиісті. Рейтинг үшін қарама-қарсы сауалнамалар пайдалануы мүмкін. Өзіндік бағалау әдісін де пайдаланған орынды.

**9. Рангілік бағалау әдісі.**

Мұндай әдіс кезінде анықталған себептер олардың көрініс дәрежесіне немесе кему тәртібімен арналастырылады, немесе осындай не басқа бір белгілер (құбылыстар) бағалауды жүзеге асырушының ұстанған бағытына, байланысты оның мәніне қарай өсу (мысалы, сыналушылар үшін ұсынылған ілімнің себептерінің мәніне қарай орналасуы) орналастырылады.

**10. Тәуелсіз сипаттамаларды қорыту әдісі**

Бұл әдіс тұжырымдардың объективтілігін арттырады. Оның мәні зерттеушінің әр түрлі көздерден алынған ақпараттарды өңдеуімен көрінеді.

Мысалы, оқушының жеке басын зерттей отырып, мұғалім ол туралы ата-аналардан, басқа мұғалімдерден, дәрігерлерден, ұжымнан мәмәліметтер алады.

**11. Педагогикалық консилиум әдісі**

Оқу-тәрбие процесінің нәтижелерін ұжымдық талқылау тұжырым жасау арқылы арнайы бағдарламалар бойынша жүргізіледі

**12. Құжаттаманы зерттеу және талдау әдісі**

Іс-әрекет нәтижелері өнімдері қорыту үшін нақты және көлемді материал жинауға (дәптерлерді, сынып журналын, суреттер мен оқушылардың басқа да жұмыстарын зерделеу т.с.с.) мүмкіндік береді.

**13. Озат педагогикалық тәжірибені зерделеу мен қорыту**

Бұл педагог-зезерттеушіге, педагогикалық ғылымға өте құнды материал береді.

**14. Статистикалық әдіс.**

Оның шеңберінде мынадай нақты әдістемелер қолданылады:

**Тіркеу-** белгілі сыныптың белгілі бір сапасын анықтау және осы сапаның барлығын немесе жоқтығын сан бойынша білу;

**Ранжирлеу** – жиналған деректердің белгілі бір жүйемен орналасуы, объектілердің осы қатардағы орындарын анықтау;

**Шәкілдеу-** зерттеу сипаттамаларына балдар мен басқа цифрлық көрсеткіштер беру.

Шәкілдердің негізгі орналасу реті:

1. аталым шәкілдері (номиналды);
2. тәртіп (немесе рангілік) шәкілдері;
3. арақашықтық шәкілдері;
4. қарым-қатынас шәкілдері.

Аталым шәкілдері- ең “әлсіз” шәкілдер. Оларда сандар мен басқа да белгіленімдер таза символдық түрде пайдаланылады. Объектілердің аталымдарын білдіреді. Бірден-бір математикалық сипаттама- объектілердің неге жататындығы: зерттеу объектісі сол сыныпқа жата ма… Мысал мамандар тізімі, оқушылар мінездемелерін саралау. Тәртіп шәкілдерінде шама тәртібі, “үлкен” мен “кішінің” қарама-қатынасы, жалпы иерархия белгіленеді. Олар қолданудың мысалы ретінде “бойы сұңғақтау” “бесеуден көбірек”, т.с.с. типтегі ранжирлеу қызмет етеді.

“Күшті” шәкілдер- арақашықтық және қарым-қатынас шәкілдері болып саналады. Арақашықтықшәкілі шәкілдегі жекелеген сандардың арасындағы белгілі бір арақашықтықты көздесе, ал қарым-қатынас шәкілінде нөлдік нүктенің өзі де анықталып қойылған. Мысалы: термометрлер, вольтметрлер шәкілдері және басқалар.

**Педагогикалық эксперимент**

Аталған эксперимент осы күнгі педагогикалық құбылыстарды зерделеуге мүмкіндік береді; нақтылаушы эксперимент кезінде болфактілерді констатациялау және қайта електен өткізу негізінде жаңа педагогикалық құбылыстар анықталады және олардың ақиқаттылығы тексеріледі; бақылау эксперименті өткізілген қалыптастырушы экспериментті оң (немесе теріске шығаруға) бағалау мүмкіндігін қамтамасыз ететіндіктен, болжамды растауға (немесе теріске шығаруға) мүмкіндік береді.

А.Н. Новиков методологияны іс-әрекетті ұйымдастыру туралы ілім ретінде қарастырады. ОЛ операция-әдістерді, іс-әрекет әдістерін бөліп алады.

Мұндай көзқарас әдісті анықтауға қайшы келмейді: біріншіден, әдіс дегеніміз қандай да бір мақсатқа жету, нақты міндетті шешу тәсілі; екіншіден, әдіс тәсілдердің немесе шындықты практикалық яки теориялық меңгеру операцияларының жиынтығы.

“Әдіс- зерттеу нәтижелерінің маңыздырақ, нәрсе, өйткені, жаңа әдіспен бұрынғыдан да жоғары нәтижелерге жетуге болады” деп есептейді академик Л.Д. Ландау. Зерттеу әдістерін таңдауға И.П. Павлов та ерекше назар аударады. “Жақсы әдіспен онша талантты емес адамның өзі көп жұмыс тындыра алады. Ал жаман әдіспен данышпан адамның өзі түк бітіре алмауы мүмкін” деп жазды ол.

Сонымен, зерттеу әдістерін мынадай топтамада қарауға болады:

**1) теориялық әдістер:** әдістер- дәйекті іс-әрекеттер: қарама-қайшылықтарды анықтау және шешу, проблема қою, болжам жасау және т.с.с. операция- әдістер: талдау, сүзгілеу, салыстыру, абстрактылау және нақтылау, т.с.с.;

**2) эмпирикалық әдістер:** әдістер- танымдықіс-әрекеттер: зерттеу, мониторинг, эксперимент және т.с.с; операция-әдістер: бақылау, сұрау салу, тестілеу және т.с.с.

Зерттеуді өткізу уақыты екі кезеңнен тұрады: теориялық кезең (әдеби деректерді талдау және жүйелеу, түйсік аппаратын жетілдіру, зерттеудің теориялық бөлігінің логикалық құрылымын жасау) және эмпирикалық кезең- тәжірибелік-эксперименттік жұмыс жүргізу.

Ғылыми жұмысқа қойылатын мңызды талаптар- бұл қолданылатын терминологияның қатаңдығы, нақтылығы, бір мәнділігі.

Кез-келген педагогикалық зерттеу жалпы қабылданған методологиялық өлшемдерді анықтауды көздейді. Оларға зерттеудің проблемасы, тақырыбы, объектісі және мәні, мақсат, міндеттері, болжам және қорғалатын ережелер жатады. Педагогикалық зерттеу сапасының негізгі өлшемдері объектінің өзектілігі, жаңашылдығы, теориялық және практикалық маңыздылығы болып табылады.

Зерттеу бағдарламасы, әдетте екі бөлімнен: методологиялық және рәсімдік бөлімнен тұрады. Бірінші тақырыптың өзектілігін негіздеуді, проблеманы қоя білуді, зерттеудің объектісін және мәнін, мақсаттары мен міндеттерін анықтауды, негізгі түсініктерді (категориялық аппаратты) негіздеуді, зерттеу объектісін алдын ала жүйелі талдаудан өткізуді және жұмыс гипотезасын ұсынуды қамтиды. Екінші бөлімдезерттеудің стратегиялық жоспары, сондай-ақ бастапқы деректерді жинау және талдаудың негізгі рәсімдері мен жоспары қамтылады.

Зерттеушілік ізденістің логикасы мен динамикасы эмпирикалық, гипотезалық, эксперименттік-теориялық (немесе теориялық), болжамдық кезеңдерді іске асыруды көздейді.

Эмпирикалық кезеңде зерттеу объектісі туралы функционалдық түсінік алынады, нақты білім беру практикасының, ғылыми білімдердің деңгейі мен құбылыстың мәнін ашуға деген қажеттіліктің арасындағы қарама-қайшылықтар айқындалады, ғылыми проблема негізделеді. Эмпирикалық талдаудың негізгі нәтижесі, заңдылығы зерттеудің күнбұрынғы тұжырымдамасын тексеру мен растауға мұқтаж болып отырған басты болжамдар мен рұқсат етулердің жүйесі ретіндегі зерттеу гипотезасы болып табылады.

Гипотезалық кезең зерттеу объектісітуралы шынайы түсініктер мен оның мәнін ашу қажеттілігінің арасындағы қарама-қайшылықтарды шешуге бағытталған. Ол зерттеудің эмпирикалық деңгейінен теориялық (немесе эксперименттік-теориялық) деңгейіне көшуге жағдай жасайды.

Теориялық кезең зерттеу объектісі туралы функционалдық және гипотезалық түсініктер мен ол туралы жүйелі түсініктер қажеттілігінің арасындағы қарама-қайшылықты жоюға арналады.

Теория құру болжам жасау кезеңіне өтуге мүмкіндік береді, ол зерттеу объектісінің тұтас білім беру объектісі екендігі және оның жаңа жағдайларда дамуын алдын ала болжап айтып берудің қажеттілігі туралы алынған түсініктердің арасындағы қарама-қайшылықты шешуді талап етеді.

Зерттеудің соңғы кезеңі оның нәтижелерін сынақтан өткізу, оның әдеби рәсімделуі және жариялануы болып табылады. “Сынақтан өткізу” деген латын сөзі “мақылдау”, “бекіту” деген ұғымды білдіреді. Сынақтан өткізу көпшілік алдында баяндамалар жасау, сөз сөйлеу, пікір сайыстар өткізу, сондай-ақ жазбаша немесе ауызша рецензиялау нысандарында жүзеге асырылады. Сынақ нәтижелері бойынша зерттеуші туындаған мәселелерді, оң және теріс бағалауды, қарама-қарсы пікірлер мен кеңестерді ой елегінен өткізеді, ескереді.

Жалпығылыми әдістерге жататындар:

* жалпы тәсілдер (жалпылау, анализ, синтез, абстракция, салыстыру, модельдеу, индукция, дедукция және т.б.);
* эмпирикалық зерттеу әдістері (бақылау, өлшеу, эксперимент);
* теориялық зерттеу әдістері (идеализация, формализация, ойлау эксперименті, жүйелі тәсіл, математикалық әдістер, аксиомалық тәсіл, абстрактіліден нақтыға және нақтыдан абстрактіліге өрлеу әдістері, тарихи, логикалық жне т.б.).

Ғылыми танымның дамуы жаңа жалпығылыми әдістердің пайда болуына әкеп соқты. Олардың қатарына жүйелі-құрылымдық талдау, функционалды талдау, ақпараттық-энтропийлі әдіс, алгоритмизация және т.б. жатады.

Танымдық іс-әрекетте аталған әдістердің барлығы диалектикалық бірлікте, өзара байланыста болады, бір-бірін толықтырады, бұл танымдық процестің объективтілігі мен шынайылығын қамтамасыз етеді.

Жалпығылыми әдістердің таным процесінде алатын рөлі әртүрлі болып табылады. Бұл көп жағдайда олардың жүзеге асырылуы сипатымен анықталады. Бірқатар әдістерді зертеудің эмпирикалық, теориялық деңгейлерінде қолдануға болады, оларды танымдық процестегі міндеттерді жүзеге асырудың нақты құралдары ретінде қарастыруға болады. Тарихи және логикалық әдістердің әрекеті, абстрактіліден нақтылыға өрлеу және керісінше, қоғамдық құбылыстарды теориялық тану процесінде ғана мүмкін, ол теориялық зерттеу процесінде жетекші рөл атқарады.

Жалпығылыми әдістер тарихи объектілердің кеңістікте қозғалысын қарастыруға мүмкіндік береді. Бұнда синхронды, бір уақытта жүретін процестерді талдау басым болады. Объектілердің құрылымы мен функциялары тарихи дамуға қатыссыз, статикада қарастырылады. Көп жағдайда жалпығылыми әдістер осы объектілерді жүйелі-құрылымдық талдау барысында қолданылады. Тарихи әдістер керісінше уақыт бойынша объектілердегі өзгерістерді зерттеуде қолданылады. Кейде жалпығылыми және тарихи әдістер біріктіріледі, онда қоғамдық жүйелер кешенді зерттеледі, яғни жүйенің құрылымы мен функциясы олардың тарихи дамуы арқылы түсіндіріледі, ал тарих тарихи объектілер немесе топтардң құрылымы мен функциялары арқылы түсіндіріледі.

Озат педагогикалық тәжірибе дегеніміз, қоғамдық педагогикалық қызметтің бастауы ретінде, нақты жағдайларды, балалар ұжымының және жеке тұлғаның ерекшеліктерін ескерумен бірге, мұғалімнің жұмыс практикасында педагогика заңдары мен принциптерін белсенді түрде меңгеруі және іске асыруы деген сөз (21).

Озат тәжірибені зерделеу және қорыту педагогика ғылымын дамытудың негізгі қайнар көздерінің бірі болып табылады, өйткені, бұл әдіс өзекті ғылыми проблемаларды табуға мүмкіндік береді, педагогикалық процестің заңдылықтарын оқып үйренуге негіз жасайды..

Озат педагогикалық тәжірибенің екі түрі бар:

1. педагогтың ғылыми ұсынымдарды біліктілікпен, ұтымды кешенді пайдалануы болып табылатын педагогикалық шеберлігі;

2) педагогикалық жаңашылдық, яғни жаңа білім беру қызметін көрсетулері, оқытудың жаңа мазмұны, нысандары мен әдістері, тәсілдері мен құралдары, т.с.с. өзінің шығармашылық табыстарымен байытылған тәжірибе.

Озат тәжірибенің өлшемдері:

1. жаңашылдық;
2. жоғары нәтижелік;
3. ғылымның қазіргі жетістіктеріне сәйкестік;
4. тұрақтылық;
5. тәжірибені басқа да педагогтар мен оқу орындарының пайдалану мүмкіндігі;
6. тәжірибенің оңтайлығы.

Зерттеу әдістері эмпирикалық және теориялық болып бөлінеді:

В.И. Загвязинский зерттеудің эмпирикалық әдістерін екі топқа бөледі:

а) жұмыс, жеке әдістер (әдебиетті, құжаттарды және іс-әрекет нәтижелерін зерделеу; бақылау; сұрау салу (ауызша және жазбаша); сараптамалық бағалау әдісі; тестілеу);

б) кешенді, жалпы әдістер (зерттеу; мониторинг; педагогикалық тәжірибені зерделеу және қорыту; эксперимент).

Е.М.Муравьев пен А.Е. Богоявленская педагогикалық зерттеу әдістерінің мынадай схемаларын ұсынады.

1. **Әдебиетке салыстырмалы-тарихи талдау жасау әдісі**

Бұл әдіс әдебиет мәселелерін, оның тарихын зерттеуді көздейді, бұл ретте барлық көзқарастарға талдау жасалады.

Ең алдымен ғылымда бұл проблема жөнінде не жинақталғанын оқып зерделеу қажет (негізгі ғылыми идеялар, зерттеулердің негізгі принциптері, т.с.с.) Бұл үшін зерттеу тақырыбы бойынша әдебиетті ұқыпты түрде таңдап алу керек, бұған бірінші кезекте көңіл бөлген жөн. Барлық әдебиетті мынадай өлшемдер бойынша талдау қажет:

1) әр түрлі ғалымдар проблеманың мәнін, зерттеу мәселесін қалай түсінген;

2) зерттеу субъектісіне қандай анықтама берген, қандай белгілерді мәнді деп санаған, т.с.с.;

3) белгілі бір ғалымның пірінше, осы проблеманың мәні неде, оны немен түсіндіруге болады;

4) осы проблеманың жалпы ғылым жүйесіндегі, оқыту (тәрбие) теориясындағы, практикадағы орны қандай;

5) осы құбылыстың басқа да төркіндес құбылыстармен байланысы қандай – негізгі және жанама;

6) ғалымдардың пікірінше, осы немесе басқа процесс, осы немесе басқа құбылыс қандай жағдайларда қалайша өтеді;

7) зерттеліп отырған процестің немесе құбылыстың ішкі қозғаушы күштері, тетіктері, динамикасы қандай.

Талдау ғалымдардың жалпы тұжырымдары мен аяқталады; бұл тұжырымдар зерттеу жұмысында арқа сүйейтін тіректер болуға тиісті. Осыған дейін істелген істің барлығына сыни тұрғыдан баға беру, оған өзіңнің субъективтік көзқарасыңды білдіру қажет. Қолдағы әдебиетке сыни тұрғыдан талдау жасау өзіңнің жеке көзқарасыңа емес, логикалық, құрылымдық, фактологиялық талдауларға сүйенуге тиісті. Сынау, пікір таластыру, айтысу үшін осы проблема бойынша жақсы базалық білім болуға тиісті.

Проблема бойынша әдебиетке сыни талдау жасаудың маңызы: ақиқатты табу, адасушылықты, жетіспеушілікті айқындау, зерттеу нәтижелерін дәлелдеу, зерттеу міндеттерін белгілеу.

**2. Модельдеу әдісі**

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.

**3. Себеп-салдарды талдау әдісі**

Бұл әдіс көрсетілген себепті түсіндіруге және зерттелуші құбылыстың немесе өзгерістің мәнін терең зерттеуге мүмкіндік береді.

**4. Педагогикалық бақылау**

Педагогикалық процесті табиғи жағдайларда тікелей және мақсаткерлікпен қабылдау. Ол қатаң түрде жоспарлануға, бақылауларды тіркеу нысандарын көздеуге тиіс. Бақылаулар тікелей және жанама, ашық және жабық, үздіксіз және дискреттік (үзіліспен), монографиялық болуы мүмкін. Зерттеуші бақыланушы объектініңіс-әрекетіне тікелей белсене қатысса (оқушылармен бірге), бақылау тиімді болып шығады. Сырттай (құпия) бақылау айналы (әйнекті) қабырға арқылы немесе телекамераның көмегімен жүзеге асырылады.

**5. Әңгіме**

Сұрақ-жауап тұрғысындағы әңгіме және осының ез-келген үлгісі алдын-ала жоспарланған мәселелер бойынша, белгілі бір мақсатпен өткізіліп, мұнда барлығы да тіркеледі: жауаптың нысаны, әңгімеге көзқарас, мінез-құлық және т.с.с.

**6. Сауалдама және сұхбат**

Бұл жерде мынадай талаптарды сақтау қажет:

- зерттелуші құбылысты неғұрлым дәл көрсететін және сенімді ақпарат беретін дәл және нақты сұрақтарды ұқыппен талдау;

- жауаптарды нақтылауға мүмкіндік беретін тікелей және жанама сұрақтарды пайдалану және олардың шынайылығын анықтау;

- берілген сұрақтарды пайдалану және олардың шынайылығын анықтау;

- берілген сұрақтардың мәні мен маңызы және оларды дайындау кезінде ешкімнің араласпауы;

- ашық (кейде жауап беруші өзінің жеке пікірін айтуға болады), жабық (жауаптарының шектеулі нұсқаларымен) сауалдамаларды пайдалану;

- дайындалған сауалдаманы сынақтан өтушілердің шағын тобында тексеру, қажетті түзетулерді енгізу;

- балмен бағалау арқылы қарама-қарсы сауалнамаларды пайдалану.

**7. Социометриалық әдіс**

Жеке бастың қарым-қатынастары зерттеледі.

**8. Рейтинг және өзіндік бағалау әдісі**

Бұл әдіс білікті қазылардың (сарапшылардың) іс-әрекеттің қандай да бір жақтарын бағалау кезінде пайдаланылады. Сарапшыларға белгілі талаптар қойылады: олар шығармашылық міндеттерді шешуге қабілетті, білікті болуға, сараптамаға оң қабақ танытуға, әділ, объективті, өзін-өзі сыни тұрғыдан қарауға тиісті. Рейтинг үшін қарама-қарсы сауалнамалар пайдалануы мүмкін. Өзіндік бағалау әдісін де пайдаланған орынды.

**9. Рангілік бағалау әдісі.**

Мұндай әдіс кезінде анықталған себептер олардың көрініс дәрежесіне немесе кему тәртібімен арналастырылады, немесе осындай не басқа бір белгілер (құбылыстар) бағалауды жүзеге асырушының ұстанған бағытына, байланысты оның мәніне қарай өсу (мысалы, сыналушылар үшін ұсынылған ілімнің себептерінің мәніне қарай орналасуы) орналастырылады.

**10. Тәуелсіз сипаттамаларды қорыту әдісі**

Бұл әдіс тұжырымдардың объективтілігін арттырады. Оның мәні зерттеушінің әр түрлі көздерден алынған ақпараттарды өңдеуімен көрінеді.

Мысалы, оқушының жеке басын зерттей отырып, мұғалім ол туралы ата-аналардан, басқа мұғалімдерден, дәрігерлерден, ұжымнан мәмәліметтер алады.

**11. Педагогикалық консилиум әдісі**

Оқу-тәрбие процесінің нәтижелерін ұжымдық талқылау тұжырым жасау арқылы арнайы бағдарламалар бойынша жүргізіледі

**12. Құжаттаманы зерттеу және талдау әдісі**

Іс-әрекет нәтижелері өнімдері қорыту үшін нақты және көлемді материал жинауға (дәптерлерді, сынып журналын, суреттер мен оқушылардың басқа да жұмыстарын зерделеу т.с.с.) мүмкіндік береді.

**13. Озат педагогикалық тәжірибені зерделеу мен қорыту**

Бұл педагог-зезерттеушіге, педагогикалық ғылымға өте құнды материал береді.

**14. Статистикалық әдіс.**

Оның шеңберінде мынадай нақты әдістемелер қолданылады:

**Тіркеу-** белгілі сыныптың белгілі бір сапасын анықтау және осы сапаның барлығын немесе жоқтығын сан бойынша білу;

**Ранжирлеу** – жиналған деректердің белгілі бір жүйемен орналасуы, объектілердің осы қатардағы орындарын анықтау;

**Шәкілдеу-** зерттеу сипаттамаларына балдар мен басқа цифрлық көрсеткіштер беру.

Шәкілдердің негізгі орналасу реті:

1. аталым шәкілдері (номиналды);
2. тәртіп (немесе рангілік) шәкілдері;
3. арақашықтық шәкілдері;
4. қарым-қатынас шәкілдері.

Аталым шәкілдері- ең “әлсіз” шәкілдер. Оларда сандар мен басқа да белгіленімдер таза символдық түрде пайдаланылады. Объектілердің аталымдарын білдіреді. Бірден-бір математикалық сипаттама- объектілердің неге жататындығы: зерттеу объектісі сол сыныпқа жата ма… Мысал мамандар тізімі, оқушылар мінездемелерін саралау. Тәртіп шәкілдерінде шама тәртібі, “үлкен” мен “кішінің” қарама-қатынасы, жалпы иерархия белгіленеді. Олар қолданудың мысалы ретінде “бойы сұңғақтау” “бесеуден көбірек”, т.с.с. типтегі ранжирлеу қызмет етеді.

“Күшті” шәкілдер- арақашықтық және қарым-қатынас шәкілдері болып саналады. Арақашықтықшәкілі шәкілдегі жекелеген сандардың арасындағы белгілі бір арақашықтықты көздесе, ал қарым-қатынас шәкілінде нөлдік нүктенің өзі де анықталып қойылған. Мысалы: термометрлер, вольтметрлер шәкілдері және басқалар.

Педагогикалық эксперимент – алдын ала зерттеу мақсаты белгілі, оқыту мен тәрбиелеудің тиімді әдіс-тәсілдерін, формалары мен мазмұнын тексереді. Егер педагогикалық экспериментті зерттеушінің өзі жүргізсе, онда белсенді эксперимент, ал оның орнына басқа адам жүргізсе, онда енжарлы эксперимент деп аталады. Егер мәнді педагогикалық құбылыстар зерттелсе, онда констанция, ал егер болжам тексерілсе, онда нақтылаушы не тексеруші, егер констанция және теориялық зерттеуден кейін жаңа педагогикалық құбылыстармен ақиқаттар тексеріледі, бұл қалыптастырушы эксперимент деп аталады.

Эксперимент құбылысты тек қана сипаттауға емес, сонымен бірге оны түсіндіруге мүмкіндік беретін психикакалық, педагогикалық зерттеу әдісін көрсетеді. Зерттеуші болып жатқан оқиғалардың заңдылықтарын ашу, аса қолайлы жағдайлар кешенін бөлу мақсатында жоспарлы түрде ықпал етеді. Бұл әдіс негізінен педагогика саласындағы ғылыми жұмыстарда қолданылады. Сондай-ақ жаңа жұмыс тәсілдерінің және оларды оңтайландырудың күнделікті іс-әрекетінде қолданыла алады.

Зертханалық эксперимент балаларға арналған жасанды арнайы құрылған және нақты дәл ескерілген жағдайларда жүргізіледі. Ол әртүрлі приборлар мен тіркеу аппаратураларын белсенді қолдану барысында арнайы жабдықталған орынжайларда / жарықтан және дыбыстан қорғайтын кабиналарда / жиі жүргізіледі. Эксперимент жағдайының табиғи болмауы сынаққа қатысушының тосын жағдайлардан ұялуына, қажуына әкеледі. Бұған қоса зертханалық эксперимент белгілі бір деңгейде нақты өмірлік жағдайларды бейнелесе де, көбінесе олардан қашықта болады. Сондықтан ол оқу-тәрбие үдерісінің педагогикалық проблемаларын шешуде сирек қолданылады. Алынған нәтижелерді салыстыру мақсатында экспериментті жүргізер алдында, екі топқа бөлу керек, экспериментік және бақылау тобы.

Дегенмен, басқа әдістен өзгешедігі, жағдайларды дәлме-дәл ескеруге, эксперименттің жүруіне және барлық кезеңдеріне қатаң бақылау жүргізуге мүмкіндік береді. Нәтижелерінің сандық бағасы, беріктілігі мен анықтылығының жоғары деңгейі психикалық, педагогикалық құбылыстарды сипаттап, өлшеп қана қоймай, түсіндіруге де мүмкіндік береді.

Табиғи эксперимент балалардың ойын, оқу немесе еңбек іс-әрекеттің табиғи жағдайда өтілуінде психикалық-педагогикалық зерттеу жүргізілуін сезінбеуі мен білмеуімен ерекшеленеді. Табиғи эксперимент нақтылығы аз болса да өзіне бақылау мен зертханалық эксперименттің басым бөлігін қосады, оның нәтижелерін сандық өңдеуге салу күрделі болады. Табиғи эксперимент табиғи жағдайда, зерттелушілер оған енгенін білмеуі керек, зерттеуші өзі тәрбиеші ролін атқарып, бақылау жасырын жүргізіледі.

Модельдеуші эксперимент психикалық құбылыстарды модельдеу арқылы жүргізіледі. Эксперименттік жағдайда бала өзіне қатысты барлық табиғи іс-әрекетті жаңадан өндіреді / модельдейді/: эмоционалдық немесе эстетикалық әсерленушілік, қажетті ақпаратты есте сақтау. Осы модельдеу уақытында зерттеушілер аталған үдерісте аса қолайлы жағдайларды айқындауға тырысады.

Эксперимент ұзақ және қысқа да болады. Тұтас педагогикалық үдерістің мазмұнын, ұйымдастыру формаларын, принциптері мен әдістерін, жаңадан құру үшін арнаулы эксперимент жүргізіледі.

Рейтинг және өзін-өзі бағалау әдісі

**Рейтинг және өзін-өзі бағалау әдісі**. Рейтингі әдісі – эксперттің әрекеттің белгілі жағына баға беруі. Эксперттерді таңдауға жоғары талаптар қойылады: құзырлығы жоғары шығармашылықпен міндеттерді шеше алатын, экспертизаға жағымды қатынаста болуы, шыншыл, объективті қатынаста қарау, өз-өзіне сынмен қарайтын болуы керек. Рейтингке полярлық сауална қолдануға болады. Өзін-өзі бағалау әдісі арнаулы бағдарлама арқылы жүргізіледі. Талдау барысында рангвалық әдіс қолданылады. Себебі анықталған кезде, өсу немесе төмендеуі бойынша орналастырады. Оның пайда болу дәрежесі немесе белгілері позициясының мәнділігіне қарай орналастырылады.

Рейтинг өлшеу әдісі, оның көмегімен нақты сапалы психологиялық құбылыстар мөлшерлік баға түріндегі өзінің сандық көрінісін алады. Рейтингдің үш түрі болады. Бағалау рейтингі оның айырмашылығы қолданылу қарапайымдылығы, математикалық өңдеу әдістерінің және зерттеу нәтижелерін талдаудың мүмкіндігі. Бұл әдістің мәні мынада: қандай да бір нақты психикалық, педагогикалық құбылыстар /сапалар/ сандық жүйе көмегімен алдын ала белгіленген баға бойынша моделденеді. Мысалы, тәрбиеші мен баланың өзара қатынас сипатын бағалау үшін мынадай бағалау шәкілін (шкалалау) қолдануға болады:

1. Аса теріс, қас /-2/
2. Шала теріс /-1/
3. Бәрібір /0/
4. Шала оң /+1/
5. Анық оң /+2/

Осыған орай бұл шәкілдердің әрбір бөлімдерін толық анықтап жазу керек. Кеңінен таралған бағалау шәкілі түрлерінің бірі рейтинг. Ол құзырлы судьялар мен сарапшылардың пікірлері мен жан-жақты бағаларын жинау жолымен психикалық құбылыстарды диагностикалық өлшеу әдісін көрсетеді. Рейтинг сарапшыларды тиянақты таңдауды, нақты, қолайлы бағалау жүйесін талап етеді. Оны мысалы, оқу әдістерінің ролін және диагностикалық құралдардың тиімділігін бағалау үшін пайдаланады. Маңызына қарай рейтинг жекелеген көрсеткіштерді бір-бірімен салыстыру жолымен құрылады. Көрсеткіштерді маңыздылық дәрежесі бойынша қатарға орналастырады. Топ балаларын қандай да бір сапалары бойынша маңыздық рейтинг негізінде екі құбылыстың арасындағы байланыстың орнығуы-корреляция жүргізілуі мүмкін.

Бұдан кейінгі төмендегі формула бойынша спирменнің рангалық корреляция коэфициентін есептеуге болады: Егер есептелген коэфициент оң болса, онда зерттелетін екі белгі арасында оң /тура/ байланыс болады, егер теріс болса – кері байланыс : бір белгі көбірек көрініс алған сайын, екіншісі аз көрініс береді. Сондықтан егер корреляция коэфициентінің абсалют шамасы

0 / / 0,3 - шамада болса, онда корреляцияланған белгілер арасында әлсіз байланыс болады;

0,3 / / 0,5 – біркелкі байланыс

0,5 / / 0,7 – едәуір байланыс

0,7 / / 0,9 – күшті байланыс

0,9 / / 1 - өте күшті байланыс

Маңызына қарай рейтингіктің көп түрлерінің бірі жұптық салыстыру болып табылады. Оның маңызы балаларды бір-бірімен қандай да бір сапасына қарай салыстыруда жатыр. Егер бұл сапамен екі бала да тепе-тең деңгейде иеленсе, онда олардың әрқайсысына бір балдан қойылады. Егер зерттелетін сапа алғашқысында екіншіге қарағанда жақсы дамыса, ондай біріншіге екі балл, екіншіге ноль балл қойылады. Әр балаға алынған баллдарды есептей отырып, біз аталған сапаның даму деңгейінің сандық көрінісін аламыз. Салыстыру рәсімінің ұзақтығына және балалардың едәуір санын есептеудің қиындығына қарамастан, жұптық салыстыру әдісінің жетістіктері баршылық:

* үлкен санды салыстырумен туындаған бағалаудың объективтілігі / п/п-1/, мұндағы п- балалардың саны/
* әдістің қарапайымдылығы;
* материал жинау барысында уақытты үнемдеу;
* нәтижелерді күрделі емес математикалық өңдеу.

Социометриялық шәкілдер – бұл түрі топ жетекшісі үшін өте маңызды, оның көмегімен топтағы әлеуметтік өзара қатынастар құрылымы зерттеледі. Мысалы, социометрия әдістемесі топтағы жеке тұлға аралық қатынастарды білуге мүмкіндік береді. Анықталған қатынастардың сипатына байланысты әр түрлі сұрақтар қойылуы мүмкін: " сен кіммен бірге ойнағанды жақсы қалайсың, кіммен бірге отырғанды қалайсың? "… тақырыптағы пікірталасқа қатысуға сен кімді ұсынар едің ?". Балаларға өз парақтарына қол қойып, оған қалауларының бірізділігін сақтай отырып/ бірінші, екінші кезек/ таңдалған топтарының тегін жазу ұсынылады. Осы сұраудың негізінде ұқсас матрица құрылады. / өзара таңдау шеңберге алынады/:

Содан кейін бөлек параққа социограмма сызылады. Ол топ балаларының барлық нөмірі сиятын төрт концентрикалық қоршауды көрсетеді. Бірінші шеңберге / орталық/ таңдаудың орташа санынан екі есе көп " социометриялық жұлдыздар" түседі, екінші шеңберге " артық көретіндер" / орташа санды таңдаулар/, үшіншіге " менсінбейтіндер" /таңдау саны орташадан төмен/, төртіншіге – "бөлектенгендер" /бірде-бір таңдау алмағандар/. Таңдауды тыңдайтын адамнан таңдалған адамға бағытталған вектормен белгілейді. Жалпылау әдісі қорытындының объективтілігін күшейтеді. Әртүрлі әдебиеттерден алынған ақпаратты өңдеуге бағытталады. Белгілі проблеманы зерттей отырып, топпен танысу арқылы тәрбиешіден, топ жетекшісінен, ата-анадан, басқа топ балаларынан ақпараттар алады. Педагогикалық консилилумді Ю.К.Бабанский ұсынған, белгілі бағдарлама және біртұтас белгілері бойынша тәрбиеленушілерді зерттеу нәтижесін ұжымдық талдау. Аталған сапаларға ұжымның бағасы, жеке тұлғаның қалыптасуындағы ауытқулардың болу себептері, одан құтылудың жолдарын анықтау. Педагогикалық эксперимент. Аталған эксперимент осы күнгі педагогикалық құбылыстарды зерделеуге мүмкіндік береді; нақтылаушы эксперимент кезінде болфактілерді констатациялау және қайта електен өткізу негізінде жаңа педагогикалық құбылыстар анықталады және олардың ақиқаттылығы тексеріледі; бақылау эксперименті өткізілген қалыптастырушы экспериментті оң (немесе теріске шығаруға) бағалау мүмкіндігін қамтамасыз ететіндіктен, болжамды растауға (немесе теріске шығаруға) мүмкіндік береді.

А.Н. Новиков методологияны іс-әрекетті ұйымдастыру туралы ілім ретінде қарастырады. ОЛ операция-әдістерді, іс-әрекет әдістерін бөліп алады.

Мұндай көзқарас әдісті анықтауға қайшы келмейді: біріншіден, әдіс дегеніміз қандай да бір мақсатқа жету, нақты міндетті шешу тәсілі; екіншіден, әдіс тәсілдердің немесе шындықты практикалық яки теориялық меңгеру операцияларының жиынтығы.

“Әдіс- зерттеу нәтижелерінің маңыздырақ, нәрсе, өйткені, жаңа әдіспен бұрынғыдан да жоғары нәтижелерге жетуге болады” деп есептейді академик Л.Д. Ландау. Зерттеу әдістерін таңдауға И.П. Павлов та ерекше назар аударады. “Жақсы әдіспен онша талантты емес адамның өзі көп жұмыс тындыра алады. Ал жаман әдіспен данышпан адамның өзі түк бітіре алмауы мүмкін” деп жазды ол.

Сонымен, зерттеу әдістерін мынадай топтамада қарауға болады:

**1) теориялық әдістер:** әдістер- дәйекті іс-әрекеттер: қарама-қайшылықтарды анықтау және шешу, проблема қою, болжам жасау және т.с.с. операция- әдістер: талдау, сүзгілеу, салыстыру, абстрактылау және нақтылау, т.с.с.;

**2) эмпирикалық әдістер:** әдістер- танымдықіс-әрекеттер: зерттеу, мониторинг, эксперимент және т.с.с; операция-әдістер: бақылау, сұрау салу, тестілеу және т.с.с.

Зерттеуді өткізу уақыты екі кезеңнен тұрады: теориялық кезең (әдеби деректерді талдау және жүйелеу, түйсік аппаратын жетілдіру, зерттеудің теориялық бөлігінің логикалық құрылымын жасау) және эмпирикалық кезең- тәжірибелік-эксперименттік жұмыс жүргізу.

Ғылыми жұмысқа қойылатын мңызды талаптар- бұл қолданылатын терминологияның қатаңдығы, нақтылығы, бір мәнділігі.

Кез-келген педагогикалық зерттеу жалпы қабылданған методологиялық өлшемдерді анықтауды көздейді. Оларға зерттеудің проблемасы, тақырыбы, объектісі және мәні, мақсат, міндеттері, болжам және қорғалатын ережелер жатады. Педагогикалық зерттеу сапасының негізгі өлшемдері объектінің өзектілігі, жаңашылдығы, теориялық және практикалық маңыздылығы болып табылады.

Зерттеу бағдарламасы, әдетте екі бөлімнен: методологиялық және рәсімдік бөлімнен тұрады. Бірінші тақырыптың өзектілігін негіздеуді, проблеманы қоя білуді, зерттеудің объектісін және мәнін, мақсаттары мен міндеттерін анықтауды, негізгі түсініктерді (категориялық аппаратты) негіздеуді, зерттеу объектісін алдын ала жүйелі талдаудан өткізуді және жұмыс гипотезасын ұсынуды қамтиды. Екінші бөлімдезерттеудің стратегиялық жоспары, сондай-ақ бастапқы деректерді жинау және талдаудың негізгі рәсімдері мен жоспары қамтылады.

Зерттеушілік ізденістің логикасы мен динамикасы эмпирикалық, гипотезалық, эксперименттік-теориялық (немесе теориялық), болжамдық кезеңдерді іске асыруды көздейді.

**Эмпирикалық кезеңде** зерттеу объектісі туралы функционалдық түсінік алынады, нақты білім беру практикасының, ғылыми білімдердің деңгейі мен құбылыстың мәнін ашуға деген қажеттіліктің арасындағы қарама-қайшылықтар айқындалады, ғылыми проблема негізделеді. Эмпирикалық талдаудың негізгі нәтижесі, заңдылығы зерттеудің күнбұрынғы тұжырымдамасын тексеру мен растауға мұқтаж болып отырған басты болжамдар мен рұқсат етулердің жүйесі ретіндегі зерттеу гипотезасы болып табылады.

**Болжамдық кезең** Зерттеу объектісі туралы шынайы түсініктер мен оның мәнін ашу қажеттілігінің арасындағы қарама-қайшылықтарды шешуге бағытталған. Ол зерттеудің эмпирикалық деңгейінен теориялық (немесе эксперименттік-теориялық) деңгейіне көшуге жағдай жасайды.

**Теориялық кезең** зерттеу объектісі туралы функционалдық және гипотезалық түсініктер мен ол туралы жүйелі түсініктер қажеттілігінің арасындағы қарама-қайшылықты жоюға арналады.

Теория құру болжам жасау кезеңіне өтуге мүмкіндік береді, ол зерттеу объектісінің тұтас білім беру объектісі екендігі және оның жаңа жағдайларда дамуын алдын ала болжап айтып берудің қажеттілігі туралы алынған түсініктердің арасындағы қарама-қайшылықты шешуді талап етеді.

Зерттеудің соңғы кезеңі оның нәтижелерін сынақтан өткізу, оның әдеби рәсімделуі және жариялануы болып табылады. “Сынақтан өткізу” деген латын сөзі “мақылдау”, “бекіту” деген ұғымды білдіреді. Сынақтан өткізу көпшілік алдында баяндамалар жасау, сөз сөйлеу, пікір сайыстар өткізу, сондай-ақ жазбаша немесе ауызша рецензиялау нысандарында жүзеге асырылады. Сынақ нәтижелері бойынша зерттеуші туындаған мәселелерді, оң және теріс бағалауды, қарама-қарсы пікірлер мен кеңестерді ой елегінен өткізеді, ескереді.

.

Осындай үздіксіз өздігінен білім алудың негізінде педагогикалық зерттеу процесі жатыр.

Әрбір зерттеуші әдебиетпен жұмыс істей бастағанда-ақ библиография құрастыруға кіріседі.

Әрбір зерттеуші өзі қолға алған жұмысқа негіз болатын басты педагогикалық тұжырымдамаларды анықтап алу қажет. Зерттеуші өз жұмысының методологиялық базасы шын мәнінде неде екенін анық білуі керек.

Педагогикалық зерттеулер үшін мыналар қажет:

1. Мәні бар ғылыми түсініктер мен ұғымдарды меңгеру.

2. Жалпы қабылданған терминологияны қолдана отырып, факторлар мен құбылыстарды дәлме-дәл сипаттау.

3. Салалас фактілерді олардың мәнді белгілері бойынша жинақтай білу.

4. Фактілерді, белгілерді жалпы ғылыми ережелерге сәйкес топтай білу.

5. Фактілер мен құбылыстарды талдай білу, олардан жалпы және бірегей, тосын және заңды белгілерді айыра білу.

6. Ұғым дегеніміз ғылымның қол жеткен деңгейін білдіретін ғылыми танымның баспалдақтары екенін ескеріп, ұғымдарға нақты анықтама беру.

7. Әр түрлі зерттеулердің ғылыми деректеріне сүйенгенде, ғылыми пікірталастарда делелдемелер мен растауларды дұрыс келтіру.

Әдетте жалпылама мәселелер теориялық педагогикалық зерттеулерде әлеуметтік және психологиялық сипатта болады, ал жеке (бірегей) нәрсе оның- нақты әдістеме (ілімге деген қызығушылықты тәрбиелеу, ұжымды, саналы тәртіпті қалыптастыру, мұғалім этикасы және т.с.с.) астарын маман ашады.

Зерттеудің эмпирикалық әдістерінің мәні, олардың ғылымдағы ролі. Бақылау. Әңгімелесу. Сауалнама жүргізу.

Жалпы ғылымилық әдістер мен тәсілдердің жалпы қабылданған классификациясы әртүрлі негіздер бойынша жүргізіледі. Ең сәтті болып саналатын тәсіл ретінде, жалпы ғылыми әдістер мен тәсілдер құрылымында үш деңгейін анықтайды («жоғарыдан төменге қарай»): жалпылогикалық, теориялық, эмпирикалық.

Негізгі эмприкалық әдістерге жататындар:

1. Бақылау – сезім мүшелеріне сүйенетін, заттарды мақсатты бағыттап зерттеу (түйсік, қабылдау, елестету). Бақылау барысында біз таным объектісінің сыртқы жақтары туралы ғана білім алып қоймаймыз, сонымен бірге – соңғы мақсат ретінде – оның мәнді қасиеттері мен қатынастары туралы білім аламыз.

«Әдістер» және «тәсілдер» ұғымдары көп жағдайда синонимдер ретінде қолданылады, әдістер деп өзінің құрамына зерттеудің әртүрлі тәсілдер жиынтығын енгізетін, аса күрделі танымдық процедуралар аталады. Бақылау тікелей болады немесе әртүрлі приборлар мен техникалық құралдар арқылы жүргізіледі (микроскоп, телескоп, фото және бейнекамера және т.б.). Ғылымның дамуымен, бақылау күрделеніп келеді. Ғылыми бақылауға қойылатын негізгі талаптар: ойдың біржақтылығы, әдістер мен тәсілдер жүйесінің болуы; тиімділігі, яғни қайталап бақылау жолымен тексеру мүмкіндігі. Әдетте бақылау эксперименттің құрамды процедурасы ретінде енгізіледі. Бақылаудың маңызды сәті ретінде интерпретация және оның нәтижелері алынады. Бақылаудың танымдық нәтижесі ретінде сипаттау – зерттелетін объект туралы бастапқы мәліметтер табиғи және жасанды тіл құралдарымен тіркеу – алынады: сызбалар, графиктер, диаграммалар, кестелер, суреттер және т.б. Бақылау өлшеумен тығыз байланысты, бұл өлшеудің бірлігі ретінде қабылданған, аталған шаманың басқа біртекті шамаға қатынасын табу процесі болып саналады. Өлшеудің нәтижесі санмен беріледі. Бақылаудағы ерекше қиындық - әлеуметтік-гуманитарлы ғылымдарда пайда болады, оның нтәижелері көп шамада бақылаушының тұлғасына, оның өмірлік бағдарлары мен принциптеріне, оның зерттелетін құбылысқа қызығушылық қатынасына байланысты болады.

Бақылау барысында зерттеуші әр уақытта белгілі идеяны, тұжырымдаманы немесе болжамды басшылыққа алады. Ол кез келген деректерді тіркеп қана қоймайды, сонымен бірге бекітілетін немесе теріске шығарылатын деректерді саналы таңдайды. Бұнда ерекше репрезантативті деректерді таңдап алу маңызды. Бақылаудың интерпретациясы белгілі теориялық ережелер арқылы жүзеге асырылады.

2. Эксперимент – арнайы құрылған және бақыланатын жағдайларда объектінің өзгерісін немесе қайта жаңғыртылуына сәйкес, зерттелетін процестің 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, модернизацияланады, 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, эксперименттің жағдайларын нұсқалау;

Д) зерттеу объектісінің қалпы 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.

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 зерттеулердің органикалық құрамдас бөлігі ретінде өлшеуді атауға болады. Өлшеу – оның дәлдік шамасын арттыратын танымынң маңызды құралы. Ол бірлік ретінде қабылданатын, өлшенетін шаманың ұқсас шамамен салыстыруды болжайтын, эмпирикалық-математикалық әдіс болып табылады. Педагогикадағы өлшеудің функциясы даму деңгейінің сандық көрінуінде, белгілер мен қасиеттердің болуы мен жиілігінде көрінеді, олар оқу-тәрбие процесінің әсерімен өзгереді.

Әдетте, өлшеу тікелей және жанама деп бөлінеді. Тікелей өлшеу өлшенетін объектінің белгілі бір нормативпен, эталонды өлшегішпен тікелей салыстыруда көрінеді. Педагогикалық зерттеулерде ол сирек кездеседі, мысалы, оқушылардың дене дамуында (толықтығы, бойы және т.б.). Көп жағдайда жанама өлшеу қолданылады. Оқушылардың білім және білік деңгейі, олардың моральды сапалары, тәртіптері және т.б. тек жанама түрде ғана өлшенуі мүмкін.

Қазіргі замандағы прогрессивті тенденцияның бірі болып педагогтардың кәсіби қызметінде ғылыми әдістемелік практикалық мақсаттарда қолдану болып табылады.

Қазіргі таңда мұғалімнің алдына жоғары дәрежелі тапсырма қойылған: білім беру реформасына қатысу, білім беруде қоғамның жаңа, үнемді жолын табу.

Бұл тапсырмалар социалды-экономикалық дамуына байланысты күрделене түседі. Бұл жағдайда маман бұрынғы жұмыс тәжірибесіне ғана сүйене алмайды. Ол өзінің педагогикалық тәжірибесіне сүйеніп қана қоймай тәрбие, оқытудың моделін іздеуі керек, құрастырып іздеу теориялық болжау оқу-тәрбие процесінің мүмкіндік құрылымын болжау және педагогикалық тәжірибе жүзінде тексеру. Содан соң терең теоретикалық зерттеуі негізінде ашу. Тек қана осы негізінде білім беру жүйесінің жаңаруы шынайы табысқа жетуге болады.

Педагогикалық тәжірибе шешуші тапсырмаларға сәйкес мұғалім зерттеушіге өзіндік кешенімен, деректерді терең түсінуге ықпалын тигізеді. Осы арнайы курста педагогикалық тәжірибенің теоретикалық негіздерін ашуға талаптанған, ғылыми-зерттеу әдістерінің жүйесіндегі орнын көрсетуге және педагогикалық тәжірибені ұйымдастыруда жаңадан бастаған зерттеушіге көмек көрсету, дидактика, тәрбиелеу, мектептану, ЖОО педагогикасы проблемаларын зерттеуді сауатты жүргізу.

**Педагогикалық тәжірибенің теориялық негізі.** Педагогикалық тәжірибенің ұйымдастырылуы жайында баяндамас бұрын педагогикалық тәжірибенің теориялық негізін анықтауға тоқталу қажет. Жаңадан бастаған ізденушіге (студенттер, аспиранттар,) тәжірибенің функциясы, ролі мен мәнін оның ғылыми зерттеу жүйесвіндегі орнын, әдіс ретіндегі педагогикалық тәжірибенің ерекшелігінің білулері керек. Олар педагогикалық тәжірибеге қандай талаптар қойылатынын, олардың басты тасырмаларын және де оның классификациясы қалай құрылатынын білулері тиіс.

Педагогикалық тәжірибенің ізденістеріндегі ролі мен функциясы

Педагогикалық ізденістеріндегі тәжірибенің ролі мен ғалымдармен әртүрлі бағаланады. Біреулері педагогикалық тәжірибені тек қана педагогикалық процесттерді танып білу тәсілі деп қарастырмайды., сонымен қатар оқыту мен тәрбиенің практикасындағы жолдың инструменті, педагогикалық процесстегі мазмұнды, әдісті жетілдіру инструменті деп қарастырады. Басқалардың пікірінше, педагогикалық тәжірибенің ролі даму тенденциясы орнатудағы педагогикалық оқиғаның байланысын табу. Педагогикалық ізденістегі эксперименттердің ролі мынандай сұрақтардың туындауына алып келеді. Педагогикалық шарттарды өзгертетін эксперимент пен тәжірибелі үлкен қазына деп жалпылай отырып, педагогикалық зерттеуде біздің ойымызша экспериментпен.

Эксперемент-инструмент танымы эксперемент-инструмент педагогикалық процесстегі жаңаны тану араларында шектеу жоқ. Өйткені, екеуінің де қортынды моменттері бар, олар: мақсаттың болуы, қағида, жаңа фактілердің жиынтығы, теоретикалық анализ, практикаға байланысты қорытынды.

Эксперемент арқылы басқа зерттеу әдіске қарағанда әртүрлі процесс компонттерінің байланыс мінездерін және де педагогикалық ықпалдың шарттары мен көптеген факторлардың тиімділігн салыстыру немесе процесс жүйесінің өзгеруін және және де берілген шарттарға ең жақсы үйлесім табу; белгіленген тапсырмалар комплекісін белгілі әдіспен айқындау және де жаңа шарттардағы процестің ерекшелігін айқындау. (1,101б) Мақсатқа байланысты эксперемент танымдық функциясымен қатар практикалық функцияны да атқара алады.

**Педагогикалық тәжірибенің объектісі.** Педагогикалық тәжірибенің объектісі болып бүкіл педагогикалық процесс арнайы ықпалмен және де арнайы білім беру процесі мен тәрбиелеу және оқушылардың дамыуына мақсатты бағытталған әрекет болып табылады. Педагогикалық тәжірибенің объектісі болып табылады.

* Педагогикалық процестегі білімдердің, қабілеттердің және дағдылық, іс-әрекет тәсілі (оқу-танымдық, коммуникативті, операциялық-әрекетті т.б.) пайда болуы.
* Белгілі шарттар процестегі білімдердің, қабілеттердің және дағдылық, іс-әрекет тәсілі (оқу –танымдық, коммуникативті, операциялық-әрекетті т.б.) пайда болуы.
* Белгілі шарттар мен бағыттардағы мұғалімнің қызметі (оқушы қызметін құрастырудағы жаңа тәсілдерді белгілі пән бойынша білімдерді, дағды мен білікті басқару, әртүрлі дидактикалық амалдар арқылы оқушыларда өз бетімен жұмыс істей алуға дағдыландыру)
* Оқушылардың барлық түрлеріндегі әрекеті (қызмет түрлері, мінез, бағытталуы, дегейлері т.б.)
* Жеке оқушының жүріс-тұрыс нормасы, жұмысқа қарым-қатынасы, айналадағы заттарға қатынасы, адамдарға, тәрбиеге, үйретуге деген ықпалы, білім алу және дағдылану жолдары
* Оқушылар коллективті (жүйе, бағытталу, топтық жұмыс, жеке адамдар арасындағы іс-жөніндегі қарым-қатынасы);

1. Эмпирикалық әдістеріөзінің қолдану аясына қарай жіктеледі. Оның ішінде тәжірибеде көп қолданылатыны педагогикалық бақылау және эксперимент. Сондықтан эмпирикалық зертету әдістері төмендегідей болып жіктеледі: бақылау, әңгімелесу, сауалнама, тест, сұхбаттасу, эксперимент, іс-құжаттарды талдау, тәрбиешілердің тәжірибесін жинақтау.

2.Педагогикалық бақылауды өткізу әдістемесі

әдістемесі. Педагогикалық бақылау – педагогикалық үдерісті, құбылысты табиғи жағдайда мақсатқа бағыттап қабылдау. Бақылаудың алғашқы кезеңінде зерттеуші қандай мақсатта, оның ұзақтығы қандай нәтиже күтетінін білуі керек. Тек қажетті білімі, зерттеу аймағында біліктілігі болып, бақылау әдістемесін білгенде ғана әрекетке түсуге болады. Бақылау алдын ала құрастырлған нақты жоспар болған кезде тиімді болады. Зерттеушіге оны дұрыс жүргізуге, объективті фактілерді таңдауға, нәтижені тіркеу, себеп-тергеуге байланысты анықтау, қорытынды мен тұжырымды дұрыс жасауға көмектеседі. Бақылаушы зерттеу объектісі, шарттары, құралдары, бейнеаспаптар, аспап-құралдар мен өлшеу құрал-саймандары болуы қажет. Бақылау барысында жинақталған материалдарды тіркеу: күнделік жүргізу, хаттамаға түсіру, стенография жасау, бейнетаспаға, суретке түсіру жүргізіледі

Зерттеу объектісін бақылау түрлері: 1) тікелей және жанама;

2) ашық және жабық.

Уақытына қарай: үздіксіз және үздік-үздік, монографиялық( өте ұзақ) түрлері бар. Тікелей бақылау – тәрбиеші-зерттеуші оқу-тәрбие жұмысының тікелей басшысы болған жағдайда іске асады. Сонымен қатар тікелей куәгер бола тұра бейтарап адам. Оның рөлінде байланысты эмпирикалық фактілерді жинақтаудың техникасы мен әдісі таңдалып алынады.

Жанама бақылап-зерттеу тікелей бақылап-зерттеуді толықтырады және зерттеушімен бірге және оның бағдарламасы бойынша жұмыс істейтін өкілдер арқылы жүзеге асады. Бақылап зерттеу және іздеу көп деректер арасынан зерттеуші өзіне керектерін мен құбылыстарды іздеген кезде қолданады. Практикада бақылаудың араласа бақылау түрі тиімділігін көрсетіп келеді. Араласа бақылау зерттеуші зерттелушілердің әрекетіне және өміріне өзі белсене араласады. Мәселен, оқу-тәрбие үдерісіндегі балалардың мінез-құлқын бақылау үшін, зерттеуші олардың тәрбиеші немесе топ жетекшісі болып араласады. Зерттеушінің бұлай араласуы бақылаудың табиғи түрде жүруіне әсерін тигізеді.

Бүгінгі таңда жабық түрде бақылау көбірек қолданылып келеді. Жабық түрде бақылау арнаулы белгіленген топта айналы қабырға және жасырын камера арқылы бақыланады. Бұл түрі де зерттелетін мәселені табиғи түрде бақылауға мүмкіндік беріліп, зерттеушіден такт сақтауды талап етеді. Кей жағдайда өзін-өзі бақылау қолданылады. Бақылау жүргізуге қолданылатын талаптар: мақсатқа бағытталған, жүйелілік, ұзақтық, әртүрлілік, объективтік, жаппай, такті сақтау. Бақылау әдісінің құныдылығы табиғи жағдайда зерттелетін құбылыс пен үдерісті зерттеуге мүмкіндік жасайды. Бірақ бақылау ұзақ уақытты талап ететіндіктен, зерттелетін құбылыс барлық уақытта лайықты бола бермейді, бір зерттеушілер көп объекті санын қамти алмайды, фактілерді тіркеу, түсіндіруде субъективтік келу жолдары болып, тек сыртқы жағынан көрінеді.

1. Педагогикалық бақылауды өткізу әдістемесі. Әңгімелесу- алдын ала құрастырылған бағдарлама бойынша зерттеуші мен зерттелушінің арасындағы диалогтік сөйлесуі. Арнаулы құрастырылған сұрақтар бойынша әңгімелесу зерттелетін құбылыстың бірнеше аспектілерін, оған баға беріп, позициясын түсіндіруге, кез келген әрекетінің мотивін, сезімін, көңіл-күйін анықтауға көмектеседі.

Оның тиімділігі зерттеушінің әңгімелесушісімен достық қарым-қатынасына, ашылуына мүмкіндік жасауына байланысты. Әңгімелесу негізгі зерттелетін бағытта жүргізіле отырып, жеке әсері алынады. Әңгімелесуді диктофонға түсіруге болады. Бірақ байқап қалса, өзгеріп кетуі мүмкін. Сондықтан есте сақтап, кейін жазып алу керек. Әңгімелесу әдісі өте күрделі, кез-келген зерттеуші тиімді қолдана бермейді, себебі әңгімелесуші өзінің ақиқат ойын, сезімін жасыруы мүмкін, бұл зерттеушіні адастырады.

Ашық жазба –стенографиялау тәсілі әңгімелесушіні абыржытып жабырқаңқы қылады. Әңгімелесу кезінде жауаптарды тікелей жазып алу айтарлықтай кедергі болады.

**Сұхбаттасу –** әңгімелесудің бір түрі, бірақ жауапқа баға беру және позициясын анықтауға бағдарланады. Сұхбаттасуда жобалау әдістемесі қолданылады. Сұрақ қоюшының өзінің ойы бойынша арнаулы жобаланған жаядаттар келтіреді: «Сен не істер едің, егер…».

Сұрақ-жауап әдістері. Олардың ерекшелігі педагогикалық жағдайлар элементтерінің объективті қасиеттерімен қоса өзара байланысты “субъект-субъект” жүйесінің қасиеттері танылып, есепке алынады.

Сұрақ-жауап әдісінің мынындай түрлері бар:

1. Әңгіме-сұқбат. Бұл ұйымдастырылуы мен мазмұны жағынан еркін диалог, оның кезінде әңгімелесушілер арасында бейресми және еркін қатынастар орын алады.
2. Сұқбат-әңгіме – сұқбаттын бір түрі. Сұхбаттасудың бұл түрі зерттеу объектісі, өз іс-әрекеті, өзінің түсінігінің динамикасын белгілеуге көмектеседі.

Сауалнама алу – белгілі құбылыс туралы үлкен топтан соған қатынасын, тілегін білу үшін ұйымдастырылады. Сауалнама жүргізу белгілі бір ережеге сәйкес құралған сұрақтар жүйесінің көмегімен психологиялық, педагогикалық ақпарат алудың әдістемелік тәсілі ретінде көрінеді. Мектеп жасында дейінгі балалардың жас ерекшелігіне қарай сауалнама алу әдісі қолданылмайды. Зерттеуші сауалнама жүргізу арқылы тәрбиеші мен ата-аналардың балаларын тәрбиелеуге көзқарасын, пікірін белгілеу үшін материал алады.

Сауалнама сұрақтары ашық /өз қалауымен еркін сұрақтар беріледі/ және жабық /өзінің келісетін не келіспейтінін білдіретін дайын жауаптар, таңдау жауаптарының тізімі немесе олардың орнын жіктемеде белгілеу жауаптары беріледі/ түрде болады. Бұл үшін төмендегі талаптарды орындау қажет:

* зерттелетін құбылысты ашатын және нақты ақпараттар беруге мүмкіндік жасайтын сұрақтар құру;
* тура және көмекші сұрақтарды қолдану арқылы жауапты нақтылау және оның шындығына көз жеткізу;
* бір мәндегі сұрақтар және оның жанында есіне түсіретіндей мәліметтердің болмауы;
* ашық, жабық, аралас сауалнамаларды қолдану;
* дайындалған сауалнаманы шағын санда тексеру және жөндеу;

1. Тест зерттеу әдісі және оның түрлері

2. Іс-құжаттарды талдау және зерттеу әдісі

3. Педагогикалық тәжірибелерді зерттеу және жалпылау әдісі

1. Тест зерттеу әдісі және оның түрлері.

Тестілеу – бұл жекелеген тұлғалардың әр түрлі сипаттамаларын өлшеуге қолданылатын стандартты әдіс. Ол объективті мәліметтер немесе субъективті шектер туралы деректер алуда көп еңбек етуді қажет ететін әдіс болып табылады. Тест ғылыми құрал түріндегі сарапшылардың тиянақты жұмысының нәтижесі. Тестерді бұл мәселемен арнайы айналысатын кәсіби психологтар мен педагогтар жасайды. Сондықтан баланың міндеті жарияланған тестерді тауып, оларды пайдалануға тіреледі.

Педагогикалық тестілеу– мақсатқа бағытталған зерттеу, қатал бақыланған жағдайда, арнаулы құрастырылған тапсырма түрінде беріліп, педагогикалық үдерісті объективті өлшеуге көмектеседі. Көптеген педагогикалық тестер белгілі талаптарға сай лайықты құрастырылып, компьпютердің көмегімен нәтижесі шығады. Үлгерім тестісі, қарапайым біліктілік тестісі, оқу-тәрбие деңгейін диагностикалау тестісі қолданылады.

Педагогикада ең бастысы мектепке дайындықты анықтайтын парасат, кәсіби оқуға жарамдылықты тексеретін, ынталылыққа және ойын жинақтай білуге арналған, сондай-ақ әлеуметтік тестер қолданылады. Форма тұрғысынан еркін жауаптарды алдын ала болжайтын /тестке қатысушы жауапты өзі жасап немесе шешімін ұсыну керек/ тестер мен таңдауды алдын ала болжайтын тестер деп ажыратуға болады /тестке қатысушы ұсынылған нұсқалардан дұрыс жауапты таңдауы керек/. Төрт немесе бес ұсынылған нұсқадан шешімді таңдау ең икемді және жиі қолданылатын тест түрі болып табылады.

Қазіргі уақытта психометриялық тестердің ішінен жобалау тестері едәуір кеңінен таралған. Олар адамның әрдайым өзі болған жағдайларда түрленетін /қабылдау мен ұсынуда/ алғы шарттарға негізделген. Бұл тестер өзінің сипаттаушылық түсінігін беру, өмірде жоқ жануарларды салу, аяқталмаған сөйлемді жалғастыру қажеттігі бар формада болуы мүмкін, кейде суреттегі сюжетке өз түсінігін беруді ұсынады. Мысалы: белгісіз формадағы сия дақтары /Роршах тесті/.

2. Іс-құжаттарды талдау және зерттеу әдісі. Іс-құжаттарды талдау және зерттеу – зерттелетін үдерістер мен құбылыстар туралы нақты материалдар жинау үшін қажет. Мысалы: баланың жұмыстары оның тек білімін, қызығушылығын білдіріп қана қоймай, тәрбиеші туралы мәліметтер жинауға көмектеседі. Мектепке дейінгі балалардың жұмысын талдау олардың неге қызығатынын, ойлау ерекшелігін, түсінігін, пікірін, баға беруін оқу біліктілігін анықтауға ықпалын тигізеді. Бұл әдіс балалардың іс-әрекетінің қанық талдамасына негізделеді. Олар жайлы психологиялық, педагогикалық ақпарат алуна мүмкіндік береді. Мысалы, сурет, мүсіндеу, қол еңбегі, тіл дамыту бақылау жұмыстарының нәтижелерін талдау баланың психикалық үдерінің даму ерекшелегін, білімі, біліктілігін, дағдысын және құзыреттілігінің даму деңгейі туралы қорытынды шығаруға мүмкіндік береді.

Балалармен танысу барысында көбіне, сауалнамаларға қарағанда, олардың ойынға, еңбекке, сабақ түрлеріне және бос уақытындағы әуесіне, өмірдің басқа да аспектілеріне қатынасын көрсетуге қабілетті шығармалар өте жиі қолданылады. Мысалы, мектепке дейінгі балалардың салған суретін талдау жолымен тек танымдық қызығушылықтардың болуын ғана емес, сонымен қатар, эмоциясын, сенсорлық және эстетикалық қабілеттерін, сөздік қорын, бейнелі, логикалық ойлауы туралы ұсыныс жасауға болады.

3. Педагогикалық тәжірибелерді зерттеу және жалпылау әдісі.

Педагогикалық тәжірибелерді зерттеу және жалпылау зерттеу жұмысына құнды материалдар береді. Тәрбиешінің шығармашылық ізденісі күрделі проблемаларды шешуде көмегін игізеді. Зерттеу объектісіне жаппай тәжірибені алуға болады. Ол жетекші бағыттарды белгілеуге әсерін тигізеді. Жағымсыз тәжірибе қателер мен кемшіліктерді белгілеуде ықпал етеді. Алдыңғы қатарлы тәжірибе тәрбиешідердің жаңашылдығын анықтауға және қорытындылауға себеп болады..

Алдыңға қаралы тәжірибенің екі түрі бар: педагогикалық шеберлік, жаңашылдық. Шеберлік – педагогтың ғылыми нұсқауларды кешенді, жүйелі, білікті қолдануы. Жаңашылдығы: педагогикалық әрекетті ұйымдастыруда жаңашылдығының мазмұны. Тәжірибені зерттеу және тұжырымдау үшіні төмендегідей жүйелілік сақталады:

* бақылау, әңгімелесу, сұрау, іс-құжаттарды зерттеу негізінде тәжірибені сипаттау;
* бақыланған құбылысты жіктеу, белгілі анықтамалар мен ережелердің негізінде қорытындылау;
* себеп-салдар байланыстарын, оқу-тәрбие үдерісінің түрлі байланыс тетігін белгілеу.

Ю.К.Бабанский, В.И.Бондарь, Я.С.Турбовскойдың еңбектерінде, зерттеулерінде озық тәжірибені және оған жету жолдарын қарастырды. Я.С.Турбовскойдың пікірінше, озық-тәжірибе — оку-тәрбие үдерісін жетілдіру мен жетістікке жету жолындағы мақсат көздеген іс-тәжірибе. Озық тәжірибе қазіргі уақытта өсіп келе жатқан жас үрпақты оқытып тәрбиелеудегі көкейкесті, өзекті мәселелерді қанағаттаңдыра алады.

Ю.К.Бабанский озық тәжірибені іс-әрекеттік деңгейіне қарай жіктей келе «жалпы тәжірибе», «озық тәжірибе», «жаңалықты тәжірибе», «зерттеушілік тәжірибе» деп бөліп қарастырды. Ш.Таубаева озық тәжірибені педагогикалық тәжірибе, озық педагогикалық тәжірибе деп қарастыра келе, төмендегідей анықтама береді: озық тәжірибе— педагогикалық оқу орындарының оқу-тәрбие үдерісіндегі жоғары сапаға ие болған нақты іс-әрекетінің нәтижесі.

**Психологиялық-педагогикалық диагностикалау**

1. Педагогикалық диагностиканың мәні.

2. Педагогтің диагостикалаудағы міндеттері

3. Баланы зерттеу және оның түрлері

**1.** Педагогикалық диагностиканың мәні. Психологиялық, педагогикалық сөздіктерде **“**Диагностика – 1. Белгілі мазмұны мен күрделілік деңгейіне қарай қандай да бір әрекетке дайындық деңгейін анықтау процедурасы. 2. Оқу материалын ойдағыдай меңгеруін тексеру жолдарының жиынтығы және процедурасы”. Педагогикалық диагностика – 1. Педагогикалық әрекетінің әлсіз және күшті жағын, қиындығын, оған баға беруге негіз болатын педагогтың кәсіби шеберлігін зерттеу әдістері мен амалдарының жүйесі. 2. Педагогтың жеке тұлғасын зерттеу нәтижесін талдау үдерісі және оның нәтижесінде педагогикалық әрекетін және қарым-қатынасын оңтайландыратын нұсқаулар береді. Психологиялық диагностика – баланың жеке тұлғасының дара ерекшелігін зерттеуде оқыту мен даму проблемаларының пайда болу себептерін, мүмкіндігін анықтау.

2.Тәрбиешінің іс- әрекетінде балалардың жеке тұлғасын зерттеу негізгі орын алады. Педагогтің диагостикалаудағы міндеттері: баланың жалпы даму деңгейін анықтау; бала дамуын диагнотикалауда зерттеу әдістерін үйелсімді қолдануы; диагностикалау нәтижесіне қарай мектепке дейінгі ұйымда білім беру үрдісін жобалау және жоспарлау, жүзеге асыру қажет. Сондықтан баланы диагностикалау үшін зерттеуді үйлесімді ұйымдастыра блілуі шарт. 3. Бұл зерттеу әрбір баланың психикалық дамуын, қарқынын бақылауға, олардың жеке ерекшеліктері мен әлеуетті мүмкіндіктерін анықтауға, топпен жұмысты ретке келтіруге және оқу- тәрбие үдерісін ғылыми негізде басқаруға мүмкіндік береді. Балалардың жеке тұлғасын зерттеу жалпы және функционалдық дамуын, психикалық, еңбек және мінез-құлық жағынан даму қиындықтарын анықтау үшін қажет. Бұл психологиялық-педагогикалық түзетуді өз уақытында ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Педагогикалық диагностикада бірнеше кезеңде жүзеге асатын зерттеу жүргізіледі: мәліметтер жинау, қорытындылау.

Мұндай диагностикалық бағыттағы бағдарламаға сәйкес, педагогикалық диагностиканың төмендегі аспектілерін ажыратуға болады:

1. Зерттеу

* мәліметтер жинау;
* салыстыру;
* түсіндіру;
* талдау.

1. Болжау.

Балаларға диагностикалық іс-әрекет нәтижелерін хабарлау. Мектепке дейінгі балалардың оқу материалдарын игеруі, біліктілігі және дағдысының даму деңгейінің диагностикасы мемлекеттік жалыпға міндетті білім беру стандарт негізінде «Танымдық», «Шығармашылық», «Коммуникативті», «Денсаулық сақтау», «Социум» орталықтары бойынша индикаторлармен тексеріліп, негізгі құзыреттіліктердің қалыптасу деңгейлері зерттеледі. Педагогикалық диагностикалауға балалар түгел қатысуы керек. Педагогикалық бақылауды өткізу әдістемесі. Белгілі мәселеге байланысты бақылау әдісінің алдын ала жоспарын құру. Бақылаушы зерттеу объектісі, шарттары, құралдары, бейне аспаптар, аспап-құралдар мен өлшеу құрал-саймандарын таңдау. Бақылау барысында жинақталған материалдарды тіркеу: күнделік жүргізу, хаттамаға түсіру, стенография жасау, бейнетаспаға, суретке түсіру жүргізу.

Бақылау түрлерін белгілеу. 1) тікелей және жанама;

2) ашық және жабық.

1. Уақытына қарай: үздіксіз және үздік-үздік, монографиялық, тікелей бақылау .

Әңгімелесудің жоспарын құру. Арнаулы құрастырылған сұрақтар бойынша әңгімелесу жүргізу.

1. Өзінің сұхбаттасу әдісі арқылы зерттеушісінің сұрақтарын құру.

Сауалнамаа сұрақтары ашық /өз қалауымен еркін сұрақтар беріледі/ және жабық түрлі сұрақтар құрастыру.

Эмпирикалық зерттеу әдістерінің түрлері

Мақсаты: Эмпирикалық зерттеу әдістерінің жекеленген түрлерінің теориясын және оны практикада қолдану әдістемесін меңгерту.

Тест зерттеу әдісі және оның түрлері: үлгерім тестісі, қарапайым біліктілік тестісі, оқу-тәрбие деңгейін диагностикалау тестісі қолданылады.

Зерттеуде жобалау тестерін қолдану. Белгісіз формадағы сия дақтары /Роршах тесті/ қолдану арқылы анықтау.

Іс-құжаттарды талдау және зерттеу әдісі бойынша баланың сурет, мүсіндеу, қол еңбегі, тіл дамыту бақылау жұмыстарының нәтижелерін талдау баланың психикалық үдерінің даму ерекшелегін, білімі, біліктілігін, дағдысын және құзыреттілігінің даму деңгейі туралы қорытынды шығару.

Педагогикалық тәжірибелерді жинақтау және түрлерін анықтау. Педагогикалық басылымдардаға тәжірибелермен танысу.

3. Кестені толтыру

1-кесте. Эмпирикалық зерттеу әдістеріне сипаттама беру

|  |  |
| --- | --- |
| Әдістер | Мазмұндық сипаттама |
| Бақылау |  |
| Эксперимент |  |
| Әңгімелесу |  |

2-кесте. Теориялық зерттеу әдістеріне сипаттама

|  |  |
| --- | --- |
| Әдістер | Мазмұндық сипаттама |
| Идеализация |  |
| Формализация |  |
| Талдау |  |
| Үлгілеу |  |

1.Педагогикалық негізгі зерттеу әдістеріне төмендегідей сипаттама бер:

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Р/с | Зерттеу әдістері | Сипаттамасы | Қойылатын талаптары | Күшті және әлсіз жағы |
| 1. | Бақылау әдісі |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |

Таным процесінде белгілі бір, нақты ғылымдарды зерттеудің жекелеген, арнайы әдістері бар. Нақты ғылымдардың әдістерімен қатар жалпы ғылыми сипаттағы әдістер де кездеседі, олар барлық дерлік ғылымдарда қолданылады: байқап-бақылау, теңеу, талдау мен жинақтау, өлшеу, эксперимент, абстрактылықтан нақтылыққа алмасу, индукция мен дидукция. Сонымен қатар, ғылыми әдістер ғылыми танымның эмпирикалық және теориялық әдістері болып екіге бөлінеді.

Зерттеу әдісі - күрделі таным сатыларының реті, ал олар болса зерттеудің таным операцияларының іске асуыныңбелгілі бір тәртібін белгілейтін әртүрлі әдіс-тәсілдерінің жиынтығынан тұрады

Зерттеу әдістері педагогикалық ғылым дамуыныңбасты құрамды бөлігі болып табылады. Педагогикалық ғылым мен тұтас педагогикалық білімніңдамуы педагогикалық зерттеу әдістерініңдаму деңгейіне байланысты. Ғылыми нәтижелердің анықтығы, алғашқы ақпаратарды алудың жолдары мен тәсілдеріне және зерттеу әдістерінің сенімділігіне байланысты. Кез-келген педагогикалық зерттеу белгілі ғылыми білімдерді дәлелдеуді білдірмейді, ол – жаңа білімді түзу процесі. Ол адамныңзерттеу объектісі, заттары мен құбылыстарының мәнін ашуға бағытталған жан-жақты танымдық іс-әрекетініңбір түрі.

Эксперименталды-эмпирикалық деңгей әдістері. Педагогикада зерттеудіңүш деңгейі бар: эмпирикалық, теориялық, әдіснамалық. Эксперименталды-эмпирикалық деңгей әдістерінің тұтас бір тобы бар (гр. Empeіrіa – тәжірибе).

Бақылап-зерттеу әдісі – заттар мен құбылыстарды мақсатты зерттеу, мағлұматтарды іріктеп жинау, көзбен көргенді сезім мүшелерімен қабылдау және санада бұл ақпаратқа талдау жасау; зерттеу объектісінің сыртқы жақтары, қасиеттері мен белгілері туралы мәлімет алу. Бақылап-зерттеуге, еңалдымен, бақылаушының өзі, зерттеу объектісі, бақылап-зерттеу шарттары, сондай-ақ бақылап-зерттеу құралдары – видеоаспаптар, аспап-құралдар мен өлшеу құрал- жабдықтары жатады.

Бақылаушының бастапқы мақсаты нені бақылау керек және қандай құбылыстарға көңіл бөлу керектігін анықтайды. Түйсік, сезім арқылы қабылдау мен түсініктерден басқа бақылап-зерттеуде зерттеушінің өзіндік қабілеті де маңызды болып саналады.

Зерттеу барысында бақылап-зерттеу түрлерініңәр алуан жіктемесі ажыратуға болады:

- тікелей бақылап-зерттеу, мұғалім-зерттеуші оқу-тәрбие жұмысының тікелей басшысы; сонымен қатар ол тікелей зерттеуші бола тұра бейтараптық сақтауы тиіс; мұғалімнің зерттеу жұмысына твғвз араласуы. Мұғалімнің зерттеуге қатысуына байланысты эмпирикалық фактілерді жинақтаудың техникасы мен әдісі таңдалып алынады;

- жанама бақылап-зерттеу, ол тікелей бақылап-зерттеуді толықтырады және ол зерттеушімен бірге және оның бағдарламасы бойынша жұмыс істейтін өкілдер арқылы жүзеге асады. Зерттеуші біреу туралы немесе бір нәрсе туралы жанама деректер алады;

- жасырын немесе елеусіз бақылап-зерттеу тұйық теледидар желісі және сынып бөлмелерінде телекамералары бар мектептерде жүргізіледі. Сабақты жасырын бақылап-зерттеу оқушылардың танымдық іс-әрекетінің және мұғаліммен ара қатынасы туралы шанайы мәлімет алуға мүмкіндік береді. Жасырын бақылап-зерттеу зерттеушіге құнды мәліметтер береді, егер оқушылар өздерін бақылап отырғанын көрсе өздерін басқаша ұстайды. Оқушылар мен мұғалімдердің бір-бірімен оңаша кезіндегі мінез-құлқы оларды бөтен біреулер бақылап отырған кездегі мінез-құлқынан әлдеқайда өзгеше болады:

- үздіксіз бақылап-зерттеу оқыту процесін, екі-үш оқушының сабақтағы, ойындағы, сыныптан тыс, мектептен тыс – оқу-тәрбие процесі физикалық қолайлы уақыттағы мінез-құлқын зерттеуге үшін қолданылады;

- дискретті (үзік-үзік) бақылап-зерттеу объектіні ұзақ уақыт бақылайтын кезде қолданылады. Бақылап-зерттеу ұзақ уақытқа созылуы мүмкін – жарты жыл немесе бір жыл. Бақылап-зерттеу белгілі бір уақытта үзіліп, кейін қайтадан жалғастырылады;

- монографиялық бақылап-зерттеу бір адамды немесе бір затты бақылау кезінде қолданылады;

- бір бағытты бақылап-зерттеу жалпы тұтастықтан бақылап-зерттеу мақсатына сай бір құбылысты немесе деректі бақылау кезінде қолданылады;

- бақылап-зерттеу және іздеу көп деректер арасынан зерттеуші өзіне керек деректер мен құбылыстарды іздеген кезде қолданылады. Мұндай бақылап-зерттеу үшін біршама уақыт пен зерттеушінің аналитикалық жұмыс жасауы қажет.

Педагогикалық құбылыстар мен деректердің сандық және сапалық суреттемесі мен өлшемінің тәртібі бақылап-зерттеудің негізін құрайды. үлшем – зерттеу объектісін сипаттайтын белгілі бір өлшем шамасының бірлік ретіндегі басқа біртекті шамаға қатынасын анықтау процесі. Сандық бақылап-зерттеулер мен өлшемдер оларды математикалық өңдеуге жол ашып, теориялық болжамдардың эксперименталды тексеруін тиімдірек жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

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 зерттеудіңтеориялық және эмпирикалық деңгейлері арасындағы байланыстырушы буын болып табылады. Оныңмақсаты ғылыми теория немесе болжамды растау немесе жоққа шығару, сондай-ақ эмпирикалық заңдылықтардың фактуалды мәніне жету мен қалыптастыру. Эксперименттіңтағы 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 процесін үйлестіру әдісі де бола алады.

Педагогикада эксперименттің бірнеше түрі бар: қалыпты - оқыту мен тәрбиенің күнделікті жағдайларында жүзеге асады; лабораториялық – 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 эксперименталды жұмыс кезінде бақылануы тиіс мүлшерлерді 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.

**Сұрақ-жауап әдістері**. Олардың ерекшелігі педагогикалық жағдайлардың элементтерінің объективті қасиеттерімен қоса өзара байланысты «субъект – субъект” жүйесінің қасиеттері танылып, есепке алынады. Эмпирикалық зерттеу тәртіптерін құрастыру кезінде субъектінің өз іс-әрекетінің жағдайын оның сол іс-әрекет туралы түсінігі ретінде қабылдайтынына сүйену керек. Бұл ретте “түсінік” терминінің мағынасы ”білім” терминіне қарағанда кеңірек. “Түсінік” ғылымында субъектінің танымдық педагогикалық жағдайды қабылдау ерекшілігі дұрысырақ беріліп, нақты-сезімдік пен абстрактілі-түсініктемелік бейненің бірлігі белгіленеді. Сұрақ-жауап әдісінің мақсаты бірлі-жарым және жекелеген белгілердің жоғалып кетпеуін қадағалайды, өйткені олар жоқ болса, жалпы абстрактіге айналуы мүмкін.

Қазақ елінің мемлекеттік тіліндегі «әдіснама» термині көптеген әдебиеттерде «методология» түрінде де жазылып келе жатқаны белгілі. Қалай атаған күнде де бұл терминнің нақты мәні-«әдіс туралы ғылым» деген ұғымдық түсінікті білдіреді. Өйткені қандай ғылым болмасын оның негізгі белгілі бір теорияны, ережені, тұжырымдаманы басшылыққа алады. Педагогикалық идеяларды талдаудың объективтік негізі философия болып табылады. Сол себептен педагогика ғылымының әдіснамалық негізі философия ілімінің жалпы заңдарына, танысдық әдістеріне сүйеніп, оны басшылыққа алады. Философияның энциклопедиялық сөздігінде методология бұл – «система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности» (М.,1983.-365 бет) деп көрсетілген. Демек, әдіснама дегеніміз – іс-әрекетті құрудың теориялық және практикалық жолын ұйымдастыру тәсілдері мен принциптерінің жүйесі болып шығады. Ендеше, педагогиканың да, басқа ғылымдардың әдіснамасы ғылыми зерттеудің танымдық жүйесін ұйымдастырумен бірлікте жүреді. Зерттеудің бағыт –бағдарындағы болжамға үйлесімді және жасалатын қорытынды педагогиканың теориясы мен технологиясына сай болса, оның нәтижесі де өміршең болатындығы ақиқат.

Педагогика ғылымы – зерттеу әдістері негізінде дамып, үнемі жетіліп отырады. Зерттеу әдісі – нақты табысқа жету тәсілі. Педагогикалық әдіснама мен әдіс бір-бірімен тығыз байланысты. Ғылымдардың бәріне ортақ жалпы әдістермен қатар қоғамдық ғылымдар саласындағы педагогиканы зерттейтін ғылымға тән зерттеу әдістері бар. Оларды топтастырғанда теориялық, эмпирикалық, математикалық әдістер деп жіктеуге болады.

Теориялық әдіс – талдау, жинақтау, тұжырымдау, салыстыру, классификациялау, моделдеуге құрылады.

Эмпирикалық әдіс – деректер жинау, сұрыпталған фактілерді ғылыми жүйеге келтіру. Бұл әдіске бақылау, қажетті құдаттарды зерттеу, әңгімелесу, анкета, сұхбаттасу, т.б. кіреді. Жобалық болжамды тиянақты айқындай түсу үшін эксперименттер қолданылады.

Математикалық әдіс – құбылыстар мен қолданыстағы жүйенің ара қатынасындығы межелік айырымды сандық сапа арқылы белгілейді. Бұл әдіске регистрациялық тіркеу, шкалалық көрсеткіш, көлемі мен дейгейіне қарай сапқа түзу т.б. кіреді.

* Педагогикадағы ғылыми зерттеулер логикасы зерттелетін объектілер, құбылыстар, процесстердегі ішкі байланыстарды сақтау негізінде құрылған педагогикалық зерттеулердің тәртіпке келтірілген, сатылы процедурасы

Педагогикалық зерттеулер әдістемесі:

1.Бақылау

2.Әңгімелесу

3.Сауалнама жүргізу

4.Тестілеу

5.Педагогикалық эксперимент

6.Моделдеу

7.Бағалау

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.

Мемлекеттік стандартқа сәйкес 4-курсте «Педагогикалық зерттеулер негіздері» деген таңдау пәні оқытылады. Бұл пән студенттерді педагогикалық зерттеулердің әдістерімен, компьютерлік бағдарламалармен таныстырады.

Зерттеуші мұғалімді даярлау барысында оның бәсекеге қабілеттілігін арттыру мақсатында оқыту мынындай алгоритіммен іске асырылды:

• негізгі курстарды және психологиялық-педагогикалық пәндердің арнайы курстарын оқығанда алатын білімдерін кіріктіру.

• кіріктірілген шығармашылық зерттеу жұмысын орындау.

Сондай-ақ, 1 курстан басталатын үздіксіз педагогикалық практика барысында студенттер зерттеу жұмыстарын жүргізеді, нәтижелерді өңдейді, жазба жұмыстарды орындайды. Бқл жұмысты зерттеудің алғашқы сатысы деп қарастырдық. Нәтижесінде, әрбір курсте болашақ мұғалімді даярлаудың міндеттері орындалады: бірінші курста ізденіске тұрақты қызығушылық; екінші курста – қажет ақпаратты жинау; үшінші курста – практикалық әрекетке көшу; төртінші курста – оны іске асыру және кәсіби әрекеті жетілдіру. Кәсіби әрекетте ғана әртүрлі пәндереден алынған білімдер мен біліктер тоғысуы.

Біздің экспериментімізде, студенттер ғылыми-педагогикалық зерттеумен бірінші курстан бастап айналысады. Алғашқы педагогикалық практика кезінде-ақ студенттер мектептегі оқушылар тұлғасын зерттей отырып, олардың оқудағы және тәрбиедегі жетістіктерін талдауға үйренеді. Оның ішінде тәрбиеде ұлттық тәрбие элементтерін, ал білім мазмұнында халықтың танымдық тәжрибесінен алынған материалдарды пайдалануы жолдарын зерделейді. Жеке пәндердің ұлттық тәрбие беру әлеуетін анықтау бағытында олар рефераттар даярлайды. Айталық, «Математикадағы қарапайым халықтық есептерді шығару», «Қазақ халқының мақал-мәтелдеріндегі тәрбиелік тағлымдарды пайдалану», «Қазақ халқының салт-дәстүрлерін тәрбие жұмысында қолдану», «Қазақ халқының еңбек тәрбиесі» және тағы басқа тақырыптарға қысқаша рефераттар даярлап, жеке оқушыда қандай қасиеттерді және оқу-тәрбие үдерісінде қандай мазмұнды қарастыратындығына алдын-ала даярланады.

Екінші курсте, сынып жетекшілерінің көмекшісі ретінде сынып ұжымын түрлі әдістер арқылы зерттеп, әрбір сыныппен қандай жұмыс жүргізу керектігін анықтайды студенттер сыныптағы тәрбие жұмысындағы ұлттық нышандарды сараптайды, ресми жүргізілетін «Тәрбие шараларымен қатар», «Наурыз мейрамы және «Оқу-оқу түбі тоқу», «Өнер көзі - халықта», «Ауру – астан» сияқты тақырыптарға сыныптарда тәрбие сағатын өткізеді.

Үшінші курс студенттері өз тәлімгері – пән мұғалімінің іс-тәжрибесін зерделейді. Студенттер мұғалімнің сабақта ұлттық тәрбие жүргізу әдістерімен, тәсілдерімен танысады. Педагогикалық практикаға басшылық жасайтын мұғалімдердің халықтың тәрбие үлгілерінен жинақтаған материалдарының қолданылу жүйесін пайымдайды.

Төртінші курста студенттер пәнді оқыту әдістемесі, тәрбие жұмысы, ұлттық тәрбие тағлымдары қарастырылған (кіріктірілген) тақырыпта курстық жұмыстар орындайды. Сондай-ақ, кейбір студент осы курстық жұмыс негізінде дипломдық жұмыс даярлайды. Әрине, бітіруші студенттің ғылыми жұмысына уақыттың жетіспеуі, ғылыми зерттеу әдістеріне жеткіліксіз үйретілуі, жаңа, сондай-ақ компьютерлік технологияны пайдалануға бағдарланбауы, сияқты кедергілер кері әсерін тигізуі мүмкін.

Тәрбие үдерісін ғылыми зерттеу логикасы басты екі міндеттерді шешеді: а) зерттелетін тәрбие үдерісінің мақсаттарын қоюдың негіздерін анықтау; б) мақсатқа жетуді қамтамасыз ететін құралдарын жүйесін сипаттау. Студент «зерттеу мақсаты» түсінігі терең игеру үшін эмпирикалық материалдармен жұмыс жасайды. Студент жеке тұлғаның қасиеттерінің қалыптасуы мен оның дамуы арасындағы тәуелділік қисынын түсінуге ұмтылады. Зерттеуші ретінде студент зерттеудің мақсаты жеке тұлғаға ұлттық тәрбие беру емес, сол тәрбиені іске асырудың ойдағы нәтижесі, теориялық жүйелі екенін аңғара бастайды. Кейде зерттеуші студент зерттеу мақсатын практикалық әрекет мақсатымен айырбастап алуы да мүмкін. Зерттеудің түпкі мақсаты оқушының бойына ұлттық құндылықтарды қалыптастырудың тиімді жүйесін ұсыну екенін дәлелді түрде ұғына алады. Зерттеу міндеттері – зерттеу мақсатын іске асырудың алгоритімі екенін нақты мысал арқылы көрсетіп, дәйектер арқылы нәтижесінің моделін сипаттаған жөн.

Студенттер зерттеумен айналыса отырып, гуманитарға ғылымдардағы ойлау әдістері мен стилін меңгереді, өз тәжрибесіне саналы қарауға бейімделеді, өзіне таныс емес тапсырмаларды орындауға дағдыланады.

Студенттердің ғылыми зерттеу жүргізуінің нәтижелі болуы үшін ғылыми жетекшісінің зерттеу саласын анықтап, жоба тақырыбын таңдауы қажет. Студенттер:

• мәселені анықтайды және зерттеу жұмысының жоспарын жасайды;

• ғылыми (психологиялық, педагогикалық) әдебиеттерді зерттеу тақырыбына сай таңдап, жинастырады;

• өз беттерінше әдебиетке талдау жасап, оны ғылыми жетекшімен біріге отырып талқылайды;

• зерттеу жүргізу ретін анықтайды;

• эксперимент жүргізу тәртібін жасайды;

• эксперимент жүргізеді;

• алынған нәтижелерді талдайды және оларды ғылыми есеп немесе көрсетілім түрінде даярлайды.

Студенттерді ұлттық тәрбие мәселелерін бағыттау мақсатында елімізде соңғы жиырма жыл ішінде жарық көрген қазақ халқының тәлім-тәрбиесінен хабардар ететін оқу құралдарын, әдістемелік әдебиетті ұсынып, оқушыларға дене, еңбек, ақыл-ой, адамгершілік, экологиялық, экономикалық, азаматтық, патриоттық, құқықтық тәрбие беруге әлеуеті мол халықтың тәжрибе мен таныстыру қажеттігі туындайды. «Қазақ халқы – рухани зор байлықтың мұрагері, ата-бабаларымыз ерен батыр, тамаша әулетші, мүсінші, суретші, ұста, зергер, шешен, би, күйші, ойшыл, ақын, жырау болған» - дер көрнекті ғалымдар Қ.Жарықбаев, С.Қалиев айтқандай, еліміздегі халық тәрбиесінің тәжрибесін, этностық педагогика жетістіктерін, білім беру мен тәрбие мазмұнының қлттық сипатын күшейтуге пайдалану XXI ғасыр педагогын зерттеуші етіп даярлауға үлкен септігін тигізбек.

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.Студенттердің дипломдық жұмысының ғылымиаппараты:

1. Тақырыптың өзектілігі
2. Зерттеу проблемасы
3. Диплом жұмысының нысанасы және пәні
4. Мақсаты
5. Зерттеу болжамы
6. Негізгі міндеттері
7. Мақсат және міндеттерді шешу жолдары
8. Жаңалық элементтері
9. Пратикалық мәні.

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

Зерттеу объектісі— педагогикалық құбылыс шеңберіндегі зерттелінетін мәселе. Бұл жерде негізгі сұрақ "кім?" және "не?" зерттелінетіні туралы болуы керек. Зерттеу нысанасының қызметі зерттелінетін қүбылыс шеңберінде болады.

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.

Болжам жасау. Зерттеу пәнін алдын-ала белгілеп, "мынадай жүмыстарды жүргізгенде, осындай нәтижеге қол жеткізуге болады'', - деп, алдын-ала болжам жасап айту.

Педагогикалық әдебиеттерде гипотезаға әр түрлі анықтамалар берілген: Гипотеза — (грек, һуроіезік — негіздеу, болжау) деген мағына береді. Ғылым дамуының формасы, құбылыстың себебін зандылыққа сәйкес сипаттау. Болжам (версия) — болған істің ақиқатын анықтау үшін жазылған бір немесе бір-бірінен айырмашылығы бар бірнеше мағлұмат. Яғни болжам жасау дегенімізден шығатын қорытынды бір айқындалмаған істі немесе құбылысты, жалпы мәселені шешу үшін фактілерге сүйене отырып, алдын-ала жорамал жасау.

Зерттеу жоспарын құрубарысында мақсат-міндеттер негізінде тақырыпқа байланысты теориялық негізі жасалып, педагогакалық экспериментті жүзеге асыру жоспары құрылады.

Зерттеу әдістерін анықтау**.** Зерттеу әдістемесі тақырыпқа байланысты бірнеше әдістерден тұрады. Жұмыс барысында зерттеу әдістерін дүрыс тандап және оны ғылыми тұрғыда ұйымдастыру керек. Зертгеу әдістерінің нәтижелерін өндеуден еткізу, талдау жасау, жұмысты қорытындылау қажет.

Белгіленген жоспарды жүзеге асыру.Зерттеу тақырыбының, міндеттерінің негізінде зерттеу насынасына алдын ала жоспарланған ғылыми болжамда көрсетілген пункттерді практика нөтижесінде көру.

Болжамды тексеру.Жоспар бойынша эксперимент жүмысының нәтижесінен кейін бақылау эксперменті негізінде алдын-ала жасалынған ғылыми болжамның дәлдігі, айқьндығы анықталады. Болжамның дұрыстығын зерттеу жұмысында мақсатқа жету деп түсіндіріледі.

Табылған шешімнің практикада қолданылуының мүмкіндіктерін анықтау. Зерттеу нәтижесі бойынша белгілі бір шешімге келу және сол шешімнің дұрыстығына, ақиқаттылығына, дәлелдігіне көз жеткізе отырып, нәтиженің практикалық маңыздылығын анықтау. Оны басқа да зертгеушілер өз іс-тәжірибесінде қолдануына жағдай жасау, әдістеме ұсыну.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.

**Сұрақтар мен тапсырмалар**

1. Ғылыми зерттеу әдісі дегеніміз не?

2. Зерттеудің эксперименталды-эмпирикалық әдістер тобының мазмұнын ашыңыз.

3.Зерттеудің теориялық әдістер тобының мазмұнын баяндаңыз.

4.Зерттеудің эксперименталды-эмпирикалық және теориялық деңгей әдістері тобының өзара байланысын көрсетіңіз.

5.Педагогика саласындағы “ғылым әдістемесі” түсінікті айқында;

6.Педагогикалық зерттеулерді түрлі әдістерінің сипаттамасын, ерекшеліктерін атаңыз.

7.Әдістемелік білімдер деңгейін айқындауға және талдау жасаңыз

8.Қолданбалы және теориялық педагогикалық зерттеудің объектісін, пәнін , мақсаты мен міндеттерін айқындаңыз

**Ұсынылатын әдебиеттер:**

1. О науке: Закон Республики Казахстан . Алматы:ЮРИСТ, 2011. – 20 с.

Қазақстан Республикасы «Ғылым туралы» Заңы. Астана, 2011.

2. Агеев В.В., Джакупов С.М., Ким А.М., Логинова Н.А., Сапарова И.А., Ташимова Ф.С., Фидирко М.В. Методологические прблемы общей психологии. Учебное пособие. –Алматы: Қазақ университеті, 2003. -291 с.

3. Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс:учебное пособие. –Казань: Центр инновационных технологий, 2008. – 500 с.

4. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ.высш.учеб.заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.–320 с.

5. Бордовская Н.В. Педагогическая системология:учебное пособие.- М.: Дрофа, 2009.- 464 с.

5. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ.высш.учеб.заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.–320 с.

6. Волков Б.С., Волкова Н.В., Губанов А.В. Методология и методы психологического исследования. М.: Академический Проект, 2010.-382 с.

7. Волков Б.С. Волкова Н.В. Методы исследований в психологии. М.: Пед общество Росcии, 1999.-146 с.

8. Лубовский Д.В. Введение в методологические основы психологии. Учебное пособие. –М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2005. -224с.

9. Лукацкий М.А. Методологические ориентиры педагогической науки: учебное пособие. –Тула: Гриф и К, 2011. 448 с.

10. Қаңтарбай С.Е. Ғылыми-педагогикалық эерттеу әдістемесі: оқулық: ҚР Білім және ғылым министрлігі бекіткен / С.Е. Қаңтарбай, Ж.А. Жүсіпова; ҚР Білім және ғылым министрлігі. – Алматы, 2012. - 272 б.

11. Краевский В.В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 400 с.

12. Мынбаева А.К. История, теория и технология научной деятельности высшей школы: Монография. - Алматы, 2010.-257 с.

13. Липский И.А. Социальная педагогика. Методологический анализ: Учебное пособие. – М.: ТЦ СФЕРА, 2004. - 320 с.

14. Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. - М.: Изд. Центр "Академия", 2001.-208с.

15. Таубаева Ш. Методология и методика педагогического исследования. Учебник. – Алматы, 2011. - 141 с.

6-семинар. Педагогикалық және әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің эмпирикалық әдістері.

Мақсаты: эмпирикалық зерттеу әдістері туралы білімді меңгерту, оның теориялық зерттеуден айырмашылығын түсіндіру.

Педагогикалық бақылауды өткізу әдістемесі. Белгілі мәселеге байланысты бақылау әдісінің алдын ала жоспарын құру. Бақылаушы зерттеу объектісі, шарттары, құралдары, бейне аспаптар, аспап-құралдар мен өлшеу құрал-саймандарын таңдау. Бақылау барысында жинақталған материалдарды тіркеу: күнделік жүргізу, хаттамаға түсіру, стенография жасау, бейнетаспаға, суретке түсіру жүргізу.

Бақылау түрлерін белгілеу. 1) тікелей және жанама;

2) ашық және жабық.

1. Уақытына қарай: үздіксіз және үздік-үздік, монографиялық, т*ікелей бақылау* .

*Әңгімелесу*дің жоспарын құру. Арнаулы құрастырылған сұрақтар бойынша әңгімелесу жүргізу.

1. Өзінің сұхбаттасу әдісі арқылы зерттеушісінің сұрақтарын құру.

*Сауалнама*а сұрақтары ашық /өз қалауымен еркін сұрақтар беріледі/ және жабық түрлі сұрақтар құрастыру.

Эмпирикалық зерттеу әдістерінің түрлері

Мақсаты: Эмпирикалық зерттеу әдістерінің жекеленген түрлерінің теориясын және оны практикада қолдану әдістемесін меңгерту.

Тест зерттеу әдісі және оның түрлері: үлгерім тестісі, қарапайым біліктілік тестісі, оқу-тәрбие деңгейін диагностикалау тестісі қолданылады.

Зерттеуде *жобалау тестері*н қолдану. Белгісіз формадағы сия дақтары /Роршах тесті/ қолдану арқылы анықтау.

Іс-құжаттарды талдау және зерттеу әдісі *бойынша баланың* сурет, мүсіндеу, қол еңбегі, тіл дамыту бақылау жұмыстарының нәтижелерін талдау баланың психикалық үдерінің даму ерекшелегін, білімі, біліктілігін, дағдысын және құзыреттілігінің даму деңгейі туралы қорытынды шығару.

Педагогикалық тәжірибелерді жинақтау және түрлерін анықтау. Педагогикалық басылымдардаға тәжірибелермен танысу.

3. Кестені толтыру

1-кесте. Эмпирикалық зерттеу әдістеріне сипаттама беру

|  |  |
| --- | --- |
| Әдістер | Мазмұндық сипаттама |
| Бақылау |  |
| Эксперимент |  |
| Әңгімелесу |  |

2-кесте. Теориялық зерттеу әдістеріне сипаттама

|  |  |
| --- | --- |
| Әдістер | Мазмұндық сипаттама |
| Идеализация |  |
| Формализация |  |
| Талдау |  |
| Үлгілеу |  |

1.Педагогикалық негізгі зерттеу әдістеріне төмендегідей сипаттама бер:

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Р/с | Зерттеу әдістері | Сипаттамасы | Қойылатын талаптары | Күшті және әлсіз жағы |
| 1. | Бақылау әдісі |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |

6-семинар. Педагогикалық және әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің эмпирикалық әдістері

Зерттеудің эмпирикалық әдістерінің мәні, олардың ғылымдағы ролі. Бақылау. Әңгімелесу. Сауалнама жүргізу.

Жалпы ғылыми әдістер мен тәсілдердің жалпы қабылданған классификациясы әртүрлі негіздер бойынша жүргізіледі. Ең сәтті болып саналатын тәсіл ретінде, жалпы ғылыми әдістер мен тәсілдер құрылымында үш деңгейін анықтайды («жоғарыдан төменге қарай»): жалпылогикалық, теориялық, эмпирикалық.

Негізгі эмприкалық әдістерге жататындар:

*1. Бақылау* – сезім мүшелеріне сүйенетін, заттарды мақсатты бағыттап зерттеу (түйсік, қабылдау, елестету). Бақылау барысында біз таным объектісінің сыртқы жақтары туралы ғана білім алып қоймаймыз, сонымен бірге – соңғы мақсат ретінде – оның мәнді қасиеттері мен қатынастары туралы білім аламыз.

«Әдістер» және «тәсілдер» ұғымдары көп жағдайда синонимдер ретінде қолданылады, әдістер деп өзінің құрамына зерттеудің әртүрлі тәсілдер жиынтығын енгізетін, аса күрделі танымдық процедуралар аталады. Бақылау тікелей болады немесе әртүрлі приборлар мен техникалық құралдар арқылы жүргізіледі (микроскоп, телескоп, фото және бейнекамера және т.б.). Ғылымның дамуымен, бақылау күрделеніп келеді. Ғылыми бақылауға қойылатын негізгі талаптар: ойдың біржақтылығы, әдістер мен тәсілдер жүйесінің болуы; тиімділігі, яғни қайталап бақылау жолымен тексеру мүмкіндігі. Әдетте бақылау эксперименттің құрамды процедурасы ретінде енгізіледі. Бақылаудың маңызды сәті ретінде интерпретация және оның нәтижелері алынады. Бақылаудың танымдық нәтижесі ретінде сипаттау – зерттелетін объект туралы бастапқы мәліметтер табиғи және жасанды тіл құралдарымен тіркеу – алынады: сызбалар, графиктер, диаграммалар, кестелер, суреттер және т.б. Бақылау өлшеумен тығыз байланысты, бұл өлшеудің бірлігі ретінде қабылданған, аталған шаманың басқа біртекті шамаға қатынасын табу процесі болып саналады. Өлшеудің нәтижесі санмен беріледі. Бақылаудағы ерекше қиындық - әлеуметтік-гуманитарлы ғылымдарда пайда болады, оның нтәижелері көп шамада бақылаушының тұлғасына, оның өмірлік бағдарлары мен принциптеріне, оның зерттелетін құбылысқа қызығушылық қатынасына байланысты болады.

Бақылау барысында зерттеуші әр уақытта белгілі идеяны, тұжырымдаманы немесе болжамды басшылыққа алады. Ол кез келген деректерді тіркеп қана қоймайды, сонымен бірге бекітілетін немесе теріске шығарылатын деректерді саналы таңдайды. Бұнда ерекше репрезантативті деректерді таңдап алу маңызды. Бақылаудың интерпретациясы белгілі теориялық ережелер арқылы жүзеге асырылады.

*2. Эксперимент* – арнайы құрылған және бақыланатын жағдайларда объектінің өзгерісін немесе қайта жаңғыртылуына сәйкес, зерттелетін процестің 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, модернизацияланады, 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, эксперименттің жағдайларын нұсқалау;

Д) зерттеу объектісінің қалпы 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.

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 зерттеулердің органикалық құрамдас бөлігі ретінде өлшеуді атауға болады. Өлшеу – оның дәлдік шамасын арттыратын танымынң маңызды құралы. Ол бірлік ретінде қабылданатын, өлшенетін шаманың ұқсас шамамен салыстыруды болжайтын, эмпирикалық-математикалық әдіс болып табылады. Педагогикадағы өлшеудің функциясы даму деңгейінің сандық көрінуінде, белгілер мен қасиеттердің болуы мен жиілігінде көрінеді, олар оқу-тәрбие процесінің әсерімен өзгереді.

Әдетте, өлшеу тікелей және жанама деп бөлінеді. Тікелей өлшеу өлшенетін объектінің белгілі бір нормативпен, эталонды өлшегішпен тікелей салыстыруда көрінеді. Педагогикалық зерттеулерде ол сирек кездеседі, мысалы, оқушылардың дене дамуында (толықтығы, бойы және т.б.). Көп жағдайда жанама өлшеу қолданылады. Оқушылардың білім және білік деңгейі, олардың моральды сапалары, тәртіптері және т.б. тек жанама түрде ғана өлшенуі мүмкін.

Қазіргі замандағы прогрессивті тенденцияның бірі болып педагогтардың кәсіби қызметінде ғылыми әдістемелік практикалық мақсаттарда қолдану болып табылады.

Қазіргі таңда мұғалімнің алдына жоғары дәрежелі тапсырма қойылған: білім беру реформасына қатысу, білім беруде қоғамның жаңа, үнемді жолын табу.

Бұл тапсырмалар социалды-экономикалық дамуына байланысты күрделене түседі. Бұл жағдайда маман бұрынғы жұмыс тәжірибесіне ғана сүйене алмайды. Ол өзінің педагогикалық тәжірибесіне сүйеніп қана қоймай тәрбие, оқытудың моделін іздеуі керек, құрастырып іздеу теориялық болжау оқу-тәрбие процесінің мүмкіндік құрылымын болжау және педагогикалық тәжірибе жүзінде тексеру. Содан соң терең теоретикалық зерттеуі негізінде ашу. Тек қана осы негізінде білім беру жүйесінің жаңаруы шынайы табысқа жетуге болады.

Педагогикалық тәжірибе шешуші тапсырмаларға сәйкес мұғалім зерттеушіге өзіндік кешенімен, деректерді терең түсінуге ықпалын тигізеді. Осы арнайы курста педагогикалық тәжірибенің теоретикалық негіздерін ашуға талаптанған, ғылыми-зерттеу әдістерінің жүйесіндегі орнын көрсетуге және педагогикалық тәжірибені ұйымдастыруда жаңадан бастаған зерттеушіге көмек көрсету, дидактика, тәрбиелеу, мектептану, ЖОО педагогикасы проблемаларын зерттеуді сауатты жүргізу.

**Педагогикалық тәжірибенің теоретикасының негізі**

Педагогикалық тәжірибенің ұйымдастырылуы жайында баяндамас бұрын педагогикалық тәжірибенің теориялық негізін анықтауға тоқталу қажет. Жаңадан бастаған ізденушіге (студенттер, аспиранттар,) тәжірибенің функциясы, ролі мен мәнін оның ғылыми зерттеу жүйесвіндегі орнын, әдіс ретіндегі педагогикалық тәжірибенің ерекшелігінің білулері керек. Олар педагогикалық тәжірибеге қандай талаптар қойылатынын, олардың басты тасырмаларын және де оның классификациясы қалай құрылатынын білулері тиіс.

Педагогикалық тәжірибенің ізденістеріндегі ролі мен функциясы

Педагогикалық ізденістеріндегі тәжірибенің ролі мен ғалымдармен әртүрлі бағаланады. Біреулері педагогикалық тәжірибені тек қана педагогикалық процесттерді танып білу тәсілі деп қарастырмайды., сонымен қатар оқыту мен тәрбиенің практикасындағы жолдың инструменті, педагогикалық процесстегі мазмұнды, әдісті жетілдіру инструменті деп қарастырады. Басқалардың пікірінше, педагогикалық тәжірибенің ролі даму тенденциясы орнатудағы педагогикалық оқиғаның байланысын табу. Педагогикалық ізденістегі эксперименттердің ролі мынандай сұрақтардың туындауына алып келеді. Педагогикалық шарттарды өзгертетін эксперимент пен тәжірибелі үлкен қазына деп жалпылай отырып, педагогикалық зерттеуде біздің ойымызша экспериментпен.

Эксперемент-инструмент танымы эксперемент-инструмент педагогикалық процесстегі жаңаны тану араларында шектеу жоқ. Өйткені, екеуінің де қортынды моменттері бар, олар: мақсаттың болуы, қағида, жаңа фактілердің жиынтығы, теоретикалық анализ, практикаға байланысты қорытынды.

Эксперемент арқылы басқа зерттеу әдіске қарағанда әртүрлі процесс компонттерінің байланыс мінездерін және де педагогикалық ықпалдың шарттары мен көптеген факторлардың тиімділігн салыстыру немесе процесс жүйесінің өзгеруін және және де берілген шарттарға ең жақсы үйлесім табу; белгіленген тапсырмалар комплекісін белгілі әдіспен айқындау және де жаңа шарттардағы процестің ерекшелігін айқындау. (1,101б) Мақсатқа байланысты эксперемент танымдық функциясымен қатар практикалық функцияны да атқара алады.

**Педагогикалық тәжірибенің объектісі**

Педагогикалық тәжірибенің объектісі болып бүкіл педагогикалық процесс арнайы ықпалмен және де арнайы білім беру процесі мен тәрбиелеу және оқушылардың дамыуына мақсатты бағытталған әрекет болып табылады. Педагогикалық тәжірибенің объектісі болып табылады.

* Педагогикалық процестегі білімдердің, қабілеттердің және дағдылық, іс-әрекет тәсілі (оқу-танымдық, коммуникативті, операциялық-әрекетті т.б.) пайда болуы.
* Белгілі шарттар процестегі білімдердің, қабілеттердің және дағдылық, іс-әрекет тәсілі (оқу –танымдық, коммуникативті, операциялық-әрекетті т.б.) пайда болуы.
* Белгілі шарттар мен бағыттардағы мұғалімнің қызметі (оқушы қызметін құрастырудағы жаңа тәсілдерді белгілі пән бойынша білімдерді, дағды мен білікті басқару, әртүрлі дидактикалық амалдар арқылы оқушыларда өз бетімен жұмыс істей алуға дағдыландыру)
* Оқушылардың барлық түрлеріндегі әрекеті (қызмет түрлері, мінез, бағытталуы, дегейлері т.б.)
* Жеке оқушының жүріс-тұрыс нормасы, жұмысқа қарым-қатынасы, айналадағы заттарға қатынасы, адамдарға, тәрбиеге, үйретуге деген ықпалы, білім алу және дағдылану жолдары
* Оқушылар коллективті (жүйе, бағытталу, топтық жұмыс, жеке адамдар арасындағы іс-жөніндегі қарым-қатынасы);

Өз бетімен жұмысқа арналған тапсырмалар.

1. В.И.Загвязинскийдің «Методология и методика дидактического исследования» /М.Педагогика 1982ж кітабымен танысу.

Сұраққа жауап беріңіз: «зерттеу пәні» және «зерттеу объектісі» дегенді қалай түсіндіреді.

Мақсаты: эмпирикалық зерттеу әдістері туралы білім меңгерту, оның теориялық зерттеуден айырмашылығын түсіндіру.

Жоспары:

1.Эмпирикалық зерттеу әдістерінің жіктелуі.

1. Педагогикалық бақылауды өткізу әдістемесі

3. Әңгімелесу, сұқбаттасу және сауалнама алу әдістемесі.

1. Эмпирикалық әдістеріөзінің қолдану аясына қарай жіктеледі. Оның ішінде тәжірибеде көп қолданылатыны педагогикалық бақылау және эксперимент. Сондықтан эмпирикалық зертету әдістері төмендегідей болып жіктеледі: бақылау, әңгімелесу, сауалнама, тест, сұхбаттасу, эксперимент, іс-құжаттарды талдау, тәрбиешілердің тәжірибесін жинақтау.

2.Педагогикалық бақылауды өткізу әдістемесі

әдістемесі. *Педагогикалық бақылау* – педагогикалық үдерісті, құбылысты табиғи жағдайда мақсатқа бағыттап қабылдау. Бақылаудың алғашқы кезеңінде зерттеуші қандай мақсатта, оның ұзақтығы қандай нәтиже күтетінін білуі керек. Тек қажетті білімі, зерттеу аймағында біліктілігі болып, бақылау әдістемесін білгенде ғана әрекетке түсуге болады. Бақылау алдын ала құрастырлған нақты жоспар болған кезде тиімді болады. Зерттеушіге оны дұрыс жүргізуге, объективті фактілерді таңдауға, нәтижені тіркеу, себеп-тергеуге байланысты анықтау, қорытынды мен тұжырымды дұрыс жасауға көмектеседі. Бақылаушы зерттеу объектісі, шарттары, құралдары, бейнеаспаптар, аспап-құралдар мен өлшеу құрал-саймандары болуы қажет. Бақылау барысында жинақталған материалдарды тіркеу: күнделік жүргізу, хаттамаға түсіру, стенография жасау, бейнетаспаға, суретке түсіру жүргізіледі

Зерттеу объектісін бақылау түрлері: 1) тікелей және жанама;

2) ашық және жабық.

Уақытына қарай: үздіксіз және үздік-үздік, монографиялық( өте ұзақ) түрлері бар. *Тікелей бақылау* – тәрбиеші-зерттеуші оқу-тәрбие жұмысының тікелей басшысы болған жағдайда іске асады. Сонымен қатар тікелей куәгер бола тұра бейтарап адам. Оның рөлінде байланысты эмпирикалық фактілерді жинақтаудың техникасы мен әдісі таңдалып алынады.

*Жанама бақылап*-зерттеу тікелей бақылап-зерттеуді толықтырады және зерттеушімен бірге және оның бағдарламасы бойынша жұмыс істейтін өкілдер арқылы жүзеге асады. Бақылап зерттеу және іздеу көп деректер арасынан зерттеуші өзіне керектерін мен құбылыстарды іздеген кезде қолданады. Практикада бақылаудың араласа бақылау түрі тиімділігін көрсетіп келеді. Араласа бақылау зерттеуші зерттелушілердің әрекетіне және өміріне өзі белсене араласады. Мәселен, оқу-тәрбие үдерісіндегі балалардың мінез-құлқын бақылау үшін, зерттеуші олардың тәрбиеші немесе топ жетекшісі болып араласады. Зерттеушінің бұлай араласуы бақылаудың табиғи түрде жүруіне әсерін тигізеді.

Бүгінгі таңда *жабық түрде* бақылау көбірек қолданылып келеді. Жабық түрде бақылау арнаулы белгіленген топта айналы қабырға және жасырын камера арқылы бақыланады. Бұл түрі де зерттелетін мәселені табиғи түрде бақылауға мүмкіндік беріліп, зерттеушіден такт сақтауды талап етеді. Кей жағдайда өзін-өзі бақылау қолданылады. Бақылау жүргізуге қолданылатын талаптар: мақсатқа бағытталған, жүйелілік, ұзақтық, әртүрлілік, объективтік, жаппай, такті сақтау. Бақылау әдісінің құныдылығы табиғи жағдайда зерттелетін құбылыс пен үдерісті зерттеуге мүмкіндік жасайды. Бірақ бақылау ұзақ уақытты талап ететіндіктен, зерттелетін құбылыс барлық уақытта лайықты бола бермейді, бір зерттеушілер көп объекті санын қамти алмайды, фактілерді тіркеу, түсіндіруде субъективтік келу жолдары болып, тек сыртқы жағынан көрінеді.

1. Педагогикалық бақылауды өткізу әдістемесі

*Әңгімелесу*- алдын ала құрастырылған бағдарлама бойынша зерттеуші мен зерттелушінің арасындағы диалогтік сөйлесуі. Арнаулы құрастырылған сұрақтар бойынша әңгімелесу зерттелетін құбылыстың бірнеше аспектілерін, оған баға беріп, позициясын түсіндіруге, кез келген әрекетінің мотивін, сезімін, көңіл-күйін анықтауға көмектеседі.

Оның тиімділігі зерттеушінің әңгімелесушісімен достық қарым-қатынасына, ашылуына мүмкіндік жасауына байланысты. Әңгімелесу негізгі зерттелетін бағытта жүргізіле отырып, жеке әсері алынады. Әңгімелесуді диктофонға түсіруге болады. Бірақ байқап қалса, өзгеріп кетуі мүмкін. Сондықтан есте сақтап, кейін жазып алу керек. Әңгімелесу әдісі өте күрделі, кез-келген зерттеуші тиімді қолдана бермейді, себебі әңгімелесуші өзінің ақиқат ойын, сезімін жасыруы мүмкін, бұл зерттеушіні адастырады.

Ашық жазба –стенографиялау тәсілі әңгімелесушіні абыржытып жабырқаңқы қылады. Әңгімелесу кезінде жауаптарды тікелей жазып алу айтарлықтай кедергі болады.

*Сұхбаттасу* – әңгімелесудің бір түрі, бірақ жауапқа баға беру және позициясын анықтауға бағдарланады. Сұхбаттасуда жобалау әдістемесі қолданылады. Сұрақ қоюшының өзінің ойы бойынша арнаулы жобаланған жаядаттар келтіреді: «Сен не істер едің, егер…».

Сұрақ-жауап әдістері. Олардың ерекшелігі педагогикалық жағдайлар элементтерінің объективті қасиеттерімен қоса өзара байланысты “субъект-субъект” жүйесінің қасиеттері танылып, есепке алынады.

Сұрақ-жауап әдісінің мынындай түрлері бар:

1. Әңгіме-сұқбат. Бұл ұйымдастырылуы мен мазмұны жағынан еркін диалог, оның кезінде әңгімелесушілер арасында бейресми және еркін қатынастар орын алады.
2. Сұқбат-әңгіме – сұқбаттын бір түрі. Сұхбаттасудың бұл түрі зерттеу объектісі, өз іс-әрекеті, өзінің түсінігінің динамикасын белгілеуге көмектеседі.

*Сауалнама алу* – белгілі құбылыс туралы үлкен топтан соған қатынасын, тілегін білу үшін ұйымдастырылады. Сауалнама жүргізу белгілі бір ережеге сәйкес құралған сұрақтар жүйесінің көмегімен психологиялық, педагогикалық ақпарат алудың әдістемелік тәсілі ретінде көрінеді. Мектеп жасында дейінгі балалардың жас ерекшелігіне қарай сауалнама алу әдісі қолданылмайды. Зерттеуші сауалнама жүргізу арқылы тәрбиеші мен ата-аналардың балаларын тәрбиелеуге көзқарасын, пікірін белгілеу үшін материал алады.

Сауалнама сұрақтары ашық /өз қалауымен еркін сұрақтар беріледі/ және жабық /өзінің келісетін не келіспейтінін білдіретін дайын жауаптар, таңдау жауаптарының тізімі немесе олардың орнын жіктемеде белгілеу жауаптары беріледі/ түрде болады. Бұл үшін төмендегі талаптарды орындау қажет:

* зерттелетін құбылысты ашатын және нақты ақпараттар беруге мүмкіндік жасайтын сұрақтар құру;
* тура және көмекші сұрақтарды қолдану арқылы жауапты нақтылау және оның шындығына көз жеткізу;
* бір мәндегі сұрақтар және оның жанында есіне түсіретіндей мәліметтердің болмауы;
* *ашық, жабық, аралас* сауалнамаларды қолдану;
* дайындалған сауалнаманы шағын санда тексеру және жөндеу;
* – өздерінің жеке тұлғалық сапасын бағалауды талап ететін сұрақтар ұсынылмау керек

**Эмпирикалық зерттеу әдістерінің түрлері**

Мақсаты: Эмпирикалық зерттеу әдістерінің жекеленген түрлерінің теориясын және оны практикада қолдану әдістемесін меңгерту.

Жоспары:

1. Тест зерттеу әдісі және оның түрлері

2.Іс-құжаттарды талдау және зерттеу әдісі

3.Педагогикалық тәжірибелерді зерттеу және жалпылау әдісі

1. Тест зерттеу әдісі және оның түрлері.

Тестілеу – бұл жекелеген тұлғалардың әр түрлі сипаттамаларын өлшеуге қолданылатын стандартты әдіс. Ол объективті мәліметтер немесе субъективті шектер туралы деректер алуда көп еңбек етуді қажет ететін әдіс болып табылады. Тест ғылыми құрал түріндегі сарапшылардың тиянақты жұмысының нәтижесі. Тестерді бұл мәселемен арнайы айналысатын кәсіби психологтар мен педагогтар жасайды. Сондықтан баланың міндеті жарияланған тестерді тауып, оларды пайдалануға тіреледі.

Педагогикалық тестілеу– мақсатқа бағытталған зерттеу, қатал бақыланған жағдайда, арнаулы құрастырылған тапсырма түрінде беріліп, педагогикалық үдерісті объективті өлшеуге көмектеседі. Көптеген педагогикалық тестер белгілі талаптарға сай лайықты құрастырылып, компьпютердің көмегімен нәтижесі шығады. Үлгерім тестісі, қарапайым біліктілік тестісі, оқу-тәрбие деңгейін диагностикалау тестісі қолданылады.

Педагогикады ең бастысы мектепке дайындықты анықтайтын парасат, кәсіби оқуға жарамдылықты тексеретін, ынталылыққа және ойын жинақтай білуге арналған, сондай-ақ әлеуметтік тестер қолданылады. Форма тұрғысынан еркін жауаптарды алдын ала болжайтын /тестке қатысушы жауапты өзі жасап немесе шешімін ұсыну керек/ тестер мен таңдауды алдын ала болжайтын тестер деп ажыратуға болады /тестке қатысушы ұсынылған нұсқалардан дұрыс жауапты таңдауы керек/. Төрт немесе бес ұсынылған нұсқадан шешімді таңдау ең икемді және жиі қолданылатын тест түрі болып табылады.

Қазіргі уақытта психометриялық тестердің ішінен *жобалау тестері* едәуір кеңінен таралған. Олар адамның әрдайым өзі болған жағдайларда түрленетін /қабылдау мен ұсынуда/ алғы шарттарға негізделген. Бұл тестер өзінің сипаттаушылық түсінігін беру, өмірде жоқ жануарларды салу, аяқталмаған сөйлемді жалғастыру қажеттігі бар формада болуы мүмкін, кейде суреттегі сюжетке өз түсінігін беруді ұсынады. Мысалы: белгісіз формадағы сия дақтары /Роршах тесті/.

2. Іс-құжаттарды талдау және зерттеу әдісі*. Іс-құжаттарды талдау және зерттеу* – зерттелетін үдерістер мен құбылыстар туралы нақты материалдар жинау үшін қажет. Мысалы: баланың жұмыстары оның тек білімін, қызығушылығын білдіріп қана қоймай, тәрбиеші туралы мәліметтер жинауға көмектеседі. Мектепке дейінгі балалардың жұмысын талдау олардың неге қызығатынын, ойлау ерекшелігін, түсінігін, пікірін, баға беруін оқу біліктілігін анықтауға ықпалын тигізеді. Бұл әдіс балалардың іс-әрекетінің қанық талдамасына негізделеді. Олар жайлы психологиялық, педагогикалық ақпарат алуна мүмкіндік береді. Мысалы, сурет, мүсіндеу, қол еңбегі, тіл дамыту бақылау жұмыстарының нәтижелерін талдау баланың психикалық үдерінің даму ерекшелегін, білімі, біліктілігін, дағдысын және құзыреттілігінің даму деңгейі туралы қорытынды шығаруға мүмкіндік береді.

Балалармен танысу барысында көбіне, сауалнамаларға қарағанда, олардың ойынға, еңбекке, сабақ түрлеріне және бос уақытындағы әуесіне, өмірдің басқа да аспектілеріне қатынасын көрсетуге қабілетті шығармалар өте жиі қолданылады. Мысалы, мектепке дейінгі балалардың салған суретін талдау жолымен тек танымдық қызығушылықтардың болуын ғана емес, сонымен қатар, эмоциясын, сенсорлық және эстетикалық қабілеттерін, сөздік қорын, бейнелі, логикалық ойлауы туралы ұсыныс жасауға болады.

3.Педагогикалық тәжірибелерді зерттеу және жалпылау әдісі.

*Педагогикалық тәжірибелерді зерттеу және жалпылау* зерттеу жұмысына құнды материалдар береді. Тәрбиешінің шығармашылық ізденісі күрделі проблемаларды шешуде көмегін игізеді. Зерттеу объектісіне *жаппай тәжірибені* алуға болады. Ол жетекші бағыттарды белгілеуге әсерін тигізеді. *Жағымсыз тәжірибе* қателер мен кемшіліктерді белгілеуде ықпал етеді. *Алдыңғы қатарлы тәжірибе* тәрбиешідердің жаңашылдығын анықтауға және қорытындылауға себеп болады..

Алдыңға қаралы тәжірибенің екі түрі бар: педагогикалық шеберлік, жаңашылдық. *Шеберлік* – педагогтың ғылыми нұсқауларды кешенді, жүйелі, білікті қолдануы. *Жаңашылдығы:* педагогикалық әрекетті ұйымдастыруда жаңашылдығының мазмұны. Тәжірибені зерттеу және тұжырымдау үшіні төмендегідей жүйелілік сақталады:

* бақылау, әңгімелесу, сұрау, іс-құжаттарды зерттеу негізінде тәжірибені сипаттау;
* бақыланған құбылысты жіктеу, белгілі анықтамалар мен ережелердің негізінде қорытындылау;
* себеп-салдар байланыстарын, оқу-тәрбие үдерісінің түрлі байланыс тетігін белгілеу.

Ю.К.Бабанский, В.И.Бовдарь, Я.С.Турбовскойдың еңбектерінде, зерттеулерінде озық тәжірибені және оған жету жолдарын қарастырды. Я.С.Турбовскойдың пікірінше, озық-тәжірибе — оку-тәрбие үдерісін жетілдіру мен жетістікке жету жолындағы мақсат көздеген іс-тәжірибе. Озық тәжірибе қазіргі уақытта өсіп келе жатқан жас үрпақты оқытып тәрбиелеудегі көкейкесті, өзекті мәселелерді қанағаттаңдыра алады.

Ю.К.Бабанский озық тәжірибені іс-әрекеттік деңгейіне қарай жіктей келе «жалпы тәжірибе», «озық тәжірибе», «жаңалықты тәжірибе», «зерттеушілік тәжірибе» деп бөліп қарастырды. Ш.Таубаева озық тәжірибені педагогикалық тәжірибе, озық педагогикалық тәжірибе деп қарастыра келе, төмендегідей анықтама береді: озық тәжірибе*—* педагогикалық оқу орындарының оқу-тәрбие үдерісіндегі жоғары сапаға ие болған нақты іс-әрекетінің нәтижесі.

**Психологиялық-педагогикалық диагностикалау**

**Мақсаты:** Студенттерге зерттеу жұмысының негізгі әдісінің бірі диагностикалау туралы білім беру, оның мәнін ашу.

**Жоспары:**

1. Педагогикалық диагностиканың мәні.

2. Педагогтің диагостикалаудағы міндеттері

3. Баланы зерттеу және оның түрлері

**1.** Педагогикалық диагностиканың мәні. Психологиялық, педагогикалық сөздіктерде **“**Диагностика – 1. Белгілі мазмұны мен күрделілік деңгейіне қарай қандай да бір әрекетке дайындық деңгейін анықтау процедурасы. 2. Оқу материалын ойдағыдай меңгеруін тексеру жолдарының жиынтығы және процедурасы”. Педагогикалық диагностика – 1. Педагогикалық әрекетінің әлсіз және күшті жағын, қиындығын, оған баға беруге негіз болатын педагогтың кәсіби шеберлігін зерттеу әдістері мен амалдарының жүйесі. 2. Педагогтың жеке тұлғасын зерттеу нәтижесін талдау үдерісі және оның нәтижесінде педагогикалық әрекетін және қарым-қатынасын оңтайландыратын нұсқаулар береді. Психологиялық диагностика – баланың жеке тұлғасының дара ерекшелігін зерттеуде оқыту мен даму проблемаларының пайда болу себептерін, мүмкіндігін анықтау.

2.Тәрбиешінің іс- әрекетінде балалардың жеке тұлғасын зерттеу негізгі орын алады. Педагогтің диагостикалаудағы міндеттері: баланың жалпы даму деңгейін анықтау; бала дамуын диагнотикалауда зерттеу әдістерін үйелсімді қолдануы; диагностикалау нәтижесіне қарай мектепке дейінгі ұйымда білім беру үрдісін жобалау және жоспарлау, жүзеге асыру қажет. Сондықтан баланы диагностикалау үшін зерттеуді үйлесімді ұйымдастыра блілуі шарт. 3. Бұл зерттеу әрбір баланың психикалық дамуын, қарқынын бақылауға, олардың жеке ерекшеліктері мен әлеуетті мүмкіндіктерін анықтауға, топпен жұмысты ретке келтіруге және оқу- тәрбие үдерісін ғылыми негізде басқаруға мүмкіндік береді. Балалардың жеке тұлғасын зерттеу жалпы және функционалдық дамуын, психикалық, еңбек және мінез-құлық жағынан даму қиындықтарын анықтау үшін қажет. Бұл психологиялық-педагогикалық түзетуді өз уақытында ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Педагогикалық диагностикада бірнеше кезеңде жүзеге асатын зерттеу жүргізіледі: мәліметтер жинау, қорытындылау.

Мұндай диагностикалық бағыттағы бағдарламаға сәйкес, педагогикалық диагностиканың төмендегі аспектілерін ажыратуға болады:

1. Зерттеу

* мәліметтер жинау;
* салыстыру;
* түсіндіру;
* талдау.

1. Болжау.

Балаларға диагностиакалық іс-әрекет нәтижелерін хабарлау. Мектепке дейінгі балалардың оқу материалдарын игеруі, біліктілігі және дағдысының даму деңгейінің диагностикасы мемлекеттік жалыпға міндетті білім беру стандарт негізінде «Танымдық», «Шығармашылық», «Коммуникативті», «Денсаулық сақтау», «Социум» орталықтары бойынша индикаторлармен тексеріліп, негізгі құзыреттіліктердің қалыптасу деңгейлері зерттеледі. Педагогикалық диагностикалауға балалар түгел қатысуы керек

**7-семинар. Ғылыми қызметкердің, студенттердің ғылыми жұмысын ұйымдастыру және жоспарлау**

Білімдік және тәрбиелік мақсаттары:

*Мақсаты.* *:* Ғылыми ұжымның миссиясы, ерекшелігі және қызметі туралы ой тұжырымын қалыптастыру./

*Міндеттері*:

1. Магистранттардың тақырыптың ұғымдық алаңын меңгеруі.

2. Магистранттарда ғылыми ұжым әрекетін ұйымдастыру мен жоспарлау алгоритмі туралы түсінік қалыптастыру

3.Психология мен педагогиканың ғылыми ұжымның жұмысын тиімді ұйымдастыру мен жоспарлаудағы орнын көрсету

**1. Тақырыптың ұғымдық алаңы.**

**2. Ғылыми ұжым –ғылыми әрекеттің субъектісі**

**3. Ғылымды басқару органдары.**

**4. Ғылыми ұжымның типтері мен құрылымы.**

**Ғылыми ұжымның жұмысын жоспарлау.**

**Ғылыми ұжымды басқарудың психологиялық-педагогикалық шарттары.**

Қорытынды.

*Кіріспе*

*Біз сіздермен* 9-дәріс барысында мынадай тақырыптарды қамтыдық:

Қазақстан Республикасындағы ғылымды дамыту стратегиясы және әлеуметтік-педагогикалық білім беру. Педагогиканың әдіснамасы: мәні, құрылымы және қызметтері. Педагогиканың әдіснамасының даму кезеңдері. Әлемдік ғылыми кеңістіктегі әдіснаманың зерттелу және қолданылу мәселелері.

. Педагогиканың әдіснамасының генезисі мен даму кезеңдері. Әдіснамашы-ғалымдар және олардың еңбектері.. Педагогикалық және әлеуметтік-педагогикалық құбылыстарды зерттеуге қажет әдіснамалық тұғырлар мен ұстанымдар Педагогикалық және әлеуметтік-педагогикалық құбылыстарды зерттеу негіздері – классикалық пен мәдениеттанушылық парадигмалар.. Педагогикалық және әлеуметтік-педагогикалық құбылыстарды зерттеу парадигмалары, әдіснамалық тұғырлары мен ұстанымдары.

Педагогикалық және әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің ғылыми аппараты. Педагогикалық және әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің болжамын, тұжырымдамасын және жетекші идеясын құрастыру қисыны4-семинар. Педагогикалық және әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің ғылыми және ұғымдық-терминологиялық аппараты. Педагогикалық және әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің әдістері мен әдістемелері туралы ғылыми түсінік

Педагогикалық және әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің теориялық және эмпирикалық әдістері

**Қазақстан Республикасында білім беру ұйымдарындағы педагогикалық және әлеуметтік-педагогикалық зерттеуді ұйымдастырудың негізгі ұстанымдары. Іргелі және қолданбалы зерттеулер жобалары және зерттеудің ғылыми бағдарламасы**

***1-сұрақ. 1. Тақырыптың ұғымдық алаңы. Понятийное поле темы. – 5 минут.***

**Тірек ұғымдар**

**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) эксперименттік 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.

**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.

Любая научно-исследовательская деятельность,если она осуществляется более или менее грамотно, по определению всегда направлена на объективно новый результат, значит, возникает **необходимость ее организации, т.е. применения методологии.**

Методология- это учение об организации деятельности. Такое определение однозначно детерминирует и предмет методологии-организация деятельности. Этим определением мы и пользуемся.

Таким образом, если методология- это учение об организации деятельности, то, естественно, необходимо рассмотреть содержание понятие “организация”. В Энциклопедическом словаре, **организация рассматривается как 1) внутренняя упорядоченность, согласованность взаимодействия более или менее дифференцированных и автономных частей целого, обусловленная его строением; 2) совокупность процессов или действий, ведущих к образованию и совершенствованию взаимосвязей между частями целого; 3) объединение людей, совместно реализующих некоторую программу или цель и действующих на основе определенных процедур и правил.**

Организовать деятельность означает упорядочить ее в целостную систему с четко определенными характеристиками, логической структурой и процессом ее осуществления (временной структурой)- эти компоненти и являются содержанием методологии.

**Әрекеттің логикалық құрылымы: әрекеттің субъектісі, объектісі, пәні формалары, құралдары, әдістері, нәтижесі.**

**Логическая структура деятельности включает в себя: субъект, объект, предмет, формы, средства, методы деятельности, результат.**

Субъект – (латынша - бастауыш) – болмысты тану мен өзгертудің қайнар көзі ретіндегі индивид немесе топ; белсенділіктіжеткізуші.

**Бұл құрылымның сыртқы сипаттамасы: *әрекеттің заңдылықтары, ұстанымдары, шарттары, нормалары.***

**Внешними по отношению к этой структуре являются следующие характеристики деятельности: *принципы, условия, нормы.***

**Жоғары мектептің ғылыми әрекетінің заңдылықтары:**

* 1. **Жоғары мектептің педагогикалық үдерісінің ғылыми әрекеті қоғамның қажеттіліктері және талаптарына, ғылым мен мәдениеттің, материалдық-техникалық базаның, ғылыми әлеует пен ғылым мектептердің даму деңгейіне бағынышты.**
  2. **Жоғары мектептің оқыту, тәрбиелеу, ғылыми әрекеті үдерістері тұтас педагогикалвқ үдеріспен заңды байланыста.**
  3. **Ғылыми зерттеулердің мазмұны оның мақсаты мен міндеттеріне , сондай-ақ білім алушылардың шығармашылық және зерттеушілік мүмкіндіктеріне заңды түрде бағынышты.**
  4. **Ғылыми әрекеттің белсендендірілуі студенттердің танымдық мотивтеріне, оқытушылардың ғылыми танымға ынталндыру үшін қолданған әдістеріне тікелей бағынышты.**
  5. **Ғылыми әрекетті ұйымдастыру формалары зерттеудің міндеттеріне, мазмұнына, әдістеріне және жүргізілу жағдайларына бағынышты.**
  6. **Ғылыми-зерттеу әрекетінің тиімділігі және ғылыми әрекеттің технологиясын меңгеру оның жүргізілу жағдайларына бағыныщты.**
  7. **Ғылыми-зерттеу әрекетінің тиімділігі жоғары оқуорнының қызмет етуінің ұзақтығынажәне зерттеулерді жүргізу саясатына тәуелділігі.**
  8. **Ғылыми ақпараттың санының күрт өсуі ғылыми зерттеулердің жылдам дамуы және диверсификациясынаәкеледі.**

**Жоғары мектептің ғылыми әрекетінің ұстанымдары:**

**Макродеңгей:**

* + 1. **Жоғары оқу орнының зерттеу саясатын қоғамның жаһандану жағдайында жасау және жүзеге асыру.**
    2. **Зерттеуші педагогтың академиялық еркіндігі мен жауапкершілігі.**
    3. **Зерттеу мен оқытудың бірлігі ұстанымы.**
    4. **Ғылым мен білім берудің кіріктірілу ұстанымы.**
    5. **Ғылыми мектептер мен олардың дәстүрлерін қолдау ұстанымы.**
    6. **Жоғары мектепте ғылыми-инновациялық орта құру және дамыту ұстанымы.**
    7. **Ғылыми зерттеулердің ұлтаралық болуы, халықаралық ынтымақтастықтың ашықтығы, күшеюі ұстаныы.**
    8. **Ғылыми зерттеулердің жылдам дамуы және диверсификациясы ұстанымы.**

**Микродеңгей:**

* + 1. **Ғылыми әрекет үдерісінің жеке тұлғаға бағытталғандығы ұстанымы.**
    2. **Зерттеу мен оқытудың бірлігі ұстанымы.**
    3. **Ғылыми әрекеттің креативтілігі ұстанымы.**
    4. **Ғылыми әрекеттің мотивтендірілуі.**
    5. **Оқуда және ғылыми әрекетте табысты болу.**
    6. **Ғылыми әрекеттің рефлексиясы ұстанымы.**

Ғылыми ұжымның типтері:

* 1. жалпы теориялық мәселелерді шешуге маманданған академиялық ғылыми-зерттеу ұжымдары;
  2. негізінен қолданбалы зерттеулермен, салалық өндіріске қажет ғылыми-техникалық міндеттерді шешумен айналысатын салалық ғылыми-зерттеу институттары;
  3. тәжірибеләк-құрастырушылық жасалымдар даярлайтын ғылыми-зерттеу ұйымдары;
  4. өндіріс жанындағы ғылыми-зерттеу ұйымдары, зертханалар;
  5. жоғары оқуорындарының ғылым-зерттеу ұжымдары.

**Ғылыми ұжымның құрылымы:**

**А) Ғылыми-зерттеу институтында**

**-Директор**

**-Директордың орынбасары**

**-Ғалым хатшы**

**-Зертхана меңгерушісі**

**-Бас ғылыми қызметкер**

**-Жетекші ғылыми қызметкер**

**-Аға ғылыми қызметкер**

**-Кіші ғылыми қызметкер**

**-Зертхана қызметкері/Лаборант**

**Б)Жоғары мектепте**

**-Ректор**

**-Ғылыми жұмыстар жөніндегі проректор**

**- Ғылыми жұмыстар басқармасы**

**-Факультет деканы мен оның ғылыми жұмыстар жөніндегі орынбасары**

**-Кафедра меңгерушісі мен оның ғылыми жұмыстар жөніндегі орынбасары**

**-оқытушылар**

**-студенттер**

**-магистранттар**

**-докторанттар.**

**В) Мектепте**

**-Директор**

**- Директордың ғылыми жұмыстар жөніндегі орынбасары**

**- Мұғалімдер**

**-Оқушылар.**

1. **Ғылыми ұжымның жұмысын жоспарлау.– 15 минут.**

**Ұжымдық ғылыми зерттеуді ұйымдастыру ерекшелігі. Р**есей әдебиеттерінде ұжымдық ғылыми зерттеу мәселелері бойынша көптеген басылымдар бар, бірақ олар басқарушылық, психологиялық және әлеуметтік аспектілер негізіне арналған. Бізді бұл кітапта ұжымдық ғылыми іс-әрекетті ұйымдастыру туралы мәселе қызықтырады. Ғылымтанушылық әдебиеттерде автор аталған сұрақ бойынша ешқандай дерекнама таба алмады. Сондықтан да, бұл бөлімде автордың жазғанның барлығы оның ғылыми ұжымды, үлкен ұжымдарды басқарудағы тәжірибесі болып табылады.

Ұжымдық ғылыми жұмысты ұйымдастыру үшін басшы керек. Зерттеуді басқарушының алдында қарапайым емес міндеттер тұрады.

1. Ең алдымен ол өзі ғылыми зерттеудің әдіснамасын меңгеруі және өзіндік зерттеу тәжірибесіне, сонымен қатар белігілі бір ғылыми беделге ие болу;
2. Өз еркімен зерттеушілер ұжымын қалыптастыруы, оларды ғылыми зерттеуді жүргізі әдіснамасына үйрету;
3. Осы кезеңде қажетті ғылыми зерттеудің бүкіл кешенін жоспарлау. Ұжымның әрбір ғылыми қызметкерінің индивидуалды зерттеуін жоспарлауға, ұйымдастыруға көмектесу, барлық жоспарлардың орындалуына бақылауды қамтамасыздандыру. Алынған нәтижені жинақтау.
4. Басылымға шығаруды жоспарлау және ұйымдастыру, алынған нәтижелерді ендіру.

Зерттеушілік ұжымының жетекшісі ең алдымен келесі сұрақтарды қояды: ұжымдық зерттеудің ортақ, тұтас тақырыбын қалай қалыптастыруға болады? Бүкіл ұжымға ортақ тақырыпты анықтауда айтарлықтай психологиялық қиындық бар. Жалпы ортақ тақырыппен жұмыс істеу, бір жағынан ғылыми-зерттеу ұжымын біріктіруге және сол арқылы салмақты, айтарлықтай нәтиже алуға мүмкіндік береді.

Екінші жағынан, әрбір шығармашыл жұмыс жасайтын зерттеушіге өзіне тән ғылыми, шығармашылық қызығушылықтары бар, ол ортақ тақырыптың шеңберіне енуі міндетті емес. Сондықтан да, басшыдан ұжым мүшелерін зерттеудің ортақ ағымына ендіру қажеттілігін түсіндіре білу өнері талап етіледі. Әрбір зерттеушінің қызығушылықтарын ұжымның жалпы қызығушылықтарына сәйкестендіру мүмкіндіктерін тауып, көре білу үшін жетекші жеткілікті біліктер мен ғылыми дүниетанымға ие болуы керек. Тәжірибе көрсетіп отырғандай, бұл басшы позициясының иілгіштігі, оның шыдамдылығы мен қайсарлылығы болған жағдайда мүмкін. Бірақ, ең бастысы ұжымдық жұмыстың барлық мүшелері зерттеу жұмысына әуестенуі және өздері не қалайтындығын және ғылыми жетекші не қалайтындығын түсінуі.

Ғылыми ұжым жетекшісінің үнемі есепке алатын ғылыми іс-әрекеттің айтарлықтай ерекшелігі оның мүшелерінің қабілеттерінің әр түрлі деңгейі.

Адамдардың қабілеттері іс-әрекеттің кез-келген саласында ерекшеленеді. Бірақ егер, мысалы мектепте оқу үдерісін ұйымдастыруда кез-келген мұғалімнің әр түрлі қабілеттерінің деңгейі оқу сабақтарының кестесімен «теңестіріледі», онда ғылыми зерттеуді ұйымдастыруда бұдай «теңестіру» мүмкін емес. Сонымен қатар, зерттеу ұжымының мүшелері әр түрлі бейімділікке ие – біреуінде зерттеу жақсы жүрсе, келесісінде – эксперимент; біреу ғылыми еңбектерді жақсы жасады, біреулер баяндаманы жақсы оқиды және т.б. Ұжымдық ғылыми жұмыстың жетекшісі ұжымның әр бір мүшесінің индивидуалды ерекшеліктерін зейін қойып қарастыру керек, екінші жағынан, - олардың қолдарынан келмейтін нәрсені күтпеу және талап етпеу.

Жетекші маңызды принцип бойынша жүруі керек: зерттеу ұжымының әрбір қатысушысы – ғылыми жұмыстың өзіндік бөлігіне – өзіндік зерттеу тақырыбына ие болып, оған жауап беріп, оның нәтижелерімен өз бетімен басқаруы, сонымен қатар өз атымен басылымға беруі керек. Тек осы жағдайда ғана зерттеу ұжымының мүшелері тебіреніспен жұмыс істейді.

Мақала, кітап көптеген фамилиялармен басылып шыққандағы бірлескен ғылыми авторлылық кей жағдайда ғана пайдалы – басылымда жарияланған мәселе ұжым арқылы ғана шешілу керек және авторлардың әрқайсысы оны шешуде шынайы үлес қосқан жағдайда. Педагогикада ғылыми жетекші, ғылыми-эксперименттік жұмысты ұйымдастырушы медицина, техникалық ғылымдармен салыстырғанда ғылыми тақырып орындаушыларының, басылым авторларының фамилияларының қатарына өздерінікін жиі қоса алмайды. Бұл құбылыстың адамгерішілік жағына қарамастан, бұндай ғылыми жетекші өзінің де ғылыми беделіне, өзінің ғылыми атына зиян келтіреді.

Ғылыми ұжымның жетекшісін өзіндік ғылыми іс-әрекет аймағына ие, ол жерде өзін зерттеуші ретінде, сонымен қатар басылымдар авторы ретінде көрсете алады. Ол «басқа қабатта» жұмыс істейді: ұжымдық ғылыми жұмыстың ортақ тақырыбы мен болжамын қалыптастырады, жеке зерттеулердің нәтижелерін жалпылайды, үрдісті, келесі міндеттерді талдайды – бұл өзіндік және қызықты жұмыс аймағы.

Сонымен қатар, ұжым жетекшісі қатардағы орындаушы рөлін атқара отырып, өзі де кез-келген зерттеу тақырыбымен айналыса алады.

Ұжымдық зерттеудің ортақ тақырыбын анықтап жетекші мәтіндік құжат ретінде зерттеудің жалпы бағдарламасын дайындайды, оның ішінде ортақ мақсаттар мен зерттеу бағыттары ашылып көрсетіледі.

Ұжымдық зерттеу шеңберіндегі барлық ғылыми жұмыстар ортақ тақырыптың құрамдас бөліктеріне кіруі және зерттеу бағдарламасының құрамдас бөлііктері болуы керек.

Осыған орай ортақ зерттеудің нысаны, пәні мен мақсаты жеке зерттеулер жүргізудегі сияқты қалыптасады, бірақ кең көлемде, жеке зерттеулердің нысаны мен пәні ортақ зерттеудің аспектісі, бағыты болып қалады. Жеке зерттеулердің мақсаттары ортақ мақсатқа жетуге бағытталған міндеттер ретінде қарастырыла алады.

Егер жеке зерттеудің болжамы мазмұндық, мәселелеік сипатқа ие болса, ортақ зерттеудің болжамы алдындағы зерттеу кешенінің бағыттары, аспектілері туралы ой сипатына ие болады. Ортақ зерттеудің міндеттерін жеке зерттеулердің мақсаттары ретінде қарастыру қажет.

Осы дайындық жұмыстарын жасағаннан кейін зерттеу ұжымының жетекшісі ғылыми-зерттеу жұмысының жоспарын құруды бастайды.

Осы орайда жоспарды құру ерекшеліктерін ескеру керек.

1. Әрбір тақырып зерттеу әдістемесін жасаудан басталады.
2. Әрбір кезеңде алынған нәтижелерді талқылау, жұмыстың жүру барысын қадағалау мүмкіндігіне ие болу үшін жұмыстар уақыт мерзімі бойынша бөлшектеніп жоспарланады. Үш-бес жылдан соң орындаушы: «Кешіріңіз, болжам нақтыланбады, нәтижелер жоқ» деп айтатындай жағдай болмауы керек. Жылдық жоспарларда әрбір орындаушы тоқсан бойынша есеп материалдарын көрсеткендері дұрыс.
3. Зерттеу ұжымының әрбір мүшесі жұмыс жоспарында өз орын көретіндей, тек өзі ғана орындайтындай болып жұмыс ұйымдастырылуы керек. Бір жұмысқа бір не екі орындаушылар жазылатындай, жұмысты біреуі ғана орындап, қалғандары «оның артында» тұратындай; немесе керісінше біреу басқалардың жұмысының нәтижелерін өзіне жазып алатындай құбылыс болмауы керек.
4. Өзара байланысты жұмыстарды жоспарлау келесідей болуы керек: жетекшілер мен орындаушылар логикасы бойынша кеш зерттеу жұмыстар алдыңғы зерттеудің соңғы нәтижелерінің аяқталуын күтпей, аралық зерттеулерді қолдана отырып өз жұмыстарын бастай берулеріне болады.

Жоспардың жеке бөліктеріне төмендегілер кіреді:

* ғылыми-ұйымдастырушылық жұмыс. Бұл бөлімде ғылыми қызметкерлердің біліктілігін арттыру бойынша оқу сабақтары жоспарланады – педагогикалық оқулар, ғылыми семинарлар, ғылыми-практикалық конференциялар, аспирантураға түсу үшін зерттеу ұжымының мүшелерін дайындау бойынша жұмыстар ұйымдастыру және т.б.
* баспа іс-әрекеті. Басылымға шығарылатын барлық жұмыстар осы бөлімде көрсетіледі, оның уақыты мен шығарылуы.
* білім беру тәжірибесіне алынған нәтижелерді ендіру бойынша іс-әрекет.

Жоспардың жобасы зерттеу ұжымының барлық мүшелерімен нақты талқылануы керек. Бұл біріншіден, ұжымның әрбір мүшесі бұл жоспарды өзінікі ретінде психологиялық түрде қабылауы үшін, екіншіден, зерттеу ұжымының әрбір мүшесі ортақ жұмыс көлемінде өз орны мен рөлін көре білуі үшін керек. Үшіншіден, жоспарды талқылауда ұжым көрсетілген уақытта жұмыстарды орындау мүмкіндіктерін дұрыс бағалауы керек.

Талқыланған соң жоспарды жетекші бекітеді. Кейін зерттеу ұжымы мүшелерінің әр қайсысының ғылыми жұмысының жеке жоспары жасалады және бекітіледі. Жеке жоспардың формасының түрі өз еркінше жасалынады. Ең маңыздысы перспективалық және жылдық жоспардағы барлық жұмыстар жеке жоспарда көрініс табуы керек. Жеке жұмыстарға орындаушылар қол қойып, жетекшімен бекітілуі керек.

Зерттеу жобасы жетекшісінің келесі іс-әрекеті жоспардың орындауын бақылау және алынған нәтижелерді үнемі талқылап отырудан тұрады. Ғылыми жұмыстың үлкен көлемінде оның жоспары алғашқы түрде орындалмауы мүмкін – оны жүзеге асыруда есептен жылыныс пен жана жағдайлар пайда болады, кейбір болжамдар нақтыланбайды. Ғылыми жетекшінің шеберлігі оның жұмыс жоспарына уақытылы өзгертулер енгізуден, жұмыстың жеке бағыттары бойынша логикалық байланысты қайта құраудан және т.б. тұрады. Зерттеу нәтижелерін және оның жүру барысын талқылау ортақ тұғырлар, көзқарастар, позициялар жасауға мүмкіндік береді.

Осыған орай, жетекші ғылыми дискуссия жүргізудің белгілі бір ережелерімен жүріп отыруы керек.

1. Әрбір қатысушы талқылай отырып, өз ойын айтуға мүмкіндігі бар. Ғылымда мәселелер дауыстың көптігімен шешілмейді.
2. Тек бір адам ғана сөйлей алады. Оны бөлуге болмайды, соңына дейін өз ойын айтуға мүмкіндік береді.
3. Сөйлеушіге атқарылған іс-әрекет туралы «мен дұрыс түсіндім бе....», «нақтылап айтып өтіңізші ...» түріндегі кез-келген сұрақ қойыла алады.
4. Сөз сөйлеуде тек баяндамашының не атқарғандығы талқыланады. Әр кімнің өз орны бар, әр кім өз мәселесін өзінше түсінеді. Жасалынған жұмысты бағалау керек.
5. Жетекші қатысушылардың тақырыптан ауытқып кетпеуін қадағалап отыруы керек. Талқылаудың соңында жетекші жинақтап, қысқаша қорытындылайды, келесі міндеттерді жасайды.

Жұмыс барысында жетекші жұмысты қосымша ресурстық қамтамасыздандыру бойынша ауыр міндетті де қоса атқарады. Жоспарларды жүзеге асыру барысында компьютерден бастап канцеляриялық заттарға дейін бір нәрсенің жетіспеушілігі байқалады. Қызметкерлердің жетекшіге бірден баратындығы да табиғи жағдай. Жетекші бұл қиындықтарды дұрыс қабылдап, оны шешуге тырысу керек.

Зерттеудің келесі кезеңдеріндегі жетекшінің маңызды қызметі алынған нәтижелерді жинақтау. Осы мақсаттармен ол семинарларда, жиналстарда және т.б. баяндамалармен сөйлейді. Басылымдар, ғылыми есептер және баяндамалар дайындағанда жетекшіге ғылыми редактор рөлінде болғаны дұрыс, себебі, біріншіден алынған нәтижені өзі бөлшегіне дейін көру үшін, екіншіден «бөліктерді» логикалық тұтас бір нәрсеге айналдыру үшін қажет.

Зерттеу ұжымындағы ғылыми жұмыстың міндетті компоненті әрбір аяқталған жұмысты сынақтан өткізу болып табылады. Сынақтан өткізу ішкі, зерттеу ұжым мүшелері өздері өткізетін қоғамдық, сонымен бірге аяқталған ғылыми жұмыстың басқа ғылыми ұйымға, жеке маманға – ғылыми қызметкерге, мысалы көршілес ғылыми ұйымға немесе оқу орнына жіберілген жағдайда сыртқы түрде жүргізіледі.

Соңында, зерттеу ұжым жұмыстарының маңызды бағыты – бұл алынған нәтижелерді тәжірибеге ендіруді ұйымдастру. Тәжірибе көрсетіп отырғандай, басылымдарға жарияланған ғылыми жұмыстар тәжірибеде сирек қолданылады. Көп жағдайда олар практикаға басқа жолмен енеді: мәселе қызықтыратын маман-практиктердің активі құрылады; ұйымдарда, фирмаларда, оқу орындарында және т.б. алынған нәтижелерді қолдана бастайтын эксперименттік аймақтар құрылады. Ендіру желісі үнемі өсіп отырады. Іс-әрекеттің ендіру аспектісін жетекші үнемі көз алдында ұстау керек: себебі ғылыми жұмыстың соңғы мақсаты – тәжірибені дамыту.

Ұжымдық ғылыми жұмысты ұйымдастырудың өзіндік формасы болып ғылыми мектептер есептеледі.

Бүгінгі таңда «ғылыми мектеп» ұғымының қалыптасқан үш анықтамасы бар, олар:

-ғылыми білім беру бағытындағы дамыған әртүрлі дәрежедегі ұйымдар бірлестігі;

-ізденуші, шығармашылық ұжым;

-ізденуші топтардың мүдделерін біріктіретін ғылымдағы бағыт;

-ғылыми мектептің басты белгілерінің бірі, оның жас ғалымдарды тәрбиелеумен катар ғылыми идеяларды өндіріп таратуы және қорғауы, яғни, ғылыми мектеп - әр дәрежедегі зерттеуші-ғалымдардың интеллектуальдық, эмоциональдық-құндылықтық бейресми ашық бірлестігі.

Ғылыми мектепті сипаттайтынбелгілері:

-танымалдылығы;

-зерттеулер деңгейінің жоғары сапалылығы, қайталанбайтындығы;

-ғылыми беделі;

-ғылыми дәстүрлері;

-сабақтастығы.

Ғылыми мектепті сипаттайтын ең басты белгі – сол мектептің іргетасын қалаған, аталған ғылыми бағытта көп жылдар бойы еңбек етіп, бірнеше ғылым докторларын тәрбиелеген танымал ғалым.

**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**.**

**Ғылыми-зерттеу әрекетінің түрлері:**

* 1. **Негізгі ғылыми-зерттеу әрекеті: теориялық жұмыс, эксперимент, құрастырушылық жұмыс, әлеуметтік-педагогикалық мәселелерді талқылау, ақпаратты талдау жәнет.б.**
  2. **Әкімшілік жәнеұйымдастырушылық жұмыс, ғылыми әрекетпен байланыссыз жұмысқа кеткен уақыт: мәжіліс, тексеру, анықтамалар даярлау және т. б.**
  3. **Өз біліктілігіңнен төмен жұмыс.**
  4. **Ғылыми ақпаратты іздестіру.**
  5. **Жұмыс істелінбеді (қабылдауды, қол қоюдыкүту, жұмыстың тоқтап тұруы және т.б.**
  6. **Білім алу және өзіндік білім алу.**
  7. **Қоғамдық жұмыс.**

**Ғылыми-зерттеу ұжымының жұмысын жоспарлау әдістері:**

* + 1. **Мақсатты бағдарламалық әдіс.**
    2. **Экономикалық-математикалық әдістер мен модельдер.**
    3. **Нормативті әдістер.**
    4. **Типтік желілік графиктер жасау.**
    5. **«Мақсаттар ағашы» әдісі.**
    6. **Жоспарларды ақпараттық сараптамадан өткізу әдісі.**
    7. **Мүмкіндікті барынша пайдалану әдісі.**
    8. **Баланстық әдіс.**
    9. **Жоспарлар параметрлерін оңтайландыру әдісі.**

**Ғылыми-зерттеу әрекетінің түрлері:**

**- Негізгі ғылыми-зерттеу әрекеті: теориялық жұмыс, эксперимент, құрастырушылық жұмыс, әлеуметтік-педагогикалық мәселелерді талқылау, ақпаратты талдау жәнет.б.**

**- Әкімшілік және ұйымдастырушылық жұмыс, ғылыми әрекетпен байланыссыз жұмысқа кеткен уақыт: мәжіліс, тексеру, анықтамалар даярлау және т. б.**

**- Өз біліктілігіңнен төмен жұмыс.**

**- Ғылыми ақпаратты іздестіру.**

**- Жұмыс істелінбеді (қабылдауды, қол қоюды күту, жұмыстың тоқтап**

**тұруы және т.б.).**

**- Білім алу және өзіндік білім алу.**

**- Қоғамдық жұмыс.**

**Ғылыми-зерттеу ұжымының жұмысын жоспарлау әдістері:**

**- Мақсатты бағдарламалық әдіс.**

**- Экономикалық-математикалық әдістер мен модельдер.**

**- Нормативті әдістер.**

**- Типтік желілік графиктер жасау.**

**- «Мақсаттар ағашы» әдісі.**

**- Жоспарларды ақпараттық сараптамадан өткізу әдісі.**

**- Мүмкіндікті барынша пайдалану әдісі.**

**- Баланстық әдіс.**

**- Жоспарлар параметрлерін оңтайландыру әдісі.**

**Ғылыми-зерттеу ұжымында ғылыми қызметкерлермен жұмысты ұйымдастыру ұстанымдары:**

**- Ұжым мүшелерінің зерттеу мәселесінің мәні туралы хабардар болуы**

**ұстанымы.**

**- Ұжым жұмысын бағалау ұстанымы.**

**- Жұмыс жасау бастамасын орындаущылардың ұсынуы ұстанымы.**

**- Ғылыми-зерттеу жұмысын орындауға ұжым мүшелерінің жаппай**

**қатысуы ұстанымы.**

**- Ұжым жетекшісінің ұжымды үнемі ақпаратпен қамтамасыз ету**

**ұстанымы.**

**- Ғылыми-зерттеу әрекетінің үздіксіздігі ұстанымы.**

**- Ғылымиқызметкерлердің құндылық бағдарларының ерекшеліктерін,**

**олардың қажеттіліктерімен қызығушылықтарын есепке алу**

**ұстанымы.**

**8-семинар. Зерттеу жұмысы сапасына сараптама жасау үлгілері**

Педагогикада зерттеулер дегенде оқыту, оқу-тәрбие процесін ұйымдастыру әдістері мен теориялары, оның маңызды принциптері, 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 ғылым өнімінің тұтыну құндылығымен тығыз байланысты. Барлық тұтыну құндылықтарының пайдалы жағын бағалау үшін зерттеу нәтижесінде алынған теориялық және практикалық жағдайлар жиынтығына, оның сапасына сүйенеміз. Зерттеу сапасы оның нәтижесінің жаңалықтарымен өзектілігімен теориялық және практикалық маңыздылығымен анықталады.

Ғылыми педагогикалық зерттеу жұмыстарының басты сапасы жаңа тұжырымдамалар, идеялар, оқу-тәрбие саласындағы амал-тәсілдер мен келешекте қолданбалы зерттеулерді дамыту үшін жол көрсететін мәнділігінен көрінеді.

Қолданбалы ғылыми педагогикалық зерттеу жұмыстарының қасиеті оның практикалық маңыздылығында, оқыту мен тәрбие процесіне ықпал етуінде, алынған білімнің өзектілігінде. Зерттеу нәтижелері типтік, нақтылы-ғылыми критерилер көмегімен бағаланады.

«Ғылым және ғылымдағы мемлекеттік ғылыми-техникалық саясат жөніндегі» федералді заңда ғылыми зерттеу жұмыстарын жаңа білім алу әрекеттері ретінде қарастырылады.

Ғылыми немесе ғылыми техникалық көрсеткіштер дегенде кез-келген ақпарат таратушы айқындаған шешімдер мен жаңа мағлұматтар қамтылған ғылыми техникалық әрекеттер өнімдері түсіндіріледі.

Ғылыми құндылықты тек нәтижесінде қоғамдық жаңа хабарламалар алуға болатын зерттеулер ғана білдіреді. Педагогика саласында бұрыннан белгілі нәрселерді біле тұра қайталау зерттеу жұмысы болып саналмайды. Мұндай жағдайда жаңа нәтижелердің ескіден айырмашылығы тек терминологиялық жағынан ғана байқалады.

Педагогикалық зерттеулер сапасын талдаудың негізгі бірлігі оның нәтижесі болып табылады. Оны бағалау үшін мазмұны ашылып, ішкі байланыстарының құндылық жақтары көрсетілуі тиіс. Оның мазмұнын жаңашыл критерилер сипаттаса, құндылығын теориялық және практикалық маңыздылығы мен өзектілігі анықтайды.

**Диссертацияны немесе дипломдық жұмыстырәсімдеуге қойылатын талаптар**

Әрбір ғылым дербес дамып жетілуі үшін өзінің зерттеу әдістері көмегімен, ғылыми-зерттеу жұмыстарымен айналысады. Кез-келген ғылыми-зерттеу жұмысы әрбір құбылыстың, мәселенің ерекшеліктеріне сәйкес жүргізіліп отырады.

Белгілі бір ғылым саласы бойынша ғылым кандидаты ғылыми дәрежесін алу үшін жазылған диссертация ғылым докторы немесе ғылым кандидатының жетекшілігімен дербес орындалған қолжазба түріндегі жұмыс. Диссертациялық зерттеу жұмысы төмендегідей талаптарға сай болуы қажет:

* нәтижелері аса маңызды ғылыми міндетті шешетін, жаңа ғылыми негіздегі мазмұнда болуы қажет;
* қолданбалы маңызы бар мәселелерді шешуде жаңа ғылыми негізделген нәтижелерге ие болуы шарт;
* теориялық және экпсперименттік нәтижелері - белгілі ғылыми бағыттың дамуында маңызы бар ғылыми негізделген болуы шарт.

Диссертациялық зерттеу жұмысының көлемі – кандидаттық диссертация үшін 150, докторлық докторлық диссертация үшін 300 беттен аспауы қажет. Жекелеген жағдайларда гуманитарлық ғылым салаларында 25 пайыз артық жазуға рұқсат беріледі. Диссертациялық жұмыстарда берілетін қосымшалар диссертацияның көлеміне кірмейді. Диссертацияның авторефераты кітапша түрінде басылып шығарылады, яғни, автордың ғылыми дәреже алу үшін жүргізген зерттеу жұмысының қолжазба құқындағы рефераты. Авторефераттың көлемі кандидаттық зерттеу жұмысы үшін 1 баспа табақ көлемінде болуы қажет.

Ал, гуманитарлық бағыттағы жұмыстар үшін 1,5 баспа табаққа дейін рұқсат етіледі.

Дисертациялық жұмыстың құрылымы:

* мұқаба;
* мазмұны;
* нормативтік сілтеме;
* анықтамалар;
* қысқартылған сөздер мен белгілер;
* кіріспе;
* негізгі бөлім;
* қорытынды;
* пайдаланылған әдебиеттер тізімі;
* қосымшалардан тұрады.

Автореферат құрылымы:

* мұқаба;
* кіріспе;
* негізгі бөлім;
* қорытынды;
* зерттеу жұмысы бойынша жазылған еңбектер тізімі.

Диссертациялық жұмыс құрылымы бойынша қойылатын талаптар:

Мұқаба диссертацияның алғашқы беті құжатты іздеу және өңдеу үшін ақпараттық дерек қызметін атқарады.

Мұқабада төмендегідей мәліметтер беріледі:

Диссертация орындалған ұйымның атауы

ӘОЖ Қолжазба құқығында

ТЕГІ, АТЫ, ӘКЕСІНІҢ АТЫ

Диссертацияның атауы

Мамандық шифры және атауы

(Ғылыми қызметкерлер мамандықтарының номенклатурасы бойынша беріледі)

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ ғылымдарының кандидаты (докторы) ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация

Ғылыми жетекшісі (кеңесшісі)

Қазақстан Республикасы

Қала, жыл

Мұқабада ізденушінің қолы қара паста немесе черниламен қойылуы керек.

Диссертация мазмұны: кіріспеден, барлық бөлімдердің атауы мен рет санымен, оның бөлімшелері, қорытындыдан, пайдаланылған деректер тізімі мен қосымшадан тұрады.

Диссертация негізінен екі, бөлімнен тұрады, әр бөлімнің өзінің мазмұны болады. Бірінші бөлімде диссертацияның жалпы мазмұны қамтылып, келесі бөлімшелерге қысқаша тоқталып өтуге болады.

Бірінші бөлімде жалпы зерттеу жұмысы бойынша теориялық шолу жасалады.

Зерттеу жұмысындағы сілтемелер негізінен сілтеме жасайтын әдебиеттерге байланысты белгіленеді. Мысалы: “Қазақстан Республикасының Білім заңында …” [1] - деп келтіріледі.

Кіріспеде қарастырылып отырған мәселенің қазіргі кездегі жағдайы, негізгі тақырыпқа байланысты ақпараттар, бұл жұмыстың өзектілігі жайлы негіздеме, зерттеу жұмысы бойынша келешекте атқарылатын жұмыстар жайлы ақпараттар мен метрологиялық болжамдар беріледі. Сонымен қатар тақырыптың өзектілігі, жаңалық дәрежесі, басқа да осы бағытта зерттелген жұмыстармен байланысы, мақсаты, объектісі және пәні, зерттеу міндеттері, зерттеу (эксперимент) жұмысы жүргізілген мекеме және зерттеу жұмысының әдіснамалық базасы көрсетіледі.

Негізгі бөлімде орындалған жұмыстың әдістемелік тұрғыда жеткен негізгі жетістіктері келтіріледі. Сонымен қатар зерттеу бағытында атқарылатын жұмыстарының әдістері мен тәсілдері және салыстырмалы баға беру арқылы талдамалар келтіріледі.

Теориялық зерттеумен қатар эксперименттік зерттеу жүргізгенде онда санақ әдістері мен осы эксперименттік жұмысты жүргізудің қажеттілігін негіздеу қажет.

Қорытындыда диссертациялық зерттеу жұмысының қорытындысы бойынша қысқаша тұжырымдар;

* алға қойылған міндеттердің орындалғаны жайлы баға;
* қолданылған жетістіктерді көрсету мен қатар болашақта атқарылатын жұмыстарға ұсыныстар беру;
* өндіріске енгізілген нақты тұжырымдар бойынша баға беру;
* орындалған зерттеу жұмысы бойынша баға беру және осы саладағы алдыңғы қатарлы жетістіктермен салыстыру. (қандай дәрежеде орындалған жайлы ақпарат).

Қосымшаларда мыныандай мәлімғттер беріледі.

Қосымшада диссертацияға қатысты, бірақ негізгі бөлімге белгілі бір себептермен кірмейтін материалдар, құжаттар жатады. Олар:

* математикалық дәлелдер, есептер, формулалар;
* қосымша материалдар, нақты есептер;
* зерттеу сынақтарының хаттамалары;
* қосымша иллюстрациялық материалдар, фотосуреттер;
* диссертация нәтижелерін ендіру актілері.

Диссертациялық жұмысты кез-келген баспа машинкасымен немесе компьютермен А4 форматтың бір жақ бетінде, 1 интервалмен, шрифт диссертация орындалу тілімен, кегель 14-пен жазады.

Диссертация мәтіні оң жағынан – 10 мм, жоғарыдан 20 мм, сол жағы 20 мм, төменгі жағы 20 мм қалдырылып жазылады.

Диссертация рәсімдеу кезінде компьютерде кеткен қателіктерді түзетуге болады.

Диссертациялық жұмысты нөмірлеген кезде мұқабаға және мазмұнына бет қойылмайды бірақ ол бет болып саналады. Жалпы жұмыс кіріспе бөлімнен 3 беттен басталып, парақтың төменгі жағында ортада, араб цифрымен қойылады.

**Егерде диссертацияда кесте, сурет берілетін болса, ол негізінен түсіндірме мәтінен кейін беріледі.**

**Ұсынылатын әдебиеттер**

1. Қазақстан Республикасының білім беру туралы Заңы.

//Қазақстан мектебі. -1992. -N5-6. -3-6.

2. Назарбаев Н.Э. "Қазақстан 2030". Ел Президентінің Қазақстан

халқына жолдауы. -Алматы: Білім, 1997. -63 6.

1. Әл-Фараби. Философиялық трактаттар. - Алматы, 1973. -28-6.
2. Антология педагогической мысли Казахстана /Сост. К.Б.Жарикбаев, С.К.Калиев. – Алматы: Рауан, 1995.
3. Волков Г.Н. Этнопедагогика. – М.: Издательский центр «Академия», 1999.
4. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студентов пед. вузов: В 2 кн.. –М., 2000.
5. Педагогика. Курс лекций. Авторский коллектив кафедры педагогики АГУ им. Абая. – Алматы, 2003.

8. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ.высш.учеб.заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.–320 с.

9. Волков Б.С., Волкова Н.В., Губанов А.В. Методология и методы психологического исследования. М.: Академический Проект, 2010.-382 с.

10. Волков Б.С. Волкова Н.В. Методы исследований в психологии. М.: Пед общество Росcии, 1999.-146 с.

11. Қаңтарбай С.Е. Ғылыми-педагогикалық эерттеу әдістемесі: оқулық: ҚР Білім және ғылым министрлігі бекіткен / С.Е. Қаңтарбай, Ж.А. Жүсіпова; ҚР Білім және ғылым министрлігі. – Алматы, 2012. - 272 б.

12. Агапов Е.П. Методика исследований в социальной работе: Учебное пособие.- М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К»; Ростов на - Дону: Наука-Спектр, 2011. - 224 с.

13. Жиенбаева С.Н. Педагогикалық ғылыми-зерттеу әдістемесі.- Алматы, 2010. 125 бет.

14. Стефановская Т.А. Технологии обучения педагогике в вузе. Методическое пособие. – М.: Совершенство, 2000.-272 с.

15. Тотанова А.С. Методика научно-педагогического исследования. Учебно-методическое пособие.- Алматы, 2006. – 119 с.

**9-семинар. Ғылыми-зерттеу әрекетінің нәтижелері және оның бөліктері**

**Өткізілген зерттеудің нәтижелері әдеби өнімдердің мынадай нысандарында рәсімделеді:**

**1. Реферат**- зерттеу нәтижелерін жазбаша түрде ұсынудың алғашқы нысандарының бірі болып табылады. Рефератта әдетте тақырыптың теориялық және практикалық маңызы ашылады, тақырып бойынша жарияланымдар талданады, талданатын ғылыми материалға баға беріліп, қорытынды жасалады. Реферат зерттеушінің эрудициясын, оның дербес талдау, жүйелеу, жіктеу және ғылыми ақпаратты қорыту қасиеттерін көрсетуге тиісті.

**2. Ғылыми мақала**- зерттеушінің әдеби өнімінің ең кең таралған нысаны болып табылады. Мақалалар ғылыми журналдарда, ғылыми немесе ғылыми-әдістемелік жинақтарда жарияланады.

Ғылыми мақалада қорытындыларды, ғылыми тұжырымдар мен ұсыныстарды баяндаудың үлкен мәні бар. Мақаланың бұл бөлігінде зерттеу нәтижелерінің негізгі астарларын қысқа да нұсқа беру және оларды педагогикалық практикада қолдану жолдарын көрсету қажет.

**3. Ғылыми есеп, баяндама.** Ғылыми есепке мынадай негізгі талаптар қойылады: материалды құрудың дәлдігі; баяндаудың логикалық дәйектілігі; сенімді дәлелдеме; қисындаудың қысқалығы мен дәлдігі; жұмыс нәтижелерін баяндаудың нақтылығы; қорытындылардың дәлелдігі мен ұсынымдардың негізділігі.

Есептің негізгі бөлігін мыналар құрайды: кіріспе, берілген тақырып бойынша ғылыми әдебиетке талдамалық шолу; жұмыстың таңдап алынған бағытын негіздеу; есептің орындалған жұмыстың әдістемесін, мазмұны мен нәтижелерін көрсететін бөлімдері (тараулары); қорытынды (тұжырымдар мен ұсыныстар).

Ғылыми баяндама мазмұны бойынша ғылыми есепке жақын. Соның өзінде ол зерттеу проблемасының барлығын емес, оның белгілі бір аяқталған бөлігін, аспектісін қамтуы мүмкін. Ғылыми баяндаманы рәсімдеуге және оның нысанына ғылыми есепке қойылатындай, онша талап қатаң қойылмайды. Баяндама тілі, әдеби стилі бойынша ауызша айтуға, дауыстап айтуға лайықталған жөн.

**4. Әдістемелік оқу құралы**. Әдістемелік оқу құралының негізі оқу-тәрбие процесін жетілдіру үшін зерттеу нәтижелері бойынша жасалған, теориялық тұрғыдан негізделген әдістемелік ұсынымдар болып табылады.

**5. Монография.** Қандай да бір проблема жеткілікті дәрежеде жан-жақты және тұтас қаралатын ғылыми басылым монография деп аталады. Егер зерттеуші қандай да бір педагогикалық проблеманы жаңаша шешсе, өмірде бар ғылыми еңбектерді проблема бойынша жан-жақты қорытып осы проблема жөніндегі өзінің тұжырымдамаларын ғылыми негіздеп, оларды педагогикалық практикада іске асырудың нақты мүмкіндіктерін көрсетсе ғана оның өз зерттеулерін ғылыми монография түрінде рәсімдеуге хақысы бар.

Монографияда зерттеуші зерттелетінпроблеманың бұдан бұрын ғылыми және әдістемелік әдебиетте және педагогикалық практикадақалай шешілгенін, қазіргі уақытта қалай шешіліп отырғанын көрсетеді. Сонан соң осы проблеманы шешудің теориялық және әдістемелік идеяларының мәнін ашады, тұжырымдаманы дәлелдеу үшін пайдаланылған зерттеулердің әдістемесі сипатталады. Осыдан кейін барып өзіндік зерттеудің нәтижелері егжей-тегжейлі талданады, білдіріледі, оқу тәрбие процесін жетілдіруге арналғанг уәжді тұжырымдар мен ғылыми негізделген ұсынымдар беріледі.

**6. Конференцияларда,** семинарларда, педагогикалық оқуларда және т.с.с. жасалатын баяндамалар мен сөйлейтін сөздердің тезистері. Тезистер компьютерде терілген 1-ден 3- бетке дейінгі құжаттан тұрады. Тезистерді жазудағы негізгі міндет зерттеудің ең негізгі идеяларын өте қысқа, конспектілік нысанда беру болып табылады.

Әдеби өнімді жариялаудың сыртында, зерттеу нәтижелері ауызша ғылыми пікір алысу арқылы баяндалады және талқыланады.

А.Н. Новиков шартты түрде ауызша ғылыми пікір алысуды ұйымдастырудың мынадай негізгі нысандарын айтады:

● Ғылыми (проблемалық) семинар- қатысушылардың шағын тобының жетекші ғылыми маманның басшылығымен өткізілетін ғылыми баяндамаларды, хабарламаларды талқылауы. Ғылыми семинарлар бір рет және ұдайы өткізіліп отыруы да мүмкін. Олар зерттеуші ұжымды топтастырудың, оның мүшелерінің бойында жалпы көзқарастар мен тәсілдерді қалыптастырудың маңызды құралы болып табылады.

● Ғылыми конференция- ғылыми немесе ғылыми және практикалық қызметкерлер өкілдерінің жиыны, бас қосуы. Ғылыми және ғылыми практикалық конференция қашан да белгілі бір тақырыпқа құралады. Олар бір ғана ғылыми ұйымның немесе оқу орнының шеңберінде, аймақтық, елдің деңгейінде, халықаралық деңгейде өткізілуі мүмкін.

● Ғылыми съезд – ел аумағында ғылымның тұтас бір саласы өкілдерінің бас қосуы. Съездерде осы ғылым саласы үшін дәл бүгін өзекті қойылып отырған проблеманың барлығы немесе едәуір бөлігі талқыланады.

● Ғылыми конгресс- бұл да съезд сияқты, бірақ та халықаралық деңгейде.

● Симпозиум- ғылыми қызметкерлердің қандай да бір нақты арнайы мәселе бойынша ұйымдастырылатын халықаралық кеңесі.

Осы аталған, жалпыға ортақ ғылыми маңызды салаларда ауызша ғылыми пікір алысуды ұйымдастырудың нысандарынан басқа, педагогика, білім беру саласында қалыптасқан өзіндік нысандарды атай кету керек.

● Озат педагогикалық тәжірибенің авторлық мектептері (педагогикалық шеберханалар, педагогикалық практикумдар)- педагогтардың пікір алысу нысаны, онда озат педагогикалық тәжірибенің авторы болып табылатын мұғалім, оқытушы, оқуорнының мастері немесе басшысы мектепке қатысушыларға өз тәжірибесі туралы айтады және оны ашық сабақтар өткізу процесінде жан-жақты көрсетеді, т.с.с.

● Педагогикалық оқулар дегеніміз- озат тәжірибені қорыту мен таратуды мақсат еткен білім беру қызметкерлерінің пікір алысу нысаны. Педагогикалық оқуларда көбінесе тәжірибені жаңашылдық элементтеріне құрылған және жұртшылық мойындаған практикалық қызметкерлердің- мұғалімдердің, оқытушылардың, оқу орындары басшыларының баяндамалары тыңдалады.

Зерттеу нәтижелерін рәсімдеуге қойылатын басты талаптар мынадай:

1-жұмыс тұтас сипатқа ие болуға тиісті (құрылым осы талапқа бағынуға тиісті);

2-нақты деректерді келтіре отырып, оның анықтығы үшін олардың қалай алынғанын, тексерілгенін, нақтыланғанын дәлелдеу және көрсетукерек;

3- айтылған ойлар түсінікті, дәл, дұрыс құрастырылуға тиісті, зерттеу авторларының ашқан жаңалықтарын нақты көрсеткен жөн;

4- жұмыс нысаны оның мазмұнына (жұмыс тақырыбының, тақырыпшаларының ішінде, абзацтар, цифрлар, т.с.с.) сәйкес болуға тиісті;

5- сілтемелер, цитаттар, библиография талапқа, ережелерге сәйкес болуға тиісті.

**Ұсынылатын әдебиеттер:**

1. Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс:учебное пособие. –Казань: Центр инновационных технологий, 2008. – 500 с.

2. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ.высш.учеб.заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.–320 с.

3. Волков Б.С., Волкова Н.В., Губанов А.В. Методология и методы психологического исследования. М.: Академический Проект, 2010.-382 с.

4. Волков Б.С. Волкова Н.В. Методы исследований в психологии. М.: Пед общество Росcии, 1999.-146 с.

5. Қаңтарбай С.Е. Ғылыми-педагогикалық эерттеу әдістемесі: оқулық: ҚР Білім және ғылым министрлігі бекіткен / С.Е. Қаңтарбай, Ж.А. Жүсіпова; ҚР Білім және ғылым министрлігі. – Алматы, 2012. - 272 б.

6. Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. - М.: Изд. Центр "Академия", 2001.-208с.

7. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: (Дидактический аспект). М.: Педагогика, 1982. - 192 с.

8. Громкова М.Т. Педагогика высшей школы: учебное пособие для студентов педагогических вузов.- М.: ЮНИТИ ДАНА, 2012. – 447 с.

Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога: учебное пособие. - М.: Изд. Центр "Академия", 2010. - 176 с.

9. Жиенбаева С.Н. Педагогикалық ғылыми-зерттеу әдістемесі.- Алматы, 2010. 125 бет.

10. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. Полный курс: учебник.- М.: Издательство «Юрайт», 20117- 797 с.

11. Никулина О.М., Смотрова Л.Н. Социальная педагогика: конспект лекций.- М.: Высшее образование, 2007.- 256 с.

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

13. Теория и практика педагогического эксперимента /Под ред. А.И. Пискунова, К.В. Воробьева. – М.: Педагогика, 1979. - 208 с.

14. Тотанова А.С. Методика научно-педагогического исследования. Учебно-методическое пособие.- Алматы, 2006. – 119 с.

10-семинар. Педагогикалық экспериментті ұйымдастыру және жоспарлау

Мақсаты: Студенттерге педагогикалық эксперименттің зерттеу жұмысында тиімділігін және қолдану әдістемесін меңгерту.

*Белсенді эксперимент,* ал оның орнына басқа адам жүргізсе, онда *енжарлы эксперимент*ті студенттер жүргізудің жспарын құру. Теориялық зерттеуден кейін жаңа педагогикалық құбылыстармен ақиқаттар тексерілу мақсатында *қалыптастырушы* экспериментін ұйымдастыру.

*Зертханалық экспериментті ұйымдастыру.*  Ол әртүрлі приборлар мен тіркеу аппаратураларын белсенді қолдану барысында арнайы жабдықталған орынжайларда / жарықтан және дыбыстан қорғайтын кабиналарда / жиі жүргізіледі.

***Табиғи эксперимент* балалардың ойын, оқу немесе еңбек іс-әрекеттің табиғи жағдайда өтілуінде психикалық-педагогикалық зерттеу жүргізілуін сезінбеуі мен білмеуімен ерекшеленеді. Тиімділігін және тиімсіз жақтарын анықтау. Педагогикалық тәжірибенің теоретикасының негізі**

**Педагогикалық тәжірибенің ұйымдастырылуы жайында баяндамас бұрын педагогикалық тәжірибенің теориялық негізін анықтауға тоқталу қажет. Жаңадан бастаған ізденушіге (студенттер, аспиранттар,) тәжірибенің функциясы, ролі мен мәнін оның ғылыми зерттеу жүйесвіндегі орнын, әдіс ретіндегі педагогикалық тәжірибенің ерекшелігінің білулері керек. Олар педагогикалық тәжірибеге қандай талаптар қойылатынын, олардың басты тасырмаларын және де оның классификациясы қалай құрылатынын білулері тиіс.**

**Педагогикалық тәжірибенің ізденістеріндегі ролі мен функциясы**

**Педагогикалық ізденістеріндегі тәжірибенің ролі мен ғалымдармен әртүрлі бағаланады. Біреулері педагогикалық тәжірибені тек қана педагогикалық процесттерді танып білу тәсілі деп қарастырмайды., сонымен қатар оқыту мен тәрбиенің практикасындағы жолдың инструменті, педагогикалық процесстегі мазмұнды, әдісті жетілдіру инструменті деп қарастырады. Басқалардың пікірінше, педагогикалық тәжірибенің ролі даму тенденциясы орнатудағы педагогикалық оқиғаның байланысын табу. Педагогикалық ізденістегі эксперименттердің ролі мынандай сұрақтардың туындауына алып келеді. Педагогикалық шарттарды өзгертетін эксперимент пен тәжірибелі үлкен қазына деп жалпылай отырып, педагогикалық зерттеуде біздің ойымызша экспериментпен.**

**Эксперемент-инструмент танымы эксперемент-инструмент педагогикалық процесстегі жаңаны тану араларында шектеу жоқ. Өйткені, екеуінің де қортынды моменттері бар, олар: мақсаттың болуы, қағида, жаңа фактілердің жиынтығы, теоретикалық анализ, практикаға байланысты қорытынды.**

**Эксперемент арқылы басқа зерттеу әдіске қарағанда әртүрлі процесс компонттерінің байланыс мінездерін және де педагогикалық ықпалдың шарттары мен көптеген факторлардың тиімділігн салыстыру немесе процесс жүйесінің өзгеруін және және де берілген шарттарға ең жақсы үйлесім табу; белгіленген тапсырмалар комплекісін белгілі әдіспен айқындау және де жаңа шарттардағы процестің ерекшелігін айқындау. (1,101б) Мақсатқа байланысты эксперемент танымдық функциясымен қатар практикалық функцияны да атқара алады.**

**Педагогикалық тәжірибенің объектісі**

**Педагогикалық тәжірибенің объектісі болып бүкіл педагогикалық процесс арнайы ықпалмен және де арнайы білім беру процесі мен тәрбиелеу және оқушылардың дамыуына мақсатты бағытталған әрекет болып табылады. Педагогикалық тәжірибенің объектісі болып табылады.**

* **Педагогикалық процестегі білімдердің, қабілеттердің және дағдылық, іс-әрекет тәсілі (оқу-танымдық, коммуникативті, операциялық-әрекетті т.б.) пайда болуы.**
* **Белгілі шарттар процестегі білімдердің, қабілеттердің және дағдылық, іс-әрекет тәсілі (оқу –танымдық, коммуникативті, операциялық-әрекетті т.б.) пайда болуы.**
* **Белгілі шарттар мен бағыттардағы мұғалімнің қызметі (оқушы қызметін құрастырудағы жаңа тәсілдерді белгілі пән бойынша білімдерді, дағды мен білікті басқару, әртүрлі дидактикалық амалдар арқылы оқушыларда өз бетімен жұмыс істей алуға дағдыландыру)**
* **Оқушылардың барлық түрлеріндегі әрекеті (қызмет түрлері, мінез, бағытталуы, дегейлері т.б.)**
* **Жеке оқушының жүріс-тұрыс нормасы, жұмысқа қарым-қатынасы, айналадағы заттарға қатынасы, адамдарға, тәрбиеге, үйретуге деген ықпалы, білім алу және дағдылану жолдары**
* **Оқушылар коллективті (жүйе, бағытталу, топтық жұмыс, жеке адамдар арасындағы іс-жөніндегі қарым-қатынасы);**

**Өз бетімен жұмысқа арналған тапсырмалар.**

1. **В.И.Загваринскийдің «Методология и методика дидактического исследования» /М.Педагогика 1982ж кітабымен танысу.**

**Сұраққа жауап беріңіз: «зерттеу пәні» және «зерттеу объектісі» дегенді қалай түсіндіреді.**

1. **Зерттеу пәнінен шығатын негізгі тапсырмаларға мысал келтіріңіз**

**Педагогикалық тәжірибенің функциясы болып, тұжырымдаманы педагогикалық жүиелердің ықпал етуі мен қорытынды әр элементтің байланысымен тексерілді. Сондықтан, ізденуші –педагогқа ең алдымен тұжырымдаманың теориясымен ғылыми танымның формасы ретінде білуі керек.**

**Болжам бұл дәлелденбеген тезис, сұраққа мүмкін болатын жауап бере алатын, ізденуші өз алдына қойған және зерттеліп жатқан оқиғалармен фактілер арасындағы болжанған байланыстан тұрады. Тұжырымдамада екі момент қосылады: кейбір ереженің шығуы, содан кейін логикалық және практикалық дәлел пайда болды. Тұжырымдамада іздену жолындағы белгілі бағыттап, жұмысқа керек дәл материалдпрды жинақтауды ұйымдастырады. (Кыверялт А.А.) Ғылыми болжамдарға қойылатын талаптар мыналар:**

**1 эмперикалық тексеру**

**2. теоретикалық негіздеме**

**3. логикалық негіздеме**

**4. болжау**

**Педагогикалық болжамдар суреттелетін және түсіндірілетін деп бөлінеді. Суреттейтін болжамдарда тәжірибе қортындысымен сапаларының педагогикалық дидактикалық және әдістемелік, құрал тәсілдерді бір-бірімен байланыстырады. Түсіндіррмелі болжамдарға ішкі механизм шарттарымен себеп салдары мен зерттеу қортындылары ашылады. Ғылыми болжамдарда заттардың мазмұны, құрылымы , функциялары және айтылу формалары көрсетіледі. Заттардың мазмұнында оқу тәрбие процесінің байланысы және ғылыми ойлардың жетістіктерінің тәжірибеге енгізу ппрцесінің байланысы және ғылыми ойлардың жетістіктерінің тәжірибеге енгізу процесінің ерекшеліктерін көрсетіледі. Өзін-өзі тексеруге арналған тапсырмалар.**

1. **Ю.К.Бабанскийдің «педагогикалық зерттеулердің тиімділігін көтерудегі проблемалар» атты кітабын оқып, зерттеу. Дидактикалық аспект. (М.Педагогика, 1982ж) Педагогикалық зерттеулерде педагогикалық эксперименттің орны туралы сұрақ.**
2. **А.А.Кыверялтаның кітабымен танысу: «кәсіптік педагогикадағы зерттеулердің әдістемесі» (Таллин: Валгус,1980ж) 50-51 беттегі мазмұнына көңіл аудару. Жазып алу. (Ғылыми болжау не үшін керек?) сұрағына жауап іздеу.**

**Педагогикалық тәжірибенің зерттеу әдістерінің жүйесіндегі орны**

**Педагогикалық құбылыстың зерттелуі көптеген өзара байланыстарда әртүрлі зерттеу әдістемелер жүйесінде дұрыс жолын табу қажет, әдістің жіктелуін, түрлерін , типтерін, топтары туралы нақты түсінігі болуы қажет, Ғылыми әдіс ол күнделікті құбылыстарды тану тәсілдері, олардың бір-бірімен дамуы. /3,60б/ Ортақ дәрежесі бойынша педагогикада әдістердің үш категориясы белгіленеді:**

1. **дидактикалық әдістеме (жалпы әдістеме, барлық ғылымда оның кезеңімен ғылыми жұмыстың сатыларында қолданады).**
2. **ғылыми танымның жалпы әдісі.**
3. **жеке ғылыми әдістеме**

**Ғылыми зерттеулердің әдістерін шартты категория деп қарастыру қажет, ол зерттеу процедураларының ортақ моделі мен ғылыми ойдың пішінін осымен қоса зерттеу іс- әрекетінің жасау әдіс-тәсілдерін де біріктіреді.**

**Б.Г.Ананьев ұсынған әдістемелер классификациясы жаңадан бастаған зерттеушіге қызықты болып табылады. (қазіргі кездегі адамтану проблема-М; 1997 ж) Ол зерттеу әдістерін төрт үлкен топтарға бөлген:**

**1. ұйымдастыру**

**2. эмперикалық**

**3. берілгенді талдау**

**4. түсінік беру**

**Ортақ бағытты зерттеулердің барлық кезеңдегі бағытын анықтайтын ұйымдастыру әдістемелерінде салыстырмалы, логитюдті және комплексті әдістер жатады. Салыстырмалы әдіс педагогикалық ықпал етудің тиімділігін зерттеуге әдістемесін оқыту жолының білім ұғыну деңгейін салыстыру жолын т.с.с. тәсілдері қолданылады. Салыстырмалы әдіс көлденең тексеру ретінде білім сапасын, шеберлігін, жеке тұлға қасиеттерін белгілі бір оқыту кезеңінде, көрсету мақсатында қолданылады.**

**Ғылыми деректерді табудағы және оны табу жолын анықтайтын эмперикалық әдістерге жататын: бақылау, өзін-өзі бағалау, диагностикалық, праксиометриялық, библиографтық әдістер және тәжірибе.**

**Диагностикалық әдістер оқулықтың тәрбиелілігі мен оқу деңгейін анықтауда, психиканың даму дәрежесін анықтауда жеке тұлғаның қасиеттері мен жағдайын, пікірін зерттеу, олардың қатынастарын (интервью, анкета, сұрақ, тест) үлгерім арқылы зерттейді.**

**Праксиометриялық әдіс әр түрлі мінез-құлық актілерін зерттеуде, оқу қызметіндегі құрылымын бейнелеуде, оқу қызметінің сараптамасында (бақылау жұмысы, реферат, шығарма) қолданылады. Тәжірибе зерттеу құбылысы арасындағы байланыс пен тәуелділігін ашу мақсатымен қолданылады. Берілгенді сараптау әдістемесі эмперикалық нәтижелердің анализдердің сапалы әдістемесін санын сараптау жатады. Сандық әдістемесі педагогикалық құбылыстың әр түрлі жағының сипаттауын сан ретінде көрсетуін және олар арасындағы байланысты білдіруге мүмкіншілік береді, ал сапалық әдістер зерттелген бірлестіктің бағалаудың критерийлердің негізінде олардың талдаудағы қатынасы мен типтік емес жағдайын классификациялау, диференттеу және бейнелеу жатады.**

**Интерпритация әдістеріне жалпылау тәсілмен белгіленген деректердің түсіндірілуі мен бір-бірінің қатынасын тапсырыс ететін екі негізгі жүргізуші әдіске жатады: генетикалық және құрымдылық. Генетикалық әдісті іске асыруда өңделген материал зерттелетін құбылыстың генетикалық байланыс тұрғысынан түсіндіріледі. Ал құрылым әдістемені іске асыруда алынған деректер өзінің тұтастығымен және бөлімдердің бір-бірімен қарым-қатынастың сипаттамасы мен терминдермен түсіндіріледі.**

**Педагогикалық тәжірибе бақылау, әңгімелесу, анкета сұрақтары, интервью т.б. педагогикалық тәжірибенің алғашқы кезеңдегі әдістемесін біріктіре отырып, комплексті қолдануды шамалайды.**

**Тәжірибелеуші өзінің зерттеуінің жалпы стратегиясын құрып, қолданған әдістеме жүйесін анықтап, соның ішіндегі тиімдісін қолдану қажет, ғылыми педагогикалық зерттеудің мақсатын шешудің әрбір әдістің орнын, қатынасын нақтылап, тәжірибенің жоспарлау тәртібін және әрбір анықталған кезең мен зерттеу сатысындағы әдістемені басқа әдістеме мен қатар ұтымды байланыстырып қолдану керек.**

**Өзіндік дайындалуға тапсырма:**

1. **Б.Г.Ананьев «қазіргі кездегі адамтану проблемас туралы» (М.1997ж). жұмысын зерттеу, оқу. Әдістемелік түрлері мен топтары мен схема ретінде көрсетіңдер.**
2. **А.А. Кыверялтаның «Кәсіби педагогикадағы зерттеу әдісі» (Таллин. Валгус 1980ж) кітаптарындағы педагогикалық зерттеу әдістемесінің классификациясы мен топтарымен танысу.**

**Педагогикалық зерттеуді көрсететін әдістер классификациясының сызбасын жасау. Сызбада педагогикалық тәжірибені әдістемелер жүйесіндегі орнын көрсету.**

**Педагогикалық тәжірибенің әдіс ретіндегі ерешелігі**

**Педагогикалық тәжірибе басқа ғылыми әдістердің ерекшеленетін біраз ерекше қасиеттерге ие.**

1. **Тәжірибенің қалай болмасын заңды байланысын табуға бағытталуы.**
2. **Зерттелінген педагогикалық құбылыстың тәуелді болған шарттардың бақылауы. Педагогикалық ғылыми тәжірибенің арнайы қойылған тәжірибе ретінде болғандықтан оның ерекшелігн құрайтын бақыланатын шарттарды жасау болып табылады. Онда зерттелетін объект педагогикалық ықпал етудің мөлшерінің әсері мен ұтымды мүмкіншілік ала отырып өзін-өзі көрсетеді, тәжірибе мақсатына сәйкес.**
3. **Зерттелетін педагогикалық құбылыстың заңды қатысын ала отырып, арнайы тәжірибе жағдайының жолын құра отырып ойлаған сапаны жасау үшін зерттеушіні белсенді қатысуы.**
4. **Педагогикалық құбылыстың басқарылуы. Зерттеуге жататын процеске қатыса отырып, зерттеуші оны басқара алады. Қызықтырған құбылысты өз еркімен ауыстыру, кейбір құбылысты өмірге әкелу, педагогикалық процессті педагогикалық практика ретінде модельдеу.**
5. **Әртүрлі жағдайда тәжірибені қайталау, бірнеше рет өндіру, кейбір құбылыстарды сыртқы әсерден қорғай отырып, заңдылық пен жалпы тұжырымдамалар шығаруға негіз беру.**
6. **Тәжірибелердің дәлелдігі. Педагогикалық тәжірибе дәлелдік қасиеттерге ие. Қайталау мүмкіншіліктер арқылы табылған деректерге объективті нақтылық береді. Ол заңдылық педагогикалық жалпы тенденцияларды құруға негіз болады.**
7. **Берілген нәтижелердің тексерілуі. Педагогикалық тәжірибенің әдіс ретіндегі ерекшелігі педагогикалық практикада ұзақ тексерістен өтіп, көпшілік процесінде теориялық қортындылардың дәлдігін растау және оны практикалық пайдалылығын көрсету.**
8. **Техникалық, математикалық түр т.б. (бақылаушы, есептеуіш) зерттеу тәсілдерінің қолдану мүмкіндігі.**
9. **Тәжірибе процедураларының белгіленген құрылым, құрылым элменттерінің байланысты оларға жататын болжаудың анықталуы, нәтижелердің өлшемі, алынған деректерді талдауы мен синтезі.**

**Педагогикалық тәжірибеге қойылатын талаптар:**

**Педагогикалық эксперименттердің ерекшелігіне байланысты оған нақты талаптар қойылады. Олардың кейбірін атасақ:**

1. **нақты мақсаты мен талабы болу керек.**
2. **алдын ала жасаған жоспар бойынша өту керек.**
3. **табиғи шарттар бойынша шынайы жағдайда өту қажет.**
4. **жақсы ұйымдастырылған болуы керек (орны, өткізілетін уақыты, мөлшері, тәжірибеге қатысатындар, тәжірибе материалын бейнелеу, эксперимент өткізу әдісін және жол қадағалау әдісін бейнелеу)**
5. **нақты анықталған және тәжірибелік факторлардың көлемдік санын қосу.**
6. **жеңіл салыстыратын берілген мәліметтердің болуы.**
7. **қайталап өңдеу.**
8. **мүмкін болатын қабілеттердің алдын алу.**
9. **объективті нақты мәліметтермен қамтамасыз ету.**
10. **бақылау жағдайында педпгогикалық құбылыстың заңды байланысын шығару.**

**Өзін-өзі дайындау тапсырмасы .**

**Өзін-өзі зерттеуі бойынша педагогикалық тәжірибенің жоспарын құру мен дайындау. Жоспарды дайындаған кезде педагогикалық экспериментке қойылатын талаптардың барлығы қолданады ма? Педагогикалық тәжірибенің негізгі талаптары оның мақсаты мен зерттеу болжамымен анықталады. Тәжірибенің келесі талаптарын жекеше бөлуге болады:**

1. **белгілі педагогикалық жүйемен оқыту, тәрбиелеу және дамуындағы жеткен нәтижелер арасында тәуелділік орнату**
2. **белгілі жағдайлармен қол жеткізген педагогикалық нәтижелер арасындағы тәуелділікті көрсету.**
3. **педигогикалық шарттар жүйесімен уақыт шығыны мен педагог пен оқушылардың нақты нәтижеге қол жеткізудегі күш жұмсауы арасындағы тәуелділікті анықтау.**
4. **педагогикалық әсер етудің екі немесе бірнеше варианттарының тиімділігін саолыстыру және олардың ішінен қайсыбір критерий тұрғысынан тиімді вариант табу .**
5. **сай келетін шарттар критерийлер бойынша тиімді нақты жүйені дәлелдеу.**
6. **себепші және басқа да қарым-қатынасты табу.**

**Тәжірибе мақсаттарын қояр кезде зерттеу мақсатынан басқа болжау болып қосылады.**

**Өзіндік жұмысқа тапсырма:**

**Өзіндік зерттеу бойынша педагогикалық тәжірибенің мақсатын анықтау.**

**Педагогикалық тәжірибенің түрлері мен типтері.**

**Кесте 1**

|  |  |
| --- | --- |
| **Критерий** | **Эксперимент түрлері** |
| **Эксперимент мақсаты** | **Констатациялық /диагностикалық/**  **Салыстырмалы**  **Қалыптастыру**  **Ізденуші**  **Бақылаушы**  **Оқыту** |
| **Тәжірибе шарттарының орындалу уақыты**  **Зерттелетін пед. құбылыстың құрылымы** | **Ұзақ мерзімді**  **Қысқа мерзімді**  **Жай күрделі** |
| **Өткізу шарттары** | **Лабараториялық**  **Табиғи**  **Комплексті** |
| **Ұйымдастыру тәсілі** | **Бір ғана ұқсас тәсілі**  **Бір ғана айырмашылық тәсілі бойынша тәжірибе**  **Тоғысу** |

**Мақсатты тағайындау бойынша өткізілген педагогикалық түрлерін қарастырайық. Диагностикалық эксперимент өзінің зерттеуші тағайындауы бойынша белгіленген пайымдау бойынша және бар білімін тексеру үшін қолданылады. Нақты деректерді анықтауға нәтиже мен педагогикалық ықпал арасындағы байланысты анықтау үшін. Айқындаушы тәжірибе зерттеуді жалғастыру үшін оқушыларының білімі иен қабілетінің деңгейінің бастапқы дәрежесін белгілейді. Ол оқыту тәжірибесінің алдында оқыту мен тәрбие практикасында берілген сұрақтың жағдайына талдау жасайды. Салыстырмалы тәжірибе бақыланатын және эксперементалды топтардың оқу және тәрбие нәтижелерінің салыстыру мақсатында өткізіледі. Қалыптастырылатын тәжірибе педагогикалық процестің барысын өңдеу мақсатында өткізіледі. Тәжірибенің бұл түрін қоярда зерттеуші оқытудың әдістерінің пішінін, мазмұнын белсенді өзгертеді. Алға қойған болжамға сәйкес және тәрбие мақсатында сәйкес өткізеді.**

**Бақылаушы тәжірибе жаңа факторлардың енгізуімен бақылау мен анықтаудың тиімді тәсілін қолдануын өтеді. Оқыту тәжірибе зерттеу нәтижелерін оқыту мен тәрбие практикасына ендіруде қолданылады.**

**Өзіндік дайындық үшін тапсырма**

**Сіздің зерттеуіңізде педагогиикалық тәжірибенің қай түрі қолданылдады?**

**Педагогикалық тәжірибенің әдістемесі мен ұйымдастыруы.**

**Педагогикалық тәжірибенің кезеңі мен ұйымдастыруы**

**Педагогикалық кезеңде анықталған сатылардың шешімімен байланысты нақты істің шешілетін кезегі мен педагогиикалық тәжірибеде келесі кезеңдері мен сатыларын бөліп көрсетуге болады:**

1. **тәжірибені жоспарлау. Техникамен тәжірибеде өткізудің технологиясын таңдау мен бекітуге байланысты келелесі сатыларды бөліп атқаруға болады.**
2. **мақсаттарды анықтау**
3. **факторлардың түрлері**

**Тәжірибе өткізу . Тәжірибе өткізуді екі кезеңге бөлуге болады.**

1. **мәліметтерді өңдеу**
2. **алынған деректерді, мағлұматтарды бекіту немесе қабылдамау.**

**Тұжырымдама жоспары**

* + **Тәжірибенің мақсаты мен міндеттері**
  + **Тәжірибенің өткізетін орны мен уақыты**
  + **Тәжірибеге қатысатын адамдарды сипаттау**
  + **Тұжырымдама өткізу әдістемесін сипаттау**
  + **Тәжірибе нәтижесіне әсер ете алатын ауыспалы қосымшаларды сипаттау**
  + **Тұжырымдама нәтижесін пайымдау әдісі**

**Тәжірибе өткізіудің әдісі**

**Тұжырымдама өткізу әдісін жасауда зерттеуші тұжырымдаманың мақсатын айқындап бүкіл зерттеудің барысындағы орнын, жағдайын және мүмкін болатын нәтижені елестете алу қажет. Педагогикалық тұжырымдамаларды өткізу әдісі әртүрлі және өткізу мерзімінен, мақсаттарын, педагогиикалық факторлардың, құрылысының күрделігіне байланысты. Оны жоспарлағанда келесі нәрселерге кеңес береміз:**

* **Алғашқы мәлімет пен болжау педагогикалық құбылыстың зертелетін процессті алдын-ала ұйымдастыра отырып**
* **Тәжірибелеуге объектілерді дайындап және оларға шартты жасап**
* **Зерттеу құбылысының даму жолдарын жүйелі түоде бақылау және деректерді нақты жазып алу.**
* **Тұжырымдама өткізу процесін ұқыпты жоспарлау**
* **әртүрлі тәсілдер мен әдістер арқылы (сызба, анкета, тест) арқылы деректерге баға беру, өлшеу, тіркеу жүргізу,**
* **қайталанатын жағдай ұйымдастыру, шарттар сипатын өзгерте отырып**
* **бұрын сонды алынған мәліметтерді бекіту немесе теріске шығару**
* **эмперикалық материалдың логикалық жалпылауға өту, теориялық алынған деректі материалды теориялық түсінік беруден нәтиже мен әсер беру арнасындағы заңды қатынастарды ашуға өту.**

**Мысалы. Педагогикалық тәжірибе өткізуде педагогикалық стажды он жылдан асқан мұғалімдер қатысты. Олар педагогикалық тәжірибенің мақстаы мен міндеттерімен мұқият танысты және әдістемелік оқытумен де танысты. Біз мынандай тіркестер қолдандық:**

1. **оқытудағы бірыңғай ұқсастық әдістемесі (әртүрлі мектептерде, сыныптарда, мұғалімдердің басқаруымен бәріне бірдей таратылған материал зертеледі. Бірыңғайлық ұқсастық бірдей эксперименталды материалдан тұрады)**
2. **бірдей айырмашылық әдістемесі сыныптар жинақты оқытудағы басқамен салаыстырмалы түрде өтеді, бұл жағдайда эксперименталды және бақылауға тұрған сыныптарды оқытуды бір ғана мұғалім жүргізеді.**
3. **тоғысу тәжірибе эксперименталды оқытудың оқушылардың білім сапасына, танымдық қабілетінің дамуына әсер ете отырып, бақылау жұмыс әдісі бойынша өтеді.**

**Ол мүмкіншілік жасайды:**

1. **оқушылардың білім өктем білім сапасымен қабілетінің жинақтауға**
2. **оқушылардың оқыту кезеңдерінің әр деңгейіндегі дамуының өзгерісі туралы жалпы мәлімет алу.**
3. **оқытуды әрі қарай дамытудағы жолы мен тенденциясын табу.**

**Біздің зерттеуде компонентті сараптама жасау кезінен қолдануы, оның әдістемесі тұжырымның міндеттері мен байланыстырыла қаралады. Тәжірибенің сандық нәтижелері келесі көрсеткіштермен бейнелейді:**

1. **бағалау байланыс түрінде**
2. **білімнің орталау бағасы**
3. **дисперсия**
4. **үлгерім коэффициенті білім, тиімділігі мен беріктілігі.**

**Жанама сапалы сипаттау ретінде тіркеу әдістемесін қолдандық. Оқыту проблемасын құрамды шешуге қабілетін бағалау үшін біз нақтылы көрсетілген тәсілді жасадық:**

1. **зерттелетін материалдағы проблеманы көру қабілеті және оны құрастыруы – 6 балл**
2. **болжам шығару – 3 балл**
3. **бағытты негіздеу – 3 балл**
4. **бағытты айқындау – 3 балл**
5. **проблеманы шешу – 5 балл**
6. **шешімді теория немесе тәжірибе жүзінде тексеру – 5 балл**
7. **қорытынды жасау – 3 балл**

**Барлығы 30 балл**

**Деректі материалмен теориялық қарым-қатынас қолдануда оқушылардың қабілетін бағалауда номиналды икемді қолдандық:**

1. **деректерді бейнелеумен шектелді 2 балл**
2. **құбылыстың себебін ашты 4 балл**
3. **функционалды тәуелдікті көрсетті 8 балл**
4. **теориялық жағдайды қолданды 8 балл**
5. **өзінің жауабын затты тілмен немесе модель арқылы нақтыланды 10 балл**

**Барлығы: 30 балл**

**Берілген номиналды шәкілге интервалды шәкіл жасалған және жиі кездесетін варияцияларға шектеу интервалдарға сәйкес келеді:**

**І-0, 73 қабілеттің жоғары коэффициенті**

**0,7-0,43-орта**

**0,4-0,17-төмен**

**0,17-0, өте төмен**

**Тәжірибе қорытындысының сандық өңдеуі сапамен толықтырылып келесі бағыттарда өткізіледі:**

1. **оқушылардың білімі мен танымдық қабілеті өзінің таңдаған компоненті бойынша оқу проблемасын шешу негізінде, ауызша жауап пен жазбаша жұмыстар нәтижесі бойынша сипаталады.**
2. **жалпы педагогика және жеке әдістемелік сараптама мен сандық нәтижелердің көрсеткіштеріне түсініктеме беру .**
3. **негізгі қорытынды мен практикалық ұсыныстарды анықтау.**

**Қортындыларды өңдеудің графикалық түрі эксперименттің берілген тәжірибе мағлұматтарын кесте, сызба, диаграмма ретінде беріледі.**

**Тәжірибелік топтағы оқушылардың білім көрсеткіші болып қана қоймай сондай-ақ кедейсоқ толқыныстың нәтижесі бола тұра оларды негіздеуде беріктілік пен тиімділік бағасы математикалық стасистика әдістемесі негізінде көрсетіледі. Алынған көрсеткіштің нақтылығы есептенген критерии көлемі Т,Ф пен бектіледі. Математикалық статистика қолдану негізінде тәжірибелік сабақтармен жазба жұмыстың көптеген саны оның сандық өңдеу сапалы және сандық сараптамадан өткізіледі.**

**Педагогикалық тәжірибенің факторлары**

**Педагогикалық тәжірибе процеске зерттеу мақсатына сәйкес педагогикалық құбылысына жаңа шарттар жолдары арқылы белсене ықпал жасалды, жаңа шарттар жасау, жаңа факторлар енгізумен қатар бар факторларды өзгертуді қажет етеді. Зерттеушімен кіргізілген немесе өзгертілген фактор тәуелсіз өзгертушінің әсерімен өзгерген факторды тәуелді өзгеруші дейміз. Тәжірибенің нәтижесіне қомақты әсер ететін факторларды қосымша өзгергіш дейміз. А.А.Кыверялт қосымша өзгерткәштерді негізгі топқа бөледі:**

1. **оқушылардың жеке дара қасиеттері мен шартталған қосымша өзгерткіш.**
2. **мұғалімнің жеке дара қасиеттерімен шартталған өзгерткіш.**
3. **оқу процесіне байланысты факторлар**
4. **нәтижелері бақылауға байланысты факторлар**

**Қосымша көрсеткіштердің тәжірибе нәтижесіне әсерін азайту мақсатында әртүрлі әдіс-тәсілдер қолданылады.**

1. **объективті емес нәтиже көрсететін жанамалы өзгерткіштерді айырықшылау**
2. **өздерінің жеке қасиеттеріне байланысты бірдей тәжірибелік және бақылау сыныптардытаңдау**
3. **мұғалімнің жеке дара қасиеттеріне шартталған жанама көрсеткіштерді бірдей қылу.**
4. **тоғысу топтпрында тәжірибе өткізу арқылы оқушылардың жеке дара қабілеттерімен шартталған жанама өзгерткіштерді бірдей қылу.**
5. **бақылауды қабылдаумен шартталған жанама өзгертгіштерді бірдей қылу.**

**Өзіндік дайындыққа арналған тапсырма:**

1. **А.А.Кыверялтаның «кәсіптік педагогикадағы зерттеу әдісі» кітабының 107-128 беттеріндегі мазмұнымен танысу және тәжірибе нәтижесіне жанама өзгергіштің әсеріне азайту туралы тезистер құру.**
2. **Қандай фактор тәуелсіз өзгергіш, қайсысы тәуелді өзгергіш деп аталады? Анықтап көрсетіңіздер, мысал келтіріңіздер.**

**Педагогикалық тәжірибе шарттары.**

**Педагогикалық тәжірибенің басқа да түрі өзінің жасалуы үшін нақты шарттар талап етеді.**

* **Болжау әзірлігі**
* **Тәжірибе бағдарламасының жасалуы**
* **Оқыту мен тәрбиелеу практикалық тәжірибе әсер келтірудің жолдары мен әдіс-тәсілдерін анықтау.**
* **Тәжірибелік жұмыстың процесін өткізуде шараның орындалуы**
* **Тәжірибе қорытындыс мен тәжірибе барысын тіркеу әдіс-тәсілдері мен жолдарын жоспарлау.**
* **Тәжірибеге қатысатын барлық қатысушылардың дайындығы**
* **Зерттеушімен кәсіби этикеттердің сақтауы.**
* **Тәжірбие этикеттердің беріктігі т.б.**
* **Педагогикалық тәжірибенің шарттарының сақталмауы ұйымдастыру әдістемелік және кездейсоқ тіпті әдейі жасалған қателіктерге әкелуі мүмкін**
* **Қате нәтижелердің мүмкін себептері:**

1. **дұрыс қойылмаған болжау**
2. **дұрыс қойылмаған болжаудағы тәжірибелері нашар ұйымдастырылуы**
3. **тәжірибелерді қабілетсіз жоспарлау**
4. **тәжірибелерді дұрыс жүргізбеу**
5. **зерттеуші мен кәсіби этикалардың қатаң бұзылуы**

**Өзіндік дайындыққа арналған тапсырма**

**Өзінің зерттеуі бойынша педагогикалық тәжірибені өткізу үшін керекті және жергілікті шарттардың анықталуы.**

**Педагогикалық тәжірибенің барысы.**

**Педагогикалық тәжірибе тұрғысында өзінің басты міндетінде педагогикалық процестің объективтік заңдылықтарын ашу және оны шынайы қозғалысы мен тиімді композициясында . Педагогикалық тәжірибенің барлық жолы, кезеңі мен сатылары нақты тәжірибе мақсатымен толық сәйкестігімен анықталады. Екінші сызбада салыстырмалы тәжірибенің жолы, сол процесс кезеңіндегі бақылау топтары мен эксперименталды топтар әдістемесі қолданылады.**

**Кесте 2**

**Салыстырмалы тәжірибенің барысы**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№** | **Топтағы тәжірибенің жүргізуі**  **Тәжірибелік топтар** | **Бақылаушы топтар** |
| **1** | **Топтардың таңдауы мен түзетуі** |  |
| **2** | **Зерттеуші сұрақтарға байланысты білімнің сатысы, қабілеті мен білімін анықтау** |  |
| **3** | **Оқушыларды оқыту тәрбиелеу және дамыту.**  **Тәжірибелік фактормен енгізумен** | **Тәжірибелік факторсыз** |
| **4** | **Кэ тәжірибесінен кейінгі білумен қабілеттің соңғы сатысын анықтау .** | **Кк** |
| **5** | **Кэ –Нэ = Дэ**  **Тәжірибелік топ пен бақылаушы топтың оқыту, тәрбиелеу және дамыту қортындысындағы айырмашылықты өлшеу** | **Кэ –Нк = Дп** |
| **6** | **Тәжірибе қорытындысына түсінік беру. Тәжірибелік фпкторлардың тиімділігі туралы қорытынды жасау.** |  |

**Екінші сызбада тәжірибелік топтарда жүргізілген салыстырмалы тәжірибе барысында фактор енгізіледі, ал бақылаушы топтарға енгізілмейді. Басқа шарттары бірдей немесе түзетілген.**

**Салыстырмалы бағасы.**

**Эксперименталды факторлардың тиімді білімнің жинақылығы және тәжірибелік топ пен бақылаушы топтың қабілеті мен білімнің салыстыру және саты мен теңдестіру арқылы жасалады.**

**Өзін-өзі тексеруге арналған тапсырма .**

**Салыстырмалы педагогика тәжірибенің барысын көрсететін сызба сызыңдар.**

**Тәжірибе өткенен кейін білімнің білім мен қабілеттің және т.б. бастапқы деңгейіне зерттеу өткізіңіздер**

**Тәжірибенің статистикалық өңдеудің нәтижесін сызбаға топтастырыңыздар.**

**Тәжірибенің өңдеу нәтижесін диаграммамен сызу графикамен көрсетіңіздер.**

**Педагогикалық тәжірибенің тиімділігін көтеру.**

**Педагогикалық тәжірибенің тиімділігін нақтылаған шарттар арқылы көтеруге болады. Ю.К.Бабанский шарттың келесі түрлердің байланысын көрсетеді.**

1. **Құбылыстың алдын-ала өткізілген теориялық сараптамасын мұқият ұйымдастыру.**
2. **Болжамды құрастыру мен нақтылау. Тәжірибелік дәлелді керек ететін жаңалығына, ерекшелігіне және бар пікірлердің қарама-қайшылығына тәжірибелік дәлелдерді талап етеді.**

**Болжау берілген тәсіл процесінің нәтижесін жақсартады деген ұғымды бекітіп қана қоймай, бұл тәсілдің осы жағдайдағы бар тәсілдің ішіндегі ең жақсысы екенін, нәтижелігімен, оқушы мен мұғалімнің жұмсалу тұрығысынан қарағанда да тиімділігін көрсетеді.**

1. **Тәжірибенің тиімділігін мақсатын міндетін есепке ала оттырып ең аз мөлшерде керекті тәжірибелі объектіні нақты анықтау.**
2. **Тәжірибенің ең аз мөлшердегі керекті тәжірибелерді өткізудегі ең аз мөлшердегі осы таңдаған вариант бойынша анықтау.**
3. **Оқыту объект пен субъект арасындағы үздіксіз мәлімет алу жолында тәжірибені нақты ұйымдастыру.**

**Өзіндік дайындыққа арналған тапсырма**

**Ю.К.Бабанскидің «педагогикалық зерттеудің тиімділігін арттыру проблемасы» кітабы бойынша Москва 1982. Педагогикалық тәжірибенің тиімділігін көтерудегі шарттармен танысу.**

**2 тақырып Педагогикалық экспериментке қойылатын талаптар және педагогикалық эксперименттің түрлері мен мақсаты.**

**Лекцияның жоспары:**

* 1. **Педагогикалық эксперименттің әдістемелік ерекшелігі**

**Педагогикалық экспериментке қойылатын талаптар.**

* 1. **Педагогикалық тәжірибені дайындығы мен өткізілу этапы, әр этпатың мәні**
  2. **Педагогикалық эксперименттің өтілу әдістемесі.**

**2.1 Педагогикалық эксперименттің әдістемелік ерекшелігі**

**Педагогикалық экспериментке қойылатын талаптар.**

**Қабылдау педагогикалық практикадан тұрады, шындықты нақтылауда, оның практикалық жетістіктерін теориялық түрде қортындылайды. Байқағыштыққа қарағанда сол тәжірибеге әкелетін эксперимент оқу-тәрбие практикасына қатысты талапты міндетті түрде қайта құрады. Бұл құрылу қорытындыланады, бірігей талаптар әлсізденеді және өшіріледі, басқалары қайтадан жанданады.**

**Педагогикалық эксперимент арнайы белгілерді меңгеріп, басқа ғылыми әдістерден ерекшеленеді.**

1. **Эксперименттің бағытталуы қандайда бір заңдылық байланыстың бөлінуі**
2. **Педагогикалық құбылыс оқытылатын шарттарды бақылауға байланысты. Сондықтан да педагогикалық эксперимент өз алдына арнайы тәжірибелерді қояды. Эксперименттің ойына сәйкестірілендіретін зерттеу объекті оптималды мүмкіндіктерді табуы үшін педагогикалық дара ықпал көрсеткіштеріне әсерін тигізеді.**
3. **Берілген сапаның қалыптасуы үшін арнайы эксперименттік жағдаяттарды педагогикалық процесспен оқытуда зерттеудің белсенді мақсатымен заңдылық байланыстарын бөледі.**
4. **Педагогикалық құбылысты басқару процесті оқытуға белсенді түрде жататын, зерттеуші оны басқара алатын оның құбылыстарын қызықтыратын өзгерісті өзгертетін, басқа құбылыстарға немесе өмірге шақыратын педагогикалық практика үшін педагогикалық процесті бейне сапасында модельдеу.**
5. **Түрлі шарттарда эксперименттің көшірмесі қайталау және бірнеше сыртқы әсерлерден кейбір құбылыстарды изоляциялайды, жалпы тұжырымдарды және заңдылықтарды бөліп алуға негіздейді.**
6. **Эксперименттің дәлелдігі педагогикалық эксперимент қайталану мүмкіндігінің арқасында дәлелдеуімен қасиетті меңгереді фактға жетуде объективті анықталуды қосып береді. Жалпы тұжырымдарды және заңдылықтарды құруды негіздейді.**
7. **Берілген эксперименттің тексерілуі. Арнайы педагогикалық эксперимент әдіс ретінде оның массалық процестерде және ұзақ өңдеуде тексеруді қабылдау педагогикалық практикадан тұрады, шындықты нақтылауда оның практикалық жетістіктерін теорииялық түрде қорытындылайды.**
8. **Техникалық, матаематикалық және басқа зерттеу құрамында пайдалану мүмкіндігі.**
9. **Эксперименттің орындау тәртібінің оның құрылуы, оның элементтерімен құрылымдарының дара байланысы, нәтижелерді салыстыруда алынған фактілерді анализдеу және синтездеу.**

**Педагогикалық эксперименткке қойылатын талаптар:**

**Арнайы педагогикалық экспериментті сәйкестендіруде анықталған белгілі талаптар қойылады. Олардың кейбіреулерін атап көрсетейік.**

**Эксперименттің міндеті :**

1. **Белгілі мақсаттар мен міндеттердің болуы**
2. **Өңделген жоспарды ертерек өтуі**
3. **Табиғи талаптардың шынайы өткізілуі**
4. **Жақсы ұйымдастырылуы (орны, эксперименттің өткізу уақыты, оның суреттеу, эксперименттік әдістердің өтуі жәнне байқау әдісінің суреттеуі)**
5. **Берілгендерді және экспериментарлық факторлардың минимальды санын нақ енгізу**
6. **Берілгендерді жеңіл салыстыру**
7. **Қайта өңдеу**
8. **Мүмкін қателіктерді алдын-ал ескеру**
9. **Берілгендерді нақты объективті өту**
10. **Қандай да бір заңдылықтардың байланысын байқалатын шарттарды педагогикалық құбылыстан бөлу.**

**Педагогикалық эксперименттің табиғи және лабораториялық түрлерімен ерекшеленеді. Алғашқы жағдайда эксперимент жай ғана табиғи жағдайларда оқыту мен тәрбиелеу мектепте, сыныпта өткізіледі. Зерттеуші әрекеттің бастапқы күйін байқайды. Оқушылардың тәртібін басқа да мінездерімен де ғылыми зерттеудің мазмұны шығады. Содан кейін зерттеушінің өзі немесе мұғалім мазмұндағы, формасындағы оқу-тәрбие әдістеріндегі іс-әрекетіндегі өзгерістерді сипаттайды.**

**Содан кейін тәрбиенің деңгейі, дамуы, қайтадан оқытылады немесе оқушылардың оқуындағы жетістіктерді және табиғи жағдайдағы жүйенің өлшеміне эффективті ауыстырылатын қорытынды жасайды.**

* 1. **Педагогикалық тәжірибені дайындығы мен өткізілу этапы, әр этпатың мәні**

**Тәжірибенің этаптары оның кейбір бөлімдерін және кезектілігін анықтайды. Әр бөлімде болжауда қарастырылған шаралардың жүзесін асыруға мүмкіндік береді және нақты уақыт интервалында өтетін әрекеттің кезектілігін белгілейді. Түзету және оларды бағалау және аралық нәтижелерді белгілеу этаптардың қызметі ретінде қарастырылады. Осы мәселені қарастыру кезінде мынаған назар аудару керек.**

**1. Аналитикалық этап: Мектепте ке-келген арнайы эксперименттің қажеттілігі.**

**2. Диагностикалық этап: Мұғалімдердің басқару жетекшілерінің қиындықтарын талдау, мәселе бойынша оқыту тәрбиелеупроцесінің жағдайын талдау,**

**3. Болжау этапы: Мақсатын қою, тәжірибенің міндеттерін дұрыс болжау, жаңа технология бойынша модельдер құру. Болжаудың құрылымы, болжауда күткен нәтижелер және де болатын заңдылықтардың қыңырлық қасиетін жоғалту.**

**4. Ұйымдастыру этапы: Тәжірибенің материалдық базаға дайындығын, қаржылай дайындығын қамтамасыз етілуін басқару, материалды эксперимент жүргізетін мұғалімдердің дайындығы, консультантардың ғылыми жетекшілердің дайындығын ұйымдастырылуын қамтамасыз етеді.**

**5. Практикалық этап: жүйелік өлшемдердің іске асуы, жаңа технологиялардың іске асыруы. (әдістер, жүйе, және өлшем т.б).**

**6. Жалпылау этап: мәліметтерді өңдеу, тәжірибеге қойылған мақсаттардың нәтижелердің анализі, нәтижелердің түзете отырып болжау қатынасы (жаңа технологияларды, модельдер) тәжірибелердің нәтижелердің баяндау және қағаз бетіне тіркеу.**

**7. Енгізу этап: жаңа әдістемені педагогикалық ұжымға тіркеу немесе басқару процесі ретінде енгізу. Эксперимент барысындағы ұжымның тәжірибелерін іске асыру.**

**Эксперимент нәтижесі: тәжірибелік жүйенің шаралардың нәтижелерін жүзеге асыру; жағдайлардың эксперимент нәтиже берген сипаттамасы; эксперименттік әсердің субъективтік ерекшеліктерін белгілеу; уақыт туралы мәлімет; экспериментті жүргізу мен ұйымдастыру сынақтан босатылады: Зерттеушіге жалпы эксперименттің талаптарын мектепте, ауданда және лайықты ғылыми жұмыста басқаруға, оқытуға, тәрбиелеуге дайын екенін көрсетеді. Ғылыми зерттеу жұмысына болысу.**

**Тәжірибелік үрдіс жұмысы көп, үздіксіз зерттеудің динамикалық бөлігі. Оны тоқтату мүмкін емес. Тәжірибе жоспарланған үзілістерді болдырмайды. Тәжірибе барысында зерттеуге міндетті:**

1. **Үздіксіз талаптарды қолдау, тәжірибе мен ритімнің өзгемеуін қамтамасыз ету, тәжірибенің бақылау ұжымы мен сәйкестілігі мен айырмашылығын көрсету.**
2. **Басқару жағдайлары мен фактілерді өзгерту және реттеу соңғы нәтижелерге бағытты әсер етеді.**
3. **Тәжірибелік үрдісті бағалау, өлшеу, бөлу., белгілеу жүйелі жүргізеді.**
4. **Тәжірибемен қатар алғашқы факті материалды жүйелі түрде қайта құру.** 
   1. **Педагогикалық эксперименттің өтілу әдістемесі.**

**Тәжірибенің әдістемесін жүзеге асыру үшін зерттеуші тәжірибенің мақсатын және жалпы жұмыс барысындағы орнын және барлық процесті ұсынуын эксперименттің мүмкін болған нәтижелерін анық қабылдау қажет.**

**Педагогикалық құбылыс және басқа фактілердің күрделілігі, құрылыс және басқа фактілердің күрделілігі, құрылысы және мақсаты, мерзімін ескере отырып педагогикалық педагогикалық эксперимент әртүрлі жүргізіледі.**

**ІІІ. Тәжірибе жүргізу үшін мәселе мен тақырыпты таңдау.**

* 1. **Ойлаған тәжірибені іске асыру кезіндегі теориялық ізденістер.**

**Ғылыми зерттеудің жетекші ойын жасау**

**3.2 Педагогикалық тәжірибенің тапсырмалары мен болжамдары.**

**3.1 Ғылыми зерттеудің жетекші ойын жасау**

**Тәжірибенің мәселенін таңдау және тақырыпты ізденіс деп – тапсырмаларды, идеяларды жалпылау және қайта қарау арқылы зерттеу міндеттерін шешуді түсінеміз.**

**Теориялық іздеушілік мектеп практикасымен тығыз байланыста жүреді. Педагогикалық зерттеулер 3 этаптан тұрады: зерттеу жұмысын жасау оны жүзеге асыру және шыққан нәтижені, қорытындыны практикаға ендіру.**

**Ғылыми зерттеудің жобасы – бұл зерттеу нәтижесінде теорияға және практикаға енгізілетін жаңалықтар (үрдістің даму және өту заңдылықтары, және оны жүзеге асырудағы практикалық ұсыныстар), мен мақсатқа сай жетістікке әкелетін жолдар (жүйелі түрде қарастырылған үрдістердің теориялық талдауы ) туралы түсінік.**

**Зерттеу идеясы кей жағдайда оның мінезін тереңдігін тұжырымдамасын (концептуальность) анықтайды. Тәжірибенің басталу жолы қаншалықты күшті болса, жобаның жасалу (соншалықты) қажеттіліктері соншалықты жоғары болады. Бұл этап зерттеу мәселелерінің жасалуының мақсаты мен міндеттерін анықтаудан, зерттеу объектісін танып білуден оның бөліктерін белгілеуден тұрады.**

**Зерттеу объектісі барысында теориялық және практикалық іс-әрекеттің сол және басқа да аспектілері түсіндіріледі.**

**Кез-келген зерттеудің ақырғы мақсаты - осы объектіні жүзеге асыру. Осы зерттеуді жаңа енгулерін компанентте байланыста, объектінің құрылымында сол зерттеудің заттық іс-әрекетін құрайды. Педагогикалық үрдістегі теориялық зерттеулер тұтас құбылыс ретінде қандай нақты компоненттері, белгілі бір жүйеде, құрылымда байланыстар қызмет ететін қарастыруы керек. Зерттеу нысанасын белгілеу - тұтастай шығармашылық ізденушілікті талап ететін жобаның жауапты этапында табады. Тәжірибенің ролі зерттеудің тапсырмаларын құруға тәуелді. Мысалы; Таным қажеттіліктердің қалыптастыру үрдісін тұтас құбылыс ретінде танып білу қажет болады, ең алдымен оның үрдісіндегі қайталанып келетін жағдайынтүсіндіретін психикалық феномен ретіндегі қажеттіліктерін анықтау.**

**Тапсырмалар:**

1. **Танымдық қажеттіліктің негізін зерттеу, оның деңгейін анықтап дамыту.**
2. **Танымдық қажеттіліктерді тәрьиелеу деңгейін тәрбиелеудегі құрылымын зерттеу, бір-күйден екінші күйге өту динамикасында, жалпы қарым-қатынаспен байланыстырудың құрылымының көп бөлігін кез-келген деңгейде зерттеу.**
3. **Жалпы заңдылықтардың нақты формада көрінуі.**
4. **Зерттеу нәтижесін мектеп практикасында қолдану жолдары.**

**3.2. Экспериментті жүзеге асырудағы теориялық ізденістер. Педагогикалық эксперимент болжамының құрылымы.**

**Педагогикалық тәжірибе – бұл берілген болжамды тексеру, зерттеу нәтижесінде пайда болатын жаңа білім, оның құрамына оқушылпрдың білім алудағы жағымды өзгерістер кіреді.**

**Эксперименттің бұл түсінігі арқылы мына сұрақтарға жауап табады.**

**-Кімді тәжірибелі деп сануға болады?**

**Білім берудің мұғалімнің оригиналды әдістемесі экспериментке сай? Қай кезде сай емес?**

**Эксперименттік идея – бұл тәжірибе жүргізушінің жоспарланған іс-әрекеттің бағыты, керекті нәтижеге жетуі проблеманы шешу.**

**Экспериментті жүзеге асыру тәсілі 2 этаптан тұрады тіжңрибе жұмысын жоспарлау және оны жүргізу.**

**Педагогикалық экспериментті жоспарлау құрамына экспериментті жүргізу этпатары білім беру, және тәрбиелеу тәсілдері.**

**Эксперимент тапсырмасының зерттеу тапсырмасынан айырмашылығы болашақта алынатын нәтижелердің болжануы. Сондықтан эксперименталды жұмыстың тапсырмасының құрамына ғылыми қорытындылау қарым-қатынас, эаңдылықтар және білім беру, тәрбиелеу процесін дамытудағы ғылыми қорытындылар кіреді.**

**Педагогикалық эксперименттің әдістемесі және организациясы**

**Педагогикалық эксперименттің дайындығы және өтілу кезеңі**

**Жоспары :**

**4.1 Педагогикалық эксперименттің дайындығы және өтілуі кезеңі, әр кезеңінен құрылымы.**

* 1. **Педагогикалық эксперимент жүргізу әдістері**
  2. **Қажетті экспериментальді объектілерді сандық таңдау.**
  3. **Эксперименттің барысындағы нақты әдістерді қолдануды таңдау.**

**Педагогикалық эксперименттің дайындығы және өтілуі кезеңі, әр кезеңінен құрылымы.**

**Осы тақырыптағы алдын-ала жарық көрген жұмыс теориялық анализді қосады. Шешілмеген жағдайларды табу, осы проблеманы шешуде шынайы практиканы зерттеу. Қолданылған теориямен практикалық өлшемді, проблемаларды шешуде көмектеседі. Зерттеудің гипотезасын тұжырымды етіп айту. Экспериментті өткізудегі дайындық мына есептерден тұрады. Экспериментальды объектілердің қажетті сандарынан таңдалады, экспериментті өткізу, объектілердің жағдайын зерттеу үшін, арнайы әдістерді таңдау, саулнама т.б.**

**Диагностикалық кезең : мұғалімдердің қиындаған анализі, жетекшілердің басқарушылық бөлімдері, оқу-тәрбие үрдісіндегі проблема жағдайларының анализі қарама-қайшы тұжырымды етіп айту , керекті қажетіліктердің тез арадағы шешімін табу, жаңа әдістемелерді, технологияларды , құрылымдарды, жаңа функционалды және дәледеудің маңыздылығы .**

**Болжамдық кезең: мақсаттарды орнату, оның композициясындағы есебінің эксперементі, жаңа технологиялардың моделін құру (әдістемелердің құрылымы, жүйенің өлшемі және т.б.) ғылыми болжамдарды тұжырымды етіп айту, болымды болжамдарды болжау, сонымен қатар заралардың мүмкіншілігі, жойылу, негативі орындаушылық компенсациялық механизімдерді ойластыру (мерекелік іс-шаралар және қорлар және т.б.). Эксперименттік дайындалған бағдарламаларын дайындау.**

**Бағдарламалардың экспертизасы .**

**Ұймдастырушылық кезең : эксперименттің бағдарламаларын іске асыру үшін шарттарымн қамтамасыз ету, эксперименттің материалдық базасын дайындау, экспериментті қаржымен қамтамасыз ету, басқару функцияларын тарту кадрларды арнайы дайындау ұжымы, эксперименттік жұмысты ғылыммен және әдістемемен қамтамасыз ету, мұғалімдерге моральды және материалды жағдай жасау, эксперимент ұйымдастырушы, ізденіс, ғылыми жетекшіні және консультатты қатыстыру және сайлау.**

**Практикалық кезең : жүелік өлшемді жүзеге асыру, гипотезада негізгі қаланған, және технологиялардың дамуы, (әдістер, жүйелік өлшем) осының арқасында білімнің көтерілуі нәтижелігі күтімді, тәрбие балалардың дамуы немесе мектептермен басқарылуы.**

**Егізілген кезең: педагогикалық ұжымда жаңа әэістерді тарату, эксперимент барысында бағыталған ұйымдастырудың тәжірибесін өңдеуді жүзеге асыру.**

**Экспериментті өткізудің негізгі кезеңдері.**

**Экспериментті өткізу және тексеру кезінде нәтижені анықтайды, жүйегее өлшем қосады: басталған жүйенің жағдайын оқу, сонымен қатар өткізілген эксперимент, білім және ақыл деңгейі. Тұлғаға немесе ұжым тәрбиенің анықталған сапасы және т.с.с. бағаның жағдайы қатысушыларға педагогикалық әсер етуі, тұжырымды етіп нәтиже ұсынылған жүйелі өлшем етіп айтылады. Экспериментке қатысушыларға оның өткізу нәтижелі шарттары жайында инструкция жүргізу. Эксперименттің нәтижелі жүргізу. Эксперименттің жүйелі өлшемнің жүзеге асуының қортындысын суреттеу эксперименттің жағымды нәтиже беруі, экспериментальды жүйе өлшем кезіндк белгілі –бір шектеулерді қолдануға тексерілген шектеулерді көрсету.**

**Эксперимент өткізу және жеке документтерді тексеруден басталады. Зерттеу әдіскер , сұранушылар, анкета бағдарламалар, әңгіме жүргізу, мәліметтерді жинақтауда таблицалар және матрицияларды тіркеу және сынақ тексеру, документтерге өзгертулер енгізу.**

**Эксперимент жүргізудегі зерттеудің міндеті:**

* 1. **Эксперименттің өту режимін және өзгермейтін қарқынмен қамтамасыз етуде үздіксіз шарттарды ұстап тұру, бақыланған ұжымдардың ұқсастығы мен айырмашылығы.**
  2. **Интенсивті факторладың басқару шарттарын бақылау және түрлендіру, соңғы қортындыға бақыланған ықпал жасайды.**
  3. **Жүріп жатқан экспериментальды процесстерді тексеру кезнде тазарту, және классификациялау, өлшеу, жүйелі бағалау, оның осындай арнайы моменттерін қосқанда, бақылау объектісі жоспарланған пікірлерді қосады.**
  4. **Экспериментпен қатар фактылық материалдармен бірінші өңдеуге жүйе енгізеді. Оның анықтылық бөлшектерімен жаңашылдығын сақтайды.**

**Педагогикалық эксперимент мына кезеңдерден тұрады:**

**1) Құрастырушы кезең: бұл кезеңнің мақсаты көшірмесін түсіру болып табылады. Схемалық модельді құбылымтардың құрылуы жатады. Қатысандар білімін анықтауды тұрақсыздығымен мәнсіздігіне. Көптеген қателіктер жұмыста өтілген тәртіптер (орфографиялық және математикалық) зерттеушілер мақсатымен осы құбылысты себептерін бөліп алу мақсатымен береді. Мұғалңмнің күнделікті жұмысындағы бақылау қорытындысын құнды факторлардан алуға болады. Бүкіл сыныпен эксперименттік бақылау жұмысы, бөлек группаға қатысушылары мықты және осал, бөлек оқушылармен нақты аныұталған фактілік қатысқандардың білім құрастырушы эксперимент жағдайын ендіреді. Зерттеудің аяғында не басында қолданылады.**

**2) Педагогикалық эксперимент мына екінші кезеңдегі зерттейді- қалыптастырушы немесе құрастырушы. Зерттеушілер үшін, констациялық фактінің міндеті, педагогикалық құбылыстың ерекше кейбір құрылымдарын, жеткілікті түрде білімнің жағдайын алдын-алу. Сыныптың жіберілген қателіктерімен қарым-қатынас мінездеме береді. Оқушылар педагогикалық зерттеудің міндеті баңынышты ашу болып табылады. Заңдарды, себептерді оқытатын құбылыстарды енгізеді. И.П.Павлов фактіні ізденуде оның жоғарыда қалауға болмайтыны ескертті. Заңдардың қажетьілігін басқаруды іздеу болып табылады. Құрастырушы құбылыстың заңдарымен заңдылықтары жасырынбайды. Бұл кезеңнің жақсы жағдайында ұйымдармен болжамдар тууы мүмкін. Оның тексеруімен бекітілуімен қалыптастыру экспериментімен міндетін құрайды, мұнсызпсихологиялық педагогикалық эксперимент аяқсыз қалады. Кей жағдайда тіпті қалыптастырушы дөрекі экспериментте мәселенің жағдайын алдын-ала оқытады. Педагогикалық зерттеулер мақсаты біріккен звноллар қалыптастырады. Одан әрі ол оны тексереді, оқушылардың оқуы мен тәрбиесін жаңаша құрастырады, мына шарттарды енгізе отырып, оқу және тәрбие жұмысындағы жүргізілетін жоғары нәтижелігін қамтамасыз ететін шарттарды енгізеді. Бұл көп құрамды оқытушылар тобында анықталады және ерекшеленеді. Бірақ бұндай оқытуды құрастыру дәленденбеген болып қалады, алынған қортындылар сол шарттардың іздерінің құбылыстары, сонымен қатар зерттеушінің қайта енгізілуі жаңа психологиялық педагогикалық компонентің шешімін дәлелдеуге экспериментті бірден бірнеше сыныпта жүргізеді. Зерттеуші таза қорытынды алу үшін бұл сыныптарды сәйкестендіруге тырысады.**

**3) Бұл кезеңде қайтадан құрастырушы эксперимент жүргізіледі. Бақылау сыныбының тәжірибесінің анықтауда көрсетіледі. Эксперимент басында орташа жіне төмен көрсеткіш берген оқытушылар жауаптарын жоғары деңгейде анықтайды. Оқытылатын құбылыстың ықпалы оқушылардың сенімді қолдауда жеңіске жетеді.**

**4.2. Педагогикалық эксперимент жүргізу әдістері.**

**Эксперимент жүргізу әдіснамасын жасауда зерттеуші эксперименттің мақсатын наұты ұғыну және оны зерттеу барысындағы жалпы орнын және жағдайларын және эксперименттің мүмкін нәтижелерін және осы бүкіл үрдіс туралы нақты білуі тиіс.**

**Педагогикалық эксперимент әдістемесін жүргізу алуан және ол жүргізу ұзақтығымен, оның мақсатымен , зерттелеуші педагогикалық құбылыстың және басқада факторлардың қиындықтарына тәуелді немесе байланысты.**

**Оның жасалуы барысында:**

* **алғашқы мәліметті анықтау, гипотеза, зерттеуші педагогикалық құбылысты және процессті бақылаудың алғашқы шарттарын жасау;**
* **экспериментке байланысты объектіні таңдау және жағдай жасау;**
* **зерттелуші құбылысты (немесе объектіні) даму барысын жүйелі түрде бақылау, нақты фактілерді тіркеу;**
* **эксперимент процедурасын ұқыпты өңдеу;**
* **тіркеу жүргізу;**
* **фактілерді бағалауды әртүрлі әдістерменен өлшеу (кесте, анкета, хат, математикалық аппарат);**
* **жағдай ұсыныс бойынша қайталануын жасау;**
* **нығайту (немесе жалғандығын білдіру) ерте алынған мәліметтер үшін;**
* **эмперикалық материалдылогикалық талданып қорытындыға өтуі.**

**Мысал. Педагогикалық эксперимент жүргізуде педагогикалық жұмыста жылдам жоғары тәжірибесі бар қатысты. Олардың бәрі педагогикалық эксперименттің мақсатымен, міндетімен, әдіснамалық тіркеулермен және эксперименттің оқыту материалдарымен толық танысқан болатын.**

1. **Оқытудағы бірғана ұқсастыру әдісі. Біріңғай материал әртүрлі мұғалімдердің басқарылуымен оқытылады, бірғана ұқсастық эксперименттік материалдың біреу ғана болуына байланысты.**
2. **Бір ғана айырмашылық әдісі-оқыту барысында бір сыныпты бір сыныппен салыстыру.**
3. **Экспериментті тоғыстыра. Эксперимент оқыту оқушылардың оқу сапасына, қабілеттілігіне, танымдық қабілеттерінің дамуына, белгілі көмекті әдістер береді.**

**а) Оқушылардың білім сапасының және шеберліктерін ерекше талдау.**

**б) Оқушылардың жеке оқу барысындағы дамуының өзгеруіндегі ерекше жалпы өзгерістерді ллу.**

**3. Оқытудың болашақтағы мүмкіндіктерін жолдарын, тенденцияларын көрсету. Біздің зерттеуімізде экспериментке қажетті жалпы әдістер, жетік талданып кең қолданылады. Эксперименттің сандық қорытындысы төменгі көрсеткіштерге сүйенеді:**

**а) балдық баға;**

**б) білімнің орт бағасы**

**в) дисперсия. Орта квадратты ауытқушылық;**

**г) үлгеру коэффиценті;**

**Біз сандық және жанама әдістерді пайдаландық. Оқыту жағдайларын сапалық құрылым бағасын шешуде біз нақтылы өлшемін жасадық.**

1. **Оқу материалдардағы материалдардағы проблемаларды көру қабілеттерді және мазмұнын түсінуі-6 балл.**
2. **Жобасын ұсыну-3 балл.**
3. **Дәлелдер ұсыну-5 балл.**
4. **Нақты бағыттар – 3 балл.**
5. **Жағдайды шешу – 5 балл.**
6. **Шешімді теоритикалық және эксперименттік түрде тексеру – 5 балл.**
7. **Қорытынды шығару – 3балл.**

**Барлығы – 30 балл.**

**Оқушылардың қабілеттерін бағалануда қордағы теоритикалық және нақты материалды біз келесі нақты шкала бойынша көрсетейік:**

1. **Фактыны айтудан бас тарту – 2 балл.**
2. **Құбылыстың себебін ашу – 4 балл.**
3. **Функцилналды қажеттіліктерді – 6 балл.**
4. **Теоритикалық жағдайларды қолдану – 8 балл.**
5. **Өзіңнің жауабыңды (химиялық) пәндік және модел тілінің көмегі арқылы дәлелде.**

**Барлығы – 30 балл.**

**Нақты шкалаға – интервалды шкала жасалады, интервал шегі жиі кездесетін вариацияларға лайық алынған.**

* **1,073 – жоғары коэффицентті қабілеттілік.**
* **0,7 – 0,43 – орта.**
* **0,4-0,17 төмен.**
* **0,17-0-өте төмен.**
* **Эксперимент қорытындысын шығаруда сандық жағы ғана емес сапалық жағы да қосылады. Ол келесі бағытпен жүргізіледі.**

**а ) оқушылардың оқу бағдарламасына сай алынған компонеттер бойынша ауызша және жазбаша жұмыстарды орындаудағы танымдық қасиеттерінің мінездемесі.**

**б) жалпы педагогикалық және әдістемелік талдау, сандық өорытындылар мен көрсетілімдерді интерпретациялау.**

**в) негізгі тұжырымдаманы көрсету және практикалық бағыттау.**

**Эксперименттің қорытындысына қарай мәліметтер таблица, схема, диаграмма түрінде көрсетілген.**

**Экспериментті ұйымдастыру техникасы және әдісі.**

**Экспериментті жасау немесе дайындау үшін ең алдымен оның мақсатын зерттелеудің ьарысында түйсіну қажет. Сондықтан зерттеуші бастапқы кезеңнен бастап-ақ оның жүру барысын жақсы білу қажет.және зксперименттің алдынғы нәтижелерінен хабары болуы керек. «Әрбір ғылыми зерттеуде қажетті болжаулы шешімдері болуы тиіс, өиткені фактыны бір нәрсеге іліктіру қажет, өйткеніалға қарай бір нәрсемен болсада қозғалу қажет» деді-, И.;.Павлов.**

**Ал, Ш.И. Ганелин гипотезаны жүрегі, зерттеудің жаны деп көрсеткеен. Гипотеза белгілі бағыт береді, яғни факты жинауда да алынған материалды талдағанда. Психологиялық педагогикалық экспериментте мектеп оқушыларының танымдық қызығушылықтарын зерттеу барысында әртүрлі деңгейде екенін анықтадық.**

**Бұл гипотеза эксперименттің ұйымдастырудың алдын-ала: оқушылардың жас ерекшелігіне, әртүрлі сыныптарға оқу деңгейінің деңгейлеріне қарай алу керек екенін көрсетті. Эксперимент көрсеткендей, көп жағдайда жеткіншіктердің танымдық қызығушылығы, 5-сыныптағы оқушыларға қарағанда өте төмен деңгейде.**

**Эксперименттің жүргізу барысында, ережені қатаң сақтауы тиіс.**

**Экспериментатордан, оқушыларға деген бейтараптың қатынас және бақылаудағы нақтылық мінез-құлықтары барлық өзгешіліктерге көңіл аудара білуі қажет. Әдетте эксперимент тоқтамсыз динамикалық тұрғыда өтеді: вербальды, сенсомоторлы. Сондықтан эксперименттің мақсатына қарай әр кезеңде тіркеуші асистентердің болғаны дұрыс. Экспетимент мәліметтерін суретке түсіру және жай жазбаша жолмен алуға болады.**

**Эксперимент жүргізу барысында: керекті белгілі көрсететін хронологиялық тәртібін көрсететін арнайы өлшемдер қолданылады. Эксперимент жүргізу барысында зерттеушінің танымдық қызығушылықтарының тереңдеуін және мінезін көру барысында төмендегі бірнеше көрсеткіштерді көрсетті:**

1. **Бір пән бойынша тапсырмасы бар конверт таңдауы.**
2. **Тапсырма таңдау, танымдық қызметіне байланысты оқушылардың қызығушылық мінездері.**
3. **Эксперимент уақытында орындау іс-әрекетіне қатысты (зейінін бөлуі, қызығуы, немқұрайлылық, босаңсуы).**
4. **Іс-әркеттің эмоциональды бейнесі (қиындықты жеңіп айналып өтуі, тапсырманы соңына дейін шешуге деген талпыныс, жаңасын таңдау, іс-әрекетін тезірек тоқтату, танымдық процесінің аяқталмауы).**
5. **Оқу бағдарламасының сыртқы аясындағы танымдық процестердің көрінуі.**
6. **Зерттеушінің эксперимент жүргізу барысында бос уақыттары қвзығушылықтары лайықты немесе лайықты болмауы. Көрсеткіштерді салыстыра отырып, оқушылардың пәндік деген бағыттылықтарын тұрақтылығының күшін және тереңділігн шығаруға болады. Экспериментте (Е.С. Туренской «Формирование эстетической активности школьников» Канд. Дисс. Л., 1970) эстетикалық белсенділігінің көрсеткішін зерттеді. Бұл зерттеулерде мектеп оқушыларының эстетикалық іс-әркеттері пәндік бағыттылықты, өнер түрлеріне деген таңдауын зерттеді.**

**Сол себепті көрсетілген көрсеткіштер эксперименттің – объектісі болып табылады. Зерттеушінің негізгі ұйымдастыруының техникасы болып табылады.**

**4.3. Қажетті эксперименталды объектілерді сандық таңдау**

**Педагог зерттеушінің алдында мынандай сұрақ тұрады:**

**Экспериментке қанша оқушы қажет?**

**Қанша мұғалім қатысуы тиіс?**

**Таңдау негізінен оқушылардың қатысуымен тығыз байланыста болады. Егер зерттеуші жаңа жүйені тексергісі келсе, яғни оны кейін бүкіл барлық типтегі мектептерге тарату туралы мақсатында, олай болса бұл экспериментті күндізгі, кешкі, қалалық, ауылдық мектептердің барлығы қабылдау қажет. Егер педагог бұл кең түрдегі экспериментті жүзге асыра алмайтынын білсе, онда ол нақты зерттеу сандық таңдау жасайды: қалалық мектептерді немесе ауылдық мектептерді, тек қана кіші мектеп немесе жоғарғы сыныптарды. Кейіннен зерттеушіге эксперименталды объектілерді ең қажетті санға дейін таныту. Мысалы: Ауылдық мектептердің ішінен онын емес біреуін немесе екеуін алу, кіші сыныптардың үшеуін немесе екеуін алу. Егер жағдай, мысалы: әйтеуір бір пәннің (тарих, физика) оқытылу әдісін зерттейтін болса, онда жағдайда экспериментальды сыныптарды алуға болады. Егер зерттеуші педагог қазіргі мектептердегі оқушылардың үлгермеушілік себептерін көрсеткісі келсе, онда оған қалалық, ауылдық мектептің жасына қарай, ұл-қыздардың санына қарай мәлімет жинау қажет. Егер зерттеу экспериментті тәрбие жағдайына байланысты болса, оған 30-40 адам ғана көніл аударған. Әдетте бұндай зерттеуде қалыпты ұжымдардың қатысуы қажет. Кей кездері эксперимент, тақырыбы лабороториялық экспериментке сәйкес кішігірім мектеп оқушыларының топтарымен шектеледі. Әдетте бұл жағдай педагогикалық жағынан қараусыз қалған оқушылардың, өзіндік тәрбие индивидуальды тұлғалық, дамуы қабілетінің дамуына, дарындылықтарына т.б. байланысты. Осы барлық жағдайларға сәйкес экспериментальды немесе бақылау сыныптары немесе топтары тандалады.**

* 1. **Экспериментке қажетті уақытының ұзақтығын белгілеу.**

**Эксперименттің ұзақтығы өте маңызды эксперименттің қысқа уақыт аралығында өтуі педагогикалық факторлардың жеке тура мағынасы ғылыми қате шешімдерде өтуі мүмкін. Өте ұзақ эксперимент жүргізу экспериментаторды басқа міндеттерді шешуден назарын аударып, жұмысқа көп еңбек сіңіруін қажет етеді. Бұны былай жасауға болады. Біріншіден аналогиялық экспериментке байланысты осыған дейінгі тәжірибеге байланысты талдау. Екіншіден эксперименттің мақсат міндеттеріне байланысты қажетті уақытты белгілеу.**

**Жеке тұлғалық қасиеттер сапаларына байланысты да осыны айтуға болады. Бұл жерде жақсы жағына деген дамуды көру үшін 1-2 жыл қажет. А.С.Макаренко айтуы бойынша экспериментатор бәрібірде бақылауға ұзақ уақыт бөлуі тиіс, өиткені алынған нәтижелерді бекіту үшін және тәрбиелік жүйеде қолданылған жақтарының беріктігін көрсету тиіс.**

**Эксперимент барысындағы нақты әдістерді қолдануды таңдау.**

**Экспериментің бастапқы кезеңінде экспериментатор оқушылардың білім деңгейін, жеке тұлғаның қасиеттерін, тәртібін білуі тиіс. Педагог – экспериментатор алдын-ала оқушыларды оқу жоспарымен бағдарламамен баулуы тиіс. Мысалы: олардың жаза алуы және оқуы: жоғарғы дәреже – оқу дәрежесінің жылдамдығы, жазу денгейі осы оқушыларда жоғары.**

**Орта денгей-оқу және жазу денгейі сол сияқты.**

**Төмен денгей-оқу жылдамдығы жазу дәрежесі төмен (80 сөз – 1 мин.)**

**Оқу материалдарын оқу барысында бағасы өзіндік даму дәрежесі былай көрсетіледі:**

**Жоғарғы дәреже - оқу өзіндік бақылау әдет, оқушы материалды түсінгенін анықтау үшін белгілі бақылау сұрақтарын қарайды, кері әркеттеріне арифметикалық тексеріс жүргізеді.**

**Орта денгей-осы жағдайларды қайталайды.**

**Төмен денгей-оқушы жүйелі түрде қателіктер жібереді.**

**Әрбір нақты жағдайда белгілі әдістер топтамасын алады, яғни олар басты информацияны (мәліметті) тура дәл беру үшін.**

**Зерттелуші құбылыстың сапалық және сандық көрсеткіштерін анықтау.**

**Эксперименттің қорытындысы негізінен зертелетін факторларды тексерумен, оның заңдылығымен, бір-біріне әсер етуіне байланысты. Ғылыми зерттеулерде эксперимент бағалау өлшемінде сандық формада болады. Барлық эксперименттерде өлшеу әдістері мен өлшеушілер анықталады:**

* **бағалау критерийлерін құру, өлшеуге байланысты қажетті құралдармен әдістерді қолдану.**
* **өлшеу әдістерінің селекциясы**
* **өлшемді сандық форма немесе өлшеушінің шарттары бойынша.**
* **алдын-ала тексеру, нақтылығын эксперименттің мақсат міндетіне сәйкес.**
* **өлшеу жүргізу.**
* **алынған мәліметтің маңызын тапсырмамен салыстыру.**

**Ғылыми эксперименттің сандық және сапалық деңгейі бірдей көрсеткіш болып табылады. Ғылыми эксперименттің дәрежесі:**

**а) шек қою**

**б) өлшеуге байланысты құралдарды, алынған мәліметтерді өңдеуге байланысты әдістерді белгілеу.**

**в) дәлелді кең тараған құбылысты немесе процестердің белгілерін анықтау.**

**Эксперименттің бағдарламасын әзірлеу. Эксперименттік бағдарламаға сараптама.**

**Дәрістің жоспары:**

**5.1. Экспериментті жоспарлау.**

**5.2. Эксперименттік бағдарламаға дайындық. Эксперименттік бағдарламаны әзірлеу.**

**5.3. Эксперименттік бағдарламаға сараптама.**

**5.4. Экспериментті өткізуді ұйымдастыру шарты және факторы.**

**Негізгі әдебиеттер**

1. **Бондаревский В.Б. Воспитание интереса к знаниям и потребностям к самообразованию. Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1985, стр. 134-142. (памятка учителю, начинающему исследовательскую работу по проблеме воспитания у детей позновательных интересов и потребностей).**
2. **Джарол Б., Мангейм, Ричард К.Рич. Политология. Методы исследования: Пер. С англ. / Предисловие А.К.Соколова. – М.: Издательство «Весь мир», 1977, стр. 128-148.**
3. **Лебедева Н.А. Методические рекомендации по организации научно-педагогического эксперимента в помощь педагогам практикам. – Алма-Ата, 1990.**
4. **Налимов В.Б. Планирование эксперимента – взгляд в будущее. – В кн.: Планирование и автоматизация эксперимента в научных исследованиях. –М.: 1974.**
5. **Налимов В.Б., Голикова Т.И. Логические основания планирования эксперимента. – М., 1976.**
6. **Михеев В.Н. Моделирование и методы теории измерений в педагогике. – М., Высшая школа, 1987, стр. 149-187.**
7. **Михеев В.Н. Методика получения и обработки экспериментальных данных в психолого-педаогических исследованиях. Монография. – М., Изд-во УДН 1986, стр. 84.**
8. **Сиденко А. Как разработать программу эксперимента? Нар. образование, 1998, № 4, стр. 36.**
9. **Сиденко А. Нужен ли эксперимент практику? Школьные технологии, 1997, стр. 71-78.**
10. **Хмель Н.Д. Методология педагогической науки. Программа спецкурса для магистрантов университетов. – Алматы, Қазақ университеті, 1998 – 34 стр.**
11. **Эксперимент в школе: организация и управление (рекомендации для руководителей школ и учителя). Под. Ред. М.М.Поташника. – М., 1991.**

**11-семинар. Педагогикалық эксперименттің нәтижелерін математикалық және статистикалық әдістер көмегімен өңдеу.**

**11.1.кспериментті жоспарлау.**

**Жоспарланған және жүзеге асырылған талапқа сәйкестілік эксперимент үшін осы әдісте көрсету өте маңызды. Экспериментті зерттеу үшін қысқа әрі дәл жеткізу проблемалары өте маңызды сұрақ болып табылады. Эксперименттік әдістің түйінді мәселесін зерттеу сәйкестілікті таңдауы жақсы ойлау қажеттілігін қалайды. Педагогикада бұл талаптарды орындау өте қиын. Мүмкін дәл сондықтан болар, экспериментті тексеру негізгі бейне дидактиканың айналасында өтеді. Жеке жан-жақты зерттеу құбылысын бөлшектеу және салыстыру қысқа аралық уақытында оңай қаралады. Тексеру кезінде тәрбие жағынан жиі ықпал ету өте оңай емес, аз уақыт ішінде олардың жеке жақтарын орындай отырып, тұтас өзгешілік құбылысын тексеру. Тексеру бөлімінде экспериментті салыстыру кезінде ең айрықша педагогикалық эксперименттің нұсқасы құрылады.**

**Эксперименттің жоспары:**

**- эксперименттің міндеті мен мақсаты;**

**- экспериментті өткізетін уақыты мен орны;**

**- эксперимент бетінің орындалу мінезі;**

**- экспериментті өткізетін әдісті баяндау;**

**- қосымша өзгерісті бейнелеу кезінде, қорытынды экспериментке күшті ықпал әсер көрсету;**

**- эксперименттің қорытынды әдісіне түсінік беру.**

**Қосымша қараңыз:**

**Михеев В.И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике. – М., Высшая школа, 1987, стр. 176-187.**

**5.2. Эксперименттік бағдарламаны әзірлеу.**

**Эксперименттік бағдарламасын дайындау кезінде келесі шеңбер сұрақты алып тастайды:**

**заттың анықтамалық объектісі және эксперименттік зерттеу, эксперименттің мақсатын қысқа әрі дәл жеткізу; ғылыми болжамды әзірлеу; декомпазициялық мақсатқа есеп; нақтылы әдісті таңдау; тәжірибелі-эксперименттік әдістің жұмысы; эксперименттік кезеңі және анықтамалық уақыты; резервтік уақытты жоспарлау, эксперименттік жұмыстың базасы; экспериментті дайындау кезінде болжам; болжамның жақсы нәтижесін күту; мүмкіндікті жоғалту және жағымсыз нәтиже; нәтижені жоғалту және олардың өтемі; күткен нәтиженің критериялық бағасы; көрсеткіштің ұтымды әзірлеу процесі, ағымдағы соңғы және бөліну нәтижесінің эксперименттік жұмысы.**

**Эксперименттік бақылау үлкен ұсынысты қалайды. Экспериментті тексеру өткізілген кезең мазмұны мен нәтижесін көрсетеді. Қажетті әдістерді қолданудың мәнісіндегі түпнұсқаны әзірлеу тек тексеру немесе жазу кезінде тек сапалық пункты қабылдайды. Әдістің бағдарламадағы талабы олардың орындалуы, эксперименттік тексеру кезеңі календарлық жоспарға қатысты.**

**Тексеру кезіндегі мазмұн әр пунктың бағдарламасына сәйкес келу керек. Эксперименттік тексеру кезеңінің жеке орындалуы жүйелі рациональдың айрықша қатаң түрде бағдарлама кезеңін тәртіппен жазу. Бағдарламалық кезеңі үлгі сұрағында жазуға болмайды. Бағдарлама кезеңіндегі негізгі факторды қисынын келтіріп нақты көрсету байқау (зерттеу). Мәліметтегі өзгерістерді хабардар ету және оларға ықпал жасау осы фактордағы әдіске келтіріледі.**

**Мұнда ең маңызды түсіну, эксперименттік зерттеу сұрақтарын бөлек нақты міндеттерінің қорытындысын мәліметтеу бағдарламасына келтіру, олардың шешімдерін жіберу, ал мазмұны бойынша зерттеу себептерін жүргізу тәуелділігіне тойтарыс беру, тәжірибе жүргізу қорытындысын мақұлдап немесе белгілеу керек.**

**Әдістеменің әдістік сипатының жиынтығының болуы, жүйелік тәсіл және қабылдау, зерттеу кезінде құбылыс немесе процестік қолдану. Ол бұл сұрақтарға жауап бере алады. Зерттеу тәсілі қалай, қайтіп өткізу?**

**Әдістеме сақтайды: зерттеудегі заттың және объектінің мінездемелерін суреттеу; зерттеудің әдістемелік мазмұны. Онда көрсетілетін тәжірибелік мөлшері көзқарас нүктесімен қажетті олардың нақты немесе сенімді зерттеуді өткізудің шарты (лабораториялық, табиғи жағдайға қатысты және т.б.), құралдар туралы көрсету, аппараттар және құралдар (магнитофон, кинокамера және т.б.) мәліметтің тәсілдік өлшемі немесе фиксацияның сандық көлемі және оның тәжірибеде қайталануы, тәжірибені өткізу тәртібі және олардың фиксациялық нәтижелері, эксперименттік мәліметтерді дайындау және әдісті өңдеу.**

**Педагогикалық эксперименттің жазба әдістемесін айрықша келтіру жалпы алғанда тәртіп түрінде мінездемесі және мазмұнын зерттеу (ізденісте, қолданбалы).**

**1). Экспериментті өткізу мақсаты:**

**а) Осы бағдарламадағы пунктіге зерттеу өткізу, мақсат қою (немесе есептеу);**

**б) жалпы әдіс және тәсілдерді жүргізу тәжірибесін айрықша көрсету (белгілі мәннің сілтемесі ережеде қалай).**

**2). Зерттеу объектісіне мінездеме:**

**а) затты зерттей және қысқаша баяндау;**

**б) негізгі байланыстың қисынды көрсеткішіне қажеті шартты көрсету, көлемді белгілеу, эксперименттік зерттеудің тереңдігі және кеңдігі;**

**в) түсінікке шек қоюды талап ету және жеке тәжірибе нәтижесінің өлшемін бағалау.**

**3). Тәжірибені өткізу жері және шарты:**

**а) тәжірибені өткізу жері және шартын баяндау;**

**б) затты зерттеу немесе заттың тұрақты мінездемесін белгілеу (белгісі, көрсеткіші, параметрі);**

**в) тәжірибеде еркіндік мінездемесін өзгерту ауқымын белгілеу (басқаруды өзгерту).**

**4). Әдісті өлшеу (немесе бағалау) негізгі өлшемі:**

**а) әдістің өлшемін көрсету, бақылау, есептеу немесе бағаның негізгі өлшемі және көрсеткіші (таныс сілтемені пайдалану);**

**б) түпнұсқаны баяндау (автордың өңдеуімен) әдісті өлшеу, бақылау немесе есептеу;**

**ііі) көлемді өлшеуді дәл белгілеу болжамын көрсету және дәлелдеу (немесе опенок шәкілдерін талап ету).**

**5) Тәжірибені өткізу тәртібі:**

**а) қалай жүйелі әрекет ету тәжірибесін өткізу тәртібін баяндау;**

**б) алғашқы осы қорытындыны өлшеу немесе бақылау формасын жазу көрсетілген (журнал, таблица, диаграмма, анкета және т.б.).**

**6) Өңдеу нәтижесінде әдіс пен тәрбиені алу:**

**а) алынған әдісті өңдеу нәтижесінде баяндау (статистикалық, графикалы және т.б.);**

**б) олардың көз алдында көрсетілген болжамның формасын келтіру (таблицалар, графикалар, номограммалар, диаграммалар, гистограммалар және т.б.).**

**Екінші кезең – эксперименттік зерттеуді өткізу. Осы кезеңді жүзеге асыру бағдарламамен және әдістемені өткізу уақытының қатаң сәйкестілігін оны өткізуде календарлық жоспармен белгілеу. Оның реализациялық маңызды талабы барлық әдістеменің өзгерісін белгілеу болып саналады, эксперименттің жүруінде пайда болуы, тәжірибенің өту шарты, сонымен қатар жаңа көзқарас нүктесімен келтірілмеген әдістемелік оқиға немесе дәлел.**

**Үшінші кезең – эксперименттік зерттеу қорытындысына өңдеу және талдау жүргізу, өңделген бағдарламаны және әдістемені жүзеге асыруға келісті. Қорытындының мінездеме кезінде маңызы тек айрықша қаралады (кәдімгі ережедегідей бірінші алынған функциональдық тәуелділік мінездемелер, байланыстар, қасиеттер, фактілер және т.б.) керекті көзқарас нүктесімен қойылған екінші кезектегі мақсатты баяндаудан қашу.**

**Төртінші кезең – зеттеу нәтижесінде практиканың ресми түрде мақұлдануы және бағаны тиімді қолдану қарастырылады. Ресми түрде мақұлданудың алдында зерттеу нәтижесінің педагогикалық процесінің тиімділігін айрықша белгілеп қою, немесе оқиғада олардың ізін шартты түрде нақты практикада қолдану.**

**Бесінші кезең – ғылыми есеп немесе диссертациялық жұмысты құрастыру және дайындауды қосу, негізгі жағдай деректемедегі регламентті орындау.**

**Алтыншы кезең – зерттеу нәтижесін енгізуде практикаға бағытталған және ретпен сәйкестілігін жүзеге асыру, одан белгіленген немесе оның педагогикалық саласында (11, 23-24).**

**Экспериментті тез жүргізу кезіндегі сапалы нәтиже алу (құбылысты өңдеу, құру) сонымен қатар, аз шамада мақсатының төмендеу тәуелділігі, экспериментті ойланып жасау керек, ұсақ-түйекпен өңделген және сауатты ұйымдастырылған. Мүмкін эксперимент мөлшері дәрежелі төмендеу қауіп-қатерінде, егерде эксперимент бағдарламасы ұқыпты өңделсе. Эксперименттік бағдарлама қалай, оның дайындалуын анықтап қарау.**

**Енді завучта, мектеп директорында, мұғалімдерде, білім бөлімінің меңгерушісінде эксперименттік идея пайда болады. Анық, ақиқат педагогтың бірінші ойлау жұмысы тақырыпты дәлелдеу болады (өзіне және әріптесіне). Басқаша айтқанда, қажетті түрде ойлау, қандай проблемалар практикада оқыту және тәрбиелеу қайшылықтарын қабылдамауға мәжбүрлеу дәстүрлі жолдан және жаңа ізденісті бастау немесе ағуын қажет ету қажеттілігін, атап айтқанда дәл эксперименттік тәжірибе жұмысында. Қажетті кезеңде жүргізілген экспериментатор келешекте сұраққа жауап іздейді. Идея өзекті ме? Оған күшті жұмсау керек пе?**

**Өзекті идея негізделген кезде директор сенімді эксперимент соншалықты қажет жұмыстың табысты қажеті үшін қисынын келтіріп, тақырыпқа және осы бюрократиялық емес ойындарға ауысуы қажет. Біз ойлауға кеңес береміз, олардың сондай-ақ бірін екіншіге аралық немесе бірдей беттерді салыстыру оны таңдау, эксперименттік зерттеудің болашақта бәріне нақты тойтарыс беру. Оқырман түсіну үшін, қандай қарапайым емес жұмыс даму деңгейін талап етуін өтінемін, орындаңдар, алғашқы көзқараста тапсырма әшейін қарапайым, нақты эксперименттің тақырыбын қысқа әрі дәл жеткізу, әңгімеде аталатын идеяның түсініктілігі, жалпы таныс сөз қарапайым «бескүн».**

**Орындадыңдар ма?**

**Ал енді біздің нұсқауымызды қарастырамыз:**

* **оқу тәрбие процесінің ұйымы мектепте бескүндік оқу аптасының алтыншы даму күнімен (немесе онсыз) шартты;**
* **бескүндік оқу аптасындағы шартта мектептегі жоғарғы сыныптарға оқу жоспары ұтымды өңдеу, УПК қатысу;**
* **бескүндік оқу аптасында уақыттың сабаққа қысқартылған кезінде интенсивті технологияны өңдеу;**
* **балаларды бескүндік режиммен оқыту кезінде әдісті пайдалануды арту;**
* **бір және екі сменді мектептің бескүндік жағдайда оқу-тәрбие жұмысының ұйымы.**

**Бұл алыс болса да, толық емес тізімді көрсетеді: ойландыратындай бар. Бес күндік режимде жұмыс істейтін мейлі мектеп директоры, өзіне сұраққа жауап беруге талпынады: «эксперименттің мәні неде, нақты ол қайсысын өткізеді. Ол нақты нені зерттейді, ол нені өңдейді, қандай жаңа прогресті тәжірибені құрайды?»**

**Айқын тақырыпты құрастырып, риторикалық емес сұрақ беріп, экспериментатордың алдына қою: «бұл тақырыпты өңдеуге менде қажетті мүмкіншілік бар ма? (кадрлық, материалды-техникалық, қаржылық, интеллектуальды және т.б.)».**

**Ойланған педагогқа біз жағымсыз кездейсоқ жағдайда үстірт қарадүрсінді сәйкестендіреміз:**

* **біздің мектепте экспериемент жүргізіледі ме? – иә, біз қалада бірінші болып бескүндік режимде жұмыс істейміз.**
* **cіздің эксперименттің мәні неде, сіз нені әзірлегіңіз келеді?**

**Біз жәй жұмыс істейміз.**

**Өзін таныстыруға болады, қандайда шығындармен денсаулыққа және сапалы білім балаға қолайлы сенімсіздік тудырады.**

**Елдегі абсолютті көпшілік мұғалімдер барлық кеңесте және баспасөзде бескүндік сәнді қайта бастауды белгілеп, қалай айтады. Оқу жоспарындағы әр түрлі заттың аздап өзгеруінде оқу бағдарламасын сапалы меңгеруде уақыттың жетпеуіне бip дауыстан мәлімдеді. Бірақ ешкім соншалықты ойланғысы келмеді, оқу материалдарын меңгергенде "жатқызу" калай болды, бескүндік кipicпere байланысты көптеген оқу тәртібінде бip жылда 15-20 сабақ жоғалған. Сондықтан алғашқы және қaзipri қорытындыны салыстырғанда, шығынды зерттемей, бескүндік оқу уақытын қысқартқан жағдайда интенсивтендіру әдістемесін меңгермей оқыту, т.б. экспериментсіз, бескүндік режимде мектеп жұмысының сапалы болуын қалайды, авантюрльқ әдепті үндемеу түрін сақтау. Байқаймыз, сол педагогтар мен меңгерушілер дәлелдеуден шаршамайды, балалардьң басқалардан айырмашылығы көпшілігінің үлгерімінің төмендігі және үлгерімдерінің әлсіздігі, қалайда, оқу материалдарын қарқынды меңгеру. Біз барлық таныс тақырыптарды анықтап қарауға ниеттенеміз, не болып жатыр, қашан эксперименттің бағдарламасы болмайды, өңдеу кезінде неше сұрақ қойылады. Осыларды дәлелдеп, іздеу және есеп жолдарында айтылған проблемалар мен қайшылықтарды шеттету.**

**Ғылыми эксперименттің сауаттылығын ауқымды ашығырақ анықтай, тереңдете, эксперимент объектісі мен заттың ең ұйым қызметіне белгілеу.**

**Зерттеу объектісі - үйретілген, сол рамкадан табылатын аумақ-педагогикальқ ақиқат. Зерттеудің объектісі болуы мүмкін – педагогиканың немесе оқушылар ұжымы, мектеп тәрбие жұмысының жүйесі, (педагогикальқ) оқу-тәрбие пpoцeci, бip пәнмен оқыту, мектепте басқару жүйесі және т.б. болуы мүмкін.**

**Зерттеу пәні - қашанда жеке зерттелетін объектінің немесе процестің нақты бөлімі, онда болатын немесе проблема аспектісі. Мысалдардың үлгі-өнегесін анықтап қараймыз. Егер объект оқу-тәрбие процесінің атынан болса, онда пәннің болуы, мысалы, оқу жоспарының нұсқасын ұтымды құрастыру немесе осы типте мектеп балаларын оқыту механизмін ipiктey немесе осындай жағдайда интенсивтендіру механизмін үйрету. Егерде объект - шет тілі процесінде үйретілсе, онда пәннің оқытылуы, мысалы, механизмді қолданып, суггесивті әдісті үйрену. Қандай да объектінің рамкасында әрдайым пәндер оқытылады. Тәртіп бойынша, пәннің көпшілігі эксперименттің тақырыбына сәйкес келеді.**

**Эксперименттің мақсатын қысқа әpi дәл жеткізу келесі қажетті элементтің бағдарламасын өңдеу, табысты және аз шамада шығын уақытын орындау үшін, қысқа әpi дәл жеткізу мақсатында сұраққа жауап беру: "Экспериментті ұйымдастыру қорытындысы нені жасайды?". Осы корытындыньң болуы: жаңа әдістеме, жіктеу, жаңа бағдарлама немесе оқу жоспары, алгоритм, кұрылым, жаңа нұсқадағы белгілі технологияньң әдістемелік бағдарламасы және т.б. Кез-келген эксперименттің мақсаты ережедегі етістіктен басталады: аньқтау, ашу, құрастыру, дәлелдеу, өткізу, тағайындау, құру, тұрғызу...**

**Эксперименттік тапсырманы анықтау. Тапсырма ереже бойынша, нақтылау немесе жеке меншік мақсаты. Мақсат, кешен өзара байланыстағы тапсырма. Мысалы, егерде, эксперименттің мақсаты - әдісті өңдеу ұтымды ұйым оқу-тәрбие процесінің бескүндік оқу аптасыньң жағдайында, сол мақсат болуы келесі тапсырма алдында болжау:**

1. **аньқтау және дәлелдеу ұтымды топ сабақты жалғастыру;**
2. **түзету арқылы жүзеге асыру оқу бағдарламасыньң оқу уақытының  
   қысқаруына байланысты;**
3. **интенсификацияльқ әдісті оқытуды мұғалімдермен меңгеру 40-35-30  
   минуттық сабақта;**
4. **әртүрлі үйрену варианты 2-ші демалыс күнi (сенбі, дүйсенбі, аптаньң  
   ортасы);**
5. **өңдеу кепілдері ата-аналарының мазмұнының қызметі 2-ші демалыс  
   күнінде;**

**Біз сенімдіміз ғалымдар сенімі тапсырманы қазіргі уақытта шешетін тәжірибелерде жүргізу ic әрекеті, түсіну, қабылдау, ол жарты жұмыс. Көптеген тәжірибе нәтижесі тапсырманы ойлаудан, қалай сөйлеуден "жеңіл жұмыс", істеуден өте үлкен ұстаным, өзіңе сияқты, сондай-ақ балаларға. Болжау тәжірибесі – бұл ашылған ұсыныс, қайда реттелген модельдер, келешек модельдер, ұзындықтар және т.б. технология келешекте үлкен табыстарға жатады. Болжам бірнешеу, кейбipeyi аньқталады, енді бipeyi аньқталмайды. Ереже болжамына қысқа әpi дәл жеткізу жайылма сөйлем мен жалғаудан тұрады-мыс "Егер..., анау" немесе "немен... сонда да".**

**Әpбip тәжірибелеуші оның болжамының аньқталуына талпынады. Бұл талпыныс түсінікті, шын зерттеуші - педагог өзінің сенімсіздігін білдірмейді кінә тағылған болжамды мойындамай оны биік нәтиже мен теорияны, концепцияны оқу принципі.**

**Талдау көрсеткендей, осы кезеңде бағдарламаны өңдеу кезінде екі қиыншылығы немесе екі жағдайда.**

**1-ші жағдайда ғылыми болжамы аньқталған ортальқ заңға, танымал технология. Басқаша айтқанда, еш нәрсені тексеруге болмайтындығы.**

**Басқа жағдайда ғылыми болжам айтылуы сондай оған немесе кисынсыз, сондай жұмбақ, болжауға да мүмкін емес, жоғары ұсынылған жаңа әдістің тиімділігінің шығуы күтіледі. Мұндай жағдайда ғылыми болжам дұрыс емес, сауатсыз, мағынасыз немесе біз жаңа ғылыми ашылған араласып, ерте белгісіз анықталмаған заңдылық.**

**Қашан ғылыми болжам аксиматикалық немесе негіздеу мүмкін емес, қажетті түрде жұмысты қайтадан бастау.**

**Әрине, жүргізілетін эксперименттің ғылыми болжау кезеңі анықталады, косылады, өсіріледі, қабылдамайды. Ғылыми болжам және эксперимент болмайды, ешқандай жаңа тәртіп жалпы туылмайды.**

**Келесі тармақ эксперименттік дайындықта пайда болған өңдеу және нақты әдістемені және әдісті зерттеуді таңдау. Тәжірибелі-эксперименттік әдістің жұмысы екі топқа келісіп бөлінеді: теориялық және эмпирикалық.**

**Эмпирикалық әдіске косылады: эксперименттік тақырыбының әдебиеттерін зерделеу, нормаға сәйкес, нұсқалы-әдістемелік құжат, мектеп анализі, мұғалім және оқушының құжаттары педагогикальқ байқау, сұрақтарды тестілеу, рейтингті белгілеу, тәжірибені үйрену және жинақтау.**

**Теорияльқ әдіске қосылады: тарихи-зәузат әдісі, модельдеу, салыстырмалы, жинақтап қорыту, абстрагирлік, типологизациялық, классификациялық, жүйелілік, синтезі, ұқсастық және т.б.**

**Барлық эксперименттік материалдар таңдау кезінде нақты әдістер және әдістемелер осында дайындалады (тапсырма карточкалары, оқытылған және тексерілген жұмыстар мәтіні, жеке тапсырмалар және**

**т.б.).**

**Кезеңдер. Сирек емес болжам жүйесі нақты көрінісі тапты. Бұл жағдайда әpбip бөлім жұмысының уақыты оның орындалу тәжірбиесіндегі бірнеше уақыты этапы. Дәлелдеу этапы жақсы ұйымдастыру тәжірбиесінің жұмысын icтey уақыты. Бірнеше эксперименттік уақытқа бөлінеді. Анықтау этапы жақсы ұйымдастыруға керек.**

**Резервтік уақыт. Сондықтан экспериментті бастап, педагог кепілдік бере алмайды, қажетті программаны ревервтік уақытқа тepic нәтиже дәстүрлі әдістерге балаларды оқыту. Барлық кезең эксперименттік жұмыс ағымдағы жылға дейін біту керек. Қалған жарты айда резервтік уақыт бар. Жағымды нәтиже кезінде эксперименттік уақытты пайда тереңдету, қайталау, жинақтау творчестволық жұмысты жаңа бөлімдегі бағдарламалар.**

**Аза экспериментті - шын экспериментте уақыт болмауы мүмкін барлық мектеп, параллель және бөлек сыныптар, балалар тобы т.б. Мұнда басты мүлікті анықтау экспериментальдық және тексеру**

**объектісін салыстыру. Ұйымдастыру мектебі 1-2 гимназия, 1 лицей сыныбы бірақ барлық мектеп жарияланған экспериментальды алаң түсініксіз салыстыру.**

**Критерий бағаның жүктелген нәтижесі эксперимент. Олар -керекті және ұзақ компонентті бағдарлама. Критерий мақсат пен байланысты және эксперимент басталғанға дейін сұралады. Бұл талап категориялық мінездеме, бірінші тәжірибелі экспериментальдық жұмыс, содан кейін керектici алынады, қорытынды расталады.**

**Әрине, біз эффективті эксперимент, рекомендация ұстаймыз. Әрине бұл нақты көрсеткіш өйткені көрсеткіш эффектісі.**

**Эксперименттің уақыты. Көптеген эксперименттік мектептер және сыныптарды орналастыру мүмкін емес, қашан тәжірбиелі жұмыс басталғанда, қандай уақытқа есептелген, қашан және қандай қорытындылар күтіледі. Алғашқы диагностикалық срез, фактылы жасалмауы, анықтау мүмкін емес, жоғары дәстүрлі эксперименттік әдіс немен тиімді. Шын мәнінде, жаңа бағдарламаны ресми түрде мақұлдау, әдістеменің түпнұсқасын және онда эксперименттің уақыты аз мөлшерде мүмкін 1 жыл, бipaқ осындай жағдайда да төлеттіріп алған педагог үндемелі өндірісті тексеру керек, сенімділік, тұрақты нәтиже және жұмысты тағы да қайталау, аз мөлшерде қажетті мерзім - 2 жыл.**

**1 критерий. Егер колданысқа мыс жаңа технологияны оқыту онда  
оның нәтижесі қанағатты болуы керек:**

**а) жоғары нәтиже сол мұғалімге**

**б) жоғары нәтиже берген шкальдық аумақ**

**в) максимальды мүмкін нақты бала, қалай анықталады кездейсоқ білім,  
айла олардың оқу мүмкіндігі мен.**

**2 критерий. Қаншама уақыт хронологиялық дефицентті  
ресурстар, прогрессивтік әдістеме, өңделген эксперимент, ұсынады өте  
жоғары нәтижелер. Уақыт - жиббаты, көрсету эффектісі әртүрлі  
жұмыста, экономикалық уақыт, соңғы есеп, әртүрлі экономия (күш,  
тәсіл финанс, кадр, материалды және басқа да ресурс).**

**Аппаратты өңдеу нәтижесі тек қана білім ғана емес тәрбие, бала, өзгеріс олардың денсаулығы.**

**Экспериментке болжау жасау. Бұл жұмыс өте керек, өйткені болжамды эффектісі тексерілген гипотеза. Қатаң айтқанда, біз әдісті талап етуге дайындалу, уақыт әдейі білім мен ми. Қазіргі кезде термин "болжау", синоним түрінде қолданылған "көру", "күту","таңдану" т.б.**

**Анализдік бағдарлама экспериментті, міндетті есеп,  
нақты мүмкіндік, талқылау бағдарламасы, экспертиздік**

**экспериментатор, бағдарлама басталмастан бұрын, алдағы ізденіс, міндетті түрде болжау жасау:**

**а) міндетті нәтиже**

**б) жоғалту мүмкіншілігі, жағымсыз салдар**

**в) жоғалту өтем ақысы, жағымсыз салдар.**

**Педагогикалық эксперименттің практикасы көрсетіледі, абсолюттік жаңа кіріспелік жетістіктер болмайды, әрқашанда практикалық шығын пайда болады. Экспериментатор әрқашанда сұраққа ойланады. Қалай басқа сабақ беруде жаңа мазмұнда айтылады? Онда залал болмай ма? Қандай нәтиже болуы мүмкін, егерде басқада мұғалімдер оның әдістемесін құралдандырудан алса? Оқушыларға артық жүк пайда бола ма және т.б. Келешектегі экспериментке қажетті жазба түріндегі негіздеу, бәрінен де, экспериментатордың өзіне, көптеген қателерден алшақтатады, эксперимент уақытын қысқарту. Тәжірибе көрсетеді: педагог экспериментте қиналса формулировкасының оның мақсаты, тапсырма, гипотез, алдағы жұмыстың структурасын болжамайды, оның этапын көрмеу т.б. оның түсініктілігі жоқ оның істейтін жұмысына жауапкершілікті кім ұйымдастырса эксперимент мектебі, еске түcip, содан кейін барлық эксперимент жасақиыншылықты салыстыру эксперименттінің тобы**

**қиыншылықтың үндемелі нәтижесі**

**проблеманы салыстыру кезіндегі эксперименттің конторольдық  
тобы**

**субъектілі факторды қысқарту мүмкін емес.**

**Біз мысалы, жаңа бағдарламада балаларды ойлаймыз олар білімді деп ал шын мәнінде мүмкін профессиональды мұғалім үлесін қосқан шығар.**

**Балалардың эксперименттік қорытындысы педагогтар және олардың басшылары үлкен жауапкершілікте, жаңа технологияны таратуда сферада оқу-тәрбие процесінде (11, 23-24).**

**Эксперименттік бағдарламаның үлгі құрылысын ұсыну (Сиденко бойынша 8,9).**

**Эксперименттік бағдарламаны дайындауда қазіргі пайдалануына жай кепілдік. Олар осылай кұрылған, сұрақтарға жауап беру, эксперименттік бағдарламаның төртінші қатарындағы "үлгідегі құрылымы" табылады, эксперименттік бағдарламаның пунктына сәйкес cіз мәтінді жазба түрінде рәсімдеп, тізбелердің оның мазмұнын ашуға назар аударыңыздар.**

**Біз сөзден өтінеміз, бұл бағдарламаның әpбip пунктіне (4-ші пунктан бастап) бірнеше сұрақтарға сәйкес. Әрбip сұрактың жауабын кажеттілікті білдірмеу әрбip пункттың бірнеше сұрағына қолмақол.**

**Авторларға мақсат қойылады: әрбip бағдарламаның мазмұны "дала мәні" арқылы ашу, сондықтан сол формулировканы таңдану, қайсысы сіздің ойыңызға айрьқша жауап бepyi және сұрақтан сұраққа жылжиды, эксперименттік жұмыстың жобасын жасайды (8,9).**

**Эксперименттік бағдарламаның құрылымдағы үлгісі**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **п/п** | **Бағдарламаның тармағы** | **Мазмұны** | **Сұраққа жауап** |
| **1** | **2** | **3** | **4** |
| **1** | **Эксперименттің тақырыбы** | **Эксперименттің аты** | **Эксперимент қалай аталады?** |
| **2** | **Экспериментті орындаушы** | **Фамилиясы, аты-жөні, қызметі, атағы** |  |
| **3** | **Эксперименттің ғылыми жетекшісі, кеңесші, басқарушы** | **Фамилиясы, аты-жөні, қызметі, атағы, жұмыс орны, телефоны** |  |
| **4** | **Тақырыптың өзектілігі** | **Қиындығы, практикадағы қайшылықтары, эксперименттің қажеттілігі, тақырып бойынша қайсысынан туындайды** | **Проблемалық жағдай неден тұрады? Нені өзгерту керек? Неге осы проблеманы қазіргі уақытта үйрену қажет?** |
| **5** | **Эксперименттің идеясы** | **Ең айрықша ортақ түсінік мәселесінің жағдайында зерттеушінің қызметтік бағыты, оқушының бейне тілек өзгерісі** | **Сізде қажеттілік қимылында қандай жағдайға шақырады, оқушыны өзгерту бағытында? Қалай және ненің есебінде оқушының несін өзгерткіңіз келеді?** |
| **6** | **Эксперименттің іс-қимыл жоспары** | **Эксперимент арқылы белгілі формада идеяны нақтылау, әдістеу, логикалық мазмұнның айқармасы, сыныпта нақты жағдайда есеп жүргізу және т.б.** | **Эксперименттік идеяны жүзеге асыру процессі сізге қалай көрінеді? Эксперименттік идеяның практикадағы іске асуы қалай?** |
| **7** | **Эксперименттеу объектісі** | **Зерттеу шекарасы және практикадағы өзгерістер** | **Не зерттеледі? Педагогикалық шекараның әсері қандай? Аумақтық практикада өзгеріс қандай?** |
| **8** | **Эксперименттеу заты** | **Осы эксперименттік зерттеуде ашылған бөлім объектісі, атап көрсетілген объектідегі қасиеті, қарым-қатынасы, міндеті** | **Эксперименттік объектіде алынған білім не туралы болады? Эксперименттеу объектісінің әсері неде болады? Объект қалай қаралады: қандай қасиеті, бөлімі, қарым-қатынасы, міндеті объектіде атап көрсетіледі?** |
| **9** | **Педагогикалық мақсаты** | **Педагогикалық қызметте күтілетін нәтиже, қайсысы оқушының позитивтік өзгерісінде көрсетіледі және экспериментті әзірлеу арқасында пайда болады** | **Оқушыда нені өзгерткіңіз келеді? Эксперименттік әрекет ету арқасында Сіздің оқушыға қандай сапалы жеке адамдық тәрбие бергіңіз келеді? Қандай қабілетті дамытқыңыз келеді? Эксперименттік әрекет есебінде оқытылған оқушыдан қандай өзгерістер алуды болжайсыз?** |
| **10** | **Эксперименттің мақсаты** | **Күтілетін нәтиже, ұсынылған әдістемелік формадағы кепілдеме, сабақтың әзірлемесі, жоспар, авторлық бағдарлама, концептуальдық жағдай, қағидалар, педагогикалық технологиялар және т.б.** | **Нені өңдеп және мақұлдағыңыз келеді? Эксперименттік нәтижеден нені құрғыңыз келеді? Эксперименттен қандай мәтіндік нәтиже алу ойыңызда?** |
| **11** | **Есебі** | **Табысты мақсатқа бағытталған, аралық нәтижеге табысты әрекет ету** | **Табысты эксперименттік мақсатқа жету үшін қандай қажетті әрекет істеу керек? Табысты мақсат үшін қандай аралық нәтиже керек? Табысты эксперименттік мақсат үшін қандай қадам жасау керек?** |
| **12** | **Ғылыми болжам** | **Ғылыми негіздегі логикалық болжамдағы апарылған тәсілдің реализациялық идеясы және эксперименттік іс-қимыл жоспары, әсерлер жиынтығы, эксперименттік есептеу реализациясының жүйелер шамасы, ең толық баяндалған үлгі мазмұны, қайсысының арқасында оқу тәрбие процесінде тиімділікті белгілеп алу күтіледі** | **Нені тексересіз? Сіздің болжамыңыз бойынша эксперименттік идеяның іс-қимыл жоспарын жүзеге асыру мүмкін бе? Эксперименттік жүзеге асыру есебі бойынша қалай басқару әсерін болжайды?** |
| **13** | **Диагностикалық аспаптар** | **Эксперименттік нәтижені бағалау әдісі: сауал сұрақтар, сұхбаттасу түрі, бақылау жұмысының мәтіні, мәтіндер, экспериментті дидактикалық материалдар** | **Бақылау нәтижелері ненің көмегімен жүзеге асырылады?** |
| **14** | **Күтілетін нәтижелердің критерийлік бағасы** | **Эксперименттік әзірлеменің тиімділік бағасының есебінде белгілері немесе параметрі жасалып шығарылады** | **Эксперименттік материалдар мен параметрлердің көмегімен бағаланады: бағдарлама, әдістеме, принциптер және т.б.?** |
| **15** | **Уақыты** | **Эксперименттің басталу және аяқталу уақыты** | **Экспериментті жүргізу неде?** |
| **16** | **Эксперименттің кезеңі** | **Эксперименттік нәтиженің анықталған аралық бөлімдері және олардың жетістіктерінің жүйелілігі** | **Қандай аралық нәтижеге және жетістікке жету үшін қандай жүйелілік дәлелденеді?** |
| **17** | **Келеңсіз салдардың болжау мүмкіншілігі** | **Өткізілетін тақырыптың қарқынын бәсеңдету, оқу мазмұнының базалық компонентінен ауытқуы, оқу мақсатының өзгеруі және т.б. қатысушыларды жағымсыз өзгерістерге итермелеу** | **Қандай теріс нәтижелер болуы мүмкін?** |
| **18** | **Әдісті түзету, жағымсыз нәтижелердің өтемі** | **Экспериментатор жағынан басқару әсері, жағымсыз нәтижелерді жою** | **Эксперименттің теріс нәтижелерін қандай нақты іс-әрекеттермен толтыруға болады? Теріс нәтижелердің қалай орнын толтыруға болады?** |
| **19** | **Экспериментке қатысушылардың құрамы** | **Тақырып бойынша экспериментке қатысушылар, педагогикалық ұжымдар** | **Кім экспериментке қатысады?** |
| **20** | **Функциональдық міндеті** | **Экспериментке қатысушылардың барлығын функциональдық міндеті бойынша бөлу** | **Экспериментке кім және не үшін жауап береді?** |
| **21** | **Эксперименттік базасы** | **Барлық мектептер, қатысушылар тобы, сыныптар, параллель сыныптар** | **Эксперимент қандай құрамда өткізіледі?** |
| **22** | **Эксперименттің масштабы** | **Эксперименттің уақыты бойынша жүргізілуі және материалдық көлемін анықтау: бір сабақ, бірнеше сабақтың тақырыбы, ширек, жыл, бірнеше жыл** | **Эксперименттен анықталған материалының көлемі қандай және олардың жүргізілуі?** |
| **23** | **Эксперименттің үлгісі** | **Белгілеу, іздену, құрастыру** | **Сіз қандай үлгіде экспериментті жүзеге асырасыз?** |
| **24** | **Эксперименттің статусы** | **Құқықтық жағдайдың көңіл-күйін бақылау: мектепаралық, жеке немесе ұжымдық; жергілікті өзін-өзі басқару органдарына жеке адамдардың меншік құқығын беру деңгейі, федеральдық деңгейі** | **Экспериментатордың статусы қандай жеке жағдайда дәмелі болады?** |
| **25** | **Экспериентатордың тәжірибесіндегі жаппай үлгіні таныстыру нәтижесі** | **Мақала, есеп, әдістемелік кепілдеме, бағдарлама және т.б.** | **Қандай үлгіде бақылаудың жауабын көруге болады?** |
| **26** | **Экспериментте ғылыми әдістемені қамтамасыз ету** | **Оқытылатын педагогтарға, басқармаларға эксперименттік материалдың тізбесі** | **Эксперименттің ғылыми-әдістемелік әзірлемесін қалай қамтамасыз етеді?** |

**5.3. Эксперименттік бағдарламаны сараптау.**

**Эксперименттік бағдарламаны сараптау келесі сұрақты анықтауды талап етеді:**

1. **Сарапшыны таңдау және іздеу. Сараптаудың деңгейі: педагогикалық  
   ұжым мүшелерінің пікірі, оқу басқарма мүшелері, ИУУ(ИПК)  
   педагогикалық институттардың кафедралары, НИИ ғылыми кеңес және  
   лаборатория;**
2. **Пікірдің мазмұнынан талап толық бағдарламаға баға, оның тұтастығы,  
   кемшіліктерін айқындау, қателері, үйлеспеушілігі, бағдарламаны  
   жақсарту туралы ұсыныс жана идеяларға подсказка беру, сарапшының  
   қорытындысы.**

**Эксперименттік бағдарламаны сараптау**

**Экспериментік бағдаламаның мәтінін дайындағаннан кейін оны бірнеше экземплярға бөлу және жұмыстың басталуына дейін сараптамаға жіберу керек. Нәтиже қондырғы болу керек: "Сарапшының көп болуы - істіңжақсару үшін". Сарапшының болуы мұғалім - әріптестер, мектептегі тәжірибелі басқарушылар, РМК (ГМК) әдіскерлері, ИПК, ФППК ОПО оқытушылары, ғалымдар. Негізгі, сарапшылардан нені шығаруға болады-бұл ұсыныстар мен ескертпелер, комплемаптармыз бағалар емес. Естеріңде ме, әpбip қаралған сарапшының бағдарламадағы қатесі - бұл баланың тәрбиелеу және оқытудағы қателерді тоқтату, бұл денсаулығы мен күшін сақтау, сонымен қатар, экспериментатордың өзін. Сарапшының айтқан (көрсеткіш) идеясы соңғы қорытындыны жақсартып қана қоймай, барлық жобаны жақсы жағына түбегейлі өзгеру және тағы байыту. Экспериментатор жауапкершілігін сезіну әрқашанда сақтылықты, сондықтан адалдыққа талпынады, сараптау жобасын төлетіріп алу және сындарлау, оның идеясы, ғылыми болжам. Білікті сараптаудың маңыздылығы кем емес, экспериментатордың адалдығы мен бастамасынан гөpi.**

**Бүкіл эксперименттің жүруі арнаулы күнделіктерде белгілеу қажет, күнсайын немесе ай сайын байқауларды жазған және барлық объект және субьект қызметтерін бағалау, тәжірибелі жұмыстың кайсысын ұсыну. Фактыны белгілеу жай жазба деңгейінде болса да - бұл әбден қажет. Әңгіме мынада, көптеген факторлардың күші педагогикалық процесте қимыл-қозғалысы мен тойымдылығы тез ұмытылады. Қашан олар белгіленіп және жиналғанда, онда басқарушы педагогтың динамикасы, тенденциясы, экспериментің өркендеу мінездемесін көруге мүмкінділігі бар. Қорытынды үшін бұл ешқандай ауыстырылмаған материалды пайдалану. Адал, белгіленген факторлардың эксперименттік міндеттерін кеңейтуде анда-санда емес рұқсат ету, тәжірбиелі жұмыстыц тиімділігін табу. Мұғалім немесе директор-экспериментатор қатаң игеру керек белгіленбеген факторларды, аралық нәтижелер қайтарымсыз жоғалады.**

**Практиканттардың келіспеушілігін есептейміз: мектеп директоры, завуч немесе мұғалімге күнделікті жүргізуге уақытты қайдан алады? Kім диссертациясын дайындайды, солар осымен айналыссын. Бәрі дұрыс педагогтар өте ағымдағы жұмыс бастылық, біpaқ күнделіктің мазмұнынан қайтарылған өте үлкен.**

**Басқару ұйымының аспектілік процесін өңдеу және құбылысты меңгеруді енді қарау экспериментті өткізу және дайындау кезеңдері туралы әңгіме болады немесе мектепті жаңартудың әртүрлі басында аталған бес жолда тармақтан. Бұл бip жағынан, барлық тұтас ұйымдастыру жұмысын басшының көруіне рұқсат ету, ал басқаша тиімді алгоритмді ізбасарлық орындау түрінде қамтамасыз етуге рұқсат ету, қалуға көмектесу, келіспеуден бас тарту.**

**ТАЛДАУ КЕЗЕҢІ**

**Диагностикалық кезең - мұгалімдерді қиындату анализі; оқу-тәрбие процесіндегі анализдің күйі, айқындау және қарастыру кайшылықтар, кандай да бip өзгерістің көмегімен жедел таратуға мұқтаж болу, жаңа әдістеме, технология, құрылымы. Былай айтқанда, проблеманың актуальдылығы айқындау және негіздеу, жетекші идея қысқа әpi дәл жеткізу.**

**Болжау кезеңі мақсаты орнату, эксперименттік есеп, жаңа технологияның үлгісін құpy, ғылыми болжамды белгілеу, жағымды нәтижені күтуді болжау, сонымен қатар жоғалуы мүмкін, келеңсіз нәтижелер, механизмдік өтемді ойластыру. Қалай айтқанда да, ашылған эксперименттік бағдарламаны өңдеу немесе өзіңнің тәжірбиеңді жетілдіру немесе біреудің ғылыми өңдеуін меңгеру.**

**¥йымдастыру кезеңі - құбылысты меңгеру және өңдеуді қамтамасыз ету үшін барлық қажетті жағдайды құруға қосады:**

1. **материалды (ipiктey, жаңа ғимарат дайындау, жаңа мазмұны үшін  
   қажетті, жабдықтар, жиһаздар, оқу тәсілі және т.б.);**
2. **кадрлық, (ipiктey, арнайы жұмысты оқу және орналасуы, инновациялық  
   мектеп үшін жетілдіру және кадрларды өcipy);**
3. **ғылыми әдістеме (өңдеу, жаңа бағдарламаның мәтінін сатып алу,  
   технология, әдістеме, поурочный жоспардың нұсқасы, мәтіндер,  
   сауалнама, дидактикалық мәліметтер және т.б.);**
4. **қаржылық (жаңа мазмұнды материалдық базаны құру үшін әрқашанда  
   жаңа практиканы меңгеруді каржылықты талап етеді, кадрларды  
   ынталандыру, шығармашылық демалыстар мен іссапарлар төлемі,  
   бағдарламаны сараптау, бағдарламаны сатып алу және өңдеу, ғылыми  
   кеңестің төлемі;**
5. **дәлел келтіру (педагогтардың шығармашылық кызметін ынталандыруы  
   арнайы жұмыстың түрінде болуы, олардың инновациялық жұмысқа  
   мүддесі, бұл жұмыска психологиялық aдaмгepшiлiк климатында  
   жағымды құру;**

**- ұйымдастыру (жаңа органдарды кажеттілікте куру, құрылым, жаңа**

**субъектіні басқару, кipicпeci барылқ инновациялық процестегі**

**катысушылардың арасындағы функционалдық мінетті нақты бөлу).**

**Практикалық кезең - эксперименттің күйі, процестің қорытындылары, технологияны сынаудағы тузету, бақылау срезы.**

**Жинақтау кезеңі - мәліметтерді өңдеу эксперименттік нәтижелерді енгізу немесе тәжірибені меңгеру, қойылған мақсаттағы ғылыми өңдеу барлық нәтижелердің анализі түпкілікті ғылыми болжам немесе нәтиженің сәйкестігін тәжірбиеде алып тастау, өңделген құбылысты меңгерудегі нәтижелер және дайындау суреттеу кезінде.**

**Мына құбылысқа назар аудару анық, эксперименті дайындауды суреттеуге авторлар өте нақты тоқталады, мектептерді жаңарту жолындағы басқа жазылған қашан болады деп оқырмандар күтеді өзінің тәжірбиесін жетілдіру, кіммен құрылғанын алып пайдаланады, ғылыми өңдеулерді меңгеру, қате жолдары және анықталынады.**

**Біз астын сызамыз қандай да мектептерді жаңартуды проблемаларды таңдау қажет, тақырыпты белгілеу, оның актуалдылығын негіздеу мақсат қою, оның есебін, декомозирова ғылыми болжамды ойластыру базасын белгілеу кезеңдері. Уақыты, критериясы, әдістерін алып тастау процесті аңдып отыру соңғы және қазіргі нәтижелері, қазір ғана суреттелген кезеңдердің барлығы шығарусыз өткізу.**

**Мысалы қарастырамыз, қате жолдары және жаңа ұсақ-түйектерге назар аудару. Оны тексеру мақсатында табиғи сынамалы бастаманы аңғарудағы негіздемені ұйымдастыру. Егер де бірінші нәтижелер табыс әкелсе, онда проблеманы шешудің басқа мәнін іздеу. Егер проба қалыпты басталса, онда перспективаны анализдеу. Егер перспективасы айтылса, онда эксперимент бағдарламасы толық өткізіледі. Солай болғандықтан сөйлеу жолы, онда әpбip келесі қадамы болады сонда ғана алғашқы жағдайдан табысты қолайлы болашағы. Егерде кезекті пробада сәтсіздік анықталса, онда ceбeбi анықталады. Мүмкін идеяның өзінде емес, сәтсіздікте шығар, реомизациялау тәсілінде бұл жағдайда қайсысы ауыстырылады, немесе корректеріледі. Егер эксперименттің нәтижесі пробный идеяны осы іздеу бағытын тоқтатуды талап етсе, онда проблемаларды шешуді жаңа подходтар іздеу жүргізіледі, онда эксперименттік жолдар тағы да тексеріледі.**

**Ғылыми әзірлемені меңгеру кезінде немесе біреудің құраған және нақты жазылған тәжірбиесін жобалау жұмыстың көлемін тереңірек төмендетеді және нәтижені меңгеру мен процесті аңдуға негізгі назар аударылуы эксперименттік бағдарламалары бұндай бөлім болса да, база қалай, кезеңдер, критилері, резервтік нақты өзінің мағынасын жоғалтпайды.**

**Барлык мұғалімдерге белгілі триаданы қарастырамыз: тәжірибелі, тәжірибелі-эксперименттік, эксперименттік жұмыс. Көруге қиын емес, олардың әрқайсысының дайын қайта шығарылған элементі бар, және әлементтің пробасы, жекеменшік эксперименті. Ондай болса айтуға болады: инновациялык дәреже, проблемалар, шығармашылық ізденіс,**

**жекеменшік эксперименттің қатарында жоғарылатылады, бірақ, эксперименттің мәні қалады.**

**Аталған тәсілдердің барлығының арасында меңгеру құбылысының өзгеруі азырақ бұрын болады, эксперимент артықшылығымен тексере алып жүруі, жасалмаған инновациялық емес мінездемеден гөpi. Жетілдіру мектебінде қиын нақты құрғанда бөлу және жаңа тәртіпті меңгеру. Бұл процестер бірдей уақытта анда-санда емес тамшылайды. Егерде бұрын біреудің әзірлемесін меңгеру жасалса, онда қазіргі мектептерде екінші жаңа тәртіптің артықшылығын өздері құрауы, дәл эксперименттің мінездемесі үшін. Басшылардың назары жаңа тәртіптегі әр-түрлі технологиялық факторларға концентрелінеді, оларды санамайды, жеке факторды бағалайды.**

**Біз зерттеушілер осыған назар аударғымыз келеді, әйгілі педагогикадағы термин жаңа тәртіпті "енгізілуін" бip ретте ешқашан қолданбауға. Бұл кездейсоқ емес, авторлардың айқындау принциптері тұратын, егер біз жаңару мектебіндегі педагогикалық нәтиже жеткіміз келсе онда жаңа тәртіпті енгізуге болмайды, қысымның астында жаңа күшпен қалайды жай алып жүруге болмайды. Бұрынғы мектептердегі "директор енгізеді, мұғалімдер, оқушылар меңгереді" ескеріледі. Бірінші, инновациялық процесті құрудағы бар жаңа тәртіпті меңгеру, қатысушылардың бәрінде белгілі өздерінің рольдері, міндеттері, белгілеулері бар. Онда тек қана объектіні дамытуға болады, ондағы салынған ондай жагдайдың жанында, ол өзі жеке меншік жетілдіру субъектісінен тұрады. Міне келешектегі терминді енгізу қалай өз беделін орнықтыруға ұмтылатын символы, күш көрсетудің килігуімен, өз символы ретінде мәжбүр етуді біз қолданбақпыз.**

**Мектеп зерттеушісі - басқарушылардан біз бұл маңызды параграфтардың қорытындысына ескерткіміз келеді. Оны өркендеу режиміндегі тілек білдірушілерге әкелу мұғалімдердің эксперменттік жұмысқа араластыру жеңіл емес. Мұнда кешенді дәлел келтіру шарасы керек, ондағы бөлімдерде қаралады, мектептердегі басқару жүйесінің өркенделуіне байланысты. Ал енді, көрнекті неміс демократ-педагогы А.Дистрверчтің пікірін келтіреміз, өзінің жазу столының әйнегінің астына қоюға тұрады, барлық мұғалімдер үшін әдістеме немесе мұғалімдерді бөлмесіне іліп: "Талапсыз ғылыми жұмысқа элементарлық мектептегі мұғалім өкіметтің үш демалысына түседі: механикаландыру, руттникалық, мезі қылғандық. Ол ағаштардан, тастамаларын түскізеді (11,32-33).**

**5.4. Экспериментті ұйымдастыру және өткізудің шарттарымен**

**факторлары.**

**Педагогикалық экспериментті ұйымдастыру шарттары. Кез- келген педагогтың экспериментті өткізу үшін белгілі шарттары қажет:**

**-ғылыми болжамның өңдеулігі;**

**-эксперименттік жұмыстың бағдарламасын құру;**

1. **оқу мен тәрбиенің практикасы, тәжірибеге араласудың тәсілдері мен әдістерін анықтау;**
2. **эксперименттік жұмысты жүзеге асыру үшін жағдайды қамтамасыз ету;**
3. **әзірлеменің жолдары немесе фиксациялық қабылдау жүрісі және  
   эксперименттің нәтижесі,**
4. **дұрыс қоюдағы зерттеушілер мен сынаушылардың арасындағы өзара қарым-қатынас;**
5. **зерттеушілердің кәсіптік-әдептануын сақтауы;**
6. **эксперименттік әдістеменің сенімділігі және т.б.**

**Педагогикалық эксперименттегі шарттың сақталуын ұйымдастыру -әдістемелік және кездейсоқтық мінездеменің қателігін әкелуі мүмкін, және ойланбаған.**

**Қате нәтиженің себеп мүмкіншілігі:**

1. **дұрыс емес ғылыми болжам;**
2. **дұрыс ғылыми болжам кезінде нашар ұйымның эксперименті;**
3. **экспериментті дұрыс жоспарламау;**
4. **экспериментті өткізудегі қателер;**
5. **зерттеушілердің кәсіптік этиканы дөрекі бұзуы.  
   Педагогикалық экспериментті ұйымдастыру факторы. Жаңа шартта**

**педагогикалық оқиғаны құру педагогикалық экспериментте белсенді әcepi болады, зерттеудің мақсатына сәйкестілігі. Жаңа шартты құруда бар өзгерістерді немесе жаңа факторлардың мазмұнын талап етеді. Зерттеушінің кіргізілген немесе өзгертілген факторы, еркіндік өзгерілмегені аталады. Еркіндік өзгерісінің әсерімен өзгертілген фактор, тәуелді болу өзгертілмегені аталады.**

**Факторды көрсету аталған қосымша өзгерістерге эксперименттің нәтижесінің маңызды әсерінен болады.**

**А.А.Ковермег қосымша өзгерістерді төрт негізгі топқа бөледі:**

1. **Қосымша өзгерістер, оқушының өзіне байланысты**
2. **Қосымша өзгерістер, мұғалімнің өзіне байланысты.**
3. **Оқу процесіндегі факторларға байланысты.**
4. **Тексеру нәтижелеріндегі қосымша факторларға байланысты.  
   Эксперименттік нәтиженің әртүрлі тәсілдерін қолдану мақсатында**

**қосымша өзгерістердің әсерін азайту:**

1. **Қосымша өзгерістерді шығаруда, объективті емес күшті беру;**
2. **эксперименттік және бақылаудағы сыныптарда анықталған  
   белгімен тең бағада ipiктey;**
3. **Мұғалімнің өзіне байланысты қосымша өзгерістерді теңеу;**
4. **экспериментті қиымау тобымен өткізудегі оқушының өзіне  
   байланысты қосымша өзгерістер;**
5. **Тексеріп қабылдаудағы қосымша факторларға байланысты.**

Өздігімен дайындалатын және өздігімен тексеретін тапсырмалар үшін:

**A) Өзіңіздің зерттеуіңіз бойынша педагогикалық экспериментке  
жоспар құруыңыз және өңдеңіз. Өзіңіздің эксперименттік жоспарды  
өңдеуден барлық педагогикалық эксперименттің талаптарымен белгілеу.**

**Б) Сіздің эксперименттік бағдарламаңызды дайындау, сараптаманы өздігіңізбен тексеріңіз.**

**B) Өзіңіздің зертттеуіңізбен педагогикалық экспериментті өткізуге  
қажетті және жеткілікті шарттарды анықтаңыз.**

**Лабораториялық эксперимент жағдайында сыныпта оқушылардың тобы анықталады, зерттеуші олармен ерекше әңгіме жүргізеді, жеке және топтық оқыту және эффективті байқайды.**

**Ғылыми әдіс эксперименті 19 ғ аяғынан бастап эксперимент ғылыми әдіс ретінде 19 ғ соңында психологияда, түрлі психологиялык, функцияларды зерттеу үшін қолданылды ( ес, қабылдау және т.б).**

**Бұл эксперимент лабораториялық деген атқаруға ие болды. Дәл осы кезеңде лабораториялық эксперимент салыстырмалы педагогикада жағдайларды қолданылады.**

**Лабораториялық эксперименттің негізінде А.Ф.Лазурский эксперименттің табиғи әдісін өңдеді.**

**Зерттеушінің таңдап алған шарты мен факторларының оқушылардың ic- әрекетіне және оңаша бағыттарына ықпалы эксперимент бойынша тексеріледі.**

**Психо-педагогикалық эксперимент табиғи эксперименттің негізінде құрылды. Алайда соңғысынан айырмашылығы ол оқу- тәрбие процесінің жеке бағыттарының белсенді мақсатта бағытталған әдісі болып келеді.**

**Психо-педагогикалық эксперимент ереже сияқты, сапа, жеке тұлғаның бет бейнесі.**

**Психо-педагогикалық зерттеулерде констация-ң және қалыптасуын белгілеу.**

**Констациялық және қалыптастыру эксперименті психо-педагогикалық зерттеулерінде белгіленуi.**

**Бірінші жағдайда зерттеуші педагог зерделенген педагогикалық жүйені тек қана эксперименталдық жолмен қалыптастырады, факт байланысы, дара құбылыс байланысы.**

**6 тақырып Тәжірибелік жұмыстардың нәтижесін және процесін мониториглеу. Тәжірибенің нәтижесін тіркеу.**

**6.1 Тәжірибелік жұмыстарды қолдану этаптары**

**6.2 Педагогикалық тәжірибенің мәліметтерін талдау**

**6.3 Тәжірибе және бақылаудағы зерттеудің нәтижелерін қарастыру.**

**Тәжірибенің нәтижелерін тіркеу.**

* 1. **Тәжірибелік жұмыстарды қолдану этаптары**

**Тәжірибелік жұмыстардың нәтижесі және қадағалау процестері төмендегілерді қамтиды.**

* **маниторинг туралы түсінік. Оқытып тәрбиелеудігі бастапқы диагностикалау процесі, іс-әрекетті басқару сапасы. Бастапқы бақылауды тексеру.**
* **тәжірибелік шаралардың жүйесі болжауды жүзеге асыру барысында ағымды нәтижелерін белгілеу. Қорытынды бақылауды өткізу. Алынған нәтижелерді жоспармен салыстыру. Тәжірибелік технологияда қарама-қарсы талдаудағы қолдану. Тәжірибенің қарастырылмаған және қосымша нәтижелерін талдау.**
* **Тәжірибелік жұмыстарды қадағалау жолы.** 
  1. **Педагогикалық тәжірибенің мәліметтерін талдау**

**Қиын және әртүрлі педагогикалық фактілер көбіне алынған нәтижелерді талдауда қамтылады. Тексерудегі негізгі сұрақ неғұрылым анық бағытталса, тәжірибе соғұрылым дұрыс бағытталып қадағаланады, келесі талдау үшін жинақталған фактілер бір мәнді және «ашық» болады.**

**6.3 Тәжірибе және бақылаудағы зерттеудің нәтижелерін қарастыру.**

**Тәжірибенің нәтижелерін тіркеу.**

**Тәжірибені талдаудың қорытындысы бақылаудың зерттеудігі негізгі айтылған бектіулер мен келіспеулерден көрінеді. Осыған байланыстыпедагог-тәжірибе жасаушы бастапқы алынған зерттеулердің нәтижесі мен соңғы алынған зерттеулердің нәтижесін салыстыра отырып, оқушылардың немесе басқа зерттелетін адамдардың тәжірибесін, дамуын, білімін, ақыл-ойын, дағдысын жүзеге асырады.**

**Егер зертеудің қорытындысы бастапқыдай немесе одан да төмен болса, онда жүргізілген тәжірибе шаралардың жүйесі қанағаттанарлықсыз немесе бала педагогикалық әсерді қабылдағанмен оны іс жүзінде көрсете алмаған. Егер зерттеудің қорытындысында бастапқыдағыдан жоғары деңгей көрсете, онда жүргізілген тәжірибелік шарттардың жүйесі қанағаттанарлық, бірақ барлық жағдай емес.**

**Қорытындысында әрбір зерттеуші өзінің мүмкіндіктерін ескеріп, өзі жүргізген тәжірибенің міндеттерін қатаң түрде белгілеп, зерттеуді енді бастағандарға айтып отырады. Мысалы курстық жұмыс және дипломдық жұмыстармен жұмыс істей бастаған студенттер педагогиканың тәжірибесін аз мөлшерде жинақтап қолдануға болады.**

**Тәжірибенің нәтижесін тіркеу төмендегілерді қамтиды. Мектептегі педагогикалық кеңестің алдын–ала дайындығын конференциялардағы, лобораториялардағы, кафедрадағы, ғылыми кеңестегі – ғылыми әдістемелік шешімдерін, журналдағы мақалаларды немесе тәжірибелік жұмыстың қорытындысының тезистерінің жиынтығын қамтиды. Жүргізген тәжірибенің қорытындысының барлық әдісінің баяндалуы. Осындай гипотезаны іске асыру үшін, экспериментальды зерттеу барысында аталған өзгерістердің барлығын дұрыс елестету керек. Бұл тапсырманы шешуге эксперименттің схемасы көмектеседі.**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Эксперимент алдындағы кезең** | **Экспериментке дейінгі тұлғаның сапалық қалыптасуының күйі** | | **Бастапқы қалпын негіздейтін педагогикалық құралдар** |
| **Эксперименттің басталуына дайын педагогикалық құрылымдар** | **Экспериментальды кезең** | | **Жобалық өзгеру, тұлғаның сапалық қалыптасуы** |
| **Ойды іске асырудағы педагогикалық құралдардың өзгеруін пайымдау** | | **Педагогикалық құралдарының өзгеруінің пайымдау** | |

**Оқыту-тәрбиелеу процессіндегі экспериментальды болжам жобасын іске асыру үшін зерттеуші теориялық жан-жақты ізденген, тергеу әрі үздік тәжірибе жинақталған адам болуы керек.**

**Зерттеу болжамы болашақ теорияның бейнесі болады, егер кейінгі жұмыс барысында ол дәлелденсе. Сондықтан да зерттеуші болжамды жасау барысында ғылыми теорияның негізгі функцияларын негізге алуы қажет. Болжамның құрылу теориялық конструкция ретінде келгендіктен, экспериментальдынемесе ұйымдастырылған, немесе бақыланған тәжірибелер жүзінде дәлелденетіндіктен, олар жоба ретінде зерттеу қызметке сай келу керек; сипаттау, түсіндіру, прогностика.**

**Осы талапты орындай отырып, гипотеза зерттелу затының композициясын сипаттайды, ол зерттелінген заттардың бөліктерінің бір-біріне байланысын біртұтас зат ретінде түсіндіреді. Сол арқылы зерттеушінің қолына тәжірибені жүргізуге арналған құралдар мен әдістер беріледі. Гипотеза эксперименттің соңғы нәтижесін, оның өзгеруін, ұзақтығы аралық нәтижесін алдын-ала болжайды.**

**Бұл жердегі гипотезаның іске асыру кезеңі ғылыми зерттеу жұмысына арналған, ол оның негізгі-эксперимент.**

**Тәжірибелік жұмысқа арналған болжамның негізгі мазмұнын бір жағынан себептің, шарттардың , тәсілдердің , тәрбиелеу мазмұны арасындағы себепті байланыс болса, екінші жағынан тәрбиелеу және оқыту процесінің нәтижесі болып табылады.**

**Осындай болжауды құрастыруға педагогикалық теориясының талдау күйі негіз болады. Ойын айту тұрақсыздығын бірегейсіздігі мынамен түсіндіруге болады, олардың көпшілігі теория емес, сөйлемдер, пікірлер, біркелкі емес, жалпылаулар.**

**Осы жерде педагогикалық ғылымында құбылыс диалектикалық және қайшылық дамуының нәтижесі емес, зерттеу жұмыстарының ұйымдастырудағы ауытқудағы салдарынан соның ішінде, көбінесе экспериментальды тәжірибе. (уақыт созылмалы, материалдарды белгілегенде, өңдегенде т.б.)**

**Гипотезаның екі түрін түсіндірмелі, және прогностикалық ескеру керек. Оның біріншісі педагогикалық механизімнің себеп-салдарының құрылуына бағытталған. Мұндай тектес эксперментальды және тәжірибелі бекіту болжамдарын теорияға айналдыру ұлттың білім беру ұйымындағы мұғалімдердің қолына педагогикалық процесті басқаруға мүмкіндік береді. Ал прогностикалық болжам қазіргі кездегі мектептердің арқа сүйеп отырған педагогикалық процесті алдын-ала жоспарлауы сияқты түрленуі ретінде қарастырылады. Мұндай жағдайда бірінші қаралатын мәселе бастапқы әулеттің қалпы қарастырылады.**

* 1. **Педагогикадағы тәжірибенің кейбір қиындықтары**

**7.2 Тәжірибе нәтижелерін бағалау критериялары**

**Тәжірибені өткізу қиындықтары тәжірибелік жағдайда жасау күнделігімен түсіндіреледі. Тәрбиелеу жағдайында жекелеген фактілерді бақылау мүмкін емес.Белгілі бір оқу-тәрбиелеу үрдісіне бақылау жүргізуге мүмкін емес көптеген факторлар әсер етеді. Сондықтан, зерттеулер маңызды ауыспаларымен ғана шектеліп қояды. Тәуелді және тәуелсіз ауыспаларды бақылау ғана маңызды. Бұл салада қиындықтар кездеседі.**

**Бақылап отырған фактілердің сипаттамасын өлшеу жолын табу қиынға сағады, әсіресе сөз құбылыстар, қажеттіліктер, қызығушылықтар, позициялар жайында болғанда.**

**Көптеген қиындықты тәжірибе өтіп жатқан ситуацияның өзін бақылауды тудырады.**

**Мектепте тәжірибе жұмысын басқару ұжым ішіндегі қарым-қатынасты реттеуді және кадрларды тәрбиелеуді қарастырады. Мұғалім тәжірибесі үнемі көз алдында, оның еңбегі бағаланады.**

**Не себептен конфликтер туындайтынын анықтауға тырысып көрелік. Оны басшыларына саналы түрде тәжірибе бұл – педагогикалық шығармашылықтың жоғары сатысы екенін түсіну қажет. Өйткені бұл тәжірибе тәрбиелеу оқыту жүйесін жетілдіреді, тұрақтанған дәстүрді бұзып жаңа лебін енгізеді. Тәжірибе жүргізушіге сабырлы қарау, қиын болсада, өз бойларыңызда қалыптастыру қажет. Себебі мұғалім – зерттеушінің бөлу фактінде қажетті диалектикалық қайшылықтың даму заңдылықтары қарастыралған, жаңаның ескімен күресі, мектіптің алға жылжуын қамтамасыз етеді.**

**Бұл бірінші себеп.**

**Екінші себеп – зерттеушімен субьекті конфликтке келу. Олар өздері ауыр мінезді, міндеттері бар. Басшылардың қате әрекеттері кезінде бұл қиындықтар өршіге түседі де, кілідікі дұрыс, ал кім кінәлі екенін анықтау мүмкін болмайды. Осының салдарынан істің өзі зардап шегеді.**

**Тәжірибе жүргізушіге деген қарым-қатынас нақты жағдайды ескеру қажет, оның диалектикалық логикасынан туындау керек.**

**Барлық мұғалімдерді, әсіресе, шығармашылығы мол, басқару іс-әрекетінде жеке қатынас қажет.**

**Тәжірибе жүргізушінің мінезіндегі жағымсыз қылықтар басқару кезіндегі қателесу себебінен туындайтын талдау көрсетеді.**

* 1. **Тәжірибе нәтижелерін бағалау критериялары**

**Бұл сұрақ –тәжірибелік іс-әрекеттің маңызды компоненті болып табылады. Критерияларсыз тәжірибенің болжамын шынайлығын немесе жалғандығын тексерумүмкін емес.**

**Критерияларды жасау барысында тәжірнибені мынандай сұрақтарға жауап береді: қандай қасиеттердің параметрледің көмегімен тәжірибелік материалдардың әсерлігі бағаланады.**

* 1. **нәтижелер критериялары**

**а) сол мұғалімнің бұрынғы нәтижелерден жоғары болуы керек.**

**б) сол аймақтың мектептері үшін жоғары болу керек.**

**в) оптимальді, яғни нақты балалар үшін мүкін.**

**2. уақытты жұмсау категориялары**

**уақыты жағынан аз әдістемелерді нәтижелі деп есептеуге болады.**

Мақсаты: Студенттерге курстық жұмыстың түрлері және орындалу әдістемесімен таныстыру.

**1. Өзің таңдағын тақырып бойынша оның өзектілігін дәлелдеп, қарама-қайшылығын көрсетіп кіріспе бөлімін жазу. (1 бет)**

**2. Курстық жұмыстың жоспарын құру.**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№** | **Кезеңдердің атауы** | **Орындау мерзімі** |
| **1.** | **Қажетті әдебиеттерді жинау** | **1-2 апта** |
| **2.** | **Библиография тізімін дайындау** | **3 апта** |
| **3.** | **Әдебиеттерге шолу, талдау** | **4-6 апта** |
| **4.** | **Курстық жұмыстың негізгі теориясын құру** | **7-9 апта** |
| **5.** | **Кіріспе дайындау** | **10-апта** |
| **6.** | **Қорытынды дайындау** | **11-апта** |
| **7.** | **Ұсыныстарды дайындау және курстық жұмысты безендіру** | **12-14-апта** |
| **8.** | **Дайын курстық жұмысты қорғауға рұқсат алу** | **15-16-апта** |

**Негізгі әдебиеттер**

1. **Введение в научное исследование по педагогике: Учебное. Под ред. В.И.Журавлева-М.,1988,с.91-106.**
2. **Ганелин Ш.И.Некоторые вопросы методики научног исследование в области дидактики//\Сов.Педагогика.-1967.**
3. **Ильина Т.А.Вопросы теории и методики педагогического эксперимента. М.,1975.**
4. **Найн А.Я. Педагогические инновации и научный эксперимент//Педагогика-1996/5-С.10-15.**
5. **Обшие основы педагоггики. Под ред.Ф.Ф.Королева, В.Е.Гмурмана.-М.,1967.**
6. **СтанкинМ.И. Профессиональные способности педагога. Акмеология воспитания и обучения.-М. Московский психолого-социальный институт, Флинта, 1998,с128-150.**
7. **Стефановская Т.А. Система и методика преподования педагогических дисиплин в вузе. Учебное пособие-Иркутск. Изд-Иркутү ун-та, 1992, с. 61-70.**
8. **Теория и практика педагогическпго эксперемента.-Под ред.А.И. Пискунова и др.-М.,1979, с.43-45.**
9. **Щукина Г.И.О методах исследования познавательных интересов. Учебное записки ЛГПИ им. Герцена.-М.,1968.**
10. **Щукина Г.И Проблема познавательного интереса в пеагогике.-М.,1971.**
11. **Штульман Э.А. Педагогическомуэксперименту –прочную базу. //Сов. Педагогика, 1989, /4, с.100.**
12. **Экспериментв школе : организация и управление.-М.,1991.**

**12-семинар. Ғылыми жобалар құрастыру логикасы**

***12.1. Жобалауды ұйымдастыру мазмұны мен құрылымы.***

Бүгінгі білім беру жүйесінің қоғамдағы орны мен ролі, құндылықтық бағдарының өзгеруіне байланысты түрлі деңгейлерде педагогикалық жобалау нысандары ретінде жаңа білім беру нәтижелерін қалыптастыруды, білім беру үрдісін жаңартуды, тәрбиелік шараларды ұйымдастыруды алуға болады.

Жобалауды ұйымдастырушыларға көптеген жаңа бағыттардың ішінен болашақта нәтижелі өзгерістерді қамтамасыз ететін инновациялық (инвестициялық, дамытушылық, зерттеушілік) жобаларды таңдай білу, оның өзектілігі мен қажеттігін негіздей білу, жобаланатын өзгерістерді шын мәнінде тәжірибеде жүзеге асырылатынын болжау және бар мүмкіндіктерді бағалай білу керек. Сонымен қатар, оның сипаттамасын, рәсімдеуін, тиісті құжаттарын дайындау жолдары мен төмендегі алгоритмін терең меңгеру аса қажет.

Педагогикалық жобалауды білім беру ұйымының мақсатты – бағдарлы дамуын қамтамасыз ететін бағдарлама және жоба ретінде ұйымдастырудың құрылымы төмендегі жобалау компоненттерінен тұрады (сурет 7):

Идея, түпкі ниет (мақсат-міндеттер, күтілетін нәтижелер)

Міндеттердің орындалу нәтижелері

(мақсатқа сәйкестік)

Жобаны жүзеге асыру (жолдары, құралдары)

Сурет 7 – Жобалау құрылымы мен компонентері

Берілген құрылымға сай білім беру ұйымдарының өзгерістерін қамтамасыз ететін инновациялық бағыттар таңдау үшін идеялар жинақталып, түпкі ниет (мақсат-міндеттер, күтілетін нәтижелер) айқындалды. Одан кейін, нақты жоба таңдалып, оны жобаны жүзеге асыру (жолдары, құралдары) белгіленеді, жоба жүзеге асырылғаннан кейін алынған нәтижелердің алдын ала белгіленген күтілетін нәтижелерге сәйкестігі бағаланады.

Педагогикалық жобалау – инновациялық процесс. Ол өзгеріске қажеттілікті анықтаудан өзгерістерді жүзеге асыруға дейінгі нақты кезеңдерден өтеді. (сурет 8):

Болашақ көрінісі

Миссиясы

Мақсаты

Стратегиясы

Тактикасы

Іс әрекеттер,

ережелер

Құрылым

Нәтижелер

*Нені өзгерту керек?*

*Неліктен өзгерту керек?*

*Ол үшін не істеледі?*

*Ол қалай істеледі?*

*Оған нелер қажет болады?*

*Іс - әрекет жоспары*

*Не күтіледі?*

Сурет 8– Дамыту жобасының мазмұндық құрылымы

Жобаның мазмұндық құрылымын төмендегі бөліктер құрады:

1. Қалыптасқан жағдайға сипаттама беру, бұл –*жоба алды талдау*;
2. Болашақта күтілетін нәтижеге сипаттама беру, *бұл* – *жобаның тұжырымдамасы;*
3. Қалыптасқан жағдайдан күтілетін жағдайға өтудің стратегиясы мен тактикасы, *бұл*– *инновациялық үрдістің моделі, ресурстары, құралдары*.

Жобалау құрылымы жаңалықтарды қалыптастыру, тарату және қолдану сияқты кезеңдерден тұрады, соған байланысты білім беру ұйымдарында төмендегі жұмыстар жүргізілді: әрбір ұжымдағы өзгерістерге қажеттіктерін анықтау; ұжымның өз ортасында алатын орны, білім беру сапасы, педагогтар деңгейі, ұжымның жетістіктері туралы мәліметтер жинақтау және қалыптасқан жағдайды талдау; проблемаларды алдын-ала талдау, өзгерістерді қажет ететін бағыттарды таңдау; иннвациялық өзгерістер ендіру туралы шешімді қабылдау; жаңалықты сыннан өткізу және ендіру; қажетіне қарай тәжірибеде бекіту, институализациялау ( лат. – орнықтыру) немесе жаңалықты үнемі қолдану, нәтижесінде ол күнделікті тәжірибенің элементіне айналады.

Жүйе құрамындағы қызметтік және субъектілік компоненттердің өзара қатынастары мен жүйенің өзіндік дамыту ресурстарын *мақсаттық - бағдарлы жобалар* арқылы педагогикалық жүйені дамытудың күтілетін нәтижелер қамтамасыз етіледі.

Инновациялық үрдістерді жобалау білім беру жүйесіндегі жаңа бағыттарды, институционалдық өзгерістерді ендіруде теориялық және практикалық жағынан құндылық болып табылады.

Жобалау негізінде педагогикалық ұжымның төмендегі өзгерістері қамтамасыз етіледі:

1. Педагогикалық ұжымның инновациялық мүмкіндігін дамытылып, нәтижелі білім беруге жағдайлар жасалады.
2. Педагогикалық қарым – қатынастар қайта құрылып, субъектілердің мүмкіндіктерін дамыту және субъектаралық қатынастар жүзеге асырылады.
3. Педагогикалық ұжымды дамыту бағдарламасы жасалып, әр құрылымның жаңа міндеттері нақтыланады;
4. Педагогикалық ортаның дәстүрлі құндылықтарының тиімділерін сақтай отырып, қоғам талабына сай өзгерген жаңа сапасы қалыптастырылады;

Инновациялық өзгерістерді жобалауда төмендегі талаптар ескерілу қажет, олар:

Жобаның күтілетін нәтижелері алдын ала белгіленеді;

Жобаның тиімділігі мен оны жүзеге асыруға жұмсалатын ресурстар алдын ала сәйкестендіріледі;

Жобалау барысындағы тәуекел жағдайлар алдын ала ескеріледі;

Ұжымда жаңа құрылымдар жасалу мүмкіндігі қарастырылады.

Жобалауды ұйымдастыру барысында ұжымдық жұмыстардың дәстүрден тыс әдістері қажет болуы мүмкін, олар*:* желілік басқару дағдыларын меңгеру; шығармашылық белсенділікті қолдау; командалық бірлестіктер құру, т.б*.*

Мақсатты жобаларға тән белгілер:

* жобаның матрицалық құрылымы;
* жұмыс барысының уақытшалық сипаты;
* шешуін қажет ететін проблемалардың негізінен интегративтік болуы;
* ұжымды дамытудың синергиялық, желілік түрде ұйымдастырылуы;
* проблемалардың негізінен стандарттық қалыптан өзгеше болуы.

Педагогикалық проблемалардың негізінен стандарттық қалыптан өзгеше деңгейде шешілуі жобаның инновациялық деңгейін көрсетеді. Жобаның неғұрлым инновациялық деңгейде болуы, оны орындаушылардың құрамы басқа ұйымдардан бөлек, тәуелсіз команда болуын, көздеген нәтижеге жету үшін олардың жауапкершіліктерінің де жоғары болуын, сонымен қатар, оған жауап беретін жетекшінің де жоба шеңберінде билік ету құзіреттіліктерінің де жоғары болуын талап етеді.

Жобалау жаңа педагогикалық қарым қатынастарды, оқытудың жаңа мазмұны мен технологияларын, ойлау және қызмет етудегі жаңа әрекеттерді тудырады. Жобалау негізіне білім беру процесіндегі субъектілердің жаңа қарым –қатынас түрлері, білімнің жаңа мазмұны, жаңа білім беру технологиялары, т.б. алынады.Жобалау барысындағы өзгерістерге қажеттіліктің туындауы мен ендірілген жаңалықтың институализациялауға дейінгі кезеңдердің жиынтығы бір жобалық циклды қалыптастырады.

Жоба жетекшілері мен құрастырушылар жобалауды алдында төмендегі құрылым бойынша даярлық жұмыстарын жүргізулері (жобалаушы тарапынан) қажет:

Жобалау қандай ниетпен, не үшін жүзеге асырылуы тиіс?

Күтілетін нәтиже кім үшін және қаншалықты маңызды?

Қай жерде, қайда жүзеге асырылады?

Кім оны жүзеге асырады?

Жүзеге асыру жолдары қандай?

Қандай мерзімде жүзеге асырылады?

Қандай ресурстар мен қаржы қажет болады?

Егер жобалық ұсыныс белгілі бір ниетпен қаржы бөлуді қолға алған инвестор, немесе, грант беруші үшін дайындалып жатса, онда қаржының қалай жұмсалатыны мен күтілетін нәтиже нақты көрсетіледі. Сонымен қатар, жобалық ұсыныс даярлау арқылы басқарушылар мен ұйымдастырушылар қаржылық және басқа да ресурстардың мүмкіндігін дәл бағалауға, соған сәйкес ұйымды дамыту бағыттары мен жолдарын анықтай алады.

*Жобаның негізгі бөлімдері:*

Аталуы;

Түйіндемесі;

Кіріспе бөлімі (жағдайды талдау, проблема қою);

Жобаны жүзеге асырудың күнтізбелік жоспары мен кезеңдері;

Жобаны жүзеге асыру барысының мониторингі, әр кезеңнің нәтижелері мен тиімділігін бағалап отыру;

Жобаның жалпы нәтижесі мен өміршеңдігін бағалау;

Жоспарланған бюджеті.

*Аталуы.* Жобаның аты оның мазмұнын, мақсаты мен ниетін, негізгі идеясын барынша айқын білдіретіндей болғаны жөн. Жобаның аталуынан оны кім, нені және қалай жүзеге асыратыны көрініп тұруы тиіс. Сонымен қатар, жобаның атында ешқандай артық сөз де болмағаны орынды. Жобаның аталуына көңіл аудару аса маңызды, өйткені оның нақты болуы және мақсатқа сай болуы жобаға қажетті адамдардың назарын аудара алады.

*Түйіндемесі.* Бұл жобалар үшін де, немесе жобалық ұсыныстар үшін де міндетті бөлім, өйткені, онда жобаның атауы нақтыланады, мәні түсіндіріледі. Түйіндеме қысқа, айқын және нақты болуы тиіс, ол әдетте жазбаша мәтіннің «мұқабасы» сипатында беріледі. Онда авторлар туралы мәлімет, жобаның мақсат**-**міндеттері, қажет болса, қаржылану көздері беріледі.

*Кіріспе бөлімі: жағдайды талдау, проблема қою.* Бұл бөлімде жобалау нысаны туралы жалпы баяндаудан бастап, жұмыстың орындалатын әрбір нақты қадамдары төмендегі ретпен көрсетіледі:

Алғашқы қадам. Жағдайды талдау негізінде проблема нақтыланып, оны шешудің қажеттігі негізделеді. Ұйым үшін *өзекті болып табылатын проблеманы айқындау* арқылы оны шешудің нақты жолдары көрсетіледі, сонымен қатар, олар қоғамдық **-** тарихи, ұлттық, жергілікті ерекшеліктер мен талаптарға сәйкес болуы міндетті.

Екінші қадам. Жағдайды талдау мен проблема қою арқылы *жобаның мақсат**– міндеттері* нақтыланады, ресурстарға баға беріледі. Оларға әдетте, адам ресурстары, қаржылық, материалдық, әкімшілік, қоғамдық, т.б. жатқызылады.

Үшінші қадам. Бұл қалыптасқан жағдайға сай проблеманы шешу жолдарын, мақсат **–**міндеттерін, ресурстарын талдау негізінде жасалатын жобаны мазмұндық– құрылымдық сипаттау кезеңінен тұрады.

Жобалау идеяларын ұсынудың бірнеше әдістері бар, олардың ең қарапайымы *«ойға шабуыл»*. Бұл әдіс өзгеріс жасау бағыты анықталып, нақты іс әрекеттерін белгілеу қажет болғанда пайдаланылады, яғни, «осы өзгерістерді жүзеге асыру үшін не жасау керек» деген сияқты сұрақтарға жауап ойға шабуыл жасау арқылы беріледі. Білім беруде бірнеше әлеуметтік топтар мүдделері тоғысатындықтан осы әдіспен жүргізілетін кездесулерде жобалаушыларға сан алуан құнды идеялар алу мүмкіндігі бар.

Қазіргі кездегі талдаулар жасау тәжірибесінде кең таратыла бастаған және тиімділігі дәлелденген құралдар қатарында SWOT-талдау және PEST- талдауды жобалау алды зерттеу кезеңінде пайдалануға болады. Басында маркетнигтік зерттеулерде пайда болып, қолданысқа енген бұл құралдарды білім берудің әлеуметтік ролін бағалауда да орынды және пайдалы құралдар деп танылуда. Мысалы, әлеуметтік маңызды, немесе, ұзақ мерзімдік жобалауда ресурстарды *SWOT - әдісі* (*Strengths – мықты жақтары*, *Weaknesses - әлсіз жақтары, Opportunities – мүмкіндіктері және Threats – қауіпті жақтары*) арқылы бағалауға болады. Бұл жердегі мықты және әлсіз жақтары ұйымішілік қажетті ресурстар мен олардың жеткілікті – жеткіліксіздігін бағалайды. Мүмкіндіктері және қауіпті жақтары жобаның орындалуына мүмкіндік беретін, немесе, кері ықпал етуі мүмкін тұстарына баға береді. Осылайша, сапалы жасалған жоба алдындағы талдау жобаның мақсатын жүзеге асыруда *жеткіліктілік* (ресурстардың жобаның мақсатына сай күтілетін нәтижеге қол жеткізу үшін жеткіліктілігі) және *қажеттілік* (ресурстардың жобаның барлық кезеңдері үшін қажетттілікке қарай бөлінуі, бірін - бірі толықтырып отыруы) принциптерін сақтауға мүмкіндік береді.

SWOT- талдаудың нәтижелі болуы төмендегі ережелердің сақталуына тығыз байланысты:

1. Әрбір SWOT- талдау шектеулі, берілген нысанға ғана қатысты жүргізілуі тиіс, сонда ғана талдау дәл жасалады.
2. SWOT- тың элементерін нақты ажырату қажет, өйткені оның мықты және әлсіз жақтары ұйымның ішкі сапалары, яғни, оны қадағалауға, реттеуге болады. Ал мүмкіндіктері және қауіпті жақтары сыртқы ортаға қатысты болғандықтан оған ықпал етуге болмайды, сондықтан оны ескеру қажет.

Мықты және әлсіз жақтары салыстырмалы көрсеткіштерге жатады және олардың түрі өте көп болуы мүмкін. Соған орай, жобалау мақсатына, нәтижелік өлшемдеріне қатысты сапалар маңыздылығы бойынша іріктелгені жөн(кесте 3).

Талдауға қатысты ақпараттар шынайы және арнайы зерттеу қорытындыларына сүйеніп қана жасалуы керек, сонда ғана жобалау нәтижелі болады.

Кесте 3 − SWOT - әдісімен талдау

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Ішкі  Жобалау нысанына тікелей қатысты элементтерді сипаттау | Мықты жақтары | Әлсіз жақтары |
| Сыртқы  Ортаға қатысты мысалы, құқықтық, қоғамдық - саяси, ресурстық, т.б. факторларды сипаттау | Мүмкіндіктері | Қауіпті жақтары |

SWOT - әдісі өзінің тұжырымдалық тұрғыдан арнайы дайындықты қажет етпейтін қарапайымдылығынан оны қолдану тиімділігімен қатар, негізгі түсініктері дұрыс анықталмаса, теріс ақпараттар қолданылса пайдасыз құралға айнала да алады.

Жобалау білім саласының көлемді бөлігін талдау негізінде үлкен институционалдық өзгерістерді көздесе, PEST- талдаулар жасалады. Ол төрт құрамдас элементтен тұрады: P – саясатқа қатынасты талдаулар, E –экономикалық жағдайына қатысты талдаулар, S – қоғам дамуына және адам ресурстарының жағдайларына қатысты талдаулар және T– нақты нысанға қойылатын технологиялық өлшемдерге сәйкестігін талдау.

PEST-талдаудың принциптері:

* Жүйелілік – әрбір элемент басқаларымен тығыз байланыста қарастырылады, өйткені, бір фактордағы өзгерістер міндетті түрде келесі фактордың өзгеруіне әкеледі.
* Шынайылық – жобалау нысанының сыртқы орта талаптарына сәйкестігі.
* Проблеманы белгілеу және мақсат қою. Талдаулар негізінде қайшылықтар анықталса, соған сай өзгерістерді жүзеге асыру мақсатын қоюға кірісу қажет.

Сөйтіп, бастапқы кезеңде атқарылатын жұмыстар: жобалау объектісінің қазіргі жағдайын талдау; диагностикалау, бағалау; орын алып отырған қайшылықтар мен кемшіліктерді анықтау; осы бағыттағы ғылыми –зерттеулерді талдау; проблеманы теориялық негіздеу; жобаны ресурстармен қамтамасыз ету(кесте 4). Бұл кезеңнің нәтижесі – жобалаудың қажеттігін анықтау, оны ақпараттық –материалдық ресурстармен қамтамасыз ету, тиісті жағдайлар туғызу.

Кесте 4 – Жобалаудың логикалық құрылымы

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Жобаның компоненттері | Объективті көрсеткіштер, негіздемелер | Сыртқы жағдайлары, алғы шарттары |
| Проблеманы анықтау:  Жобаны орындауға қажеттік неліктен пайда болды?  Неліктен бұл проблеманы шешу маңызды болып отыр? | Проблеманың шын мәнінде бар екенін, оны шешуге болатынын қандай қосымша ақпарат көздері көрсете алады? |  |
| Мақсат қою:  Жобалаудағы іс әрекеттер қандай мақсатты орындауға бағытталған? Ол берілген проблеманы шешуге қаншалықты байланысты?  Мақсатқа қол жеткізген жағдайда кімдер ұтады?  Жобалауда орындалатын әрекеттер қалыптасқан жағдайды қалай өзгертеді? | Мақсаттың орындалғанын қандай құралдармен тексеруге болады?  Тексерушілер жобаның мақсатын орындаудың маңызын неден көре алады?  Жобаның мақсатқа бағытталғанын өлшеуге болатын мәліметтер жинау қарастырылған ба? |  |
| **Міндеттер:**  Жобаны орындау барысында қандай нақты нәтиже алынуы тиіс? Жоба аяқталған соң педагогикалық жүйеде қандай оң өзгерістер болады деп күтіледі?  Белгіленген міндеттердің орындалуы мақсатқа жетуді қалай қамтамасыз етеді?  Берілген міндеттерді орындау үшін қандай нәтижелер (олардың сандық және сапалық сипаттамасы) алынуы тиіс? | Жобаның алдына қойылған міндеттердің орындалғанын қандай мәліметтер мен көрсеткіштер анықтайды?  Жобалау негізінде орындалған жұмыс нәтижелері деңгейін өлшеуге және бағалауға мүмкіндік беретін қандай нақты сандық әдістер қолдануға болады?  Жобалау барысында оның жүзеге асырылуын бақылап және түзетіп отыруға мүмкіндік беретін мәліметтер жинақтала ма? | Жобалау нысанынан тыс қандай жағдайлар мен шешімдер төмендегілер үшін қажет болады:  Берілген міндеттердің мақсатты орындауға ықпал етуіне;  Алынған нәтижелердің стратегиялық міндеттерді орындауға мүмкіндік беруіне; Белгіленген шаралардың күтілетін нәтижелерді қамтамасыз етуіне;  Белгіленген ресурстардың шараларды орындауға мүмкіндік беруіне; |
| **Қолданылатын әдістер** (жобалау барысында жргізілетін шаралар):  Жобалуды орындаушылар күтілетін нәтижелерге қол жеткізуде қандай шаралар орындалуы тиіс? |  |  |
| **Ресурстар:**  Қандай ресурстар: адамдар, материалдық құралдар, қызметтер – қажет болады?  Бұл ресурстар қандай көздерден түседі | Моральдық және материалдық ынталандыру негіздері, құралдар мен жабдықтар құны, басқа да шығындар деңгейі қалай жоспарланады?  Жұмсалатын шығындардың тиімділігі қандай көрсеткіштермен бағаланады? | Келтірілген шаралардың орындалуына қандай кедергілер болуы мүмкін ? |

Осылайша, келесі кезеңде атқарылатын жұмыстар: жобалау мақсатын айқындау; мақсатқа қол жеткізетін жолдарды болжау; жобаның шектелу аясын белгілеу; жобалау идеясын тұжырымдау; жобаның тұтас бағдарламасын, жоспарын жасау; бақылау түрлерін анықтау.

Бұл кезеңнің нәтижесі – объектінің құжаттық жобасын жасау, олар: тұжырымдамасы, моделі, бағдарламасы, жоспары.

**Сұрақтар мен тапсырмалар**

1. Педагогикалық жобалауды ұйымдастыру нысандары
2. Жобалауды ұйымдастыру құрылымы мен компоненттері
3. Дамыту жобасының мазмұндық құрылымы
4. Жобалау негізідегі педагогикалық ұжымның өзгерістері
5. Инновациялық жобалауға қойылатын талаптар
6. Мақсатты жобаларға тән белгілер
7. Жобалау алды даярлық жұмыстарының құрылымы
8. Жобаның негізгі бөлімдеріне талдау жасаңыз
9. SWOT-талдаудың мәні мен мазмұны
10. PEST- талдаудың ерекшелігі
11. Жобалаудың логикалық құрылымына сүйене отырып өзіңіз оқитын не жұмыс істейтін педагогикалық жүйені өзгерту жобасының құрылымын жасаңыз
12. Глоссарийді жалғастырыңыз

**13-семинар. Ғылыми жобалар құрастыру тәжірибелері**

**Жобалық іс-әрекетті ұйымдастыру логикасы**

Мақсаты: студенттерде жобалау кезеңдері және жобалық іс-әрекет процедуралары туралы білімдерді қалыптастыру.

Кілттік сөздер: жобалау фазалары, жобаалдылық зерттеу, жобалық ойын, мәселелендіру процедурасы.

1. **Жобалау кезеңдері және фазалары.**

Жобалау әдіснамасы туралы әдебиеттерде, оның кезеңдерін айқындайтын әр түрлі амалдарды кездестіруге болады. Дж. Ван Гиг әлеуметтік жүйелерді жобалаулың үш фазасын көрсетеді: 1) стратегияны қалыптастыру және алдын-ала жобалау; 2) нұсқаларды бағалау; 3) жүзеге асыру, нәтижелерді талдау және түзету (Гиг Дж. Ван. Прикладная общая теория систем. – Ч. 1, 2. – М., 1981). В.М.Шепель жобалаудың басқару циклінде бес кезеңді көрсетеді: 1) жобаның теориялық негізделген тұжырымдамасын жасау; 2) жүзеге асыру процедураларын жасау; 3) әрбір кезең үшін құралдар жинағын жасау; 4) өлшеу критерийлерін және ойды жүзеге асыру нәтижелерін анықтау әдістерін жасау; 5) адам құқықтарын қорғау жағдайларын жасау (Шепель В.М. Настольная книга менеджера. Управленческая гуманитарология. – М.,1992.).

Н.А.Масюкова жобалаудың келесі қадамдарын анықтайды.

- шындықты диагностикалау (ғылымилықтың әртүрлі дәрежесіне зерттеулер жүргізу);

- шындықты қайта құру құндылықтарын, мәндерін, мақсаттарын қалыптастыру (актуализация, іздеу),

- нәтиженің образын жасау,

- уақыт бойынша жоба мақсатына жетуде бірлескен әрекеттерді кезеңдік жоспарлау (бағдарлама құру);

- коммуникация барысында белгіленген әрекеттерді алмастыру, келісу және түзету;

- жобаны жүзеге асыру нәтижелерін кешенді экспертизалау (Масюкова Н.А. Проектирование в образовании. – Минск, 1999).

Е.С. Заир-Бек педагогикалық жобалау логикасын келесі кезеңдермен байланыстырады: ойды анықтау, немесе жоба эскизі; әрекеттер модельдерін жасау (стратегия); жүзеге асыру міндеттері мен жағдайлары деңгейінде шынайы стратегияларды жобалау; кері байланысты ұйымдастыру; процесті бағалау; нәтижелерді бағалау және талдау; құжаттарды безендіру (Заир-Бек Е.С. Теоретические основы обучения педагогическому проектированию. – СПб., 1995).

В.Е.Радионов мынадай кезеңдерді анықтайды: старталдыңғы кезең; декомпозиция кезеңі (ортақ ойдың бірнеше бөліктерге бөлінуі) және сәйкес құралдарды жинау; трансформация кезеңі, мұнда алғашқы ой нақтыланады, нақты мазмұнға және құрылымға ие болады: конвергенция кезеңі, бұл кезеңде жеке жобалық шешімдер бағдарламаларға «жинақталады» (Радионов В.Е. Теоретические основы педагогического проектирования. – СПб., 1996).

Қолданбалы мақсаттар үшін жобалау кезеңдерін «ірілендіруге болады», және сонымен қатар жобалық іс-әрекеттің маңызын көрсететін ортақ логиканы сақтап қалуға болады.

1. Жобаалдылық кезең.
2. Жобаны жүзеге асыру кезеңі.
3. Рефлексивті кезең.
4. Жобадан кейінгі кезең.

Осы кезеңдердің әрбірінің ішінде, өз кезегінде, жобалық әрекеттердің мазмұндық, құрылымдық, технологиялық, ұйымдастырушылық негізін құрайтын белгілі бір процедуралар анықталады.

1. **Жобаалдылық кезең. Жобаалдылық зерттеудің негіздері.**

Жобаға ену, міндеті – психологиялық-педагогикалық, әдіснамалық, ұйымдастыру, материалды-техникалық қамтамасыз ету болып табылатын кезеңмен ескеріледі. Бұл кезеңге келесідей процедуралар енеді: диагностика, мәселелендіру, мақсаткерлік, тұжырымдау, жобаны форматтау, оны алдын ала әлеуметтендіру. Олардың ерекшеліктерін қарастырайық.

Кез келген жобалық іс-әрекеттің есеп беру нүктесі болады. Әдетте бұл негізгі идеяның немесе жобаның түпкі идеясының туылу сәті. Педагогикалық шындықты қайта құру қажеттілігін сезіну бастапқыда мемлекеттік (немесе административті) декгейде пайда болуы мүмкін және тәжірибешілердің алдында әлеуметтік тапсырыс ретінде көрініс табуы мүмкін. Өзгеріскетерге деген құштарлық педагогикалық қоғамдастықтың, қызығушылық танытқан топтардың немесе жекелеген бір тұлғаның ішінде қалыптасуы мүмкін. Белгілі бір ойдың негізінде мүмкін болатын объект, пән, жобалық іс-әрекет жайында алғашқы түсініктер туындайды.

Жоба жасау идеясы қандай да бір білім беру саласына (мәселесіне, пәніне) кездейсоқ пайда болған қызығушылықтың негізінде; әлеуметтік-педагогикалық объектіні, оның атрибутты белгілерін алдын ала анықтап, мақсатты бағытталған зерттеудің немесе оның бар бар болған күйін идеалды үлгімен салыстырудың нәтижесінде; объект туралы, оның даму тенденцияларын және бар мәселелердің типологизациясын анықтау мақсатында, көлемді ақпаратты зерттеу барысында туындауы мүмкін. Басқаша айтқанда, қандай да бір шындықтық бөлшегін өзгертуге, жетілдіруге деген тілек адамның «ішінде» пайда болуы, сырттай басталуы мүмкін және бірнеше талқылаулар мен ой елегінен өткізілулерден кейін қабылдануы мүмкін. Қалай болғанда да, білім беру процесінің субъектілерінің көз аясында жобалық іс-әрекет объектісі және оны қайта құрумен байланысты мәселе пайда болуы керек. Оларды табиғи ортадан, педагогикалық шындықтан, алынған тәжірибеден, ақпараттық желілерден, бір сөзбен айтқанда, барлық жерден табуға болады. Ол үшін бар болғаны бақылай, ойлай, зерттей, талдай, салыстыра, бағалай білу керек.

Жоғарыда көрсетіліп кеткендей, жобалау актісіне қандай да бір шындық саласындағы «**жетілдірілмегендік** туралы білім» себепші болады. Сондықтан жобалық іс-әрекеттің басталуына міндетті түрде қоршаған әлемді алдын ала зерттеу кіреді. Педагогикалық шындықтағы кейбір мақсатты бағытталған өзгертулерді бастау үшін, келесілерді анықтау қажет:

1. қоршаған әлемде, табиғи немесе әлеуметтік ортада, адамдарда, өз-өзімізде бізді не қанағаттандырады;
2. қажетті өзгертулерді енгізу үшін қандай білім беру (педагогикалық, әлеуметтік, басқа да) мүмкіндіктері мен ресурстар бар;
3. заттардың қазіргі жағдайына араласудың салдарлары қандай болуы мүмкін.

Басқаша айтқанда әлеуметтік-білім беру жағдаятын жан-жақты диагностикалау қажет. Ол нағыз жобалаудың өте қажет жағдайы болып табылады және жобаның түпкі идеясының туылуының негізгі қайнар көзі болады. «Ересек», кәсіби және оқыту жобалау тәжірибесінде жобалық іс-әрекеттің алдында болатын, жобаалдылық зерттеу деген түсінік бар. Бұндай зерттеу келесілерді қамтамасыз етеді:

* шынайы жағдаятты, оны сандық және сапалық бағалауды дигностикалау мүмкіндігі;
* мәселенің дамуындағы «ауру нүктелерді» анықтау;
* жобаны жасауда әлеуметтік қажеттілікті эксперименттік дәлелдеу;
* жобаны бастау және серіктестерді тарту туралы шешімдерді қабылдау үшін сенімді аргументация құру;
* жағдаятты жан-жақты талдау оны зерттеу нәтижелері немесе ғылыми тереңдіктің әр түрлі деңгейін талқылау арқылы негізделеді: дұрыс ой деңгейінен қатаң математикалық әдістер мен әдістемелерді қолдануға дейін.

Сандық және сапалық бағалаудың көмегімен «диагноз» қоя отырып, жобаалдылық зерттеу қандай да бір себептерге байланысты жобалық режимде қайта құру керек «объектінің» шекарасын белгілеуге көмектеседі. Сонымен қатар шындықты зерттеу әр түрлі бағытта болуы мүмкін:

* теориялық (идеалды, модельді) түсініктен (оқыту барысында немесе имитациялық жобалау арқылы) «қандай болуы керек» және «қазір қандай» принципі бойынша тәжірибемен салыстыруға дейін;
* эмпирикалық материалдың (бір субъектінің алған немесе әр түрлі субъектілердің қосуы нәтижесінде алынған) кездейсоқ жинақталуынан талдауға, жүйелеуге және теориялық қорытуға дейін.

Жобаның бастапқы кезеңінде кейде тек қиындықтар (мәселелер) саласын ғана емес, сонымен қатар мамандардың біліктілігінің жеткіліксіздігі саласын да анықтау, осы мәселелерді шешу; объектінің немесе жағдаяттың даму приориттерінің (қазір бар және объективті қажетті) қажеттігі туындайды.

Диагностикалау кезеңінде жобаға қатысушыларға белсенділіктің күрделі, арнайы біліктер мен дағдыларды талап ететін формалары қажет болуы мүмкін. Мысалы, мәліметтер базасында мәселелік-ақпараттық іздеу жүргізу; мекен-жайлық жобаалдылық зерттеу жүргізу; әлеуметтік сауалнама жүргізу; қоғамдық (кешенді, арнайы) экспертиза ұйымдастыру. Экспресс-диагностика. Мониторинг. (Мониторинг – қандай да бір табиғи немесе әлеуметтік объектінің күйіндегі өзгерістерді бағалау, болжам жасау және тұрақты бақылаулар жүйесі. (Современный толковый словарь русского языка. – М., 2004. – С.358.)). Скрининг. (Скрининг – профилактикалық іс-шараларды өткізу және ауруларды анықтау мақсатында көлемді медициналық тексеруден өткізу, бақылау. (Там же. – С. 751). Машиналық және машиналық емес имитациялық модельдеу мүмкіндіктерін пайдалану.

Жобаға қатысушылар жағдаятты қарастыру барысында көптеген нәтижелі көзқарастар немесе, керісінше олардың жалпылығы анықталуы мүмкін. Алынған мәліметтер бұрын белгілі болған болжалдарды дәлелдеуі және оларды нығайтуы; кейбір пародоксальды сәттерді анықтауы және мәселені күтпеген жағынан көрсетуі; мүлдем жаңа ақпарат беруі мүмкін.

Осылайша, жобалық іс-әрекеттің бастапқы импульсі субъектінің жобалаудың қандай да бір саласына қатысты зерттеу-іздеу позициясын құруынан пайда болады (сыртқы әлем, қоршаған орта, ішкі әлем, білім беру мазмұны және т.б.). Педагогтың жұмысы - қалай да болсын осы саланы немесе осы позицияны анықтауға көмектесу.

Педагогтың міндеті айналаға қарау, жағдаятты зерттеу, қарама-қайшылықтарды көру және оны өз әрекетімен жеңуді қалау үшін стимул жасау болады. Басқалармен бірге әрекет ете отырып, жауап бере алатын қоршаған өмірге өз сұрағын қалыптастыруға көмектесу. Осылай, жобаның ең басында өмірдің, кәсіптің, білімнің шынай мәселелерімен оқытудың арасында байланыс орнайды. Жобалық іс-әрекеттің бастапқы кезеңінде педагогикалық өнімділік үшін, педагог қамтамасыз етуі керек:

* болашақ жобаның мәнін құрайтын мәселені іздеу үшін қатысушылардың шынайы қызығушылығын оятуды;
* қоршаған немесе ақпараттық ортада іздеу еркіндігінің жоғары деңгейін;
* маңызды ақпарат алуға рұқсатты;
* жобаға қатысушылардың шындықты зерттеу тәсілдерімен қамтамасыз етілуін;
* жолдастарымен (әріптестерімен) алған сезімдерімен бөлісу мүмкіндігін;
* мәселені зерттеудегі негативті әсерлерді «ұстауға» психологиялық дайындығын;
* алынған мәліметтерді қорытындылау және көрсетуге көмек беруге.

С.И. Гессеннің пікірінше, әр түрлі жұмыстармен байланыстың мақсаты мәселені түсінуге итермелеу. Көзқарасты және ойды іздеушілік (диагностикалық, зерттеу) және рефлексивті әрекеттердің көмегімен қарату қоршаған әлемге, адамдарға, өзіне қызығушылығын оятады. Осылайша, жобалауға адамның сұрақтар қою арқылы әлеммен, өмірмен, басқа адамдармен диалогы кіреді.

Жобаалдылық кезеңде жағдаяттың (объектінің) толық сипатын алу маңызды. Кейде «субъектілердің жеткіліктігі» принципіне сүйене отырып, осындай сипаттың толықтығын қамтамасыз ету үшін мәселені (болашақ жобалаудың пәнін) рөлдік қарастыруды мақсатты ұйымдастыру керек. (В.П.Бедерханова). Ол жолбалаудың нәтижесі оған жанама түрде ғана тигендерді де қоса алғанда, қызығушылық танытқан адамдарды есептеуді білдіреді.

Алынған диагностикалық мәліметті құрылымдау, дифференциациялау, математикалық және статистикалық өңдеу арқылы жалпылау және реттеу керек. Объектінің күйін визуализациялау тәсілінің көмегімен зерттелінген мәліметтерді көрнекілік ретінде көрсету (суреттер, диаграммалар, компьютерлік графика) жобалаудың пәнін нақты анықтауға көмектеседі.

Жобалауды бастау үшін, санада тек қайта құрудың шамаланған объектісінің шынайы күйі туралы бағалық білімдердің ғана емес, сонымен қатар алдағы іс-әрекеттің мақсатты бағдары болуға қабілетті осы объектінің идеалды бейнесінің болуы қажет. Бұл ереже, қажетті болашақ бейнесенің қайта құрылатын потенциалы жобаға қатысушылардың жас мөлшеріне тәуелсіз кең қолданылатын, педагогикалық жобалаудың барлық түрлеріне қатысты. Индивидуалды немесе біріккен санада бұндай бейне өмірлік іс-әрекеттің моделі, идеалы, перспективасы ретінде көрініс табады және мақсаттар және жобалық іс-әрекеттің соңғы нәтижесі туралы алдын ала түсініктерді бейнелейді. (Бұл түсініктер бірнеше рет өзгеруі және түзетілуі мүмкін).

Идеалды түсініктің қалыптасуы, жобалау объектісінің қанағаттандырылмаған жеке күйін эмоционалды уайымдау жағдаятын педагогикалық құрастырудан басталып, қоғамның (социумның) және құрастырушылардың маңызды қажеттіліктеріне жауап беретін мақсат бейнесін дайындаумен жалғасады.

Бейненің көпқызметтік маңызы философтардың, психологтардың, педагогтардың көптеген еңбектерінде суреттелген.

Жобалау объектісінің бейнесін ойда жасап болған соң, керек қазіргі Мен және оның болашақ күйінің арақатынасын белгілеу. Қазір объект қандай, және оны болашақта қалай көргіңіз келеді. Сонымен қатар болжам жасаудың стандартты әдістері мен әдістемелері қолданылуы; әсерлерді еркін фиксациялау жүргізілуі мүмкін.

Психологиялық-педагогикалық тұрғыдан алғанда жобалық іс-әрекеттің бастапқы кезеңінде оған қатысушылардың әрбірі үшін өте маңызды: қоршаған әлемді өз күшімен жақсартуға нағыз мүмкіндіктер мен қабілеттерді табу. Сондықтан жобалық іс-әрекет жүйесінде болашақ бейнені жасау процесінде педагогикалық көмектің маңызын қайта бағалау қиын. Бұл бейне функционалды жан-жақты және соңында болжаммен, мақсатпен, стимулмен, бағдармен, өлшемдермен, нормативтермен, басқа да көптеген әрекеттер және процедуралармен тығыз байланыстағы жоба шеңберінде қалады.

1. **Жобалық іс-әрекетті мәселелендіру процедурасы.**

Мәселелендіру процедурасы жобалық іс-әрекеттің ажырамайтын бөлігі болып табылады, оны жобаның мәселелік жүйесіндегі құндылықтық өзін-өзі анықтау ретінде анықтауға болады. Себебі, адамды, егер оның шындықты қайта құруға іштеу ұстанымы және жағымды мотивациясы болмаса, жобалық іс-әрекетке қосу өте қиын. Сондықтан педагог оқушыларға (студенттерге, тәрбиеленушілерге, тыңдаушыларға) тек қоршаған шындықтағы қарама-қайшылықты көруге ғана емес, сонымен қатар оның негізінде шешуі қызық болатын мәселені табуға және қалыптастыруға көмектесуі қажет. Ол үшін жобалаудың объектісі және пәні туралы жобалық іс-әрекеттің қатысушыларынының бастапқы түсініктерінің негізінде жағдаятты (мәселені, объектінің кжағдайын) жан-жақты талқылау ұйымдастырылады.

Талқылау барысында мәселелердің ортақ жағдайы қалыптасады. Олардың жиынтығының өнімді формасы миға шабуыл, «араның ызыңдауы», мәселелер пирамидасын құру; «баскет-әдіс», әдістемелік, ғылыми тексттерді контент-талдау және т.б сияқты тәсілдерді қолдану арқылы топтық немесе ұжымдық талқылау болуы мүмкін.

Өзі үшін жаңа мәселені табу жобалық іс-әрекетке қосылу мотивінің пайда болуына себеп болады.

Жобаның негізгі идеясы – зорлық-зомбылық, қаталдық, сатқындық, жамандық сияқты қасиеттер жоқ, кейіпкерлері біріктіруге бағдарланған басқа қасиеттерге ие ортақ күштерді жиып жаңа ғасырдың аңыздары мен мифтерін құруға талпыну.

Педагогикалық мән: гумандылық және қаталдықты ой елегінен өткізуге; гуманистік бастауды іске асыратын тарихи тұлғаларға және өзінің замандастарына мән беруге оятуға; адамзаттың дамуының жаһандану кезеңіне жауап беретін, адамдардың жасағандарын бағалаулдың жаңа критерийлерін жасауға стимул беру.

Жобаның тағы бір сызығы: мифтер мен аңыздардың ерекшеліктеріне әдеби жанр ретінде қарау; оларды жасау тәсілдерін меңгеру; осы бағыттағы бірлескен шығармашылық. Образды ойлаудың дамуы. Жоюшылық, әскерлік, бәсекеге қабілетті бастауы болмайтын сюжеттерді бірігіп құру және талдау.

Педагогикалық тұрғыдан алғанда процедураны жобалаудың тақырыбымен байланысты және олардың жалпы оқуын, жұмысын, өмірлік іс-әрекетін контекстте алғандағы қатысушылардың мәселесін анықтаудан бастаған мақсатқа сәйкес. Себебі адамды оның өзі сияқты басқа ешнәрсе қызықтырмайды. Сонда жобаны жүзеге асыру алғашында субъективті маңызды болады, себебі қандай да бір тұлғалық қарама-қайшылықтар мен қиындықтарды шешуге көметеседі.

Мәселені дұрыс қалыптастыру да өте маңызды. Бұл жерде дұрыстық қандай да бір қарама-қайшылықтың болуының формасы мен табиғаты, кәсіптік терминдер тілінде жасалған формулировканы анық түсінуді және көрсетуді білдіреді. Әсіресе, мәселені анықтауда әлі жасырын, бірігіп іздеуді қажет ететін белгісіз ретінде шындықтың ажырауы белгіленеді. Сонымен қатар барлық «толып жатқан мәселенің» ішінен шешімі, ең алдымен, жағдаяттың, процестің, жүйенің, тұлғаның және т.б. дамуына себеп болатын приоритеті мәселелерді бөліп алудың маңыздылығын көрсеткен жөн. Ол мәселелік жүйенің құрылымын жасау және мәселелер иерархиясын құрастыру барысында жүзеге асады.

Мәселелер жүйесі мүмкін болатын педагогикалық іс-әрекеттің шекаралары, сипаты, масштабы, көлемі және құрылымы туралы алғашқы түсініктерді береді. Сұрақтар мен қиындықтарды мәселелік кеңістіктің «ішіне» орналастыружобалаудағы өзекті приоритетерді анықтауға мүмкіндік береді.

Осылайша мәселелендіру процедурасына мәселелерді анықтау, оларды қалыптастыру, жүйелеу және иерархиялау әрекеттері кіреді. Осы жобалық іс-әрекет аяқталғаннан кейінгі қатысушыларлың күйін И. Лакатостың сөздерімен анықтауға болады: «Бастапқыда менде ешқандай мәселе жоқ еді, ал қазір мәселелер өте көп». Қазір кең тараған «мәселелерім жоқ» деген кезекші формулаға қарсы, жобалаудың көптеген қатысушыларында «менде мәселе бар» сезімі анық көрінеді және ол жобалық іс-әрекеттің барысында шешілуі мүмкін.

Өзін бақылауға арналған сұрақтар:

1. Дж. Ван Гиг және В.М. Шепельдің еңбектерінде педагогикалық жобалау фазаларын бөлуде қандай ортақ ұқсастықтар бар?
2. Жобаалдылық зерттеуді не қамтамасыз етеді?
3. Жобаның негізгі идеясының мәні неде?

Әдебиеттер

негізгі:

1. Колесникова И.А. Основы технологической культуры педагога. М.;СПб., 2005.
2. Сериков В.В. Личностно ориентированное образование: концепция и технологии. – Волгоград, 1994.
3. Соколов В.М. и др. Проектирование и диагностика качества подготовки преподавателя: Монография. – М., 1993.

қосымша:

1. Ромишовский А.Д. Проектирование систем обучения: Пер. с англ. – Лондон; Нью-Йорк, 1981.
2. Педагогические основы проектирования образавательных систем нового вида. – СПб., 1995.
3. Громыко Ю.В. Проектирование и программирование развития образования. – М., 1996

**14-семинар.** Ғылыми мақалалар, әдістемелік құжаттар даярлау және ғылыми-практикалық конференциялардың бағдарламаларын түзу технологиясы

Ғылыми мақала - зерттеушінің әдеби өнімінің ең кең таралған нысаны болып табылады. Мақалалар ғылыми журналдарда, ғылыми немесе ғылыми-әдістемелік жинақтарда жарияланады.

Ғылыми мақалада қорытындыларды, ғылыми тұжырымдар мен ұсыныстарды баяндаудың үлкен мәні бар. Мақаланың бұл бөлігінде зерттеу нәтижелерінің негізгі астарларын қысқа да нұсқа беру және оларды педагогикалық практикада қолдану жолдарын көрсету қажет.

1. Ғылыми есеп, баяндама. Ғылыми есепке мынадай негізгі талаптар қойылады: материалды құрудың дәлдігі; баяндаудың логикалық дәйектілігі; сенімді дәлелдеме; қисындаудың қысқалығы мен дәлдігі; жұмыс нәтижелерін баяндаудың нақтылығы; қорытындылардың дәлелдігі мен ұсынымдардың негізділігі.

Есептің негізгі бөлігін мыналар құрайды: кіріспе, берілген тақырып бойынша ғылыми әдебиетке талдамалық шолу; жұмыстың таңдап алынған бағытын негіздеу; есептің орындалған жұмыстың әдістемесін, мазмұны мен нәтижелерін көрсететін бөлімдері (тараулары); қорытынды (тұжырымдар мен ұсыныстар).

Ғылыми баяндама мазмұны бойынша ғылыми есепке жақын. Соның өзінде ол зерттеу проблемасының барлығын емес, оның белгілі бір аяқталған бөлігін, аспектісін қамтуы мүмкін. Ғылыми баяндаманы рәсімдеуге және оның нысанына ғылыми есепке қойылатындай, онша талап қатаң қойылмайды. Баяндама тілі, әдеби стилі бойынша ауызша айтуға, дауыстап айтуға лайықталған жөн.

2. Әдістемелік оқу құралы. Әдістемелік оқу құралының негізі оқу-тәрбие процесін жетілдіру үшін зерттеу нәтижелері бойынша жасалған, теориялық тұрғыдан негізделген әдістемелік ұсынымдар болып табылады.

3. Монография. Қандай да бір проблема жеткілікті дәрежеде жан-жақты және тұтас қаралатын ғылыми басылым монография деп аталады. Егер зерттеуші қандай да бір педагогикалық проблеманы жаңаша шешсе, өмірде бар ғылыми еңбектерді проблема бойынша жан-жақты қорытып осы проблема жөніндегі өзінің тұжырымдамаларын ғылыми негіздеп, оларды педагогикалық практикада іске асырудың нақты мүмкіндіктерін көрсетсе ғана оның өз зерттеулерін ғылыми монография түрінде рәсімдеуге хақысы бар.

Монографияда зерттеуші зерттелетінпроблеманың бұдан бұрын ғылыми және әдістемелік әдебиетте және педагогикалық практикадақалай шешілгенін, қазіргі уақытта қалай шешіліп отырғанын көрсетеді. Сонан соң осы проблеманы шешудің теориялық және әдістемелік идеяларының мәнін ашады, тұжырымдаманы дәлелдеу үшін пайдаланылған зерттеулердің әдістемесі сипатталады. Осыдан кейін барып өзіндік зерттеудің нәтижелері егжей-тегжейлі талданады, білдіріледі, оқу тәрбие процесін жетілдіруге арналғанг уәжді тұжырымдар мен ғылыми негізделген ұсынымдар беріледі.

4. Конференцияларда, семинарларда, педагогикалық оқуларда және т.с.с. жасалатын баяндамалар мен сөйлейтін сөздердің тезистері. Тезистер компьютерде терілген 1-ден 3-бетке дейінгі құжаттан тұрады. Тезистерді жазудағы негізгі міндет зерттеудің ең негізгі идеяларын өте қысқа, конспектілік нысанда беру болып табылады

**15-семинар. Зерттеу логикасы туралы білімдерді және әлеуметтік педагогика саласындағы зерттеу нәтижелерін білім беру жүйесінде қолдану жолдары**

Зерттеудің соңғы кезеңі оның нәтижелерін сынақтан өткізу, оның әдеби рәсімделуі және жариялануы болып табылады. “Сынақтан өткізу” деген латын сөзі “мақылдау”, “бекіту” деген ұғымды білдіреді. Сынақтан өткізу көпшілік алдында баяндамалар жасау, сөз сөйлеу, пікір сайыстар өткізу, сондай-ақ жазбаша немесе ауызша рецензиялау нысандарында жүзеге асырылады. Сынақ нәтижелері бойынша зерттеуші туындаған мәселелерді, оң және теріс бағалауды, қарама-қарсы пікірлер мен кеңестерді ой елегінен өткізеді, ескереді.

Өткізілген зерттеудің нәтижелері әдеби өнімдердің мынадай нысандарында рәсімделеді:

**1. Реферат**- зерттеу нәтижелерін жазбаша түрде ұсынудың алғашқы нысандарының бірі болып табылады. Рефератта әдетте тақырыптың теориялық және практикалық маңызы ашылады, тақырып бойынша жарияланымдар талданады, талданатын ғылыми материалға баға беріліп, қорытынды жасалады. Реферат зерттеушінің эрудициясын, оның дербес талдау, жүйелеу, жіктеу және ғылыми ақпаратты қорыту қасиеттерін көрсетуге тиісті.

**2. Ғылыми мақала**- зерттеушінің әдеби өнімінің ең кең таралған нысаны болып табылады. Мақалалар ғылыми журналдарда, ғылыми немесе ғылыми-әдістемелік жинақтарда жарияланады.

Ғылыми мақалада қорытындыларды, ғылыми тұжырымдар мен ұсыныстарды баяндаудың үлкен мәні бар. Мақаланың бұл бөлігінде зерттеу нәтижелерінің негізгі астарларын қысқа да нұсқа беру және оларды педагогикалық практикада қолдану жолдарын көрсету қажет.

**3. Ғылыми есеп, баяндама.** Ғылыми есепке мынадай негізгі талаптар қойылады: материалды құрудың дәлдігі; баяндаудың логикалық дәйектілігі; сенімді дәлелдеме; қисындаудың қысқалығы мен дәлдігі; жұмыс нәтижелерін баяндаудың нақтылығы; қорытындылардың дәлелдігі мен ұсынымдардың негізділігі.

Есептің негізгі бөлігін мыналар құрайды: кіріспе, берілген тақырып бойынша ғылыми әдебиетке талдамалық шолу; жұмыстың таңдап алынған бағытын негіздеу; есептің орындалған жұмыстың әдістемесін, мазмұны мен нәтижелерін көрсететін бөлімдері (тараулары); қорытынды (тұжырымдар мен ұсыныстар).

Ғылыми баяндама мазмұны бойынша ғылыми есепке жақын. Соның өзінде ол зерттеу проблемасының барлығын емес, оның белгілі бір аяқталған бөлігін, аспектісін қамтуы мүмкін. Ғылыми баяндаманы рәсімдеуге және оның нысанына ғылыми есепке қойылатындай, онша талап қатаң қойылмайды. Баяндама тілі, әдеби стилі бойынша ауызша айтуға, дауыстап айтуға лайықталған жөн.

**4. Әдістемелік оқу құралы**. Әдістемелік оқу құралының негізі оқу-тәрбие процесін жетілдіру үшін зерттеу нәтижелері бойынша жасалған, теориялық тұрғыдан негізделген әдістемелік ұсынымдар болып табылады.

**5. Монография.** Қандай да бір проблема жеткілікті дәрежеде жан-жақты және тұтас қаралатын ғылыми басылым монография деп аталады. Егер зерттеуші қандай да бір педагогикалық проблеманы жаңаша шешсе, өмірде бар ғылыми еңбектерді проблема бойынша жан-жақты қорытып осы проблема жөніндегі өзінің тұжырымдамаларын ғылыми негіздеп, оларды педагогикалық практикада іске асырудың нақты мүмкіндіктерін көрсетсе ғана оның өз зерттеулерін ғылыми монография түрінде рәсімдеуге хақысы бар.

Монографияда зерттеуші зерттелетінпроблеманың бұдан бұрын ғылыми және әдістемелік әдебиетте және педагогикалық практикадақалай шешілгенін, қазіргі уақытта қалай шешіліп отырғанын көрсетеді. Сонан соң осы проблеманы шешудің теориялық және әдістемелік идеяларының мәнін ашады, тұжырымдаманы дәлелдеу үшін пайдаланылған зерттеулердің әдістемесі сипатталады. Осыдан кейін барып өзіндік зерттеудің нәтижелері егжей-тегжейлі талданады, білдіріледі, оқу тәрбие процесін жетілдіруге арналғанг уәжді тұжырымдар мен ғылыми негізделген ұсынымдар беріледі.

**6. Конференцияларда,** семинарларда, педагогикалық оқуларда және т.с.с. жасалатын баяндамалар мен сөйлейтін сөздердің тезистері. Тезистер компьютерде терілген 1-ден 3- бетке дейінгі құжаттан тұрады. Тезистерді жазудағы негізгі міндет зерттеудің ең негізгі идеяларын өте қысқа, конспектілік нысанда беру болып табылады.

Әдеби өнімді жариялаудың сыртында, зерттеу нәтижелері ауызша ғылыми пікір алысу арқылы баяндалады және талқыланады.

А.Н. Новиков шартты түрде ауызша ғылыми пікір алысуды ұйымдастырудың мынадай негізгі нысандарын айтады:

● Ғылыми (проблемалық) семинар- қатысушылардың шағын тобының жетекші ғылыми маманның басшылығымен өткізілетін ғылыми баяндамаларды, хабарламаларды талқылауы. Ғылыми семинарлар бір рет және ұдайы өткізіліп отыруы да мүмкін. Олар зерттеуші ұжымды топтастырудың, оның мүшелерінің бойында жалпы көзқарастар мен тәсілдерді қалыптастырудың маңызды құралы болып табылады.

● Ғылыми конференция- ғылыми немесе ғылыми және практикалық қызметкерлер өкілдерінің жиыны, бас қосуы. Ғылыми және ғылыми практикалық конференция қашан да белгілі бір тақырыпқа құралады. Олар бір ғана ғылыми ұйымның немесе оқу орнының шеңберінде, аймақтық, елдің деңгейінде, халықаралық деңгейде өткізілуі мүмкін.

● Ғылыми съезд – ел аумағында ғылымның тұтас бір саласы өкілдерінің бас қосуы. Съездерде осы ғылым саласы үшін дәл бүгін өзекті қойылып отырған проблеманың барлығы немесе едәуір бөлігі талқыланады.

● Ғылыми конгресс- бұл да съезд сияқты, бірақ та халықаралық деңгейде.

● Симпозиум- ғылыми қызметкерлердің қандай да бір нақты арнайы мәселе бойынша ұйымдастырылатын халықаралық кеңесі.

Осы аталған, жалпыға ортақ ғылыми маңызды салаларда ауызша ғылыми пікір алысуды ұйымдастырудың нысандарынан басқа, педагогика, білім беру саласында қалыптасқан өзіндік нысандарды атай кету керек.

● Озат педагогикалық тәжірибенің авторлық мектептері (педагогикалық шеберханалар, педагогикалық практикумдар)- педагогтардың пікір алысу нысаны, онда озат педагогикалық тәжірибенің авторы болып табылатын мұғалім, оқытушы, оқуорнының мастері немесе басшысы мектепке қатысушыларға өз тәжірибесі туралы айтады және оны ашық сабақтар өткізу процесінде жан-жақты көрсетеді, т.с.с.

● Педагогикалық оқулар дегеніміз- озат тәжірибені қорыту мен таратуды мақсат еткен білім беру қызметкерлерінің пікір алысу нысаны. Педагогикалық оқуларда көбінесе тәжірибені жаңашылдық элементтеріне құрылған және жұртшылық мойындаған практикалық қызметкерлердің- мұғалімдердің, оқытушылардың, оқу орындары басшыларының баяндамалары тыңдалады.

Зерттеу нәтижелерін рәсімдеуге қойылатын басты талаптар мынадай:

1-жұмыс тұтас сипатқа ие болуға тиісті (құрылым осы талапқа бағынуға тиісті);

2-нақты деректерді келтіре отырып, оның анықтығы үшін олардың қалай алынғанын, тексерілгенін, нақтыланғанын дәлелдеу және көрсетукерек;

3- айтылған ойлар түсінікті, дәл, дұрыс құрастырылуға тиісті, зерттеу авторларының ашқан жаңалықтарын нақты көрсеткен жөн;

4- жұмыс нысаны оның мазмұнына (жұмыс тақырыбының, тақырыпшаларының ішінде, абзацтар, цифрлар, т.с.с.) сәйкес болуға тиісті;

5- сілтемелер, цитаттар, библиография талапқа, ережелерге сәйкес болуға тиісті.

Педагогикалық кәсіптің мәні педагогтар болып аталатын оның өкілдері жүзеге асыратын іс-әрекеттен көрінеді. Ол әлеуметтік қызметтің адамзат жинақтаған мәдениеті мен тәжірибесін аға ұрпақтың кейінгі ұрпаққа беруіне бағытталған ерекше түрі, олардың жеке тұлға ретінде дамуына және қоғамда белгілі бір әлеуметтік рөлдерді атқаруына жағдай жасау болып табылады.

А.Н. Новиков практикалық қызметті ұйымдастырудың мынадай принциптерін атайды:

1. Иерархиялық приципі. Адамның жеке басының қасиеттеріне, сондай-ақ оның жағдайына байланысты, іс-әрекет мынадай деңгейлерде жүзеге асырылуы мүмкін:

- операциялық деңгей- мұнда адам жекеленген технологиялық операцияларды ғана (педагогикалық, емдік технологиялар, бухгалтерлік технологиялар, конструкциялық технологиялар және т.с.с.) орындайды;

- тактикалық деңгей- мұнда адам өзгермелі жағдайдағы ағымдағы міндеттерді шешу үшін іс-әрекеттің барлық құралдары мен тәсілдерінің бүкіл жиынтығын ойдағыдай пайдалана отырып, толық технологиялық процесті орындауға қабілетті болады;

- стратегиялық деңгей- мұнда адам қоршаған ортаға бағыт ұстап, экономикалық, технологиялық және қоғамдық қарым-қатынастарда өз қызметінің орны мен мақсатын өз бетінше белгілейді.

2. Тұтастық интегративтік принципі.

3. Комуникативтілік принципі.

4. Тарихілік принципі.

5. Қажетті әртүрлілік принципі (барабарлық принципі).

Педагог-практиктің, педагогикалық ұжымның қызметі үшін бұл мынаны білдіреді:

1) педагогтың немесе ұжымның біліктілік деңгейі, жинақталған тәжірибесі қажетті деңгейден асып түсетін проблемаларды шешуге мақсаткерлікпен кірісу қажет.

2) проблемаларды шешудің бірнеше нұсқасын қорда ұстау қажет.

3) өзіңнің іс-әрекетіңді оның кейбір компоненттері салыстырмалы түрде жеңіл ауыстырылатындай, түзеуге және қайта жаңғыртуға болатындай етіп құру.

4) өз моделіңді, жобаларыңды, конструкцияларыңды өзгермелі жағдайларға оңай бейімдеуге болатындай етіп құру.

Сөйтіп, практикалық педагогикалық қызмет, кез-келген жүйе секілді, үш түрлі белгімен сипатталады: құрамы (қажетті әртүрлілік принципі), құрылымы (иерархия принципі), функциялары (тұтастық принципі). Мұның сыртында жүйе өзінің “кеңістігіндегі” (комуникативтілік принципі) және уақыт ішіндегі жағдайымен (тарихилық принципі) сипатталады.

Психологияда қабылданған, іс-әрекетті компоненттері мақсат, сабептер, әрекет және нәтиже болып табылатын көп деңгейлі жүйе ретінде түсінуден айырмашылығы, мұнда педагогикалық қызметке қатысты оның компоненттерін педагог қызметінің дербес функциональдық түрлері ретінде қарау басым болып келеді.

Педагогикалық іс-әрекеттің мақсаты- динамикалық құбылыс. Оларды дамытудың қисыны мынадай: қоғамдық дамудың объективті үдерісінің көрінісі ретінде туындай отырып және педагогикалық қызметтің мазмұнын, нысандары мен әдістерін қоғамның қажеттіліктерімен сәйкестендіре отырып, біртіндеп жоғары мақсатқа- тұлғаның өзімен-өзі және әлеуметтік ортамен үйлесімді дамуына қол жеткізу.

Мақсат пен мазмұнды қатар ұстанған педагогикалық әрекет негізгі функционалдық бірлік болып табылады, соның көмегімен педагогикалық қызметтің барлық қасиеттері көрініс береді. Педагогикалық іс-әрекет туралы түсінік педагогикалық қызметтің барлық нысандарына (сабаққа, экскурсияға, жеке әңгім және т.с.с.) тән ортақтықты білдіреді, бірақ олардың ешқайсысына да жатпайды. Сонымен бірге педагогикалық іс-әрекет жалпыға ортақтықты және жеке адамның барлық байлығын білдіретін айрықша нәрсе болып табылады.

Педагогикалық іс-әрекетті материализациялаудың нысандарына жүгіну педагогикалық қызметтің логикасын көрсетуге көмектеседі. Мұғалімнің педагогикалық іс-әрекеті әуелі танымдық міндеттер түрінде көрінеді. Өз біліміне арқа сүйей отырып, ол өз іс-әрекетінің барлық құралын, мәнін, алдын-ала күтетін нәтижесін теориялық тұрғыдан соған арнайды. Психологиялық тұрғыданшешілген танымдық міндет кейін практикалық қайта құрылу актісінің нысанына айналады. Бұл ретте педагогикалық ықпал ету құралдары мен объектілерінің арасында кейбір сәйкессіздік байқалады, ол мұғалімнің іс-әрекетінің нәтижелерінен де көрінеді. Осыған байланысты іс-әрекет практикалық акті нысанынан тағы да танымдық міндеттер нысанына көшеді. Сөйтіп, мұғалім-тәрбиешінің іс-әрекеті өзінің табиғаты жағынан әр түрлі типтегі, кластағы және деңгейдегі сансыз көп міндеттерді шешу процесі болып табылады.

Педагогикалық міндеттерді шешу шын мәнінде оңай шаруа емес. Олар көбінесе ойланып толғануды, көптеген факторлар мен жағдайларға талдау жасауды талап етеді. Бірқатар педагогикалық міндеттерді жаңаша шешуді алгоритмдеу қиынға соғады. Алгоритм бар болған жағдайда да, педагогтардың оны қолдануы әр түрлі нәтижелер беруі мүмкін. Бұл педагогтардың шығармашылығы педагогикалық міндеттерді жаңаша шешу жолдарын іздестірумен байланысты екенін көрсетеді.

Н.В. Кузьмина педагогикалық іс-әрекеттің құрылымдағы өзара байланысты үш компонентті бөліп көрсетеді: конструктивті, ұйымдастырушылық және коммуникативті. Педагогикалық іс-әрекеттің осы функционалдық түрлерін ойдағыдай жүзеге асыру үшінтиісті қабілеттер қажет.

Конструктивті іс-әрекет өз кезеңінде конструктивтік-мазмұндық (оқу материалын іріктеу және композиция, педагогикалық процесті жоспарлау және құру), жедел-конструктивтік (өзінің іс-әрекеттерін және оқушылардың іс-әрекеттерін жоспарлау) және конструктивтік-материалдық (педагогикалық процестің оқу-материалдық базасын жобалау) болып бөлінеді.

Ұйымдастырушылық қызмет оқушыларды әр түрлі іс-әрекет түрлеріне қатыстыруға, ұжымды құруға және бірлескен қызметті ұйымдастыруға бағытталған іс-әрекеттер жүйесін атқаруды көздейді.

Коммуникативтік іс-әрекет педагогтың тәрбиеленушілермен, мектептің басқа педагогтарымен, жұртшылық өкілдерімен, ата-аналармен педагогикалық тұрғыдан алғанда орынды қарым-қатынастарын орнықтыруға бағытталған.

Алайда аталған компоненттер, бір жағынан алғанда, педагогикалық қана емес, кез-келген басқа қызмет түріне жатқызылуы мүмкін, ал екінші жағынан алғанда, олар педагогикалық қызметтің барлық қырлары мен салаларын жеткілікті тұрғыда ашып көрсете алмайды.

А.И. Щербаков конструктивті, ұйымдастырушылық және зерттеушілік компоненттерді (функцияларды) кез-келген қызметке тән жалпы еңбек белгілеріне жатқызады. Бірақ ол педагогикалық қызметтің ұйымдастырушылық компонентін ақпараттық, дамытушы, бағдарлаушы және жұмылдырушы функциялардың бірлігі ретінде қарай келіп, мұғалімнің педагогикалық зерттеу әдістерін меңгере білуді, оның ішінде өз тәжірибесі мен басқа мұғалімдердің тәжірибесін талдай білуді талап етеді.

Сайып келгенде мынаны айту керек, зерттеу үлгілеріне және онда қолданылатын әдістерге қарамастан, зерттеушінің өзі жүргізетін зерттеу орны және оның педагогикалық ғылыммен және практикамен байланысы жүйесіндегі нәтижелері туралы анық түсінігі болуғ тиіс. Сонда ғана оның жұмысы шын мәнінде мақсатты және тиімді болмақ.

Педагогикалық зерттеу нәтижелерін мектеп практикасына ендіру мәні. Педагогикалық зерттеулер нәтижелерін оқыту мен тәрбие практикасына ендірудің мәні. Зерттеу ұсыныстарын практикаға өндіру әдістері. Мектеп педагогикалық ұжымының ғылыми зерттеу нәтижелерін практикаға ендіру жұмысын бағалау.

Бұл айырмашылық түсініктіде анық болғанмен де, бұнығылыми әрекет жолына түскен және зерттеуші – педагог мәртебесінен ұмтылушы практиктер ылғи да сезіне бермейді. Көбінесе практикалық әрекеттен ғылыми әрекетке көшу ырғақты қозғалыс іспетті мұғалім өз білім қорын толықтырып тез арада жақсы зерттеуші болады деген түсініктер бар. Мұндай жалған түсінулер, яғни уақытты жаңа білім алуға жұмсамай, түрлі ғылымдардағы шындықтарды ғылыми жұмыстың тиімділігін дәлелдеу үшін ғылыми негіздемесіз – ақ, интуиция мен жеке шеберлікке сүйеніп - ақ жасауға болады деген пікірлер арқылы жас зерттеушінің уақытын босқа кетіре ме деген қауіптер де жоқ емес. Бүкіл жұмыс шынайы ғылыми білім негізіндегі қайтақұруларға емес казіргі практиканың тиімділігі мен кажеттілігін дәлелдеумен шектеледі. Ғылыми жұмыстың мағынасы бұл жағдайда жоғалып кетеді. Қазіргі және өткен тәжірибе көрсеткендей, ғылыми білім құрамында әрқашан практика үшін, кез келген» тіпті өрескел ұсыныстарды да табуға болады. Соңғы жылдары ғылыми дәрежеге ұмтылушылардың көбісінің белгілі бір білім беру мекемелердегі өздерінің жеке, әрі жақсы жұмыс туралы есептерін қорғауға алып шыққан жұмыстарын ғылыми еңбектер деп тану мүмкін емес. Бұндай жұмыстарда ең бастысы жоқ: қойылгған мақсаттарды орындауға ұсынылған әрекет тәсілдері оңтайлы, қажетжәне жеткілікті екендігінің дәлелі.

Бұндай олқылықтарды болдырмас үшін практикалық әрекет саласында тәжірибе жинақталу барысында ғылыми әрекетке өту өзінен өзі болады деп түсінбеу керек. Өзінде бар ғылыми білімдерді пайдалана отырып жүргізген мұғалімніңбайқаулары ондағы білім қорын толықтыруға және оның кәсіптік біліктілігі деңгейін көтеруге әкеледі. Бірақ бұл әлі ғылыми жұмыс емес. Алынған ғылыми білімді пайдалану бар жағынан, және жаңа білім алу (жасау), басқа жағынан, "екі үлкен айырмашылықтар" деп айтылады.

Педагогика ғылымын білу де, практикалық тәжірибе де ғылыми – зерттеушілік: сияқты арнайы дайындықтың алғышарты бола тұра, оны айырбастай алмайды. Бұл мамандық бойынша жұмыс істей тұра, өз зерттеу объектісі бойынша педагог болып қалады, бірақ дәл осы мезгілде ғылыммен кәсіби айналысатын физиктердің, тарихшылардың, биологтардың қатарына тұра алады. Ол өзінің қолына таным әдістері сияқты жаңа қару алады, және оны пайдалануды үйренуі керек.

Бұдан тек бір - ақ қорытынды шығады. Педагог – практик қанша күрделі және көңілсіз болғанымен, өз әрекеті саласында жоғары маманданған қатысушы болуы үшін арнаны даярлықтан өтуі қажет. Кез келген істе ерекше білімдер және іскерліктерді меңгеру қажеттілігі әдетте ешбір күмән тудырмайды. Мысалы, автомашина сатып алған адам бұл транспорт құралын жүргізуге сәйкес курсты өтпейінше, жүргізуші құқығын ала алмайды. Бұдан әдіснамалық мәдениетті ясәйкес зерттеушілік білімдер меніскерліктерді педагогтың меңгеруіне байланысты осыңдай қажеттілік анық көрінеді, себебі жоғары оқу орындарында, өкінішке орайзерттеу жұмысына арнайы оқытып үйретпейді. Табысты оқыту мен тәрбиелеу,біз өзіміз көргендей, ғылыми жұмыстыжүргізумен бірдей емее.

Тікелей әрекетке көшу мұғалімменен тек педагогика саласындағы білімдерді талап етіп қоймайды, сондай - ақ педагогика, яғни тәрбие мен оқытудағы емес, педагогика ғылымындағы және жалпы ғылымдағы заңдылықтарды білуді талапетеді. Ғылыммен айналысқысы келетін адам зерттеу объектісі мен пәннің мәселесін,болжамын бөліп қарастыру және құрастыру, эксперименттікалай қоюға болады, объективтіғылымибілім алудың тағы қандай тәсілдері бар дегенсұрақтан көлемінде білуі керек. Бұл жерде ғалымның өзінің жеке кей уақыттағыпайымдаулары мен түйіндері, және тіпті оның талантыда көмектесе алмайды. Ғылыми зерттеу практикасындажақсы ескерілген, педагогикалық ғылыми білім саласы – педагогикалықғылымның әдіснамасы бар. Бұл әдіснамалықбілімдерсіз жүргізумүмкін емес.Бұл жай ақиқатты типтідәлелдейтін ресми құжаттар болса да жиі ұмытып жүреміз, соңғы уақытта педагогикалық білім стандартына сәйкес осы бөлім еңгізіледі.Бір қарағанда, бұл ерекше дәлелдеуді кажет етпейтін сияқты. Бірақ,өкінішке орай, алғашқыда ғана. Көп жылдық біркелкі ойлауға үйренгендіктен жай "бізбен бірге емес, ол бізге қарсы", "барлығы немесе ештеңе", "әрқашан немесеешқашан" деген үлгіден туындайтын адасулардың болмысына ешбір кепілдік жоқ. Тіпті, әдіснама, ғылым мен практика арасына шек қоя отырып, ғалым - педагог әрекетінмұғалім әрекетіне қарсы қиюшылықты заңдастырады деген пікір де бар. Шындығында, мұғалім мен ғалым бір – біріне әдіснамамен емес, ал жаңағыдай тұжырымдармен қарсы қойылады.Іс басқаша сипат алуда: қарама – қарсы қою емес, объективтібар педагогикалықәрекеттің түрлерінің байланысын түсіну және жақсарту мақсатындағы ажыратуұсынылып отыр. Ешкім кез келген, оның ішіндде, ғылыми істенде шеттетілмейді.

Ғылыми әрекет күнделікті ағымдағы тірліктен аулақтанып, текбасқа адамдар жұмысына ғана емес,өз жұмысына да басқа көзбен қарау іскерлігін талап етеді. Ғылыми тұрғыдан тікелей қарастыру кезеңіне ол жұмыс ең жақсы болып шықпауыәбден ықтимал. Оның үстіне факт – ғылыми талдауға, себептерді түсіндіруге түрткі және материал болды. Бұл әрқашаи оңай бола алмайды, барлық жағдайлардамүмкін және мақсатқа сәйкес. Мұғаліммен зерттеуші мен практик – педагогтың қызметтерін қатар алып жүруді, әрі оны жасауды талапетуміндетті емес.Ғылымға қатынастың осы екі қырын араластырып алмаукерек. Мұғалім "ғылымды"жасауға міндетті емес,ал өзінің практикалық жұмысын жетілдіруүшін оның ғылымибілімді қолдануы әрқашан пайдалы. Кез келген ұшқыш,тіпті керекеметұшқыштың өзі де ұшақ құрастырушыемес қой.

Сонымен, ғылыми зерттеу жұмыстарымен мұғалімнің айналысуына ешбір тиымсалынбайды. Бұндай мысалдар бар. Тек ол әрбір жағдайдабір рөлден басқа рөлге жәнебұл ретте объектілердің,құралдардың және нәтижелердің де ауысып отырғанын түсіну керек. Жоғары оқу орны оқытушысы тәулік бойындажұмысқа кележатып қала көлігінің жолаушысы, институтта – лектор, магазинде *–* сатыпалушы және т.б. болуы мүмкін.Егер ол кенет автобуста лекция оқып бастаса,бұл өте түсініксіз болареді. Егер оқытушы аудиторияда автобустағы сияқтыотырып және газетті ашыпқараса, студенттербұдан бетертаң қалареді.

Егер бүгінгі студент кейін ғылымда шын мәнінде жұмыс жасағысы келсе(мысалы, аспирантурағатүсу) ол өзінің ғылыми зерттеу, оның логикасы,зерттеу сапасын бағалау туралы кейбір білімдерді жинауының зияны жоқ.Бір жағынан,бұл білімдер болашақмұғалімнің әдіснамалық мәдениетінің құрамына енеді, басқажағынан, практикалық әрекеттен ғылымиәрекетке көшуді жеделдетеді. Ғылыми зерттеумен айналысуға жиналып, даярланыпжүрген және соған толық құқығы бар мұғалімге зерттеудің ерекшеліктері, басты сипаттамалары, әдістері (оқыту мен тәрбиелеу әдістерінен ажыратылатын) туралыбілімдерді меңгеру,ол үшін жаңа жұмыстызерделеу шамадан тыс тапсырма болмас па екен.

Осыған байланысты ғылыми және практикалық әрекет нәтижелері туралы мәселе туындайды.Ол педагогнкалық мақсат коюмен байланысты, себебі мақсатта нәтижетуралы түсінік салынған. Біз қандай мақсатпен мектепкебарамыз және қандаймақсатпен ғылыми жұмысқа кірісеміз?

Мұғалімнің практикалықжұмысының мақсаты мен нәтижесі оқыған және тәрбиеленген адам, дәлірек айтсақ, оқығандық пен тәрбиелікжеке тұлғалық қасиеттер. Белгілібір дәуірде оқулық педагогиқалық материалдар болған кезде және педагогика тарихында арақатынасы дамуы бірінші болғанда, яғни ғылым менпрактиканың өзара байланысының қазіргіжәне қаралмаған уақытта осындай жол мүмкін ғана емес,тіпті ол кажетті.

Белгілі мағынада керісіншежол үлгідегіден, бүкіл циклді бір деңгейде іске қоспаса, онда ол болмыста ол әрі қарай таратылады, яғни спираль (имек)бойыншадамиды. Зерттеушігетеорияны білу болмысты мақсатты байқауға мүмкіндіктуғызады, ал жасалған ұстанымдарды білу заңдылықтарды терең ашып көрсетуге жағдай жасайды.

Циклдің "айналуының" нақты себептері қандай, оның жаңаруы ненің есебінен? Бұл жерде "мәңгіқозғалушы" бейнесініңсәйкеспейтіні ақиқат. Осында көрсетілген жүйенің қозғалыс динамикасына әсер ететін жалпы алғанда, себептілерін бөліп көрсетугеболады. Бұл себептілердің кейбірі өз ішінде жатыр. Әрі қарай зерттеу белгілібір мөлшерде ғылымның өзінің даму логикасымен шарттыбайланыста. Бірақ педагогикадағы ғылым білім - өзіндік мақсат емес, Түбінде, ол практикаға қажет жәнепрактиканың өзінебағынышты. Педағогикалық теория – педагогикалық практика теориясы. Сондықтан әуелі және басты мәнгеішкі себептеремес, сыртқы себептер ие болады.

*Ол себептердің біріншісі —* коғамның даму тенденцияларының, онағы өмір жағдайларының өзгеруі, идеологиялық бағдарлардың ауысуы. Осыларға сай білім беру мақсаттары өзгереді, ал соларға сәйкес оның мазмұны, білім беру әрекетінің әдістсрі, ғылыми талдау объектілері және көптеген басқалары өзгереді.

Жақын және көкейкесті мысал. 1960 жылдары пайда болған демократняландыру мен гуманитарлық ойлау тенденциялары) педагогикадағытұлғалық тәсілдің, кейінірек тұлғалық бағдарлық білім түрінің қалыптасуынаалып келді. Осындай бағдар жаңа ғылыми мәселелер менпрактикалық міндеттерде көрініс тапты. Қоғамды және білім беруді осы тенденциялардың дамуына байланыстыпайда болғанмәселелердің толық болмағанымен жалпы сипаттамасы.Осы, ең алдымен,оқушы тұлғасының қалыптасуына өз кесірін тигізетін беделдік үлгісіненбас тарту,демек оныңжан – жақты дамуына, мәселелік оқуына бағдарлану болып табылады,Адамның әлеуметтік қызметінтүсінуде гуманистік нұсқауларды сондай – ақ педагогика ғылымы мен практикасын философиялықжәне әдіснамалық ойластырудан өткізуге көңіл аударуды іске асыратын жалпы орта білім мазмұнын құрастыруда мәдениеттанулық тәсіл маңызды мәнгеие болып отыр.

Оқытудағышектен тыс антеллектуалдылықтанқұтылу кажеттілігі, жалпы адами құндылықтарды бекіту педагогика ғылымының мәселелерінжаңаша ойластыруға жетелейді. Алғашқы жоспарға тұтас оқу – тәрбие үрдісінің теориялық негіздерін жасау және оқытудыңмазмұны,әдістері мен ұйымдастырылуы сияқты ұтымдарды жасауға қатысты оқытудың тәрбиелікқызметінжүзеге асыру мәселелерін зерделеуеңгізіледі. Әрине, практикада осыларға сәйкес жұмыстар жүреді. Егер біз үнемі барлық жағдайда барлық сұрақтар шешімін әуелі теориядан және сонан кейін ғана практикадан күтетін болсақ, ол бір өрескелжәйт болар еді.Педагогикалық зерттеудің бір көзі – қоғамның әсерімен және педагог – практиктердің уақыт талабын ескеруінен туындаған практикадағы өзгерістерге талдау жасау. Педагогикалық қарым – қатынастың демократиялық сипаты, балаларға гумандыққатынас кенет – министрліктің бұйрығымен немесе ғалымдардың талап етуіненпайда бола алмайды.

Ғылым мен практиканың байланыс жүйесінің өрлеуін тоқтатуға мүмкін бермейтін*екінші себеп –* білім беру үрдісінің мақсаты мен нәтижелеріарасында үзіліс, сәйкессіздік. Ондай жағдай мақсат өзгергенменпедагогикалық жүйе бұрынғыша қалғанда, әрекеттің нәтижесіоның мақсаттарыменсәйкеспегенде өзінің күткен ойынан шықпаудан басталады: білім беру жүйесінен өзгерек жағдайға сәйкеспейтін мамандар даярланыпшығады. Мұндай сәйкессіздікті көпшілігі сезінеліде, олар педагогтарға өздерінің орынсыз талаптарын қояды – теоретиктерге және практиктерге: педагогика ғылымы өмірден қалып отыр, ал мектепболса нашар оқытады және тәрбиелейді. Ғылымды олқылықтаржәне практиканың "қиын"мәселелері осы кемшіліктерді жоюға жеткізетінғылыми құралдарды жасауға итермелейді.

Білім берудің мақсаттарыөзгергенде педагогикалық теорияның болжамдық қабілеті ерекше анық көрінеді. Педагогика ғылымы алдына педагогикалықәрекеттің мақсаттары менпэтижелерінің сәйкестігінің ең жоғарғы деңгейінежету үшіп жаңа жағдайда педагогикалық жүйенің қалай болатыны, және оны қалай өзгерту керектігін "тексеру мен қателердің шешімін" аз күш жұмсап табу міндетіқойылады.

Бірақ, мақсат пен нәтиженің толықсәйкестігіне жету мүмкін болмай отыр. Айтпақшы,бұл адам әрекетінің барлықбасқа түрлеріне де тән, өйткені болмыс біздің ол туралы ұғымымыздан әлдеқайда бай, алмақсатқа жету жолындағы құралын түрін қабылдайды. Құралдар мақсатқа сәйкес болуы керек, әйтпесе атақтыафоризмді еске алуға тура келеді: "жақсы болғанын" қалап едік,бірақ ісіміз бұрынғыша ешкім оқулықта артықжәне өте күрделі материалды көбейткісі келгенжоқ, бірақ жақын арада осылайша болып шықты. Бұндай жағдайда осындай сәйкессіздіктерді толық жоймаса да, оларды ең алдымен аз мөлшерге әкелуге көмек тек ғылым жағынан келуі мүмкін. Қойылған мақсатты жүзеге асыратын әрекетінің жобасы жасалатын педагогикалық тиімді жүйе туралы жаңа пайымдау жасалады. Мақсатты орындау барысында күтпеген нәтижелер пайда болады да, оларды зерделеуқажет болады және т.б. Осы цикл жаңарады, өмір сүреді.

Соңында, *үшінші себеп**–* педагогикалық теорияның даму логикасы, дәлірекайтсақ, осы саладағы теориялық әрекеттің қисыны. Қайсыбір ғылыми мәселені шешу, әдетте көптеген басқа мәселелерді күн тәртібіне әкеледі. Эмпирикалық фактілердің көптепжиналуы оларды тұтас теориялық пайымдауға сыйғызып, ой елегінен өткізу қажеттігін туғызады. Айталық, иедагогикалық құбылыстарды тұтастықта қарастыру қажеттігін практика мұқтаждығынан ғана туындағанжоқ. Ғылымның жалпы әдіснаманың мамандары көрсеткендей, педагогикағылымының өзіне тұтас объектілерді зерделеуі мүмкінжәне қажет болатын жағдайт пайда болды.

Мұғалім шығармашылығын "түсіну,ұғыну" жәнебасқаларға бере алу үшін оны педагогикалық теорияныңұғымдарында ойластыру қажет.Педагогикалық жұмыстағы сәттіліктер немесе сәтсіздіктертуралы ойлай отырып, бұны тек "жобаның терминдеріне"ғана емес, "ғылым терминдерінде"де қарастыра алу керек. Бұл дегеніміз: мысалы, осындай материалды меңгере алмады, сұрастыру болса өте баяу өтті, оқушылар айтылғанды түсінбеді, бірақ қайсыбір тәсіл оқушылардың санасында себеп –салдарлы байланыстарды қалыптастыруды қамтамасызете алмады, сапалы немесе бірізділік ұстанымы іскеаспай қалған деп айтылуы керек.

Бір уақыттарда экспериментжүргізілді, онда жай тәжірибелі мұғалімдер мен өз ісінің шебері мұғалімдердіңсабақта оқулық материалынколдану тәсілінеқатынастары салыстырылған.

Барлық мұғалімдерге "Ертедегі IX ғасырдан XIIғ. басына дейінгі орыс феодалдық мемлекеті" деген тақырып беріледі. Әр мұғалім VII сынып үшін тарихтан оқуқұралын пайдаланып өз сабағын қалай құратындығытуралы айтукерек болды. Берілген сұрақтардыңбіреуі мынауеді: "Сізоқу материалының айтылу ретін өзгертесізбе?" Тәжірибелі мұғалімдероқулықта материал жақсы келтірілгендіктен,олай жасамайтындықтарынайтты. "Осыматериалды айтып беругеқандай қосымша әдебиеттерді пайдаланасыз?"деген сұраққа, олар былай деп жауап берді: "Оқулықта материалүлкен, оны айтып беруді әзер үлгеріп жүрміз". Ал шебер мұғалімдердің бұғанкөзқарасы басқаша болды. Олар тақырыпты оқушылардың алған қандай білімдерінесүйенугеболады жәнебұл тақырыпболашақта қандай жаңа білімдерді меңгеругедаярлайды деген көзқараспен қарастырған.Бұл ретте балалардың жаңа материалдықабылдау психологиясыескеріледі. Бұл мұғалімдер өздеріне мынадайсұрақтар қойды: Оқушыларға ерекшене қиып, не жеңіл; өздері нені өз бетімен қарастыра алады; оқулық бойыншаоқып және осы сабақты өз сөзімен айтып беруді тапсыруғабола ма? Қосымша әдебиеттуралы сұраққа олар былай жауап берді: Өйткені бір не басқа оқушылар үшін кызықтыболғанына қарап "Әдебиеттіалуға болмайды". Әдебиетті аларда фактілерді іріктеп оларды өзіңненне үшін деп? сұрауың керек: Нақты пайымдаулар қалыптасу үшін бе? Білімдерді тереңдетуүшін бе? Себеп –салдар байланыстарын анықтауүшін бе? Берік есте сақтау үшін бе? "Қосымша материалды неүшін қолданып жатқанын анық болса, мен оны қолданамын".

Демек,жұмысқа шығармашылқпен қарау білімдер мен ғылымтерминологиясын пайдаланаалу білігін көрсетеді.

Бір жағдайда оқу материалыжай "өтіледі", ал басқа жағдайда – ғылым тілінде анық көрсетілген мақсаттарға жетуүшін пайдаланылады.Соңғы жағдайға ғылыми білім шебер – мұғалімге педагогикалықболмыстың құбылыстарынын себептерін және салдарларын, табыстары мен сәтсіздіктерін өздеріне және басқаларға түсіндіруге, өзініңбұдан кейінгі жұмысын дұрыс жоспарлауға септігіп тигізеді.

Ғылыми тұрғыдан ұсынылған оқу материалдарын және өз жұмысынбағалай білу бірыңғай міндетті оқулық жоқ кезде аса маңызды, мұғалімбілім стандартындағы бағдарларға сүйене отырып, әнді нәрсені қалдырып кетпеуге тырысады, бірақ бұл жайт оны білім беру жүйесінің жалпы мақаттарына сай өз жұмысының логикасы мен әдістемесін өз бетінше құру қажеттілігінен құтқармайды.

Практикамен кең байланыстағы педагогика ғылымы ғылыми теориялық қызмет атқарса, ал мұғалімге қатысты бұл түсіндіру қызметі болып тбылады. Педагогиканың құрастырушылық – техникалық қызметі мұғалімнің алдында нормативтік қызмет болады, себебі мұғалім бұл қызмет нәтижесінде өз жұмысында тікелей басшылыққа алынатын нормативтік білім алады.

Сонымен, мұғалім педагогика ғылымынан өз әрекеті үшін қажет құралдарды екі жолмен алады. Оның бірі – педагогикалық болмысты сипаттаудан теория арқылы ғылыми негізделген жобаға апаратын ұзақ жол. Екінші жол - өз практикалық әрекетін ойластыру үшін тікелей теориялық педагогикалық білімді пайдалану. Сондықтан, біз практикалық жұмыста ғылым мен пракика байланысының циклі жабылады да, педагогика саласындағы бүкіл ғылыми жұмыстың нәтижесі қолданыс табылады.

**Қазақстан Республикасындағы педагогикалық зерттеудің негізгі бағыттары.** Республикадағы педагогикалық зерттеулер жүйесіндегі дидактикалық, тәрбие мәселесін зерттеу, тарихи-педагогикалық зерттеудің орны мен үлесі. Педагогикалық зерттеудің нәтижелері және басым бағыттары. Педагогикалық зерттеудің мәселелері және оларды тиымды шешу жолдары.

**Өзін-өзі бақылауға арналған сұрақтар мен тапсырмалар**

1. Педагогика әдіснамасының мәнін ашыңыз.
2. Әлеуметтік педагогиканың әдіснамалық білігінің негізгі белгілері қандай?
3. Әлеуметтік педагогиканың әдіснамалық негіздері олардың мәні мен мазмұны.
4. Әлеуметтік педагогиканың теориялық негіздері қандай?
5. Әлеуметтік педагогика әдіснамаларының негізгі проблемалары қандай?
6. Әлеуметтік педагогиканың гносеологиялық негіздері, олардың мәнісі.
7. Әлеуметтік педагогикаға практикалық, теориялық түрде және білім саласы бойынша сипаттама беріңіз.
8. Әлеуметтік педагогиканың дүниетанымдық негіздері.
9. Әлеуметтік педагогиканың логикалық –гносеологиялық негіздері қандай?

10. Әлеуметтік педагогиканың ғылыми-мазмұндық деңгейі қандай?

11. Әлеуметтік педагогика мәселелерін жүзеге асыруға ғылыми-теориялық тәсілдемелері қандай?

**Өзін-өзі бақылау сұрақтары мен тапсырмалар**

1. Әлеуметтік педагогиканың заңды, объективті сипаты неде?
2. Әлеуметтік педагогиканың қандай негізгі ұстанымдары әлеуметтік тұлғаға байланысты?Әлеуметтік педагогиканың қандай негізгі ұстанымдары тұлғаның қалыптасуы және дамуының әлеуметтік факторымен байланысты?
3. Әлеуметтік педагогиканың жеке тұлғаның, ортаның және тәрбиенің өзара байланысына негізделген негізгі ұстанымдары қандай?
4. Әлеуметтік педагогикаұстанымдарының өзара байланысы неден көрінеді және олардың мақсатына, міндеттері, мазмұны және іске асыру тәсілдеріне ықпалы қандай?
5. Әлеуметтік педагогқа практикалық қызметі барысында ескеруге тиісті әлеуметтік педагогика қағидаларының негізгі ұстанымдары қандай?

**Ұсынылатын әдебиеттер:**

**негізгі:**

1. Қазақстан Республикасы «Ғылым туралы» Заңы. Астана, 2010.

**2.** Назарбаев Н.Ә. «Қазақстан – 2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты. Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы. // Ана тілі. № 52 (1153) 21 желто0сан 2012 – 4 қаңтар 2013 жыл, 1, 8-13 беттер.

**3. Ахметова Г.К., Исаева З.А**. Педагогика. Учебник для магистратуры университетов.- Алматы: Қазақ университеті , 2006.-328

28.

4. **Краевский В.В.** Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 400 с.

5. Введение в научное исследование: Учебное пособие /Под ред. В.И.Журавлева.- М.: Просвещение, 1988.

6. **Герасимов И.Г.** Научное исследование. М.: Политиздат, 1972.

**7. Мынбаева А.К.** История, теория и технология научной деятельности высшей школы: Монография. - Алматы, 2010.-257 с.

8. **Загвязинский В.И., Атаханов Р**. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. - М.: Изд. Центр "Академия", 2001. - 208 с.

9. **Таубаева Ш.** Научно-педагогическое исследование: методология и методика. Учебное пособие. – Алматы, 2010. - 238 с.

**Агапов Е.П.** Методика исследований в социальной работе: Учебное пособие.- М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К»; Ростов на - Дону: Наука-Спектр, 2011. - 224 с.

**11. Бабанский Ю.К**. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: (Дидактический аспект). М.: Педагогика, 1982. - 192 с.

12**. Батурина Г.И**. Концептуальность – один из основных критериев качества и эффективности научно-педагогических исследований //Советская педагогика 1979.- № 6.- С. 98-102.

13. **Борытко Н.М.** Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ.высш.учеб.заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.–320 с.

14. **Жиенбаева С.Н**. Педагогикалық ғылыми-зерттеу әдістемесі.- Алматы, 2010. 125 бет

15. **Журавлев В.И**. Педагогика в системе наук о человеке. - М.: Педагогика, 1990. - 168 с

16**. Загвязинский В.И**. Методология и методика дидактических исследований.- М.: Педагогика, 1982. - 144 с.

17. **Загвязинский В.И.** Исследовательская деятельность педагога: учебное пособие. - М.: Изд. Центр "Академия", 2010. - 176 с.

18. **Краевский В.В., Бордовская Н.В**.Фундаментальные и прикладные аспекты научной работы в области образования //Педагогика.- 2005.-№4.- С. 119-121.

19. **Мардахаев Л.В.** Методология диссертационного исследования и его оценка //Соискатель-педагог.- 2008. - № 3.- С. 19-34.

20. **Мардахаев Л.В.** Социальная педагогика. Полный курс: учебник.- М.: Издательство «Юрайт», 2011.- 797 с.

21. **Мынбаева А.К.** Современное образование в фокусе новых педагогических концепций, тенденций и идей: Монография. – Алматы: Раритет, 2005.-90 с. .

22. **Новиков A.M**. Методология образования. Издание второе. – М.: «Эгвес», 2006.- 488 с.

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

24. **Скалкова Я**. и коллектив. Методология и методы педагогического исследования. - М.: Педагогика, 1988. -144 с.

25. **Скаткин М.Н.** Методология и методика педагогических исследований. - М.: Педагогика, 1986. -144 с.

26**. Таубаева Ш**. Исследовательская культура учителя: от теории к практике. Монография.- Алматы: Научно-издательский центр «Ғылым», 2001.-350 с.

**Глоссарий**

*Адамды қалыптастыру процесі* – біздің қоғамымыздың осы міндетті шешу үшін жасаған барлық жағдайлардың бірлігімен анықталады;

*Адамның әлеуметтік пісіп-жетілуі* – жауапкершілікті, шыдамдылықты, өзін-өзі дамытуды сипаттайды.

*Акселерация* – биологиялық фактор, әлеуметтік жағдайлардың жақсаруы, урбанизация (қалалардың өркендеп өсуі) факторы, елдің миграциялық өсуі, транспортпен байланысты қатынастың дамуы, радиотолқындардың және географиялық климаттық жағдайлардың өзгеруі *Әлеуметтік орта* *–* адамның айналасы(қоғамдық, материалдық, рухани) тіршілік ету жағдайы,іс-әрекеті, қалыптасуы.

*Азаматтық болмыс* дегеніміз – адамдар ұрпағының еңбегі және жасампаз ұмтылысынан туындайтын қоғамдық тәжірибе.

*Ауызша насихат* – бұл мектептердің педагогикалық кеңестерінде, аудандық әдістемелік қабинеттерінде, мұғалімдердің білімін жетілдіру институттарында өткізілетін арнайы мәслихаттарда озат мұғалімдердің жұмыстарының мәні мен негізгі идеяларының мазмұны анықталады.

*Әдістер* – мұғалім мен оқушының мазмұнды қабылдауға арналған іс-әрекеттері.

Ә*леуметтік-психологиялық климат* – ұжым мүшелерінің бірлескен іс-әрекет пен өзара қарым-қатынас процесінің сипатын танытатын ұжымның сезімдік-психологиялық жағдайларының жүйесін білдіреді.

*Бакалавр, магистр* – жоғары кәсіптік білімнің тиісті білім беру бағдарламаларын меңгерген адамдарға берілетін академиялық дәреже мен біліктілік.

*Біліктілік* – бітірушінің білімі туралы құжатында көрсетілген кәсіптік қызметті орындауға немесе білімін жалғастыруға деген кәсіби даярлығының түрі мен дәрежесі.

*Білім* – адамзаттың жинақтаған тәжірибесі, заттар мен құбылыстарды, табиғат пен қоғам заңдарын тану нәтижесі.

*Білім беру* – бұл ғылымдар жүйесінен білім алу және танымдық, іскерлік пен дағдыны қалыптастыру негізінде жеке тұлғаның дүниеге көзқарасын, адамгершілік, интеллектуалдық, мәдени дамуының жоғары деңгейін және кәсіби біліктілігін қамтамасыз етуге бағытталған тәрбие беру мен оқытудың үздіксіз процесі.

*Білім алушыларды қорытынды мемлекеттік аттестаттау* – олардың тиісті білім деңгейінің мемлекеттік жалпы міндетті стандартын меңгеру дәрежесін анықтау мақсатымен жүргізілетін, нәтижелері бойынша білімі туралы құжат (куәлік, аттестат, қызмет куәлігі, диплом) берілетін рәсім.

*Білім беру ұйымдарын аттестаттау* – тиісті білім беру деңгейінде олар көрсететін білім беру қызметінің мемлекеттік жалпы міндетті стандарт талаптарына сәйкестігін бақылау мақсатымен жүргізілетін рәсім.

*Гимназия –* негізгі және қосымша жалпы білім беру бағдарламаларын іске асыратын, оқушыларды олардың бейімділігі мен қабілетіне сәйкес тереңдетіп, салаға бөліп, саралап оқытуды көздейтін жалпы орта білім беретін оқу орны.

*Дағды* – бұл қайта-қайта орындалатын практикалық әрекеттерге машықтандыру.

*Даралық* түсінігі бір адамды екіншісінен айырып, оған өзіндік қайталанбас сән беретін жалпылық және жалқылық қасиеттерді білдіреді. Даралық бір адамның екіншісіне ұқсамайтын өзіндік ерекшелігі мен өзгешелігін сипаттайды.

*Девианттық мінез-құлық* – балалар мен жасөспірімдердің әкімшілік жазалау шараларын қолдануға әкеп соғатын құқық бұзушылықтарды үнемі жасауы, оқудан, жұмыстан қасақана жалтаруы, отбасынан немесе балаларды оқыту-тәрбиелеу ұйымдарынан үнемі кетіп қалуы, сондай-ақ олардың қылмыстық жауаптылыққа жатпайтын қылмыс белгілері бар, қоғамға қауіпті әрекеттер жасауы.

*Демократиялық стиль* – бұл стильмен өз жұмысын басқаратын мектеп директоры басқару міндеттерін өзара орынбасарлармен бөліседі, ұжым мүшелерінің кәсіби өсуіне жағдай жасайды, оқу-тәрбие процесін жетілдірудің негізгі жолдарын іздестіреді, жұмысты нақты жоспар бойынша істеп, ұжым мүшелерінің қатысуымен мәселелерді шешу үшін дәлелді шешімдерді қабылдайды.

*Дистанциялық (алыстан) оқыту* – оқыту нысандарының бірі, электрондық және телекоммуникациялық құралдар арқылы білім беру ұйымдарынан алыста орналасқан адамдардың оқу-танымдық қызметі мен дамуына нысаналы және әдістемелі түрде ұйымдастырылған басшылық жасау.

*Емтихан* – оқушылардың білімін қорытынды тексерудің және бағалаудың арнаулы формасы.

*Жеке адамның дамуы* – бұл ішкі және сыртқы факторлардың ықпалымен жеке адамның қалыптасып жетілу процесі. Жеке адамның қалыптасуында өзін-өзі тәрбиелеудің маңызы зор.

*Жеке тұлға* – адамның анатомиялық-физиологиялық пісіп-жетілуі, оның жүйке және психикалық жүйесінің жетілуі, сонымен бірге танымдық және шығармашылық іс-әрекетті, дүниетанымдық, қоғамдық-саяси көзқарастарды, наным-сенімдерді байытудағы сандық және сапалық өзгерістердің өзара байланысу процесі.

*Жеке тұлға даралығы* – индивид тұлғасының және психологиялық өзіндік ерекшелігі, қайталанбастығы, оның темпераментінен, мінез-құлықтарынан, интеллектуалдық саласынан, қабілеттерінен көрініс береді.

*Зерттеу әдісі*  – зерттеудің таным операцияларының іске асуының белгілі бір тәртібін белгілейтін әртүрлі әдіс-тәсілдерінің жиынтығы.

*Қабылдау* – адамға тікелей әсер ететін заттардың, құбылыстардың адам санасында бейнелеу процесі.

*Қалыптасу* түсінігіне келетін болсақ, ол жеке адам дамуының нәтижесі ретінде оның кемелденуін мен тұрақты сапалар мен қасиеттерді иемденуін білдіреді.

*Кәсіп* - адамның білімі туралы тиісті құжаттармен расталған кәсібінің, еңбек қызметінің негізгі түрі.

*Кәсіптік білім* – маманның біліктілік сипаттамасы мен міндетті талаптарына сәйкес кәсіптік білім, іскерлік және дағдыларды игеруге бағытталған құрылу, қалыптасу және даму процесі.

*Кәсіптік мектеп* – жалпы орта, кәсіптік бастауыш білімнің білім беру бағдарламаларын іске асыратын және еңбек қызметінің түрлі бағыттары бойынша білікті еңбек қызметкерлерін даярлауды қамтамасыз ететін орта оқу орны.

*Классификатор (жіктеме)* – бұл бастауыш және орта кәсіптік білімнің кәсіптер мен мамандықтарының (кәсіптер мен мамандықтардың тектес топтары бойынша жіктелген дайындық бағыттарының) жүйеленген тізімі.

*Конференция* – кейбір тақырыптарды тереңірек меңгерту, ғылыми дәрежесін көтеру мақсатын көздейді.

*Қозғаушы күш*деп қойылатын талаптар мен оларды орындауда оқушылардың мүмкіншіліктері арасындағы қайшылықтарды айтады.

*Қосымша білім беру* – азаматтардың, қоғам мен мемлекеттің білімге деген қажеттерін жан-жақты қанағаттандыру мақсатымен барлық деңгейдегі қосымша білім беру бағдарламаларының негізінде жүзеге асырылатын тәрбиелеу мен оқыту процесі.

*Құралдар* – мазмұнмен жұмыс жасайтын материалдық тәсілдер мен әдістер.

*Лабораториялық эксперимент* – педагогикалық құбылысты бақылау жасанды жағдайда ұжымнан бір немесе бірнеше оқушыларды бөліп алып жүргізілетін эксперимент.

*Мазмұн* – мақсатқа жету жолында оқушыларға берілген тұлғалар тәжірибесінің бөлігі.

*Мамандық* – білім туралы тиісті құжаттармен расталған белгілі бір қызмет түрі үшін қажетті, мақсатқа сай даярлау және жұмыс тәжірибесі арқылы алынған білім, шеберлік және дағдылар кешені.

*Мектептегі білім мазмұны* – оқыту процесі компоненттерінің бірі. Бұл оқушыларды жан-жақты дамыту, ақыл-ойын, танымдық қызығушылығын қалыптастыру, еңбекке дайындау үшін белгілі типтегі мектепте берілетін білім, білік дағдылар жүйесі.

*Мектептен тыс мекемелер* – балаға қосымша білім мен тәрбиені қамтамасыз ететін орта білім жүйесі.

*Меланхолик* – эмоциялық қызуы шабан, күшті, тұрақты. Ол момақан, тұйық, жасқаншақ, мінезі баяу, көңілі жабырқау, кейде үрейленіп жүреді. Өзін ұжымнан оқшау ұстайды, іске бірден кіріспейді, бастап кетсе аяқтап шығады.

*Мемлекеттік білім беру мекемесі* – Қазақстан Республикасының Заңдарына сәйкес құрылатын білім беру мекемесі.

*Мұғалім -* өз пәнін оқытудың әдістерін жете игерген, шығармашылық еңбек ететін, педагогикалық шеберлігін үнемі жетілдіретін маман. Ол адамды қалыптастыратын, адамды адам етіп тәрбиелейтін маман иесі.

*Нәтижелік* – қойылған мақсатқа байланысты қол жеткен жетістіктердің әсерлілігін және сапасын көрсету.

*Ғылым әдіснамасы* бұл – табиғат пен қоғам құбылыстарын зерттеуге негіз болған, әрі сол құбылыстардың теориялық түсіндірмесіне шешімді ықпал етуші философиялық бастау, идеялар жиынтығы.

*Ойлау* – талдау (анализ), жинақтау (синтез), дерексіздендіру (абстракция), жалпылау сияқты операциялардан тұрады.

*Оқу* – алдын ала жасалған жоспар мен бағдарлама бойынша мұғалімнің басшылығымен жүйелі түрде іске асырылып отырады.

*Оқушылардың бірлестігі* – ұжымдық еңбек әрекеті барысында – қарым-қатынасты қолданудың шарты болады;

*Оқушылардың танымдық белсенділігі* – оқуға қажетті білім мен дағдыны меңгеруге және оларды өмірде, практикада пайдалана білуге оқушының істейтін саналы әрекеті.

*Оқыту* - ғылыми көзқарасты қалыптастыруға, ақыл-ой қаблеті мен танымдық қызығушылығын дамытуға білім, біліктілік, дағды жүйесін саналы берік меңгеруге бағытталған мұғалім мен оқушының іс-әрекетінің екі жақты процесі.

*Оқыту* – білім алудың маңызды жолы, ол оқушыларды біліммен, іскерлік және дағдымен қаруландырып, олардың санасы мен мінез-құлқына әсер ететін педагогикалық процесс.

*Оқыту әдістері**–* оқытудың мақсат-міндеттеріне сай оның мазмұнын оқушыларға меңгертуде мұғалім мен оқушының қолданатын амал-тәсілдері мен құралдарының жиынтығы болып табылады.

*Оқыту құралы* – бұл материалдық немесе нақты нысана, оқушылар мен оқытушының арасында білімді игеру үшін пайдаланады.

*Оқыту принциптері* – оқу жұмыстарының формасы мен әдістерін оқу мен тәрбиелеу мақсатына сәйкес ұйымдастырудың мазмұнын анықтайтын бастапқы ереже.

*Оқыту процесі***–** мұғалім мен оқушылардың мақсатқа бағытталған өзара әрекеттесуінің барысында шәкірттерге білім, іскерлік пен дағдыны меңгертетін, оқушылардың дүниетанымын, күш-қайратын, қабілеттерін тәрбиелеп дамытатын іс-әрекет барысы.

*Оқыту тәсілі* – бұл әдістердің құрамдас бөлігі: әрекет, нақты қадам.

*Оқытуды ұйымдастыру формалары* **–** оқыту процесінің міндеттерін іске асырудағы мұғалім мен оқушылардың арнайы ұйымдастырылып, белгіленген тәртіппен, белгілі режимде өтілетін іс-әрекеттерінің сыртқы көрінісі.

*Оперативтік міндеттер –* бұл іс-әрекеттерін тікелей орындау, яғни тактикалық міндеттерден оперативтік міндеттерге көшіп, мәселелерді балалардың қатысуымен дереу шешу.

*Орта білім* – тұтас үздіксіз білім жүйесінің базалық звеносы ретінде қарастырылады.

*Өздігінен білім алу* – бұл адамның мақсатқа бағытталған, арнайы міндет көздеген жұмысы, адамның өзі қызығатын мәселеге байланысты ізденіп, қажетті білімді меңгеруі, білімін жетілдіруі.

*Өздігінен білімін жетілдіру* – бұл өзін-өзі дамытуға бағытталған ұрпақтар тәжірибесін меңгерудегі ұйымдастыру жүйесі.

*Өзін-өзі оқыту* – бұл адамның ұрпақтар тәжірибесін қабылдау процесіндегі таңдаған құралдары.

*Өзінің тұлғалық сапаларын* өзі жетілдіру және кемшіліктерін жою мақсатындағы оқушының іс-әрекеті өзін-өзі тәрбиелеу деп аталады.

*Пәндік үйірме –* сабаққа қарағанда бағыты, мазмұны, ұйымдастыру тәсілі мен уақыт өлшемі тұрғысынан өзіндік ерекшеліктері бар. Олар оқушылардың қызығушылығы мен пәндерге бейімділігін дамытуда қолайлы жағдай туғызып отырады.

*Педагогика* – жас ұрпақ пен ересектерге жан-жақты тәрбие, білім беру, оқыту заңдылықтарын анықтайтын ғылым.

*Педагогика пәні* – адамның адамды тәрбиелеуі, тәрбиелік іс-әрекет, арнайы ұйымдастырылған әлеуметтік сала.

*Педагогикалық іс-әрекет*– білім беру мақсаттарын жүзеге асыруға бағытталған әлеуметтік іс-әрекеттің ерекше түрі.

*Педагогикадағы әлеуметтік зерттеу әдістері*: сұрақ, анкета жүргізу, тестен өткізу, рейтингтік сараптау, т.б. (жылдам, әрі көп сандағы оқушыларға сұрақ қойып қойылған мәселені анықтау).

*Педагогикалық әдеп* кең мағынада - педагогикалық процесте әрбір оқу-тәрбие мәселесін шешуде, жеке адаммен, не коллективпен қарым-қатынас жасауда көрінетін кәсіптік сапа.

*Педагогикалық әдеп* сыпайылық білдіру ғана емес, ол шығармашылық ақыл-ой әрекеті, мәдени мінез-құлықтың, саналы іс-әрекеттің, білімділік пен іскерліктің жиынтығы.

*Педагогикалық бақылау –* белгілі бір құбылысты ұзақ және жоспарлы түрде зерттеудің таным әдісі (оқушылардың зейінділігін, белсенділігін, т.б. бақылау).

*Педагогикалық ереже*– жалпы принциптерге негізделген белгілі жағдайдағы белгілі мақсаттағы педагогтық қызметтің бейнеленуі.

*Педагогикалық кеңес* – бұл мектептің барлық іс-әрекетін басқарудың тұрақты органы, мұғалімдердің педагогикалық ұжымдық орталығы.

*Педагогикалық қарым-қатынас* адамдардың қоғамдыққарым-қатынастарды жүзеге асыру барысында бір-бірінің санасына ықпал ету іс-әрекеттері арқылы олардың жүріс-тұрысын өзгерту және үйлестіру мақсатына бағытталады.

*Педагогикалық қарым-қатынас* *стилі* – мұғалім мен оқушылардың әлеуметтік-психологиялық өзара әрекетіндегі – дербес- психологиялық ерекшеліктері деп түсінеміз.

*Педагогикалық менеджмент* – оқу-тәрбие процесін тиімді ұйымдастырудың әдіс-тәсілдері, формалары, технологиясы.

*Педагогикалық процесс* – оқытушылар мен оқушылардың білім алу мақсатына қарай бірге қадам басқан іс-әрекеті.

*Педагогикалық процестің диагностикасы*– педагогикалық процесс өтетін жағдайлар мен шарттарды анықтауға бағытталған зерттеу процедурасы.

*Педагогикалық технология –* педагогикалық мәселелерді шешуге бағытталған педагогтың ретті, өзара байланысты іс-әрекеттер жүйесі.

*Педагогикалық шеберлік -* үздіксіз ізденудің, өзін-өзі үнемі кәсіби жетілдірудің және өзінің қалаған мамандығына деген құмарлығынан туындайтын іс-әрекеттерінің жиынтығы.

*Педагогикалық шығармашылық* – бұл ғылыми ізденудің нәтижесінде озат тәжірибені жасау, тұтас педагогикалық процесс мәселелерін шеберлікпен шешу, оларды педагогикалық жұртшылықтың игілігіне айналдыру.

*Педагогикалық эксперимент* – нақты жағдайды еске алып, педагогикалық процесті зерттейтін ғылыми тәжірибе (зерттеу мақсаты белгіленген мұғалім мен оқушылардың педагогикалық іс-әрекеті);

*Проблемалық оқыту –* бұл ғылым негіздерін оқып-білу процесінде жеке адамның жалпы және арнайы қабілетінің дамуы, танымдық қажеттілігінің қалыптасуы.

*Рейтинг* – ағылшын тілінде «to rate»– «бағалау» немесе «жетістік өлшемі» деген ұғымды білдіреді.

*Сабақ* – мұғалімнің талапқа сай тиянақты сабақ кестесі бойынша тұрақты оқушылар құрамы мен мұғалімнің жүргізген оқытуды ұйымдастыру формасы.

*Сабақтардың жіктелуі (классификациясы)* – сабақтарды құрылысы жөнінен топтастыру, түрге бөлу.

*Сангвиник* – эмоциялық қызуы шапшаң, күшті, бірақ көп тұрақтанбайды, ол қызулы, жеңілтек келеді, бір немесе бірнеше іске бірдей кіріседі, іс үстінде тез суып, бастаған істі аяқсыз қалдырады. Уәдені көп беріп, кейде оны орындаудан бас тартады.

*Семинар сабағы**–* оқылған лекция тақырыбына байланысты негізгі өзекті мәселелерді талқылау, оқушылардың танымдық ойлау қабілеттерін дамыту, өзіндік шығармашылық белсенділіктерін шыңдау мақсатын көздейді.

*Сендіру* – бір адамның екінші адамға немесе ұжымға әсері ырықты немесе ырықсыз түрде іске асады.

*Стандарттау* – педагогика ғылымы мен кәсіптік білім саласында, қызығушылығы ортақ барлық жақтардың қатысуымен оқытудың, үйретудің, тәрбиелеудің және оны дамытудың қайталанып келетін міндеттерін шешу мақсатында іс-әрекеттердің реттелген тәртібінің белгіленуі және қолданылуы.

*Сынақ*– жоғары сынып оқушыларына енгізудегі мақсат – бағдарламадағы теориялық білімдерді күшейту, бекіту және оқыту процесінде оқушылардың жоғары белсенділігін, жауапкершілігін, дербестігін орнықтыру.

*Сынып*  барлық оқушылар өздерінің жас шамасына қарай, білім дәрежесіне сәйкес топтастырылады.

*Табиғи эксперимент* – педагогикалық процесті зерттеу үшін бүкіл сыныпты, бүкіл ұжымда оқу-тәрбие процесін бұзбай әдеттегі жағдайларда жүргізіледі (м., саяхат т.б.).

*Тәрбие* дегеніміз қалыптасып келе жатқан жеке тұлғаға қоғамдық тәжірибені меңгерту үшін және оны белсенді іс-әрекетке ынталандыруда мақсатты және саналы түрде педагогикалық процесті ұйымдастыру.

*Тәрбие беру* – аға ұрпақтың жас ұрпаққа қоғамдық-тарихи тәжірибені беру процесі.

*Тәрбие әдісі* – тәрбиешілер мен тәрбиеленушілердің өзара байланыс іс-әрекеттерінде оқушылардың тұлғалық қасиеттерінің қалыптасуына бағытталған педагогикалық жұмыс тәсілдері.

*Тәрбие құралдары* – арнайы тәрбиелік міндеттерді шешуге арналған, мақсат көзделіп ұйымдастырылған әдістемелік жолдар.

*Тәрбие принциптері* – тәрбиеші басшылыққа алуға тиісті тәрбие процесінің, мазмұнына, әдістеріне, оны ұйымдастыруға қойылатын негізгі талаптарды анықтайтын бастау ережелері, алғы шарты .

*Тәрбие тәсілі* – тәрбие әдісінің жеке бір бөлігі. Ал нақтылы жағдайда тәрбие тәсілі – тәрбие әдісінің әрекетін, қажеттілігін, тәрбиелік мәнін айқындайды.

*Темперамент* деп жеке адамның қылығы мен түрлі әрекеттерінен көрінетін меншікті дара өзгешелігін атайды. Психология ғылымында темпераментті төрт типке бөліп сипаттайды:

*Тест*– оқытудың белгілі бір бөлігін меңгеру дәрежесін өлшеуге бағытталған тапсырмалар жиынтығы.

*Типтік оқу жоспары* - білім министрлігінде жасалынып бекітіледі, барлық мектептерге ортақ, ал оқу жоспары мектептің түрлеріне орай жасалынады.

*Түйсік* - сезім мүшелерімізге әсер етіп, оның миымызда бейнеленуі.

*Ұғымдар (категориялар)* – объективтік құбылыстарды, қасиеттерді және қатынастарды бейнелейтін ойлау формасы, санамыздың сатылары.

*Ұғыну* – бұл саналы түрде ғылыми білімді, заңдылықтарды ұғыну, фактілерді жинақтау процесі, қорытынды шығару.

*Факультативтік жұмыс* оқушылардың сұранысы және қызығушылығы негізінде әртүрлі пәндерге қатысты ұйымдастырылып, оқушыларды ғылымға қатыстыра отырып, олардың дүниетанымын тереңдетеді.

*Флегматик* – эмоциялық қозуы әлсіз, байсалды, сылбыр мінезді, орнықты, кісімен араласпайды, тыныштықты сүйеді, іске баяу кіріседі, бірақ тиянақты орындайды.

*Халықтық педагогика* – ұлттық мәдени мұралары мен тәлім-тәрбиесі негізінде қоғамдық сананы қалыптастыру мәселелерін зерттейтін, адамның жан дүниесін тәрбиелейтін ілім

*Холерик* – эмоциялық қызуы шапшаң, күшті, тұрақты болады. Бірақ сезім жүйелері ауытқып тез көтерілетін шыдамсыз, өкпелегіш және ашуланғыш болып келеді.

*Шағын жинақталған мектеп* – сынып-жинақтамалары аралас және оқу сабақтарын ұйымдастырудың өзіндік нысаны (формасы) бар, оқушылар саны шағын жалпы білім беретін мектеп.

*Іс-әрекеттер* – оқытушы мен оқушының қарым-қатынасы, бірге жұмыс істеуі.

*Іскерлік* – алған білім негізінде оқушының практикалық әрекеті іске асырылады.

*Элитарлық білім* – ерекше дарынды азаматтар үшін мамандандырылған білім беру ұйымдарында іске асырылатын білім беру бағдарламалары бойынша алынатын білім.