

Әл-Фараби атындағы қазақ ұлттық университеті

УДК 378.013.42

Қолжазба құқығында

ЖЕКСЕМБИНОВА АЙНУР КАРИМБЕКОВНА

**Университеттік білім беру жүйесінде болашақ әлеуметтік педагогтардың
зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру**

6D012300 – Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану

Философия докторы (PhD)
дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация

Ғылыми кеңесші
Педагогика ғылымдарының докторы,
профессор Таубаева Ш.Т.
Шетелдік ғылыми кеңесші
Сеул университетінің профессоры,
Ph.D. Jang Wonho (Оңтүстік Корея)

Қазақстан Республикасы
Алматы, 2017

МАЗМҰНЫ

НОРМАТИВТІК СІЛТЕМЕЛЕР	4
АНЫҚТАМАЛАР	5
БЕЛГІЛЕУЛЕР МЕН ҚЫСҚАРТУЛАР	7
КІРІСПЕ	8
1 УНИВЕРСИТЕТТІК БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕ БОЛАШАҚ ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТАРДЫҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ҒЫЛЫМИ-ПРАКТИКАЛЫҚ ЖӘНЕ ӘДІСНАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ	17
1.1 Университеттік білім беру жүйесінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру мәселесінің ғылыми-педагогикалық әдебиеттерде зерделену жайы	17
1.2 Жоғары оқу орнының білім беру жүйесінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру әлеуеті	22
1.3 Университеттік білім беру жүйесінде болашақ әлеуметтік педагогтарда зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастырудың отандық және шетелдік тәжірибесі	37
1.4 Болашақ әлеуметтік педагогтарда зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыру мәселесін зерттеудегі әдіснамалық тұғырлар	50
1 бөлім бойынша тұжырым	57
2 УНИВЕРСИТЕТТІК БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕ БОЛАШАҚ ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТАРДЫҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ	59
2.1 Әлеуметтік-педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы және әдістемесінің теориясы–болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігінің инвариантты бөлігі	59
2.2 Академиялық жазу - болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың негізгі құралы	73
2.3 Университеттік білім беру жүйесінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру үдерісінің теориялық моделі	82
2 бөлім бойынша тұжырым	94
3 УНИВЕРСИТЕТТІК БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕ БОЛАШАҚ ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТАРДЫҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК НЕГІЗДЕРІ	95
3.1 Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруды оқу-әдістемелік қамтамасыз ету компоненттерінің мазмұны	95
3.2 Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруды оқу-әдістемелік қамтамасыз етудің тиімділігін анықтау және бағалау мақсатындағы тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың	

мақсаты мен кезеңдері	107
3.3 Тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың нәтижелері және әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру жұмысының даму болашағы	122
3 бөлім бойынша тұжырым	130
ҚОРЫТЫНДЫ	132
ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ	136
ҚОСЫМШАЛАР	149

НОРМАТИВТІК СІЛТЕМЕЛЕР

Бұл диссертациялық жұмыста мемлекеттік стандарттар мен құжаттарға сілтеме жасалды:

ҚР МЖМБС 5.03.011 – 2006 Қазақстан Республикасының білім беру жүйесі. Жоғары оқу орындарындағы ғылыми-зерттеушілік жұмыс.

ГОСТ 7.1-84 Ақпарат, кітапхана және баспа ісі бойынша стандарттар жүйесі. Құжаттарды библиографиялық рәсімдеу. Жасақтау ережелері және жалпы талаптар.

ҚР МК 08-2001 Қазақстан Республикасы жоғары кәсіби білім мамандықтары және дайындық бағыттары классификаторы.

ҚР МЖМБС 3.001-2000 Қазақстан Республикасы жалпыға міндетті білім беру стандарты. Кәсіби жоғары білім беру. Негізгі ережелер.

ҚР МЖМБС 3. 07. 029-2001 Қазақстан Республикасы жалпыға міндетті білім беру стандарты. Кәсіби жоғары білім беру. Негізгі ережелер.

ҚР МЖМБС 3. 08. 002-2004 Қазақстан Республикасы жалпыға міндетті білім беру стандарты. Кәсіби жоғары білім беру. Негізгі ережелер. Бакалавриат. 5В012300 – «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» Астана: ҚР Білім және ғылым министрлігі, 6.08.058-2010

Диссертацияны және авторефератты рәсімдеу туралы нұсқау -Алматы, 2004.

Қазақстан Республикасы «Білім туралы» заңы. - Астана, 1999.

Қазақстан Республикасы «Білім туралы» заңы. - Астана, 2007.

Қазақстан Республикасының 2020 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасы. - Астана, 2004.

АНЫҚТАМАЛАР

Бұл диссертациялық жұмыста келесі терминдерге сәйкес анықтамалар қолданылған:

Мемлекеттік жоғары кәсіби білім беру стандарты – жоғары білім беру құрылымын, мазмұнын және жоғары білімнің негізгі бағдарламаларының көлемін анықтайтын құжат.

Білім беру бағдарламасы – білім беру мазмұны мен оқу үрдісін ұйымдастыру ерекшеліктерін сипаттайтын білім беру мекемелерінің нормативтік – басқару құжаттары.

Университет – мамандықтың үш және одан да асатын тобы бойынша жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің кәсіптік оқу бағдарламаларын іске асыратын, ғылыми және педагогтік қызметті, кадрлардың біліктігін арттыруда және қайта даярлауда жүзеге асыратын және өз қызметі саласында жетекші ғылыми және әдістемелік орталық болып табылатын оқу орны.

Жүйе – өзара қатынастар мен байланыстарда болатын, белгілі бір тұтастықты, бірлікті құрайтын элементтер жиынтығы.

Оқу үдерісі – оқытудың арнайы ұйымдастырылған түріндегі жеке тұлғаның жалпы дамуы мен тәрбиесінің, білім беру мақсатын айқындайтын біртұтас педагогикалық үдерістің нақты көрінісі.

Оқу бағдарламасы: әрбір оқу пәні бойынша меңгерілуге жататын білім, іскерлік және дағдылардың мазмұны мен көлемін айқындайтын бағдарлама.

Кәсіби дайындық - белгілі кәсіп бойынша арнаулы білім, дағды, шеберлік, еңбек тәжірибесін қалыптастыру. Кәсіби дайындық кәсіби біліктілігінің күрделілігі мен әзірлік деңгейіне қарай жоғары, арнайы, орта немесе төмен білім түрлеріне бөлінеді.

Құзырет - білім беру жүйесіне берілетін әлеуметтік тапсырыстарды құрайтын жеке және қоғамдық қажеттіліктерді қанағаттандыру мақсатында нәтижелі іс-әрекеттерге қол жеткізу үшін ішкі және сыртқы ресурстарды тиімді жаңғыртуға дайындық.

Құзыреттілік - оқу мен өмір жағдаяттарын шешу кезінде білім алушылардың білімді, іскерлікті, дағдыны және қызметтің әмбебап тәсілдерін меңгеруі көрінетін білім берудің нәтижесі.

Кәсіби құзыреттілік - маманның әлеуметтегі дәл осы уақыттағы қабылданған стандарттар мен нормаларға сәйкес өзінің кәсіби – педагогикалық қызметін атқаруға дайындығы мен қабілетін анықтайтын кәсіби білімдер жиынтығы немесе жекелік кәсіби сипаттама.

Таңдау курстары мазмұны білім алушылардың танымдық қызығушылықтарын жеке бейімі мен таңдауына сәйкес қанағаттандыруға мүмкіндік беретін, пәндер бойынша білімдердің кеңейтілуі мен тереңдетілуіне ықпал ететін оқу курстары. Таңдау курстарының жиынтығы оқу жоспарының вариативті бөлігін құрайды.

Зерттеушілік құзыреттілік – қажетті білімдердің болуы, зерттеушілік әрекетті орындауға қажетті біліктердің қалыптасуы, білім берудің шынайы ортасындағы міндеттерді шешу бойынша өзіндік тиімділік ретінде құрастырылған өзі туралы объективті көзқарастың болуы, ғылыми іс-әрекетке мотивацияның болуы; жеке дара және ұжымдық сипаттағы зерттеулерді жүргізу, олардың нәтижелерін талқылау мен көрсетуге қажетті тұлғалық сапалардың жиынтығының болуымен сипатталады.

Әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігі – бұл болашақ қызметіндегі зерттеушілік әрекетті құндылық ретінде тану, өзбетімен зерттеу жұмысының теориясы мен технологиясын меңгеру, әлеуметтік педагогикалық зерттеу үдерісіне қажет дағдыларды қолдана алу және зерттеу нәтижелерін әлемдік кеңістікке шығару сияқты қабілеттерінің жиынтығы.

Әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру – бұл жүйелі, үздіксіз түрде жүзеге асырылатын үдеріс.

Академиялық сауаттылық:

– қазіргі академиялық ортада тиімді қызмет ету қабілеті ретінде анықтаймыз: кәсіби бағдарланған мәтіндер негізінде зерттеушілік іс-әрекетті жүзеге асыру, сыни ойлау, кәсіби мақсаттарда өзінің зерттеушілік құзыреттілігін арттыру құралы;

– бұл студенттерден күтілетін, оқу және ғылыми-зерттеушілік іс-әрекетті жүргізу, нақты пәнде бар дәстүрлер мен стандарттарға сәйкес өз іс-әрекетінің нәтижелері туралы хабар беру қабілеті.

Академиялық жазу – академиялық сауаттылықтың негіздік құраушысы.

БЕЛГІЛЕУЛЕР МЕН ҚЫСҚАРТУЛАР

ҚР МЖМБС – Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты

ЖОО – жоғары оқу орны

ЭК – элективті курс

ОӘК – оқу-әдістемелік кешен

СҒЗЖ – студенттердің ғылыми зерттеу жұмысы

СОҒЗЖ – студенттің оқытушымен орындайтын ғылыми зерттеу жұмысы

БӘПЗҚ – болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігі

АС – академиялық сауаттылық

АЖ – академиялық жазу

БТ – бақыланушы топ

ЭТ – эксперименталды топ

EAP – English for Academic Purposes

AW – Academic Writing

WAP – Writing for Academic Purposes

AWR – Academic Writing for Research

ТарМПИ – Тараз мемлекеттік педагогикалық институты

КІРІСПЕ

Зерттеу тақырыбының өзектілігі: Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстанның үшінші жаңғыруы: жаһандық бәсекеге қабілеттілік» жолдауына сәйкес, ЖОО мақсаты әлемдік талаптарға сай мобильді, жаңаны қабылдауға бейім, креативті, сыни ойлай алатын, поликоммуникативті кәсіби құзыретті жеке тұлғаны қалыптастыру болып отыр. Оқыту бағдарламаларын сыни ойлау қабілетін және өз бетімен іздену дағдыларын дамытуға бағыттау қажеттігі туындауда. Жаһандық бәсекеге қабілеттілікке жету мақсатында билікпен белгіленген стратегиялық мақсаттар, білім беру іс-әрекетінің приоритеттерін түбегейлі өзгерту және өз бетімен іздену дағдыларын дамыту ағымына бағыттауды ұйғарады [1].

Осыған орай, университеттік білім беру жүйесінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру мәселесін жаңа идеяда, жаңа тұрғыда қарастыру мәселесі туындап отыр.

Зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыру кез-келген ғылым аясында сәттілікке жету жолы екені сөзсіз анық. Қазіргі кезде болашақ мамандарда зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыру жолдары зерттеушілер арасында қарқынды пікір алмастыруда. Әлемде академиялық сауаттылықты дамыту негізінде зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыру мәселесі кеңінен қаралуда. Бұл, студенттерді зерттеушілік әрекетке икемдеудің жаңа серпіні. Шетелдік тәжірибеде академиялық сауаттылық сыни және рефлексиялық ойлау, өзіндік (автономдық) оқуға қабілеттілік және өзін әлемдік академиялық қоғамның бөлігі ретінде қабылдауы ретінде қарастырылады. Академиялық сауаттылықты қалыптастырудың бірден бір жолы академиялық жазу екендігі әлемдік тәжірибеде мойындалған қағида. Академиялық жазу батыстық білім беру жүйесінде академиялық сауаттылықтың негіздік құраушысы ретінде қарастырылып келеді. Батыстық білім беру жүйесі жазуға бағдарланған; жазу білімді бақылау (writing as a product) қызметінде ғана емес, оқытудың негізгі әдісі (writing as a process) ретінде, және оқыту тұғыры (writing-to-learn) ретінде көрініс табады. Студенттер жазабаша мәтіндер жасай отырып, жаңа білім игереді, сыни ойлау дағдыларын дамытады. Жазу басқаша қырынан қабылданады, — бұл білік жаңа мағына алады, жалған сипаттан арылады, академиялық сауатты маман болуға, болашақта тиімді жұмыс істеуге және жоғары оқу орнында сәтті оқуға мүмкіндік беретін кілттік негіз болады.

Әлемдік тәжірибеге сүйене, академиялық сауаттылықты қалыптастыруға бағытталған курстардың барлығы ағылшын тілінде өтілетінін ескеріп, ағылшын тілінің Қазақстан Республикасындағы бүгінгі таңдағы ерекше орнын айта кеткен жөн. Осы орайда Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстанның үшінші жаңғыруы: жаһандық бәсекеге қабілеттілік» жолдауында ағылшын тілінің білім беру үдерісіне енуі нақты айтылған. Атап айтқанда, «...үш тілді оқуға кезең-кезеңмен көшу мәселесі бойынша ұсыныстар әзірленсін. Қазақ тілінің басымдығы сақталады. Оның әрі қарай дамуына зор көңіл бөлінеді. Сонымен қатар, бүгінде ағылшын тілі – жаңа технология, жаңа индустрия, жаңа

экономика тілі. Қазіргі кезде 90% ақпарат ағылшын тілінде жарияланады. Әрбір екі жыл сайын олардың көлемі 2 есе ұлғайып отырады. Ағылшын тілін меңгермей, Қазақстан жалпы ұлттық прогреске жете алмайды...» [1].

Қазіргі уақытта жазбаша тілді игеру университеттік білім берудің стандарты болды [2]. Дегенмен, қазақстандық университет қызметкерлерінің ағылшын тілінде шығатын дүние жүзіне әйгілі журналдарындағы жарияланымдарының саны бойынша университетте жазу дағдыларын ағылшын тілінде қалыптастыру үдерісі әлсіз екенін көруге болады. Мәселені ағылшын тілі оқытушыларының дәл осы жазбаша жанрдағы құзыреттілігінің жетіспеуімен түсіндіруге болады. Оқытушылар жазуға оқытуда өз бетінше мәтін жазу мақсатындағы жазу ретінде емес, құрал (грамматикалық және лексикалық жаттығуларды, аударманы орындау үшін, сұраққа жауап беру үшін) ретінде көңіл бөледі [3]. Нәтижесінде студенттер, магистранттар, докторанттар қазақ немесе орыс тілінде жарияланымдары бола тұра, шет елде жариялаумен қиындықтар туындайды, себебі сілтеме жасау индексі жоғары журналға мақаланың қабылдануы үшін ағылшын тіліне машиналық аудару (Google-translated) жеткіліксіз. Білім алушылар стандарт талаптарына сәйкес ағылшын тілінде мәтін құрастыра алмау жауапкершілігін бөлісуге ынталанбайды.

Осыған байланысты қазақстандық жоғары оқу орындарында зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыруға бағытталған ағылшын тілі курстарының мақсаты мен міндеттері қайта қарастырылуы қажет деп санаймыз.

Бүгінгі күні білім беруде зерттеушілік дағдылары қалыптасқан мамандар тапшылығын ғалымдар (Е.В. Бережнова [4], В.В.Краевский [5], М.Е.Дуранов [6], В.И. Загвязинский [7], В.И. Кондрух [8], А.М. Новиков [9], Г.П.Скамницкая [10], Н.Н. Ставринова [11], Н.В. Сычкова [12], Т.П.Дьячек [13] және т.б. атап көрсеткен болатын. Ғалымдар, кез-келген деңгейдегі педагог мамандардың зерттеушілік міндеттерді шешуде кедергілерге тап болып, шешімін шығаруға қиналатындығын айтады, ал бұл әлеуметтік педагогтардың кәсіби қызметін ескере келе, болашақ әлеуметтік педагогтардың бойында зерттеушілік құзіреттілігін қалыптастыруды қажет етеді. Ғалымдардың еңбектерінде Е.В.Набиева [14], В.И. Байденко [15], Э.Ф. Зеер [16], Ю.Г. Татур [17], И.А.Зимняя [18], А.В. Хуторской [19], Дж. Равен [20] және т.б. құзіреттілік тұғырдың негізгі қағидалары қарастырылып, бірнеше түрлеріне анықтама берілген, соның ішінде зерттеушілік құзіреттілік те қарастырылған.

Зерттеушілік іс-әрекет, оның әдістері мен әдіснамасы, оқу үдерісіндегі маңызы Е.В. Бережнова [21], В.И. Богословский [22], В.И. Загвязинский [23], В.В. Краевский [24], А.М. Новиков [25], Е.А. Шашенкова [26], және т.б. басқалардың еңбектерінде көрініс тапты.

Қазақстанда мамандардың зерттеушілік мәдениетінің концепциясын З.А. Исаева (мамандардың кәсіби-зерттеушілік мәдениеті) [27], Ш.Т. Таубаева (мұғалімнің зерттеушілік мәдениеті) [28] қарастырды. Жоғарғы оқу орындарындағы зерттеушілік әрекеттің даму тарихын және теориясы мен технологиясы мәселесін Г.К.Ахметова [29], А.А.Болатбаева [30], А.К.Мынбаева [31], А.М.Кудайбергенова [32], Е.С.Оналбеков [33] және т.б.

зерттеген. Кәсіби құзыреттілікті қалыптастырудың теориялық және практикалық аспектілерін Турсынова Ж.Ж (студенттердің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру) [34], Б.Т.Кенжебеков (жоғары оқу орны жүйесінде болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігі) [35], Құдайбергенова К.С. (құзырлылық білім сапасының критерийі) [36] және т.б. ғалымдар зерттеген. Соңғы жылдары университеттік білім беру жүйесінде ғылыми-зерттеу дағдыларын қалыптастыру мәселесін Ph.D. дәрежесін алу үшін дайындалған диссертацияларында А.С.Мизимбаева [37], Г.С.Джексембаева [38], А.Д. Сыздықбаева [39] және т.б. қарастырған.

Жоғарғы оқу орындарында студенттердің академиялық сауаттылығын арттыру мақсатында академиялық жазу дағдыларын қалыптастыруға бағытталған еңбектер қатарын американдық ғалымдар Lea M, Street B (Student writing in higher education: an academic literacies approach [40]), Еуропалық ғалымдар Russell D., Lea M., Parker J., Street B., Donahue T. (Exploring notions of genre in "academic literacies" and "writing across the curriculum": Approaches across countries and contexts [41]), Kruse O. (Perspectives on Academic Writing in European Higher Education: Genres, Practices, and Competences [42]), Nishigaki J. (An Analysis of University Students' Perceptual Change through Course Learning and a Suggestion to Academic Writing Education in Undergraduate Curriculum [43]), Delcambre I., Donahue C. (Academic Writing Activity: Student Writing in Transition [44]), Ресейлік ғалымдар Н.А.Смирнова (академиялық жазуды оқыту практикасындағы шетелдік тәжірибеге талдау [45]), М.А.Лытаева, Е.В.Тапапкина (Academic skills: сущность, модель, практика [46]) және т.б. еңбектерінде қарастырылған.

Ғылыми әдебиеттерге шолу-талдау жасай келе университеттік білім беру жүйесінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру мәселесінің толық зерттелмегендігі айқындалады. Оларға жататындар: болашақ әлеуметтік педагогтарда зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруға бағытталған ұйымдастырушылық педагогикалық жағдайды анықтау, негіздеу, жүзеге асыру; болашақ әлеуметтік педагогтарда зерттеушілік құзыреттілігінің қалыптасу деңгейін анықтауға арналған диагностикалық бағалау құрал-жабдықтарын әзірлеу; зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыру жолдарын, әдістерін айқындау.

Зерттеу нәтижелеріне сүйене келе келесі қарама-қайшылықтар анықталды:

- Зерттеушілік құзыреттілігі қалыптасқан әлеуметтік педагогтардың білім беру жүйесіне, қоғамға қажеттілігі және бітіруші әлеуметтік педагогтарда зерттеушілік құзыреттіліктің жеткілікті деңгейде қалыптаспауы;

- Болашақ әлеуметтік педагогтарда зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастырудың білім беру үдерісіндегі маңыздылығы және табысты кәсіби әрекетке керек зерттеушілік құзыреттіліктің кәсіби құндылық екендігін толық түсінбеуі;

- болашақ әлеуметтік педагогтарда зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыру қажеттілігінің педагогикалық қауымның мойындауы, педагогикалық теорияда құзыреттілік тұғырдың негізгі қағидаларының

жеткіліктілігі және ЖОО-ғы аталған құзыреттілікті қалыптастырудың ұйымдастырушылық педагогикалық шарттарының жеткіліксіз орындалуы.

Көрсетілген қайшылықтар зерттеу мәселесін анықтап, тақырыпты таңдаудың негіздемесі болды: университеттік білім беру жүйесінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру.

Зерттеу мақсаты: Университеттік білім беру жүйесінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру үдерісін зерттеуді теориялық-әдіснамалық негіздеу және оны оқу-әдістемелік қамтамасыз етудің компоненттерінің тиімділігін тәжірибелік-эксперименттік жұмыс барысында дәлелдеу.

Зерттеу нысаны: университеттік білім беру жүйесіндегі әлеуметтік педагогтарды кәсіби даярлау жүйесі.

Зерттеу пәні: болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру үдерісі.

Зерттеу болжамы: Егер болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың теориялық моделі мен оқу-әдістемелік қамтамасыз етудің компоненттері ғылыми негізделіп, жасалып университеттік білім беру жүйесіне ендірілсе, онда болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігі жоғары деңгейде қалыптасады, өйткені ұсынылған модель мен оқу-әдістемелік қамтамасыз ету мазмұны педагогикадағы, әлеуметтік педагогикадағы кәсіби-педагогикалық білім беру теорияларына, тұжырымдамаларына, тәжірибелеріне негізделген.

Зерттеу міндеттері:

1.Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру мәселесін өзектендірудің ғылыми-практикалық алғышарттарын сипаттау.

2.Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру мәселесін зерттеудің теориялық-әдіснамалық негіздері мен мәселенің ғылыми-педагогикалық әдебиеттердегі зерттелу дәрежесін анықтау.

3.«Әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігі» түсінігінің мәнін, құрылымын, мазмұны мен қызметтерін ғылыми негіздеу.

4.Болашақ әлеуметтік педагогтарда зерттеушілік құзыреттілік қалыптастырудың теориялық моделін жасау, оны бағалаудың өлшемдерін, көрсеткіштерін және қалыптасу деңгейлерін нақтылау.

5.Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру үдерісін оқу-әдістемелік қамтамасыз етудің негізгі компоненттерін жасау және оны жүзеге асырудың педагогикалық шарттарын нақтылау.

6.Тәжірибелік-эксперименттік жұмыс бағдарламасын дайындау, зерттелініп отырған үдерісті оқу-әдістемелік қамтамасыз ету компоненттерін сынақтан өткізуді ұйымдастыру және ұсыныстарды даярлау.

Зерттеу әдістері:

Зерттеуде қойылған міндеттерді шешу мен болжамды тексеру үшін зерттелінетін нысанға табиғи жағдайда қолдануда дұрыс болып табылатын теориялық және эксперименттік әдістер мен әдістемелер кешені қолданылды:

1. ғылыми еңбектерде көрініс тапқан зерттеу мәселесі бойынша әртүрлі ғылыми көзқарастарды кешенді зерттеуде, сонымен қатар практикалық тәжірибені ұғынуда қолданылған теориялық талдау, синтездеу, жалпылау әдістері;

2. жүйелі нысандарды сипаттауда қолданылатын модельдеу әдісі;

3. кешенді эмпирикалық әдістер (педагогикалық эксперимент);

4. зерттелініп отырған құбылыстың жағдайын диагностикалау мен талдауда қолданылатын жеке эмпирикалық әдістер (бақылау, сауалнама, тестілеу, әңгімелесу);

5. эксперименттік зерттеу нәтижелерін статистикалық өңдеу әдістері.

Зерттеу 2014-2017 жж. аралығын қамтитын бірнеше кезеңде жүзеге асырылды. Эксперименттік зерттеу барысында 103 студент қамтылды. Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университетінің «5B012300 – Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығының 1-курс студенттері және Тараз мемлекеттік педагогикалық институтының «5B012300 – Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығының 1-2-курс студенттері.

Зерттеудің негізгі кезеңдері. Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруға арналған тәжірибелік – педагогикалық жұмыс қойылған мақсатқа сай үш: бірінші (2014 қыркүйек -2015 ж маусым .), екінші (2015 ж қыркүйек - 2016 ж маусым.), және үшінші (2016 қыркүйек – 2016 ж желтоқсан) кезеңде жүргізілді.

Бірінші кезеңде зерттеліп отырған мәселе бойынша материалдар жинақталды; болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігінің бастапқы жағдайы, мәселенің түйінді сөздері айқындалды; зерттеудің ғылыми аппараты негізделді. Зерттеу мақсатына орай тәжірибелік-эксперименттік жұмыс мазмұны және әдістемесі дайындалып, алғашқы анықтау эксперименті басталды.

Екінші кезеңде қалыптастырудың ғылыми-практикалық алғышарттары және тарихи-педагогикалық кезеңдері, әдіснамалық және теориялық негіздері, зерттеліп отырған мәселенің ғылымда зерттелу жайы, шетелдік тәжірибе зерделенді. Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудағы жоғары оқу орнының мүмкіндіктері мен қалыптастыру жүйесінің мазмұны анықталды. Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың моделі құрылды және анықтау эксперименті жалғасты. Сонымен қатар, тәжірибелік-педагогикалық жұмыс кезеңінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру бойынша зерттеу жұмысының әдістемесі, яғни «Academic Writing: Theory and Practice» атты оқу-әдістемелік құрал және «Academic Writing for Research» атты элективті пәннің силлабусы мен дәрістері әзірленді. Сонымен қатар, жұмыс нәтижелері тәжірибелік-эксперименттік жұмыс

барысына енгізіліп, нәтижелері тексерілді. Студенттерге арналған элективті курс байқаудан өткізіліп, тәжірибеге енгізілді.

Үшінші кезеңде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру мақсатындағы ғылыми-зерттеу жұмыстары қорытындыланды. Зерттеу материалдары құрылымы бойынша жүйеленді, нәтижелері нақтыланды, пайдаланылған әдебиеттер тізімі реттелді, диссертация талаптарға сай рәсімделді.

Зерттеу базасы. Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті, Тараз мемлекеттік педагогикалық институты.

Зерттеудің ғылыми жаңалығы және теориялық маңыздылығы: алынған материалдардың әлеуметтік-педагогикалық саладағы мамандардың кәсіби білімін дамытудың теориялық-әдіснамалық негізін көрсетуімен анықталады және сонысымен педагогикалық ғылымның дамуына үлес қосады, атап айтқанда:

- «Әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігі» ұғымының мәні, құрылымы, мазмұны, қызметтері анықталды және нақтыланды. Зерттеушілік құзыреттіліктің мәні әлеуметтік педагогиканың теориялық-әдіснамалық тұғырларына, қағидаларына негізделіп анықталды; мазмұны педагогикадағы білім беру теорияларына, тұжырымдамаларына әлеуметтік педагогикадағы қалыптасқан ғылыми білімдер жүйесіне сай құрастырылды; зерттеушілік құзыреттіліктің қызметтері жалпы ғылымның қызметтеріне сәйкес нақтыланды.

- Жасалған модель нәтижеге бағытталған білім берудің стратегиясына сәйкес, құзыреттілік тұғырды басшылыққа ала отырып, болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігінің кәсіби құзыреттілігіндегі орны және басқа оған қажет құзыреттіліктермен байланысы қарастырылды;

- Әлеуметтік-педагогикалық білім беру саласындағы кәсіби мамандарды зерттеушілік әрекетке дайындау үдерісіндегі оқу-әдістемелік қамтамасыз етудің компоненттері дидактикалық және әдістемелік теорияларға негізделіп анықталды және жасалды;

- Университеттік білім беру жүйесінің білім беру ортасындағы ғылым мен практикаға бағдарланған болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін тиімді қалыптастыру үдерісінің педагогикалық шарттары жүйеленді;

- Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру үдерісіндегі инвариантты және вариативті пәндердің оқытылуымен қатар осы екі бөліктің сабақтастығын қамтамасыз етуші «Academic Writing for Research» атты екі тілді (қазақ және ағылшын тілдерінде) элективті курс мазмұны мен технологиясы ұсынылды.

Зерттеудің практикалық маңыздылығы: зерттеу мазмұнындағы теориялық тұжырымдар мен нәтижелер білім беру мазмұнын жаңартудың келесідей ұсыныстарды белгілейді:

1. Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруға арналған екі тілді (қазақ және ағылшын тілдерінде) «Academic Writing : Theory and Practice» атты оқу-әдістемелік құрал әзірленді;

2. «Academic Writing for Research» атты жаңа элективті курс мазмұнын құрастырылды;

3. Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігінің қалыптасуын анықтауға арналған диагностикалық құралдар кешені ұсынылды.

Қорғауға ұсынылатын қағидалар:

1. Әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың қажеттілігі және осы мәселені зерттеудің ғылыми-практикалық алғышарттары Қазақстан Республикасында және шет елдерде әлеуметтік педагогтың кәсіби әрекеті саласының пайда болуының, әлеуметтік педагогиканың оқу және ғылыми пән ретінде дамуының, әлеуметтік педагогикалық білім беру жүйесінің тәжірибе жинақтауымен тікелей байланысты.

2. **Әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігі** – бұл тұлғаның академиялық сауаттылығын қамтитын зерттеушілік құзыреттіліктер жүйесі мен әлеуметтік-педагогикалық құндылықтарды игеруге қажетті құралы; тұлғаның әлеуметтік-педагогикалық фактілерді, құбылыстарды, үдерістерді, нәтижелерді түсіну мен қабылдауға, теорияның заңдары мен заңдылықтарын ұғынуға, болжамды құрастыру мен соның негізінде әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетті жүзеге асыруға мүмкіндік беретін кәсіби-маңызды сапасы; тез өзгермелі қоғаммен өзара әрекеттестікте мақсатты қалыптасатын, әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетті ғылыми тануға, шығармашылыққа, оның кәсіби (әлеуметтік-педагогикалық) іс-әрекеті аймағы шығармашылыққа, инновацияларға іштей дайындығымен байланысты қабілет.

3. Әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру үдерісін зерттеу тұлғаға бағдарлы, жүйелілік-әрекеттік, аксиологиялық, герменевтикалық, құзыреттілік тұғырлар негізінде жүргізілді.

Болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігінің құрылымы инварианттық және вариативтік бөлімдерден тұрады, ал академиялық жазу инварианттық пен вариативтік бөлімдердің сабақтастығын қамтамасыз ететін элективті пән болып табылады.

4. Болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру моделі құндылықты-мотивациялық, когнитивті, операциялық және рефлексивті компоненттерінен тұрады.

5. Кәсіби дайындау үдерісінде болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру бірнеше педагогикалық шарттардың орындалуында тиімді жүзеге асады. Бірінші шарты, білім мазмұнының қазақ тілімен қатар ағылшын тілінде де бірдей берілуі. Кәсіби дайындау үдерісінде болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың екінші шарты, оқу ақпаратын қабылдау үдерісінде білім алушының сенсорлы жүйесін қосу болып табылады (мультимедиа және интернет-технологияларды белсенді пайдалану). Зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастырудың үшінші маңызды шарты – теориялық материалдың практикалық жаттығулармен бекітілуі.

6. Болашақ әлеуметтік педагогтың заман талабына және болашақ әлеуметтік педагог сұранысына сай зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыру

«Academic Writing for Research» атты элективті курс аясында қалыптастырылса тиімді болады.

Зерттеу нәтижелерін сынақтан өткізу және практикаға ендіру.

Диссертация нәтижелері 14 ғылыми мақалада жарияланды. Олардың 4-і Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің білім және ғылым саласын бақылау комитеті ұсынған басылымдарда жарияланды; 2-уі нөлдік емес импакт-факторы бар халықаралық ғылыми журналдар базасына (Scopus базасы) тіркелген шетел журналында жарияланған мақалалар; 8-і халықаралық және шетелдік ғылыми конференция материалдарында баяндалған және талқыланған диссертацияның негізгі нәтижелері (Қазақстан, Токио, Дубай, Ресей).

Диссертацияның құрылымы мен мазмұны болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруды зерттеудің кезеңдері көрсетеді. Диссертация мазмұны: нормативтік сілтемелер; анықтамалыр; қысқартулар мен белгілер; кіріспе; болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың жағдайы ретімен мазмұндалған екі бөлімнен тұрады. Жұмыс кіріспеден, үш бөлімнен, қорытынды мен әдебиеттер тізімінен (196 атау) тұрады. Жұмыс 149 бетте жазылған 20 сурет пен 30 кестені қамтиды.

Кіріспеде зерттеу тақырыбының өзектілігі негізделеді, зерттелініп отырған мәселенің зерттелу дәрежесі сипатталады, зерттеудің мақсаты, нысаны, пәні, болжамы мен міндеттері құрастырылады, жетекші идеяның, ғылыми жаңалық, теориялық және практикалық мәнділігінің мәні ашылады, зерттеудің кезеңдері көрсетіледі, қорғауға ұсынылатын негізгі қағидалар құрастырылады, зерттеу нәтижелерін апробациялау мен ендіру ұсынылады.

«Университеттік білім беру жүйесінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың ғылыми-практикалық және әдіснамалық негіздері» тақырыбындағы бірінші бөлімде жаңғырудың қазіргі кезеңіндегі отандық және шетелдік білім берудің даму бағытын анықтайтын әлеуметтік мәдени факторлар көрсетіледі; «зерттеушілік құзыреттілік» ұғымының мәні ашылады; әлеуметтік-педагогикалық білім беруді жаңғыртудың әдіснамалық негіздері мен ұстанымдары анықталады. Болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру мәселесін өзектендірудің ғылыми-практикалық алғышарттары сипатталады. Болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру мәселесін зерттеудің теориялық-әдіснамалық негіздері мен мәселенің ғылыми-педагогикалық әдебиеттерде зерттелу дәрежесі анықталады.

«Университеттік білім беру жүйесінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың теориялық негіздері» атты екінші бөлімде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру мәселесі өзектендіріледі. Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігінің мәні, құрылымы мен мазмұны ашылған. «Әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігі» ұғымының анықтамасы беріледі. Болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін

қалыптастырудағы академиялық жазудың рөлі анықталады. Зерттелініп отырған сапаның қалыптасу көрсеткіштері, өлшемдері мен деңгейлері көрсетіледі. Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың педагогикалық шарттары анықталған және моделі негізделген.

«Университеттік білім беру жүйесінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың әдістемелік негіздері» атты үшінші бөлімде тәжірибелік-эксперименттік жұмыс бағдарламасы дайындалған және зерттеу пәнін педагогикалық диагностикалау жүргізілген, зерттеудің тұрақтандырушы және қорытынды кезеңдерінің нәтижелері ұсынылған. Оқу-әдістемелік қамтамасыз етудің негізгі компоненттері және оларды болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру үдерісінде жүзеге асырудың педагогикалық шарттары жасалған. Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру мазмұны мен технологиясы сипатталады. Алынған нәтижелер мен оларды статистикалық өңдеу арқылы жасалған модельдің тиімділігі дәлелденген және зерттеу болжамы расталды.

Диссертацияның қорытындысында жүргізілген зерттеудің қорытындысы жалпылау деңгейінде беріледі, негізгі қорытындылар жасалады, зерттеу жұмысының болашағы белгіленеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі 196 атауды қамтиды.

Қосымшаларда тәжірибелік-эксперименттік жұмыс материалдары көрсетілген.

1 УНИВЕРСИТЕТТІК БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕ БОЛАШАҚ ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТАРДЫҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ҒЫЛЫМИ-ПРАКТИКАЛЫҚ ЖӘНЕ ӘДІСНАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

1.1 Университеттік білім беру жүйесінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру мәселесінің ғылыми-педагогикалық әдебиеттерде зерделену жайы

Қазақстанның жоғары білім беру жүйесінде «Әлеуметтік педагогика және өзін өзі тану» мамандығының ашылуы жоғары оқу орындарының халықаралық тәжірибеге назар аударуына байланысты болды. Әлеуметтік педагогтарды даярлау – педагогикалық әрекеттің жаңа бір саласы. Әлеуметтік білім беру тәжірибесін жинақтау 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.

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 қоғам 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, белгілі бір 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. Үздіксіз

білім берудің құрамдас бөлігі ретінде әлеуметтік білім беру іргелі екі міндетті атқарады[47]:

-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 әлеуметтік, терең тарихи тамырлы ынтымақтастықтың, мейірімділіктің, әлеуметтік қамқорлықтың, өзара көмектің, мемлекеттің, қоғам мен жеке тұлға 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 өрісінің 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. Сонымен қатар, 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 [47, б. 56].

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. 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 [48].

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

камтамасыз ету үшін 2001 жылы ұйымдастырылған Адамды үйлесімді дамыту институты арқылы жүзеге асырылып отыр. «Өзін-өзі тану» рухани-адамгершілік білім беру бағдарламасын жасау, іске асыру және ендіру білім беру жүйесі аясында рухани құндылықтарды өндіру бойынша Қазақстан Республикасындағы ғаламдық эксперимент болып табылады. Өзін-өзі тану жаңа метапән ретінде қазіргі білім беру философиясы мен анықтамасын алдын ала анықтайды және педагогикалық үдерісте тұлғаға-бағдарланған педагогиканы іске асырудың іргетасын қалайды[48].

Қазіргі кезде Қазақстанда мемлекетті дамытудың жаңа әлеуметтік-мәдени контекстінде 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.С. Қоңырбаева және басқалар), әлеуметтік педагогтарды даярлау, болашақ педагогтарды әлеуметтік-педагогикалық жұмысқа даярлау (И.Б. Сикымбаев, 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 атқаруда[47, б. 232].

Төртіншіден, Қазақстан Республикасының Премьер-Министрі К.К. Масимовтың хаттамалық бұйрығына (№20-47/007-634 (б. 2.2) 8.10.2009ж.) сәйкес 2010-2011 оқу жылынан бастап білім берудің барлық деңгейлерінде аптасына бір сағат көлемінде базалық пән ретінде «Өзін-өзі тану» енгізілді. Осылайша, өзін-өзі тану мұғалімдерін дайындау қажеттілігі пайда болды. Сол жылы «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығы бойынша жоғары оқу орындарына арналған Мемлекеттік білім беру стандарты бекітілді және Қазақстанның барлық педагогикалық жоғары оқу орындары мен көпсалалы университеттерде дайындық басталды. Ұсынылған білім беру бағдарламасын ашудың себебі мемлекеттің әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану саласындағы мамандарға әлеуметтік қажеттілігі болды. Қоғамды реформалау жағдайында мемлекеттің әлеуметтік саясаты да өзгереді. Көптеген нормативтік актілер қабылданды: Білім беру туралы заң, Президенттің көпбалалы отбасыларды әлеуметтік қолдау туралы жарлығы, ата-анасының қарауынсыз қалған балалар мен жетімдерді әлеуметтік қорғау бойынша шұғыл шаралар туралы үкіметтің жарғысы және т.б. [48].

Жаңа типтегі мекемелер салына бастады: қиын топтағы жасөспірімдерді әлеуметтік қалпына келтіру, әлеуметтік бейімдеу орталықтары; үйінен қашатын балаларға арналған мекемелер; әлеуметтік, медициналық, психологиялық, педагогикалық және т.б. көмек көрсететін қызметтер мен әлеуметтік үйлер және сенім телефондары жұмыс істейді.

Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану мемлекеттің қазіргі саяси, әлеуметтік, экономикалық өзгерістері, Қазақстанның әлемдік қоғамдастыққа енуі, Қазақстанның Бала құқығы туралы конвенцияны қабылдауы жағдайында балаларды қолдау және қорғау, тиімді көмек көрсету мақсатындағы өзгерістердің символына айналды [49].

Бүгінгі күні әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің жалпы және этникалық педагогика кафедрасында әлеуметтік педагогика және өзін өзі тану саласы мамандары бакалавриат, магистратура және PhD докторантура 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. Кафедра профессоры, педагогика ғылымдарының докторы Ш.Т.Таубаева осы саладағы тәжірибелерді білім беру үдерісінде қолдану жұмыстарын жүргізуде, университетте конференцияларда, әдіснамалық семинарларда, радиода және баспасөзде Елбасының идеяларын, ресейлік тәжірибенің ұтымды тұстарын насихаттауда. Ғылыми ізденіс пен қалыптасқан тәжірибе нәтижелерін ғалым маман даярлауда тиімді пайдаланып, алдымен отандық ғалымдардың шебер-сыныптарын өткізу жүйесі

қарастырылғаны, содан кейін ғана елімізде әлі де нақты зерттелмеген мәселелер бойынша жақын және алыс шетел ғалымдарын шақырып, тәжірибе алмасқан дұрыс болар деп санайды [47, б. 234].

Бакалавриат – әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетті жүзеге асыруға дайындықтың негізі ретіндегі педагогикалық шеберлік негіздерін меңгеру, әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану саласындағы кәсіби құзыреттіліктерді жетік меңгерген жоғары білікті мамандарды дайындау. Оқушыларды рухани-адамгершілік кемелдендіру мақсатына бағдарланған мектептердегі өзін-өзі тану мұғалімдерін дайындау өмірдегі жалпы адами құндылықтарға сәйкес, дамыған терең позитивті және әртүрлі ойлаумен, сол сияқты «Өзін-өзі тану» пәнінің метапәндік рөлін практикада іске асыруға дайындықпен жүзеге асырылады.

5B012300 – Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану бакалаврын дайындау нәтижеге бағдарланған және іс-әрекеттің педагогикалық саласындағы әлеуметтік маңызды тапсырмаларды қазіргі ғылыми-практикалық деңгейде шығармашылықпен және жоғары біліктілікпен шеше алатын, еуразиялық полимәдениеттілікті, коммуникативтілікті, технократиялылықты игерген, жаңа формациядағы маманды дайындауды ұйғаратын білім берудің ұлттық үлгісінде құрылады; білім беру жүйесінің жалпыұлттық басымдылығын дамыту үшін негіз қалыптастыру; өзін-өзі танудың басқа пәндермен кіріктірілуіндегі табиғилық, ұлттық мұра, әлеуметтік өзара әрекеттестік, жалпы адами құндылықтар, ізгілік бағытындағы ұстанымдар, өзін-өзі танудың метапәндік мәнін түсіну мен көрсете алу, қоғамның, мемлекеттің қызығушылығын қанағаттандыру.

Әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекет саласының бакалавры – бұл балалар мен ересектердің нақты мәселелерін білетін және шеше алатын, балалар мен жасөспірімдердің әртүрлі санаты арасындағы әлеуметтік-педагогикалық мәселелердің көріну ерекшеліктерін ескере алатын, балалар немесе олардың ата-аналарында, педагогтарда қиындықтар туғызатын күрделі өмірлік жағдаяттарда нақты шешім қабылдай алатын жақсы практик; бұл әртүрлі типтегі білім беру ұйымдарындағы, ең алдымен, мектепке дейінгі және кіші мектеп жасындағы балалар мен жасөспірімдер және олардың ата-аналары арасындағы әлеуметтік-педагогикалық жұмыс маманы. Сондықтан әлеуметтік педагогика бакалаврын дайындау пенитенциарлық мекемелердегі, балалар мен жастар ұйымдарындағы, денсаулық сақтау және халықты әлеуметтік қорғау мекемелеріндегі әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетке технологиялық дайындауға ерекше мән берілетін, практикаға бағдарланған бағдарламалар бойынша жүзеге асырылады. Бакалаврларды дайындауда әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекеттің белгілі технологияларын, әдістемелерін және техникаларын практикада зерттеу мен игеру басым болады.

1.2 Жоғары оқу орнының білім беру жағдайында болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру әлеуеті

Қазақстан Республикасының білім беру жүйесінің стратегиялық мақсаты – мемлекеттік әлеуметтік және кәсіптік мәселелерін өз бетінше тұжырымдай

отырып, іс жүзінде шеше алатын, жоғары білімді әрі бәсекеге түсуге қабілетті шығармашылық тұлғаны қалыптастыруға неғұрлым қолайлы жағдай жасау болып табылады. Жоғары оқу орындарын бітірушілердің дайындық деңгейіне қойылатын талаптар түрінде белгіленген қоғамымыздың жаңа әлеуметтік тапсырыстары өз кезегінде оқу бағдарламаларын өзгертуді, сондай-ақ, студенттердің алатын білім сапасын көтеріп, бүгінгі күнге сай кәсіптік дағдыларды игеру мақсатындағы оқытудың ғылыми-зерттеу бағыттарын енгізуді көздейді. Сондықтан жоғары оқу орындарына енгізіліп отырған білім берудің жаңа жүйесінің мақсаты – студенттің өз бетімен белсенді ізденіп, әрекет жасау әдістерімен, тәсілдерімен толығыуы арқылы айқындалады. Осыған орай біздің зерттеуіміз өз бетімен ізденетін, әртүрлі өзгермелі жағдайларда бағдар ұстай алатын белсенді жеке тұлғаны, қызмет субъектісін, яғни зерттеушілік құзыреттілігі қалыптасқан әлеуметтік педагогты қалыптастыруды мақсат етеді.

Жоғары оқу орындары техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі интеграцияланған білім беретін оқу бағдарламаларын іске асырады. Жоғары білім берудің кәсіптік бағдарламаларының негізгі түрлері университет, академия, институт және оған теңестірілгендер (консерватория, жоғары мектеп, жоғары училище) болып табылатын жоғары оқу орындарында іске асырылады.

Университет - мамандықтың үш және одан да асатын тобы бойынша жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің кәсіптік оқу бағдарламаларын іске асыратын, ғылыми және педагогтік қызметті, кадрлардың біліктігін арттыруда және қайта даярлауда жүзеге асыратын және өз қызметі саласында жетекші ғылыми және әдістемелік орталық болып табылатын оқу орны.

Білім беру жүйесі ұғымы Қазақстан Республикасының білім беру жүйесі өзара іс-қимыл жасайтын:

1) Білім беру деңгейінің сабақтастығын қамтамасыз ететін мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарының және білім беретін оқу бағдарламаларының;

2) Меншік нысандарына, үлгілері мен түрлеріне қарамастан, білім беру бағдарламаларын іске асыратын білім беру ұйымдарының;

3) Білім беруді басқару органдары және тиісті инфрақұрылымдар, оның ішінде білім сапасы мониторингін жүзеге асыратын ғылыми және оқу-әдістемелік қамтамасыз ету ұйымдарының жиынтығын білдіреді [50].

Жоғары білім берудің көпдеңгейлі құрылымды ережесіне қатысты студенттерді базалық дайындауда (бакалавр), оқу үдерісінде және оқу үдерісін ұйымдастыруда ғылыми-зерттеу үшін болашақ мамандардың кәсіби білім деңгейін жетілдіруді қамтамасыз ету керек. Білімді одан әрі жалғастыру, яғни жоғары білім берудің келесі деңгейінде (магистр) өз қызметіне қажетті кәсіби білім мен іскерліктерді, ғылыми-зерттеу әрекетін меңгерген жағдайда мүмкін болады.

Жоғары оқу орнындағы ғылыми-зерттеу әрекеті – болашақ маман дайындаудың бір саласы, сондай-ақ бұл әрекеттің өзіндік ерекшелігі онсыз

жоғары мектеп міндеттері шешілмейтін, шектеулі және ғылыми негізделген оқу үдерісі мен ғылыми жұмыстардың бірігуі арқылы жүзеге асырылады. Оқу үдерісі және ғылыми-зерттеу әрекеті екі ағын ретінде бірде қосылып, кейін олар тағы да бөлініп бөлек қызметтерін жалғастырады. Жоғары оқу орындарындағы ғылыми-зерттеу жұмыстары – мақсатын, ұйымдастыру формаларын, мазмұнын педагогикалық үдерістің негізгі компоненттері арасындағы байланыс типін және қатысушылардың ғылыми әрекеттерін көтермелеу мен бағалауды қамтитын жан-жақты құбылыс [51].

Бүгінгі таңда отандық университеттер маман даярлау үдерісін құзыреттілік тұғыр аясында жүзеге асыруда. Осыған орай ЖОО білім беру жүйесін реттейтін құжат – ҚР МЖМБС қайта қаралып, кәсіби құзыреттіліктер тобы енгізілді.

«Құзыреттілік» ұғымы ең алғаш рет еңбек әлемінде және өнеркәсіп мекемелерінде пайда болды. «Түйінді құзыреттілік» термині ретінде 1992 жылы Еуропа Кеңесінің «Еуропадағы орта білім» жобасында пайда болған. Бұл жобаның міндеті – Еуропа одағының құрамындағы елдерде білім берудің мақсаты мен мазмұнын, оқушылардың оқу жетістіктерінің деңгейін бағалау механизмдерін талдау болып табылады. Халықаралық еңбек ұйымы жоғары оқу орнынан кейінгі білім алу мен басқарма кадрларының біліктілігін арттыру жүйесінен өтетін мамандардың біліктілік талаптарының қатарына «түйінді құзыреттіліктер» ұғымын енгізген. Кәсіптік мектепте 1990 жылдан бастап мамандарды даярлауда құзыреттілік ұғымдары қарастырылып келеді [52].

Зерттеушілік құзыреттілік – бұл игерілген зерттеушілік білімдер мен біліктерді шынайы практикада қолданудағы тиімділік [53]. Зерттеушілік құзыреттілік теориялық сауаттылықта, педагогикалық-психологиялық зерттеулердің әдістерін игеруде, эмпирикалық мәліметтерді статистикалық өңдеу білігінде, қорытынды жасау, зерттеу нәтижелерін көрсетуде көрініс табады [54]. Зерттеушілік құзыреттілік педагогикалық құндылық болып табылады. Ол әлеуметтік педагогта зерттеушілік іс-әрекетке, оның субъектісі ретінде өзіне құндылық қатынастың бар екенін көрсетеді. Қалыптасқан зерттеушілік құзыреттілік қарастырылып отырған мәселенің мақсаты мен міндеттерін дұрыс анықтауға, қажетті әдебиеттерді іріктеуге, диагностикалық құралдарды таңдауға, болжамды алдын ала көруге және түзетушілік жұмыс кезеңдерін жасауға көмектеседі.

Жаңа заман тұлғасының қалыптасуы мен оған білім беруде құзыреттілік тұрғыдан қарау мәселелеріне елеулі көңіл бөліп, жан-жақты зерттей білген М.А.Абсаматова, Э.Уайдуллақызы, Б.М.Баймұханбетов сияқты ғалымдарымыздың еңбектерін ерекше атап өтуге болады [55]. Сонымен қатар, ғалымдардың зерттеулерінде бакалаврдың зерттеушілік біліктерін қалыптастыру, ал соңғы жылдары – оның зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру – білім берудің қажетті нәтижесі болып мойындалады. Осылай, А.М. Митяеваның «Көпдеңгейлі жоғары білімнің құзыреттілік моделі: бакалаврлар мен магистрлердің оқу-зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру мәліметінде» докторлық диссертациясында бакалавриат «кәсіби білім берудің жалпы мәдени компонентін (кілттік құзыреттіліктерді) игеруді, сонымен қатар

қазіргі кәсіби орта талаптары (базалық құзыреттіліктер) деңгейінде кәсіби міндеттерді шешуге дайындықты» қамтамасыз етуге арналғандықтан бекітіледі, «бұл құзыреттіліктерді қалыптастырудың негізгі құралы бакалавриаттың деңгейіне сай келетін оқу-зерттеушілік іс-әрекет моделі болып көрінеді» [56]. Зерттеуші М.Г. Ли, В.П. Беспальконың оқу іс-әрекетін игерудің төрт деңгейі туралы идеясын жалғастыратын «Бакалавр және магистр: кәсіби құзыреттіліктерді жобалау» мақаласында үшеуін бөліп көрсетеді: орындаушылық (қарапайым амалдар); сараптамалық (логикалық амалдар) және шығармашылық (шығармашылық амалдар). Автор, бакалавр оқу іс-әрекетін игерудің «орындаушылық деңгейі (типтік міндеттерді орындау үшін іс-әрекеттің игерілген алгоритмін орындаудың дербес сатысы) мен сараптамалық деңгейді (эвристикалық ойлаудың (комбинаторлық) дамуының жоғары деңгейі, типтік емес міндеттердің көпшілігін шеше алу қабілеті)» [57] игеру керек деп санайды. Л.Е. Солянкина «Бакалаврдың тұлғалық-кәсіби дамуының тәжірибеге-бағдарланған моделі» монографиясында қалыптастыру үшін студенттің зерттеушілік жұмысы қажет болатын құзыреттіліктердің біртұтас кешенін құрады, оның құрамына базалық құзыреттіліктер кіреді: «зияткерлік (талдау, жасау, сәйкестердіру, салыстыру, жүйелеу, шешім қабылдау, болжау, іс-әрекет нәтижесін қойылған мақсатпен сәйкестендіру сияқты негізгі ойлау іс-әрекеттері мен ойлау амалдарына қабілеттілік); коммуникативтік (қарым-қатынас пен өзара әрекеттестікке дайындық); экзистенциалдық (өз іс-әрекетінде әріптестерге қарым-қатынас пен өзіне маман және тұлға ретіндегі қатынасы көрінетін құндылықтарды өз бетінше жасауға дайындық [58]. А.Д. Сыздықбаева «Болашақ бастауыш сынып мұғалімінің зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру» диссертациясында бакалавр студенттерінің кәсіби іс-әрекетінде зерттеушілік құзыреттілігінің маңызын, қалыптастыру мүмкіндіктерін тиімді қолданудың жолдарын ұсынады [39, б. 28].

Осылайша, барлық авторлар бакалавриат студенттеріне іс-әрекеттің арнайы оқыту қажет болатын арнаулы түрі ретінде қарастырылатын зерттеушілік құзыреттіліктің маңызын және қажеттілігін мойындайды.

В. Пегашкин, Т. Гаврилова және К. Корнисик «Төменгі курс студенттерінің ҒЗЖ: мәселелері мен шешімдері» мақаласында олардың «ғылыми-зерттеушілік іс-әрекетке әлсіз қызығушылық көрсететінін» және сондықтан оларды зерттеушілік біліктерге арнайы ынталандырып, оқыту қажеттігін көрсетеді [59]. С.С. Акимов «Технологиялық білім беру бакалаврларын ғылыми зерттеу негіздеріне оқытудың әдістемелік жүйесі» жұмысында студенттердің ҒЗЖ іс-әрекеттің арнаулы түрі ретінде көрсетеді және ынталандыруды үдетудің дискуссиялар, мәселелік дөңгелек үстелдер, іскерлік ойындар сияқты әдістерін ұсынады [60]. Н.Н. Ставринова «Болашақ педагогтардың зерттеушілік іс-әрекетке дайындығын қалыптастыру жүйесі» докторлық диссертациясында дайындықтың ынталандырушы компонентін «зерттеушілік іс-әрекет нақты адамға тән болатын тұлғалық мағына» ретінде анықтайды. Бұл компоненттің көрсеткіштері «зерттеушілік іс-әрекеттің әдістерін игеруге қызығушылық, зерттеушілік іс-әрекетке қатысудың

белсенділігі, зерттеушілік міндеттерді таңдаудағы дербестік, байқауларға қатысуға тырысу және зерттеушілік міндеттерді шешудегі қиындықтарды жеңудегі төзімділік» болып табылады [61]. Дайындықтың берілген компоненті арнайы құрастырылған болу керектігі анық, ол үшін автор формаларын, әдістерін, құралдарын ұсынған.

Авторлар студенттің зерттеу жұмысын іс-әрекеттің арнайы ұйымдастырылған, ерекше, жеке түрі ретінде қарастыратындықтан, олар өзгеше сабақтар кешенін ұсынады. Талданған мәліметтердің барлығы зерттеушілік біліктерге оқыту мен ҒЗЖ өзі соңғы бірінші-екінші семестрлер ағымында немесе бакалавриаттың толық ағымында оқытылатын белгілі бір оқу пәндері (жиі арнаулы курстар) форматында болатынын көрсетеді. Осылай, В.М. Васильев «Ғылыми зерттеулер негіздері» оқу пәнінің (соңғы (8) семестр ағымында оқытылады, алты сабақ тақырыбы) бағдарламасын; С.С. Акимов – «Технологиялық білім берудегі зерттеу негіздері» арнайы курсының бағдарламасын; Н.Н. Ставринова – «Педагогикалық зерттеуге кіріспе» арнайы курсының бағдарламасын ұсынады. Бакалавриат студентінің зерттеушілік біліктерін қалыптастыру үшін арнайы форманы – оқу-зерттеушілік тәжірибені қолдану ұсынылады. Мысалы, В.Б. Данилевская «Табиғи-ғылыми білім беру бакалаврларының зерттеушілік іс-әрекетін дамыту формасы ретіндегі ботаникадан оқу-зерттеушілік тәжірибе» диссертациясында жүру барысында студент тәжірибелік сипаттағы зерттеушілік біліктерді: мәліметтер мен жабдықтарды іріктеу, компьютерлік ізденіс жүйелері мен зертханалық жабдықтармен жұмыс істеу, зерттеу нәтижелерін есеп түрінде ұсынуды игеруі керек болатын бағдарламаны ұсынады [62]. Зерттеушілік біліктерге оқытуда тәжірибенің маңызды рөлі туралы Т.М. Бостанджиева да «Педагогикалық мамандықтар мен бакалавриат бағытындағы студенттердің оқу-зерттеушілік тәжірибесіне арналған психологиялық құралдар» оқу құралын да жазады [63].

Сонымен қатар, бірқатар авторлар бакалавриат студентінің зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру, соған белгілі бір арнайы арналған пәнді оқыту үдерісінде ғана емес, сонымен бірге жалпы оқу іс-әрекетінің барысында жүру керек деп санайды. Осылай, С.С. Акимов «бір пән жеткіліксіз – әдістемелік жүйе ашық болып табылады» деп жазады [60, с. 72]. Ол инвариантты бөлікті де («Технологиялық білім берудегі зерттеу негіздері» курсы), вариативті де (бітіруші біліктілік жұмысты орындау кезіндегі, педагогикалық және технологиялық тәжірибелер аралығындағы зерттеу сипатындағы тапсырмаларды, оқу-зерттеушілік іс-әрекетті орындау кезіндегі технологиялық білім беру аймағындағы нақты зерттеулер әдістемелері) және дифференциацияланатынды да (зертханалар мен кафедралардың ғылыми-зерттеушілік іс-әрекет тақырыптары мен ғылыми бағыттарын іске асыруға студенттердің қатысуы аясындағы технологиялық білім беру аймағында ғылыми зерттеулер жүргізу әдіснамасы мен әдістемесі) қосады [60, с. 91]. Н.Н. Ставринова студенттің зерттеушілік іс-әрекетке дайындығын қалыптастыруда «Педагогикалық зерттеуге кіріспе» арнайы пәннің мәліметтерін ғана емес, сонымен қатар оқу айналымының барлық пәндерін қолдану керек деп санайды

[61, с. 149]. Дегенмен авторлар бакалаврлардың ҒЗЖ мұндай форматта ұйымдастырудың бағдарламаларын ұсынбайды.

Бакалавриат студентін зерттеушілік жұмысқа және зерттеушілік жұмыстың өзін оқыту мазмұнын ары қарай қарастырамыз. Зерттелген мәліметтер пәндердің бағдарламалары бірдей құрылатынын көрсетеді. Бастапқы кезінде авторлар зерттеу әдіснамасы бойынша сабақтар өткізуді ұсынады. Осылайша, Н.Н. Ставринованың бағдарламасындағы бірінші сабақтың тақырыбы – «Педагогикалық іс-әрекет және оны зерттеу. Ғылыми педагогикалық зерттеудің жалпы әдіснамасы»; В.М. Васильеваның бағдарламасында – «Ғылым туралы жалпы ақпараттар»; С.С. Акимованың бағдарламасында – «Технологиялық білім берудегі зерттеулердің әдіснамалық негіздері». Осылай, Н.Н. Ставринова ғылыми мәтінге және оның тезис, реферат, түйіндеме, аннотация, курстық және бітіруші біліктілік жұмысы сияқты жанрларына қойылатын талаптарға көп көңіл бөледі. Автордың пікірі бойынша, студенттің дайындығының когнитивтік компоненті диагностикалық құралдарды жасауға қойылатын талаптарды, теориялық және эмпирикалық ақпаратты жинау әдістерін, негізгі түсініктерін білуден тұрады; ынталандырушы компонент – студентте міндеттерді шешудің маңыздылығын түсінудің қалыптасуы; бағдарлық компонент – зерттеушілік іс-әрекеттің құрылымы мен мазмұнын анықтау, осы типтегі міндеттер қоя алуда; амалдық компонент – ақпарат жинай алу, мәліметтерді өңдеу және т.с.с. [61, с. 149]. Дегенмен, міндеттерді шешудегі зерттеушілік іс-әрекеттердің өзін авторлар нақтыламайды және құрастырмайды.

Барлық бағдарламалардың авторлары зерттеушілік іс-әрекетке оқытудың дәстүрлі (дәрістер, семинарлар, коллоквиумдар, студенттік үйірмелер мен конкурстар, студенттік ғылыми конференциялар, зертханалық жұмыстар, ғылыми-зерттеушілік және оқу-зерттеушілік тәжірибелер, рефераттар) және жаңа (дәріс-дискуссия, дәріс-полиглот, іскерлік және кәсіби-іс-әрекеттік ойындар, бітіруші біліктілік жұмыс даңғылдары, рефлексивтік карталар) формаларын ұсынады. Оқытудың ұсынылған әдістерінің арасында – дискуссиялар, мәселелі топтағы жұмыс, іс-әрекет өнімдерін талдау, ғылыми зерттеуді орындаудың мақсатқа сәйкес реттілігін иллюстрациялайтын ғылыми зерттеулердің технологиялық картасын жасау, жобалар әдістері және т.б.

Отандық университеттерде ғылыми зерттеу жұмыстарының нәтижелерін білім беру үдерісіне ендіру формалары әртүрлі, оқу іс-әрекетінің барлық элементтерін қамтиды және бір білім беру бағдарламасының шегінде үнемі қайталанып тұруы мүмкін.

Ғылыми зерттеу жұмыстарының нәтижелерін білім беру үдерісіне ендіру формалары:

- ғылыми зерттеу жұмысының тақырыбы бойынша мәселелі дәрісті білім алушылардың болашақ кәсіби іс-әрекетімен өзара байланыста оқу;
- дәріс және семинар сабақтарына жаңа теориялық бөлімдерді қосу;
- ғылыми зерттеу жұмысының тақырыбына байланысты міндетті және қосымша оқу әдебиеттерінің тізімін кеңейту;

- байланыстарды зерттеу, талдау, ұқсастырудың жаңа әдістемелерін игеру;
- ғылыми зерттеу жұмысының тақырыбы бойынша білім алушылардың реферат, курстық жұмыс, теориялық шолуларды жазуы;
- кафедраның ғылыми-зерттеу жұмысымен байланысты ғылыми-оқу орталықтарындағы теориялық және практикалық сабақтар өткізу;
- білім алушылардың кафедраның ғылыми бағыты бойынша ғылыми-зерттеушілік жобаларды орындауы;
- білім алушыларды ғылыми зерттеу жұмысының тақырыбы бойынша ғылыми-зерттеушілік жұмысқа еліктеру;
- білім алушыларды студенттік ғылыми конференцияларға (рефераттық және эксперименттік секциялар) қатысуға дайындау;
- білім алушыларды жоғары оқу орнышілік және жоғары оқу орнынан тыс көлемдегі ғылыми конференцияларға қатысуға дайындау;
- білім алушыларды ғылыми зерттеу жұмысының қорытындысы бойынша жарияланымдар жазуға еліктіру;
- білім алушылардың ғылыми зерттеу жұмысының мәселесі мен қорытындысы бойынша кафедраға стендтер, плакаттар, слайдтар, мультимедиялық презентациялар жасау мен рәсімдеу.

Оқытушылар қазіргі әлеуметтік-гуманитарлық ғылымның өзекті салаларында жұмыс істейді. Ғылыми жұмыс нәтижелері оқу үдерісін ұйымдастыруда, іс-әрекеттің жаңа ғылыми және оқу жобаларын жасау бойынша теориялық және қолданбалы аспектілерінде көрініс табады.

Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының мысалында айтатын болсақ, 11 оқу пәніне ғылыми-зерттеу жұмыстарының нәтижелері келесі тақырыптар бойынша ендірілген:

- 1) «Мектеп оқушыларының суицидалдық мінез-құлқын диагностикалау, алдын алу және түзету».
- 2) «Қазақстан мен Еуропа елдерінің білім беру саясатын зерттеу: зияткерлік ұлт қалыптастыру мен адами капиталды дамыту үшін салыстырмалы аспект».
- 3) «Қазақстан педагогтарының деформациясының психологиялық-педагогикалық профилактикасы».
- 4) «Жалпы білім беретін мектеп мұғалімінің зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың ғылыми негіздері».

Университеттің Академиялық саясатына сәйкес кәсіби практика практика базасы болып табылатын ұйымдарда өткізіледі [49].

Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ студенттерінің академиялық ұтқырлығы жоғары оқу орны аралық келісімшарттар немесе бірлескен жобалар аясында жүзеге асырылады: ішкі академиялық ұтқырлық үшін білім алушының, жіберушінің және қабылдаушы жоғары оқу орнының арасындағы үшжақты келісімшарт, және халықаралық академиялық ұтқырлық үшін шақырту.

Университеттің бюджеттік және/немесе бюджеттен тыс, сонымен қатар шақырышу тарапынан және жеке қаражат есебінен академиялық ұтқырлық бағдарламалары бойынша жақын және алыс шетелдердегі университеттерге

қызметкерлер мен білім алушылардың барлық жолдамалары Комиссия шешімі бойынша ғана жүзеге асады.

Оқу нәтижелері бірінші деңгейдегі (бакалавриат) Дублиндік дескрипторлар негізінде анықталады және құзыреттіліктер арқылы көрінеді. Оқу нәтижелері бағдарламаның барлық деңгейінде де, сол сияқты жеке пәннің модулі деңгейінде де қалыптасады.

Бірінші деңгейдің дескрипторлары келесі қабілеттерді қамтиды:

1) зерттелінетін саладағы алғашқы білім элементтерін қоса алғанда, осы саланы білетінін және түсінетінін көрсету;

2) сол білімдерді қолдану және кәсіби деңгейде түсіну;

3) зерттелінетін саладағы аргументтерді қалыптастыру және мәселелерді шешу;

4) әлеуметтік, этикалық және ғылыми ойларды ескеріп, талқылау қалыптастыру үшін ақпарат жинау және интерпретациялау;

5) мамандар мен маман еместерге ақпараттарды, идеяларды, мәселелер мен шешімдерді хабарлау.

Университет түлегінің жалпы құзыреттіліктері жалпы білімділікке, әлеуметтік-этикалық құзыреттіліктерге, экономикалық және ұйымдастырушылық-басқарушылық құзыреттіліктерге, арнайы құзыреттіліктерге қойылатын талаптар негізінде қалыптастады.

Жалпы білімділікке қойылатын талаптар:

1) мәдени ойлайтын және ой-өрісі кең жоғары білімді тұлға қалыптастыруға ықпал ететін жаратылыстану-ғылыми (әлеуметтік, гуманитарлық, экономикалық) пәндер саласындағы негізгі білімдерді игеру;

2) кәсіби іс-әрекет саласындағы ақпараттық технологияларды қолдана алу, қазіргі технологияларды қолдану дағдысын игеру;

3) күнделікті кәсіби іс-әрекетке және магистратурада білім алуды жалғастыруға қажетті жаңа білімдерді игеру дағдысына ие болу.

Әлеуметтік-этикалық құзыреттіліктерге қойылатын талаптар:

1) қоғамдық пікір, салт-дәстүр, қоғамдық нормаларға негізделген әлеуметтік-этикалық құндылықтарды білу және өзінің кәсіби іс-әрекетінде оған бағдарлану;

2) іскерлік этика нормаларын сақтау, мінез-құлықтың этикалық және құқықтық нормаларын игеру;

3) Қазақстан халқының дәстүрі мен мәдениетін білу;

4) әлемнің басқа халықтарының дәстүріне, мәдениетіне толерантты болу;

5) Қазақстан заңнамасы мен құқықтық жүйе негіздерін білу;

6) қоғамның әлеуметтік даму үрдісін білу;

7) әртүрлі әлеуметтік жағдайларда дұрыс бағдарлана алу;

8) жаңа шешімдер ұсыну, өз көзқарасын дұрыс дәлелдей алу, ұжымда жұмыс істеуге қабілетті болу;

9) өзінің пікірін ұжымның пікірімен сәйкестендіре алу, компромисс таба алу;

10) кәсіби және тұлғалық өсуге ұмтылу.

Экономикалық және ұйымдастырушылық құзыреттіліктерге қойылатын талаптар:

1) менеджмент, маркетинг, қаржы және т.б. туралы ғылыми көзқарастың болуы, экономикалық білім негіздерін ие болу;

2) мемлекеттік сектордық экономикадағы рөлін, экономиканы мемлекеттік реттеу мақсаты мен әдістерін білу және түсіну.

Өзгерістер мен белгісіздіктердің өспелі динамизмі жағдайындағы географиялық және әлеуметтік ұтқырлық, әлеуметтік, экономикалық, кәсіби рөлдерді өзгертуге дайын болуға қойылатын талаптар:

1) әлемдік экономикадағы динамикалы өзгеретін құбылыстар мен үдерістерге бейімделу және қазіргі ақпараттық ағымда бағдарлана алу;

2) кәсіби іс-әрекетпен байланысты әртүрлі жағдайлар мен жағдаяттарда икемді және ұтқыр болу;

3) тәуекелділік пен белгісіздік жағдайында экономикалық және ұйымдастырушылық сипаттағы шешімдер қабылдау дағдыларына ие болу.

Арнайы құзыреттіліктер жоғары білімнің әр мамандығы бойынша қоғамның әлеуметтік сұранысы мен жұмыс берушілердің талаптарын ескерумен кәсіби стандарттар негізінде жасалады [49, с. 22].

Жасалған талдау негізінде университеттік білім беру жүйесінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру мүмкіншіліктері, қалыптастыру жолдары сараланды.

Университеттік білім беру жүйесінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру әлеуетіне тереңірек үңілу мақсатында 5B012300 – Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану мамандығына арналған ҚР МЖМБС негізгі оқу жоспарына талдау жасауды жөн көрдік. Жасалған талдау негізінде әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруға мүмкіндіктер нақтыланды (кесте 1).

1-кестеде «5B012300 – Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығы бойынша МЖМБС білім беру бағдарламасын игеру нәтижесіне қойылатын талаптары көрсетілген, олар зерттеушілік құзыреттілік компоненттерінің қойылған талаптарға қатынасын анықтауға мүмкіндік берді.

Дж. Равен құзыреттілік болмысын қарастыруда келесі түсініктерге сүйенеді: «мотивация», «мақсат қою», «мінез-құлық» [64]. Оларды 1-кестеде толық қарастырамыз.

Кесте 1 – Дж. Равен бойынша құзыреттілік болмысын анықтау

Компоненттер	Сипаттама
1	2
Мотивация	Құзыреттіліктер орындалатын іс-әрекет тұлғалық мәнді иеленген жағдайларда ғана дами және көріне алады. Міне сондықтан құзыреттілік компоненттерін мотивациядан бөлек қарастыруға болмайды. Мотивация құзыреттіліктің аралық бөлігі болып табылады.

1 – кестенің жалғасы

1	2
Мақсат қою	Тиімді іс-әрекет берілген жағдаятта көрінетін жеке құзыреттілік немесе қабілет деңгейіне қарағанда, мақсатқа жету үдерісінде жағдаяттардың кең ауқымын қамтитын тәуелсіз және өзара алмастырылатын құзыреттіліктердің бітұтас қатарына көбірек тәуелді. Индивидтер тұлғаның маңызды мақсаттарға жетуде жұмсайтын ұзақ уақыт ағымындағы әртүрлі жағдаяттарда көрсететін құзыреттіліктерінің толық жинағын бағалау қажет.
Мінез-құлық	Әлеуметтік үдерістерді құндылыққа негізделген түсіну құзыретті мінез-құлықта шешуші рөл ойнайды. Мінез-құлық көп дәрежеде индивидтің әртүрлі жағдаяттарда қалай әрекет ету керектігі туралы көзқарасымен анықталады. Мінез-құлық әлеуметтік рөлдер туралы көзқарастардың күшті ықпалында болады. Ол адамдардың «басқару», «қатысу», «көпшілікпен шешім қабылдау» және т.б. түсініктермен белгіленетін әлеуметтік үдерістер туралы жеке көзқарастармен анықталады. Құзыреттілік мінез-құлық моделі мінез-құлықтың адамның құндылықтарын, оның адамгершілік жағдайын, көзқарастары мен күтулерін, сол сияқты өзіне маңызды мақсаттарға ұмтылуда кенеттен көрсететін құзыреттілік компоненттерін анықтау жолы арқылы түсіндірілетініне негізделеді.

Осылайша, құзыреттілік өзіне үш аспектіні кіріктіреді: когнитивті (білім); операциялық (іс-әрекет тәсілдері және іс-әрекетті жүзеге асыруға дайындық); аксиологиялық (белгілі бір құндылықтардың болуы). «Зерттеушілік құзыреттілік» түсінігінің болмыстық сипаттамасынан болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігінің келесі компоненттерін анықтадық: *құндылықты-мотивациялық, когнитивті, операциялық және рефлексивтік.*

Кесте 2 – Зерттеушілік құзыреттілік компоненттерінің негізгі білім беру бағдарламасын игеру нәтижелеріне қойылатын талаптарға сәйкестенуі

Зерттеушілік құзыреттілік компоненттері	ҚР МЖМБС 6.08.079-2010 «5В012300 – Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығының білім бакалавры түлегіне қойылатын талаптар
1	2
Құндылықты-мотивациялық	өзінің мамандығының әлеуметтік маңыздылығын түсіну; қазіргі ақпараттық қоғамның дамуында ақпараттың мәні мен болмысын түсіну. өзін-өзі дамытуға, біліктілік пен шеберлікті арттыруға ұмтылу; кәсіби зерттеушілік іс-әрекетке жоғары мотивациялы болу.
Когнитивті	Мамандықты игеру мақсатында әдіснамалық білімнің болуы, іргелі теория, концепцияларды білуі.
Операциялық	Стандартты емес жағдайларда ұйымдастырушылық-басқарушылық шешім қабылдауға және олар үшін жауапкершілікті алуға қабілетті болу; кәсіби іс-әрекетте әлеуметтік-педагогикалық, гуманитарлық және экономикалық ғылымдардың негізгі жоспарлары мен әдістерін

2 – кестенің жалғасы

1	2
	<p>қолдану; ғылыми жетекшілік астарында бар әдістемелер негізінде дәлелденген ой қорытындылары мен қорытындылар негізінде зерттеулер жүргізу; библиографиялық сипаттау тәсілдерін, жүргізілетін зерттеу тақырыбы бойынша ғылыми шолулар, андатпалар, рефераттар мен библиография құру дағдыларын игеру; ғылыми дискуссияларға қатысу дағдыларын игеру, хабарлама және баяндамамен сөз сөйлеу, жеке зерттеу материалдарын жазбаша мәтін, эссе түрінде және виртуалды ұсыну; ғылыми зерттеу жұмысын жоспарлау әдістерін пайдалану (аутлайн, брэйнштурм және т.б.); зерттеудің мақсат, міндеттерін қоя білу және болжамын көре білу.</p> <p>Ойлау мәдениетін меңгеру; ақпаратты қабылдауға, талдауға, жалпылауға, мақсат қою мен оған қол жеткізу жолдарын таңдауға қабілетті болу; ғаламдық компьютерлік желілерде ақпаратпен жұмыс істеу; алынған білімдерді жеке ғылыми-зерттеушілік іс-әрекетте қолдану; негізгі библиографиялық көздер мен ізденіс жүйелерін білу; ақпаратты алу, сақтау, өңдеудің негізгі әдістерін, тәсілдері мен құралдарын игеру. Басқа адамдармен қажетті байланысты орнату және қолдауға қабілетті болу, қарым-қатынасты жеңіл құру; мәдениеттің жоғары деңгейін игеру; қоғамда әлеуметтік жауапкершілік пен адамдарға қызмет етудің құндылығын бекітуге ықпал ету; әртүрлі әлеуметтік және өндірістік жүйедегі адамдармен ресми қатынас дағдыларына ие болу; әртүрлі ақпарат көздерінен білім алудың әртүрлі тәсілдерін игеру, қолайлы таңдау жасау мен мәселенің баламалы шешімін көру қабілеті.</p>
Рефлексивті	<p>Жеке жетістіктер мен сәтсіздіктерді сыни бағалау, кәсіби қызметте жаңа мәселелерді шешу дағдысы; мәселелердің нәтижесін болжамдау; нәтижеге жету қадамдарын көре білу; әлеуметтік маңызды мәселелер мен үдерістерді талдау; жеке авторлық педагогикалық, түзетушілік технологияларды ендіру;</p>

2-кесте мазмұнына сәйкес, МЖМБС талаптарын іске асыру (мазмұндық жағы) болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруға жағдай жасайды.

«5В012300 – Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығы бойынша Білім беру бағдарламасында [65] зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыруға ықпал ететін пәндердің бар немесе жоқтығын талдаймыз (кесте 3).

Кесте 3 – «5B012300 – Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығын талдау (мазмұндық аспект)

5B012300 – Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану мамандығы бойынша негізгі оқу жоспарының мазмұны (30.06.2014)	Зерттеушілік құзыреттілік компоненттері	5B012300 – Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану мамандығы бойынша негізгі оқу жоспарының зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыру мүмкіндігі
1	2	3
<ul style="list-style-type: none"> - Әлеуметтік педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы және әдістері (міндетті компонент) - Ғылыми таным философиясы (міндетті компонент) - Әлеуметтік педагогикалық жұмысты жобалау (міндетті компонент) - Өзін-өзі тану және әлеуметтік педагогика тарихы (міндетті компонент) - Салыстырмалы педагогика (міндетті компонент) - Әлеуметтік педагогика (міндетті компонент) - Өзін-өзі тану (міндетті компонент) - Этнопедагогика (міндетті компонент) - Тәрбиелеу жұмысының әдістемесі (міндетті компонент) - Психологиялық-педагогикалық конфликтологияның негіздері (міндетті компонент) - Жалпы және қолданбалы әлеуметтану (таңдау компоненті) - Әлеуметтік-педагогикалық диагностика (міндетті компонент) - Әлеуметтік-педагогикалық кеңес беру (міндетті компонент) - Әлеуметтік-педагогикалық тренинг (таңдау компоненті) - Әлеуметтік-педагогикалық жүйелерді басқару (таңдау компоненті) - Әлеуметтік-педагогикалық коррекция (таңдау компоненті) - Балалармен әлеуметтік-педагогикалық жұмыс жасай алу технологиялары (міндетті компонент) 	<p>Когнитивті:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Мамандықты игеру мақсатында әдіснамалық білімнің болуы, іргелі теория, концепцияларды білуі. - Кәсіби қызметтің практикасы жайлы теория, концепцияларды білуі. 	<p style="text-align: center;">+</p> <p style="text-align: center;">+</p>

3 – кестенің жалғасы

1	2	3
<ul style="list-style-type: none"> - Отбасымен әлеуметтік-педагогикалық жұмыс (таңдау компоненті) - Мектептегі әлеуметтік-психологиялық кеңес беру (таңдау компоненті) 	-	
<p>Педагогикалық мамандыққа кіріспе (міндетті компонент)</p> <p>Кәсіби мақсаттарға арналған ақпараттық технологиялар (міндетті компонент)</p> <p>Әлеуметтік-педагогикалық жүйелерді басқару (таңдау компоненті)</p> <p>Әлеуметтік-педагогикалық менеджмент (таңдау компоненті)</p> <p>Әлеуметтік-педагогикалық практикум (таңдау компоненті)</p> <p>Әлеуметтік педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы және әдістері (міндетті компонент)</p>	<p>Құндылықты-мотивациялы:</p> <ul style="list-style-type: none"> - өзінің мамандығының маңыздылығын түсіну; - қазіргі ақпараттық қоғамның дамуында ақпараттың мәні мен болмысын түсіну; - өзін-өзі дамытуға, біліктілік пен шеберлікті арттыруға ұмтылу; кәсіби зерттеушілік іс-әрекетке жоғары мотивациялы болу. <p>Операционалды:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Стандартты емес жағдайларда ұйымдастырушылық-басқарушылық шешім қабылдауға және олар үшін жауапкершілікті алуға қабілетті болу; - Elsevier, Scopus, Thomson Reuters, EBSCO, Springer және т.с.с әлемдік ақпараттық базалары жайлы түсінік қалыптастыру және оларды қолдану дағдыларын игеру; - Ғылыми ақпаратпен жұмыс істей алу тәсілдері: мәтін, академиялық мәтін құрылымын білу және мәтінмен жұмыс істеу тәсілдерін меңгеру; 	<p style="text-align: center;">+</p> <p style="text-align: center;">-</p>

3 – кестенің жалғасы

1	2	3
<p>Әлеуметтік педагогикалық жұмысты жобалау (міндетті компонент)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Академиялық мәтінді өзбетімен жаза алу дағдыларын игеру (Эссе); - Әр студент Researcher ID иелену дағдыларын меңгеру; - Әлемдік ақпараттық базаларды және басқа ақпарат көздерін пайдалануда плагиат нормаларын білу; 	<p style="text-align: center;">+</p>
<p>Scientific Writing (таңдау компоненті)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Пайдаланылған әдебиетті дұрыс рәсімдеу дағдыларын меңгеру; - Диаграмма, сызбаларды сипаттау дағдыларын меңгеру; 	<p style="text-align: center;">-</p>
<p>Кәсіби мақсаттарға арналған технологиялар (міндетті компонент)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Зерттеу жұмысына қажетті бағдарламалармен жұмыс істеу тәсілдерін және математикалық талдауды графикалық бейнелеу; - ғылыми жетекшілік астарында бар әдістемелер негізінде дәлелденген ой қорытындылары мен қорытындылар негізінде зерттеулер жүргізу; 	<p style="text-align: center;">-</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - библиографиялық сипаттау тәсілдерін, жүргізілетін зерттеу тақырыбы бойынша ғылыми шолулар, аңдатпалар, рефераттар мен библиография құру дағдыларын игеру; - ғылыми дискуссияларға қатысу дағдыларын игеру, хабарлама және баяндамамен монологты сөз сөйлеу; 	<p style="text-align: center;">-</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - жеке зерттеу материалдарын мәтін, эссе түрінде жазбаша және виртуалды ұсыну; 	<p style="text-align: center;">+</p>

3 – кестенің жалғасы

1	2	3
Әлеуметтік педагогтың педагогикалық шеберлігі	Рефлексивті: - кәсіби қызметте жаңа мәселелерді жаңаша шешу дағдысы;	+
Әлеуметтік педагогикалық жұмысты жобалау (міндетті компонент)	- мәселелердің нәтижесін болжамдау;	+
Әлеуметтік педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы және әдістері (міндетті компонент)	- нәтижеге жету қадамдарын көре білу; - Жеке жетістіктер мен сәтсіздіктерді сыни бағалау;	+
Ғылыми таным философиясы (міндетті компонент)	- Әлеуметтік маңызды мәселелер мен үдерістерді талдау;	+
	- жеке авторлық педагогикалық, түзетушілік технологияларды ендіру.	+

«5B012300 – Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығының негізгі оқу жоспарын талдау мазмұндық жағын толықтыру қажеттігін көрсетеді, соның ішінде болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыратын дағдылар: әлеуметтік-педагогикалық мәселені шешуде мақсат, міндет, болжамды қоя білу дағдысы; алынған мәліметтерді математикалық өңдеу дағдысы; әлеуметтік-педагогикалық зерттеу нәтижелерінен алынған мәліметтерді талқылау және жазбаша баяндама, эссе, есеп ретінде сипаттай алу дағдылары; алынған қорытындыларды өңдеу, талдау, сараптау және жалпылай алу дағдыларының болуы; әлеуметтік-педагогикалық зерттеуге қажетті ақпаратты әлемдік базаларды (Scopus, Thomson Reuters, EBSCO, Springer) қолдану арқылы ағылшын тілінде іздеу, алынған ақпаратты іріктей алу дағдысы; әлеуметтік-педагогикалық зерттеу нәтижесін болжамдау; нәтижеге жету қадамдарын көре білу; мәселелерді шешудің жаңа әдістерін іздестіру, әлеуметтік педагогика ғылымына жаңалық енгізуге ұмтылыс; қорытындылар мен ұсыныстарды негіздеу сияқты. Негізгі оқу жоспарын талдау әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін жүйелі, тұтастай қалыптастыру мақсатында жаңа курс мазмұнын енгізуді талап етеді.

Сонымен қатар, ұсынылатын курс мазмұны екі тілде, ғылым тілі - ағылшын тілінде және қазақ тілінде жүргізген дұрыс деп санаймыз. Осыған орай, «5B012300 – Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығының 1 және 2 курс студенттеріне анықтаушы эксперимент аясында жүргізілген сауалнама нәтижелеріне сүйенсек, зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыруда

ағылшын тілін меңгерудің маңызын анықтаңыз деген сұрақта: ғылыммен айналысатын әрбір маман ағылшын тілін меңгеруі қажет 44% (ТарМПИ – 39%); ағылшын тілі өз зерттеуінді әлемге танытатын құрал 38% (ТарМПИ – 32%); жақсы ғалым болу үшін ағылшын тілін білу шарт емес 18% (ТарМПИ – 26%); ағылшын тілі тек қатынас тілі және оның ғылымға еш қатысы жоқ – 0% (ТарМПИ – 3%), яғни экспериментке қатысқан студенттердің 82% (әл-Фараби атындағы ҚҰУ) және 71% (ТарМПИ) ағылшын тілінің ғылым жолындағы маңыздылығын дәлелдейді, ал бұл болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруда ағылшын тілінің ерекше орнын айқындайды деп санаймыз.

1.3 Университеттік білім беру жүйесінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастырудың шетелдік тәжірибесіне шолу

Университеттік білім беру жүйесінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың шетелдік тәжірибесімен танысу мақсатында заңнамалық актілерге, білім беру жүйесін анықтайтын заңдарға, педагогикалық, психологиялық әдебиеттерге шолу жасалды.

Ресейде соңғы уақытқа дейін бакалаврларды дайындайтын әрбір жоғары оқу орындарында бітірушілік жұмысты бағалау жоғары оқу орны басшылығымен бекітілген «Бакалаврдың бітіруші біліктілік жұмысына қойылатын талаптарға» сәйкес жүзеге асырылады. Қалыптасқан жағдай бойынша, «талаптар» жұмыстың мазмұнына емес, мәліметті беру формасына қатысты. Мысал ретінде Ресей халықтар достығы университетінің «Бакалаврдың «журналистика» бағыты бойынша бітіруші біліктілік жұмысына қойылатын талаптарды келтіреміз. Онда жұмыс құрылымы келтірілген (жұмыс кіріспе, екі немесе үш тараудан және қорытындыдан тұру керек), және автор «әдебиеттермен жұмыс істей алу, кәсіби білім беру бағдарламасын игеруде алынған теориялық білімдер мен қолданбалы дағдыларды қолданып нақты мәліметті жалпылай және талдай алу» керектігі көрсетілген. Талаптарда маңызды орында бітіруші біліктілік жұмысын рәсімдеу Ережелері алады: кесте, сурет, график, қолданылған әдебиет көздеріне сілтемелерді рәсімдеу Ережелері; қосымшаларды рәсімдеу Ережелері; бакалаврдың бітіруші жұмысының электрондық нұсқасы.

Жұмысты бағалау көрсеткіштері автор сақтау керек болатын, әдіснамалық негіздердің дұрыстығы, мәтін құрылымының логикалылығы, қолжазбаны рәсімдеудің дұрыстығы болып саналады [66].

Студент игеруі қажет болжанған іс-әрекеттер формасындағы зерттеушілік іс-әрекетке оқытудың қалаулы нәтижесі ретіндегі «Талаптар» номенклатурасы айтарлықтай кең және 25 бірлікті қосады. «Талаптар» қайталану пайызы бойынша жиілік көрсеткіші бойынша топтастырылған: 1-ші топ – мәліметтердің (әдістемелік ұсыныстардың, диссертациялардың, мақалалардың) 100% кездесетін «талаптар»; 2-ші топ – мәліметтердің 70-80% кездесетін «талаптар»; 3-ші топ – мәліметтердің 50% кездесетін «талаптар»; 4-ші топ –

мәліметтердің 50% да кездесетін «талаптар». Студент игеруі керек болған іс-әрекеттер формасында зерттеушілік іс-әрекетке оқытудың қалаулы нәтижесі ретіндегі «талаптардың» 1-ші тобына (100% қамтылған) жеті айқындама енеді:

- өз бетінше зерттеу жүргізе алады (ғылыми жетекшінің жетекшілігімен);
- әдебиеттерді іздеу мен талдауды жүзеге асырады;
- жұмыстың нәтижелерін көпшілікке көрсетеді (сызбалар, графиктер, диаграммалар және т.б.);
- зерттеу нәтижелерін түйіндеу (аннотациялар, рефераттар құрастырады);
- берілген аймақта бар әдістмелерді зерттейді және өзінің зерттеуіне қандай да біреулерін таңдайды;
- жұмыс нәтижелерін рәсімдейді;
- қолданбалы сипаттағы міндеттер қояды.

«Талаптардың» 2-ші тобына (70-80 %) алты айқындама енді:

- әдебиеттерді жүйелейді;
- зерттеудің жоспары мен бағдарламасын анықтайды;
- зерттеу әдістерін таңдайды;
- зерттеу нәтижелерін жалпылайды (әдістемелік мәліметтерде басымырақ);
- зерттеу әдістерін ақпараттық (бағдарламалық) қамтамасыз етеді;
- ұсыныстар мен кеңестер жасайды.

«Талаптардың» 3-ші тобына (50% қамтылған) үш айқындама кірді:

- алынған мәліметтерді өңдеудің статистикалық әдістерін қолданады;
- зерттеудің эксперименталдық әдістерін қолданады;
- зерттеудің мақсатын анықтайды.

«Талаптардың» 4-ші тобына (50% аз қамтылған) тоғыз айқындама кірді:

- бар мәліметтерді жіктейді;
- статистикалық мәліметтерді талдайды және жүйелейді;
- зерттеу мәселесін қояды;
- болжам шығарады (әдістемелік нұсқаулықтарда мүлдем кездеспейді, тек қана диссертацияларда);
- зерттеуге қажетті теоретикалық ұйғарымдарды таңдайды (тек қана әдістемелік нұсқаулықтарда);
- өз жұмысын зерттеуді уақытында орындайтындай ұйымдастырады (тек қана әдістемелік нұсқаулықтарда);
- модельді таңдайды, түрлендіреді;
- зерттеу тақырыбын таңдайды және негіздейді (бір диссертацияда);
- зерттеу бағдарламасының сапасын бағалайды (бір диссертацияда).

«Талаптарды» бакалаврдың Ресей Федерациясының педагогикалық білім беру білім беру стандартын (ФББС) талдау негізінде құрастырылған, ең жиі кездесетін ғылыми-зерттеушілік кәсіби құзыреттіліктерімен сәйкестендіреміз. Кестеге жарияланымдардың 70-100% кездесетін «талаптар» енді [67].

Кесте 4 - Студенттің зерттеушілік іс-әрекетіне қойылатын, болжанған іс-әрекеттер формасында оқытылатын қалаулы нәтиже ретінде қабылданған

«талаптар» және педагогикалық білім берудің ФББС бойынша бакалаврдың ғылыми-зерттеушілік құзыреттілігінің салыстырмалы кестесі

Бакалаврдың ғылыми-зерттеушілік құзыреттіліктері	Бакалаврдың зерттеушілік іс-әрекетіне қойылатын, болжанған іс-әрекеттер формасында оқытылатын қалаулы нәтиже ретінде қабылданған «талаптар»
Қолданбалы зерттеулерге қатысуға қабілетті болу	Өз бетінше зерттеу жүргізе алады (ғылыми жетекші жетекшілігімен)
Ғылыми ақпаратты жинауға және талдауға қабілетті болу	Әдебиеттерді іздеу мен талдауды жүзеге асырады
Ғылыми ақпаратты жүйелеуге қабілетті болу	Әдебиеттерді жүйелейді
Зерттеудің қазіргі әдістерін қолдануға қабілетті болу	Зерттеу әдістерін таңдайды; аталған аймақта бар әдістемелерді зерттейді және өзінің зерттеуіне қайсыбірін таңдайды.
Зерттеу нәтижелерін көрсетуге қабілетті болу	Жұмыс нәтижелерін ашық көрсетеді
Жұмыс нәтижелерін (ғылыми есептер, шолулар, анықтамалар) рәсімдеуге қабілетті болу	Жұмыс нәтижелерін рәсімдейді
Реферат, шолу, аннотация жасауға қабілетті болу	Зерттеу нәтижелерін түйіндейді (аннотация, реферат жасайды)
	Қолданбалы сипаттағы міндеттер қояды
	Зерттеу жоспары мен бағдарламасын анықтайды
	Зерттеу нәтижелерін жалпылайды
	Зерттеу әдістемесін ақпараттық (бағдарламалық) қамтамасыз етеді
	Ұсыныстар мен нұсқаулар жасайды

ФББС сәйкес ғылыми-зерттеушілік құзыреттіліктер мен «талаптарға» жүргізілген салыстыру бакалаврдың қолданбалы зерттеулерге қатысуға қабілетті болу керектігі айтылған, бірақ оның қатысуы нақты неде түйінделгені нақтыланбаған. Бакалаврдың осы ғылыми-зерттеушілік кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруға бакалавриат студенттерінің зерттеушілік жұмыс бағдарламалары арналған.

Франция университеттеріндегі зерттеушілік жұмыстың ұйымдастырылуын қарастыра отырып, диплом алған маманға, магистрге және докторантқа қойылатын зерттеушілік жұмысқа қатысты арнаулы талаптарды талдадық.

Францияның көптеген университеттерінде студенттерді (L) зерттеушілік жұмысқа оқыту жүргізіледі. Университеттер L-бакалавриат деңгейінде ары қарай зерттеушілік қызметке M- магистратура деңгейінде дайындалуға мүмкіндік береді. Осылай, Сорбонна Париж-4 Университетіндегі Б.Дедуйер, К.Наше мен К.Панижель Үкіметтің «Оқытуды ұйымдастыру (2002 жыл сәуір)» туралы қаулысындағы 2-ші бөлімдегі (Licence) студентті даярлау «зерттеу көздерін оқу мен іздеу әдістерін және университетте жұмыс істеу әдістерін оқытуды тасымалдайтыны» туралы ережені атай отырып, білім берудің L

деңгейінде зерттеу көздерімен жұмыс істеу әдістерін оқыту курсы ұйымдастырудың өз тәжірибелерін ұсынады. Курсқа жобалар (оқу жобасы, болашақ кәсіби қызмет бойынша жоба, персоналдық жоба) бойынша әдебиеттер тізімін жеке дара құру; кіші топтардағы жұмыс; мақалалардың, баяндамалардың және т.б. түйіндемесін жасау енеді. Ақпарат көздерін іздеу және іріктеу; ақпаратты жазу және жіктеу, индексстеу; ақпарат алмасу; жазбаша жұмыста зерттеу көздері бойынша ақпарат синтездеу; (кәсіби ғана емес) көппәнді сипаттағы ақпарат іздеу сияқты әдістер ұсынылады. Авторлар жеке меншік компаниялармен серіктестіктегі мәселелерді шешуге бағытталған технологиялық зерттеулерді санайды.

Франция университеттеріндегі зерттеушілік жұмысты ұйымдастыруға жасалған шолу төмендегіні көрсетті:

- зерттеушілік жұмыс жоғары білім берудің екінші және үшінші (M-D) деңгейлерінде оның ажырамас бөлігі болып табылады және бірінші деңгейде (L) студенттерді даярлау бағдарламасына қосыла алады;

- M-D деңгейлерінде студенттердің зерттеушілік жұмысына қойылатын талаптардың қолданылуы бақыланады;

- студенттердің зерттеушілік жұмысына әр деңгейде қойылатын талаптардың өзінің арнаулылығы бар.

Студенттердің зерттеушілік жұмысына қойылатын талаптар 5-кестеде көрсетілген.

Кесте 5 - Жоғары білім берудің үш (LMD) деңгейіндегі студенттердің зерттеушілік жұмысына қойылатын талаптар

L - бакалавриат	M - магистратура	D - докторантура
Зерттеушілік жұмыс бағдарламада қарастырылмаған. Оған қоса, сондай даярлық жүргізіледі. Зерттеушілік бейін (таңдау бойынша) пәндерін оқитын студенттерге қойылатын талаптарға библиография құрастыру мен зерттеу көздерін іздеу біліктері кіреді.	M1 – студент өзінің сыни және сараптамалық қабілеттерін көрсету керек. Егер статистикалық және математикалық әдістерді қолданып, құжаттарды жеке іздеу мен талдауға негізделіп жұмыс жазу мамандықпен алдын ала қарастырылған болса, студент зерттелініп отырған мәліметтің мәселесі мен сыни талдауын көрсету керек.	Докторант диссертацияны қорғағаннан кейін доктор дәрежесімен расталатын кәсіби зерттеушілік экспериментті көрсететін төл ғылыми жұмыс орындау керек. Докторант ғылыми жоба аясында көппәндік мәдениетті игеру керек.

Ұлыбритания ғылыми зерттеулерде мойылдалған әлемдік көшбасшы екені бәріне мәлім. Осылай, мысалы, оның халқы әлемнің 1% ғана құраса да, Біріккен Корольдықта әлемдегі барлық ғылыми жұмыстардың 9% жасалады, ал Ұлыбританияның ғалымдары дүние жүзіне әйгілі ғылыми марапаттар мен зерттеу үшін сыйақылардың 10% алады. Соңғы елу жылда Корольдік зерттеушілері 44 Нобель сыйлығын алды. Сонымен қатар Ұлыбритания зерттеу

жұмысының ең жоғары өнімділігіне ие: Ұлыбританияда зерттеушілер әрбір салынған миллион фунтқа 16 зерттеу жасайды, ал АҚШ – 10, Жапония – небәрі 4 [19, с. 18]. Оның үстіне Ұлыбритания әлемнің үздік университеттері тізімінде бірден бірнеше жоғары оқу орындары бар болуына қол жеткізген мемлекет болып табылады.

Ұлыбритания университеттерінің өзгешелейтін ерекшелігі әлемдік алаңда мемлекеттің сәтті инновациялық зерттеушілік іс-әрекетін қамтамасыз ететін зерттеу орталықтары мен зертханаларының болуы болып табылады. Ұлыбритания университеттерінде жүргізілетін ғылыми ізденістер жаратылыстану, техникалық, әлеуметтік және гуманитарлық ғылымдар сияқты аймақтарды қамтиды.

Ұлыбритания университеттерінің маңызды ерекшелігіне олардың жоғары оқу орны болып қана қоймай, сонымен қатар оларға төменде көрсетілгендей, университеттің зерттеушілік іс-әрекетін білім беру үдерісіне тиімді бірлестіріп жүйелеуге мүмкіндік беретін ірі зерттеу орталықтары болып табылатыны жатады.

Ұлыбританияның барлық университеттері кәсіби дайындықтың бірнеше бағдарламаларын жүргізеді: бакалавриат деңгейінде, магистратураларда, сол сияқты оқушыларды докторлық дәрежеге даярлайтын, ресейлік аспирантураға баламалы және оқушыларға өз бетінше зерттеу жүргізуді және білімнің белгілі бір аймағында «доктор» дәрежесін алуға жалғасатын диссертация жазуды ұсынатын оқыту курстарын ұсынады.

Ұлыбритания зерттеушілік іс-әрекетті мемлекетте, соның ішінде мемлекеттегі университеттер мен олардың зерттеу орталықтарында жүргізуді реттейтін принциптердің бірыңғай кодексіне ие. Ұлыбританияның қоғамдық өмірін стандарттау Комитетімен (Committee on Standards in Public Life) жасалған нормативтер зерттеушілік жобаларға демеушілік көмекті қамтамасыз ететін қорлар мен ұйымдардың (мысалы, «Велком Траст» қоры) және университеттердің (мысалы, Кембридж қ. университеті) [68, с. 27] жарғылық құжаттарының негізіне енген.

Ұлыбритания университеттерінің ғылыми-зерттеу іс-әрекетіне оқытуды ұйымдастыру мысалдары Кембридж қ. университетінің мәліметтерінен көрсетіледі. Бұл нормативтер зерттеушілік іс-әрекет субъектісінің келесі сипаттамаларын ұйғарады: моральдық нормаларға сәйкестік; объективтілік; өз-өзінен бас тарту; есепберушілік; ашықтық; әділдік; ең жақсы нәтижелерге қол жеткізуге ұмтылу. Осы принциптердің бір бөлігінің ғылыми-зерттеушілік іс-әрекетті ұйымдастыру мен өткізуге тікелей қатыстылығы маңызды болып табылады. Осылай, мысалы, Кембридж университетінің құжаттарында зерттеушілік институттардың жетекшілері зерттеудің қатысушыларының барлығы идеялармен еркін алмасып, өздерінің зерттеушілік біліктерін дамыта алатын серіктестік ахуалында жүргізілуіне жауапты екені аталады.

Университеттің міндеттеріне университет әріптестерін кәсіби даярлаудың сапасын арттыру бойынша университеттің жалпы бағдарламасының бөлігі болып табылатын, ғылыми зерттеулердің жетекшілерін даярлау бойынша

қолданбалы курсты өзіне қосатын зерттеушілік жобаларды бақылау және жетекшілік етуді қамтамасыз ету жатады. Жетекшілерді даярлау курсы зерттеушілермен кездесулер қаншалықты жиі өту керектігін, сонымен қатар студенттер мен аспиранттардың зерттеушілік қажеттіліктерін дамыту мен негізгі ақпаратты тексеруге қатысты жетекшілердің міндеттерін түсіндіретін нұсқауларға сәйкес ұйымдастырылады. Зерттеу жобаларының жетекшілерінің міндеттеріне зерттеу болжамын құрастыру, қаржыландыруға сұранысты даярлау, эксперимент хаттамаларын жасау, нәтижелерді тіркеу мен талдауды қоса алғанда, зерттеудің барлық сатыларына бақылау жүргізу жатады.

Университет жарғылық құжаттарға сәйкес студенттер мен жас зерттеушілерге арналған көптеген курстарды ұсынады. Бұл курстар зерттеушілік жұмысты жүргізудің алдыңғы тәжірибесін түсіну мен игеруді қамтамасыз ету керек. Зерттеудің жетекшілері студент және әріптес-зерттеушілердің оларға қажетті курстарға өздерінің кәсіби даму бағдарламасының бөлігі ретінде қатысуын қадағалау керек. Мұндай бағдарламалар мен курстарға «Кәсіби тәжірибе және этика», «Зерттеуді жобалау», «Зерттеушілік жабдықтарды қолдану», «Зерттеу нәтижелерін тіркеу», «Зерттеу нәтижелерін қорғау» және т.б. жатады [68, с.30].

Бакалавриатта студенттерді ғылыми-зерттеу іс-әрекетіне даярлау айтарлықтай көлемде ақпаратты іздеу, жинау, талдау және жалпылау біліктерін қалыптастыруға шоғырландырылған. Кембридж қ. Университеттердің оқу жоспарларына жүргізілген талдау гуманитарлық факультеттердегі бакалавриат студенттерінің ғылыми-зерттеу іс-әрекетінің нәтижелерін көрсету формалары берілген тақырып бойынша оқылған әдебиеттер бойынша эссе (essays), сонымен қатар курстық жұмыстар (thesis, paper) болып табылатынын көрсетті, ал жаратылыстану ғылымдары факультеттерінде эссе, ал жоғары курстарда – зерттеу жобалары (research projects) немесе диссертациялары (dissertation) қолданылады.

Гуманитарлық бағыттар бойынша бакалавриатта дайындауға байланысты, ғылыми-зерттеу іс-әрекетінің нәтижелерін көрсетудің ең кең таралған формалары эссе мен курстық жұмыстар болып табылады, ал студенттердің оларда көрсетілген ғылыми-зерттеу іс-әрекеті ақпаратты іздеу, іріктеу, талдау және жалпылауда, зерттеушілік іс-әрекеттің мұндай түріне даярлауда кітапхана үлкен рөл атқарады.

Ұлыбритания университеттерінің кітапханалары ақпараттық бастамалармен жұмыс істеудің негіздеріне үйрету бойынша студенттерге арналған білім берудің әртүрлі бағыттарында бағдарламалар ұйымдастырады. Осылай, Кембридж қаласының университеті университеттік кітапханамен қамтамасыз етілетін, студенттерге арналған зерттеушілік біліктерді дамытудың ауқымды бағдарламасын (Research Skills Programme) ұсынады. Осы бағдарлама аясында кітапхана бірінші курс студенттері мен оқудың басқа сатыларындағы студенттерге жыл бойы таныстыру семинарлары мен саяхатын жүргізеді. Бұл семинарлар мен саяхаттардың міндеті – жабық тұрған жинақтармен, сөрелердегі әдебиеттерді ұйымдастыру тәсілдерімен, кітапхананың қағаз

күйіндегі жазбалар жинағымен, оның көптеген каталогымен таныстыру болып табылады. Зерттеу іс-әрекеті біліктерін дамытудың берілген бағдарламасы міндеттері студенттерді қағаз және электронды бастауларда ақпарат іздеуді жүзеге асыра алу, қолданылған әдебиеттерге сілтеме жасау, сонымен қатар жұмыстың осы түрлеріне арналған бағдарламалық қамтамасыз етудің әртүрлі түрлерін қолдану болып табылатын тақырыптық және қолданбалы семинарлар қатарын қосады.

Тақырыптық семинарлардың мақсаты бар – студенттерге жеке тақырыптарды зерттеуге мүмкіндік беретін кітапханадағы ақпараттық ресурстар туралы көзқарасты дамыту. Қолданбалы семинарлар электрондық бастауларда бір цитата негізінде толық мәтінді қалай табуға болатынын, аннотациялар мен индекс мәліметтер базасын қолдануды қоса алғанда қажетті журнал немесе мақаланы қалай табуға болатынын үйретеді. Бұған қоса, семинарлар студенттерді университеттің электронды ғылыми журналдарының негізгі ресурстарымен, жаңа және тарихи газеттер жинағымен таныстырады. Бұл семинарлардың бағдарламасына картографиялық, музыкалық және басқа да бастаулармен танысу кіреді. Осымен қатар, қолданбалы семинарлар оқушыларда зерттеу жұмысын қалай бастау керек және оны қалай жалғастыру керектігінің стратегиясын қалыптастыруға бағытталған. Мұндай стратегияға зерттеу тақырыбын конструктивті ойластыру, электрондыны қоса алғанда, ақпарат бастауларын табу және зерттеу, алғашқы көздеріне сілтемені дұрыс рәсімдеу, сол сияқты библиография жасау жатады. Кітапхана барлық келем деушілерге апта сайын кеңес беру жүргізеді, сонымен қатар зерттеуі қажет ететін жеке студентке арналып жасалуы мүмкін, ерекше ақпараттық бастаулармен жұмыс бойынша бағдарламадан тыс курсқа жазылуға мүмкіндік береді [68, с. 32].

Университеттік кітапханалардың ғаламтор-желісінде зерттеушілік іс-әрекетті жүзеге асыруға қажетті мәліметтері бар екенін атап өту керек. бұл, біріншіден, электрондық ақпараттық ресурсты қолдану бойынша жазбаша нұсқаулар немесе сол ресурстарды қолдануды үйрететін видеоға жазылған семинарлар. Осылай, мысалы, Кембридж қаласындағы кітапхананың ғаламтор-желісі осы бөлімде зерттеушілерге арналған «Кітапхана мен оның ресурстары көрсететін қызметтер туралы» мәліметтерін, «Уилсон Селект Плюс және Уорлдкет», «Электрондық кітаптар» видео-семинарларын, сонымен қатар кітапханалық ресурс («Зерттеушілік тапсырма мысалы») көмегімен зерттеу міндеттерін орындаудың мысалдарын және т.б. ұсынады. Екіншіден, бұл ғаламтор-мәліметтері – дәстүрлі кітапханаларда (мысалы, «Кембридж: жергілікті дәстүрлі кітапханалар») қалай жұмыс істеу керектігін түсіндіреді. Үшіншіден, бұл белгілі бір тақырыптағы зерттеулерге көмектесуге арналған мәліметтер. Олар зерттеушілер білімнің берілген аймағында шешетін негізгі ғылыми мәселелерді, берілген ғылыми аймақта қолданылатын зерттеу әдістері мен процедураларын қосуы мүмкін, сонымен қатар олар зерттеуді жүргізуге қажетті қосымша біліктерге оқыта алады. Кембридж қаласындағы кітапхананың ғаламтор-желісіндегі мұндай мәліметтердің педагогика бойынша

мысалы «Сабақтың жоспарларды қоса алғанда білім беру бағдарламасын жасау мақсатындағы зерттеу; бағалау жүйелері, оқыту теориялары», «Педагогика бойынша ғылыми мақаланы қалай оқуға болады», «Денсаулық сақтау» білім беру аймағындағы зерттеулер» болып табылады. Төртіншіден, бұл іздеу ғаламтор-жүйелерін қолдану бойынша нұсқауларды қамтитын мәліметтер, мысалы, «Ақпаратты іздеу үшін ең тиімді терминді табыңыз» және бесіншіден, бұл зерттеу мәтінін қалай рәсімдеу қажеттігіне қатысты нұсқауларды қамтитын мәліметтер. Оған жазбаша нұсқаулықтар кіреді, мысалы, «Цитаталар мен сілтемелерді зерттеу көзіне қалай қолдануға болады», сол сияқты әдебиеттер тізімін қалай жасауға болады, «Шикі» жұмыс белгілері, «Авторлық құқықты сақтау: Кембридж қаласының университетінің саясаты мен тәжірибесі», сонымен қатар видеосеминарлар пайдаланылады [68, с. 34].

Соңғы жылдары, студенттерде зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастырудың дәстүрлі формаларынан өзге, біз қызығушылық танытып отырған, академиялық сауаттылықтың негізінде студенттердің бойында зерттеушілік дағдыларды қалыптастыру әдісі әлемде қарқынды қолданылуда. Академиялық сауаттылық негізі - академиялық жазу арқылы студенттердің зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың шетелдік тәжірибесіне терең шолу жасалды. Ресейлік ғалым Н.А.Смирнова мен И.Ю.Щемелеваның «Академиялық жазуды оқыту практикасындағы шетелдік тәжірибеге талдау» атты мақаласында шетелдік университеттерде оқытылатын WAC және WID курстардың принциптері жақсы талданған [69]. Талдауға авторлар екі рейтингтегі — Academic Ranking of World Universities (ARWU 2012) және Times Higher Education World University Rankings (2012-2013) алғашқы 30 университеттерді іріктеп алған. Екі рейтингке де қатысқан университеттер анықталып 35 университетті қамтитын жалпы тізім жасалған. Ресейлік ғалымдардың зерттеуінің назарында бакалавриат бағдарламасы болды. Осылайша, 35 университеттің сайты талданды, олардың ішінде 25 АҚШ жоғары оқу орны, 4 — Ұлыбританиялық және 6 — басқа елдерден (Канада — 3, Жапония — 2, Швейцария — 1.

Университеттік сайттарды тадаудың негізгі мақсаты бакалавриаттық оқу бағдармаларында студенттерде ана тілінде (университетте оқу тілінде) академиялық жазу біліктерін дамытуға арнайы көңіл бөлінетінін анықтау болды. Бұл үшін студенттерге ұсынылған оқу курстары мен тіл орталықтарының сайттары талданды. Бұдан бөлек, жеке білім беру бағдарламалары мен кейбір кітапханалардың сайттары талданды; мақсаты студенттерге жазу дағдыларын дамытуға ықпал ететін қосымша ақпараттық қолдауды ұсынылатынын анықтау болды. Сонымен қатар университеттерде пән оқытушыларына оқытылатын курстардағы WAC және WID принциптері әдіснамалық қолдау көрсетілетініне де көңіл бөлінді.

АҚШ университеттері. Сайттарды талдау көрсеткендей, АҚШ барлық университеттерінде бірінші оқу жылындағы студенттерге арналған жазу курстары бар, оның үстіне кейбір университеттерде аталған дәстүр бұрыннан бар (мысалы, Гарвард университеті 1-курс студенттерін жазу негіздеріне оқыту

дәстүрі 1872 жылдан басталғанымен мақтанады). Атап өтетініміз, университеттік білім берудің алуан түрлілігі мен оқу траекторияларының жекелендірілуінде барлық студенттер академиялық жазу дағдыларын оқиды: барлық университеттерде жазу курстары білім беру бағдарламасының міндетті бөлігі болып саналады. Мұнда әр университетте оқу үдерісінде курстардың қаншалықты санын және қай деңгейдің студенті оқу керектігін анықтайтын жазу талаптары бар (мысалы, Джонс Хопкинс университетінде (The Johns Hopkins University) — 4 міндетті курс, Остиндегі Техас университетінде (University of Texas at Austin) — 3). Университеттердің басым бөлігінде жазу курстары студенттерді әртүрлі пәндерді оқуға дайындайды. Соның ішінде әртүрлі академиялық мәнмәтіндегі жазбаша мәтіндерді өндіруге дайындай отырып, академиялық жазудың жалпы заңдылықтарымен таныстырады. Міндетті жазу курстары нақты пәндерге бағдарланған жалғыз университет Корнелль университеті саналады. Онда мемлекеттегі әртүрлі пәндерде жазуға оқыту бағдарламалары ең үлкен және алуан түрлі (WID тұғыры). Студенттерге білімнің барлық пәндік саласын қамтитын 30-дан аса кафедраларда 100-ден көп курс ұсынылады. Атап өтетініміз, бірінші курс студенттеріне міндетті курстар жазуға көп көңіл бөлсе де, жиі сонымен ғана шектеледі: олар өзіне ғылыми аргументация мен сыни ойлау дағдыларын дамытуды да мақсат етіп қояды. Осылай, Пристон университетінің курстарын сипаттауда жазу семинарларының жазу дағдыларын дамытудан бөлек зерттеушілік жұмыс, аргументация негіздеріне, сонымен қатар кітапханада жұмыс әдістерімен танысуға мақсаттылығы айтылады. Кейде жазу курстарының атауының өзіне іс-әрекеттің басқа түрлері енеді: фокуста оқу мен жазу (University of California, Berkeley; Duke University; Carnegie Mellon University) немесе ауызша және жазбаша қарым-қатынас тұрады (Massachusetts Institute of Technology, Georgia Institute of Technology). Университеттерде студенттер базалық деңгейге қол жеткізгеннен кейін игерілген жазу білімдерін жетілдірудің түрлі мүмкіндіктері бар. Талдау барысында ілгері деңгейдегі жазудың базалық деңгейінен басқа талаптары бар бес университет анықталды. Осылай, Стэнфорд университетінде студенттер алғашқы үш жыл ағымында жазу бойынша үш курс оқиды. 3-ші курста "Writing in the Major" арнайы курсы оқытылады, бұл курс студенттерге өздері таңдаған мамандық бойынша жазу дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді және қайсыбір пәнде жазу ерекшеліктерін оқудың негізі болады.

Жоғарыда аталған курстардан бөлек көптеген университеттер оқытуда WID принциптерін қолданады. Мұндай курстарды мысалы "Writing in Astronomy" (California Institute of Technology), "Legal Research & Writing" (Columbia University), "Writing About Science and Engineering" (The Johns Hopkins University) және т.б. болады. Аталған курстар арнайы кафедраларда жасалады және сәйкесінше белгілі бір пәннің маман-оқытушысымен оқытылады [70].

Университет сайттарын талдау барысында студенттердің мамандандырылған оқытудан бөлек, жазу дағдыларын дамытудағы кеңес берушілік, ақпараттық және ресурстық қолдау алатыны анықталды. Бұл

қолдауды ең алдымен әр университетте бар курс орталықтары береді. Студенттердің қолында бар ресурстардың көптүрлілігін сипаттауды мақсатымызға қоспастан, көрсеткіш мысалдарын ғана келтіреміз. Бұл ең алдымен, әртүрлі пәндегі жазу нұсқаулығы (мысалы, Дьюк Университеті (Duke University) 20 пәндегі жазу нұсқаулығын ұйғарады [71]. Кейбір университеттерде (University of California, Berkeley) жазу нұсқаулығы арнайы кафедралардың бастамасымен жасалған, мысалы әлеуметтану немесе тарих.

Йель университетінің сайтында әртүрлі пәндегі жазбаша мәтіндердің үлгілері орнатылған, ал Нью-Йорк Университеті студенттік жұмыстардың үлгілерін көрсетеді. Мұнда барлық көрсетілген қолдау ағылшын тілі (оқу тілі) ұлттық тілі болып табылатын студенттерге ғана емес, сонымен қатар тіл қолданушыларына да бағытталған. Академиялық жазу дағдыларын дамытуда арнайы қолдау тіл қолданушыларына да, қолданбаушыларға да маңызды екені Йель университетінің сайтында анық жазылған [72].

Ерекше көңіл бөлетін жайт, қолдау студенттерге ғана емес, өз курстарында WAC принциптерін іске асырушы оқытушыларға да көрсетіледі. Академиялық жазу орталықтарының парақтарында оқытушыларға арналған ресурстар, сонымен қатар кеңестер жазылған — мысалы, жазу тапсырмаларын қалай құру керек, оларды қалай бағалау керек, сонымен қатар, жазу дағдысын тиімді дамытуға ықпал ететін пікірлерді қалай жазу керек (мысал үшін Дьюк университетінің, Мадисондағы Висконсинск университетінің (University of Wisconsin-Madison) сайтына қараңыз). Кейбір университеттерде оқытушыларға арналған арнайы курстар ұйымдастырылады. Принстон университетіндегі "Writing across University" бағдарламасы немесе Чикаго университетіндегі жазуды оқыту курстары ("Writing pedagogy") мысал бола алады.

Ұлыбритания университеттері. Ұлыбритания университеттерінде жазуды дамытуға оқыту уақытында да көңіл бөлінеді, бірақ бұл американдық университеттермен салыстырғанда басқа жолмен жүргізіледі. О. Круз жазуға оқытудың ағылшындық дәстүрін абсолютті ерекшелеп сипаттайды. Ол бойынша маңызды рөлді академиялық ортадағы ауызша және жазбаша қарым-қатынас дағдыларын дамыту мақсатын көздеген және тұрақты сабақтарды сүйемелдейтін жеке дара кеңес берулер алады [73]. Екі жүйенің басты айырмашылығы жетекші британдық университеттерде міндетті жазу курстарының жоқтығында. Барлық төрт жоғары оқу орнында шетелдік студенттерге арналған арнайы курстар бар (EAP түрлі нұсқалары). Басқаларында кейбір университеттерде (мысалы, Кембридж университетінде).

Лондонның императорлық колледжінде (Imperial College London) таңдау курстары ұсынылады, Оксфорд университетінде – кішігірім онлайн-курстар. Жазу дағдыларын дамытудағы барлық қолдау студенттерге тіл орталықтары (немесе жазу орталықтары) арқылы көрсетіледі. Қалыптасқан жағдай бойынша, олар жеке дара кеңес берулер, жазудың белгілі бір дағдыларын дамыту бойынша қысқамерзімді курстар, сонымен қатар ақпараттық және ресурстық қолдау ұсынады. Студенттерге арналған кейбір ресурстарды (мысалы, плагиатты болдырмау) сайтта еркін нұсқада алуға болады. Дегенмен

университеттердің көпшілігінде барлық онлайн-ресурстар университет-ішілік желіде орналасқан (Кембридж және Оксфорд университеттерінде — сырттан қолжетімсіз, жазу ресурстары) немесе кітапхана сайттарында.

Сайттарда сонымен қатар оқытушыларға арналған қолдау бар (мысалы, Кембридж және Оксфорд университеттерінде), бұл келесідей қорытынды жасауға мүмкіндік береді: кейбір жетекші университеттерде WAC және WID принциптері қолданылады, дегенмен американдық жоғары оқу орындарындағыдай қайсыбір пәнді оқу бойынша міндетті талап жоқ.

Басқа университеттер (Канада, Жапония, Швейцария). Канадалық үш университеттің біреуі (University of British Columbia) студенттерге әртүрлі тілдік және коммуникативтік құзыреттіліктерді дамыту мақсатын көздеген және әртүрлі тақырыптағы міндетті курстарды ұсынып, жазуға оқытудың американдық үлгісін қолданады. Торонто университетіндегі жағдай басқаша, онда студенттерден міндетті курсты оқу талап етілмейді, бірақ жазудың жалпы және арнайы дағдыларын дамыту мақсатындағы курстардың ("Professional Writing" деп аталатын курстар) көптеген саны таңдауға ұсынылады. Университет жазу дағдыларын дамытуға ықпал ететін көптеген әртүрлі ресурстар ұсынады: академиялық жазу бойынша ақпараттық материалдар мен арнайы семинарлар сайтқа бекітілген.

Үшінші канадалық университет — Макгилла (McGill University) тіл қолданушылары мен қолданбаушы студенттерге жазу бойынша бірнеше әртүрлі курстар ұсынады. Студенттерді қолдаудың барлық басқа түрлері жазу орталықтары арқылы жүргізіледі.

Жапония университеттерін (The University of Tokyo, Kyoto University) талдауға көше отырып, аталған университеттердегі оқу тілі ағылшын тілі болмағандықтан сайтта ағылшын тілінде берілген ақпараттың аз бөлігі ғана жазу дағдыларын дамыту туралы екенін айтамыз. Оқытуды интерұлттандырудың ғаламдық үрдісіне сәйкес екі университет те студенттерге ағылшын тіліндегі кейбір курстарды ұсынады, және сәйкесінше, жапондық студенттер үшін ЕАР бойынша курстар ұйымдастырады. Шетелдік студенттер үшін керісінше, академиялық мақсатта жапон тілін оқыту ұйымдастырылған (The University of Tokyo). Жапондық студенттер үшін жапон тілінде жазу дағдыларын дамытуға қатысты айтар болсақ, бұл туралы ақпарат сайттың ағылшын тіліндегі нұсқасында көрсетілмеген. Дегенмен, университет сайтында көрсетілген сілтемелерде мемлекеттің жетекші жоғары оқу орындарында соңғы жылдары американдық университеттерге ұқсас бейімдеу курстары (First year experience) оқытыла бастағаны айтылған. Ол курстар басқа мақсаттарымен қатар академиялық жазуға бағдарланған [43]. Бұл қарастырылып отырған университеттерде ұқсас курстардың бар екенін болжауға мүмкіндік береді. Біздің талдауымызға түскен, континенталдық Еуропаның жалғыз университеті, — Швейцариялық Цюрих жоғары техникалық мектебіндегі (ETH Zürich) оқу тілі – неміс тілі. Сайтта көрсетілген ақпараттан келесідей қорытынды жасауға болады: университетте жазу дағдыларын дамыту бойынша міндетті курстар жоқ, дегенмен жеке кафедралар жазу бойынша курстарын ұсынады (мысалы,

"Research Methodology and Writing"). Сайтта мұндай курстардың кейбір ресурстары бар.

Батыс және Шығыс Еуропада академиялық жазуға оқыту. Бүгінгі таңда оқу тілінде жазбаша мәтіндерді жасау қабілетімен байланысты құзыреттіліктерді дамытуға көңіл бөлудің қажеттілігі көптеген еуропалық университеттердің жетекшілерімен қабылданған. Студенттердің көпшілігі барлық жетекші жоғары оқу орындарында бар академиялық жазу орталықтары арқылы қолдау алады. Жазуды мамандандырылып оқыту қажеттілігін түсінетін еуропалық университеттер көп жағдайда академиялық пәндер шегінде жазуға оқытудың американдық моделін қолданады (WAC, WID) [74]. Жоғарыда аталғандай, жазу дағдыларын дамытуға көп көңіл бөлінетін американдық университеттерде оқытушылық тәжірибесі бар пән оқытушыларынан бастамашылдық шығады. Бірақ мұндай университеттер аз: бүгінгі таңда ана тілінде академиялық жазуға сәтті оқытудың Батыс Еуропа университеттеріндегі аз ғана үлгісін келтіруге болады. Осылай, А. Декламбр мен К. Донахью француз тілін академиялық мақсатта Францияның университеттерінде оқыту тәжірибесін сипаттайды [75], Дж. Харборд Германиядағы неміс тіліндегі академиялық жазу негіздерін оқытудың мысалын келтіреді [76]. Оқыту тіліндегі академиялық жазуға арналған арнайы зерттеулер аз болса да, академиялық мақсатта ағылшын тілін оқытумен қатар ана тіліндегі академиялық жазу мәселесіне қызығушылықтың өсіп жатқанын айтуға болады. EATAW 2013 (European Association of Teaching Academic Writing [77]) конференциясындағы көптеген баяндамалардың пәні студенттерде екі (ана тілі және ағылшын) және одан көп тілдегі тілдік құзыреттіліктің дамуын ұйғаратын «мультилингвальдылық» болды. Мультилингвалды тұғырды оқытуда қолданудың сәтті үлгісі Иван Франк атындағы Львов ұлттық университетіндегі Академиялық жазу орталығы бола алады. Орталықтың міндетіне ағылшын және украин тілінде жазудың академиялық біліктері мен дағдыларын дамыту кіреді. Ағылшын тілінде академиялық жазу біліктерін сәтті дамытудың шарты ең алдымен ана тілінде жазу дағдыларын игеруді ұйғаратын мультилингвалды құзыреттілікті дамыту болып табылады. Дегенмен, егер жағдайды Шығыс Еуропа мен бұрынғы КСРО елдеріндегі университеттерде жазуға оқыту жағдайын қарастыратын болсақ, берілген мысал – ережеге сай келмейді. Шығыс Еуропа университеттеріндегі жазу дағдыларын дамыту ерекшеліктеріне арналған зерттеуінде, Дж. Харборд Кеңес Одағының ыдырағанына дейін жоғары білім беру жүйесі барлық елдерде бірдей болғанын атап өтеді. Аталған елдерде жазу дәстүрлі түрде оқу мақсаты саналмады. Сол сияқты жазу жұмыстары оқыту нәтижелерін бағалауда өте сирек қолданылды. Жазудың ең кең таралған формасы мамандық бойынша әдебиеттер мен дәрістерді конспектілеп жазу болды. Мақсаты студенттің белгілі бір әдебиеттерді оқығандығын көрсету болған «Реферат» деп аталатын жазу жұмыстары мазмұндама ретінде қарастырылған әдебиеттерге шолу ғана болды. Дж. Харборд тұжырымдамасы келесідей түйінделді деген қорытындыға келді: студенттің жазбаша мәтіндер жасау қабілеті жазу дағдыларына емес, оқыған мәтіндерді білуіне байланысты [76, p. 27].

PhD докторантура бағдарламасының аясында Оңтүстік Корея, Сеул қаласына ғылыми тағылымдамаға баруға мүмкіншілік алдық. Сеулде орналасқан Доггук университетінде толық семестр білім алдық. Студенттерге арналған ағылшын тіліндегі курсты таңдадық. Таңдалған курстардың екеуі жазу дағдыларын қалыптастыруға бағытталды. Academic Writing курсы ағылшын тіліндегі сөйлемдердің түрлері, құрылымы, ерекшелігі; мәтін түрлері, оның құрылымымен таныстырды, ал English Newspaper курсы эссенің түрлері, жазылу ерекшелігі, құрылымы; зерттеуге қажетті ақпаратты іздеу жолдары; плагиаттың алдын алу; сызба мен кестелерді сипаттау; тезисті жазу тәртібі, зерттеудің мақсаты мен міндеттерін анықтау және т.б. сол сияқты зерттеу дағдыларымен таныстырды. Өзімнің тәжірибеме сүйене, Оңтүстік Корея университеттерінде, бакалавриатта академиялық жазу дағдыларын қалыптастыруға бағытталған Academic Writing (3 кредит), English Newspaper (3 кредит) сияқты курстардың нәтижелі оқытылатынын сеніммен айта аламын. Сонымен қатар, магистратура сияқты білім берудің келесі деңгейінде магистранттар ілгері деңгейдегі Research Methodology курсы міндетті пән ретінде өтеді, ол Academic Writing, English Newspaper пәндерінің логикалық жалғасы болып табылады. Барлық пәндер ағылшын тілінде өтеді.

Қазір, Ресейді қоса алғанда, Шығыс Еуропаның көптеген университеттерінде белгілі бір мамандық бойынша оқу курстарын қалыптастыру және жоспарлау уақытында зейіннен тыс қалып қойған маңызды сұрақ – оқу тілінде академиялық коммуникация дағдылары мен біліктерін дамыту қажеттілігі, өйткені оқу үдерісі жүргізілетін тіл арқылы студенттердің жалпы академиялық сауаттылығын (АС) қалыптастыру жүреді. Жоғарыда аталғандай, АС жиі тек қана ағылшын тіліндегі курстар аясында өтеді. Дж. Харборд пікірінше, академиялық құзыреттіліктерді тек қана ағылшын тілінде дамыту идеясы қолайсыз, ал АС дамыту міндетін тек қана ағылшын тілі оқытушыларына жүктеу тиімсіз. Бұдан бөлек, оқу үдерісінде студенттер (аралық және қорытынды) бақылаудың жазбаша түріне жиі жолығады. Бұл үшін оларға жазудың жаңа жанрларын игеру қажет (мысалы, академиялық эссе).

Біртіндеп Шығыс Еуропа елдерінде жағдай өзгереді, жазуды ана тілінде оқыту зерттеушілердің көңілін жиі аулайды. Ана тілінде оқу және жазу аймағындағы академиялық құзыреттіліктерді дамыту жағдайын жасау мақсатын көздеген халықаралық жоба үлгісі LIDHUM жобасы бола алады (Literacy Development in the Humanities: Creating Competence Centres for the Enhancement of Reading and Writing Skills as Part of University Teaching). Бұл жобаға Македония, Украина, Румыния және Швейцария ғалымдары қатысады [78].

Қазақстандық жоғары оқу орындарында академиялық жазуды екі тілде (қазақ, ағылшын) оқыту жағдайы, біздің білуімізше, жеке зерттеулердің пәні болмаған, тек қана А.С. Мизимбаеваның «Магистранттардың зерттеушілік мәдениетін дамыту» тақырыбындағы философия ғылымдарының докторы дәрежесін алу ізденісіндегі диссертациясында ағылшын тілінде «Research in

Education» курсы ендіру қарастырылған (магистранттар үшін ілгері деңгей). Автор аталған курсты ұсынып, белсенді оқуды магистранттардың зерттеушілік мәдениетін дамыту құралы ретінде қолданады.

Жүргізілген талдау халықаралық ғылыми қоғамға жоспарлы интеграциялану мақсатында білім берудің сапасы мен тиімділігін арттыру үшін қазақстандық жоғары білім беру жүйесі жеке академиялық жазуды және жалпы АС дамытуға көп көңіл бөлу керектігін көрсетті. Жазу дағдысы ауыспалы (transferrable skill) болғандықтан, оны ана тілі негізінде дамыту, содан кейін шет тіліне ауыстыру, немесе екі тілді де бірге оқыту тиімді болады. Бұл үшін оқу курстарына жоғары оқу орнындағы сәтті білім берудің негізі ретіндегі академиялық жазумен байланысты кілттік құзыреттіліктерді қалыптастыруға және қазіргі білім беру тұжырымдамаларын тиімді іске асыруға мүмкіндік беретін жаңа және икемді моделдерін ендіру керек.

Шетелдік әдебиеттерге шолу әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруда зор мүмкіндіктерді қолдануға мүмкіндік берді.

1.4 Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру мәселесін зерттеудің әдіснамалық тұғырлары

Әдіснамалық тұғыр зерттелетін шындық туралы және оның әрекетін мақсатты түрде өзгертетін білімдер бірлігін білдіреді. Әдіснамалық тұғырлар болып жатқан әлеуметтік, саяси және экономикалық жағдаяттар бағыты бойынша білім мазмұнын қайта құруға әсер етеді және оны жетілдірудің сипатын анықтайды. Ш.Таубаеваның пікірінше, тұғыр дегеніміз қойылған зерттеу міндеттемелерін шешудің негізгі жолы, ол осы шешімдердің бағыты мен стратегиясын ашады [79]. Ғалым педагогикадағы әдіснамалық тұғырларды жіктеп, оларға жеке сипаттама берген. Тұғыр педагогикалық нысанды зерттеу тәсілдерінің жиынтығының қатынасын білдіреді.

Студенттердің зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру мәселесі түрлі әдіснамалық тұғырлар аясында көптеген ғалымдармен қарастырылған.

Тұлғаға бағдарлы тұғыр білім алушының зерттеушілік құзыреттілігі қалыптасуында оларды өз ісінің субъектісі ретінде сезінуіне, өзіндік әлеуетін, сапаларын аша білуге және дамытуға ықпал етеді. Тұлғалық-бағдарлы тұғырдың негізі мақсат, субъект, нәтиже, дамудың негізгі көрсеткіші ретінде білім беру үдерісінің тұлғаға бағдарлануы (В.Я. Ляудис) [80]. Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруды тұлғалы-бағдарлы тұғыр аясында жүзеге асыру білім берудің компоненттерін өзгеріске ұшырататын инновациялы іс-әрекетті талап етеді, ал бұл өз кезегінде қалыптастыру үдерісіне қажетті модернизацияны пайдалануға септігін тигізеді.

Құзыреттілік тұғыр, кәсіби құзыреттілік мәселесі, оның теориялық негізі әлемдік, отандық ғалымдар еңбектерінде жан-жақты талдануда. Атап айтқанда, құзыреттілік мәселесімен бірқатар ресейлік зерттеушілер И.А.Зимняя [81], А.В.Хуторской [82], Л.Д. Давыдов [83], Е.Я. Коган [84] және қазақстандық ғалымдар: Ш.Т.Таубаева [85], Г.Б.Бейсенбекова[86], Д.П.Мучкин [87], Ж.Р.Баширова [88], А.К.Мыңбаева [89], К.С.Құдайбергеновалар [90]

айналысуда.

А.В. Хуторской, құзыреттілік тұғыр – бұл зейінді білім беру нәтижесіне екпіндейтін тұғыр екенін айтады, оның үстіне білім беру нәтижесі игерілген ақпараттың көлемі емес, адамның әртүрлі мәселелік жағдаяттарда әрекет ете алу қабілеті болады [91, с. 55-61]. Құзыреттілік тұғыр – бұл педагогтан өзінің біліктілігін тез өзгеруші орта мен белгісіздік жағдайларына бейімделуге мүмкіндік беретін, икемділікті, мобильділікті, зерттеушілік іс-әрекет дағдыларын, алынған білімдер жиынтығының нәтижесін алғы шартқа қоятын тұғыр.

Құзыреттілік тұғыр білім беру үдерісіне тұлғалық мағына енгізу талпынысын жүзеге асырады. «Тұлғалық білім, тұлғалық түсінік сияқты, әлдеқандай оқылған, игерілген «құндылық» ретінде қолдануды ғана емес, сонымен қатар өзінің өміріндегі түсініктіге қатысу мәнін де білу мен ұғынуды да білдіреді» [92, с. 11]. Білімнің тұлғалық мағынасы адамға құзыретті шешімдер қабылдауға, сонысымен өмір шарттарына сәйкес болуға көмектеседі. Осылайша, білім беру үдерісіндегі құзыреттілік тұғыр біздің еліміздің саяси-әлеуметтік өмірінің талаптарына сәйкес болады. Сәйкесінше, университеттік білім берудің өзекті мәселесі, студенттерді құзыреттілік тұғыр аясында өзіндік дербес зерттеушілік тәжірибе арқылы ғылыми ақпаратты алу мен өңдеу тәсілдеріне оқыту болып табылады. Мұндай міндет студенттерде адамдағы іс-әрекеттік бастаманы босатуға, оның танымдағы қажеттілігін бекітуге ықпал ететін, зерттеушілік құзыреттіліктерді мақсатты қалыптастыруды талап етеді.

Герменевтикалық тұғыр психолінгвистика, әдеби сын, теология, аударма теориясы, педагогика және гуманитарлық білімнің басқа да салаларынан бастау алатын қолданбалы түсіндірме техникаларының кешенімен біртіндеп толықтырылатын практикаға-бағдарланған белсенді дамушы теория, гуманистік көзқарас тәсілі болып табылады. Гуманитарлық таным әдіснамасы ретіндегі герменевтиканың нысаны әлеуметтік мәдени байланыстарға қосылған адам болып табылады, ал оның пәні – түсіндіру үдерісін басқарушы механизм және гуманитарлық мәдениет құбылысы ретіндегі мәтін.

Герменевтикалық тұғыр қазіргі әлеуметтік мәдени жағдайда дайын, өмірге тапсырылған ғылыми жобаларды іске асыру ғана емес, сонымен қатар инновациялық ізденістің мәтіндік семантикалық өрісіне негізделіп, әлеуметтік тапсырысты түсіндіру, әлеуметтік-педагогикалық құндылықтар мен нормаларды, көшірме сызба мен адам туралы білімді деперсонализациялауға жол бермей, жалпы мәдени және тұлғалық мағыналармен сәйкестендіру керек болатын болашақ әлеуметтік педагогты кәсіби дайындауда ерекше мән алады.

Педагогикалық герменевтиканың кілтті идеясы – ғылыми мәтіндерді жазу, оқу және түсіндіру үдерісінде адамның өзін-өзі ұғынуын дамыту, оның ойлауы мен дүниеге көзқарасын гуманитаризациялау.

Педагогикалық герменевтика – бұл түсіну субъектісінің тұлғалық рухани тәжірибесін және адамзаттың эмоционалды-рухани тәжірибесін рефлексивті қайта ойлауды, әлеуметтік-мәдени дәстүрлерді ескеріп, әртүрлі жанрдағы мәтіндерде жазылған педагогикалық білімдерді толық және терең түсіну

мақсатында оларды түсіндірмелік талдау және түсініктемесін беру теориясы мен практикасы [93].

Қазіргі уақытта герменевтика негізінде ғылыми мәтіндерді түсіндіру мен жазу механизмдерінің адамның санасына біртұтас, оның ойлау және дүниеге көзқарас тәсілісіне, сол сияқты (шартталған) басқа да іс-әрекет түрлеріне, соның ішінде болжауға, модельдеуге, жобалауға, диагностикалау мен педагогикалық жалпылауға ықпал ету идеясы жатқан ғылымның феномендерін гуманитарлық игеру әдіснамасы ретінде қажетті.

Ғылыми-білім берушілік іс-әрекеттегі герменевтикалық тұғырға қажетті сала айтарлықтай кең:

- жоғары кәсіби-педагогикалық білім беру жүйесі (педагогтың кәсіби білімін гуманитаризациялау, әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігінің негізі ретінде жазу-оқу құзыреттілігін қалыптастыру, болашақ әлеуметтік педагогтың жаңа ақпараттық технологиялар негізінде гуманитарлық білімді игеру үдерісінде мағына құрушы механизмді жетілдіру);

- әлеуметтік педагогтың зерттеушілік іс-әрекеті мен өзін-өзі білімдендіруі (ғылыми-педагогикалық зерттеулерде герменевтикалық-түсіндірмелік әдістерді қолдану, педагогтың гуманитарлық ойлауын оқу іс-әрекеті құралымен дамыту, зерттеудегі сандық және сапалық әдістердің үйлесімі, зерттеудің құндылық-мағыналық және логикалық-гносеологиялық жоспарларының бір-бірін толықтыруы; ғылыми мәтіндерді қалыптастыруда трафареттік тұғырдың басымдығы).

Әлеуметтік педагогикада герменевтикалық бағытты ажырату аталған феноменді қазіргі педагогикалық-психологиялық ғылымда қалыптасқан тұжырымдамалар негізінде арнайы қайта ойлауды қажет етті [94]:

- Л.С. Выготскийдің тарихи-мәдени теориялары
- А.Р. Луридің тіл мен сананың өзара байланысы туралы психологиялық ілімі,
- С.Л. Рубинштейннің іс-әрекет пен сана бірлігін теориялық негіздеуі
- Әлемдік гуманистік философиялық мұра: Н.А. Бердяевтің, А.Ф. Лосевтің, В.С. Соловьёвтың, Г.Г. Шпеттің, П.А. Флоренскийдің, М.М. Ф. Шлейермахердің, В. Дильтейдің, М. Хайдеггердің, Х.Г. Гадамердің, П. Рикёрдің идеялары.

Педагогикалық герменевтика тұжырымдамаларының ережелері жазбаша мәтінді жоғары оқу орны дидактикасына бейімделген сызықсыз жазу теорияларының (А.Г. Сонин, М.М. Субботин) ережелері негізінде өзгерту идеясы. Педагогикалық герменевтиканың әдіснамалық құралдары болашақ әлеуметтік педагогтарда зерттеушілік құзыреттілікті дамытудың дидактикалық құндылықтарын, тұлғалық және кәсіби маңызды мағыналық байланыстарды орнататын оқу және ғылыми мәтіндерді қайта құру тәсілімен толықтырылған.

Зерттеушілік құзыреттілікті жүйелілік тұғыр негізінде қарастырсақ, онда ол «жалпы және кәсіби сауаттылықтың ажырамас компоненті» (Б.С. Гершунский, В.В. Лаптев [95] және т.б.) ретінде «кәсіби құзыреттіліктің құрауышы» болып табылатынын айтуға болады (М.А. Данилов, А.Н. Журавлёв,

Э.Ф. Зеер, Т.А. Смолина, П.И. Ставский, Н.Ф. Талызина, М.А. Чошанов, О.Н. Шахматова, А.И. Щербаков және т.б. [96].

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.

Әрекеттік тұғыр тұрғысынан зерттеушілік құзыреттілік – бұл зерттеушілік іс-әрекетті жүзеге асыруға қажетті білімдер мен біліктердің жиынтығы деген көзқарасты ұстанады. М.А. Чошановтың пікірі бойынша, құзыретті маманды көптеген шешімдер арасынан ең қолайлысын таңдай алу қабілеті, жалған шешімдерді дәлелді теріске шығару, тиімді шешімдерді күмәнге салу, яғни сыни ойлай алу ерекшелейді. Екіншіден, құзыреттілік берілген уақытта және берілген жағдайда кәсіби міндеттерді ұтымды шешу үшін жаңа ақпараттарға ие болуды, білімдерді тұрақты жаңартуды жорамалдайтынын атап өтеміз. Үшіншіден, құзыреттілікке үдерістік (білік), сол сияқты мазмұндық (білім) компоненттер кіреді. Басқаша айтқанда, құзыретті адам мәселенің мәнін түсініп қана қоймай, сонымен қатар оны практикада шеше алу керек, яғни шешу әдістеріне ие болу қажет. Оның үстіне мәселені шешудің нақты жағдайына сәйкес адам берілген жағдайларға қолайлы қандай да бір әдісті қолдана алады. Әдістердің реттілігі – бұл құзыреттіліктің сыни ойлау мен білімнің мобильділігімен қатар үшінші маңызды сапасы. Зерттеушілік құзыреттілік игерілген зерттеушілік білімдер мен біліктерді шынайы практикада қолданудың тиімділігімен анықталатынын атай келе, В.Н. Введенский де сол мәнмәтінге келіседі [97, с. 52].

Бірқатар зерттеушілер (Б.Г. Ананьев, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Е.В. Попова, Н.А. Рыбаков, В.Д. Шадриков және т.б.) «құзыреттілік» ұғымына тиімді зерттеушілік іс-әрекетке қажетті тұлғалық сапалардың жиынтығын қосады. Осылайша, әрекеттік тұғыр тұрғысынан құзыреттілік «қызметтік құзыреттілікпен» теңестіріледі. Осы орайда А.А. Бодалев зерттеуші-педагогтың жалпы және жеке сапаларын көрсетеді. Зерттеушінің жалпы сипаттамаларына ол мыналарды жатқызады: зерттеу мәселесіне қол жеткізуге тұрақты бағыттылық; жұмысқа төзімділік, бейімделгіштік пен парыз сезімі; сынау мен өзін-өзі сынау, қол жеткізілген нәтижеге үнемі қанағаттанбау, өзін саналы түрде басқа істер мен әрекеттерден қорғау; қуатты зияткерлік, өзінің ақыл-парасатының жұмысын теориялық және тәжірибелік міндеттерді стандартты емес шешуге тұрақты шоғырландыра алу қабілеті; ғылыми қызығушылық құбылыстарын жоғары бақылаушылық; ғылымдағы жоғары нәтижелілік.

Зерттеушінің жеке сапаларына А.А. Бодалев мыналарды жатқызады: ғылыми зерттеу стилі; зерттеу пәнінің қарапайым, және сол сияқты неғұрлым күрделі көріністерінде қадағалау қабілетінің әртүрлі деңгейі мен қажеттіліктердің әр түрлері; өзінің көзқарастарын дәлелдеудің нақтылығы, табандылығы; моральдық күш пен физикалық денсаулық [98].

Педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін аксиологиялық түсінуді ғалымдар (В.И. Гинецинский, И.Б. Котова, В.А. Сластёнин, Г.И. Чижаква, Е.И. Шиянов және т.б.) оның болмысының құндылықтық бекітуі ретінде қарастыруды ұсынады. Жаңашылдық бөлшектерін жасау мен қолдану үдерісінде әлеуметтік педагог зерттеушілік іс-әрекет құндылықтарын игереді, оларды субъектілендіреді. Аталған құндылықтарды субъектілік қабылдау мен иелену әлеуметтік педагогтың тұлғасының байлығымен, кәсіби іс-әрекеттің зерттеушілік бағыттылығымен, дамыған өзін-өзі ұғынуымен анықталады және педагогтың ішкі әлемін бейнелейді. Тұлғаның зерттеушілік іс-әрекет құндылықтарын иелену дәрежесі педагогикалық сананың күйіне тәуелді, өйткені қандай да бір жаңа педагогикалық идея құндылықтарын орнату фактісі оны тұлғаны бағалау үдерісінде жүреді. Кәсіби сана әлеуметтік педагог тұлғасының «МЕНі» мен оның кәсіби іс-әрекетінің әртүрлі жақтарын талдауға бағытталған және тұлғалық мағынаның даму болашағы мен шекарасын анықтауға арналған. Ол әлеуметтік педагогқа өзін-өзі анықтауға, өзі үшін зерттеушілік жұмысты жүргізу мағынасының мәселесін шешуге мүмкіндік береді [99, с. 93].

Зерттеушілік құзыреттіліктің ішкі өзегін, осылайша, педагогтың қызығушылықтары мен рухани қажеттіліктерінің квинтэссенциясы ретінде іргелі құндылықтар жүйесі құрайды. Педагогтың зерттеушілік құзыреттілігі оның зерттеушілік іс-әрекеттің тәжірибесі мен арнайы білімін игеру стратегиясын анықтайды. Ол зерттеушілік жұмыс барысындағы бекітулердің, құндылықтық идеалдарды іске асырудың құралдарын, ғылыми таным әдістерін, бағдарын анықтайды. Зерттеушілік құзыреттіліктің болуы педагогтың зерттеушілік айқындамасының – өзі мен әлем туралы көзқарастардың бар деңгейі шегіне шығуға дайын және жаңа тәжірибеге ашық таным субъектісінің, белсенді қайраткердің, жасаушының айқындамасының қалыптасқандығының көрсеткіші болып табылады [100, с. 62].

Педагогтың көптеген ғалымдармен қарастырған әдіснамалық тұғырларын талдай келе, болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін келесідей әдіснамалық тұғырлар негізінде қарастыруды жөн көрдік (кесте 6).

Кесте 6 - Болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудағы әдіснамалық тұғырлар

Тұғыр атауы	Негізгі түсініктер	Ұстанымдар	Әдіс-тәсілдер
Тұлғалық бағдарлы	Толеранттылық Индивидуалдылық Тұлғалық Субъектілік	Сенім және қолдау Өзін-өзі өзекеңдіру Тұлғалық Субъектілік	Педагогикалық қолдау Таңдауға жағдай жасау

	«Мен-концепция» Таңдау	Таңдау Шығармашылық және сәттілік	Рефлексивті Диалогты
Жүйелі- әрекеттік	Жүйе Жүйелілік Құрылым Үдеріс Әрекет Мақсат Мотив Операция Қызмет Іс-әрекет жағдайы	Бірлік Жүйелілік Динамикалылық Иерархиялық Құрылымдылық Белсенділік Интериоризация және экстериоризация Іс-әрекет пен сана бірлігі	Қызметтік Моделдеу Жүйелі- құрылымдық талдау Талдау және сараптау Критикалы ойлау Зерттеушілік және жобалық іс-әрекет Кейс-әдіс
Аксиологиялық	Құндылық Құндылықты бағдар Құндылықты сана Құндылықты әрекет	Құндылық пен дәстүрдің бір мағыналылығы Ортақ гуманистік құндылықтар жүйесі шекарасындағы барлық философиялық ойлардың бірдейлілігі	Міндет пен жауапкершілікті қолдау Мәселелік Құндылықты қызығушылықтарды қалыптастыру
Герменевтикал ық	Түсіну Түсіндіру Интерпретациялау Санадан өткізу Эмпатия	Ойлаудағы диалогтылық Ғылыми зерттеушілік Мағыналы түсіну	Әрекет арқылы түсіну Индивидуалдылыққа қол жеткізу Түсіну жолы арқылы мазмұнын талдау Компаративті
Құзыреттілікті	Іс-әрекет Қызмет Операция Нәтиже	Белсенділік Өзін-өзі дамыту Өзін-өзі кемелдендіру Іс-әрекеттің практикаға бағытталуы	Талқылау Пікір айту Қызметтік Моделдеу Рефлексивті

Осылайша, әдіснамалық тұғыр зерттелетін шындық туралы және оның әрекетін мақсатты түрде өзгертетін білімдер бірлігін білдіреді. Әдіснамалық тұғырлар болып жатқан әлеуметтік, саяси және экономикалық жағдаяттар бағыты бойынша білім мазмұнын қайта құруға әсер етеді және оны жетілдірудің сипатын анықтайды. Зерттеуімізде біз зерттеу мәселесінің әдіснамалық негізін нақтылап шешуде аксиологиялық, құзыреттілік, тұлғаға бағдарлы, жүйелілік-іс-әрекеттік тұғырларын басшылыққа алдық.

Құзыреттілік тұғыр дайындықтың мазмұнын таңдауға және мақсатын белгілеуге, нәтижелі білім беруде пәндік және түйінді құзыреттіліктерді айқындауға себеп болады. Өзін-өзі дамытуға, өзін-өзі кемелдендіруге бағытталған оқу-танымдық мотивацияның дамуы (В.В. Бондарева, О.Е. Лебедев, А.В. Хуторской):

- шынайы тәжірибемен байланыс (іс жүзінде нақты тапсырмаларды орындау);
- оқытудың белсенді әдістерінің пайдаланылуы (талқылау, пікір айту);
- студенттердің ғылыми-зерттеушілік жұмысын белсендіру (мен - әлеуметтік педагог-зерттеуші).

Герменевтикалық тұғыр ғылыми мәтіндерді жазу, оқу және түсіндіру үдерісінде адамның өзін-өзі ұғынуын дамыту, оның ойлауы мен дүниеге көзқарасын гуманитаризациялау.

Аксиологиялық тұғыр педагогикалық іс-әрекеттің жалпы құндылықты аяқталғанын, педагогикалық фактіні, құбылысты зерттеудің мүмкін болатын нәтижелерін болжау мүмкіндігіне ие болу үшін «ғылым адамы» ретінде «көру артықшылығына» ие болуды көздейді. Бұл қабілеттілік тек танымдық, зияткерлек қана емес, сонымен қатар әлеуметтік педагогты «ғылым адамы» ретінде өзін-өзі анықтаудың ерекше жағдаятына қоятын эмоционалдық-адамгершілік қатынасын да білдіреді. Кәсіби білім беру болашақ маманның құндылықты санасын дамытуға бағытталған.

- Құндылықты сана тұлғалық бағдардағы құндылықтарға бекітіледі;
- Зерттеушілік әрекетті құндылық ретінде қабылдауы.

Болашақ маман, кәсіби құндылық бағдарларына сүйене отыра, өзін-өзі дамыту мен өзін-өзі кемелдендіруге бағытталған өзінің іс-әрекетінің моделін түзе алады (Е.В. Бондаревская, В.А. Сластенин, В.С. Леднев).

Тұлғаға бағдарлы тұғыр білім алушының кәсіби-дидактикалық құзыреттілігі қалыптасуында оларды өз ісінің субъектісі ретінде сезінуіне, өзіндік әлеуетін, сапаларын аша білуге және дамытуға ықпал етеді. Тұлғалық-бағдарлы тұғырдың негізі мақсат, субъект, нәтиже, дамудың негізгі көрсеткіші ретінде білім беру үдерісінің тұлғаға бағдарлануы.

Білім беру үдерісін тұлғалық-бағдарлы тұғыр аясында жүзеге асыру білім берудің компоненттерін өзгеріске ұшырататын инновациялы іс-әрекетті талап етеді (В.Я. Ляудис):

- педагог позициясының өзгеруі;

-білім беруді ұйымдастырудың құрылымы, қызметі және әдістерінің өзгеруі;

-білім беруді ортақ іс-әрекет негізінде ұйымдастыру;

-оқыту және тәрбиелеу үдерісін бағалаудың өлшемдерінің өзгеруі.

Осылайша, болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруда басты назарды тұлғаны дамытуға бағыттау қажет.

Жүйелілік-іс-әрекеттік тұғыр білім алушының іскерлігінің, жасампаздығының, қайраткерлігінің қалыптасуына түрткі болады. Осылайша, студенттің білім мазмұнын сапалы меңгеруін, білім, білік, дағды және тәжірибесін, тұлғалық даму деңгейін сипаттайды және өз ісін жүйелі де сапалы ұйымдастыра білуіне үйретеді. -Жүйелілік идеясы;

-даму тек іс-әрекет негізінде жүзеге асады;

-тұтастық идеясы, негізгі оқу жоспарының барлық компоненттерінің өзара байланысы, өзара әрекеттесуі (А.Н. Выготский, В.В. Гальперин, Д.Б. Леонтьев, П.Я. Эльконин).

Педагогтың зерттеушілік құзыреттілік ұғымына әртүрлі тұғырларды жоғарыда аталған талдаулар бізге келесі қорытындыны шығаруға мүмкіндік берді: әлеуметтік педагогтың «зерттеушілік құзыреттілігі» тұлғалық-бағдарлы, жүйелі-әрекеттік, аксиологиялық, герменевтикалық, құзыреттілік тұғырлар аясында жүзеге асады. Зерттеушілік іс-әрекет пен оқыту үдерісінде алынатын тұлғалық сапалар, білім, біліктер мен дағдылардың жиынтығымен анықталады, болашақ әлеуметтік педагогтың оларды болашақ кәсіби іс-әрекетінде қолдану дайындығын анықтайды.

1 бөлім бойынша тұжырым

Әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың қажеттілігі және осы мәселені зерттеудің ғылыми-практикалық алғышарттары Қазақстан Республикасында және шет елдерде әлеуметтік педагогтың кәсіби әрекеті саласының пайда болуының, әлеуметтік педагогиканың оқу және ғылыми пән ретінде дамуының, әлеуметтік педагогикалық білім беру жүйесінің тәжірибе жинақтауымен тікелей байланысты. Сондай-ақ, еліміздегі саяси-әлеуметтік, рухани-адамгершілік, менталитеттік үдерістер әлеуметтік педагогтың жоғары кәсіби деңгейде даярлануын талап етеді. Әлеуметтік педагог қызметінің барлық салалары оның зерттеушілік сипатын өзектендіреді. Әлеуметтік педагогтың диагностикалық, кеңес берушілік, ұйымдастырушылық, түзетушілік, алдын-алушылық әрекеттері әлеуметтік педагогикалық құбылыстар мен үдерістерді ғылыми негізде зерттеудің нәтижесінде ғана табысты жүргізіле алады. Сондықтан әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігі оның әрекет салаларының жүйе құрушы өзегі болып табылады.

Зерттеушілік құзыреттілік – бұл тұлғаның зерттеушілік құзыреттіліктер жүйесі мен пәндік құндылықтарды игеруге қажетті құралы; тұлғаның ғылыми пәндегі фактілерді, құбылыстарды, үдерістерді, нәтижелерді түсіну мен қабылдауға, теорияның заңдары мен заңдылықтарын ұғынуға, болжамды құрастыру мен соның негізінде ғылыми пәндік іс-әрекетті жүзеге асыруға

мүмкіндік беретін кәсіби-маңызды сапа; тез өзгермелі қоғаммен өзара әрекеттестікте мақсатты қалыптасатын, зерттеу пәні аймағындағы іс-әрекетті ғылыми тануға, шығармашылыққа, оның кәсіби іс-әрекеті шеңберіндегі шығармашылыққа, инновацияларға іштей дайындығымен байланысты қабілет.

Әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру үдерісін зерттеу тұлғаға бағдарлы, жүйелілік-әрекеттік, аксиологиялық, герменевтикалық, құзыреттілік тұғырлар негізінде жүргізілді. Тұлғаға бағдарлы тұғыр білім алушыны өз әрекетінің субъектісі ретінде сезінуіне, өзіндік әлеуетін, сапаларын аша білуге және дамытуға ықпал етуде көрініс береді. Жүйелілік-әрекеттік тұғыр әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігінің жүйе ретіндегі университеттік білім беру үдерісінде қалыптасуын қамтамасыз етеді. Сондай-ақ, зерттеушілік құзыреттілік әлеуметтік педагогтың ғылыми зерттеушілік әрекетінің логикасынан көрініс береді. Аксиологиялық тұғыр әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін оның құндылығы ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. Герменевтикалық тұғыр студенттің ғылыми зерттеушілік құзыреттілікті меңгеру барысында мәтіндерді құрастыру, пайымдау және түсіндіру сияқты ізденіс жұмысының әдістерін меңгеруге әсер етеді. Құзыреттілік тұғыр әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру жұмысының мазмұнын, әдістерін, нәтижеге бағытталған білім беру үдерісінде іске асыруға себепші болады.

2 УНИВЕРСИТЕТТІК БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕ БОЛАШАҚ ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТАРДЫҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

2.1 Әлеуметтік-педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы және әдістемесінің теориясы–болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігінің инвариантты бөлігі

Әлеуметтік педагогиканың әдіснамасы (грек тілінде *methodos* - әдіс, және *logos* - ғылым) оның негізі мен базалық сипаттамаларын анықтайды. Оның негізінде біртұтас әлеуметтік педагогиканың ғылыми бағыттарының және оның құрылымдық компоненттерінің болмысы анықталады, теория мен практиканың өзекті мәселелері зерттеледі [101].

Әдіснама болмысына қатысты әртүрлі көзқарастар бар. Кейбір зерттеушілер әдіснаманы теориялық іс-әрекеттің әдістері мен құралдары, логикалық ұйымдастырылуы, құрылымы туралы ілім ретінде санайды, басқалары – ақиқатты қайта өзгерту мен таным әдістерін қалыптастыру және қолдану принциптері туралы ілім деп санайды; үшіншілері – күрделі практикалық міндеттерді шешудің ең ортақ принциптерінің жиынтығы туралы ілім; төртіншілері – теориялық және практикалық іс-әрекетті ұйымдастыру және құру тәсілдері мен принциптері жүйесі туралы, сол сияқты осы жүйе туралы ілім; бесіншілері – ғылыми-педагогикалық зерттеулердің алғашқы (кілттік) қызметтері мен әдістері, құрылымы, ұйғарымдары туралы ілім деп санайды. Дегенмен барлық зерттеушілер ең бастысын біржақты анықтайды: әдіснама – бұл шынайы ақиқатты тану мен қайта өзгертудің базалық негізі.

Педагогиканың атақты әдіснамашысы В. В. Краевскийдің (1926 - 2010) тұғырына негізделіп, «*әлеуметтік педагогика әдіснамасы*» түсінігін анықтауға болады. Бұл әлеуметтік-педагогикалық ақиқатты кескіндейтін білімдерді алу тәсілдері мен тұғырларының принциптері, әлеуметтік-педагогикалық теорияның негіздері мен құрылымы туралы жүйе, сол сияқты ғылыми әлеуметтік-педагогикалық зерттеулердің сапасын бағалау әдістері мен логикасын, бағдарламаларын негіздеу және білімдерді алу бойынша іс-әрекет жүйесі [102,103].

Әлеуметтік педагогика әдіснамасының болмысы екі маңызды компоненттен тұрады: әлеуметтік-педагогикалық теорияның негіздері мен құрылымы, оны тану принциптері мен тәсілдері туралы білімдер жүйесі; ғылыми әлеуметтік-педагогикалық зерттеулердің сапасын бағалау әдістері мен логикасын, бағдарламаларын негіздеу және білімдерді алу бойынша іс-әрекет жүйесі.

Әлеуметтік педагогиканың әдіснамалық негіздері әлеуметтік педагогикада қолданылатын басқа ғылымдардың – жалпы және әлеуметтік философияның, педагогиканың, әлеуметтанудың, жалпы және әлеуметтік психологияның, антропологияның, әлеуметтік құқықтың, әлеуметтік ақпараттың, әлеуметтік басқарудың, валеологияның, экологияның, медицинаның білімін көрсетеді. Оның астарында түсіндіріледі:

- *кең мағынасында* – нысандық-пәндік аймақтың арнаулылығына сәйкес және әлеуметтік-педагогикалық практиканы тану мен қайта өзгертуді ұйымдастыру және әдіснамасын, негізгі бағыттарын, мазмұнын және әдіснамалық бағдарларын анықтайтын қоғам мен адам туралы ғылымдардың негізгі ұйғарымдары;

- *тар мағынасында* – нақты әлеуметтік мәдени орталарда әлеуметтік педагогиканың әрбір нақты нысанына (үдерісіне немесе құбылысқа) қатысты зерттеулердің теориялық негіз қызметін орындайтын және әлеуметтік педагогиканың танымдық және ақиқатты (оның бөлімдерінде, пәндерінде, бағыттарында, ағымдарында және т.с.с. тұрақталған, теорияны анықтайтын алғашқы ұйғарымдар) қайта өзгертушілік өзгешелігін анықтайтын іргелі ұйғарымдар.

Әлеуметтік педагогика әдіснамасының құрылымы оның мазмұнын кескіндейді және келесілерді қамтиды:

- *ғылыми-зерттеушілік іс-әрекеттің теориясын («сырттан» тану әдістері)*. Әлеуметтік-педагогикалық практиканы тану (әлеуметтік педагогика әдіснамасы) туралы білім әлеуметтік педагогтың ғылыми-зерттеушілік іс-әрекеті мен ғылыми-танымдық үдерісінің логикалық құрылымы және принциптерін, ұйымдастыруды, мазмұнын зерттеу мен қалыптастыруды ұйғарады. Ол ғылыми білімнің сипаттамасы ретінде көрініс табатын әдіснамалық ұғымдар тізімі түрінде сипатталуы мүмкін: мәселе, тақырып, зерттеу нысаны, пән, мақсат, міндеттер, болжам, ғылым үшін маңыздылығы, практикалық маңыздылығы;

- *пәндік ғылымтану теориясын («өзін» тану әдістері)*. Әлеуметтік педагогика әдіснамасының әлеуметтік-педагогикалық ғылымтану деп аталатын бөлігі зерттеумен айналысатын әлеуметтік-педагогика туралы білім. Соңғысы ғылыми іс-әрекет үдерісінің тиімділігін арттыру мақсатындағы біртұтас жүйе ретіндегі ғылымның қызмет етуін теориялық жалпылау және кешенді зерттеуді білдіреді [104]. Ол әлеуметтік педагогиканың ғылыми пән ретіндегі логикалық құрылымын, оның дамуы мен негізгі қызметтерін іске асыруды тереңдетіп талдау үшін қажет;

- *ғылыми-қайта өзгертуші әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекет теориясын (әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекет әдістері)*. Практикалық іс-әрекетте инноватиканы, алдыңғы тәжірибені қолдану, ғылыми білімдерді ендіру жолы арқылы теорияны өзгерту, әлеуметтік-педагогикалық практиканы қайта өзгерту туралы білім.

Әлеуметтік педагогика әдіснамасының негізін келесі компоненттер құрайды:

- *әлеуметтік педагогиканың өзінің әдіснамасы* – ғылымтану тұрғысынан әлеуметтік педагогика болмысын тану деңгейлері: гносеологиялық (әлеуметтік-педагогикалық құбылыстарды тану), логикалық-гносеологиялық (таным логикасын тану) және технологиялық (әлеуметтік-педагогикалық ақиқатты қалай тану);

- *әлеуметтік педагогиканы тану және қайта өзгерту әдіснамасы* – субъект (әлеуметтік-педагогикалық тапсырысты анықтайтын мемлекет, және әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетті орындаушы және оны бағалаушы маман) тұрғысынан әлеуметтік-педагогикалық ақиқатты тану және бағалалу деңгейлері: аксиологиялық (әлеуметтік-педагогикалық құбылыстарды бағалау), дүниетанымдық (әлеуметтік-педагогикалық ақиқатты тану, қайта өзгерту және бағалау үшін қажетті білімдер жүйесі) және әдіснамалық (әлеуметтік-педагогикалық ақиқатты тану, қайта өзгерту және бағалалу технологияларын іске асыру тәсілдері).

Әлеуметтік педагогиканың гносеологиялық негіздері (мазмұнын анықтайтын әлеуметтік-педагогикалық құбылыстарды тану) гносеология (грекше *gnosis (gnoseos)* – білім, таным, және *logos* – ғылым, ілім – таным теориясы, философияның адамның ақиқатты тану қабілеттерін, шынайылық шарттарын, ғылыми таным формалары мен әдістерін, көздерін зерттейтін бөлімі) деңгейінде ғылымтану тұрғысынан әлеуметтік педагогиканың өзінің әдіснамасының маңызды компонентін көрсетеді. Олар әлеуметтік педагогиканың өзінің мазмұнын, оның бөлімдерін, факторларын, қарама-қайшылықтарын, үрдістері мен заңдылықтарын, кеңістіктік өрістерін ашатын теориялық білімді анықтайды.

Әлеуметтік педагогиканың теориялық білімі – теорияның танымдық қызметін іске асыратын білім. Ол алынған білімнің шынайылығының шарттарын, әлеуметтік-педагогикалық практиканы тану мәселелерін зерттеу мен алғышарттарын қамтамасыз етеді.

Ғылыми пән ретінде әлеуметтік педагогика жеткілікті қарама-қайшылықта қалыптасты, бұл өзінің кескінін оның *парадигмаларында* (грек тілінен аударғанда *paradeigma* – мысал, үлгі) – үлгісі бойынша белгілі бір тарихи уақытта білімнің нақты бір саласында (пәнінде) ғалымдардың зерттеушілік практикасы ұйымдастырылатын негізгі ғылыми жетістіктер жүйесі) тапты. Олардың жіктемесіне адам мен қоғам туралы ғылымдар кешенінде әлеуметтік-педагогикалық практиканың әртүрлі қырларын көрсететін ғылыми пәндер мен ғылымдармен басым әлеуметтік байланыс негіз болды.

Бірінші парадигма - *педагогикалық* – әлеуметтік педагогиканың жалпы педагогикалық ғылыммен тікелей әдіснамалық байланысын мойындау, оны ғылымның дербес бөлімін – тұлғаның әлеуметтік даму педагогикасын анықтаған, педагогиканың салаларының бірі ретінде ажырату.

Екінші парадигма – *әлеуметтік* – әлеуметтік педагогиканың орталық тұғырды: әлеуметтік педагогиканы, тікелей орта педагогикасын қалыптастырған әлеуметтік ғылыммен әдіснамалық байланысының басымдылығы.

Жоғарыда аталған таза күйінде парадигмалар сирек көрінеді. Жиі оларды араластырады, өйткені тек қана бір парадигма шегінде жұмыс істейтін зерттеушілер әлеуметтік педагогиканың аралық, пәнаралық және үлгіаралық сипатында оның жеткіліксіздігін сезеді.

Үшінші парадигма - *қоғамдық-педагогикалық* – әлеуметтік орта жағдайында тұлғаға тәрбиелік ықпалды қосады және орта педагогикасы бөлімін

анықтаған әлеуметтік педагогикадағы тұлғалық-орталық тұғырды өмірге шақырады.

Төртінші парадигма - *әлеуметтік-педагогикалық* - құндылықтарына сәйкес әлеуметтік-педагогикалық білімді қосады және салыстырмалы жаңа әдіснамалық тұғырды туғызады – *тұлғалық-әлеуметтік-іс-әрекеттік*, оның мәні арнайы ұйымдастырылған іс-әрекеттің ықпалымен әртүрлі әлеуметтік-педагогикалық институттарда өтіп жатқан әлеуметтік үдерістердің үш бірлігін қабылдауда түйінделеді: тұлғаның әлеуметтік дамуы; әлеуметтік тәрбие, адамды қоғамға қосу және оны сүйемелдеу; сол қоғамды әлеуметтік-педагогикалық қайта өзгерту.

Осылайша, әлеуметтік педагогика, бір жағынан, - педагогикалық ғылымның адам мен қоғам туралы ғылымның басқа салаларымен өзара әрекеттесуші бөлігі; басқа жағынан – педагогикалық ғылымнан шыққан және онымен байланысты жоғалтпаған әлеуметтік ғылымның саласы; үшіншіде – теория, практика және оқу пәні ретінде білімнің дербес саласы. Ол:

- әртүрлі үдерістер (әлеуметтену, әлеуметтік тәрбие, әлеуметтік қалыптасу, әлеуметтік шындалу) аясында адамның әлеуметтік дамуымен (қалыптасуымен);

- педагогикалық әдістермен (ортаны педагогизациялау), соның ішінде ауылдың, қаланың, мегаполистің әлеуметтік-педагогикалық инфрақұрылымын құрастыру жолы арқылы әлеуметтік ортаны қайта өзгерту;

- тұлғаны әлеуметтік ортаға қосу және оны әлеуметтік-педагогикалық сүйемелдеумен байланысты практиканы көрсетеді.

Бұл әлеуметтік педагогиканы басқа ғылымдардан ерекшелейді және ғылыми пән ретіндегі оның негізгі бөлімдерін шарттайды.

Әлеуметтік педагогиканың және оның негізгі бөлімдерінің дамуын анықтайтын базалық факторлар (латын тілінде *factor* – өндіруші), әлеуметтік-педагогикалық практиканың дамуы мен күйінде көрініс табатын құбылыстар немесе үдерістерді білдіреді. Олар сызықтық емес. Олардың жүйесінде әрқайсысы әлеуметтік-педагогикалық практиканың қандай да бір «ауданында» «жұмыс істейтін» және әлеуметтік педагогиканың нақты бөлімдерінде, теорияларында, бағыттарында көрініс табатын жеке жүйешелері бар.

Әлеуметтік педагогикада *адамды әлеуметтік тәрбиелеудің жалпы факторлары* толық талданған. А. В. Мудрик [105,106] мегафакторларды, макрофакторларды, мезофакторларды және микрофакторларды ажыратады. Фактор автоматты түрде әрекет етпейді, ол құбылыстың (үдерістің) әлеуетіне ықпал ету болашағын ғана анықтайды. Ол өзекті болу үшін факторды әлеуметтік-педагогикалық құбылысты дамытудың қозғаушы күшіне айналдыратын белгілі бір шарттардың болуы қажет.

Әрекет етудің әртүрлі векторына ие факторлардың өзара әрекеттестігі әлеуметтік педагогикада қарама-қайшылықтардың қалыптасуына ықпал етеді, оларға төмендегілер жатады:

- адамның тұлғалық және әлеуметтік өмірлік іс-әрекеті арасында (дәл осы қарама-қайшылық әлеуметтік педагогика үшін маңызды болып табылады);

- әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекет практикасы мен оны кескіндейтін теория арасында;
- әлеуметтік педагогиканың «аудандардында» ақиқатта бар мен онда идеалды нұсқада болуы керек арасында;
- динамикалы дамушы әлеуметтік-педагогикалық практика мен әлеуметтік-педагогикалық мамандарды дайындаудың консерватизмі арасында;
- әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетті кәсібилендіру талаптары мен мамандарды дайындаудың төменгі деңгейі арасында;
- әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекеттің мемлекеттік және қоғамдық (үкіметтік емес) жүйелері арасында.

Қандай да бір қайшылықты шешудің бағыты әлеуметтік педагогиканың үрдісін (латын тілінде *tendere* – бағытталу, ұмтылу) сипаттайды. Әлеуметтік педагогиканың теориясы мен оның ғылыми-білім берушілік кешенінде, әлеуметтік-педагогикалық практикада үрдістер ажыратылады. Әлеуметтік педагогиканың тұрақты үрдісі үнемі көрініп, оның *заңдылығына* айналады. Өзінің болмысы бойынша ол көріну шарттарынан үдеріс немесе құбылыстың объективті байланысын анықтайтын тұрақты үрдіс туралы куәландырады.

Әлеуметтік педагогиканың заңдылықтарының арасында келесі тәуелділіктер ажыратылады:

- әлеуметтік педагогиканың мемлекет пен қоғамның әлеуметтік саясатынан, олардың өзара әрекеттестігіне;
- әлеуметтік-педагогикалық теорияның әлеуметтік-педагогикалық практиканың даму деңгейіне және керісінше;
- әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекеттің сапасы мен тиімділігінің білім берудің барлық деңгейлерінде сәйкес мамандарды кәсіби дайындаудың сапасына;
- қоғамның әлеуметтік дамуының халықтың әлеуметтік-педагогикалық инфрақұрылымының даму сапасы мен дәрежесіне тәуелділігі.

Тұлғаның әлеуметтік қалыптасуы, оның әлеуметтенуі, топтар, олардың әлеуметтік мәдени орта факторларымен байланысына тән үдерістер мен құбылыстардың заңдылықтары ерекше әрекет етеді.

Кеңістіктік өрістер – бұл әлеуметтік педагогиканың кәсіби-практикалық ықпалының көріну аймағы (заңдылықтардың көріну өрісі). Олар әлеуметтік фактордың жеке тұлғаның және топтың қалыптасуына әлеуметтік фактордың әсерімен шартталған және келесілерге ықпал етеді:

- республикалық деңгейде - халықтың әртүрлі топтарының дамуы мен адамның әлеуметтік қалыптасуына, әлеуметтік тәрбиесіне, әлеуметтенуіне, әлеуметтік-педагогикалық саясатқа, әлеуметтік құқыққа, экономиканың әлеуметтік-педагогикалық тұстарына;
- аймақтық деңгейде – әлеуметтік-педагогикалық саясатқа, мемлекеттің субъектілерінің әлеуметтік құқығына, әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекеттің аймақтық моделіне;

- аудандық деңгейде – әлеуметтік-педагогикалық даму бағдарламаларына, нақты ауданның әлеуметтік-педагогикалық саласының даму жоспарына, ауданның экономикалық дамуының әлеуметтік-педагогикалық бағдарына;

- муниципалдық деңгейде – әлеуметтік-педагогикалық қызметтерге, әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетті ұйымдастырудың муниципалдық моделіне, әлеуметтік-педагогикалық бағдардың экономикалық бағдарламаларына;

- институционалдық деңгейде – қоғамның инфрақұрылымының нақты институттарының әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетінің моделіне;

- институтаралық және ұйымаралық деңгейлерде – әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекет қызметтерінің моделіне.

Адамды әлеуметтік қалыптастырумен шартталған келесі кеңістіктік өрістер ажыратылады:

- әртүрлі әлеуметтік мәдени аймақтарда (отбасында, білім беру мекемелерінде, әлеуметтік мекемелерде, арнайы білім беру мекемелерінде) тәрбиеленетін адамды әлеуметтік қалыптастыру;

- әртүрлі санаттағы адамдарды әлеуметтік тәрбиелеу;

- адам мен ортаның өзара әрекеттестігі;

- адамға, адамдар тобына әлеуметтік-педагогикалық ықпал.

Әлеуметтік педагогикада практикалық іс-әрекеттің, ғылыми пәндердің және білім беру кешенінің салалары ажыратылады. Мұндай реттілік ғылыми танымның логикасымен шартталған: практикадан – теориялық, ғылыми ұғынудан және ары қарай – мамандарды дайындауға.

Практика ретінде әлеуметтік педагогика қоғам институттарының, адамның ғылыми-қайта өзгертушілік іс-әрекетінің сипаты мен мазмұнын көрсетеді. Оның нысаны адамның әлеуметтік ортамен өзара әрекеттестігі болып табылады, ал *пәні* – тұлғаның қоғаммен өзара әрекеттестігінде әлеуметтік қалыптасуын анықтайтын құбылыстар мен үдерістердің жиынтығы.

Мемлекет шегінде әлеуметтік-педагогикалық өзара әрекеттестікте адамдар үш тең емес бөлікке бөлінуі мүмкін: әлеуметтік-мәселелік, әлеуметтік-тұрақты және әлеуметтік-перспективалық.

Қатынаста олардың әрқайсысында әлеуметтік-педагогикалық мақсаттар болады: біреулері үшін – пайда болған әлеуметтік-педагогикалық мәселелерді жеңу бойынша дер кезінде әлеуметтік-педагогикалық әсер ету; басқаларына – ортаның адамға жағымсыз ықпалының алдын алу мен жою бойынша мақсатты іс-әрекет; үшіншілері үшін – әлеуметтік даму мен тәрбиенің тиімділігін сақтау мен кеңейту.

Адам санаттарының ерекшеліктеріне сәйкес әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекеттің салаларын ажыратады: денсаулық сақтау мекемелері, білім беру, халықты әлеуметтік қорғау, ішкі істер жүйесі, жастар ісі жөніндегі органдар және т.б.

Практика ретінде әлеуметтік педагогиканың келесі қызметтерін ажыратуға болады: бейімделулер, әлеуметтік-педагогикалық реабилитациялар, мобилизациялар, компенсациялар, әлеуметтік-педагогикалық профилактикалар,

коррекциялар, бақылау, жариялаулар, ағартулар. Бұл саланың міндеттері әрбір нақты жағдайдағы әлеуметтік-педагогикалық мәселелерді шешумен анықталады.

Әлеуметтік педагогика ғылыми пән ретінде қоғам мен мемлекет, әлеуметтік институттар мен адамдардың ғылыми-танымдық іс-әрекетін көрсетеді. Ол қоғамдық ғылымдар жүйесіндегі қазіргі әлеуметтік-гуманитарлық білімнің дербес саласы және педагогикалық ғылымның бөлігі болып табылады. Осыған орай білімнің пәндік саласы бойынша келесі сипаттық белгілерін ажыратуға болады – бұл гуманитарлық ғылым; білім мәнін кескіндеу тәсілі – феноменалистік; ойлау формалары – эмпирикалық [107].

Ғылыми пән ретінде әлеуметтік педагогиканың нысаны практикалық әлеуметтік-педагогика үшін қайта өзгерту мен танымның пәндік саласы болған қоғаммен тұлғаның өзара әрекеттестігіндегі оның әлеуметтік қалыптасуын анықтайтын құбылыстар мен үдерістердің жиынтығы болып табылады; *пәні* – әлеуметтік-педагогикалық білімдер, қоғам мен тұлғаның өзара әрекеттестігінің жалпы заңдылықтары.

Ғылыми пән ретінде әлеуметтік педагогиканың мақсаты адам мен әлеуметтік ортаның өзара әрекеттестігін үйлесімді қылу бойынша әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекеттің тиімділігі мен сапасын қамтамасыз етуді ғылыми-педагогикалық негіздеу болып табылады. Бұл мақсатқа жету ғылыми пән ретіндегі әлеуметтік педагогиканың қызметтерімен қамтамасыз етіледі: аналитикалық, сипаттамалық, түсініктемелік, болжамдық, нұсқаулық, танымдық, кіріктірушілік және т.б.

Ғылыми пән ретіндегі әлеуметтік педагогиканың міндеттері келесі топтарға біріктірілген:

- практикалық әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетті зерттеу: қоғам институттары мен субъектілердің әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетінің, қоғамдағы әлеуметтік қатынастардың, қоғам дамуының заңдылықтарын анықтау; әлеуметтік ортаның дамуының әртүрлі деңгейлеріндегі үрдістерді анықтау; әлеуметтік педагог іс-әрекетінің әдістері мен формаларын, принциптерін, мазмұнын, тәсілдерін жасау; шетелдердегі институттар мен ұйымдардың, мамандардың әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекет тәжірибесін талдау және бағалау;

- әлеуметтік педагогиканың өзінің дамуы: ғылымның әдіснамалық, теориялық-әдіснамалық және теориялық негіздерін қалыптастыру; әлеуметтік-педагогикалық ғылымтану мазмұнын анықтау (нысанын, пәндерін, мақсаттарын, міндеттерін, қызметтерін, технологиялары мен әдістерін); ғылыми білім саласы ретіндегі әлеуметтік педагогиканың үдерістік, қызметтік, ғылыми-мазмұндық және ғылыми-пәндік құрылымын кешендеу; әлеуметтік-педагогикалық практиканы ғылыми зерттеудің технологиялары мен әдістерін, әлеуметтік педагогиканың технологиялық және ғылыми-әдістемелік негіздерін жасау;

- әлеуметтік сала мамандарын дайындау үшін жеке білім беру кешенін теориялық негіздеу.

Білім беру кешені ретінде әлеуметтік педагогика мемлекет пен қоғамның, қоғам институттары мен адамдардың ғылыми-білім берушілік іс-әрекетін кескіндейді. Оның *нысаны* әлеуметтік сала мамандарын дайындаудың білім берушілік кешені болып табылады; *пәні* – әлеуметтік-педагогикалық саладағы кәсіби іс-әрекет бағыттары мен білім берудің әртүрлі деңгейіндегі мамандарды дайындау саласындағы ғылыми-техникалық (теориялық зерттеулер нәтижелері) және ғылыми-эмпирикалық (әлеуметтік-білім берушілік іс-әрекет тәжірибесін жалпылау нәтижелері) білім.

Білім беру кешені ретіндегі әлеуметтік педагогиканың мақсаты қоғамның әртүрлі салаларындағы адамдармен: әлеуметтік педагог-практиктермен; әлеуметтік педагог-зерттеушілер (аспиранттар мен докторанттар) және теоретиктермен; білім беру кешенінің оқытушылары, студенттері мен тыңдаушыларымен жұмыс бойынша кәсіби іс-әрекет жасауы керек мамандарды, әлеуметтік сала мамандарын үздіксіз дайындау жүйесінің қызмет етуін қалыптастыру және қамтамасыз ету.

Білім беру кешені ретіндегі әлеуметтік педагогиканың қызметтері (ғылыми-білім берушілік) болып табылады:

- әлеуметтік педагогтың ғылыми білімдер жүйесін қалыптастыру (оның мазмұны мен іс-әрекет саласына байланысты);
- әлеуметтік педагогта білімдер мен дағдылар жүйесінің дамуы;
- маман тұлғасының кәсіби-маңызды сапаларының дамуы;
- әлеуметтік салада репродуктивті және продуктивті (шығармашылық) кәсіби іс-әрекетінің тәжірибесін (тәсілдерін) беру;
- әлемге эмоционалды-құндылықтық қатынас жүйесін қалыптастыру (адамға және қоғамға, олардың өзара әрекеттестігін және өзара қатынасын).

Білім беру кешені ретінде әлеуметтік педагогика ағзалық өзара байланысты, өзара шартталған және «әлеуметтік педагог» мамандығының моделін; «Әлеуметтік педагогика» мамандығы бойынша кәсіби жоғары білімнің «Әлеуметтік педагогика» терминологиялық сөздігін; профессорлық-оқытушылық құрамды қамтитын, практикалық қызмет етуші бірлікті білдіреді.

Әлеуметтік педагогиканың негізгі ұғымдары оның терминологиялық аппаратын анықтайды. Терминологиялық аппараттың көмегімен таным мен қайта өзгертудің нысаны мен пәні сипатталады. Олар әлеуметтік педагогиканың өзінің дамуымен сәйкес тұрақты дамуда болады.

Осылайша, әлеуметтік-педагогикалық білімді әдіснамалық талдаудың логикалық-гносеологиялық деңгейінде талдау әлеуметтік педагогиканың барлық қиындығы мен байлығын біртұтас көрсетуге мүмкіндік береді.

Әлеуметтік педагогиканың әдіснамалық білімдерінің технологиялық (грек тілінде *techne* – өнер, шеберлік, біліктілік, және *logos* – ғылым, ілім немесе *loike* – ақылдылық, ішкі заңдылық, реттілік) *деңгейі*. «Технология» түсінігін анықтаудың бұл сөздің қалыптасу ерекшелігіне байланысты екі тұғыры бар.

Біріншісіне сәйкес технология – бұл практикалық іс-әрекеттің шеберлігі, өнері туралы ғылым. Бұл мәнмәтінде әлеуметтік-педагогикалық технология – бұл болжанатын әлеуметтік-педагогикалық мақсатқа жету өнері туралы ғылым.

Ол мақсатқа жетуді оңтайландыру шарттарын, ықпал ететін факторларды; әлеуметтік-педагогикалық технологияның ағымдық заңдылықтарын зерттейді. Мұндай технологиялар теориялық-зерттеушілік сипатта болады. Олардың арасында бөлінеді:

- теориялық әлеуметтік-педагогикалық технология – берілген жағдайда әлеуметтік-педагогикалық мәселелерді (мәселені) шешуге қажетті ең қолайлы әдістер, құралдар мен тәсілдер (әрекеттер, амалдар, процедуралар) туралы ілім. Мұндай технология іс-әрекеттің нақты нысанына қатысты белгілі бір жағдайлардағы әлеуметтік-педагогикалық мәселелерді шешу нұсқаларын сипаттауда, талдауда, негіздеуде қолданылады. Теориялық әлеуметтік-педагогикалық технологиялардың мысалдары оқулық, оқу құралы, оқу-әдістемелік құрал, технологиялардың теориялық құралы түрінде ұсынылған;

- зерттеушілік әлеуметтік-педагогикалық технология – арнайы ұйымдастырылған, сапалы өзгеру, даму, динамикалық көріністі басқару мүмкіндіктерін, көріну ерекшеліктерін, әлеуметтік-педагогикалық құбылыстың және оның құрамдас бөліктерін тануға (танымды тереңдетуге) мүмкіндік беретін ғылыми негізделген әдістеме (әдістер мен құралдардың жиынтығын қолданудағы реттілік). Мұндай технологиялар эксперименталдық құрал, зерттеушілік іс-әрекет әдістемесі, зерттеу бағдарламасы (зерттеушілік бағдарлама) түрінде көрсетілуі мүмкін.

Екінші тұғырға сәйкес технология – бұл маманның (мамандардың) ортаның белгілі бір жағдайында адаммен немесе адамдар тобымен жұмыста болжанған мақсатқа жетуді қамтамасыз ететін құралдар мен тәсілдерді, әдістерді (әдістер жиынтығын) іске асыру бойынша әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекеттің мақсатты және ең қолайлы реттілігі (әрекеттердің, амалдар мен процедуралардың ретті жиынтығы). Мұндай технологиялар қолданбалы (практикаға бағдарланған) сипатта болады. Олар арнайы теориялық жұмыстар немесе алдыңғы (бар) тәжірибе негізінде жасалады. Олардың арасында келесі түрлері бөлінеді.

Жалпы типтегі практикалық технология - ортаның белгілі бір жағдайында адаммен немесе адамдар тобымен жұмыста болжанған мақсатқа жетуді қамтамасыз ететін құралдар мен тәсілдерді, әдістерді (әдістер жиынтығын) іске асыру бойынша әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекет маманының мақсатты, жобаланған және жоспарлы іске асырылатын реттілігі. Технологиялардың мұндай типі нақты нысанмен жұмыста әлеуметтік педагогиканың жалпы міндеттерін шешуде мүмкін. Олар болжанатын нәтижеге жетуді қамтамасыз ететін ой, кезеңдердің сипаттамасы, әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың әдістері мен құралдары және оларға әдістемелік нұсқау түрінде көрсетілуі мүмкін.

Мұндай типтегі технологиялар жеке әдістемелер мен әдістемелік құралдар; қолдану ерекшеліктері мен реттілігін, қолданылатын әдістерді қамтитын әлеуметтік-педагогикалық міндеттерді (индивидуалды даму мен тәрбие, түзету, педагогикалық қалпына келтіру) шешу бойынша мамандардың жұмыс

әдістемесі; әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекет бағдарламасы түрінде көрсетілуі мүмкін.

Жеке типтегі практикалық технологиялар - ортаның белгілі бір жағдайында адаммен немесе адамдар тобымен жұмыста болжанған мақсатқа жетуді құралдық қамтамасыз ететін, белгілі бір жоба бойынша жоспарланған және реттілікте іске асырылатын әрекеттер, амалдар мен процедуралар. Бұл жағдайда әлеуметтік-педагогикалық технология болжанған нәтижеге жетуді қамтамасыз ететін іске асыру ерекшеліктері мен қолайлы реттілікті сипаттау түрінде көрсетілуі мүмкін.

Әлеуметтік-педагогикалық технологиялардың мұндай типі әлеуметтік педагогиканың жеке міндеттерін шешуде болуы мүмкін. Ол жалпы әлеуметтік-педагогикалық технологияның құрамдас бөлігі болуы мүмкін. Мұндай технологияға мысал бола алады: жеке әлеуметтік-педагогикалық міндеттерді шешу үдерісіндегі маман іс-әрекетінің сценарийі; жеке әлеуметтік-педагогикалық технологияны шешу мәнмәтініндегі белгілі бір әдісті іске асыру әдістемесі; әлеуметтік-педагогикалық мәселені шешу сценарийі және маман үшін оған әдістемелік нұсқаулар.

Әлеуметтік-педагогикалық технологиялардың барлық типтері (теориялық, зерттеушілік және практикалық) өзара байланысты. Олар жиі танымдық және практикалық іс-әрекеттің алынған нәтижелерін нақтылау және жетілдіруге ықпал ете отырып, бір бірін толықтырады.

Арнайы әлеуметтік-педагогикалық зерттеулер немесе маман адамдардың әртүрлі санаттарымен – әлеуметтік педагогиканың нысандарымен жұмыста жинаған практикалық тәжірибесі негізінде әлеуметтік-педагогикалық технологиялардың типтік нұсқаларының жинағын қалыптастыруға болады. Әрбір типтік технология теориялық, зерттеушілік немесе қолданбалы сипаттағы нақты әлеуметтік-педагогикалық міндеттерді шешуде клиенттердің белгілі бір санатына бағдарланады.

Әлеуметтік-педагогикалық ақиқаттың сапасын тану және бағалау деңгейінде әлеуметтік педагогиканы тану және қайта өзгерту әдіснамасын ашатын маңызды компонент аксиология (грек тілінен аударғанда *axios* - құндылық, және *logos* -ілім) болып табылады. Оның субъектісі әлеуметтік-педагогикалық тапсырысты анықтайтын және оның іске асуын қамтамасыз ететін мемлекет, немесе әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетті және оны бағалауды орындайтын маман болады. Сәйкесінше, әлеуметтік педагогиканың аксиологиялық негіздерін талдау солардың тұрғысынан жүргізілуі керек.

Әлеуметтік педагогиканың аксиологиялық негіздері – әлеуметтік-педагогикалық ақиқатты тану және қайта өзгерту құндылығы туралы ілім. Олар әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекеттегі негізгі білімді, нормалар мен ережелерді, принциптерді, құндылықтарды, мақсаттарды, идеалдарды (французша *idea*-идея, түсінік,көзқарас), приоритеттерді (неміс тілінен аударғанда *priori-tat*-бірінші, маңызды) көрсетеді; әлеуметтік-педагогикалық білімді тасушы ретінде адамның бағыттылығын анықтайды; тарихи, әлеуметтік-педагогикалық сипатта болады.

Приоритеттер мемлекет пен қоғамның әлеуметтік саясатына және олардың өзара әрекеттестігіне тәуелді. Қазіргі Қазақстанда оларға жатқызылады: әлеуметтік әділеттілік; адамның, соның ішінде баланың әлеуметтік қорғалуы; тұлғаның дамуын әлеуметтік-педагогикалық сүйемелдеу; әлеуметтік-педагогикалық қызметтер; адамның әлеуметтік өз бетінше әрекеттілігі.

Қазіргі жағдайларда идеалдар көбінде ҚР Конституциясымен, сол сияқты басқа да нормативтік құжаттармен анықталады. Олардың негізінде адамды әлеуметтік-педагогикалық қорғау приоритеті жатыр. Әлеуметтік педагогиканың көптеген идеалдары ұлттық және діни дәстүрлермен, адамға, балаға, отбасына, отбасылық тәрбиеге, мектепке қатынаспен және басқа да әлеуметтік мәдени факторлармен анықталады.

Құндылықтар адамның өмірлік іс-әрекетіне ілігуін анықтайтын, адам үшін қоршаған әлемнің құбылыстары мен нысандарының оң немесе теріс маңыздылығын білдіреді. Бұл мәдениеттің негізгі элементтерінің бірі.

Әлеуметтік-педагогикалық құндылықтар ретінде тұлға (патриотизм, әлеуметтік бағдарлылық пен жетістік, реттілік) мен мемлекеттің (іс-әрекеттің тиімділігі, адамдардың әлеуметтік жағдайы, білім) құндылықтары көрінеді. Олар ұлттық жобалар мен азаматтық қоғамның құндылықтарында көрініс тапқан (қорғаныс, еркіндік, ұлттық идея, патриотизм, руханилық және т.б.).

Принциптер объективті сипатта, олардың есептелуі мен содан шығатын негізгі талаптардың орындалуы әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекеттің жетістік перспективасын анықтайды.

Мақсаттар – қолжеткізуге әрекеттер бағытталған қажетті нәтиженің саналы бейнесі; іс-әрекет нәтижелері мен оған жету жолдары сипатталатын саналауда, ойлауда саналы іс-әрекеттің тікелей мотиві, мінез-құлықтың элементтерінің бірі. Әлеуметтік-педагогикалық ақиқатты тану мен қайта өзгертудің мақсаттарын бөліп көрсетеді. Таным аймағында – бұл әлеуметтік-педагогикалық құбылыстардың заңдылықтары мен себеп-салдарлық байланысын анықтау және олардың негізінде теориялар мен әдістемелерді жасау; қайта өзгерту аймағында – бұл адам мен ортаның өзара қатынасын үйлесімді қылу, тұлғаны мақсатқа сәйкес қалыптастыруды қамтамасыз ету.

Әлеуметтік нормалар ресми және ресми емес сипатта болады және әлеуметтік-педагогикалық практика ықпалында қалыптасқан немесе бекітілген, қоғам өмірінің нақты-тарихи жағдайларында адам көрінісінің және қоғамдық мінез-құлықтың алғыжазбалары мен ережелерін көрсетеді. Олар сақталуы индивид үшін өзара әрекеттестіктің қажетті шарты болып табылатын, тұлғаның топтағы мінез-құлқының қалыптасқан немесе орнатылған стандарттарын анықтайды. Ресми – бұл заңнамалық актілерде, қызметтік нұсқауларда, ережелерде, жарлықтарда, басқа ұйымдастырушылық құжаттарда жазылған әлеуметтік нормалар; ресми емес – ортаның жазылмаған ережелері түрінде көрінетін және қоғамда қалыптасқан әлеуметтік нормалар. Ережелер жеке сипатта болады.

Әлеуметтік педагогиканың дүниетанымдық деңгейі – қоршаған ортаға, әлемге, тұрмыстың қандай да бір саласына көзқарастар жүйесі. Ол субъектінің көзқарастары мен сенімдерін сипаттайды, оның әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетке қатысты тәжірибесі субъектілердің негізгі өмірлік тұрғыларын, олардың сенімдерін, идеалдарын, принциптерін, құндылық бағдарларын анықтайды. Дүниетанымдық деңгей көп жағдайда субъектінің әлеуметтік педагогиканы қалай қабылдайтынын сипаттайды, бұл оның сәйкес көрінісін негіздейді. Мемлекет деңгейінде шенеунік әлеуметтік педагогиканың мемлекеттегі орны мен рөлін және оның даму болашағын анықтайды, мекеме мен маманның іс-әрекетінің әлеуметтік-педагогикалық бағыттылығын бағалайды.

Әлеуметтік педагогиканың әдістемелік деңгейі танымдық және қайта өзгертушілік іс-әрекеттің тәсілдерін қамтиды: белгілі бір педагогикалық технологияны іске асыру бойынша іс-әрекеттің өңделген тәсілін; әдісті нақты орындау, белгілі бір әдісті іске асырудың техникалық тәсілдері; оқу сабақтарының әртүрлі түрлерін жүргізу тақырыптарын, жеке бөлімдерін зерттеу бойынша нұсқауларды қамтитын оқу пәнін оқыту үдерісіндегі педагогикалық ақиқаттың ерекшеліктері (оқытудың жеке әдістемесі).

Әдістерді қолдану адамды өзіндік шешім әрекетіне қосуға бағытталған: бағытталған даму; игеру; игерілгенді коррекция (түзету); қандай да бір мүмкіндіктерді жетілдіру; білім, білік, дағдыларды қалпына келтіру және оларды жетілдіру. Әдістің *негізгі арнасы* нысанмен (адаммен, топпен) және болжанған мақсатқа жетуді қамтамасыз ететін іс-әрекеттің, әрекеттің сипатымен (практикалық әдістер) анықталады; қамтамасыз етуші арнасы – бұл әрекет әдісін іске асыру сапасы мен тиімділігін арттыруға ықпал ететін. Онымен өзін-өзі мұқтаждау, өзін-өзі мадақтау, өзін-өзі сендіру, әрекеттерді ынталандыру (сақтау), іс-әрекетті ұйымдастыру, адам санасы мен сезіміне әсер ету әдістері анықталады. Оның үстіне әдісті маманның (мамандардың) қолдануының субъектілігін шарттайтын *субъектілік*; *объектілік* – мақсатқа байланысты әрекет етілетін адам (топ); *функционалдық* – әдістің арнасы: негізгі (басты, жетекші) және қамтамасыз етуші; *пәндік* – әдістің қызметтік мүмкіндіктерін іске асыру тәсілі (оның пәнділігі); *орталық* – әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетті іске асыру орны сияқты факторларды ескеру қажет.

Аталғандарды ескеріп әдістер топтарын бөліп көрсетеді: *әрекет* (практикалық әдістер) – жаттығулар, жаттықтырулар, ойын әдістері; *үйрету*; *әсер ету* – сендіру, ақпараттық әдістер; *іс-әрекетті ұйымдастыру* – басқару, іс-әрекетті қадағалау, іс-әрекеттің белгілі бір сипатын анықтайтын жағдаяттық орта жасау; ынталандыру (сақтау) – мадақтау, жарыс, мәжбүрлеу, бақылау, әрекеттерде, қылықтарда белсенділікті ынталандырушы (сақтап тұрушы) жағдаят жасау.

Әдістер кез-келген әлеуметтік-педагогикалық технологияның құрамдас бөлігі болады. Оның болмысы кейде қолданылатын жетекші әдіс (әдістер тобы) бойынша анықталады. Жеке технологиялардың атауында жетекші әдістердің бірінің аты жүруі мүмкін.

Құрал - таңдалған мақсатқа жеткізетінді қолдану. Ол әдісті анықтаушы фактор бола алады және қызмет етуінің негізгі көзін анықтағанда әлеуметтік-педагогикалық технологияның факторы, құралнамасы болып көрініс табады (мысалы, ойын, оқу). Жиі педагогикалық әдебиеттерде «әдіс» пен «құрал» түсініктерінің араласуы кездеседі. Сонда да бөліп көрсетеді:

- педагогикалық үдеріс құралдары – әлеуметтік-педагогикалық технологияны ендіру үдерісінде маманның іске асыру іс-әрекеті үдерісінде қолданылатын (оқу; еңбек; білім беру мекемесінде орнатылған мінез-құлық ережелері; күн тәртібі (түзету колонияларында); мәдени-қызығушылық іс-әрекет; дене шынықтыру-сауықтыру, дене шынықтыру-спорттық іс-әрекет; туризм; қоғамдық жұмыс);

- педагогикалық іс-әрекет құралдары – маман (әлеуметтік педагог) әлеуметтік-педагогикалық жұмыс үдерісінде адамға, топқа ықпал ету үшін қолданатын – әдіс құралы (сөз, әрекет, мысал, кітап, техникалық құрал).

Әлеуметтік-педагогикалық технологияның (жалпы және жеке) немесе әдістің ұйымдастырушылық жағын форма анықтайды. Қолданылу аймағына байланысты олар келесілерді анықтайтын формаларға бөлінеді:

- әлеуметтік педагогика орталығының ұйымдастырушылық тегі: мемлекеттік (жалпы білім беретін, кәсіби), ведомствалық (Әлеуметтік даму министрлігі, Денсаулық сақтау министрлігі, ПМ), діни, коммерциялық, қоғамдық;

- әлеуметтік педагогика орталығының қызметтік арнасы: балалар мен жасөспірімдердің белгілі бір санатын оқыту, тәрбиелеу, педагогикалық түзету, педагогикалық қалпына келтіру;

- әлеуметтік педагогика орталығының қызмет етуінің ұйымдастырушылық формалары: серіктестік, авторитарлық, гуманитарлық, спорттық;

- әлеуметтік педагогика орталығының педагогикалық үдерісін шарттайтын мазмұндық-ұйымдастырушылық факторлар: оқу, оқу-тәрбиелік, тәрбиелік, қайта тәрбиелеушілік (түзетушілік); еңбектік (оқу-еңбектік); спорттық; қызығушылықтық;

- уақыт пен кеңістікте педагогикалық өзара әрекеттестіктің сипаты: жаппай (мерекелер, кездесулер, диспуттар, жарыстар, экскурсиялар); топтық (бірлескен іс-әрекет, қызығушылығы бойынша клубтар, үйірмелер, театрлық іс-әрекет); индивидуалды (көмек, сабақтар, тапсырмалар).

Осылайша, әлеуметтік педагогика әдіснамасы әртүрлі деңгейде талдануы мүмкін: гносеологиялық, дүниетанымдық, ғылымтанулық (логикалық-гносеологиялық), ғылыми-мазмұндық, технологиялық және ғылыми-әдістемелік. Осы деңгейлердің әрқайсысы әлеуметтік педагогиканы және әлеуметтік педагог қызметін тануда жүзеге асырылады.

Болашақ әлеуметтік педагог қызметінің ерекшелігіне талдау жасай отырып, әлеуметтік педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы және әдістемесі – болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігінің инвариантты құраушысы екендігіне көз жеткіземіз. Сонымен қатар, болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігінің вариативті құраушыларын толығырақ

анықтау мақсатында әлеуметтік педагогикалық қызмет формаларының мазмұнын сипаттауды жөн көрдік.

Әлеуметтік-педагогикалық қызмет түрлері бірнеше түрге бөлінеді[180]:

- ұйымдастыру формасына қарай: әлеуметтік-педагогикалық көмек, медициналық-психологиялық-педагогикалық консилиум;
- технологиялық формасына қарай: әлеуметтік-педагогикалық диагностика, әлеуметтік-педагогикалық жобалау, әлеуметтік-педагогикалық мониторинг;
- қарым-қатынасқа түсу формасына қарай: әлеуметтік-педагогикалық кеңес беру, әлеуметтік-педагогикалық араласу;
- өндіру формасына қарай: әлеуметтік-педагогикалық ағарту, әлеуметтік-педагогикалық қолдау, әлеуметтік-педагогикалық түзету, әлеуметтік-педагогикалық реабилитация.

Сипатталған әлеуметтік-педагогикалық қызмет формалары әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігінің мазмұнына ашады және әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігінің инвариантты, вариативті құраушыларын айқындайды.



Сурет 1 - Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру үдерісіндегі инвариантты және вариативті пәндер жиынтығы

Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру үдерісіндегі инвариантты және вариативті пәндер жиынтығын оқытылуымен қатар осы екі бөліктің сабақтастығын қамтамасыз етуші «Academic Writing for Research» атты екі тілді (қазақ және ағылшын тілдерінде) элективті курс мазмұны мен технологиясын оқыту дұрыс деп санаймыз (Сызба 1). Сонымен қатар, әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру үдерісіндегі инвариантты және вариативті пәндердің жүйесі болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігінің басқа мамандардың зерттеушілік құзыреттілігінен ерекшелігін ажыратады. Осыған орай, әлеуметтік педагогтардың болашақ қызмет түрлері мен жұмысты ұйымдастыру формасына қарай келесідей анықтама береміз: әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігі – бұл тұлғаның академиялық сауаттылығын қамтитын зерттеушілік құзыреттіліктер жүйесі мен әлеуметтік-педагогикалық құндылықтарды игеруге қажетті құралы; тұлғаның әлеуметтік-педагогикалық фактілерді, құбылыстарды, үдерістерді, нәтижелерді түсіну мен қабылдауға, теорияның заңдары мен заңдылықтарын ұғынуға, болжамды құрастыру мен соның негізінде әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетті жүзеге асыруға мүмкіндік беретін кәсіби-маңызды сапасы; тез өзгермелі қоғаммен өзара әрекеттестікте мақсатты қалыптасатын, әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетті ғылыми тануға, шығармашылыққа, оның кәсіби (әлеуметтік-педагогикалық) іс-әрекеті аймағы шығармашылыққа, инновацияларға іштей дайындығымен байланысты қабілет.

2.2 Академиялық жазу - болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың негізгі құралы

Жаңа технологиялардың дамуы және «жаңа бұқаралық ақпарат құралдарының революциясы» (new media revolution) қарым-қатынастың мәтіндік, жазбаша формаларының басымдығы түбегейлі өзгерістерге алып келді. Осы мәселеге арналған көптеген халықаралық пәнаралық зерттеулердің нәтижесінде жаңа мыңжылдықта сауаттылықтың жаңа тұжырымдамасы пайда болды. Ол әртүрлі мәтіндік және сандық ақпаратты өңдеу мен сыни ойлауға және соның арқасында кәсіби қоғамдастық пен жалпы қоғам үшін қызметтік, практикалық мәні бар жаңа білім құруға мүмкіндік беретін аналитикалық біліктер кешенін қамтиды. Бұл тұжырымдаудың маңызды салдары «сандық сауаттылық» (digital literacy) ұғымы және оның «академиялық сауаттылық» (academic literacy) ұғымына иерархиялы бағыныштылығы болды. Жаңа ұрпақта сандық сауаттылықтың дамуы өмір сүру барысында қалыптасатыны анық көрінді, ал академиялық сауаттылықты игеру тек білім беру жүйесінде ғана мүмкін екендігі анықталды. Сондай-ақ, жастардың академиялық сауаттылықты игермей сандық ресурсты білікті қолдануы олардың ХХІ ғасыр қоғамындағы сәтті әлеуметтенуге қабілетсіз болатыны да анық көрінді. Осылайша, академиялық сауаттылық білім беруді дамытудың жаңа бағытын анықтай бастады және дамыған елдердің білім беру жүйесі реформасының негізіне қаланды. Бұл пікір-таластан қазақстандық білім беру де тыс қалған жоқ.

Екі онжылдық бойы Қазақстанда ақпараттық технологиялардың рөлі мен білім беру туралы тұрақталған дәстүрлі көзқарастарды қайта ойластыру бойынша жұмыс қарқынды жүргізілді. PISA сияқты көлемді халықаралық зерттеу жобасы білім беру жүйесінің құрылымын өзгертуге, оны жаңа әлеуметтік-экономикалық қатынас шегіне қосуға икемдеді. Қазір көптеген зерттеулер, конференциялар мен жобалар білім беру сапасына, қазақстандық білім беру бағдарламаларының халықаралық талаптарға сәйкес келу мәселесі мен жаңа стандарттарды ендіруге арналуда. Дегенмен, Батыста білім беру реформасының негізінде жатқан сауаттылық сұрақтары бойынша пікір-таластар осы уақытқа дейін қазақстандық мамандардың назарынан тыс қалып қойған, сонымен қатар академиялық сауаттылық туралы көзқарас мүлдем дамымаған. Дәстүрлі қазақстандық білім беру жүйесі көптеген онжылдықтардан бүгінге дейін ақпаратты түсінуге емес есте сақтауға, оқулық пен оқытушының сөзін қайталауға, жауапты өзбетінше іздеуге емес, дайын ақпаратты пайдалануға, эссеге емес ауызша емтиханға негізделген. Қазақстанда академиялық сауаттылық туралы көзқарас қана емес, өзбетінше жазу біліктерін дамыту бойынша қандай да бір жүйе, яғни жеке дәлелденген және логикалық реттегі мәтін жасау білігін дамыту жүйесі дамымаған.

Қазақстанда академиялық жазудың басқа түрі академиялық сауаттылық біліктерін кешенді дамыту жүйесіндегі арнайы бағдарламаларын жасау мен ендірудің қажеттілігі анық, себебі мұндай типтес бағдарламаларсыз сәйкес нәтиже алу мүмкін емес. Өз кезегінде, бұл жұмыс қажетті әдіснамалық құралдар мен оны сипаттаушы терминологияны ендіруді талап етеді және де бұл жүйені мамандардың деңгейлеп ендіруін қажет етеді.

Академиялық сауаттылық терминінің мәнін ашу мақсатында тарихи даму кезеңдеріне шолу жасау қажеттілігі туындауда. Академиялық сауаттылық терминінің мәнін ашатын алғашқы еңбек 1985 жылы Б.С. Мучниктің «Адам және мәтін: Жазбаша сөз мәдениетінің негіздері» [108] теориясымен тығыз байланысты. Бұл зерттеуде ғалым академиялық жазуды жетілдірудің міндетті қажеттілігін анықтаған мәселелерді алғаш рет құрастырады:

- сөздік қателердің елеулі санының әйгілі баспаларға енуі;
- ғылыми-негізделген, нақты критерийлерінің жоқтығынан қолжазбаларды редакциялау практикасындағы қиындықтар;
- педагогтардың ЖОО практикалық стилистиканы оқытудың мазмұндық аспектісіне қанағаттанбауы;
- жазу дағдыларын жоспарлы қалыптастыруға қажетті тапсырмалардың болмауы;
- мәтінді жетілдіру саласында нұсқау дайындайтын зерттеушілерде зерттеу әдіснамасы мен әдістемесінің жасалмағанына байланысты қиындықтар.

1980-ші жылдардың соңына қарай ғылыми мәтінді талдаудың функционалды-стилистикалық тұғыры атты практикалық стилистиканың тағы бір бағыты қалыптасты (Е.А.Баженова, А.Г.Баранов, И.С.Бедрина, М.Н.Кожина, М.П.Котюрова, Е.С.Кубрякова және т.б.[109-112]). Оның негізіне келесі негізгі принциптер қаланды:

- білім өнімі ретінде мәтіннің біртұтастығы,
- мәтіндік іс-әрекет үдерісінің динамикалы сипаты,
- мәтіндік іс-әрекеттің лингвистикалық және экстралингвистикалық бірлігі.

Кәсіби мәнмәтінде мәтіндік іс-әрекет біртұтас мәтіндер арқылы қарым-қатынас жасауды қарастыратындықтан, Т.М.Дридзе мәтіннің макроқұрылымы мен микроқұрылымын ажыратып алға қарай маңызды қадам жасайды. Макроқұрылым иерархиялы әртүрлі реттегі мағыналық блоктар ретінде түсіндірілсе, микроқұрылым – мәтіннің тірек мағыналық түйіндері көрінетін мәтіншілік байланыстардың толық жинағы ретінде [113, с.87] қарастырылды. Мәтінді екі әртүрлі деңгейдегі құрылым ретінде қарастыру және иерархиялық мағыналық блоктарды ажырату Т.М.Дридзенің жұмысын теориялық аспектіде мәтінді шетелдік зерттеулерге жақындатады.

Мәтінді біртұтас ретінде қарастыру қажеттілігін пәнаралық қана емес, сонымен қатар халықаралық зерттеулер де көрсетеді. Кәсіби, ғылыми және академиялық жазу мәселелерімен айналысып жүрген шетелдік зерттеушілердің көзқарасы бойынша (Р.Р.Джордан, К.Кэндлин, М.Ли, С.Митчелл, Дж.Морли, Г.Плам, Б.Стрит, К.Хайлэнд, Л.Хэмп-Лайонс және т.б.), мәтін автор іс-әрекетінің өнімі ретінде өзін авторлық тілдік сауаттылығы мен ана тілінде жазу білігі және пән саласының ерекшелігін түсіну, өзінің идеяларын реттей және ұйымдастыра алу мен оларды нақты әлеуметтік мәдени жағдайлардың, әлеуетті оқырманның қызығушылығын сенімді мазмұндауды қамтитын күрделі бірегей жүйе ретінде көрсетеді. Осылай, К.Н.Кэндлин мен К.Хайлэнд мәтінде «түсіну үшін көптеген әртүрлі аспектілерді ескеру талап етілетін көпөлшемді құрастыру қажет деді. Осыған орай білімді өңдеу барысында мәтінді жасауды жазудан бөлек қарастыру қате болды; сол сияқты оны өзі жүріп жатқан арнайы жағдайлардан да, жазудың қандай да бір жағдаятын шарттаған институционалдық және әлеуметтік-тарихи мәнмәтіндерден тыс қарастыру қате» деп анықтайды [114, р. 2].

Осылайша, мәтін жазу өнімі (белгілі бір формасы мен мазмұны бар) және жазу мәнмәтіні (белгілі бір әлеуметтік мақсаттар мен шарттар) ретіндегі ажырамас бірлікті білдіреді. Мұндай интерпретацияда жазудың әрбір акті зерттеушілік іс-әрекеттің әртүрлі мақсаты мен автордың сол мақсатты іске асыру қабілетіне күрделі тәуелділікте болады. Мұның барлығы кәсіби, ресми, ғылыми немесе академиялық мәтіндер жазу білігі лексико-грамматикалық және функционалдық, сонымен қатар когнитивті және зерттеушілік арнайы білім, біліктер мен дағдылардың біртұтас кешеніне байланысты екенін ұйғарады.

Осы пікір-сайыстардың нәтижесінде шетелдік зерттеушілердің көпшілігі жазудың автономдық үлгісінің артықшылығын мойындады, сондықтан академиялық жазу біліктерін дамыту бойынша университеттер мен колледждерде кеңінен қолданылатын қазіргі оқу құралдары соған негізделген.

Шетелдік ғылыми әдебиеттерде «академиялық сауаттылық» термині әртүрлі түсіндірілетініне қарамастан, зерттеушілер белгілі бір дағдылар мен біліктердің кешені екенін бірден қабылдайды. И. Леки [115] академиялық

сауаттылықтың кілттік атрибуттары сыни және рефлексиялық ойлау, жеке өзіндік оқуға қабілеттілік және өзін әлемдік академиялық қоғамның бөлігі ретінде қабылдауды жатқызады. Дж. Брэйн [116] бұл тізімге университеттің академиялық мәдениетін, студент зерттеушілік дағдыларды оқитын елдегі тілдік және әлеуметтік ортаны қосады. Б. Грин [117] құзыреттілік түсінігін қолданып, академиялық сауаттылықтың негізгі үш аспектісін ажыратады: тілдік жазбаша (операционалдық компонент), дискурсивті және мәдени (мәдени) және сыни, оның астарында білімді түсіну мен өңдеуден көрінеді. Академиялық сауаттылықтың маңыздылығын атай келе, К. Хайланд пен Л. Хэмп-Лайонс [118,119] оны академиялық ортада сәтті болудың кілттік шарты санайды. Американдық білім беру жүйесінде, АС анықтаудың кең таралған тұғырына сәйкес, сауатты студент оқуға және жазуға, тыңдауға және өзінің пікірін білдіруге, сыни ойлауға, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдануға, үлгілі оқу дағдылары мен академиялық прогрессті көрсетуге қабілетті [120]. Бұл құзыреттіліктер жоғары оқу орнында студент оқитын барлық пәндер шегінде дамытыны ұйғарылады [121], яғни АС қалыптасуы мен оның барлық құрауыштарының дамуы білім беру мақсаттарының бірі ретінде қарастырылады. Мұнда кілттік құзыреттілік академиялық жазу болып табылады.

Мәтіндік іс-әрекетті модельдеу кең таралымы академиялық жазудың (Academic Writing) шетелдік теориясы мен әдіснамасынан бастау алды. Академиялық жазу – оқу пәні, ол академиялық сауаттылық дағдылары мен біліктерін дамытуға бағытталған (academic literacy) [122, 123], басқа пәндер кешені (академиялық оқу, пікір-сайыс дағдылары, дәрісті тыңдау білігі, семинарларға қатысу және т.б. сияқты) құрамына енеді. Академиялық жазу ғылыми, кәсіби, зерттеушілік мәтіндерді жазу білігін дамытуға бағытталған, арнайы және академиялық мақсатта тілді оқыту теориясы мен әдістемесіне негізделеді [124-127], ал бұл өз кезегінде мамандардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырады.

Академиялық жазу бойынша көптеген оқу-әдістемелік құралдарда [128-132] мәтіндік іс-әрекет үш аспектілердің бірлігінде қарастырылады: жазудың эпистемиялық қызметі, формасы және мазмұны құрастырылатын «қаңқа» сияқты макроқұрылымы. Аталған аспектілерге сәйкес Л.Д.Латулипп [133,134], жазуды сипаттайтын нақты құрылымды ұсынды:

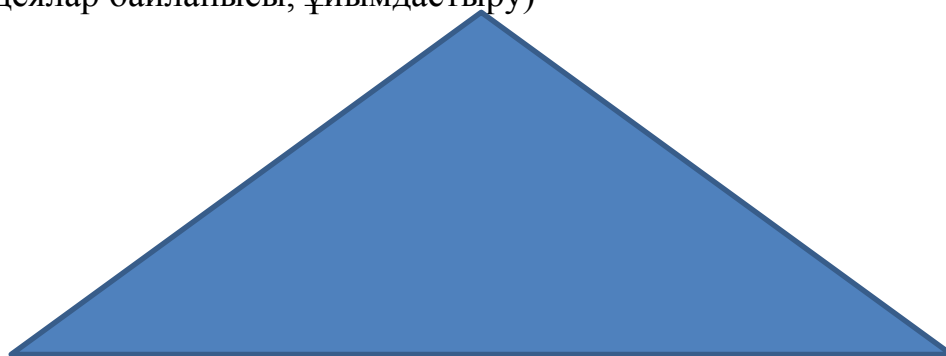
- мақсаттарға сәйкес: жазу форматтары;
- технологияларға сәйкес: жазу формалары;
- құралдарға сәйкес: жазуды өлшеу;
- үдеріс ретінде: жазу сатылары.

Жазу форматтары академиялық, практикалық және жеке форматты қамтиды. Жазудың академиялық форматы эссе, зерттеушілік жұмыс, кәсіби, ғылыми және т.б. мәтінді қамтиды және келесі формаларға ие болады: дескриптивті жазу; хабарлама жазу; ақпараттық жазу (оқырманға мәліметтерді хабарлау); сендіуші жазу (оқырманды әрекетке түрткілеу, ойлаудың өзгеруі және т.б.) [133, p. 15].

Байланысқан, біртұтас және ұйымдастырылған мәтін жазу үшін құралдардың кем дегенде үш типі қажет: Л.Д.Латулипп оларды «горизонтальды», «вертикальды» және «контурлық» деп атайды. «Горизонтальды» дегеніміздің астырында грамматикалық (синтаксистік құрастыру, күрделі сөйлем құрылымы, ауысу сигналдары, байланыстар және т.б.) құралдарды қолдана алу білігі түсіндіріледі; «вертикальды» біліктер деген сәйкес лексиканы (сөз тіркестері, идиомалар, терминдер және т.б.) дәл және тиімді қолдану біліктері, ал «контурлық» біліктерге мәтінде идеяларды өзара біріктіре алу, абзацтарды, бөлімдерді, бөлімшелерді және т.б. реттей және ұйымдастыра алу біліктері жатады. Л.Латулипп бұл білікті «үшінші өлшемдегі жазу біліктері» немесе «жазудың 3-D біліктері» атайды [134, р. 15-16], өйткені дәл осы біліктер жазу үдерісінде автордың ойлау іс-әрекетін белсендіреді, ал ол академиялық жазуға алып келеді. Жазу құралдары модель түрінде ұсынылған.

Контурлық біліктердің модельдің жоғарғы бұрышында орналасуы принципті мағынаға ие: мұнда идеялар генерацияланады, кейін лексикалық біліктерді қолдану арқылы сөздік форманы алады, және сол сөздік формалар грамматикалық біліктерді қолдану негізінде біртіндеп сөйлем болып құрылады. Үдеріс ретінде жазу практикасын игеру үшін жазудың оқу құралдары авторларының көпшілігін ерекшелейтін төрт негізгі сатысынан тұратын әрекеттер сериясын іске қосуға мүмкіндік беретін біліктерді игеру қажет [135, 136]: идеялар генерациясы, мәтінді құрылымдау, бастапқы нұсқаны жазу және түзету. Бұл сатылардың реттілігінің көрінуіне қарамастан, олар жазу үдерісінде жиі өзара байланысты жүреді. Жазу сатылары 7-кестеде көрсетілген.

Контурлық біліктер
(идеялар байланысы, ұйымдастыру)



Грамматикалық біліктер
(ережелер, келісу, құрылымдар)

Лексикалық біліктер (сөз тіркестері, терминдер, идиомалар)

Сурет 2 - Жазу құралдары: Л.Д.Латулипп бойынша академиялық жазу білігінің үш өлшемі

Дереккөз [134]Әдебиет: L.D.Latulippe, 2006

Кесте 7 - Академиялық жазу үдерісінің негізгі сатылары

Жазу үдерісінің сатылары	Мәтін авторының әрекеті
Идеялар генерациясы	Өткен тәжірибе мен бар білімдер негізінде тақырып бойынша ойлар мен идеялардың пайда болуы; идеяларды сұрыптау, артықтарын өшіру және ұқсастарын біріктіру.
Мәтінді құрылымдау	Ойларды маңыздылығы бойынша реттеу; мәтінді логикалық реттілік негізінде ұйымдастыру.
Бастапқы нұсқаны жазу	Сөйлемдер мен абзацтерді жазу үшін «горизонтальды» (грамматикалық) және «вертикальды» (лексикалық) біліктерді қолдану.
Мәтінді түзету	Мәтінді қайталап оқу, түзету және жақсарту.

Сауаттылық аймағындағы кешенді халықаралық пәнаралық зерттеулердің кең тәжірибесінің жиналуы ғалымдарға [137, 138] кенеттен пайда болған көптеген терминдерден ең көлемдісін ажыратуға және «жаңа сауаттылық» – ақпараттық технологиялар ғасырындағы адам сауаттылығы тұжырымдамасының негізгі сипаттарын құрастыруға мүмкіндік берді. Жаңа сауаттылық екі ұғымның жиынтығы ретінде анықталады: академиялық сауаттылық (academic literacy) және сандық сауаттылық (digital literacy) екендігі жоғарыда аталған еді.

Аустралиялық ғалым, кәсіби іс-әрекет, оқыту мен білім беру зерттеушілік институтының негізін қалаушылардың бірі (RIPPLE) Б.Гриннің пікірінше [117, p. 36], академиялық сауаттылық үш аспектіні қамтиды:

- Операциялық сауаттылық (Operational literacy) – тілдік (әсіресе жазбаша) құзыреттілік.

- Мәдени сауаттылық (Cultural literacy) – дискурс немесе мәдениетті түсіну: коммуникацияны адамдардың немесе пәннің арнаулы тобының тілінде жүзеге асыра алу білігі (мысалы, ғылыми тіл, бұқаралық ақпарат құралдарының, экономиканың, білім берудің тілі, және т.б.).

- Сыни сауаттылық (Critical literacy) – білім қалай жасалатынын түсіну және оны қалай трансформациялауға болатынын түсіну (мысалы, жазбаша мәтін – веб-сайт, газет, ғылыми мақалалар және т.б. авторы нені білдіретінін немесе қалай санайтынын түсіну білігі).

Аталған тұжырымдамадан шығатыны, академиялық сауаттылық кең көзқараста – бұл білімді тасымалдаумен, яғни сәйкес тілді қолданып сыни бағалау, ақпаратты талдау және жүйелеу, жеке ойды негіздеу білігімен байланысты дағдылар мен біліктердің жиынтығы. Білім, осылайша, басқа адамдарға академиялық жазу арқылы берілетін ақпаратты талдау мен ұғынудың өнімі болып табылады, ал академиялық сауаттылық бұл зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастырудың негізі болады.

Жазуға оқытуда тілдің негізгі сипаттамалары көрініс табады: белгілік жүйе (элеуметтік қызмет) және сөз (жеке дара пікір). Онда жазудың эпистемикалық

және коммуникативтік қызметі көрінеді. Осыған орай, жазу біліктерін дамыту когнитивтік, сыни, аналитикалық біліктерді, сол сияқты тілді қолданудың практикалық, қызметтік дағдыларын, яғни «академиялық сауаттылық» түсінігі қамтитын барлық біліктерді талап етеді. Осылай, Дж.Камминс, К.Браун және Д.Сайерс [137,р. 145] көптеген зерттеулер негізінде жазуға оқытудың тиімділігі көп жағдайда оқытудың дидактикалық принциптерінің академиялық сауаттылықтың дамуына қаншалықты сүйенетініне байланысты екенін дәлелдейді, сондықтан сәтті оқыту моделін жасау үшін ғалымдар келесі принциптерді қолдануды ұсынады:

1. Оқыту барысында өндірілетін әрекеттерді терең ұғынып түсіну үшін жағдай жасау және зияткерлік біліктерді белсендіру.

2. Мәселенің шешімін іздеуде әрекеттік, өзін бетінше реттелетін серіктестік.

3. Білім алушыларда бар білімдер мен тәжірибемен тапсырманың байланысы.

4. Өз бетінше оқу және жазу практикасын кеңейту (өзін-өзі білімдендіру элементі).

5. Академиялық жазу үдерісі аясында сауаттылықтың даму стратегиясын анық құрастыру.

6. Әрбір білім алушыны тұлғалық әлеуетін барынша қолдай отырып жазудың шығармашылық үдерісіне қатыстыру.

Зерттеушілердің пікірінше, академиялық жазуды игеру ЕАР курсының негізі болады [139], өйткені жазбаша жұмыстар барлық деңгейдегі барлық оқу курстарында үлкен мәнге ие (бакалавриат, магистратура, Ph.D. докторантура). Академиялық жазуды оқытудың әртүрлі әдістері бар. Жазу кейде жеке дағды ретінде оқытылады, кейде барлық академиялық дағдыларды дамыту бойынша интеграцияланған курс бөлігі ретінде оқытылады. А.Р. Лурия ауызша сөзге қарағанда, жазудың негізінде «құрамдас бөліктерін саналы талдаумен сипатталатын, жанама ұйымдастырылған іс-әрекет» жатқанын айтқан [140, с.240], яғни когнитивті мәнқұрушы іс-әрекет. Бірақ егер жазуда фонемдерді оптикалық элементке – графемдерге шифрлау негізінде ойды сөзге кодтау жүрсе, оқуда кері механизм байқалады – декодтау – сөзден ойлауға кері жол, мұнда жазылған сөз оқырманның санасында білдіретін пән немесе әрекетке айналады. Бұл идеялар Л.В. Щерб жұмыстарында көрініс тапқан, ол жазу дағдыларын оқу арқылы игерудің тиімділігі туралы ой айтқан [160]. Л.В. Щерб жазбаша сөзге білім алушылар алдын ала жұмыс істеген үлгі-мәтінге негізделіп оқыту керектігін ұсынған. Мұнда үлгі-мәтін сөз үлгілері мен клишелерінің, тілдік материалдың көзі болады, сонысымен жазуға оқытудың мәтіндік тұғырының негізін қалайды.

Батыс ғылымында оқу мен жазуды өзара байланыста оқытуға қызығушылық конструктивизм теориясы мен социокогнитивті теорияның пайда болуымен туындады. Оның аясында оқу мен жазу әртүрлі мәдени және әлеуметтік кеңістіктердегі коммуникация құралы ретінде қарастырылды.

Ұлыбританияда АС туралы емес, жаңа мәнмәтінге ауысуы мүмкін, жоғары оқу орнында оқуға қажетті оқу, жазу, ауызша сөйлеу (оқу біліктерінің моделі аталатын) біліктері туралы айту қарастырылған, яғни бір пән немесе курс аясында аталған біліктерді студент игеріп, оларды кез-келген академиялық мәнмәтінде қолдануға қабілетті болады.

Қазақстандық білім беру жүйесінде тек функционалдық сауаттылық тұжырымдамасы қолданылып келеді. Оған сәйкес «кәсіби білім алуға дайындық мәселелерін, құндылық жүйесіндегі бағдарлар мәселесін, стандартты өмірлік мәселелерді, оқу іс-әрекетінің мәселелерін шешуге» қабілетті адам функционалды сауатты саналады [141]. Функционалдық сауаттылық мәселесін Мурзалинова А.Ж. (оқушылардың функционалды сауаттылығы [142]) өзінің диссертациясында кеңінен қарастырған. Біздің білуімізше, Қазақстанда жоғары білім беру мәнмәтініңдегі академиялық сауаттылықтың баламалы теориялары қалыптаспаған.

Ресейде академиялық сауаттылық сұрағы соңғы 10 жылда қарастырылуда және бірқатар талқылаулар бар. Осылай Н.В. Смирнова мен И.Ю. Щемелеваның зерттеуінде «Академиялық сауаттылық» термині алғаш рет қолданылады және коммуникативтік құзыреттіліктерді дамытудың негізі ретінде қарастырылады [143]. Аталған зерттеуде АС қазіргі академиялық ортада тиімді қызмет ету қабілеті ретінде анықталған: шет тіліндегі кәсіби бағдарланған мәтіндер негізінде зерттеушілік іс-әрекетті жүзеге асыру, сыни ойлау, кәсіби мақсаттарда өзінің зерттеушілік құзыреттілігін арттырумен сипатталады. Мұнда АС кілттік құраушысы академиялық жазу болып табылатынын атап өту маңызды.

Академиялық жазу батыстық білім беру жүйесінде академиялық сауаттылықтың негіздік құраушысы ретінде қарастырылып келеді. Жазу мен оның адамның зияткерлік дамуына оң ықпалы туралы көптеген зерттеушілер жазды. Р. Рейх пен А. Кнопф заманауи түлектердің көпшілігі символдық-аналитикалық (symbolic-analytic services) қызмет көрсету саласында жұмыс істейтінін болжаған [144]. Авторлар болашақ мамандарға пәндік білімдерден бөлек сыни ойлау білігі – білімдерді алу, іске қосу және көрсету қажет екенін түсіндіреді. Бұл жағдайда жазу оқу үдерісінің финалдық өнімі (нәтижесі) емес, тиімді оқу әдісі болуы керек ("writing-to-learn" деп аталатын тұғыр) [145].

Дүние жүзілік оқу орындарында академиялық мақсатта жазуға ағылшын тілінде оқыту (Writing for Academic Purposes) мәселесіне зерттеушілердің қызығушылығы шетелдік ғылыми басылымдардағы жарияланымдардың арқасында халықаралық танымалдылық алған ғалымдардың қарым-қатынас тілі ағылшын тілі болуына байланысты. Жарияланымдық белсенділік ғалым дәрежесі үшін де, ол қызмет ететін университет рейтингі үшін де маңызды мәнге ие. Бұған қоса, академиялық мақсатта жазудың жақсы қалыптасқан дағдылары, соның ішінде шет тілдерінің бірінде, заманауи университет оқытушысының кәсіби құзыреттілігінің маңызды құраушысы болып есептеледі.

Осыған байланысты қазақстандық жоғары оқу орындарында ағылшын тілі курстарының мақсаты мен міндеттері қайта қарастырылуы қажет деп

санаймыз. Бүгінгі таңда ағылшын тілін кәсіби мақсатта оқыту (English for Specific Purposes) туралы ғана емес, академиялық мақсатта ағылшын тілін оқыту (English for Academic Purposes, мәтінде ары қарай - EAP) курстары аясында зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыру қажеттілігі туралы айтылуда. EAP курстарының негізгі міндеті студенттерде ағылшын тілінде жеке зерттеулер жүргізу мен оқу қабілетін дамыту қажеттілігінде. Аталған мақсатқа қол жеткізу студенттерде жалпы академиялық сауаттылықты дамытумен байланысты.

Қазіргі уақытта академиялық эссе педагогикалық қоғамның зейінін көп аулауда. Жазбаша жұмыстың аталған түрі «объективті өлшеуге» жататындығынан аралық және қорытынды есеп ретінде қабылданады. Академиялық жазу саласында үлкен практикалық жазу тәжірибесі бар оқытушылар оның көрініп тұрған жетістіктерін еске салады. Ғылыми эссемен жұмыс:

1. білім алушыны «оқылатын пәнге байланысты мәтіндерді жүйелі жазуға» итермелейді;

2. оны ақыл ой пәніне үйретеді, одан «пәнге жай және ойланып енуді және жазбаша мазмұндауда өзінің ойын реттеуді» талап етеді, материалды бекітуге ықпал етеді;

3. берілген пән саласында тілді игеруге және «академиялық сауаттылық» дағдыларын өндіруге көмектеседі, «көзқарастың маңыздылығын», ұқсастылығын, байқампаздықты жаттықтырады; «кәсіби әңгімеге» нақты қатысу дағдыларын, «басқа пікірге төзімділікті», жеке дара жауапкершілікті қалыптастырады;

4. пәнаралық байланысты, зерттеушілік құзыреттілікті дамытады, жеке дара стиль қалыптастырады;

5. студент субъективті білімді объективті білім көздерімен үйлестіруді үйренеді;

6. оның зияткерлік дамуын бақылауға мүмкіндік береді.

Академиялық эссені қолданудың мақсатқа сәйкестілігі мен тиімділігі еуропалық, американдық және отандық жоғары оқу орындарында білім беру үдерісін ұйымдастырудың кейбір принциптерін қарсы қойғанда анық болады:

Кесте 8 - Білім беру жүйесін салыстыру кестесі

Еуропалық және американдық білім беру жүйесі	Қазақстандық білім беру жүйесі
1	2
Оқу үдерісі: Өзіндік жұмыс (зерттеу); Семинарлар (дискуссиялар); Интербелсенді дәрістер	Оқу үдерісі: Ағымдық дәрістер; Семинарлар (teachercentered); Өзіндік жұмыс
Есептілігі: Эссе (жазбаша жұмыс, құрылымдалған сөз).	Есептілігі: Емтихан (ауызша форма, құрылымдалған сөз).

1	2
Мәтін: 30–40 эссе (4 жыл) + диссертация.	Мәтін: 1 курстық жұмыс (4 жыл) + дипломдық жұмыс.
Эссе — жеке өзіндік идеяларды көрсету және негіздеу. Нәтиже — авторлық ғылыми шығармашылық.	Реферат — біреудің бөтен ойларын мазмұндау. Нәтиже — оқытушының, монографиялар мен мақалалардың ойы.

Кестеде Гришина И. В., Короткина И. Б. презентациясының тәжірибесінің материалдары қолданылған. Білім беру менеджменті саласында мамандарды дайындау мен біліктілігін арттыру жүйесінде «академиялық сауаттылық» тұжырымдамасын іске асыру тәжірибесі [146].

Батыс Еуропа мен АҚШ жоғары оқу орындарында оқыту үдерісін ұйымдастыру қазақстандық нұсқадан мүлдем басқаша. Басты көңіл жазбаша жұмыс жасауға бағдарланған студенттің өзіндік жұмысына қойылады. Дегенмен, біздің пікірімізше, басқа елдердегі әріптестерімізді елемеуге болмайды. Академиялық эссе жанрына жүгіну оң нәтиже береді, оқу үдерісін байытады, оны қызықты және қолданбалы қылады.

Әлемдік теория мен практикада ғылыми эссе жанрының канондары жасалған, оны дайындау мен жазу әдістемесі «Academic Writing for Research» атты элективті курсының мазмұнында көрініс тапты. Элективті курс мазмұнын келесі тарауларда сипаттайтын боламыз.

Осылайша, «Академиялық жазу» курсының әлеуеті болашақ әлеуметтік педагогтар үшін кең мағыналы сипатқа ие болады. Егер жоғары білімді интернационализациялау үрдісін ескерсек, курс алдында тұрған міндеттерді шешу: болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруды жүзеге асырады, сонымен қатар әлемдік білім беру және ғылыми кеңістікке енуге ықпал етеді.

2.3 Университеттік білім беру жүйесінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру үдерісінің теориялық моделі

Берілген бөлімде болашақ әлеуметтік педагогтарда зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастырудың теориялық моделі ұсынылады. Модельдеу «бір объектінің сипаттамаларын оқу үшін арнайы ұйымдастырылған басқа объектіде іске қосу»-ды білдіреді. Модельді жалпы түрінде зерттеу пәнінің белгілі бір қырларын, байланыстарын, қызметтерін орындайтын элементтер жүйесі ретінде анықтайды. Модельдеудің негізінде белгілі бір сәйкестілік жатыр, бірақ зерттелетін объект пен оның моделінің түпнұсқасы арасындағы ұқсастық емес. Орындау формасы бойынша модельдерді материалдық (заттық) және идеалдық (идеалдандырылған, ой) деп бөлінеді. Екінші түрдегі модельдер педагогикалық зерттеулерде көп қолданылады. Ойша модельдеу абстракциялау

мен идеализациялаумен тығыз байланысты, олар арқылы модельденетін объектілердің белігілі бір қырларын ашады. Абстракциялау мен идеализациялаудың көмегімен оригинал объектілерді зерттеуде ойлау құрылымын көрсетуге болады.

Практика (соның ішінде бақылау мен эксперимент) жасалатын идеалдандырылған модельдердің құқылығын дәйектейді. Ол танымды идеализацияландырудың соңғы сыны болады.

Теориялық модельдің мақсаты болашақ әлеуметтік педагогтарда зерттеушілік құзыреттілікті дамытуды теориялық тұрғыда негіздейді.

Болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың теориялық моделін сипаттамас бұрын зерттеушілік құзыреттіліктің компоненттерін толық сипаттау қажеттілігі туындайды. Дж. Равен құзыреттілік болмысын қарастыруда келесі түсініктерге сүйенеді: «мотивация», «мақсат қою», «мінез-құлық» [64]. Оларды өкен тарауларда терең қарастырған болатынбыз (1.2 тармақшасында).

Осылайша, құзыреттілік өзіне үш аспектіні кіріктіреді: когнитивті (білім); операциялық (іс-әрекет тәсілдері және іс-әрекетті жүзеге асыруға дайындық); аксиологиялық (белгілі бір құндылықтардың болуы). Оларды біз зерттеушілік құзыреттілік құрылымын құруда міндетті түрде көрсету керекпіз.

Педагогикалық-психологиялық әдебиеттерге жасалған талдау (Э.Ф. Зеер[16], Дж.Равен [74], В.С. Лазарев [147] и Н.Н. Ставринова [61], Е.В. Набиева [14], З.А.Исаева[27], Ш.Т.Таубаева[28], Н.А.Шамелханова [148], А.Ә.Булатбаева [95], А.Қ.Мынбаева [119], А.Д.Сыздықбаева [39], А.С.Мизимбаева [37]) зерттеушілік әрекет құрылымында зерттеуде таңдалған ғылыми тұғырға байланысты келесі құрауыштар көрінетінін анықтауға мүмкіндік берді: когнитивті компонент; мотивациялық компонент; операциялық компонент; рефлексивті компонент.

«Зерттеушілік құзыреттілік» түсінігінің болмыстық сипаттамасынан болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігінің келесі компоненттерін анықтадық: *құндылықты-мотивациялық, когнитивті, операциялық және рефлексивтік.*

Зерттеушілік құзыреттіліктің құндылық компонентін ажырату студенттің таңдаған мамандықты түсіну, саналы қабылдау қажеттілігімен байланысты. Яғни бірінші кезеңде болашақ әлеуметтік педагогтың болашақ кәсіби іс-әрекеттің мақсат пен құндылықтарды ойлап түсінуі (әлеуметтік педагог деген кім? Оның миссиясы қандай? Ол қандай қандай сапаларға ие болуы керек? олардың қайсысы жетекші?), онда тұлғалық-маңызы мағыналардың болуы маңызды. Ойлап түсіну үдерісі түсіну арқылы жүзеге асады: өзін, өзінің құндылықтарын, мағыналар мен мақсаттарды түсіну, бұл құндылықтарды болашақ кәсіби іс-әрекетпен сәйкестендіру.

«Түсіну» сөзінің шығуын түсіндіретін ғалымдардың пікірінше, (А.А. Брудный, В.С. Алексеев, А.П. Огурцов, В.С. Швырёв [185-188] және т.б..) «түсіну» дегеніміз «өнімді нәтижеге алып келетін жолмен дұрыс шешім табу», яғни түсіну – өзінің әрекеттерінің, жолының, бағыттары мен тәсілдерінің

әдіснамасын анықтау. Түсінудің мәні құбылыстардың, оқиғалардың мағынаға ие болуында. Осылай, А.П. Огурцов түсіну мәселесі мағына беру, мағына туғызу немесе адамның әлдеқандай объективтіге мағына беруімен байланысты деп ұйғарады [149, с. 53]. В.С. Швырёваның пікірінше, «түсіну мағыналардағы шынайы қозғалыс ретінде сол мағыналарды практикалық игеру барлық тиімді танымдық іс-әрекетті сүйемелдейді» [150, с. 53].

Осылайша, түсіну – барлығына бірегей байланыстырушы мағына беру жолымен фактілерді біртұтас байланыстыру бойынша іс-әрекет. Ал студенттің болашақ кәсіби іс-әрекетін түсінуі, зерттеу аясында, оны жүзеге асырудың бағыттарын, тәсілдерін, әдістері мен құралдарын құндылық ретінде қабылдауды түсінуді білдіреді. Мағына жеке дара субъективті табиғатқа ие болғандықтан, студенттің кәсіби іс-әрекеттің мағынасын түсінуін оның зерттеушілік құзыреттілігінің көрсеткіштерінің бірі ретінде қарастыруға болады.

Мотивациялық компонент құндылықтармен тікелей байланысты және С.Л. Рубинштейн, В.А. Якунин, А.Б. Орлов, Н.Б. Жиенбаеваның [151-154] жұмыстарын зерттеу негізінде ажыратылып көрсетілген. Ол студенттің орындалатын жұмысқа қанағаттану сезіміне, кәсіби іс-әрекетке тұрақты қызығушылығына және оң қатынасында түйінделеді.

Мотивациялық компонент зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастырудың үш жетекші мотивін қамтиды:

1.«МЕН-тұжырымдамасының» тұрақтылығы мен дамуына бағытталған мотив. Ол өзін-өзі ұғыну үдерісінің өнімі ретінде көрініс табады (индивидтің өзі туралы көзқарастарының жүйесі). «МЕН-тұжырымдамасының» тұрақтылығы мен дамуынан қажеттілік, біздің көзқарасымыз бойынша, болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың маңызды мотиві болып табылады («Мен – болашақ зерттеуші-әлеуметтік педагогпын.

2.Зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастырудың тағы бір мотиві өзін-өзі өзектендіру болып табылады [155, 156]. Тұлғаның өзін-өзі өзектендіру дәрежесі басқа адамдар мен нысандар әлемін дұрыс қабылдау тәуелді болатын өзін, өзінің мақсаттарын, ұмтылыстарын білу ерекшелігін анықтайды. Сондықтан жеткілікті жоғары деңгейде дамыған аталған сипаттамалар зерттеушілік құзыреттілікті белсенді қалыптастыруға ықпал етеді.

3.Өзін-өзі ұғыну және өзін-өзі өзектендіру үдерісі танымның қажеттілігін ұғынуға алып келеді, яғни зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастырудың жетекші мотивтері оқу-танымдық мотивтер болып табылады.

Біртұтас алғанда, жүзеге асырылатын кәсіби іс-әрекетті ынталандыру студенттерді ішкі белсенділіктің көрінуі мен олардың алдына қойылған мақсатты тұлғалық-маңызды қылып қабылдауға ынталандыру болады. Мұнда мақсаттардың студенттердің қажеттіліктерімен, қызығушылықтарымен және мүмкіндіктерімен қалай сәйкестенетіні маңызды. Студенттердің орындалатын кәсіби іс-әрекеттегі мақсаттары ішкі (бастамашылдық), студенттердің өз бетінше қалыптастыратын немесе сыртқы (оқытушымен құрастырылатын)

болуы мүмкін. Ерекше мағынаны студенттердің қабылдауы немесе қабылдамауы мүмкін мақсаттарға қатынасы алады. Сондықтан зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыру үшін студенттердің мақсаты тұлғалық-маңызды болуы қажет.

Зерттеушілік құзыреттіліктің мотивациялық компоненті оның мотивациялық-оятушылық қызметін көрсетеді және тұлғаның келесі сапаларында іске асырылады: бастамашылдық, танымға ұмтылыс, орындалатын кәсіби іс-әрекетке эмоционалды қатынас.

Зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастырудың келесі жетекші мотиві келесі ғалымдардың еңбегін зерттеу нәтижесінде ажыратылды: О.С. Анисимов [157], Ю.В. Сенько, С.Я. Казанцев, А.А. Орлов [158-160] және т.б..

Зерттеушілік құзыреттіліктің когнитивті компоненті әдіснамалық білімдер жүйесін қамтиды. Олардың негізінде шығармашылық кәсіби іс-әрекеттің жеке дара тәжірибесінің нәтижелерін жүйелейтін және жалпылайтын педагогикалық іс-әрекеттің біртұтас суреті құрылады.

Біздің көзқарасымыз бойынша, зерттеуші ретінде әлеуметтік педагог педагогика әдіснамасының мықты білімін игеру керек деген ой құнды болып табылады, өйткені әдіснамалық білімсіз жеке әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетті дұрыс құру және ұйымдастыру, оның нәтижелерін бағалау мүмкін емес (әдіснамалық білімнің зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыруда алатын маңызды орнын 2.1 тарауында қарастырған болатынбыз).

Зерттеушілік құзыреттіліктің когнитивті компоненті өзінде әдіснамалық білімдер жүйесімен қатар, орындалатын кәсіби іс-әрекетте өзін тиімді және сапалы жүзеге асыруға көмектесетін әдеттегі ақпаратты (пәндік, дамытушылық) да қамтиды.

Әдіснамалық бекітулер әдіснамалық білімдер негізінде қалыптасады. Олар болашақ әлеуметтік педагогтарда өмірлік дағдылардың қалыптасуына, практикалық тапсырмаларды шешудің әдістерін іздеуге ықпал етеді және олардың кәсіби іс-әрекетін белсендіреді. Сондықтан әдіснамалық бекітулерді рационалды-эмоционалдык білімдер деп санауға болады [158-159].

Әдіснамалық бекітулер ғылыми зерттеу әдіснамасын тану үдерісінде және практикалық іс-әрекетті жүзеге асырғанда қалыптасады. Болашақ әлеуметтік педагог ғылыми танымның әдіснамасын игеріп, өзінің білімін ары қарай толықтыру мен оларды практикада іске асыру қажеттілігін үнемі сезеді. Осылайша, әдіснамалық бекітулер болашақ әлеуметтік педагогтың шынайы әдіснамалық есеюінің көрсеткіші болады.

Білім мен бекітулер негізінде (әдіснамалық, ақпараттық) болашақ әлеуметтік педагогтың кәсіби құзыреттілігінің когнитивті компонентінің өзегі – ғылыми ойлау стилі қалыптасады. Ол әлеуметтік педагогтың жаңа білімдерді алуға, іздеуге және қайта өңдеуге ұмтылысы мен дайындығын, кәсіби іс-әрекетінің ғылыми-ізденістік сипатын анықтайды.

Зерттеушілік құзыреттіліктің когнитивті компонентіндегі ерекше орын біздің көзқарасамыз бойынша, таным әдістеріне тиісті: жалпы ғылыми, таным үдерісін ұйымдастырушы және реттеуші, қайсыбір нысанның теориялық және

практикалық қайта өзгеруі (ұқсастыру, талдау және жинау, индукция, дедукция, болжау, салыстыру, идеализация, модельдеу, эксперимент); іс-әрекетке өнімді шығармашылық сипат беретін эвристикалық («миға шабуыл», инверсия әдісі, тұлғалық ұқсастыру әдісі, стратегияларды ұйымдастыру әдісі).

Зерттеушілік құзыреттіліктің когнитивті компоненті гностикалық және дамытушылық қызметтерді кескіндейді және тұлғаның келесі сапаларында іске асады: зейінділік, байқағыштық, ақылдылық, талқылаулардағы тәуелсіздік, жеке ақиқатты білдіруге ұмтылу және т.б.

Зерттеушілік құзыреттіліктің операционалдық компоненті студенттің кәсіби-зерттеушілік іс-әрекетті сәтті жүзеге асыру үшін ақпаратпен жұмыс істеу алу дағдысы және академиялық жазу арқылы білімді беруге дайындығын анықтайды. Біз тек қана білу жеткіліксіз деп санаймыз, студент алынған білімдерді талқылай және басқаларға жеткізе ала білуі керек (баяндама, эссе, ғылыми мақала ретінде).

Сонымен қатар, операционалдық компонентті біз зерттеушілік іс-әрекетке дайындық зерттеушілік іс-әрекетті өз бетінше жүзеге асыруға қабілетті әлеуметтік педагог ретінде қарастырамыз (В.С.Лазарев, Н.Н.Ставринова [161]).

Өзін-өзі талдау және өзін-өзі ұғыну процедураларын тиімді игеруді қамтамасыз ету үшін зерттеушілік құзыреттілік компонентіне рефлексивтік компонентті қосу ерекше мән алады.

Рефлексивті компонентті біз В.А.Метаева, Я.А. Пономарев, О.С. , Б.З.Вульфов, В.Н.Харькин, Анисимов, М.О. Цатурян [162] еңбектерінің негізінде міндетті ретінде көрсетеміз, онда рефлексия былай қарастырылады: ойлау, өзін-өзі байқау, өзін-өзі тану; студенттің жеке әрекеттерді қайта ойлауға бағытталған теориялық іс-әрекеттің формасы ретінде.

Зерттеушілік құзыреттіліктің рефлексивті компоненті тұлғаның өзін-өзі талдау, өзін-өзі дамыту, бастамашылдық, стереотиптерді женуге қабілеттілік, зерттеушілік белсенділік, ақиқатқа ұмтылыс, шынайылық, субъектілік, креативтілік сияқты сапаларында іске асырылады. Оған практикалық-операциялық қызмет сәйкес келеді. Ол алынған білімдерді әлдеқандай жаңа, креативтіні жасау түрінде кәсіби іс-әрекетке айналдырады.

Студенттің зерттеушілік белсенділігінің механизмі бола отырып, рефлексия жеке кәсіби іс-әрекетін өзінің ықпалының нысанына айналдыра отырып, жобалауға және болжауға мүмкіндік береді, яғни білім алушының зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру рефлексия механизмін қосумен тиімді болады.

Осылайша, зерттеу аясындағы рефлексия болашақ әлеуметтік педагогтың өзінің әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетін жобалау және болжау, оның нәтижелерін өзіндік талдау және өзіндік бағалауды жүзеге асыру, білім алушыларда орындалатын кәсіби іс-әрекетке және өзіне зерттеуші-әлеуметтік педагог ретінде эмоционалды қатынас тәжірибесін қалыптастыру қабілетін сипаттайды.

Болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігінің болмыстық сипаттамасы оның критерийлерін (өлшем) анықтауға мүмкіндік берді. «Критерий» түсінігін анықтаймыз.

Қысқаша философиялық энциклопедияда «критерий» ғылымда белгілі түсінік ретінде түсіндіріледі және әлденені өлшеу құралы, бағалау жүргізетін белгі; бағалау өлшемі ретінде анықталады [101].

Зерттеу аясында критерий белгі ретіне қарастырылады. Бұл белгінің негізінде зерттеушілік құзыреттіліктің құрылымдық компоненттерінде орын алған өзгерістер, және сол өзгерістердің бағасы ретінде қарастырылады.

Аталғандай, зерттеушілік құзыреттілік болашақ әлеуметтік педагог тұлғасының аралық сапасын білдіреді және өзінде келесі компоненттерді қамтиды: құндылықты-мотивациялық (олардың құндылығы мен мағынасын ұғыну, эмоционалдық-мотивациялық қатынастарды дамыту), когнитивті (теориялық-әдіснамалық білімдердің, әдіснамалық бекітулердің, ойлаудың ғылыми стилінің болуы), операциялық (шығармашылық және зерттеушілік біліктерді игеру, өз шешімін қазақ және ағылшын тілдерінде негіздеу, дәлелдеу, талқылай алу, ойын жазу арқылы жеткізу қабілеттерінің болуы), рефлексивті (орындалатын кәсіби іс-әрекеттің рефлексивті-тұлғалық тәсілі).

Сөзсіз, зерттеушілік құзыреттіліктің басқа да қырларын анықтайтын басқа да құрауыштары туралы айтуға болады. Дегенмен біз өз зейінімізді кәсіби дайындық үдерісінде дамуы мүмкін және жеткілікті нақты өлшенген тұлғалық көріністерге аударамыз. Сондықтан зерттеушілік құзыреттілік критерийлерін анықтауда біз оның құрылымынан шықтық.

Соған сәйкес, болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігі 4-кестеде көрсетілген критерийлер бойынша анықтала алады.

Кесте 9 - Зерттеушілік құзыреттілік компоненттері, критерийлері мен көрсеткіштері

Зерттеушілік құзыреттілік құрылымы	
Компоненттер	Критерийлер (көрсеткіштер)
1	2
Құндылықты-мотивациялық	Мотивациялық-аксиологиялық Болашақ кәсіби іс-әрекетке құндылықты қатынас; педагогикалық еңбек пен оның ізгіліктің болмысының қоғамдық маңыздылығын ұғыну; жүзеге асатын кәсіби іс-әрекетте өзі үшін мағына таба алу қабілеті: мемлекет алдындағы жауапкершілік, кәсіпте өзін-өзі дамыту және өзін-өзі бекіту мүмкіндігі; орындалатын жұмысқа қанағаттану сезіміне, кәсіби іс-әрекетке тұрақты қызығушылығына және оң қатынасқа те болу. тырысулар, ұмтылыстар, табандылық, адалдық пен мақсат қоюға және жетуге бағытталу.
Когнитивті	Әдіснамалық білімдер жүйесін қамтиды. Олардың негізінде шығармашылық кәсіби іс-әрекеттің жеке дара тәжірибесінің нәтижелерін жүйелейтін және жалпылайтын педагогикалық іс-әрекеттің біртұтас суреті құрылады.

9 – кестенің жалғасы

1	2
	Зерттеуші ретінде әлеуметтік педагог әлеуметтік педагогика әдіснамасын игеру керек деген ой құнды болып табылады.
Операциялық	Ақпаратты іздестірудегі, іріктеудегі қабілеттіліктер жүйесі; зерттеу жүргізу барысындағы қарым-қатынас дағдылары, зерттеу нәтижелерін ауызша және жазбаша талқылау, сипаттай алу қабілеті. студенттермен, ата-аналармен, қоғаммен және т.б. өзара әрекеттестікті ұйымдастыруда, тәрбиелік іс-шараны ұйымдастыруа, сабақты жобалау мен құрастыруда педагогикалық үдерісте шығармашылық ойларды (жобалық, конструктивтік, басқарушылық, рефлексивтік) жүзеге асыруға қажетті зерттеушілік біліктер мен дағдылар жүйесі.
Рефлексивті	Тұлғаның өзін-өзі талдау, өзін-өзі дамыту, бастамашылдық, стереотиптерді жеңуге қабілеттілік, зерттеушілік белсенділік, ақиқатқа ұмтылыс, шынайылық, субъектілік, креативтілік. Студенттің зерттеушілік белсенділігінің механизмі бола отырып, рефлексия жеке кәсіби іс-әрекетін өзінің ықпалының нысанына айналдыра отырып, жобалауға және болжауға мүмкіндік береді. Талдау, ойлау және бағалау, ойлау үдерістерінің дамуының жоғары деңгейі, қайшылықтарға сезімталдық.

Біз болашақ әлеуметтік педагогта зерттеушілік құзыреттіліктің қалыптасу деңгейін студентте өзін зерттеуші-әлеуметтік педагог ретінде ұғындыратын, орындалатын кәсіби іс-әрекетте өзінің субъектілік зерттеушілік ұстанымын жүзеге асыруды қамтамасыз ететін сапалардың болуын сипаттайтын көрсеткіштердің көрініс дәрежесі ретінде қарастырамыз.

Зерттеушілік құзыреттіліктің қалыптасуының көрсетілген көрсеткіштері зерттеушілік құзыреттілік компоненттерінің қалыптасуының үш деңгейін сипаттады: *бастапқы, қызметтік, ілгері*.

Бастапқы – зерттеушілік әрекетке тұрақсыз қызығушылық: зерттеушілік тапсырмаларды орындауды, зерттеу әдістерін пайдалануды қажетсіз деп санайды және болашақта бұл дағдыларды пайдаланбайтынына сенімді. Әдетте оқу тапсырмаларын орындауда үлгілерді пайдалану сияқты алгоритмдік әдістерді пайдаланады. Зерттеушілік жұмысты тек оқытушының қарамағында ғана орындайды.

Қызметтік – бұл деңгейді меңгергендер зерттеушілік дағдылар мен біліктердің маңыздылығын жақсы түсінеді. Зерттеушілік әрекетті орындауға деген қажеттілігі бар, жаңа білім алуға ұмтылады.

Ілгері – студенттер зерттеушілік әрекетке деген тұрақты қызығушылықпен сипатталады. Жаңа білім алуға, зерттеушілік тапсырмаларды орындауға деген қажеттілікке ие. Сапалы пәндік білімді, зерттеушілік әрекеттің технологиясын меңгерген. Зерттеуді өз бетімен орындайды және орындауда белсенділік танытады. Тапсырмаларды орындауда шығармашылығымен ерекшеленеді. Жұмысты ұсынып қорғауға және критикалы бағалауға қабілетті.

Зерттеушілік құзыреттіліктің қалыптасу деңгейлерін 5-кестеде көрсетеміз.

Кесте 10 - Әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілік компоненттерінің қалыптасу деңгейлерінің сипаттамасы

өлшем	Қалыптасу деңгейлері		
	бастапқы	қызметтік	ілгері
1	2	3	4
Күндылықты-мотивациялық	<p>болашақ кәсіби іс-әрекет мақсаты мен құндылықтары туралы көзқарас жүйесіз, әрқилы; танымдық қызығушылықтар мен қабілеттер үнемі ұғыныла бермейді, орындалатын кәсіби іс-әрекетке мотивация жоғары емес, себебі педагог немесе топ мүшелері тарапынан тұрақты көмек қажет теориялық-әдіснамалық білімдер жүйеленбеген; ойлаудың өнімділігі төмен;</p>	<p>болашақ кәсіби іс-әрекет мақсаты мен құндылықтары туралы көзқарас жүйелі; орындалатын кәсіби іс-әрекетте өзі үшін маңызды мағына табуға қабілетті белсенді зерттеушілік тұғырға ұмтылады, танымдық қызығушылықтар мен қабілеттер ұғынылған, рефлексивті-зерттеушілік тұғырда педагогикалық жағдаяттарды шешуде адалдық пен мақсаткерлік танытады. теориялық-әдіснамалық білімдер жүйеленген, кәсіби іс-әрекетте оң нәтижелерге жету үшін оларды кеңейту қажеттігін ұғады</p>	<p>болашақ кәсіби іс-әрекет мақсаты мен құндылықтары туралы көзқарас біртұтас, білім алушылар педагогикалық еңбек пен оның ізгіліктік болмысының қоғамдық маңыздылығын ұғынады, белсенді зерттеушілік ұстаным көрсетеді, танымдық қызығушылықтар мен қабілеттер тұрақты, анық көрінген ой зерттеушілік жолмен педагогикалық міндеттерді шешуге бағытталған, орындалатын кәсіби іс-әрекетте шығармашылық өзін-өзі іске асыру мен өзін-өзі өзектендіруге ұмтылады. теориялық-әдіснамалық білімдері терең, ұғынылған; оларды тұрақты кеңейтуге және жаңартуға ұмтылады;</p>
когнитивті	<p>жаңа білімдерді қолдану белсенділігі аз</p>	<p>кәсіби іс-әрекетте оң нәтижелерге қол жеткізу; ойлау логикалық, оның сынилығы жеткілікті дамыған; жаңа ақпаратты өз бетінше қолдану мен талдауға қабілеттілік</p>	<p>ойлау логикалық және шығармашылық, оның сынилығы дамыған; жаңа ақпаратқа талдаулық-жасаушылық қатынас; жаңа білімдерді қолдануда өзінділік пен белсенділік</p>
Операционалды	<p>зерттеушілік және шығармашылық біліктердің жеке түрлері ғана қалыптасқан; олардың көрінісінің репродуктивті сипаты ғана белігенеді Зерттеу нәтижелерін қазақ және</p>	<p>зерттеушілік және шығармашылық біліктер жақсы қалыптасқан; рефлексивті-зерттеушілік тұғырда кәсіби іс-әрекетті жүзеге асырудың тәсілдерін саналы таңдау байқалады</p>	<p>рефлексивті-зерттеушілік тұғырда педагогикалық үдерісте шығармашылық ойларды (жобалық, ұйымдастырушылық, коммуникативтік, рефлексивтік) жүзеге асыруға қажетті зерттеушілік және шығармашылық біліктердің біртұтас жүйесі қалыптасқан.</p>

10 – кестенің жалғасы

1	2	3	4
	ағылшын тілдерінде негіздеуге қиналады; дәлелдеу, талқылай алу, ойын жазу арқылы жеткізу қабілеттері жеткіліксіз дамыған; қажетті ақпаратты әлемдік базаларды қолданып өз бетімен іздестіру дағдылары әлсіз; табылған ақпаратты қажетті формада пайдалану дағдылары қалыптаспаған.	Зерттеу нәтижелерін қазақ және ағылшын тілдерінде негіздейді; дәлелдеу, талқылай алу, ойын жазу арқылы жеткізу қабілеттері дамыған; қажетті ақпаратты әлемдік базаларды қолданып өз бетімен іздестіруге тырысады; табылған ақпаратты қажетті формада пайдалану дағдылары қалыптасқан; зерттеу нәтижелерін қазақ және ағылшын тілдерінде ауызша(талқылау, дискуссия, монологты сөйлеу) және жазбаша(мәтін, эссе, тезис, есеп, баяндама, курстық жұмыс, ғылыми мақала, дипломдық жұмыс) сипаттаудың алғышарттарын меңгерген және практикада қолдануға ұмтылады.	Зерттеу нәтижелерін қазақ және ағылшын тілдерінде еркін негіздейді; дәлелдеу, талқылай алу, ойын жазу арқылы жеткізу қабілеттері жоғары деңгейде дамыған; қажетті ақпаратты әлемдік базаларды қолданып өз бетімен еркін іздестіреді; табылған ақпаратты қажетті формада пайдалану дағдылары жақсы қалыптасқан; зерттеу нәтижелерін қазақ және ағылшын тілдерінде ауызша(талқылау, дискуссия, монологты сөйлеу) және жазбаша(мәтін, эссе, тезис, есеп, баяндама, курстық жұмыс, ғылыми мақала) сипаттау және әлемдік ғылыми басылымдарға шығару қабілетіне ие.
рефлексивті	сыни талдауға, орындалатын кәсіби іс-әрекетті және ғылыми негізде өзін ұғыну мен бағалауға қабілетсіз, ойлау үдерістері репродуктивті деңгейде дамыған	рефлексивті-зерттеушілік тұғырда сыни талдауға, орындалатын кәсіби іс-әрекетті және ғылыми негізде өзін ұғыну мен бағалауға саналы ұмтылыс, ойлау үдерістері жақсы дамыған	сыни талдауға, орындалатын кәсіби іс-әрекетті және ғылыми негізде өзін ұғыну мен бағалауға қабілетті, ойлау үдерістерінің дамуы қайшылықтар деңгейінде ойдың қозғалысына алып келеді

Болашақ әлеуметтік педагогтарда зерттеушілік құзыреттіліктің қалыптасуының жоғары деңгейдегі көрсеткіші аталған компоненттердің жоғары дамуы және олардың біртұтас бірлігі болып табылады. Көрсеткіштердің қалыптасу дәрежесіне білім алушы орналасқан болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігінің қалыптасу деңгейі және оның ары қарайға зерттеушілік өзін-өзі дамыту траекториясы тәуелді. Сондықтан кәсіби дайындық үдерісінде болашақ әлеуметтік педагогтарда зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастырудың педагогикалық шарттарын анықтау қажеттілігі пайда болады. Зерттелініп отырған сапаны қалыптастыру үшін білім беру үдерісінің әлеуметтік мүмкіндігінің үдерістік жақтарын қарастырамыз. Бақылау көрсеткендей, университеттік білім беру жүйесінде студенттерді зерттеушілік әрекеттегі белсенділікке жеткіліксіз ынталандырады:

білім беру үдерісі субъектілерінің өзара әрекеттестігінің қызметтік аймағы болмайды; қатысушыларының барлығы өзінің кәсіби өзіндік даму траекториясын өз бетінше құруға қабілетті болғанда жағдай жасамайды; студенттердің зерттеушілік тұғырын шынайы қалыптастыруда мүмкіндіктер жүйесін ұсынбайды; орындалатын кәсіби іс-әрекетте студенттердің аталған ұстанымын іске асырудың әдістері мен құралдары жеткіліксіз қамтылған. Осыған орай, аталған дақтардың орнын толтыратын курс мазмұнын ұсыну логикалық шешімге әкеледі. Болашақ әлеуметтік педагогтың заман талабына және болашақ әлеуметтік педагог сұранысына сай зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыруға бағытталған «Academic Writing for Research» атты элективті курс ұсынамыз. Сонымен қатар, аталған үдерісті тежейтін, анықталған кемшіліктерді ескеріп, болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін сәтті қалыптастыруды қамтамасыз ететін оқу үдерісін (яғни педагогикалық шарттарды) ұйымдастыру формалары мен әдістерінің, жаңа идеялардың объективті қажеттілігі мен ары қарайғы тексеру пайда болады. Бірақ, ең алдымен, «шарт» түсінігінің мәнін нақтылаймыз.

«Шарт» астарында әлденені тәуелді қылатын жағдайлар жиынтығын түсінеміз. Бұдан бөлек, шарттар әлдене жүріп жатқан жағдаятты, ортаны құрайды, «педагогикалық шарт» астарында педагогикалық үдерістің шаралар жиынтығын (объективті мүмкіндіктер) түсінеді. Шаралар жиынтығы ретінде оқыту мен тәрбиелеудің мазмұны, әдістері, тәсілдері, ұйымдастыру формалары көрініс табады.

Педагогикалық шарттар қандай да бір мөлшерде белгілі бір нәтижеге қол жеткізуді саналы түрде ұйғаратын оқу үдерісінің ағымы тәуелді болған сыртқы жағдайларды білдіреді [101].

Кәсіби дайындау үдерісінде болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың бірінші шарты білім мазмұнының қазақ тілімен қатар ағылшын тілінде де берілуі. Алдыңғы тарауда (1.1) студенттердің ағылшын тілін - ғылым тілі деп мойындауын қарастырғанбыз. Әлеуметтік педагогтарда зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыруға бағытталған ағылшын тілінде берілген білім мазмұны студенттердің оқу танымдық мотивациясын арттырады деп санаймыз. Біздің түсінігімізде, ағылшын тілін оқу үдерісінде болашақ әлеуметтік педагог ақпаратпен жұмыс істеу білімдерін, біліктерін; халықаралық қарым-қатынас тілінде баяндама, эссе, абстракт, тезис, ғылыми мақала және дипломдық жұмыс жазу дағдыларын; зерттеуге қажетті ақпаратты әлемдік базаларды қолдану арқылы ақпарат іздеу, табылған ақпаратты іріктеу сияқты дағдыларды қалыптастыруда түйінделеді.

Кәсіби дайындау үдерісінде болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың екінші шарты оқу ақпаратын қабылдау үдерісінде білім алушының сенсорлы жүйесін қосу болып табылады (мультимедиа және интернет-технологияларды белсенді қолдану).

Қазіргі психологтардың жұмысын талдау [163, 164] өскелең ұрпақтың клиптік ойлауын куәлайды, яғни білім алушылар ұзақ уақыт қандай да бір ақпаратқа зейінін шоғырландыра алмайды, оларда талдау қабілеті төмендеген,

ал бұл зерттеушілік құзыреттіліктің жетекші сапасы, сондықтан тиімділік үшін оқу үдерісін оқу ақпаратын қабылдауда білім алушының сенсорлы жүйесін қосатындай ұйымдастыру керек.

Уақытта дамитын үдерістерді модельдеу, бұл үдерістердің параметрлерін интербелсенді ауыстыру мультимедиялық оқыту жүйелерінің маңызды дидактикалық артықшылығы, мысалы, ғаламторға қосылатын дәріс аудиториясында оқытушы ақпаратты сақтау мен таратудың әртүрлі қызметтері арқылы (Slideshare, Google Docs және т.б.) қажетті сервистік қызметке кіріп, тақырып мазмұнымен шартталған қажетті өнімді «іске қосса». Жүргізудің көптеген сервис қызметтері бар: видеоконференциялар (студенттермен виртуалды кездесулер өткізу), студенттердің оқу жобаларын жүргізуге болады (веб-квесттер), веб-квестке қатысу шынайы практикада болуы мүмкін жағдаятты модельдеуге, ойнауға болады, яғни веб-квесттер практикалық кәсіби тапсырмаларға бағдарланған.

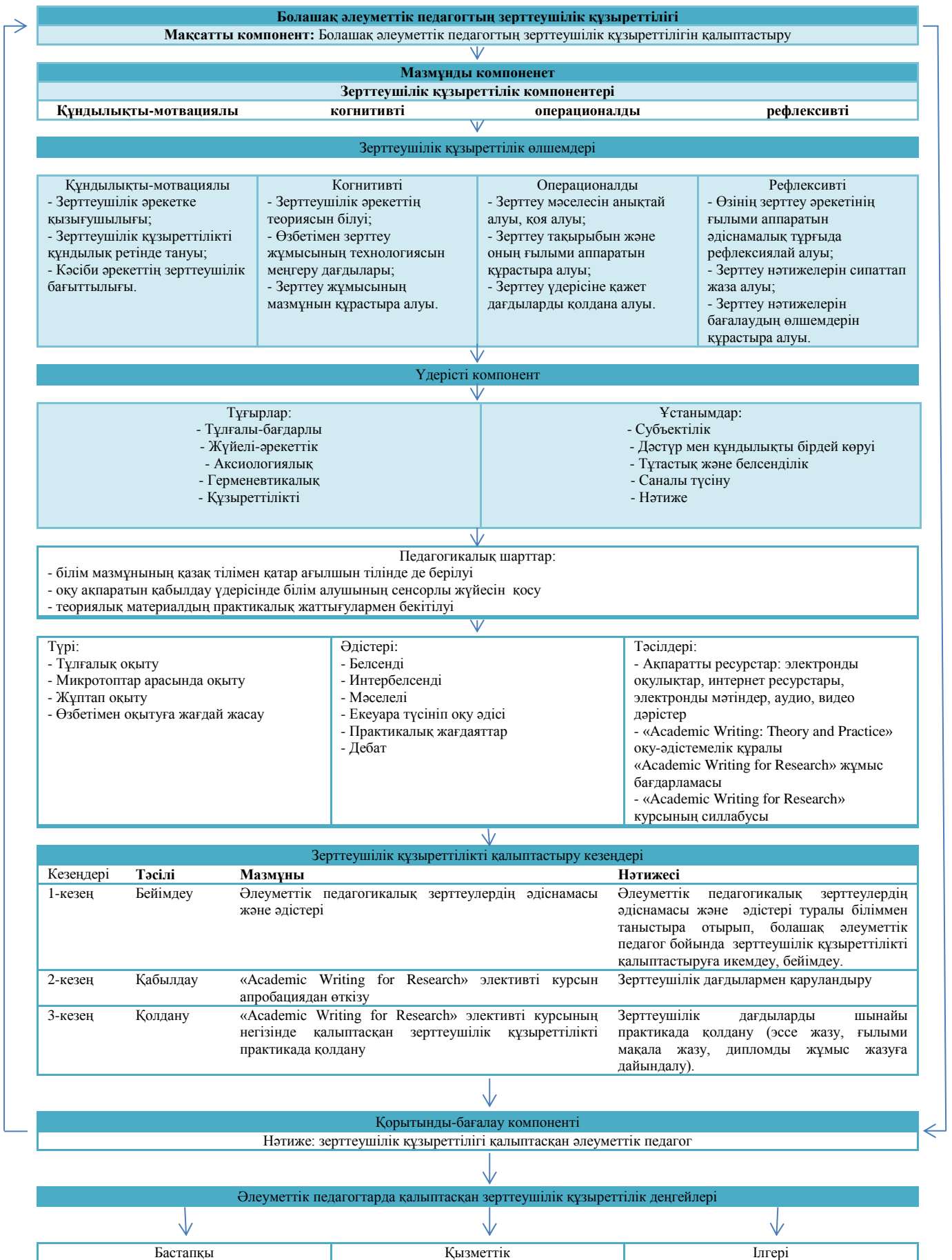
Camrus.ru – студенттер мен жас мамандарға арналған әлеуметтік желі, онда білім алушылар зерттеу тақырыбы бойынша электронды талқылау, вебинарлар ұйымдастыра алады. Бұдан бөлек, порталда wiki-оқулықтар қолжетімді.

«Академиялық жазуға кіріспе» атты On-line курс – студенттер мен оқытушыларға арналған бағдарлама. Ағылшын тілін игеруі төмен деңгейдегі студенттерге икемделген (халықаралық классификациядағы B1+ деңгейінен бастап). Өз бетімен жұмыс істеуге арналған дистанционды курс. Курс 4 модульден құралған, әр модуль 1 аптаға созылады. On-line курста академиялық жазу дағдыларын қалыптастыруға бағытталған жаттықтыру тапсырмалары және ақпаратты материалдар жинақталған. Әр модуль ақпаратты өңдеу, мәтінді талдау, жазу, лексика және грамматикаға бағытталған [28, с. 43].

«Academic Writing» академиялық жазу дағдыларын қалыптастыруға бағытталған видео курс. Курс бірнеше сериядан тұрады. Әр серия академиялық жазу дағдыларының әр тұстарын түсіндіруге бағытталған [165, 166].

Осылайша, мультимедиялық өнім ақпараттардың үлкен және әрқилы көлемін бірге сақтауға мүмкіндік береді, берілген уақытта қызықтыратын блогтарды таңдауға болады, ақпаратты қабылдаудың, қолдану мен қайта өзгертудің тиімділігін арттырады. Аталған қорлар ойлаудың алгоритмдік стилін дамытады, қолайлы шешім қабылдау, ретті әрекет ету білігін қалыптастырады; білім алушылардың іс-әрекетінің алуан түрлі формасын іске асыруға мүмкіндік береді, жеке дара өзіндік білім берушілік іс-әрекетті жүзеге асыруға жағдай жасайды, өзін-өзі дамыту, өзін-өзі жетілдіру дағдыларын қалыптастырады, жүзеге асатын іс-әрекеттегі жеке мүмкіндіктерін адекватты бағалауға мүмкіндік береді. Зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастырудың үшінші маңызды шарты – теориялық материалдың практикалық жаттығулармен бекітілу бағыттылығы. Біз практикадағы әрекеттерге бағдарланған оқытуда маңызды құрал Б. Блум таксономиясы мен Каррингтон шеңбері деп санаймыз.

Жоғарыда аталған шарттарға сүйене келе, болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың төмендегі моделін ұсынамыз.



Сурет 3 - Болашақ әлеуметтік педагогта зерттеушілік құзыреттілік қалыптастыру моделі

2 бөлім бойынша тұжырым

Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігінің құрылымы инварианттық және вариативтік бөлімдерден тұрады. Инварианттық бөлімге пәндердің мазмұны, оқыту әдістері енеді, ал вариативтік бөлімге әлеуметтік педагогикалық қызметтің практикасы (әлеуметтік-педагогикалық диагностика, әлеуметтік-педагогикалық кеңес беру, әлеуметтік-педагогикалық түзету, әлеуметтік-педагогикалық ағарту, әлеуметтік-педагогикалық алдын алу) енсе, ал академиялық жазу инварианттық пен вариативтік бөлімдердің сабақтастығын қамтамасыз ететін элективті пән болып табылады.

Болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру кезең-кезеңімен (бейімдеу, қабылдау, қолдану) жүзеге асырылады. Әр кезең берілген үдерістің белгілі бір нәтижелілігін көрсетеді және болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігінің қалыптасу деңгейін ары қарай арттыруға бағытталады.

Болмыстық сипаттама негізінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың өзара байланысты мақсаттық, мазмұндық, үдерістік, қорытынды-бағалаушылық компоненттерден және критерийлер (құндылықты-мотивациялы, когнитивті, операциялдық, рефлексивті) мен бастапқы, қызметтік, ілгері деңгейлерден тұратын моделі құрылған.

Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың жасалған моделін іске асыру және тиімділігі сәйкес педагогикалық шарттар ұйымдастырылған жағдайда ғана мүмкін: курсты екі тілде жүргізу (қазақ және ағылшын тілдерінде); оқу ақпаратын қабылдау үдерісінде білім алушының сенсорлы жүйесін (мультимедиа және интернет-технологиялар) қосу; теорияны практикалық жаттығулармен бекіту.

3 БОЛАШАҚ ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТАРДЫҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК НЕГІЗДЕРІ

3.1 Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруды оқу-әдістемелік қамтамасыз ету компоненттерінің мазмұны

Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру мақсатында академиялық сауаттылықтың негізінде тұрған академиялық жазудың маңызы, ерекше орны туралы алдыңғы тарауларда талдап кеткен болатынбыз. Академиялық сауаттылықты қалыптастыру бұрын соңды отандың тәжірибеде қарастырылмаған, дегенмен біз академиялық сауаттылықты дамытудың негізінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруды жөн көрдік. Осыған орай «Academic Writing for Research» элективті курсының ұсынамыз.

Оқыту әдістемесін қолданудың тиімділігі оқытудың мақсатымен, міндеттерімен және шарттарымен анықталады, сондықтан әрбір нақты жағдайда оқытушының алдында қандай да бір технологияны таңдау міндеті ғана емес, сонымен қатар студенттердің берілген тобына бейімделу, материалдарды дайындау міндеті де тұрады.

Академиялық жазуды оқыту әдістемесінде академиялық мәтіннің құрылымы мен мазмұнын ұйымдастыруға көп көңіл бөлінеді: идеялардың, аспектілер мен фактілік қолдаулардың қатынасына; кіріспе, қорытындының мазмұнына, мәтіндерді абзацтерге бөлуге, абзац құрылымына және т.б. Академиялық жазу бойынша оқулықтардың көптүрлілігіне қарамастан (ағылшын тілінде), олардың барлығы мәтіннің макроқұрылымын түсінуге негізделген бірыңғай ортақ ұстанымдарға негізделеді. Бастапқыда студенттер параграф құрылымы мен түрлерімен танысады, біртіндеп жеке сөйлемдерге бөлінген сөйлемдерден қажетті реттігі параграф құруды үйренеді. Күрделілігі бойынша екінші кезекте тақырыптық сөйлемде берілген ойды дамытуға арналған тапсырма жүреді. Мысалы, студенттерге әртүрлі тақырыптық бағыттағы құрылым ережелерін сақтай отырып, параграф идеясын аяқтау ұсынылады (Education). Үшінші кезеңде берілген сөздік іс-әрекетке неғұрлым сәйкес келетін арнайы сөздердің көмегімен параграфтарды біріктіру қажет. Мысалы: *despite this..., all these claims..., another point under consideration is...* және т.б.

Студент жоғарыда аталған дағдылардың барлығын игеріп, кез-келген тақырып бойынша кіріспе мен қорытындыны қоса алғанда мақаланың мәтінін жазуға кірісе алады. Дұрыс жазылған кіріспе мақаланың ауқымы мен мақсатымен оқырманды таныстырады, бұл уақытта қорытынды тақырыпта қойылған сұраққа жауап беруі керек, сол сияқты мақалада берілген негізгі ойларды жалпылайды. Әдетте кіріспе мен қорытынды негізгі мәтіннен кейін жазылады. Мақалаға кіріспеде негізгі түсініктер беріледі, сұрақ тарихы келтіріледі, әдебиеттер тізімі беріледі, зерттеу мақсаты құрастырылады, қолданылған әдістер белгіленіледі, мақала материалдары мен құрылымы

көрсетіледі. Кіріспені жазуда әдетте тақырып құрастырылымын (Social worker in Education), уақыт үстеуінің (currently, since 2009...) үйлесімділігін көрсететін құрастырылуға көңіл бөлінеді. Кіріспе сөйлем шектен тыс жалпы болмауы керек. Оның мақсаты – оқырманның зейінін зерттеу тақырыбына шоғырландыру. Жаттықтыру тапсырмасы ретінде студенттерге мамандыққа байланысты эссе жазуға кіріспе жасау ұсынылады. Қорытындыда зерттеудің негізгі ұйғарымдары жалпыланады, қорытынды талқыланады, зерттеудің мүмкін болатын болашақтағы жетістіктері туралы болжамдар жасалады.

«Academic Writing for Research» элективті курсының мазмұнына тоқталсақ (кесте 11).

Кесте 11 - Академиялық сауаттылықты дамыту негізінде зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыруға бағытталған элективті курстың тақырыптық-мазмұндық жоспары

Бөлімдер атауы	мазмұны	Қалыптастыратын зерттеушілік құзырлылықтар
1	2	3
1-бөлім Қазақстанның білім беру жүйесі және академиялық сауаттылық: мәселені құрылымдау және шығар жолдары	Студенттерде академиялық сауаттылық туралы түсінік қалыптастыру, оның ғылымдағы маңызын түсіндіру.	Курсты игеруге психологиялық даярлық; академиялық сауаттылықты құндылық ретінде қабылдану; пәнге деген қызығушылықты ояту (мотивация).
2-бөлім Мәтін. Мәтін құрылымы және қызметі. Мәтіннің түрлері: Definition paragraphs; Process paragraphs; Descriptive paragraphs; Opinion paragraphs; Narrative paragraphs.	Мәтін, оның түрлері, қызметі туралы түсінік қалыптастыру; мәтіндегі түйінді сөйлемнің (Topic Sentence) рөлі; мәтіндегі сүйемелдеуші сөйлем; мәтіннің қорытынды сөйлемі; мәтін жазудағы Brainstorming әдісі; мәтіндегі синонимдердің рөлі; Unity, Coherence – мәтіннің кілттік құраушылары ретінде; Мәтінді жазу қадамдары және тайм менеджмент.	Мәтін абзацтарын ажыратуы; мәтіндегі түйінді ойды құрылымдау; түйінді ойды мысалдар мен фактілермен сүйемелдеу; фактілерді өз ойыңнан ажырата алу; мәтінді құрылымдауда қорытынды сөйлемді пайдалана алу; мәтінді жазу, тексеру, түзете алу дағдыларының болуы.
3-бөлім Академиялық мәтін (эссе). Академиялық мәтін құрылымы және қызметі. Академиялық мәтіннің түрлері:	Академиялық мәтін (эссе), оның түрлері, қызметі туралы түсінік қалыптастыру; Эссе мен мәтін ұқсастықтары және айырмашылықтары; Кіріспе, негізгі және қорытынды бөлімдер құрылымы; Эссені жазудағы Outline әдісі;	Эссе бөлімдерін білуі және ажыратуы; Эссенің кіріспе және қорытынды бөлімдеріне талдау жүргізе алады; Негізгі бөлімде түйінді ойды ажыратады және құрылымдайды; Дабылды сөздерді қажетіне

11 – кестенің жалғасы

1	2	3
<p>Process essays; Cause/effect essays; Comparison/contrast essays; Argumentative essays.</p>	<p>Академиялық мәтінде қолданылатын дабылды сөздер; Мәтінді жазу қадамдары және тайм менеджмент; Академиялық мәтін түрлері және түріне қарай жазу құрылымы.</p>	<p>қарай пайдалана отырып эссені ұйымдастырады; Эссе жазуда уақыт менеджментінің әдістерін қолданады; Эссені жазу, тексеру, түзете алу дағдыларына ие.</p>
<p>4-бөлім Ғылыми мақала.</p>	<p>Абстракт, тезис, ғылыми мақала туралы түсінік қалыптастыру; Ғылыми мақала жазу құралдары: сауалнама жүргізу және нәтижесін өңдеу ерекшеліктері; Плагиатты болдырмау; Ғылыми мақала жазуда сыртқы ресурстарды пайдалану арқылы әлемдік мәліметтер қорын пайдалану.</p>	<p>Мақала жазуда сыртқы ақпарат көздерін пайдаланады; Жазған ойды сүйемелдеу мақсатында біреудің ойын тікелей және жанама түрде пайдалана алады; Мақалаға қажетті әдістерді саралайды, жүргізеді, нәтижесін өңдейді және зерттеуде нәтижесін сипаттай алады; Сыртқы дерек көзінен алынған ақпаратты өңдеп, дұрыс пайдалана алады; Ойды сүйемелдеу мақсатында сыртқы ақпарат көзін қысқаша мазмұндау (Summarize) арқылы пайдаланады; мақаланы жазу, тексеру, түзете алу дағдыларына ие.</p>
<p>Академиялық мәтін жазуда бөгде ресурстарды пайдалану</p>	<p>академиялық мәтін жазуда бөгде ресурстарды пайдалану дағдыларын қалыптастыруға бағытталған</p>	<p>Elsevier, Scopus, Thomson Reuters, EBSCO, Springer және т.с.с әлемдік ақпараттық базалары жайлы түсінік қалыптастыру және оларды қолдану дағдыларын игеру; Әр студент Researcher ID иелену дағдыларын меңгереді; Әлемдік ақпараттық базаларды және басқа ақпарат көздерін пайдалануда плагиат нормаларын біледі; Пайдаланылған әдебиетті дұрыс рәсімдеу дағдыларын меңгереді; Диаграмма, сызбаларды сипаттау дағдыларын меңгереді;</p>

1	2	3
		Зерттеу жұмысына қажетті бағдарламалармен жұмыс істеу тәсілдерін және математикалық талдауды графикалық бейнелеуді меңгереді (SPSS, Easy Chart, Socrative, Data Analysis, Google Analytics, iBooks, Keynote т.б.).

Осылай, білім алушылар үшін мәтіндік іс-әрекеттің басы мәтіннің негізгі (минималды) құрылымдық бөлшегі ретінде абзац жазудан, әрі қарай біртұтас мәтін ретінде эссе (академиялық мәтін) жазудан басталады. Жазу форматтары, оның формалары мен құралдары, сонымен қатар жазу сатылары мен эссе құрылымы байланысқан, ұйымдастырылған академиялық, содан кейін кәсіби мәтіндердің қалай жазылатыны туралы білімнің негізгі бөлігін білдіреді және білімдердің бұл жүйесі университеттің мамандандырылуына тәуелсіз академиялық жазу бағдарламасына кіреді. Осылайша, болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру үдерісі негізі бойынша элективті курс түріндегі білім беру бағдарламасын жасау арнаулы міндет болып табылады, оны интегративті әдіснама негізінде шешу мүмкін. Мұндай интегративті әдіснамалық негізді аралас пәндерге негізделетін элективті курсты оқытудың авторлық әдісін қолдану ұсынады.

Тұлғаға-бағдарланған тұғыр жазудың коммуникативті (әлеуметтік) және сөздік (жеке дара, тілдік) қызметтерімен байланысты біліктерді дамытуға мүмкіндік берсе, герменевтикалық тұғырды қолдану мәтінді құрастыру мен оның мазмұнын ұйымдастыру білігін дамытуға бағытталған.

Герменевтикалық тұғыр білім алушылардың мәтінді құрастыру технологияларын саналы қолдануына, өзінің мәтінін және әріптестерінің мәтінін бағалау, қателерін талдау үшін критерийлердің әртүрлі жүйесін қолдануларына негізінде жазуды оқытуға мүмкіндік береді. Ғылыми-педагогикалық зерттеуді жүргізуде педагогикалық герменевтика идеяларын сақтау идиографиялық және номотетикалық әдістердің мүмкіндітерінен жоғары, өмірлік және педагогикалық шындықтарды көлемді (голографиялық) көруге жақындауға мүмкіндік береді. Мұнда педагогикалық әдіснаманың эвристикалық әлеуетін өзектендіру жүреді: педагогикалық ізденістің субъективті-тұлғалық бастамасы күшейеді, оның прогностикалық мүмкіндіктері, гуманистік және жалпы мәдени мағынасы кеңейеді.

Біздің пікірімізше, жазбаша әдебиеттерде көрсетілген ғылыми тәжірибені болашақ әлеуметтік педагогтардың құндылықты-мағыналы игеруі келесі жағдайларда тиімді жүзеге асырылады:

а) ақпараттың дәстүрлі (қолжазбалар, баспа басылымдары), дәстүрлі емес (CD, DVD электронды басылымдар, ғаламтор ақпараттық қорлары) жазу көздерін қамтитын ақпараттық ағымның типтік-түрлік құрылымын зерттеуде;

б) жазбаша мәтіндердің мазмұнын тұлғалық түсіндіру үдерісінде (жиі гипермәтіндер мен мультимедиа мәтіндерде);

в) жазбаша ақпаратты шығармашылық қайта өзгертуде (түпнұсқалы сызықтық және сызықтық емес «кездеспелі» мәтіндерді жасау);

г) әлеуметтік мәдени кәсіби бағдарланған өзара әрекеттестік пен on-line режимінде тұлғааралық қарым-қатынаста оқу нәтижелерін белсенді қолдану.

Оқудың дамытушылық әлеуетін іске асырудың жоғары оқу орны практикасында жасалған және тексерілген процедурасы жазудың тұлғалық-мағыналық аспектілерін белсенді іске асыруға бағдарланған [170].

Жоғары білім жағдайларына қатысты Академиялық жазу элективті курсы мен гуманитарлық айналым пәндерін оқыту үдерісінде болашақ әлеуметтік педагогтарда зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыру моделі жасалған. Оның негізінде – қазіргі білім беру үдерісінде тұлғаны тәрбиелеу мен дамыту, оқытудың интегративті тұғыры негізінде оқу-ақпараттық біліктерді кезеңдік қалыптастыру және бағалау принципі. Бір жағынан, студенттерде ақпаратты алу мен қайта өңдеудің жалпылама тәсілдерін игеруден тұратын оқу және ғылыми мәтінмен жұмыс істеуге дайындық қалыптасады, екіншіден, – басқа тұғырға қатысты (объектіні бағалау немесе бағаны бағалау) бағалаушылық іс-әрекетке дайындықты дамыту мен тұлғаның құндылық-мағыналық саласын байыту жүреді. Модельде жүйе құрушы ретінде мәтінді түсінудің психолінгвистикалық теориясына негізделіп, ақпаратты алу және қайта өңдеу процедураларының орындалуы мен реттелуін ұйғаратын оқу мәтінімен орындалатын жұмыстың жалпылама тәсілдерін игеру үдерісінің өзара толықтырылуы мен технологиялануы негізінде білім беру үдерісін ұйымдастыру идеясы жатыр, ал басқа жағынан, – герменевтикалық процедураларды білім алушылардың ғылыми және оқу мәтіндерінің мазмұнын құндылық-мағыналық түсіну тәсілдерін өзектендіру және дамытуда қолданылады. Оқыту зерттеушілік құзыреттілікке бағытталған іс-әрекет арқылы жүреді, оның барысында модельдер мен технологиялар жазудың жеке дара өніміне айналады.

Халықаралық практикада қабылданған «академиялық жазу» терминін бағдарламаның атауында қолдану оның неге арналғанын анық көрсетуге және зерттеушілік құзыреттіліктің дамуы берілген бағдарламада академиялық сауаттылықтың даму жүйесінде кешенді жүретінін көрсетуге мүмкіндік береді.

Зерттеушілік құзыреттіліктің негізінде жатқан академиялық сауаттылықтың дамуы әртүрлі мазмұндағы және көлемдегі мәтіндерді құрылымдауға мүмкіндік беретін әмбебап технологиялардың негізінде жүреді. Академиялық жазу бойынша ең тиімді оқу-әдістемелік құралдарды жан-жақты талдау жасаған (С.Коттрелл [167], Дж.Крассуэлл [168], М.Р.Ли, П.Крэм, К.С.Фолс, Дж.Мачмор-Вокаун [169], Р.Р.Джордан [171], Л.Д.Латулипп [133], Дж.Морли, П.Дойл, И.Поуп [172], Э.Ошима, Э.Хог [130] Дж.Шерман

[136], В.Р.Смальцер [131], Дж.Суэйлз, К.Фик [173], Дж.Тржесиак, С.Маккэй [174], С.Уэринг [175], М. және А.Уотерс [176] және т.б.) ғалымдардың тәжірибесінде кеңінен қаралған.

Кәсіби бағдарланған мәтін құру технологиясы мәтінді бірыңғай тұтастық ретінде көрсетеді. Мәтін құрылымы үш негізгі идеялар немесе аспектілер ұстанымы бойынша құрылады. Бұл ұстаным еуропалық модель бойынша жұмыс істейтін шет елдік университеттерде академиялық жазу бойынша оқу-әдістемелік әдебиеттерде кеңінен қолданылады. Ұсынылған технология басқа да технология немесе алгоритм сияқты білім беру ережелерінің жүйесі емес, жұмысты оңтайландыру құралы болады.

Элективті курстың білім беру бағдарламасына басқа да технологиялар мен модельдер кіреді: идеяларды, аспектілер мен фактілерді реттеуге мүмкіндік беретін «идеяларды карталау» (mind-mapping); АҚШ пен Еуропадағы өте атақты Framework құрылымдық моделі; Brainstorming идеяларды генерациялау технологиясы; Outline мақалалардың құрылымын жасау технологиясы және т.б. Осылайша, мәтінді оқу модельдеуі оның макроқұрылымында да, микроқұрылымында да жүреді. Кәсіби бағдарланған академиялық жазу модельдерімен және технологияларымен жұмыс жүйелілік, аналитикалық және логикалық ойлау дағдыларының дамуына ықпал етеді. Бұл оқу іс-әрекеті әлеуметтік педагогтың әртүрлі басқарушылық және педагогикалық модельдерді қолдануын әлеуеттендіреді және оның ойлауын жүйелі, белсенді және сол сияқты икемді қылады, ал бұл өз кезегінде, кәсіби академиялық жазу үдерісін жақсартады.

«Academic Writing for Research» білім беру бағдарламасының тиімділігін бағалау және білім беру нәтижелеріне қол жеткізуді қамтамасыз ету үшін болашақ әлеуметтік педагогтарда кәсіби бағдарланған академиялық жазуды дамыту критерийлерін көрсету қажет. Осы мақсатта шынайы зерттеу барысында академиялық және кәсіби жазуды бағалау критерийлерінің әлемдік практикада қолданылатын жүйесін талдау жүргізілді. Ол келесілерді қамтиды:

1) академиялық жазуды бағалау саласындағы ғылыми-әдіснамалық жарияланымдар [177];

2) академиялық тестілік жүйелер (IELTS, TOEFL, TALL, WELT, ACES, CTBS және т.б.);

3) әртүрлі білім беру бағдарламаларындағы академиялық жазбаша жұмыстарға (эссе) қойылатын талаптар («Еуропалық зерттеулер», «Американдық зерттеулер», Ұлыбритания, АҚШ, Канада, Аустралия, Скандинавиялық елдер, сонымен қатар Еуропалық университеттер сияқты еуропалық модель бойынша жұмыс істейтін университеттердің бағдарламалары және т.б.).

Бұл талдаудың нәтижелерін мәселені зерттеу нәтижелерімен, қалыптастырушы эксперимент нәтижесінде алынған академиялық сауаттылықты дамыту үшін оқытудың авторлық әдісі бойынша академиялық жазуды дамыту тәжірибесімен теңестіру негізінде болашақ әлеуметтік

педагогтардың академиялық жазуын дамытудың келесі критерийлері ажыратылды:

1. Жеке идеяларды (болжамдарды) генерациялау және оларды сәйкес технология негізінде ұйымдастыру қабілеті.

2. Болжамдарды олардың нәтижелерімен сәйкестендіру.

3. Аргументация құру және әр аргументті қолдау жүргізілетін аспектілерді көрсету.

4. Мәтінде логикалық ретке сәйкес құрылымдау; бөліктерге (абзац) бөлу.

5. Мәтіннің макроқұрылымының негізгі элементтер мазмұнын ұйымдастыру (кіріспе, негізгі бөлім және қорытынды); негізгі тезистерді қорытындылармен сәйкестендіру.

6. Абзац мазмұнын ұйымдастыру (басты сөйлемнің, тақырып пен қорытынды идеялардың болуы; детализация; ауыспалы сөйлемдер).

7. Мәтін стилін сақтау (эмоционалды, нейтралдылық, объективтілік).

8. Сөйлемнің байланыстылығы (субъект-объектілік байланыстардың болуы, сөйлем бөліктерінің байланысы және т.б.)

9. Синтаксистік байланыстылық (фрагменттердің, қайталаулар мен тізбектің жоқтығы; ауысу сигналдарының, байланыстардың, шылаулардың болуы; сәйкес пунктуацияны қолдану және т.б.).

10.

Л

лексико-грамматикалық нақтылық (лексиканы қолданудың анықтылығы мен нақтылығы).

Эссе академиялық жазуды қалыптастырудың АҚШ пен Еуропада сәтті қолданылып жатқан негізгі құралы болып табылатынын алдыңғы тарауларда айтқан болатынбыз. Эссе жазудың академиялық форматы ретінде университеттегі негізгі оқу-зерттеушілік жұмыс түрі. С.Верингтің пікірі бойынша [128, с. 43], эссе жазу тапсырмасы екі негізгі мақсатты көздейді:

1) студентке оқылатын курсқа қатысты арнаулы ақпаратты түсінуі мен өз білімін көрсету мүмкіндігін ұсыну;

2) студентке оның ақпаратты қалай трансформациялай алатынын және оны басқара алатынын, яғни ол жұмысты қалай ұйымдастыра, талдай және бағалай алатынын көрсету мүмкіндігін береді.

Академиялық жазуды зерттеушілер өздерінің жұмыстарында студентке жас, бастаушы ғалым ретіндегі қатынасты ұстануды ұсынады. Мысалы, Дж.Лэйв пен Э.Венгер [178] эссе авторларына кәсіби қоғамдастықтың жаңа мүшелері ретінде қатынас құруды қажетті санайды, ал М.Ли мен Б.Стрит студенттердің мәтіндік іс-әрекетке мұндай тұғырын «академиялық әлеуметтену» деп атайды (academic socialization approach) [178, с. 68]. Осындай тұғыр толық формасында «Academic Writing for Research» элективті курс бағдарламасындағы эссе мақсатын сипаттауда келтірілген: «Эссе таным үдерісі ретінде сізді белгілі бір саладағы білімді түсіну қабілетіңізді тексеруге мәжбүрлейді... Олар ғалымдардың ойлау бейнесіне түсу мүмкіндігін береді және олардың нені маңызды деп санайтынын көрсетеді. Бұл бізге жеке жұмысымызға жол табуға мүмкіндік береді ... Ең бастысы, олар сізге

материалдарды жеке зерттеу негізінде аргументацияны логикалық реттілікте құруды үйренуге көмектеседі. Эсседе сіз жеке біліміңіз бен ізденісіңізді ойланып, логикалы және реттілікте қорытындылау және оқырманға ұсыну керек боласыз. Сіздің алдыңызға сұрақ қойылған, және сіздің оқытушыларыңыз сіз қандай жауапты дұрыс деп санайтыңызды білгілері келеді... Бәрінен де эсседегі фактілік материал мазмұнының саны емес, аргументация мен мәселені талқылауға қосқан үлесіңіз маңызды. Бұл сол мөлшерде жұмыс бойынша жазылатын есепке де қатысты».

Осылайша, эссе зерттеушілік құзыреттілікті дамытудың негізі болады. Оның көмегімен болашақ әлеуметтік педагогтар кәсіби жазу білігін игереді. Академиялық жазудың бұл түрі мәселелер мен пәндердің көптүрлілігіне қарамастан бакалаврлық диссертация форматына дейін күрделенетін және дамитын академиялық мәтіннің жалғыз формасы болып табылады.

«Academic Writing for Research» бағдарламасында оқытудың барлық кезеңдерінде кәсіби бағдарланған мини-эссе форматы қолданылады (алдын ала жазылған мәтіндік жұмысты ескермегенде 400-600 сөз). Форматты таңдау шартталған: біріншіден, білім беру бағдарламасының басым бағыты мәтіннің макроқұрылымымен практикалық жұмыс болып табылады, мұнда мәтіннің көлемі емес, оның құрылымы негізгі рөл ойнайды; екіншіден, оқыту үдерісінде жазу тәжірибесін жеткілікті дамыту үшін студенттер әртүрлі мәтіндерді көп жазу керек; және үшіншіден, кәсіби іс-әрекетте әлеуметтік педагог жасайтын мәтіндер жиі шектеулі форматта, оның шекарасын сақтау маңызды кәсіби дағды болып табылады (қысқалық, анықтылық пен нақтылық – кәсіби мәтіннің негізгі сипаттамалары).

Кәсіби бағдарланған мини-эссенің ерекшеліктерін нақтыласақ:

- мәтіннің шектеулі форматы (400 – 600 сөз);
- бір абзац шегінде кірісу және қорытындылау форматы;
- идеяларды мағыналық түсіну принципі;
- мәтіннің графикалық ұйымдастырылуын қолданудағы шектеулер (маркерленген және нөмірленген тізімдер, кестелер, сызбалар және т.б.).

Әлеуметтік педагогтың шынайы кәсіби іс-әрекетте академиялық жазу біліктерін ары қарай дамыту кәсіби бағдарланған мини-эссемен жұмыс үдерісінде алынған модельдер мен технологияларды қолдану тәжірибесіне негізделеді, өйткені бұл модельдер мен технологиялар үлкен көлемдегі мәтінге қатысты әмбебап болып табылады. Ағымдағы жұмыстарды бағалау үшін бағалау мен өзіндік бағалау критерийлерінің әртүрлі жүйелері қолданылады, бұл болашақ әлеуметтік педагогтарда өзінің мәтіні мен басқа авторлардың мәтіндеріне сыни және объективті қатынас дағдысын дамытуға мүмкіндік береді. Әртүрлі жүйелердегі критерийлердің құрастыруларының әртүрлілігі мәтінді ойланып және икемді талдауға мүмкіндік береді, ал әртүрлі жүйелерді талдау білім алушыларға олардағы бірыңғай мағыналық топтарды өз бетінше ажыратуға мүмкіндік береді.

Тестілік жұмыстарды бағалау үшін 10 критерийден тұратын арнайы жүйе қолданылды, олардың әрқайсысы 0-ден 3 ұпайға дейін бағаланады. Бағалаудың

мұндай жүйесі берілген білім беру бағдарламасында оқыту үшін маңызды болып табылатын параметрлер бойынша мәтінді максималды толық және объективті бағалауға және қалыптастырушы экспериментті жүргізуге дейін және жүргізуден кейін алынған бағалардың сәйкестігін қамтамасыз етуге мүмкіндік береді (кесте 12). Берілген критерийлер оқытудың бастапқы және аяқтаушы кезеңінде студенттер жазған бағдарламалардың тестілік жұмыс нәтижелерін сәйкестендіруде қолданылуы мүмкін.

Кесте 12 - Тестілік кәсіби бағдарланған жазбаша жұмысты (мини-эссе) бағалау критерийлері

Критерийлер	Ұпайлар (0 – 3)
1	2
Авторлық атау	0 – атау жоқ, 1 – нұсқаушы сөздерін қайталау, 2 – нұсқаушының кейбір сөздерін түзету, 3 – өзі берген атау
Ұсынылған тақырып бойынша жеке идеялардың болуы	0 – идеялар жоқ, 1 – идеялардың дәстүрлі және шектеулі жинағы, 2 – тақырып бойынша жеке ойлар, 3 – жеткілікті қызық, шынайы ойлар.
Мәтінді абзацтерге бөлу арқылы ұйымдастыру	0 – бөлу жоқ, 1 – әр сөйлем жаңа жолдан басталады, 2 – бөлу бар, бірақ құрылымға сай емес, 3 – мәтін ұйымдастырылған
Кіріспе	0 – кіріспе жоқ, 1 – кіріспе бар, бірақ біртұтас мәтінге сай емес, 2 – кіріспе мәтінмен байланысты, 3 – мәтіннің міндеттерін анықтайды
Қорытынды	0 – қорытынды жоқ, 1 – қорытынды бар, бірақ біртұтас мәтінге жауап бермейді, 2 – қорытынды мәтінмен байланысты, 3 – мәтіннен қорытынды көрсетеді
Абзацтерде басты ұсыныстардың болуы	0 – толығымен жоқ, 1 – бір рет кездеседі, 2 – кемінде екі абзацта бар, 3 – мәтіннің барлық абзацтерінде бар
Кәсіби бағдарланған жазуға сәйкес мәтін тілі, стиль мен лексика	0 – мәтіннің көркем әдеби, немесе басқа формальды емес сипаты, 1 – формальды емес мәтін басым болатын аралас стиль, 2 – академиялық басым болатын аралас стиль, 3 – академиялық мәтін
Мәтіннің логикалық реттілігі, байланыстылығы	0 – байланыссыз сөйлемдер, 1 – мәтіндегі кейбір байланысы бар оқшауланған ойлар,

12 – кестенің жалғасы

1	2
	2 – мәтінде логикалық реттелген, бірақ өзара тілдік құралдармен байланыспаған ойлар, 3 – мәтін байланыстырылған, сәйкес тілдік құралдар арқылы логикалық реттелген
Сөйлемдердің тілдік біртұтастығы мен байланыстылығы	0 – мәтін сөйлемдер фрагментінен тұрады, ұйымдастырылмаған және байланыс жоқ; 1 – сөйлемдердің көп бөлігі фрагмент немесе екі және одан да көп сөйлемдердің бірлесуінен құралған, байланыс жоқ, сөйлем бөліктерінің үйлесімділігінде шатасу бар; 2 – сөйлемдердің көп бөлігі байланысқан, реттелген құрылымда; 3 – мәтіндегі барлық сөйлемдер нақты ұйымдастырылған, ал олардың құрамдас бөліктері сәйкес тілдік құралдармен өзара байланысқан
Орфографиялық және синтаксистік қателердің болуы	0 – көптеген орфографиялық және синтаксистік қателер бар, 1 – жеке орфографиялық және синтаксистік қателер немесе дөрекі немесе көптеген синтаксистік қателер бар, 2 – жеке пунктуациялық қателер бар немесе автор бөлек сөздерді қысқартады немесе аяқтамайды, 3 – қателер жоқ
Қорытынды баға	0 – 30 ұпай

«Academic Writing for Research» элективті курсының оқу-әдістемелік кешенінің тапсырмаларын жасауға оқу-әдістемелік және теориялық әдебиеттердегі келесі бағыттарды талдау негіз болды:

- Арнайы (академиялық және кәсіби) мақсатта тілді оқытудың теориясы мен әдістемесі саласындағы зерттеулер [179-188; 192].

- Академиялық және кәсіби бағдарланған тілдік курстарды жасау саласындағы зерттеушілер мен жаттықтырушылардың еңбектері [147, с. 22; 182, р. 171; 183, р. 56; 184, р. 162; 185, р. 193; 186, р. 147; 187, р. 49; 188, р. 748].

- Критерийлер жүйесі мен тестілік шкалаларды құрастыру және академиялық және кәсіби бағыттағы жазбаша жұмыстарды бағалау саласындағы эксперттік зерттеулер [123, р. 193; 124, р. 4; 126, р. 3; 127, р. 281; 128, р. 96].

- Академиялық және кәсіби бағдарланған жазу біліктерін дамыту бойынша оқу-әдістемелік әдебиеттер [135, р. 47; 136, р. 184; 137, р. 201; 143, с. 180].

- Ақпараттық көздермен жұмыс және академиялық оқу, сыни талдау, жалпылау дағдыларын дамыту бойынша оқу-әдістемелік әдебиеттер: [171, р. 121; 172, р. 55; 174, с. 28].

Іріктелген технологиялар мен шетелдік әдебиеттерді жан-жақты талдау негізінде білім беру бағдарламасын «Academic Writing for Research» элективті курс түрінде қолдайтын оқу-әдістемелік кешені жасалды. Элективті курсты игерудің негізгі мақсаты болашақ әлеуметтік педагогтарда зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыру, сонымен қатар оқуды магистратурада және докторантурада жалғастыруда ағылшын тілін оқу, ғылыми және кәсіби іс-әрекетте қолдануға қажетті академиялық дағдыларды қалыптастыру болып табылады.

Игеру:

- зерттеушілік бағыттағы ауызша және жазбаша ғылыми ақпаратпен жұмыс істеу, мәтіндерді қабылдау, талдау, жасау стратегияларын игеру;
- коммуникацияда объективті және субъективті себептермен пайда болған қиындықтарды жеңуге көмектесетін алмастырушы біліктерді игеру;
- алдын ала ұйғарылған зерттеу нәтижелерін жоспарлау мен ұсыну стратегияларын игеру;
- алдын ала ұйғарылған зерттеу тақырыбы бойынша анықтамалық және оқу әдебиетімен өз бетінше жұмыс істеу тәсілдерін игеру.

Дағдыларды қалыптастыру және дамыту:

- оқу аймағында: ғылыми мәтіндердің негізгі мазмұнын түсіну және маңызды ақпаратты ажырату;
- сөйлеу аймағында: академиялық қоғамдастықта қабылданған сөз этикетінің нормаларын сақтай отырып, қажет болса коммуникация үдерісінде қиындықтарды жеңу стратегиясын қолданып, оларға ағылшын тілінде сұрақ қойып және жауап беріп, диалог-сұранысты жүргізу және аяқтау, ұйғарылған зерттеу тақырыбы бойынша ағылшын тілінде хабарлама жасау; мәселені талдау немесе талқылауға қатысу;
- жазу аймағында: ағылшын тілінде көлемі 1500-2000 сөзді құрайтын, мәтінінде зерттеуге таңдалған тақырыптың ғылыми жаңалығы мен өзектілігі, зерттелінетін жұмысқа қойылған мақсат пен міндеттері, зерттеу тақырыбы бойынша ағылшын тіліндегі ғылыми әдебиеттерге шолу, күтілетін нәтижелер мен зерттеудің жоспарланған әдістерінің сипаттамасы, сол сияқты жұмыстың аңдатпасы мен қорытындысы бар кәсіби академиялық мәтіндер жасау;
- сөйлеу аймағында: академиялық қарым-қатынасқа қатысты пікірлердің негізгі мазмұнын дыбыстық қабылдау және түсіну, сол сияқты олардан маңызды ақпаратты ажырату.

Кәсіби (Кәсіби сапалар):

- зерттеуді жоспарлауға және жүргізуге, өңдеуге, мазмұндық интерпретациялауға және оның нәтижелерін ұсынуға қабілеттілік;
- қойылған зерттеушілік міндеттерді шешуге қажетті мәліметтерді жинауға, талдауға және өңдеуге қабілеттілік;
- отандық және шетелдік ақпараттарды қолдана отырып, мәліметтер жинау, оларды талдау және талдамалық шолу дайындауға қабілеттілік;
- заманауи техникалық құралдар мен ақпараттық технологияларды зерттеушілік міндеттерді шешу үшін қолдана білу қабілеттілігі;

Курстың сипаттамасы:

Элективті курс негізінде ғылыми-зерттеушілік іс-әрекетте ағылшын тілін қолдану жатқан кілттік өнімдік сөз біліктерін қалыптастыру мен жүйелі бақылауға бағытталған, мұнда шет тілі оқудың өзіндік мақсаты емес, жұмыс тілі, ғылым тілі, таным құралы болып табылады.

Курс бірінші кезекте студенттерге ұсынылған зерттеу тақырыбы бойынша ағылшын тіліндегі әдебиеттерге талдау жазуын (Literature Review) және ұсынылған зерттеушілік тапсырмалардың ашық жоспарын (Project Proposal) ағылшын тілінде жазуларына, сонымен қатар ақпараттық компьютерлік технологияларды қолданып ауызша ұсыныс Project Proposal дайындауға педагогикалық қолдау көрсету арқылы ағылшын тілінде талдап жазу біліктерін дамытуға бағытталған. Literature Review мен Project Proposal жазу ағылшын тіліндегі әдебиеттермен жұмысты ұйғаратындықтан, ағымдық бақылау барысында кіріктірілген біліктер (оқу+жазу, жазу+сөйлеу) тексеріледі.

Курс өзіндік және зерттеушілік жұмыстың рөлін күшейтуді, ғылыми-зерттеушілік жұмысты жүргізудің шынайы жағдайына жақын жағдаяттарда ағылшын тіліндегі ақпараттардың үлкен ағымымен жұмыс істеуге дайындықты қалыптастыруды ұйғарады.

Оқудың негізгі жоспарланған нәтижелері:

Студент пәнді игеру нәтижесінде білу керек:

Біліктер:

- қажетті ақпаратты әлемдік қорларды пайдалану арқылы іздеу, пайдаланатын ақпаратты іріктеу, жаңа форматта қолдана білу;

- қарым-қатынастың нақты жағдаяты жағдайында жалпы ғылыми және академиялық сипаттағы ауызша және жазбаша мәтіндерді жазу;

- жалпы ғылыми және академиялық сипаттағы жазбаша шынайы мәтіндерді қабылдауда автордың ойы мен мағынасын адекватты түсіну және интерпретациялау.

Оқу аймағында:

- мамандық бойынша ғылыми мақаланың мазмұнын негіздік және түбегейлі түсіну;

- кәсіби бағыттағы академиялық мәтіндерді ұйымдастыруды түсіну, дәлелдерді анықтау, басты және қосымша ақпаратты ажырату;

- факт пен пікірді, болжам мен дәлелді ажырату;

- автордың мақсаты мен оның ұстанымын анықтау;

- мәтін авторы жасаған қорытындыны түсіну;

- мәнмәтіннен белгісіз сөздердің мағынасын тану.

Жазу аймағында:

- кәсіби бағыттағы жазбаша академиялық мәтіндердің әртүрлі типтерін (кіріспе – негізгі бөлім – қорытынды) параграфты, эссені, ғылыми мақаланы бөліп, басты ойды ажыратып және дәлелдер келтіріп тиімді құрылымдау;

- кәтінде цитаталарды және қолданылған әдебиеттер тізімін дұрыс рәсімдеу;

- зерттеу бойынша ауызша хабарлаудың тезистерін (презентациялар) дайындау;

- зерттеу бойынша ауызша хабарламалардың слайдтарын дайындау.

Сөйлеу аймағында:

Монологтық сөз:

- кәсіби тақырыпта академиялық қарым-қатынастың талаптарын ескеріп хабарлау, сипаттау және талқылау элементтерін қосып хабарлама жасау;

- слайдта көрсетілген сандық немесе визуалдық мәліметтерді түсіндіру.

Диалогтық сөз:

- Коммуникация үдерісінде диалогты бастау, жүргізу, сүйемелдеу және аяқтау (қайта сұрау, қайталау және т.б.).

Элективті курс бойынша емтихан мазмұны: (1) Research article жазу – орындалатын зерттеушілік тапсырманың (Essay, Research article) ашық жоспарын 1500-2000 сөз көлемінде ағылшын тілінде жазу; (2) академиялық тапсырманы сұрақ-жауапты қоса алғанда 6-10 минут көлемінде Power-Point презентациясын формасында ауызша қорғау. Орындалатын зерттеушілік тапсырманың ашық жоспарын және әдебиеттерге аналитикалық шолуды, жазбаша жұмыстар мен презентацияларға қойылатын талаптарды кезеңдік ұсыну реті. Жұмысты бағалау критерийлері. Аналитикалық жазу дағдыларының қалыптасқандығын диагностикалау (мәтін түйінін жазу).

Студенттерге әдістемелік нұсқаулар:

Пәнді сәтті игеру үшін Research article жазудың кезеңдерін орындау графигін сақтап, нақты және мерзіміне сәйкес үй тапсырмаларын орындау керек. Жазбаша үй жұмыстары студенттерге тапсырма алынған күннен кейінгі сабақта қағазға шығарылған түрінде ұсынылады. Тапсырманы орнатылған мерзімнен бір аптаға кешіктіріп тапсырған жағдайда оқытушы тапсырманы тексеруде баллды төмендете алады.

Негізгі оқу құралы:

- «Academic Writing: Theory and Practice» оқу-әдістемелік құралы

Пәнді материалдық-техникалық қамтамасыз ету:

- Практикалық сабақтар барысында презентацияларды өткізу үшін мультимедиялық проекторлар қолданылады.

Ұсынылып отырған «Academic Writing for Research» элективті курс мазмұны толық жазылды және практикалық тексеруден өкізіліп оң нәтиже берді. Жұмыс нәтижелері келесі бөлімде толық сипатталатын болады.

3.2 Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруды оқу-әдістемелік қамтамасыз етудің тиімділігін анықтау және бағалау мақсатындағы тәжірибелік-эксперименттік жұмыс

Университеттік білім беру жүйесінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру бойынша тәжірибелік-эксперименттік жұмыс бағдарламасы негізгі үш кезеңді қамтыды: анықтаушы, қалыптастырушы және бақылаушы (сурет 4). Эксперименттің негізгі мазмұнына тоқталсақ.

Анықтаушы эксперимент:

Зерттеу пәнінің бастапқы деңгейін анықтау (сурет);
алынған нәтижелерді модельмен салыстыру.

Қалыптастырушы эксперимент Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру бағдарламасы			
№	Атауы	Жүзеге асыру формасы	Мазмұны
1-кезең	Бейімдеу	Әлеуметтік педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы және әдістері	Әлеуметтік педагогикалық зерттеулер және зерттеулердегі әдістер мен әдіснамалар туралы біліммен таныстыра отырып, болашақ әлеуметтік педагог бойында зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыруға бейімдеу.
2-кезең	Қабылдау	«Academic Writing for Research» элективті курсы апробациядан өткізу	Зерттеушілік дағдылармен және әдіснамалық білімдермен қаруландыру
3-кезең	Қолдану	«Academic Writing for Research» элективті курсының негізінде қалыптасқан дағдыларды практикада қолдану	Зерттеушілік дағдыларды шынайы практикада қолдану (эссе жазу, ғылыми мақала жазу, дипломды жұмыс жазуға дайындалу).

Бақылаушы эксперимент

Зерттеу болжамын және ұсынылған әдістің қолайлылығын анықтау
мақсатында қайта диагностикалау

Ұсыныстар

Сурет 4

Қалыптастырушы эксперимент болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру бағдарламасының кезеңдерін және мазмұнын сипаттайды. Қалыптастыру кезеңі үш кезеңде жүзеге асады: бейімдеу, қабылдау және қолдану.

Кесте 13 - Зерттеу пәнінің бастапқы деңгейін анықтау төменгі кестеге сәйкес жүзеге асты

Бағдарлама бөлімдері	Мазмұны
1	2
Эксперимент орындаушысы	Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университетінің педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының докторанты Жексембинова А.К.
Эксперименттің ғылыми кеңесшісі	Педагогика ғылымдарының докторы, профессор Таубаева Ш.Т.
Эксперименттің өзектілігі	<p>Университеттік білім беру жүйесінде болашақ әлеуметтік педагогтарда зерттеушілік құзыреттіліктің жеткіліксіз деңгейде қалыптасуы, олардың кәсіби-зерттеушілік іс-әрекетке дайындығын қалыптастыру мазмұны мен әдістерін ғылыми анықтауды талап етеді.</p> <p>Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін дамыту экспериментінің өзектілігі білім беру үдерісінің талаптарына сәйкес келетін, әлеуметтік-педагогикалық кәсіби өкіл мен субъектілік негізінде жататын тұлғалық сапалар жиынтығын көрсететін зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыру шарттарын анықтау қажеттілігімен шартталады.</p> <p>Дамыған зерттеушілік құзыреттілік болашақ әлеуметтік педагогқа кәсіби міндеттерді неғұрлым қарқынды, жылдам шешуге мүмкіндік береді.</p>
Эксперименттің идеясы	Зерттеушілік құзыреттілікті дамытудағы жоғары оқу орнының даярлық жүйесіне кіріктірілген моделі мен технологиясы болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік іс-әрекетке (қызметке) дайындығын сәтті қалыптастыруға мүмкіндік береді.
Эксперименттің мәні	Өзінің кәсіби тәжірибесін тұжырымдау қабілетін қалыптастыру арқылы әлеуметтік педагогты дамыту мақсатында оның зерттеушілік құзыреттілігінің өзара байланысты құрамдас бөліктеріне кешенді әсер ету: мақсат қою, кәсіби-зерттеушілік іс-әрекетке ынталандыру, нәтижеге бағдарланған білім беру үдерісін жүзеге асыруға қажетті білім, білік пен дағдылар кешені.
Эксперименттің нысаны	Болашақ әлеуметтік педагогты зерттеушілік іс-әрекетке жоғары оқу орнында даярлау.
Эксперименттің пәні	Университеттік білім беру жүйесінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін дамыту технологиясы.
Эксперименттің мақсаты	Университеттік білім беру жүйесінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың теориялық моделі мен технологиясын тәжірибеден өткізу.
Міндеттері	<ol style="list-style-type: none"> 1. Болашақ әлеуметтік педагогта зерттеушілік құзыреттіліктің қалыптасуының ағымдық жағдайын анықтау. 2. Болашақ әлеуметтік педагогтарда зерттеушілік құзыреттілікті дамыту қарқындылығы және оны дамыту мазмұны мен технологиясын іске асырудың өзара байланысын орнату. 3. Болашақ әлеуметтік педагогтарда зерттеушілік құзыреттілікті дамытудың ең нәтижелі шарттары мен технология әлеуетін нақтылау. 4. Университеттік білім беру жүйесінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін дамыту бойынша ғылыми-тәжірибелік нұсқаулар жасау.

13 – кестенің жалғасы

1	2
Болжамы	Егер болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби даярлығын олардың зерттеушілік құзыреттілігін дамытуға бағыттаса, онда олардың әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекеті қарқындалады, өйткені оларда кәсіби-зерттеушілік міндеттерді шешудегі субъектілік пен өзінің кәсіби-зерттеушілік іс-әрекетін тұжырымдай алу білігі қалыптасады.
Диагностикалық құралдар	<p>Құндылықты-мотивациалы өлшемдері:</p> <ul style="list-style-type: none"> - А.Пакулина мен С.М.Кетьконың «Педагогикалық жоғары оқу орны студенттерінің оқуға мотивтерін анықтау» сауалнамасы; - «Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілікке қатынасы» сауалнамасы (Н.А.Шамелханова әдістемесінің өңделген нұсқасы); - «Зерттеушілік іс-әрекетке құндылықты қатынас» сауалнамасы (Авторлық). <p>Когнитивті өлшемдері:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Студенттердің кәсіби іс-әрекетке теориялық-әдіснамалық даярлығын өзіндік бағалау әдістемесі (Ю.В.Рындина әдістемесінің өңделген нұсқасы); <p>Операционалды өлшемдер:</p> <ul style="list-style-type: none"> - «Интеллектуальная лабильность» тест; - «Студенттердің зерттеушілік біліктер мен дағдыларын игеру деңгейін бағалау» сауалнамасы (Авторлық); - ағылшын тілін игеру деңгейін анықтаудың жалпыеуропалық өлшемі (CEFR) <p>Рефлексиялық өлшемдері:</p> <ul style="list-style-type: none"> - А.В.Карповтың «Рефлексивтіліктің даму деңгейін диагностикалау» тесті.
Күтілетін нәтижелерді бағалау көрсеткіштері	<ul style="list-style-type: none"> - Зерттеушілік әрекетке оң қатынасындағы ішкі мотивтердің айқындығы; - зерттеушілік әрекет туралы білім жүйесінің болуы; - F3Ә жүзеге асыруға икемделу; - өз шешімін қазақ және ағылшын тілдерінде негіздеу, дәлелдеу, талқылай алу, ойын жазу арқылы жеткізу қабілеттерінің болуы; - аналитикалық және ғылыми-зерттеушілік дағдыларының болуы; - өзін зерттеушілік әрекеттің субъектісі ретінде сезіну; - өзіндік талдау дағдыларының дамуы; - зерттеушілік тапсырмаларды шешудегі қабілеттілік; - өзбетімен F3Ә орындаудағы қабілеттілік.
Эксперименттің кезеңдері мен мерзімі	<p>Эксперимент 2015 жылдың сәуірінен басталып 2016 жылдың желтоқсанына дейін жүргізілді.</p> <p>Анықтаушы кезең: 2015 жылдың сәуірі – 2015 жылдың мамыры.</p> <p>Қалыптастырушы кезең: 2016 жылдың қыркүйегі – 2016 жылдың желтоқсаны.</p> <p>Қорытынды кезең: 2016 жылдың желтоқсаны– 2017 жылдың ақпаны.</p>
Мүмкін болатын жағымсыз салдарды болжау	<p>Кәсіби даярлық мазмұнын игеру қарқынының азаюы (неғұрлым тиімсіздеу).</p> <p>Әдістемелік құжаттарды дайындау уақытының көбеюі.</p>

13 – кестенің жалғасы

1	2
Мүмкін болатын жағымсыз салдарды түзету, өтеу тәсілдері	Кәсіби даярлық үдерісін қарқынлатушы технологияларды қолдану. Болашақ әлеуметтік педагогтарда әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетті өзіндік ұйымдастыру дағдыларын жетілдіру.
Оң нәтижелер болжамы	<ol style="list-style-type: none"> 1. Әлеуметтік педагогтардың әлеуметтік-педагогикалық саладағы зерттеулердің әдіснамасы мен әдістемесі туралы білімі. 2. Жалпы педагогикалық және әлеуметтік-педагогикалық деңгейлерде кәсіби міндеттерді шешу дағдыларын игеру. 3. Әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін өзіндік дамытуы қажеттілігін ұғынуы. 4. Зерттеушілік құзыреттілікті өзіндік дамыту технологияларын игеру. 5. Әлеуметтік педагогтың жеке кәсіби-зерттеушілік іс-әрекетті бағалау әдістемесін игеру.
Экспериментке қатысушылар құрамы	Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ Педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығының 1-2 курс студенттері. Тараз мемлекеттік педагогикалық институтының «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығының 1-2 курс студенттері.
Эксперимент базасы	Тараз Мемлекеттік педагогикалық институты, Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасы
Эксперименттің ұзақтығы	3 жыл
Эксперименттің типі	Жоғары оқу орнындағы педагогикалық эксперимент.
Эксперименттің дәрежесі	Философия докторы (PhD) дәрежесін алу үшін дайындалған диссертацияны дайындау аясында.
Жаппай тәжірибеге экспериментатордың нәтижелерін ұсыну формасы	«Academic Writing for Research» элективті курсының бағдарламасы, мақалалары, диссертация бөлімі, ұсыныстар .
Эксперименттің ғылыми-әдіснамалық қамтамасыз етілуі	<ol style="list-style-type: none"> 1. Тәжірибелік-эксперименттің жұмыс бағдарламасы 2. «Academic Writing: Theory and Practice» оқу әдістемелік құралы; 3. Диагностикалық құралдар; 4. Элективті курстың дәрістері; 5. Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың педагогикалық технологиясының сипаттамасы.

Диагностиканы іске асырудың технологиясы үш кезеңін қамтиды: (1) дайындау кезеңі, (2) міндетті диагностика кезеңі, (3) мәліметтерді өңдеу кезеңі.

Зерттеуге әл-Фараби атындағы ҚазҰУ және Тараз Мемлекеттік педагогикалық институтының 5B012300-Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану мамандығының 1-2 курс студенттері қатысты. Сауалнамаға қатысқан респонденттердің саны 103 адамды, орташа жасы 19,5 жасты құрады.

Респонденттердің гендерлік құрылымы келесі пайыздық қатынаста көрсетілген: сұралған респонденттердің 88 % - әйел жынысты, 12 % - ер жынысты.

Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігінің қалыптасу деңгейін анықтау бойынша жасалған анықтаушы тәжірибелік-эксперименталдық жұмыс бағдарламасын практикалық зерттеуді орындау аясында диагностикалаудың педагогикалық технологиялары жасалды. Зерттеу 2015 жылдың 20-сәуірінен 15-мамыр аралығында Алматы қаласында әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университетінде және Тараз Мемлекеттік педагогикалық институтында жүргізілді.

Болашақ әлеуметтік педагогтарда зерттеушілік құзыреттіліктің қалыптасуының алғашқы күйін диагностикалау қалыптастыру кезеңінде университеттік білім беру жүйесінде болашақ әлеуметтік педагогтарда зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыру кезеңдері мен дамыту формалары мен әдістерін дұрыс іріктеуге мүмкіндік береді.

1) Зерттеушілік құзыреттілікті диагностикалаудың құндылықты-мотивациалы компонент өлшемдері.

Зерттеушілік құзыреттіліктің құндылықты-мотивациалы компонентін диагностикалауда келесідей әдістемелер қолданылды:

- «Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілікке қатынасы» сауалнамасы (Н.А.Шамелханова әдістемесінің өңделген нұсқасы);

- «Зерттеушілік іс-әрекетке қатынас» сауалнамасы (Авторлық);

- А.Пакулина мен С.М.Кетьконың «Педагогикалық жоғары оқу орны студенттерінің оқуға мотивтерін анықтау» сауалнамасы.

Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік іс-әрекеті олардың кәсіби қалыптасу шарты ретінде қарастырылады; іс-әрекеттің қозғаушы күші ретінде болашақ мамандардың мотивтері көрінеді. Сауалнаманың мәліметтері көрсетіліп, солардың негізінде студенттердің зерттеушілік іс-әрекетке мотивациясы, студенттердің зерттеушілік іс-әрекетке құндылықты қатынасы және зерттеушілік біліктерді игерудің деңгейі айқындалады. Олардың жиынтығы болашақ әлеуметтік педагогта зерттеушілік құзыреттіліктің қалыптасуының алғашқы күйін анықтауға мүмкіндік береді.

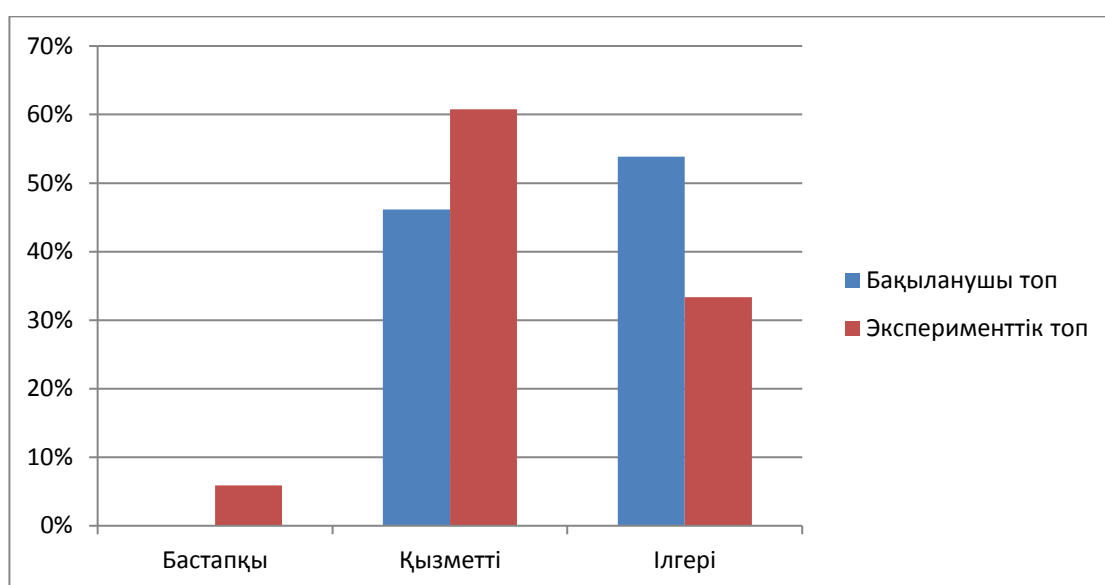
Болашақ әлеуметтік педагогтардың ғылыми зерттеулерді жүзеге асыруы үшін олар жиынтығы іс-әрекеттің аталған түрін жүзеге асыру дайындығын анықтайтын белгілі бір қабілеттерді игеруі қажет екенін атап өткенбіз. Сонымен қатар, студенттердің зерттеушілік іс-әрекетке дайындығының маңызды шарттарының бірі жағымды мотивация болып табылады.

Мотивация іс-әрекеттің кез-келген түрін жүзеге асыруға ынталандырудың, тұлға белсенділігінің жетекші факторы болып табылады. Жиі, білім беру жүйесіндегі субъектілердің тиімді өзара әрекеттестігі олардың мотивациясын ескерусіз мүмкін емес, өйткені бірдей әрекеттер негізінде әртүрлі себептер жатуы мүмкін, әрекеттердің қозғаушы көздері әртүрлі сыртқы және ішкі факторларға байланысты әртүрлі болуы мүмкін.

Зерттеушілік құзыреттілікті диагностикалаудың құндылықты-мотивациалы компонент өлшемдері келесі әдістемелер жиынтығымен анықталды [193]:

Кесте 14 - А.Пакулина мен С.М.Кетьконың «Педагогикалық жоғары оқу орны студенттерінің оқуға мотивтерін анықтау» сауалнамасының нәтижесі

Топтар	Болашақ әлеуметтік педагогтың білім алуға деген мотивациясы (деңгей бойынша)					
	Бастапқы		Қызметтік		Ілгері	
	саны	%	саны	%	саны	%
Бақыланушы	0	0	24	46,16	28	53,84
Эксперименттік	3	5,88	31	60,78	17	33,34

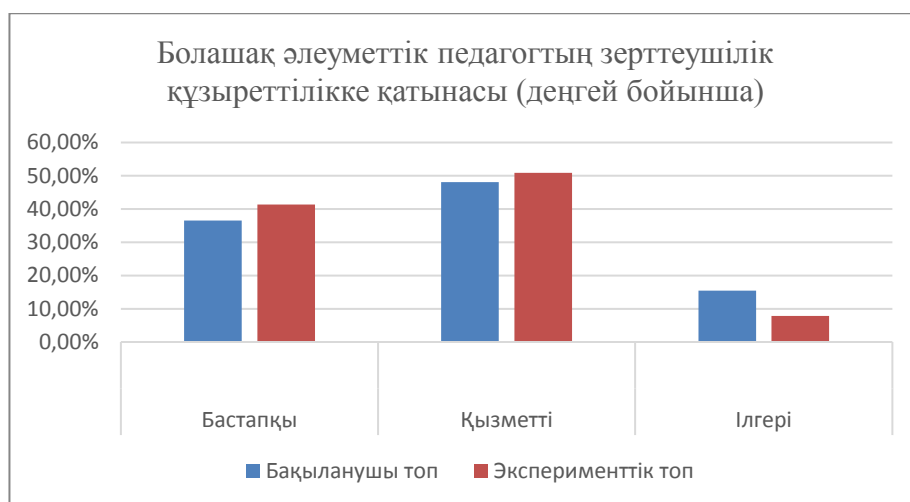


Сурет 5

2. Әлеуметтік педагогикалық үдерісті ғылыми таным әдістері арқылы ұйымдастыру қажеттігін сезіну деңгейін анықтауға бағытталған Н.А.Шамелханова әдістемесінің өңделген нұсқасы бойынша алынған сауалнама нәтижесі төмендегі 5 кестеде келтірілген (кесте 15).

Кесте 15

Топтар	Болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілікке қатынасы (деңгей бойынша)					
	Бастапқы		Қызметтік		Ілгері	
	саны	%	саны	%	саны	%
Бақыланушы	19	36,5	25	48,1	8	15,4
Эксперименттік	21	41,3	26	50,9	4	7,8



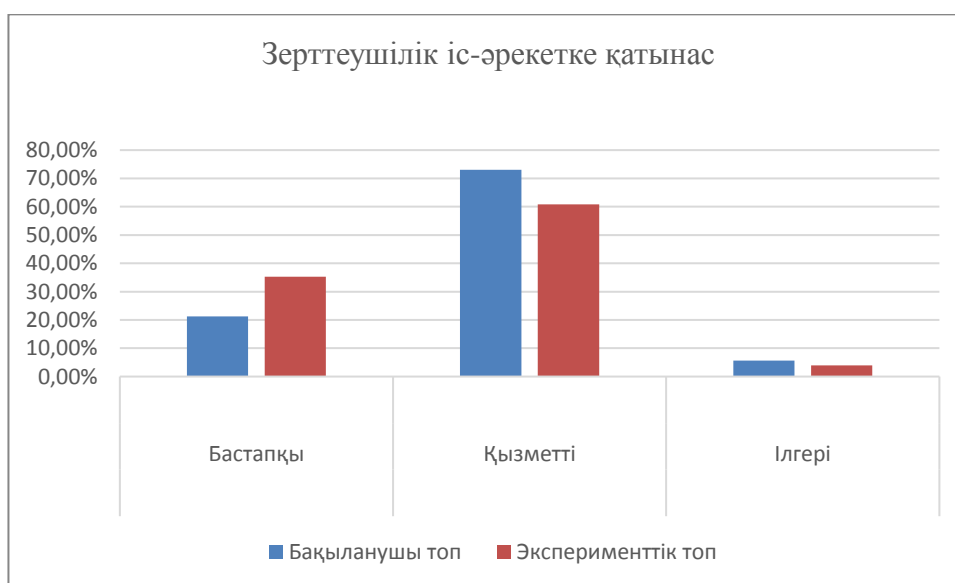
Сурет 6

3. Зерттеушілік іс-әрекетке құндылықты қатынасын анықтауға арналған анкета нәтижелері.

«Зерттеушілік іс-әрекетке қатынас» анкетасы бізге студенттердің зерттеушілік іс-әрекетке құндылықты қатынасын анықтауға мүмкіндік берді. Қатынастың 3 негізгі типі ажыратылады: селқос, оң және құндылықты зерттеушілік құзыреттіліктің өлшемдеріне сай келеді: селқос-бастапқы, оң-қызметтік, құндылықты-ілгері (кесте 16).

Кесте 16

Топтар	Зерттеушілік іс-әрекетке қатынас					
	Бастапқы		Қызметтік		Ілгері	
	саны	%	саны	%	саны	%
Бақыланушы	11	21,2	38	73,1	3	5,7
Эксперименттік	18	35,3	31	60,8	2	3,9



Сурет 7

2) Зерттеушілік құзыреттілікті диагностикалаудың когнитивті компонент өлшемдері.

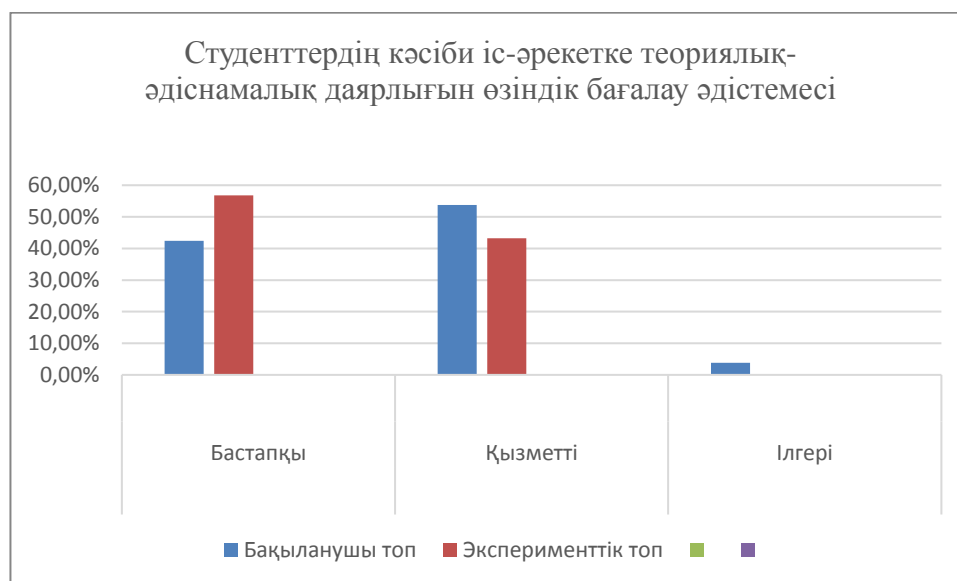
Зерттеушілік құзыреттіліктің когнитивті компонентін диагностикалауда келесідей әдістеме қолданылды:

- Студенттердің кәсіби іс-әрекетке теориялық-әдіснамалық даярлығын өзіндік бағалау әдістемесі (Ю.В.Рындина әдістемесінің өңделген нұсқасы);

Бұл диагностикалық құрал теориялық-әдіснамалық білімді қаншалықты игергендігін және сол білімдер жүйесін практикада қолдана алу деңгейін өлшейді (кесте 17).

Кесте 17

Топтар	Әлеуметтік педагогтардың кәсіби іс-әрекетке теориялық-әдіснамалық даярлығын өзіндік бағалау					
	Бастапқы		Қызметтік		Ілгері	
	саны	%	саны	%	саны	%
Бақыланушы	22	42,4	28	53,8	2	3,8
Эксперименттік	29	56,8	22	43,2	0	0



Сурет 8

3) Зерттеушілік құзыреттілікті диагностикалаудың операциялды компонент өлшемдері.

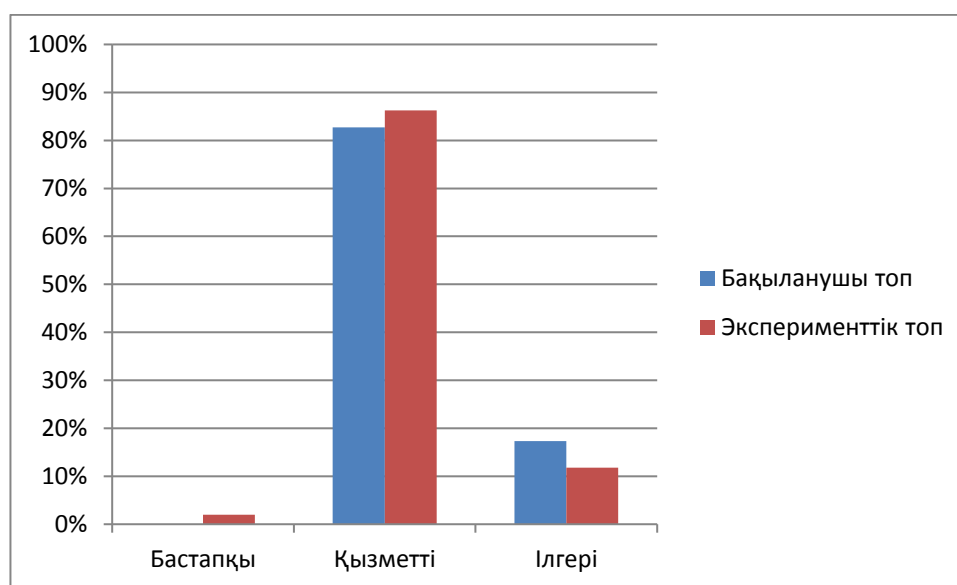
Зерттеушілік құзыреттіліктің операциялды компонентін диагностикалауда келесідей әдістемелер қолданылды:

1. «Интеллектуалды лабилділік» тест;
2. «Студенттердің зерттеушілік біліктер мен дағдыларын игеру деңгейін бағалау» сауалнамасы (Авторлық);
3. Ағылшын тілін игеру деңгейін анықтаудың жалпыеуропалық өлшемі (CEFR)

1. «Интеллектуалды лабилділік» тесті арқылы студенттердің ой әрекетін қаншалықты дұрыс әрі тез орындай алатындығын анықтауға мүмкіндік береді (кесте 18).

Кесте 18

Топтар	Интеллектуалды лабилділік деңгейі					
	Бастапқы		Қызметтік		Ілгері	
	саны	%	саны	%	саны	%
Бақыланушы	0	0	43	82,69	9	17,31
Эксперименттік	1	1,96	44	86,27	6	11,77

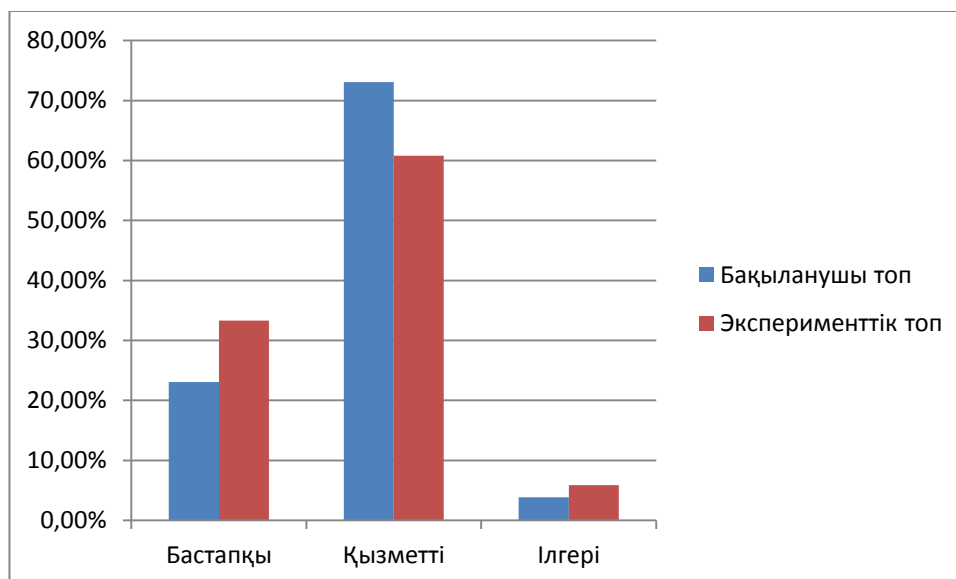


Сурет 9

2. «Студенттердің зерттеушілік біліктер мен дағдыларын игеру деңгейін бағалау» сауалнамасы (Авторлық) зерттеушілік біліктерді игеру деңгейін анықтауға мүмкіндік береді. Респондентке келесі зерттеушілік біліктер тізімі ұсынылады: зерттеу тақырыбын таңдау және негіздеу, зерттеу тақырыбын ұғынуға қажетті сәйкес әдебиеттерді іріктеу, зерттеу әдістері мен құралдарын болжау, зерттеудің нысанын, пәнін, болжамын, мақсатын, міндеттерін, әдістерін, кезеңдерін анықтау және негіздеу және т.с.с. (кесте 19).

Кесте 19

Топтар	Әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік біліктер мен дағдыларын игеру деңгейін бағалау					
	Бастапқы		Қызметтік		Ілгері	
	саны	%	саны	%	саны	%
Бақыланушы	12	23,07	38	73,08	2	3,85
Эксперименттік	17	33,34	31	60,78	3	5,88

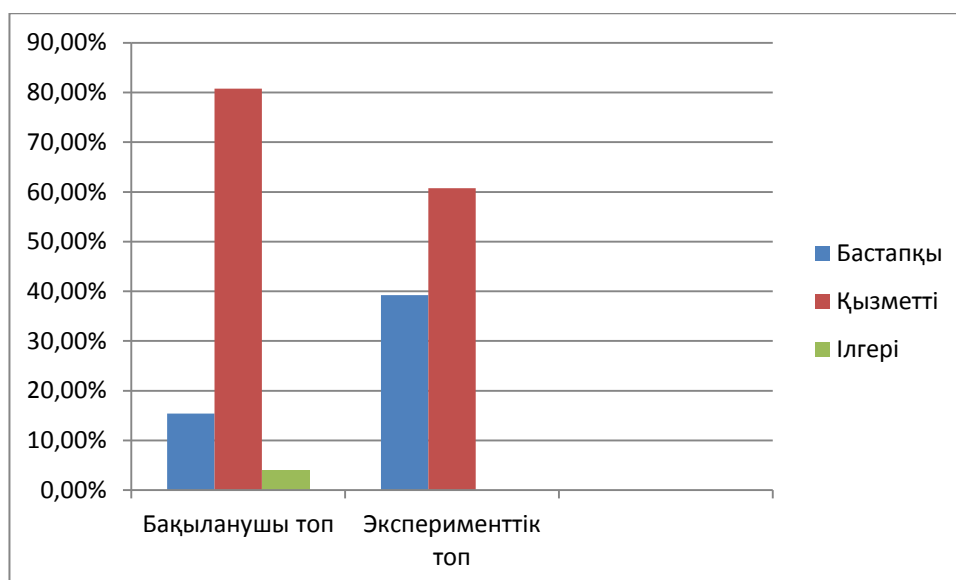


Сурет 10

3. Студенттердің ағылшын тілін меңгеру деңгейін анықтау мақсатында ағылшын тілін игеру деңгейін анықтаудың жалпыеуропалық өлшемі (CEFR) бойынша тест алынды. Тест нәтижесі төмендегідей нәтиже көрсетті (кесте 20):

Кесте 20

Топтар	Болашақ әлеуметтік педагогтардың ағылшын тілін меңгеру деңгейі (деңгей бойынша)					
	Бастапқы A1 Breakthrough		Қызметтік A2 Elementary B1 Intermediate		Ілгері B2 Upper- Intermediate C1 Advanced	
	саны	%	саны	%	саны	%
Бақыланушы	8	15,39	42	80,77	2	3,84
Эксперименттік	20	39,22	31	60,78	0	0



Сурет 11

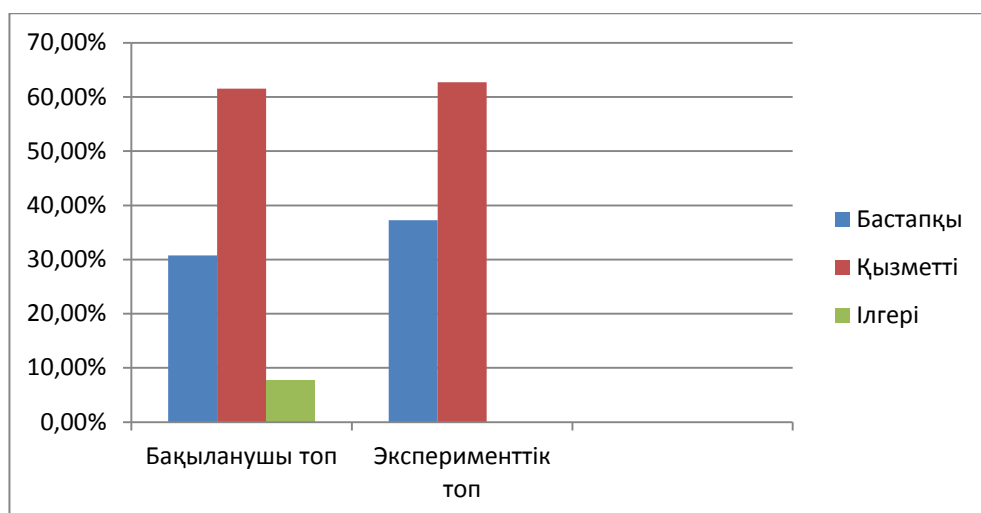
Зерттеушілік әрекетпен айналысуда ағылшын тілінің рөлін сипаттауда респонденттердің көп бөлігі ғылыммен айналысатын әрбір ғалым ағылшын тілін меңгеруі қажет деп санайды.

4) Зерттеушілік құзыреттілікті диагностикалаудың рефлексивтік компонент өлшемдері:

Диагностикалаудың бұл кезеңінде А.В.Карповтың «Рефлексивтіліктің даму деңгейін диагностикалау» тесті пайдаланылды (кесте 21).

Кесте 21

Топтар	Болашақ әлеуметтік педагогтың рефлексия деңгейі (деңгей бойынша)					
	Бастапқы		Қызметтік		Ілгері	
	саны	%	саны	%	саны	%
Бақыланушы	16	30,77	32	61,54	4	7,69
Эксперименттік	19	37,26	32	62,74	0	0



Сурет 12

Сонымен қатар, болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруда оқу-танымдық мотивтер мен рефлексия арасындағы жағымды корреляцияны анықтау зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыруға жақсы жағдай жасай алады деп санаймыз [195].

Корреляция (*лат.сөзінен correlatio —қатынасы, сәйкестігі*) – қатаң функционалдық сипаттамасы жоқ, шамалар арасындағы ықтималдылық тәуелділік деген мағына береді.

Математикалық статистикада қарастырылатын жалпы жағдайда тікелей функциялық байланыста болмайтын, ықтималдық немесе статисталық тәуелділік. Екі кездейсоқ шама – x және y бір-бірімен функциялық немесе статистикалық тәуелділікте болуы мүмкін. Функциялық тәуелділікке қарағанда статистикалық тәуелділікте x пен y кездейсоқ шамаларына бірнеше кездейсоқ факторлар (екеуіне де ортақ факторлар болуы мүмкін) әсер етеді. Егер бір шаманың өзгеруінен екінші шаманың орта мәні өзгереді болса, онда статистикалық тәуелділік корреляциялық тәуелділік деп аталады. Екі шаманың арасындағы мұндай тәуелділік корреляциялық кесте арқылы беріледі. x -тің әр мәнінде y бірнеше мән қабылдасын. Сонда $X=x$ мәніне сәйкес келетін y мәндерінің арифметикалық ортасы шартты орта шама деп аталады.

Ал кездейсоқ шамалар арасында өзара байланысты оқытатын математикалық статистика бөлімін корреляциялық талдау деп атаймыз.

Корреляциялық талдаудың негізгі міндеті - бұл берілген үрдісте немесе құбылыста нәтижелі (тәуелді) және факторлы (тәуелсіз) көрсеткіштер арасында сипаттаманы және тығыз байланысты анықтау. Корреляциялық байланысты тек қана фактілерді жаппай салыстырғанда байқауға болады.

Корреляциялық талдаудың негізгі мақсаты: статистикалық мәліметтерге талдау беру Коэффициенттердің мұндай жүйесі әртүрлі факторлардың әсерін зерттеуді жеңілдетеді.

Оқу-танымдық мотивтер мен рефлексия зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастырудың басты құрамдастарының бірі болып табылады, оларға ықпал

ете отырып біз зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыруға ықпал ететін зерттеушілік дағдыларды реттей және дамыта аламыз.

Ақпараттарды өңдеудің статистикалық әдістері Microsoft Excel пен XP бағдарламалық қамту пакетінде және «ОС Windows нұсқасы үшін SPSS 17.0 пакетінде» орындалды. Біз корреляциялық зерттеуді нақты болжамды тексеру үшін өткіздік. Біз егер оқу-танымдық мотивтерінің деңгейі жоғары болса, рефлексивтіліктің даму деңгейі жоғары болады деген ұйғарым жасадық. Зерттеулер оқу-танымдық мотивтердің даму деңгейі мен рефлексияның даму деңгейі арасындағы оң корреляцияны көрсетті. Нәтижелер 1-кестеде көрсетілген.

Оқу-танымдық мотивтер мен рефлексияның дамуын сәйкестендіретін кейбір сипаттамаларды анықтау үшін алынған барлық ауыспалылар арасындағы корреляциялық байланыстар анықталды. Ең үлкен қызығушылық рефлексивтілік деңгейі мен оқу-танымдық мотивтер арасындағы маңызды байланыстардың болу немесе болмауы туралы сұрақты анықтауда көрінді. Корреляциялық талдау нәтижесінде белгіленген ауыспалылар арасындағы тығыз байланыс байқалды, барлық сипаттамалар өзара тығыз байланысты (маңыздылық деңгейінде $0,01 < 0,05$). Корреляция коэффициенттері 22-кестеде көрсетілген.

Кесте 22 - Correlation (Pearson) оқу-танымдық мотивациясы және рефлексия арасындағы байланыс матрицасы

	1	2	3	4	5	6	7
1. университетке түсудегі ішкі мотивация	1	0,407**	0,301**	0,377**	0,243*		0,262*
2. оқудың шынайы әрекет етуші ішкі мотиві		1	0,599**	0,405**	0,535**	0,486**	0,473**
3. ішкі кәсіби мотивтер			1	0,275*	0,602**	0,532**	0,852**
4. университетке түсудегі ішкі мотивация				1	0,381**	0,234*	
5. сыртқы шынайы әрекет етуші мотивтер					1	0,576**	0,543**
6. сыртқы кәсіби мотивтер						1	
7. рефлексивтілік							1
**P<0,01, *P<0,05, N=105							

гху талдау мен жүргізілген корреляциялық зерттеу рефлексия мен «университетке түсудің ішкі мотивациясы» субшкаласы арасында статистикалық шынайы қатынас бар екендігі туралы қорытынды жасауға

мүмкіндік береді $0,262^*(p<0,05)$. Рефлексиялауға қабілеттілік респонденттердің университетке түсудің ішкі мотивациясымен байланысты (терең білім алу, жақсы оқу). Сондай-ақ, рефлексивтілік пен «оқудың шынайы әрекет етуші ішкі мотиві» (интеллектуалдық қанағаттану, өзін-өзі жетілдіру) субшкаласының статистикалық шынайы оң өзара байланысы бар $0,473^{**}(p<0,01)$. Интеллектуалдық қанағаттануға, өзін-өзі жетілдіруге ұмтылыс рефлексиялау білігімен байланысты болуы мүмкін. Рефлексия мен «ішкі кәсіби мотивтер» субшкаласы арасындағы статистикалық шынайы байланыс анықталды $0,852^{**}(p<0,01)$. Ішкі кәсіби мотивтердің деңгейі (кәсіпке қызығушылық, өзін-өзі іске асыру) неғұрлым жоғары болса, рефлексиялау білігінің деңгейі соғұрлым жоғары деген қорытынды жасауға болады. Сонымен қатар рефлексиялау білігі мен «сыртқы шынайы әрекет етуші мотивтер» субшкаласы арасындағы тығыз өзара байланысты көруге болады $0,543^{**}(p<0,01)$. Оқудың сыртқы шынайы әрекет етуші мотивтері (мотивтер жазалау мен сөгуден қашу, айналадағылардың қолдауын табу, бірге оқитындаран қалыспау сияқты оқу іс-әрекетінен тыс жатқан оқу үдерісімен байланысты емес). Біз бұл байланысты респонденттердің жасымен және бастауыш курс студенттерінің дәрежесімен түсіндіруге болады деп ойлаймыз [194].

Осылайша, оқу-танымдық мотивацияның дамуының жоғары деңгейі рефлексивтіліктің даму деңгейіне ықпал ететіні бекітілді. оқу-танымдық мотивацияның жоғары деңгейі қалыптасқан рефлексивтілікті анықтайды, ал бұл өз кезегінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруға және дамытуға қолайлы жағдай жасайды. Берілген көрсеткіштер болашақ әлеуметтік педагогтардың оқу-танымдық мотивтерін диагностикалау нәтижесі рефлексиямен тығыз корреляцияланатынын растайды.

Болашақ маманда оқу-танымдық мотивтердің дамуы оның бірінші орындағы міндеті болады, ал бұл ары қарай рефлексивтіліктің деңгейін арттырады және зерттеушілік құзыреттіліктің қалыптасуына ықпал етеді. Болашақ маманның рефлексиялық іс-әрекеті оның жеке зерттеушілік іс-әрекетінің мәселелерін көру, оны өзінің ішкі ресурстары есебінен өзгеру, өз таңдауын өз бетінше жасау, өз шешімі үшін жауапкершілікті алу қабілетін дамытады. Оқытудың негізгі стратегиясы рефлексияға ықпал ететін оқу-танымдық мотивтердің дамуын қамтамасыз ететін, болашақ әлеуметтік педагогтың жалпы жеке рефлексиялық мінез-құлқын ынталандыратын рефлексиялық іс-әрекетке қызығушылықты қатынас жағдайын жасау болып табылады. Ол студентке алынатын нәтижелерді құрастыруға, келесі зерттеушілік міндеттердің мақсатын алдын ала анықтауға, өзінің кәсіби жолын түзету және зерттеушілік құзыреттілікті өңдеуге көмектеседі.

Рефлексияда пәнді таңдау және оларды қанағаттандыру, ізденіс пен қажеттіліктерді иерархиясын құру жүзеге асырылады. Пәнді, қажеттіліктерді қанағаттандыруды табуды белгілейтін шешім қабылдау зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыру үдерісінде аяқталады. Осыған орай, біз зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыру мотивациялық-рефлексиялық үдерістерде жүреді деп айта аламыз және бұл болашақ әлеуметтік педагогтың

өзін әлеуметтік педагог-зерттеуші позициясын ұстануға, зерттеушілік әрекетті құндылық ретінде қабылдауына әкеледі. Сондай ақ, мотивация мен рефлексия негізгі рөлді алатын болса, олар зерттеушілік құзыреттіліктің когнитивті және операционалды компоненттерін қалыптастыруға мүмкіншілік береді.

3.3 Тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың нәтижелері және болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру

Университеттік білім беру жүйесінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру бойынша тәжірибелік-эксперименттік жұмыс бағдарламасы негізгі үш: анықтаушы, қалыптастырушы және бақылаушы кезеңдерін қамтығанын алдыңғы тарауларда айтқан болатынбыз. Бақылаушы эксперименттің мақсаты зерттеу болжамын және ұсынылған әдістің қолайлылығын анықтау мақсатында қайта диагностикалау және динамиканы байқау болып табылады. Бақылаушы эксперимент кезінде анықтаушы экспериментте пайдаланылған диагностикалық құралдар қайта пайдаланылды. Эксперименттің негізгі мазмұнына тоқталсақ:

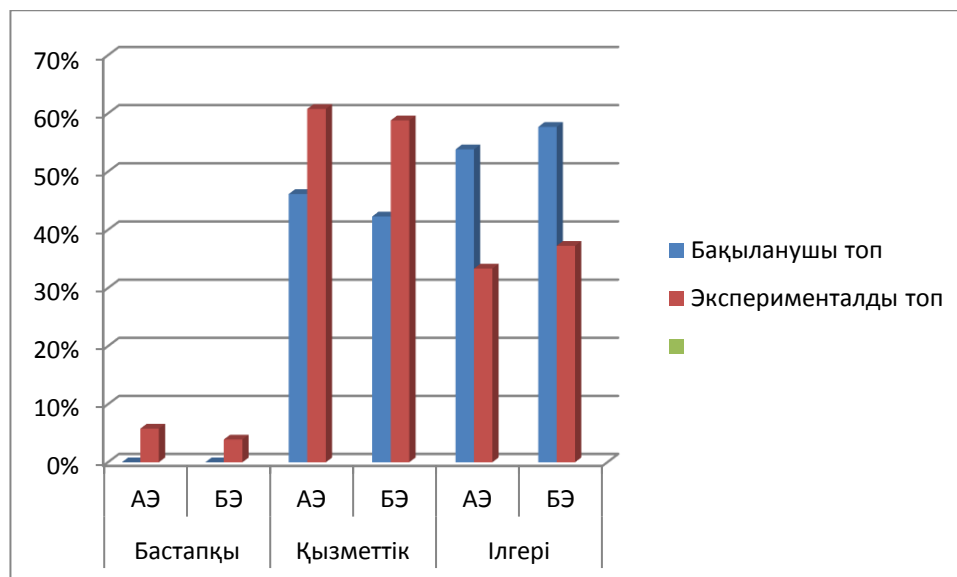
1) Зерттеушілік құзыреттілікті диагностикалаудың құндылықты-мотивациалы компонент өлшемдері.

Зерттеушілік құзыреттіліктің құндылықты-мотивациалы компонентін диагностикалауда келесідей әдістемелер қолданылды:

- А.Пакулина мен С.М.Кетьконың «Педагогикалық жоғары оқу орны студенттерінің оқуға мотивтерін анықтау» сауалнамасы
- «Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілікке қатынасы» сауалнамасы (Н.А.Шамелханова әдістемесінің өңделген нұсқасы);
- «Зерттеушілік іс-әрекетке қатынас» сауалнамасы (Авторлық) (кесте 23).

Кесте 23 - Болашақ әлеуметтік педагогтың білім алуға деген мотивациясы (деңгей бойынша)

Болашақ әлеуметтік педагогтардың білім алуға деген мотивациясы	Бақыланушы топ				нәти жесі %	Эксперименталды топ				нәти жесі %
	Анықтаушы эксперимент		Бақылаушы эксперимент			Анықтаушы эксперимент		Бақылаушы эксперимент		
	n=52	%	n=52	%		n=51	%	n=51	%	
Бастапқы	0	0	0		-	3	5,88	2	3,92	- 1,96
Қызметтік	24	46,16	22	42,30	- 3,86	31	60,78	30	58,82	- 1,96
Ілгері	28	53,84	30	57,69	3,85	17	33,34	19	37,25	3,91



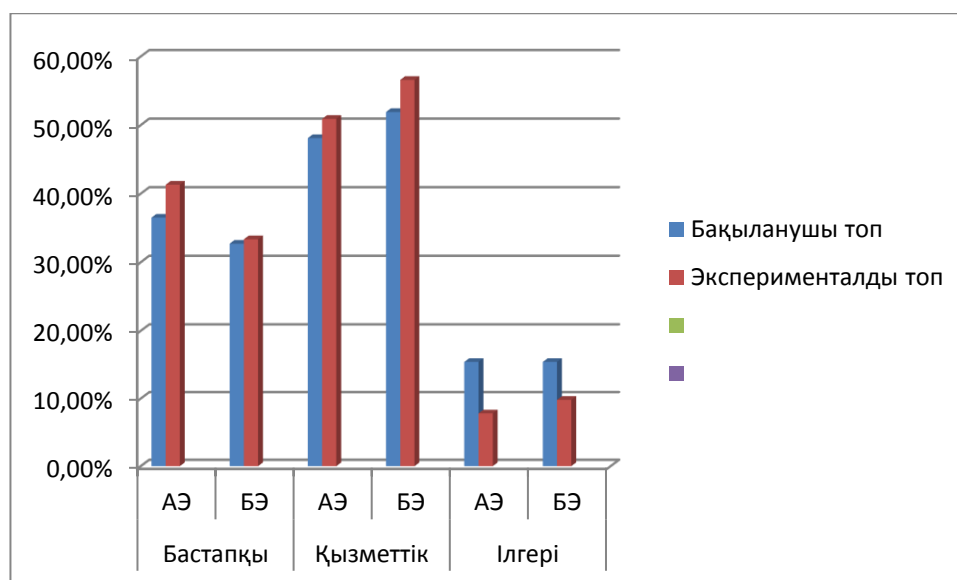
Сурет 13 - Зерттеудің анықтаушы және бақылаушы эксперимент нәтижелерін салыстыру гистограммасы

Қалыптастырушы эксперименттің нәтижелеріне сүйенсек, студенттердің білім алуға деген мотивациясында оң динамиканы байқауға болады. Эксперименталды топта анықтаушы экспериментке қарағанда оқу- танымдық мотивациясының бастапқы деңгейі азайып, ілгері деңгейдің артқанын байқауға болады. Бұл өз кезегінде, ұсынылған элективті курс мазмұнының әлеуметтік педагогтардың білім алуға деген қызығушылығын арттыратынын негіздейді.

2. Әлеуметтік педагогикалық үдерісті ғылыми таным әдістері арқылы ұйымдастыру қажеттігін сезіну деңгейін анықтауға бағытталған Н.А.Шамелханова әдістемесінің өңделген нұсқасы бойынша алынған сауалнама нәтижесі төмендегі 25-кестеде келтірілген (кесте 24).

Кесте 24

Әлеуметтік педагогикалық үдерісті ғылыми таным әдістері арқылы ұйымдастыру қажеттігін сезіну	Бақыланушы топ				нәти жесі %	Эксперименталды топ				нәти жесі %
	Анықтаушы эксперимент		Бақылаушы эксперимент			Анықтаушы эксперимент		Бақылаушы эксперимент		
	n=52	%	n=52	%		n=51	%	n=51	%	
Бастапқы	19	36,5	17	32,69	- 3,81	21	41,3	17	33,34	- 7,96
Қызметтік	25	48,1	27	51,91	3,81	26	50,9	29	56,86	5,96
Ілгері	8	15,4	8	15,4	-	4	7,8	5	9,8	2



Сурет 14

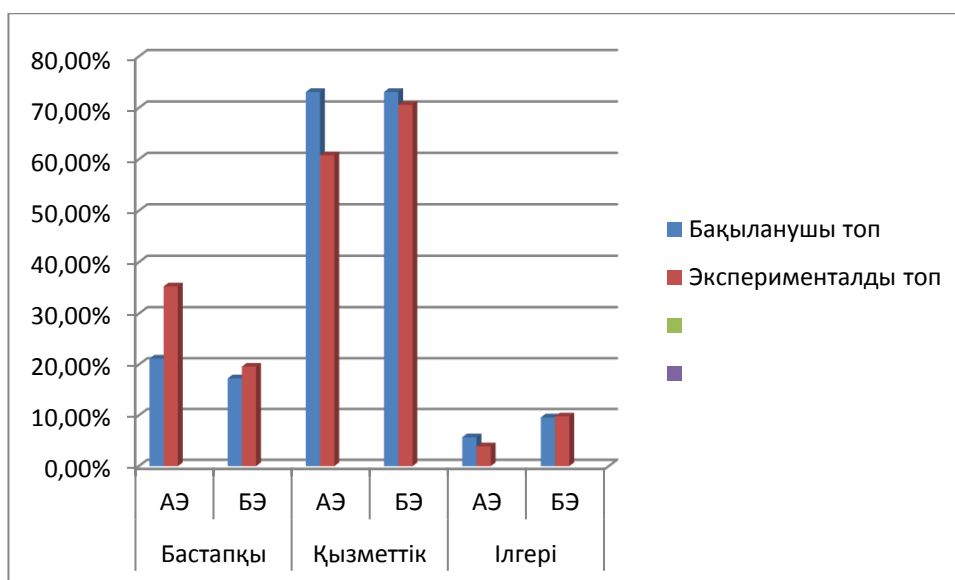
Зерттеуіміздің келесі деңгейінде әлеуметтік педагогикалық үдерісті ғылыми таным әдістері арқылы ұйымдастыру қажеттігін сезіну деңгейін анықтауға бағытталған Н.А.Шамелханова әдістемесінің өңделген нұсқасы бойынша алынған сауалнама нәтижесінде студенттердің зерттеушілік құзыреттілікке қатынасының қаншалықты өзгергендігін байқадық. Бастапқы деңгейдің күрт төмендеуі (-7,96%), қызметтік (5,96%), және ілгері (2%) деңгейлердің артуы байқалды, ал бақыланушы топта бастапқы және қызметтік деңгейлерде оң динамика байқалғанымен ілгері деңгейдің еш өзгеріссіз қалғанын анықтадық.

3. Зерттеушілік іс-әрекетке құндылықты қатынасын анықтауға арналған анкета нәтижелері.

«Зерттеушілік іс-әрекетке қатынас» анкетасы бізге студенттердің зерттеушілік іс-әрекетке құндылықты қатынасын анықтауға мүмкіндік берді және Н.А.Шамелханова әдістемесін толықтыру мақсатында қолданылды. Қатынастың 3 негізгі типі ажыратылады: селқос, оң, және құндылықты. Бұл типтер зерттеушілік құзыреттіліктің өлшемдеріне сай келеді: селқос-бастапқы, оң-қызметтік, құндылықты-ілгері (кесте 25).

Кесте 25

Зерттеушілік іс-әрекетке қатынас	Бақыланушы топ				нәти жесі %	Эксперименталды топ				нәти жесі %
	Анықтаушы эксперимент		Бақылаушы эксперимент			Анықтаушы эксперимент		Бақылаушы эксперимент		
	n=52	%	n=52	%		n=51	%	n=51	%	
Бастапқы	11	21,2	9	17,30	- 3,9	18	35,3	10	19,61	-15,69
Қызметтік	38	73,1	38	73,1	-	31	60,8	36	70,59	9,79
Ілгері	3	5,7	5	9,6	3,9	2	3,9	5	9,8	5,9



Сурет 15

«Зерттеушілік іс-әрекетке қатынас» анкетасының нәтижелеріне сүйене, эксперименталды топ нәтижесінің қарқынды өзгергенін байқауға болады: бастапқы деңгей (-15,96%) төмендеген, ал қызметтік (9,79%) және ілгері (5,9%) деңгейлері көтеріліп, оң динамиканы байқатады. Бақыланушы топта бастапқы деңгей де төмендеген, бірақ эксперименталды топ көрсеткіші бақылаушы топтан (-3,9%) жоғары, ал қызметтік деңгей көрсеткіші мүлдем өзгеріссіз қалған, дегенмен ілгері деңгейде (3,9%) оң динамика байқалғанымен эксперименталды топ көрсеткішінен 2% төмен.

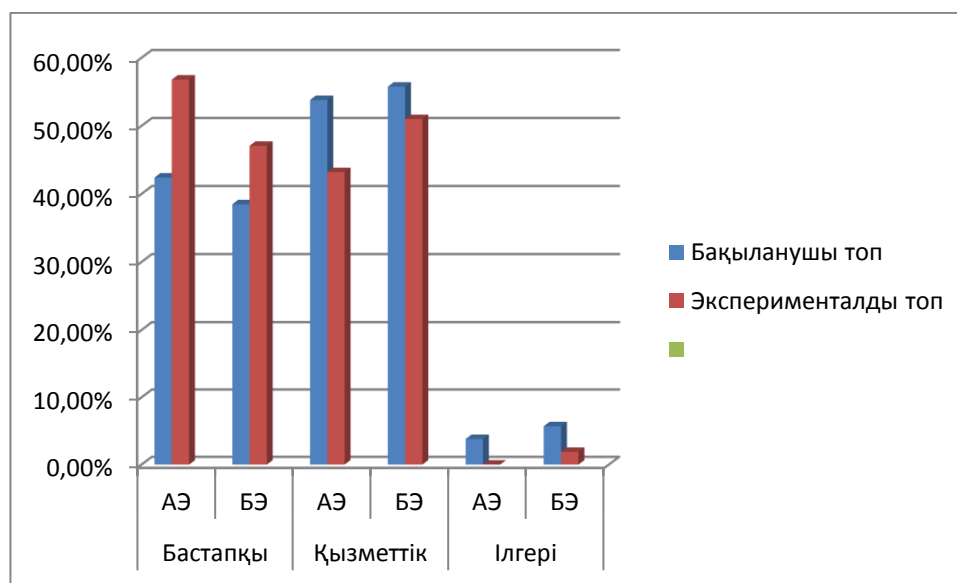
2) Зерттеушілік құзыреттілікті диагностикалаудың когнитивті компонент өлшемдері.

Зерттеушілік құзыреттіліктің когнитивті компонентін диагностикалауда келесідей әдістеме қолданылды:

Студенттердің кәсіби іс-әрекетке теориялық-әдіснамалық даярлығын өзіндік бағалау әдістемесі (Ю.В.Рындина әдістемесінің өңделген нұсқасы) (кесте 26);

Кесте 26

Студенттердің кәсіби іс-әрекетке теориялық-әдіснамалық даярлығын өзіндік бағалау әдістемесі	Бақыланушы топ				нәтижесі %	Эксперименталды топ				нәтижесі %
	Анықтаушы эксперимент		Бақылаушы эксперимент			Анықтаушы эксперимент		Бақылаушы эксперимент		
	n=52	%	n=52	%		n=51	%	n=51	%	
Бастапқы	22	42,4	20	38,47	- 3,93	29	56,8	24	47,06	-9,74
Қызметтік	28	53,8	29	55,76	1,96	22	43,2	26	50,99	7,79
Ілгері	2	3,8	3	5,77	1,97	0	0	1	1,96	1,96



Сурет 16

Зерттеушілік құзыреттіліктің когнитивті компонентін диагностикалауда студенттердің кәсіби іс-әрекетке теориялық-әдіснамалық даярлығын өзіндік бағалау әдістемесінің негізінде мынандай нәтижелер алынды: бастапқы деңгейде эксперименталды топ көрсеткіші -9,74% төмендеген, бақылаушы топта -3,93%; қызметтік деңгейде эксперименталды топ көрсеткіші 7,79% төмендеген, бақылаушы топта 1,96%; ал ілгері деңгейде эксперименталды топ көрсеткіші 1,96% төмендеген, бақылаушы топта 1,97% .

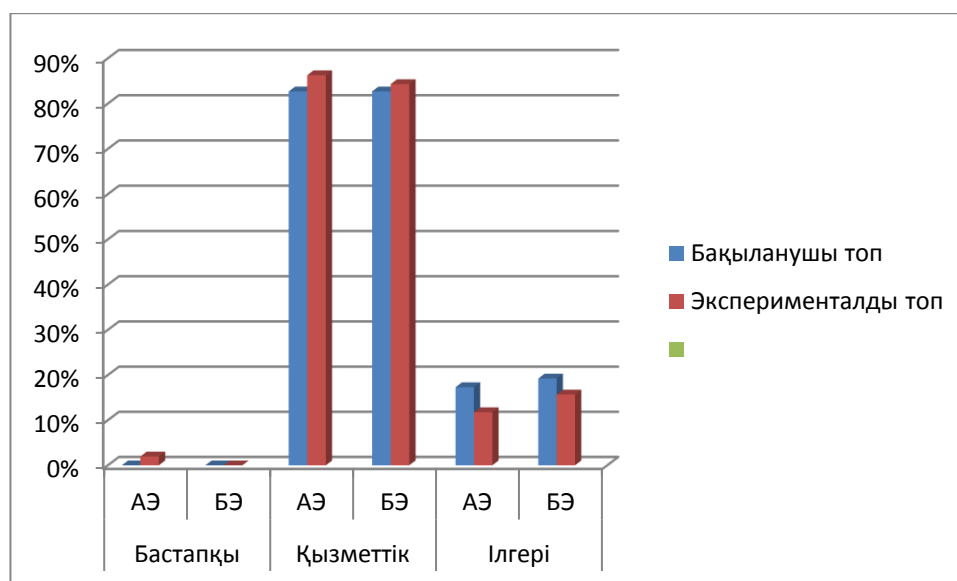
3) Зерттеушілік құзыреттілікті диагностикалаудың операциялды компонент өлшемдері.

Зерттеушілік құзыреттіліктің операциялды компонентін диагностикалауда келесідей әдістемелер қолданылды:

4. «Интеллектуалды лабилділік» тест;
5. «Студенттердің зерттеушілік біліктер мен дағдыларын игеру деңгейін бағалау» сауалнамасы (Авторлық);
6. Ағылшын тілін игеру деңгейін анықтаудың жалпыеуропалық өлшемі (CEFR)

Кесте 27

«Интеллектуалды лабилділік» тесті	Бақыланушы топ				нәти жесі %	Эксперименталды топ				нәти жесі %
	Анықтаушы эксперимент		Бақылаушы эксперимент			Анықтаушы эксперимент		Бақылаушы эксперимент		
	n=52	%	n=52	%		n=51	%	n=51	%	
Бастапқы	0	0	0	0	-	1	1,96	0	0	-1,96
Қызметтік	43	82,69	43	82,69	-	44	86,27	43	84,31	-1,96
Ілгері	9	17,31	10	19,23	1,92	6	11,77	6	11,77	-



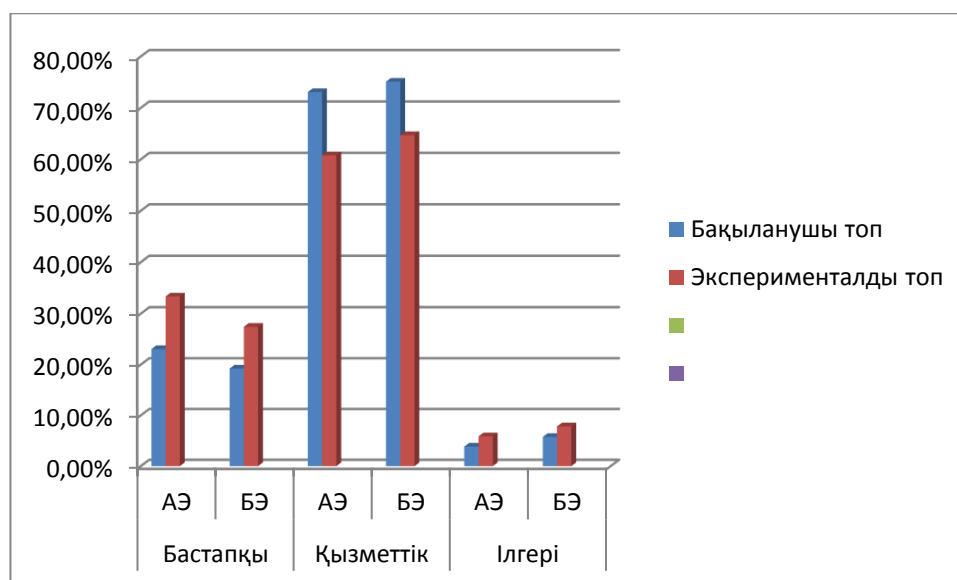
Сурет 17

«Интеллектуалды лабилділік» тестінде эксперименталды және бақыланушы топтарында да оң динамика байқалған және өзара шамалас.

2. «Студенттердің зерттеушілік біліктер мен дағдыларын игеру деңгейін бағалау» сауалнамасы (Авторлық) зерттеушілік біліктерді игеру деңгейін анықтауға мүмкіндік береді. Респондентке келесі зерттеушілік біліктер тізімі ұсынылады: зерттеу тақырыбын таңдау және негіздеу, зерттеу тақырыбын ұғынуға қажетті сәйкес әдебиеттерді іріктеу, зерттеу әдістері мен құралдарын болжау, зерттеудің нысанын, пәнін, болжамын, мақсатын, міндеттерін, әдістерін, кезеңдерін анықтау және негіздеу және т.с.с.

Кесте 28

Студенттердің зерттеушілік біліктер мен дағдыларын игеру деңгейін бағалау	Бақыланушы топ				нәти жесі %	Эксперименталды топ				нәти жесі %
	Анықтаушы эксперимент		Бақылаушы эксперимент			Анықтаушы эксперимент		Бақылаушы эксперимент		
	n=5	%	n=5	%		n=51	%	n=51	%	
Бастапқы	12	23,07	10	19,23	- 3,84	17	33,34	14	27,45	- 5,89
Қызметтік	38	73,08	39	75,1	2,02	31	60,78	33	64,71	3,93
Ілгері	2	3,85	3	5,76	1,91	3	5,88	4	7,84	1,96



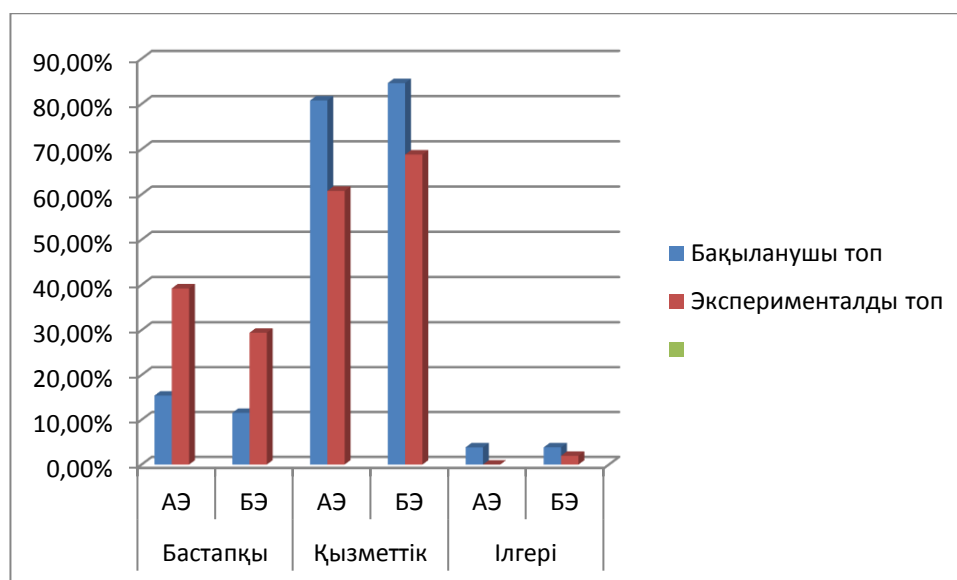
Сурет 18

«Студенттердің зерттеушілік біліктер мен дағдыларын игеру деңгейін бағалау» сауалнамасы зерттеушілік біліктерді игеру деңгейін анықтауға мүмкіндік берді. Қалыптастырушы эксперимент нәтижелеріне сүйенсек эксперименталды топ көрсеткіші оң динамиканы байқатады: бастапқы деңгей көрсеткіші -5,89% төмендеп, қызметтік 3,93% және ілгері 1,96% деңгей көрсеткіштері артқан, бұл көрсеткіштер бақылаушы топ көрсеткіштерінен ілгерілік сипатта.

3. Студенттердің ағылшын тілін меңгеру деңгейін анықтау мақсатында ағылшын тілін игеру деңгейін анықтаудың жалпыеуропалық өлшемі (CEFR) бойынша тест алынды. Тест нәтижесі төмендегідей нәтиже көрсетті (кесте 29):

Кесте 29

Студенттердің ағылшын тілін меңгеру деңгейін анықтау	Бақыланушы топ				нәтижесі %	Эксперименталды топ				нәтижесі %
	Анықтаушы эксперимент		Бақылаушы эксперимент			Анықтаушы эксперимент		Бақылаушы эксперимент		
	n=52	%	n=52	%		n=51	%	n=51	%	
Бастапқы	8	15,39	6	11,54	- 3,85	20	39,22	15	29,42	-9,8
Қызметтік	42	80,77	44	84,61	3,84	31	60,78	35	68,62	7,84
Ілгері	2	3,84	2	3,85	-	0	0	1	1,96	1,96



Сурет 19

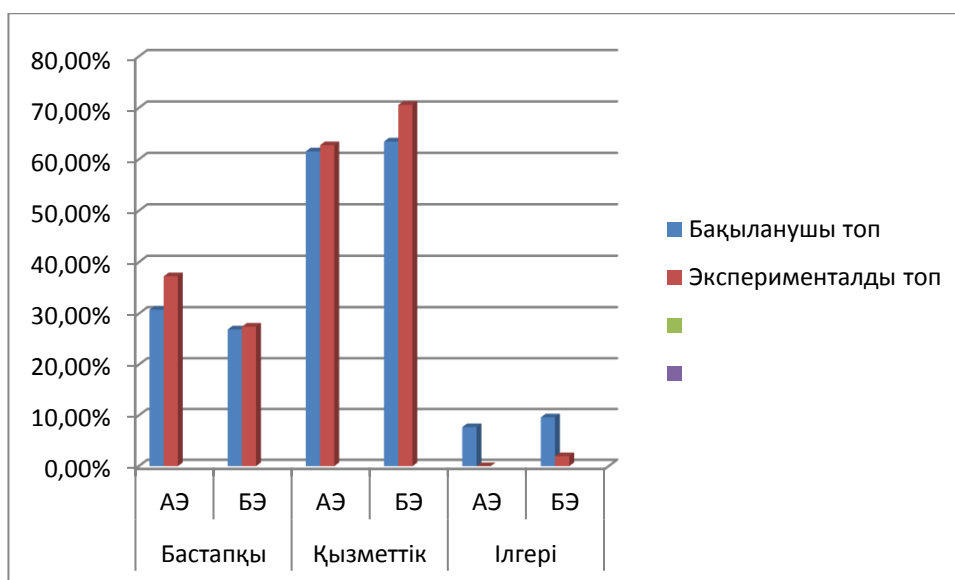
Студенттердің ағылшын тілін меңгеру деңгейін анықтау мақсатында ағылшын тілін игеру деңгейін анықтаудың жалпыеуропалық өлшемі (CEFR) бойынша тест алынды. Тест нәтижесіне сүйене келе «Academic Writing: Theory and Practice» атты элективті курсты игеру негізінде студенттердің ағылшын тілі деңгейлері артқанын байқадық. Оған қалыптастырушы эксперимент көрсеткіштері дәлел бола алады, яғни эксперименталды топта бастапқы деңгей күрт төмендеп -9,8%, қызметтік 7,84% және ілгері 1,96% деңгей көрсеткіштері жоғарылады. Бақылаушы топта бастапқы деңгей төмендеп -3,85%, қызметтік 3,84% деңгей көрсеткіштері жоғарылағанымен, ілгері деңгей көрсеткіші еш өзгеріссіз қалған.

4) Зерттеушілік құзыреттілікті диагностикалаудың рефлексивтік компонент өлшемдері:

Диагностикалаудың бұл кезеңінде А.В.Карповтың «Рефлексивтіліктің даму деңгейін диагностикалау» тесті пайдаланылды (кесте 30).

Кесте 30

Рефлекси втіліктің даму деңгейін диагности калау	Бақыланушы топ				нәти жесі %	Эксперименталды топ				нәти жесі %
	Анықтаушы эксперимент		Бақылаушы эксперимент			Анықтаушы эксперимент		Бақылаушы эксперимент		
	n=52	%	n=52	%		n=51	%	n=51	%	
Бастапқы	16	30,77	14	26,93	- 3,84	19	37,26	14	27,46	- 9,8
Қызметті к	32	61,54	33	63,46	1,92	32	62,74	36	70,58	7,84
Ілгері	4	7,69	5	9,61	1,92	0	0	1	1,96	1,96



Сурет 20

Қалыптастырушы эксперимент барысында зерттеушілік құзыреттілікті диагностикалаудың рефлексивтік компонент өлшемдерін А.В.Карповтың «Рефлексивтіліктің даму деңгейін диагностикалау» тестін пайдалану арқылы келесідей динамиканы байқадық: эксперименталды топта бастапқы деңгей төмендеп -9,8%, қызметтік 7,84% және ілгері 1,96% деңгей көрсеткіштері жоғарылады. Бақылаушы топта бастапқы деңгей төмендеп -3,84%, қызметтік және ілгері деңгей көрсеткіші 1,92% жоғарылаған.

Сонымен, жоғарыда талданған бақылаушы эксперимент нәтижесіне сүйене, болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру «Academic Writing for Research» элективті курсы аясында мүмкін екендігін дәлелденді.

3 бөлім бойынша тұжырым

Зерттеу үш кезеңді қамтыды: тұрақтандырушы, қалыптастырушы және қорытынды. Тұрақтандырушы эксперимент зерттелінетін сапаны бақылау, анкета жүргізу, тестілеу, бағалау, өзіндік бағалау және зерттеудің басқа әдістері арқылы диагностикалауды қамтыды.

Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін диагностикалауға жасалған бағдарламасы төрт критерий бойынша іске асырылды: құндылықты (жүзеге асырылатын кәсіби іс-әрекетке құндылықты қатынас; кәсіби іс-әрекетте өзіне маңызды мағынаны таба алу қабілеті) және мотивациялық критерий (зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыру мотивациясы; кәсіби іс-әрекетте өзін-өзі шығармашылықпен іске асыруға ұмтылу); когнитивті критерий (кәсіби іс-әрекеттің мәні мен ерекшелігі туралы білім; зерттеушілік құзыреттіліктің болмысы мен арнаулылығы туралы білім; әдіснамалық білім мен әдіснамалық бекітулер; ойлау ерекшеліктері: жүйелілік, мәселелік, дәлелділік, ізденімпаздылық және т.б.); операциялық критерий (зерттеушілік біліктерді практикада қолдана алу); рефлексиялық критерий (өзін

зерттеуші ретінде, жеке жетістіктерін, мәселелерді талдай алу білігі; кәсіби іс-әрекет рефлексиясын жүзеге асыра алу білігі).

Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру бойынша тәжірибелік-эксперименттік жұмыс Тараз Мемлекеттік педагогикалық институтында өтті, зерттеу «5B012300 – Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығының студенттерін қамтыды.

Жоғары оқу орнының білім беру ортасы студенттерді іске асырылатын кәсіби іс-әрекеттегі белсенділікке жеткілікті ынталандырмайтынын анықтап: «Academic Writing for Research» элективті курсын енгізу ұсынылды. Элективті курсты ұйымдастыруда білім алушылар ғылыми зерттеуді ұйымдастырудың әдістері, тәсілдері, технологиялары туралы қазақ тілінде ғана емес, сонымен қатар ғылым тілі-ағылшын тілінде де білді. «Academic Writing for Research» элективті курсы болашақ әлеуметтік педагогтарға мәтінмен дұрыс жұмыс істеу, ғылыми мәтіндерді (эссе, тезис) жазу және ақпаратты дұрыс өңдеу дағдыларын игеруіне, ғылыми мәтінді екі тілде жазу тәсілдерімен танысуларына ықпал етті.

Зерттеудің қорытынды кезеңінің міндеті – жасалған модельдің тиімділігі мен зерттеу болжамын тексеру болды. Қалыптастырушы эксперимент нәтижесінде зерттеушілік құзыреттілік компоненттерінің деңгейі эксперименттік топта артқандығын байқадық. Алынған нәтижелер Пирсон критеріі арқылы математикалық өңдеуден өтті.

Болашақ әлеуметтік педагогтың заман талабына және болашақ әлеуметтік педагог сұранысына сай зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыру «Academic Writing for Research» атты элективті курс аясында қалыптастырылса тиімді болатыны дәлелденді. Осы орайда «Academic Writing: Theory and Practice» атты оқу-әдістемелік құралын негізгі құрал ретінде пайдалануға болады деп санаймыз.

ҚОРЫТЫНДЫ

Ұсынылған диссертация педагогты кәсіби дайындау саласындағы өзекті мәселелердің біріне, соның ішінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру мәселесіне арналған.

Теориялық тарауларда зерттеушілік құзыреттілікті зерттеудің және қалыптастырудың әдіснамалық тұғырлары, әлеуметтік педагогиканың әдістері мен әдіснамасы, университеттік білім беру жүйесінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың шетелдік тәжірибесі, зерттеушілік құзыреттіліктің кәсіби құзыреттіліктердің арасындағы алатын негізгі орны жан-жақты философиялық талданып сараланды.

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыс барысында Қазақстан Республикасы мемлекеттік жалпы білім беру стандарттарына, Қазақстан Республикасы жалпы білім беру тұжырымдамасына, оқу-әдістемелік кешендерге, типтік бағдарламаларға, оқулықтарға талдау жасай отырып, университеттік білім беру жүйесінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруға байланысты мүмкіндіктер қарастырылды.

Зерттеу нәтижесі болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруда нәтижеге жету төмендегі шарттарды қамтитындығын байқатты:

- еліміздің экономикалық, мәдени, саяси дамуы әлемдік білім кеңістігіне шығуына мүмкіндік беру тиіс;

- қоғам мен ғылыми техниканың өте қарқынды дамуы білім деңгейіне байланысты;

- дәстүрлі білім беру әдістерінің бүгінгі күн талабын қанағаттандыра алмауы оқытудың жаңа жолдарын іздестіріп, оны жетілдіріп отыруды талап етеді.

Сонымен бірге, бүкіл әлемдік білім кеңістігіне ену жағдайында әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру мынадай қажеттіліктерден туындайды:

- әлеуметтік педагогтың сапалы зерттеушілік әрекеті әлеуметтік қызметтің жалпы сапасын арттырады;

- жаһандану үдерісінде өркениетті мемлекет құрудың, ғылым мен білімді жетілдірудің, озық техника мен технологияны меңгерудің дәрежесі әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігіне тікелей байланысты.

Сонымен қатар, қорғауға ұсынылған төмендегідей қағидалар теориялық негізделіп және практикалық апробациядан өткізілді:

1. Әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың қажеттілігі және осы мәселені зерттеудің ғылыми-практикалық алғышарттары Қазақстан Республикасында және шет елдерде әлеуметтік педагогтың кәсіби әрекеті саласының пайда болуының, әлеуметтік педагогиканың оқу және ғылыми пән ретінде дамуының, әлеуметтік педагогикалық білім беру жүйесінің тәжірибе жинақтауымен тікелей байланысты. Сондай-ақ, еліміздегі саяси-әлеуметтік, рухани-адамгершілік,

менталитеттік үдерістер әлеуметтік педагогтың жоғары кәсіби деңгейде даярлануын талап етеді. Әлеуметтік педагог әрекетінің барлық салалары оның зерттеушілік сипатын өзектендіреді. Әлеуметтік педагогтың диагностикалық, кеңес берушілік, ұйымдастырушылық, түзетушілік, алдын-алушылық әрекеттері әлеуметтік педагогикалық құбылыстар мен үдерістерді ғылыми негізде зерттеудің нәтижесінде ғана табысты жүргізіле алады. Сондықтан әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігі оның әрекет салаларының жүйе құрушы өзегі болып табылады.

2. Әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігі – бұл тұлғаның академиялық сауаттылығын қамтитын зерттеушілік құзыреттіліктер жүйесі мен әлеуметтік-педагогикалық құндылықтарды игеруге қажетті құралы; тұлғаның әлеуметтік-педагогикалық фактілерді, құбылыстарды, үдерістерді, нәтижелерді түсіну мен қабылдауға, теорияның заңдары мен заңдылықтарын ұғынуға, болжамды құрастыру мен соның негізінде әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетті жүзеге асыруға мүмкіндік беретін кәсіби-маңызды сапасы; тез өзгермелі қоғаммен өзара әрекеттестікте мақсатты қалыптасатын, әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетті ғылыми тануға, шығармашылыққа, оның кәсіби (әлеуметтік-педагогикалық) іс-әрекеті аймағы шығармашылыққа, инновацияларға іштей дайындығымен байланысты қабілет.

3. Әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру үдерісін зерттеу тұлғаға бағдарлы, жүйелілік-әрекеттік, аксиологиялық, герменевтикалық, құзыреттілік тұғырлар негізінде жүргізілді. Тұлғаға бағдарлы тұғыр білім алушыны өз әрекетінің субъектісі ретінде сезінуіне, өзіндік әлеуетін, сапаларын аша білуге және дамытуға ықпал етуде көрініс береді. Жүйелілік-әрекеттік тұғыр әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігінің жүйе ретіндегі университеттік білім беру үдерісінде қалыптасуын қамтамасыз етеді. Сондай-ақ, зерттеушілік құзыреттілік әлеуметтік педагогтың ғылыми зерттеушілік әрекетінің логикасынан көрініс береді. Аксиологиялық тұғыр әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін оның құндылығы ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. Герменевтикалық тұғыр студенттің ғылыми зерттеушілік құзыреттілікті меңгеру барысында мәтіндерді құрастыру, пайымдау және түсіндіру сияқты ізденіс жұмысының әдістерін меңгеруге әсер етеді. Құзыреттілік тұғыр әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру жұмысының мазмұнын, әдістерін, нәтижеге бағытталған білім беру үдерісінде іске асыруға себепші болады.

Болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігінің құрылымы инварианттық және вариативтік бөлімдерден тұрады. Инварианттық бөлімге әлеуметтік педагогикалық зерттеудің әдіснамасы мен әдістері енеді, ал вариативтік бөлімге әлеуметтік педагогикалық қызметтің практикасы (әлеуметтік-педагогикалық диагностика, әлеуметтік-педагогикалық кеңес беру, әлеуметтік-педагогикалық түзету, әлеуметтік-педагогикалық ағарту, әлеуметтік-педагогикалық алдын алу) енсе, ал академиялық жазу инварианттық пен вариативтік бөлімдердің сабақтастығын қамтамасыз ететін элективті пән болып табылады.

4. Болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру моделі құндылықты-мотивациялық, когнитивті, операциялық және рефлексивті компоненттерінен тұрады. Зерттеушілік құзыреттіліктің құндылықты-мотивациялық компоненті студенттің мамандықтың қажеттілігін түсінуімен, оны құндылық деп қабылдауымен, әлеуметтік педагогтың кәсіби әрекетіне қызығушылығымен сипатталады. Зерттеушілік құзыреттіліктің когнитивті компоненті студенттің әлеуметтік педагогикалық зерттеудің әдіснамасы және әдістері туралы ғылыми білімдер жүйесін, әлеуметтік педагогикалық зерттеу логикасын, әлеуметтік педагогика саласында өзекті мәселелерді құрастыру алгоритмін меңгеруінен көрінеді. Зерттеушілік құзыреттіліктің операциялық компоненті студенттің кәсіби-зерттеушілік іс-әрекетті сәтті жүзеге асыру үшін ақпаратпен жұмыс істей алу дағдысы және академиялық жазу арқылы білімді беруге дайындығын анықтайды. Студент әдіснамалық білімдерді жүйелей және пайдалана алу қабілетіне ие болады. Зерттеушілік құзыреттіліктің рефлексивті компоненті студенттің әлеуметтік педагогикалық зерттеудің ғылыми, ұғымдық және өлшемдік аппаратының дұрыстығын өзіндік рефлексия арқылы тексере білу тәжірибесі және қабілеті.

5. Кәсіби дайындау үдерісінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру бірнеше педагогикалық шарттардың орындалуында тиімді жүзеге асады. Бірінші шарты білім мазмұнының қазақ тілімен қатар ағылшын тілінде де бірдей берілуі. Кәсіби дайындау үдерісінде болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың екінші шарты оқу ақпаратын қабылдау үдерісінде білім алушының сенсорлы жүйесін қосу болып табылады (мультимедиа және интернет-технологияларды белсенді пайдалану). Зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастырудың үшінші маңызды шарты – теориялық материалдың практикалық жаттығулармен бекітілуі.

6. Болашақ әлеуметтік педагогтардың заман талабына және болашақ әлеуметтік педагог сұранысына сай зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыру «Academic Writing for Research» атты элективті курс аясында қалыптастырылса тиімді. Осы орайда «Academic Writing: Theory and Practice» атты оқу-әдістемелік құралы негізгі құрал ретінде пайдалануға болады.

Алғаш рет Қазақстанда академиялық сауаттылық, академиялық жазу түсініктері талқыланып зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастырудың құралы ретінде қарастырылды. Университеттік білім беру жүйесінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру «Academic Writing for Research» элективті курсының негізінде жүзеге асырудың теориялық және практикалық аспектілері негізделді.

Біз зерттеуде алынған нәтижелер негізінде, бұл жұмысты ары қарай дамыту мақсатында, болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру бойынша ұсыныстар мен нұсқаулар дайындадық:

1. Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруды жалпы білім беру және жалпы кәсіби пәндер: «Мамандыққа кіріспе», «Әлеуметтік педагогика» және т.б. оқытылатын кезден, бірінші

курстан бастау керек. Мұнда студенттер әлеуметтік-педагогикалық еңбектің ерекшеліктерін зерттейді, әлеуметтік педагог іс-әрекетінің негізгі түрлері туралы біледі: оқу, тәрбиелік, әлеуметтік-педагогикалық және т.б.

2. «Academic Writing for Research» элективті пәнін оқу аталған құзыреттілікті дамыту бойынша «5B012300 - Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығының білім беру бағдарламасын мазмұндық толтыру мәселесін шешетін негізгі шарт ретінде ұсыну;

3. арнайы жасалған академиялық жазу орталықтары арқылы студенттерге ақпараттық және кеңес берушілік қолдау көрсету;

4. пән оқытушыларына академиялық жазуды оқыту бойынша ақпараттық және әдіснамалық қолдау жасау (қалай оқыту керек, тапсырмалар форматы, кері байланыстың рөлі мен түрлері);

5. академиялық мақсатта ағылшын тілі оқытушылары мен оқу тіліндегі академиялық жазу дағдыларын дамыту курсы оқытушыларының күш-жігерін топтастыру, дәлірек – тығыз серіктестікте оқытылуы мүмкін кіріктірілген (интеграцияланған) курстар жасау;

6. қазіргі техникалық және бағдарламалық құралдарды қолданумен интербелсенді бағдарламалық қамтамасыз етудің басқаруындағы визуалдық және аудиоэффектердің өзара әрекеттестігі мәтінді, дауысты, графиканы, суретті, бейнежазуды бір сандық көзқараста біріктіреді – бұл білім алушының оқу ақпаратын қабылдау үдерісін күшейтеді. Мультимедиялық технологияларды қолданудың басты қажеттілігі – бұл ақпараттың қазіргі электрондық көздеріне жылдам жүгінуді қамтамасыз ету, болашақ әлеуметтік педагогтардың әртүрлі іс-әрекеттерін тиімді орындауға қажетті білімді кіріктіру мен өзектендіруге бағытталған зерттеушілік шығармашылық оқу жұмысын ұйымдастыру арқылы білім алушылардың өзіндік оқу қабілетін дамытуға жағдай жасау.

Қорытындыда жүргізілген зерттеудің нәтижелері зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастырудың барлық аспектілерін қамтымайтынын және болашақ әлеуметтік педагогтардың тәрбиелік және әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекеті аясында зерттеу мәселесін ары қарай дамыту мен жетілдіруді ұйғаратынын атап өтеміз.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 «Қазақстанның үшінші жаңғыруы: жаһандық бәсекеге қабілеттілік» Мемлекет басшысы Н.Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы. – 2017, қаңтар - 31.
- 2 Короткина И.Б. Грамотность в век информационных технологий: в поисках концептуального единства // Образование и общество. - 2009. - №4. - С. 125-130.
- 3 Лурия А.Р. Письмо и речь. Нейролингвистические исследования. - М., 2002. - 352 с.
- 4 Бережнева Е.В. Методологические условия перехода науки к практике в структуре прикладного педагогического исследования: автореф. ... док. пед. наук. – Волгоград, 2003. - 43 с.
- 5 Богословский В.И. Теоретические основы научного сопровождения образовательного процесса в педагогическом институте: автореф. ... док. пед. наук. - СПб., 2000. – 35 с.
- 6 Краевский В.В., Бережнева Е.В. Методология педагогики: новый этап: уч. пос. - М.: Академия, 2002. – 576 с.
- 7 Загвязинский В.И. Учитель как исследователь. - М.: Знание, 1980. – 96 с.
- 8 Кондрух В.И. Теоретические основы построения педагогической системы исследовательской подготовки преподавателей профессионально-педагогического колледжа: дис. ... док. пед. наук. - Магнитогорск, 2001. – 389 с.
- 9 Новиков А.М. Как работать над диссертацией (пособие в помощь педагогу-исследователю). – М.: Педагогический поиск, 1994. – 146 с.
- 10 Скамницкая Г.П. Формирование исследовательских умений учителя (теория и практика): автореф. ... док. пед. наук. – М., 2000. - 38 с.
- 11 Ставринова Н.Н. Подготовка будущих педагогов к исследовательской деятельности / в соавт. С Лазаревым В.С. - Сургут: РИО СурГПУ, 2007. – 162 с.
- 12 Сычкова Н.В. Формирование у будущих учителей умений исследовательской деятельности в условиях классического университета: дис. ... док. пед. наук. – Магнитогорск, 2002. – 400 с.
- 13 Дьячек Т.П. Дидактическая система формирования готовности к исследовательской деятельности будущих социальных работников: дис. ... док. пед. наук. – Тамбов, 2002. – 406 с.
- 14 Набиева Е.В. Формирование исследовательской компетентности студентов педагогического университета через систему спецкурсов по единой проблематике: автореф. ... канд.пед.наук. – Иркутск, 1999. – 27 с.
- 15 Байденко В.И. Компетентный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): метод. пособие. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. - 114 с.

- 16 Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к модернизации образования // Высшее образование в России. - 2005. - №4. - С. 23-30.
- 17 Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // Высшее образование сегодня. - 2004. - №3. - С. 20-26.
- 18 Зимняя И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. - 2003. - №5. - С. 34-42.
- 19 Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 55-61.
- 20 Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. - М.: Когито-Центр, 2002. - 396 с.
- 21 Бережнева Е.В. Методологические условия перехода науки к практике в структуре прикладного педагогического исследования: автореф. ... док. пед.наук. – Волгоград, 2003. - 43 с.
- 22 Богословский В.И. Наука в педагогическом университете: Вопросы методологии, теории и практики / под ред. В.И. Богословского. – СПб.: Изд-во Санк-Петербургского университета, 2000.
- 23 Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования. -М.: Педагогика, 1982. - 160 с.
- 24 Краевский В.В. Методология педагогического исследования. - Самара: Изд-во СамГПИ, 1994. - 165 с.
- 25 Новиков А.М. Научно-экспериментальная работа в образовательном учреждении. - М., 1966. - 130 с.
- 26 Шашенкова Е.А. Задача как средство обучения исследовательской деятельности студентов колледжа: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2002. - 160 с.
- 27 Исаева З.А. Формирование профессионально-исследовательской культуры педагога в системе университетского образования: автореф. ... док. пед. наук.- Алматы, 1997.- 51 с.
- 28 Таубаева Ш.Т. Научные основы формирования исследовательской культуры учителя общеобразовательной школы: дис. ... док.пед.наук. - Алматы, 2001. - 135 с.
- 29 Ахметова Г.К., Пфейфер Н.Э., Бурдина Е.И. Азбука для начинающего учителя. – Павлодар: ПГУ, 2003. – 108 с.
- 30 Булатбаева А.А. Развитие концептуальных и прикладных основ процесса овладения магистрантами военного вуза методологией исследовательской деятельности: дис. ... док. пед. наук. - Алматы, 2009. - 616 с.
- 31 Мынбаева А.К. История, теория и технология научной деятельности высшей школы.- Алматы, 2010. – 257 с.
- 32 Кудайбергенова А.М. Развитие системы непрерывной научно-исследовательской работы студентов в классических университетах Республики Казахстан (на примере КазНУ им. аль-Фараби): дис. ... канд. пед. наук. – 2010. - 147 с.

- 33 Оналбеков Е.С. Взаимодействие университета и общеобразовательной школы по организации профильного обучения учащихся старшей ступени: дис. канд. пед. наук. – 2010. – 162 с.
- 34 Турсынова Ж.Ж. Формирование профессиональной компетентности студентов в условиях производственной практики на основе информационных технологии: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – 2009. - 171 с.
- 35 Кенжебеков Б.Т. Формирование профессиональной компетентности будущих специалистов в системе высшей школы: дис. ... док. пед. наук: 13.00.01. - 2005. - 405 с.
- 36 Құдайбергенова К.С Құзырлылық білім сапасының критерийі: әдіснамасы, және ғылыми-теориялық негізі. - Алматы, 2008. - 327 б.
- 37 Мизимбаева А.С. Развитие исследовательской культуры магистрантов: дис. ... док. философии (PhD). - 2015. - 142 с.
- 38 Джексембаева Г.С. Теоретические основы разработки и проектирования содержания образования на основе компетентностного подхода: дис. ... док. философии (PhD). - 2016. - 148 с.
- 39 Сыздыкбаева А.Д. Формирование исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов: дис. ... док. философии (PhD). - 2016. - 137 с.
- 40 Lea M., Street B. Student writing in higher education: an academic literacies approach // *Studies in Higher Education*. - 1998. - Vol. 23, №2. - P. 158-159.
- 41 Russell D., Lea M., Parker J., Street B., Donahue T. Exploring notions of genre in "academic literacies" and "writing across the curriculum": Approaches across countries and contexts / eds C. Bazerman, A. Bonini, D. Figueiredo. Fort Collins. // *Genre in a Changing World*. - Colo.: WAC Clearinghouse, 2009.- P. 395-423.
- 42 Kruse O. Perspectives on Academic Writing in European Higher Education: Genres, Practices, and Competences // *Revista de Docencia Universitaria*. - 2013. - Vol. 11, №1. - P. 37-58.
- 43 Nishigaki J. An Analysis of University Students' Perceptual Change through Course Learning and a Suggestion to Academic Writing Education in Undergraduate Curriculum // *Finding Meaning, Cultures Across Borders: International Dialogue between Philosophy and Psychology*. - 2011. - P. 109-114 // <http://hdl.handle.net/2433/143053> (дата обращения: 15.03.2017).
- 44 Delcambre I., Donahue C. Academic Writing Activity: Student Writing in Transition. *University Writing: Selves and Texts in Academic Societies (Studies in Writing)* / eds M. Castelló, C. Donahue. - Emerald Group Publishing Limited, 2012. Vol. 24. - P. 129-149.
- 45 Смирнова Н.В. К вопросу об академической грамотности // *Иностранные языки: материалы конференции*. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2013. - С. 55-58.
- 46 Лытаева М.А., Тапапакина Е. В. Academic skills: сущность, модель, практика // *Вопросы образования*. - 2011. - №4. - С. 178-201.

47 Таубаева Ш.Т. Педагогика әдіснамасы: оқу құралы. – Алматы: Қарасай, 2016. - 432 б.

48 Таубаева Ш.Т. «Ресейдегі әлеуметтік білім беру саясаты және Қазақстанда әлеуметтік педагогика мен өзін-өзі тану саласы мамандарын даярлау мәселелері» // <http://vochighedu.ozin-ozit-anu.kz/article/show/id/183> Научно-образовательный портал нравственно-духовного обучения и воспитания (жүгіну мерзімі 8.09.2017).

49 Отчет по самооценке. Казахский национальный университет имени аль-Фараби, факультет философии и политологии, кафедра педагогики и образовательного менеджмента «5B012300 - Социальная педагогика и самопознание». – Алматы, 2015.

50 Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі, №319 Білім туралы Заңы.

51 Таубаева Ш.Т., Булатбаева А.А., Жексембинова А.К. Research methodology mastering by master students: from problem to the procedure. – 2015, / Дубай қаласында өткен Халықаралық ғылыми-практикалық конференция (International Scientific and Practical Conference World Science Proceedings of the conference Innovative Technologies in Science, February 21-22, 2015, P. 30-35) /.

52 Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. - М., 1993.- 294 с.

53 Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. – 2003. – №10. – С. 51-55.

54 Воронова Т.А. К вопросу о критериях эффективности подготовки педагогов-исследователей в системе университетского многоуровневого педагогического образования // М.Н. Скаткин и современное образование: материалы конф.: В 2 т. / под ред. В.А. Мясникова; сост.: Л.Б. Прокофьев. – М.: Рос. акад. образования; Ин-т теории образования и педагогики, 2000. – Т.2. – 379 с.

55 Абсаматова М.А., Уайдуллақызы Э., Баймұханбетов Б.М. Қазақстанның педагогика ғылымындағы құзыреттілік мәселесінің зерттелу жайы // Педагогика және психология. – 2010. - №3. – Б. 23-28.

56 Митяева А.М Компетентностная модель многоуровневого высшего образования: на материале формирования учебно-исследовательской компетентности бакалавров и магистров: автореф. ... док. пед. наук. – Волгоград, 2007.- С. 11.

57 Таубаева Ш.Т., Булатбаева А.А., Жексембинова А.К. Сущность и структура исследовательской деятельности магистранта педагогической специальности // Қазақстан педагогикалық ғылымдар академиясының 10-жылдығына арналған мерейтойлық сессиясы «Салыстырмалы білім беру: әдіснамасы, заманауи үрдістері мен мәселелері» VI халықаралық ғылыми практикалық конференция материалдары. – Алматы, 2014. – Б. 121-127.

58 Солянкина Л.Е. Практикоориентированная модель личностно-профессионального развития бакалавра. – Волгоград: ООО «ЦПК», 2008. - 95 с.

- 59 Пегашкин В., Гаврилова Т., Корнисик К. НИР студентов младших курсов: проблемы и решения // Высшее образование в России. - 2009. - №7. – С. 109.
- 60 Акимов С.С. Методическая система обучения основам научных исследований бакалавров технологического образования: дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2008. – 104 с.
- 61 Ставринова Н.Н. Система формирования готовности будущих педагогов к исследовательской деятельности: дис. ... док. пед. наук. – Сургут, 2006.- 142 с.
- 62 Данилевская В.Б. Учебно-исследовательская практика по ботанике как форма развития исследовательской деятельности бакалавров естественнонаучного образования: автореф. ... канд. пед. наук. – СПб., 2009. – 11 с.
- 63 Бостанджиева Т.М. Психологический инструментарий для учебно-исследовательской практики студентов педагогических специальностей и направлений бакалавриата: учеб.пособие. – Тобольск: Тоб.гос.пед.ун-т, 2009. – 247 с.
- 64 Равен Д. Компетентность в современном обществе (выявление, развитие и реализация). – М.: Когнито Центр, 2002. - 396 с.
- 65 Социальная педагогика / под общей ред. В.С. Торохтия; коллектив авторов. – М.: Издательство Юрайт, 2015. - 436 с.
- 66 Сабитова Р.А. Основы научных исследований. – Челябинск, 2002 //http://dis.finansy.ru. (жүгіну мерзімі 8.04.2015).
- 67 Таубаева Ш.Т., Жексембинова А.К. Университеттік білім беру жүйесінде болашақ мамандарды зерттеушілік әрекетке даярлаудың шетелдік тәжірибесі // Педагогика және Психология (ғылыми-әдістемелік журналы). – 2015. - №4(25). - Б. 56-66.
- 68 Исследовательская деятельность в вузовской и послевузовской подготовке бакалавров, магистров, аспирантов // Сборник статей по научной ред.профессора И.А.Зимней. – М., 2010. - 59 с.
- 69 Смирнова Н.В., Щемелева И.Ю. Роль письма в современном университете: анализ зарубежной практики обучения академическому письму // http://cyberleninka.ru/article/n/rol-pisma-v-sovremennom-universitete-analiz-zarubezhnoy-praktiki-obucheniya-akademicheskomu-pismu#ixzz4bHpMnXBD.
- 70 Intersegmental Committee of the Academic Senates of the California Community Colleges, the California State University, and the University of California // http://www.universityofcalifornia.edu/senate/ reports/acadlit.pdf (дата обращения 20.10.2013).
- 71 Green B. The New Literacy Challenge? // Literacy Learning: Secondary Thoughts. - Victoria: Australian Literacy Educator's Association, 1999. - Vol. 7, №1. - P. 36-36.
- 72 Короткина И.Б. Грамотность в век информационных технологий: в поисках концептуального единства // Образование и общество. - 2009. - №4 // http://www.jeducation.ru/4_2009/125.html (дата обращения: 15.03.2017).

- 73 Kruse O. Perspectives on Academic Writing in European Higher Education: Genres, Practices, and Competences // Revista de Docencia Universitaria. - 2013. - Vol. 11, №1. - P. 37-58.
- 74 Pearson Ch. Advanced academic skills in the low-level ESL class // TESOL Quarterly. - 1981. - Vol. 15, №4. - P. 413-423.
- 75 Crème P., Lea M.R. Writing at University. – Buckingham: Open University Press, 2008. – 208 p.
- 76 Pearson Ch. Advanced academic skills in the low-level ESL class // TESOL Quarterly. - 1981. - Vol. 15, №4. - P. 413-423.
- 77 Лытаева М. А., Тапапакина Е. В. Academic skills: сущность, модель, практика // Вопросы образования. - 2011. - №4. - С. 178-201.
- 78 Harbord J. Writing in Central and Eastern Europe: Stakeholders and directions in initiating change // Across the Disciplines. - 2010. - Vol. 7 // <http://wac.colostate.edu/atd/articles/harbord2010.cfm> (дата обращения: 12.03.2017).
- 79 Таубаева Ш.Т., Лактионова С.Н. Педагогическая инноватика как теория и практика нововведений в системе образования: научный фонд и перспективы развития: учеб. пособие. - Алматы: Ғылым; М- во образования и науки РК, 2001. - 296 с.
- 80 Ляудис В.Я. Новая парадигма педагогической психологии и практика инновационного образования // Вест. Моск. Ун-та. Психология. - 1998. - Серия 14, №2.- С. 88 – 97 // <http://www.dissercat.com/content/lichnostno-orientirovannyi-podkhod-k-organizatsii-samostoyatelnoi-raboty-studentov-s-ispolzo#ixzz4sqSCOSWG> (жүгіну мерзімі 23.03.2015 ж)
- 81 Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. - 109 с.
- 82 Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Интернет-журнал "Эйдос". – 2005, декабрь – 12 // <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>. - В надзаг: Центр дистанционного образования "Эйдос", e-mail: list@eidos.ru.
- 83 Давыдов Л.Д. Модернизация содержания среднего профессионального образования на основе компетентностной модели специалиста: автореф. ... канд. пед. наук. – М., 2006. – 26 с.
- 84 Коган Е.Я. Компетентностный подход и новое качество образования // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию / под ред. А. В. Великановой. – Самара: Профи, 2001.
- 85 Таубаева Ш.Т. Педагогиканың философиясы және әдіснамасы: оқулық. - Алматы: Қазақ университеті, 2016.- 340 б.
- 86 Николаева В.В., Козырская И.Н., Бейсенбекова Г.Б. Компетентностный подход в подготовке кадров для системы дошкольного образования // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – №6. – С. 17-20 // <https://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=7646> (жүгіну мерзімі: 16.09.2016).

- 87 Мучкин Д.П. Инновационные когнитивно-поведенческие и рациональные технологии развития личности: учебное пособие. - Павлодар: ПГПИ, 2015. - 222 с.
- 88 Баширова Ж.Р. Коммуникативная компетентность в структуре подготовки преподавателя высшей школы // В сб. научных трудов «Актуальные проблемы коммуникации и культуры -9». – Пятигорск, 2009. - С. 162-170.
- 89 Мынбаева А.К. Коммуникативная культура и компетентность специалиста // Современные тенденции управления развитием человеческих ресурсов в системе образования: материалы науч.-практ.конф. – Алматы: РИПК СО, 2005. – С. 275-277.
- 90 Жексембинова А.К. Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру мәселесін зерттеудің әдіснамалық тұғырлары // Вестник академии педагогических наук Казахстана. – 2015. - №2. – С. 57-64.
- 91 Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении: научно-методическое пособие. - М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. - 73 с.
- 92 Модернизация образования в России. Хрестоматия / под ред. В.А. Козырева. – СПб: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2002. –97 с.
- 93 Закирова А.Ф. Теоретические основы педагогической герменевтики. – Тюмень: Изд - во ТюмГУ, 2001. – 152 с.
- 94 Закирова А.Ф. Теоретические основы педагогической герменевтики. – Тюмень: Изд - во ТюмГУ, 2001. – 152 с.
- 95 Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века: (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). - М.: Российская Академия образования; Институт теории образования и педагогики; Совершенство, 1998. - 604 с.
- 96 Жексембинова А.К. Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру мәселесін зерттеудің әдіснамалық тұғырлары // Вестник Академии Педагогических Наук Казахстана. – 2015, март-апрель. - №2. – С. 57-64.
- 97 Иванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. – М.: Академия; АПК и ПРО, 2003. – 101 с.
- 98 Компетенции в образовании: опыт проектирования // Сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – 327 с.
- 99 Бережнова Е.В. Профессиональная компетентность как критерий качества подготовки будущих учителей // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. –327 с.
- 100 Сластёнин В.А., Подылова Л.С. Педагогика: Инновационная деятельность. – М.: НЧП «Издательство Магистр», 1997. – 224 с.
- 101 Философский энциклопедический словарь. - М., 1983.

- 102 Загвязинский В.И. Методология и методика социально-педагогического исследования: кн. для соц. пед. и соц. работ. - М., 1995. - 288 с.
- 103 Иванов А.В и др. Социальная педагогика: учеб. пособ. / под общ. ред. А. В. Иванова. - М.: Дашков и К, 2010. – С. 34 – 47.
- 104 Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. - Гардарики, 2005. - 269 с.
- 105 Краевский В.В., Бережнова Е.В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. зав. - 2-е изд. - М.: Академия, 2008.
- 106 Никандров Н.Д. Состав и структура методологии социалистической педагогики. - М., 1987. - 189 с.
- 107 Мардахаев Л.В., Методология социальной педагогики. - Минск: Белорусская цифровая библиотека LIBRARY.BY, 2014, октябрь – 15 // http://library.by/portalus/modules/pedagogics/readme.php?subaction=showfull&id=1413384813&archive=&start_from=&ucat=&.
- 108 Мучник Б.С. Человек и текст: Основы культуры письменной речи. – М.: Книга, 1985. – 252 с.
- 109 Баженова Е.А. Научный текст как система субтекстов: автореф. ... док. филол. наук: 10.02.01. – Екатеринбург: Ур. гос. ун-т им. А.М. Горького, 2001.- 42 с.
- 110 Котюрова М.П. Об экстралингвистических основаниях смысловой структуры научного текста: Функционально-стилистический аспект. – Красноярск, 1988. – 171 с.
- 111 Кожина М.Н. К основаниям функциональной стилистики. – Пермь: Изд-во ПГУ, 1968.– 251 с.
- 112 Кубрякова Е.С. Текст и его понимание // Русский текст.– Российско-американский журнал по русской филологии.– СПб.: Лоуренс; Дэрэм, 1994. - №2.- С. 18-26.
- 113 Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации: Проблемы семиосоциопсихологии. - М.: Наука, 1984. – 269 с.
- 114 Writing: Texts, Processes and Practices / eds. Candlin C., Hyland K. – London and New York: Longman, 1999. – 330 p.
- 115 Leki I. Writing, Literacy and Applied Linguistics // Annual Review of Applied Linguistics. – 2000. - Vol. 20. - P. 99-115.
- 116 Braine G. Academic Literacy and Nonnative Speaker Graduate Student // Journal of English for Academic Purposes. – 2002. - Vol. 1, №1. - P. 59-68.
- 117 Green B. The New Literacy Challenge // Literacy Learning: Secondary Thoughts. – 1999. - Vol. 7, №1. - P. 36-46.
- 118 Hamp-Lyons L. English for Academic Purposes. Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning / ed. by E. Hinkel. - New York, 2011. - Vol. 2. - P. 89-105.
- 119 Hyland K., Hamp-Lyons L. EAP: Issues and Directions // Journal of English for Academic Purposes. – 2002. - Vol. 1, №1. - P. 1-12.
- 120 Щербакова И.О., Щемелева И.Ю. О некоторых аспектах обучения академическому чтению в языковом курсе в вузе // Homo Loquens: актуальные

вопросы лингвистики и методики преподавания иностранных языков: сб. науч. ст. / под ред. И.Ю. Щемелевой. - СПб., 2012. - Вып. 4. - С. 384-396.

121 Carkin S. English for Academic Purposes. Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning / ed. by E. Hinkel. Routledge. –2005. - P. 86-90.

122 Academic Literacy: A Statement of Competencies Expected of Students Entering California's Public Colleges and Universities. – ICAS, 2002. – 82 p.

123 Candlin C., Plum G. Engaging with challenges of interdiscursivity in academic writing: researchers, students and tutors // Writing: Texts, Processes and Practices / ed. Candlin C., Hyland K. – London; New York: Longman, 1999. – P. 193 – 218.

124 Harbord J. Writing in Central and Eastern Europe: Stakeholders and directions in initiating change // Across the Disciplines. - 2010. - Vol. 7 // <http://wac.colostate.edu/atd/articles/harbord2010.cfm> (дата обращения: 12.03.2017).

125 Murrey N. Conceptualizing in English language needs of first year University students // The International Journal of the First Year in Higher Education. - 2010. - Vol. 1.

126 Framework for success in Postsecondary writing. – 2011 // <http://wpacouncil.org/files/framework-for-success-postsecondary-writing.pdf> (дата обращения 15.03.2017).

127 Applebee A. N. Writing and reasoning // Review of Educational Research. - 1984. - Vol. 54, №4. - P. 577.

128 Frank C., Rinvolucris M., Berer M., Challenge to Think. – Oxford: OUP, 1995. – 112 p.

129 Nunan D. Research Methods in Language Learning. – Cambridge: CUP, 1992. – 249 p.

130 Oshima A., Hogue A. Writing Academic English. – New York: Pearson, 2006. – 337 p.

131 Smalzer W.R. Write to Be Read: Reading, Reflection, and Writing. – Cambridge: CUP, 1996. – 274 p.

132 Weigle S.C. Assessing Writing. Cambridge Language Assessment Series. – Cambridge: CUP, 2002. – 282 p.

133 Latulippe L.D., The Teaching of EFL Writing at High School // Journal of Education. – 2006. – №23. - P. 13 – 19.

134 Latulippe L.D. Writing as a Personal Product. – New Jersey: Prentice Hall Regents, 1992. – 221 p.

135 Кирсанова К.А., Ворончихина Л.И. Формирование навыков научно-исследовательской работы студентов // Современные проблемы науки и образования. – 2009. – № 6-1.

136 Sherman J. Feedback: Essential Writing Skills for Intermediate Students. – Oxford: OUP, 1995. – 184 p.

137 Cummins J., Brown K., Sayers D. Literacy, Technology, and Diversity. – Pearson: Allyn & Bacon, 2007. – 280 p.

138 Learning for the 21st Century: A Report and Mile Guide for the 21st Century Skills // Partnership for 21st Century Skills. - 2003. – 36 p. // <http://www.21stcenturyskills.org>.

139 Лурья А.Р. Письмо и речь. Нейролингвистические исследования. - М., 2002. - 352 с.

140 Щерб Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе: Общие вопросы методики. - М., 1947.

141 Оқушылардың функционалдық сауаттылығына арналған ұлттық іс-қимыл жоспарын бекіту туралы. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2012 жылғы 25 маусымдағы, №832 Қаулысы.

142 Мурзалинова А.Ж. Формирование функциональной грамотности учащихся при обучении русскому языку как неродному на старшей ступени школы общественно-гуманитарного направления: дис. ... док. пед. наук: 13.00.02. – 2003. - 398 с.

143 Колябина Н.С. Роль академического письма в формировании общепрофессиональных компетенций магистра // Научные ведомости. – 2016. - Вып. 31, № 21(242). – С. 180.

144 Reich R., Knopf A. The work of nations. Preparing ourselves for 21st century capitalism. - Vintage, 1992. - 331 p.

145 Tynjala P. Writing, learning and the development of expertise in higher education // Studies in Writing. - 2001. - Vol. 7. - P. 37-56.

146 Короткина И.Б. Развитие профессионально ориентированной письменной коммуникации у руководителей школ в процессе повышения квалификации. Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat // <http://www.dissercat.com/content/razvitie-professionalno-orientirovannoi-pismennoi-kommunikatsii-u-rukovoditelei-shkol-v-prot#ixzz4sr3CSkW1>

147 Лазарев В.С., Ставринова Н.Н. Критерии и уровни готовности будущего педагога к исследовательской деятельности // Педагогика. - 2006. - №2. - С. 14-24.

148 Шамелханова Н.А. Теоретические основы формирования исследовательской культуры обучающихся в техническом университете: дис. ... док. пед. наук: 13.00.08. – 2009. - 490 с.

149 Огурцов А.П. Понимание // Новая философская энциклопедия. – М.: Мысль, 2010. – Т. 3. – С. 279 – 283.

150 Швырев В.С. Понимание в структуре научного познания. - М., 1991.

151 Рубинштейн С.Л. Вопросы психологической теории // Вопросы психологии. - 1955. - №1. - С. 6 – 17.

152 Якунин В.А., Мешков Н.И. Психолого - педагогические факторы учебной успешности студентов // Вестник ЛГУ. Серия: Экономика, философия, право. - 1980. - №11. - С. 57 – 64.

153 Орлов А.Б. Склонность и профессия. - М. Знание, 1981. - 96 с.

154 Жиенбаева Н.Б. Психологическое исследование развития мотивации и общения школьников в структуре современного образования. – Алматы, 2014.- 242 с.

- 155 Маслоу А. Мотивация и личность. - СПб.: Евразия, 1999. - 479 с
- 156 Намазбаева Ж.И. Развитие личности в процессе психологизации современного образования. - Алматы: «Ұлағат» КазНПУ им. Абая, 2013.
- 157 Анисимов О.С. Основы методологического мышления. - М.: ВМЦ, 1989. - 238 с.
- 158 Сенько Ю.В. Стиль педагогического мышления в вопросах: учебное пособие. – М.: Дрофа, 2009. – 271 с.
- 159 Казанцев С.Я. Методологическая культура студентов в условиях фундаментализации обучения // Педагогическое образование и наука. - 2001.- №3.- С. 9 – 14.
- 160 Орлов А.А. Формирование методологической культуры будущего педагога // Педагогическая наука и её методология в контексте современности: Матер. конф. - М.: РАО; Ин-т теории образования и педагогики, 2001. - С. 337 – 344.
- 161 Лазарев В.С., Ставринова Н.Н. Критерии и уровни готовности будущего педагога к исследовательской деятельности // Педагогика. - 2006. - №2.- С.14-24.
- 162 Вульфов Б.З., Харькин В.Н. Педагогика рефлексии: Взгляд на профессиональную подготовку учителя. - М.: Магистр, 1995.- 112 с.
- 163 Азаренок Н.В. Клиповое сознание и его влияние на психологию человека в современном мире // Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С.Л. Рубинштейна "Психология человека в современном мире". Личность и группа в условиях социальных изменений / отв. ред. А.Л. Журавлев. – М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 2009. - Т. 5. – С. 110 – 112.
- 164 Фрумкин К.Г. Клиповое мышление и судьба линейного текста // Ineternum. - 2010. – №1 // http://nounivers.narod.ru/pub/kf_clip.htm от 02.01.2012.
- 165 On-line курс "Введение в академическое письмо" // <https://academics.hse.ru/awc/introduction%20to%20AC> (жүгіну мерзімі 10.04.2017)
- 166 Simon Fraser University каналы, Academic Writing видео курсы // <https://www.youtube.com/watch?v=kRaH9B-dlMo> (жүгіну мерзімі 8.04.2017).
- 167 Cottrell S. The Study Skills Handbook. – Basingstoke: Palgrave, 2008. – 360 p.
- 168 Craswell G. Writing for Academic Success. – London: Sage Publications, 2004. – 288 p.
- 169 Folse K.S., Muchmore-Vokoun J. et al. Great Paragraphs: An Introduction to Writing Paragraphs. – Boston: Houghton Mifflin, 2003. – 272 p.
- 170 Жексембинова А.К. Оқушылардың жобалық-зерттеу іс-әрекетін ұйымдастыру - мұғалімдерінің зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың негізі // Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті Философия және саясаттану факультетінде өткен «Фараби» форумы атты жас ғалымдар мен студенттердің Халықаралық ғылыми конференциясы. – Алматы, 2015. – Б. 319-322.

- 171 Jordan R.R. Academic Writing Course: Study Skills in English. – Essex: Pearson Education Ltd., 1999. – 160 p.
- 172 Morley J., Doyle P., Pople I., University Writing Course. – Berkshire: Express Publishers, 2007. – 120 p.
- 173 Swales J., Feak C. Academic Writing for Graduate Students. – Michigan: Michigan University Press, 2004. – 350 p.
- 174 Trzeciak J., Mackay S.E. Study Skills for Academic Writing. – Hertfordshire: Prentice Hall International (UK), 1994. – 120 p.
- 175 Wareing S. How to Study Successfully. – Newport: University of Wales; Newport, 2004. – 134 p.
- 176 Waters M., Waters A. Study Tasks in English. – Cambridge: CUP, 1995. – 214 p.
- 177 Закирова А.Ф. Теоретические основы педагогической герменевтики. – Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2001. – 152 с.
- 178 Шестак В.П., Шестак Н.В. Формирование научно-исследовательской компетенции и «академическое письмо» // Высшее образование в России. — 2011. - №11. - С. 117.
- 179 Язык научной литературы // Сб. науч. статей. - М.: Наука, 1975. - 263 с.
- 180 Закирова А.Ф. Герменевтика педагогического текста: теория и практика. - Изд-во Тюмен. гос. ун-та, 2008 - 243 с.
- 181 Barton D., Hamilton M. Local Literacies: Reading and Writing in One Community. - New York: Routledge, 1998. - 299 p.
- 182 Campbell C. English for Academic Study: Vocabulary. - Reading: Garnet, 2007. - 195 p.
- 183 Douglas D. Assessing Languages for Specific Purposes. - Cambridge: CUP, 2000. - 328 p.
- 184 Folse K.S. Muchmore-Vokoun J. et al. Great Paragraphs: An Introduction to Writing Paragraphs. - Boston: Houghton Mifflin, 2003. - 272 p.
- 185 Gardner P.S. New Directions: Reading, Writing, and Critical Thinking. Cambridge Academic Writing Series. - Cambridge: CUP, 2005. - 292 p.
- 186 Greenhall S., Swan M. Effective Reading. - Cambridge: CUP, 1990. - 220 p.
- 187 Grellet F. Developing Reading Skills. - Cambridge: CUP, 1996. - 256 p.
- 188 Hamp-Lyons L., Heasley B. Study Writing: A Course in Written English for Academic and Professional Purposes. - Cambridge: CUP, 2006. – 2141 p.
- 189 Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка: Стилистика декодирования. учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. - Л.: Просвещение, 1981. - 296 с.
- 190 Баженова Е.А. Научный текст в аспекте политекстуальности. - Пермь.: Изд-во Перм. гос. ун-та, 2001. - 252 с.
- 191 Буре Н.А., Быстрых М.В., Вишнякова С.А. и др. Основы научной речи: учеб. пособие для студентов филол. вузов / под ред. В.В. Химики, Л.Б. Волковой. - СПб.: Филол. фак. СПбГУ; М.: Академия, 2003. - 272 с.

192 Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации: Проблемы семиосоциопсихологии. - М.: Наука, 1984. - 269 с.

193 Кожина М.Н. О диалогичности письменной научной речи: учеб.пособие. - Пермь: Перм.гос.ун-т, 1986. - 92 с.

194 Zhexembinova Ainur. Diagnosis research competence of future social teacher // International Journal of Psychology. 31 st International Congress of Psychology. - Yokohama; Japan, 2016. - Issue 1. - 441 p.

195 Zhexembinova A.K., Taubayeva Sh.T., Madaliyeva Z. The correlation between Educational-Informative Motives the Reflection as One of the Components of the Research Competence Formation among future Social Teachers // The social sciences. - 2016. – Vol. 11, №15. – P. 3774-3777.

196 Zhexembinova A.K., Shah S., Taubayeva Sh.T. Diagnosis of the Initial State of Formation of Research Competence of a Future Social Pedagogue // International Journal of environmental & science education. – 2016. - Vol. 11, №11. – P. 4699-4705.

ҚОСЫМША А

ТАРАЗ МЕМЛЕКЕТТІК ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ИНСТИТУТЫ

Бекітілді

Ректор

« 24 »  Қожамжарова Д.П. 2017 ж.

Оқу үдерісіне ғылыми-зерттеу жұмысының нәтижелерін ендіру туралы АКТ

Тараз мемлекеттік педагогикалық институтының комиссия мүшелері:

- Оқу-әдістемелік жұмыстар жөніндегі проректор Әлімбаева Қ.С.
- Тарих және әлеуметтік педагогика факультетінің деканы Токбергенова З.С.
- Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасының меңгерушісі Санай Г.Е.

6D012300 - Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану мамандығының докторанты А.К.Жексембинова Тараз мемлекеттік педагогикалық институтының Тарих және әлеуметтік педагогика факультетіндегі Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасының базасында ғылыми-зерттеу жұмысының нәтижелерінің апробациясы 2014-2017 жылдар аралығында өткізілді.

Есеп беру кезеңінде оқу үдерісінде 5B012300-Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану мамандығының оқу әрекетін жобалау бағыты бойынша докторантпен әзірленген келесідей дидактикалық материалдар пайдаланылды:

№	Ендіру формасы (автор, жаңа курс, арнайы курс, лаб.жұмыс, оқу-әдістемелік құрал атауы)	Ендіру көлемі (дәрістік сағат, жұмыс көлемі, беті)	Ендірілген жұмыстың қысқаша мазмұны
1.	А.К.Жексембинова Academic Writing: Theory and Practice (академиялық жазу: теория және практика) оқу- әдістемелік құралы	120 бет	Academic Writing: Theory and Practice (академиялық жазу: теория және практика) оқу-әдістемелік құралы болашақ әлеуметтік педагогтарда зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыру, сонымен қатар оқуды магистратурада және докторантурада жалғастыруда ағылшын тілін оқу, ғылыми және кәсіби іс-әрекетте қолдануға қажетті академиялық дағдыларды қалыптастыруға бағытталған.

2.	А.К.Жексембинова «Academic Writing for Research» атты элективті пән	3 кредит	«Academic Writing for Research» атты элективті пән академиялық жазу дағдыларын дамыту арқылы студенттерді эссе, тезис және ғылыми мақала жазуға баулу. Берілген элективті пәнді игеру нәтижесінде студенттер зерттеуді жоспарлауға және жүргізуге, өңдеуге, мазмұндық интерпретациялауға және оның нәтижелерін ұсынуға үйренеді; қойылған зерттеушілік міндеттерді шешуге қажетті мәліметтерді жинауға, талдауға және өңдеуге дағдыланады; отандық және шетелдік ақпараттарды қолдана отырып, мәліметтер жинау, оларды талдау және талдамалық шолу дайындауға икемделеді; заманауи техникалық құралдар мен ақпараттық технологияларды зерттеушілік міндеттерді шешу үшін қолдана білу қабілетіне ие болады. Аталған зерттеушілік дағдылар аясында болашақ әлеуметтік педагогта зерттеушілік құзыреттілік қалыптасады.
3.	А.К.Жексембинова Болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін өлшеуге арналған диагностикалық құралдар жиынтығы		Диагностикалық құралдар жиынтығы әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін өлшеуге арналған. Болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігін төрт критерий бойынша анықтадық: құндылықты-мотивациялық (- «Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілікке қатынасы» сауалнамасы (Н.А.Шамелханова әдістемесінің өңделген нұсқасы); - «Зерттеушілік іс-әрекетке құндылықты қатынас» сауалнамасы (Авторлық); - А.Пакулина мен

		<p>С.М.Кетьконың «Педагогикалық жоғары оқу орны студенттерінің оқуға мотивтерін анықтау» сауалнамасы.);</p> <p>когнитивті (Студенттердің кәсіби іс-әрекетке теориялық-әдіснамалық даярлығын өзіндік бағалау әдістемесі (Ю.В.Рындина әдістемесінің өңделген нұсқасы);</p> <p>операциялық (- «Интеллектуальная лабильность» тест;</p> <p>- ағылшын тілін игеру деңгейін анықтаудың жалпыеуропалық өлшемі (CEFR):)</p> <p>рефлексивтік (А.В.Карпованың «Рефлексивтіліктің даму деңгейін диагностикалау» тесті.).</p>
--	--	--

Беріліп отырған акт материалдары алдын-ала «24» 04 2017 ж. № 3 оқу әдістемелік кеңес отырысында қаралды.

Комиссия төрайымы

Әлімбаева Қ.С.

Комиссия мүшелері:

Тарих және әлеуметтік педагогика факультетінің деканы

Токбергенова З.С.

Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасының меңгерушісі

Санай Г.Е.

ҚОСЫМША Б

Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру бағдарламасы

Критерийлер	Диагностикалау әдістері
Құндылықты-мотивациалы	<ul style="list-style-type: none">- А.Пакулина мен С.М.Кетьконың «Педагогикалық жоғары оқу орны студенттерінің оқуға мотивтерін анықтау» сауалнамасы;- «Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілікке қатынасы» сауалнамасы (Н.А.Шамелханова әдістемесінің өңделген нұсқасы);- «Зерттеушілік іс-әрекетке құндылықты қатынас» сауалнамасы (Авторлық);
Когнитивті	<ul style="list-style-type: none">- Студенттердің кәсіби іс-әрекетке теориялық-әдіснамалық даярлығын өзіндік бағалау әдістемесі (Ю.В.Рындина әдістемесінің өңделген нұсқасы);
Операционалды	<ul style="list-style-type: none">- «Интеллектуальная лабильность» тест;- «Студенттердің зерттеушілік біліктер мен дағдыларын игеру деңгейін бағалау» сауалнамасы (Авторлық);- ағылшын тілін игеру деңгейін анықтаудың жалпыеуропалық өлшемі (CEFR).
Рефлексиялық	<ul style="list-style-type: none">- А.В.Карповтың «Рефлексивтіліктің даму деңгейін диагностикалау» тесті.

ҚОСЫМША В

ҚҰНДЫЛЫҚТЫ-МОТИВАЦИЯЛЫ КРИТЕРИЙ

А.Пакулина мен С.М.Кетьконың «Педагогикалық жоғары оқу орны студенттерінің оқуға мотивтерін анықтау» сауалнамасы

Сіз үшін педагогикалық ЖОО оқудың маңызды мотивтерін бағалаңыз: 5 балл – өте маңызды, 3-4 балл – маңызды, 0-2 балл – маңызды жоқ. Көп ойланбай, тез жауап беруіңізді сұраймыз.

Мотивтер	Балл
I. Осы мамандықты таңдауыңызға не себеп болды?	
1. Тегін оқу, оқу бағасының арзандығы	
2. Бейінді мектепте, бейінді сыныптағы сабақтар	
3. Жоғары білім алу ниеті	
4. Отбасылық дәстүрлер, ата-ананың қалауы	
5. Достардың, таныстардың кеңесі	
6. ЖОО мен факультеттің беделі	
7. Мамандыққа қызығушылық	
8. Осы саладағы қабілеттерім	
9. Уайымсыз өмір сүруге ұмтылу	
10. Балалармен қарым-қатынас құру ұнайды	
11. Кездейсоқтық	
12. Әскерге бармау (ұлдар үшін)	
13. Өз балаларымды тәрбиелеу үшін педагогикалық білімді қолдану (қыздар үшін)	
II. Оқуда сіз үшін не маңыздырақ?	
14. Келесі курстарда оқуды сәтті жалғастыру	
15. Жақсы оқу, емтихандарды «үздік» және «жақсы» тапсыру	
16. Терең және берік білім алу	
17. Келесі сабақтарға үнемі дайын болу	
18. Оқу пәндерін оқуды тоқтатпау	
19. Курстастардан қалмау	
20. Педагогикалық талаптарды орындау	
21. Оқытушылардың құрметіне бөлену	
22. Курстастарға үлгі болу	
23. Айналадағылардың қолдауына қол жеткізу	
24. Нашар оқу үлгерімі үшін жаза мен сөгістен құтылу	
25. Зияткерлік қанағаттану	
III. Диплом алу Сізге қандай мүмкіндік береді:	

26. Әлеуметтік мойындау мен құрметке жету	
27. Өзін-өзі іске асыру	
28. Тұрақтылық кепіліне ие болу	
29. Қызықты жұмысқа орналасу	
30. Жалақысы жоғары жұмысқа орналасу	
31. Мемлекеттік мекемелерде жұмыс істеу	
32. Жеке меншік мекемелерде жұмыс істеу	
33. Мектепте жұмыс істеу	
34. Өз ісімді бастау	
35. Магистратурада оқу	
36. Өзін-өзі жетілдіру	
37. Диплом бүгінгі таңда ештеңе бермейді	

Білім алушының ішкі мотивациясы релевантты кәсіби мотивтерді, өзін-өзі білімдендіру мотивтері мен оқу-танымдық мотивтерді, педагогикалық жооо түсудің ішкі мотивтерін қамтиды және келесі сипаттамаларға ие:

– оқу-танымдық мотивтер оқу үдерісінің өзінде болады (кәсіпке қызығушылық, жақсы оқу, терең білім алу, зияткерлік қанағаттану, өзін-өзі іске асыру, өзін-өзі жетілдіру);

– оқу субъектісінің өзінің белсенділігі мен өз бетінше әрекет етуінен шығатын оқу іс-әрекетін жалғастыру үрдісі;

– оқу тапсырмасының көлемі мен күрделілігін қалау (күрделі тапсырмалар мен күрделілігі қолайлы тапсырмаларды қалайды);

– оқу іс-әрекетіндегі жоғары танымдық икемділік;

– мәселені, оқу тапсырмасын шығармашылықпен шешу;

– оқу субъектісі жоо ортасы мен жоо оқу жүйесіне дұрыс бейімделеді.

Нәтижелерді өңдеу

Баллдардың жалпы саны максималды 75 баллдық көрсеткішті құрайды:

1) жоо түсу мотивтері 2, 3, 7, 8, 10. Максималды мүмкін көрсеткіш = 25 балл,

2) оқудың шынайы әрекет етуші мотивтері 13, 14, 15, 16, 24. Максималды мүмкін көрсеткіш = 25 балл,

3) кәсіби мотивтер 26, 27, 32, 34, 35. Максималды мүмкін көрсеткіш = 25 балл. Мәліметтерді өңдеу: 0 – 29 балл – бастапқы; 30 - 54 балл – қызметтік; 55 - 75 балл – ілгері деңгей.

ҚОСЫМША Г

«Болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілікке қатынасы» сауалнамасы

Н.А. Шамельханова сауалнамасының өңделген нұсқасы

Құрметті студенттер!

Анкета мазмұнымен танысып, қойылған сұрақтарға жауап берулеріңізді сұраймыз.

1. Сіздің ойыңызша, болашақ әлеуметтік педагогты дайындауда зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыру қандай орын алады?
 - a) Кәсіби іс-әрекетті тиімді жүзеге асыру үшін міндетті түрде қажет
 - b) Әлеуметтік педагогикалық іс-әрекеттің жеке міндеттерін шешеу үшін
 - c) Жоқ, қажет емес
 - d) Жауап беруге қиналамын

2. Зерттеушілік құзыреттілік зерттеушілік іс-әрекетпен байланысты ме?
 - a) Зерттеушілік құзыреттілік зерттеушілік іс-әрекетті қамтиды, мысалы
 - b) Зерттеушілік құзыреттілік зерттеушілік іс-әрекетпен байланысты емес
 - c) Екеуі бір нәрсе
 - d) Жауап беруге қиналамын

3. Сіздің пікіріңізше, зерттеушілік құзыреттілік неден құралады?
 - a) Тұлғалық сапалар + кәсіби құзыреттіліктер + әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетті жүзеге асыра алу білігі
 - b) Ғылыми таным әдістерін меңгеру
 - c) Жеке іс-әрекеттің нәтижелерін рәсімдей алу білігі
 - d) Жауап беруге қиналамын

4. Сіз әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетте таным әдістерін қаншалықты қолданасыз?
 - a) Әдістерді әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетте қолданамын, мысалы,...
 - b) Қолданғым келеді, бірақ білік жоқ
 - c) Қолданбаймын
 - d) Жауап беруге қиналамын

5. Практикалық іс-әрекетте студенттердің зерттеушілік құзыреттілігі неден көрінеді?
 - a) Таным әдістерін практикалық іс-әрекетте қолданамын, мысалы...
 - b) Мен қолданғым келеді, бірақ оны қалай жасау керектігін білмеймін
 - c) Жоқ, мен практикалық іс-әрекетте таным әдістерін қолданбаймын
 - d) Жауап беруге қиналамын

6. Сіз орындалған кәсіби іс-әрекеттің нәтижесін ғылыми мәтін (реферат, баяндама, мақала және т.б.) түрінде көрсете аласыз ба?
- a) Ия, мен өз жұмысымның нәтижелерін ғылыми мәтін түрінде көрсете аламын
 - b) Егер дайын үлгі бар болса, мен өз жұмысымның нәтижелерін көрсете аламын
 - c) Жоқ, мен өз жұмысымның нәтижелерін ғылыми мәтін түрінде көрсете алмаймын
 - d) Жауап беруге қиналамын
7. Сіз әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетті (соның ішінде әлеуметтік-педагогикалық жағдаятты) келесі сипаттамалар бойынша бағалай аласыз ба: мәселе, тақырып, зерттеу нысаны, оның пәні, міндеттері, болжамы, қорғауға ұсынылатын идеялар, жаңалығы, ғылыми маңыздылығы, тәжірибелік маңыздылығы?
- a) Ия, әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетті аталған сипаттамалар бойынша бағалай аламын
 - b) Мен әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетті аталған сипаттамалар бойынша бағалауды үйренгім келеді, бірақ оны қалай жасау керектігін білмеймін
 - c) Жоқ, педагогикалық іс-әрекетті аталған сипаттамалар бойынша бағалай алмаймын
 - d) Жауап беруге қиналамын
8. Сіз зерттеушілік құзыреттіліктің мағынасын түсінесіз бе?
- a) Зерттеушілік құзыреттіліксіз әлеуметтік педагогтың кәсіби іс-әрекеті мүмкін емес
 - b) Зерттеушілік құзыреттілік кейбір мәндеттерді шешу үшін маңызды екенін түсінемін
 - c) Зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастырудың мәнін түсінбеймін
 - d) Жауап беруге қиналамын
9. Аталған сапаны өзіңізде қалыптастыру не үшін қажет?
- a) Кәсіби іс-әрекетте сапалы нәтижеге жету үшін
 - b) Бұл әлеуметтік педагогтың кәсіби іс-әрекетінің қажетті бөлігі
 - c) Зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастырудың мәнін түсінбеймін
 - d) Жауап беруге қиналамын
10. Бұл сапаны қалыптастыруға не кедергі келтіреді?
- a) Білімнің жеткіліксіздігі, жұмысты ұйымдастыра алмау
 - b) Оның қажеттілігін түсінбеу
 - c) Ғылыми іс-әрекет пен оның нәтижелерінің үлгісінің жоқтығы
 - d) Жауап беруге қиналамын

11. Сіз аталған сапаны қалыптастыруда өзіңіздің дайындық деңгейіңізді қалай бағалайсыз?

- a) Жоғары
- b) Орташа
- c) Төмен
- d) Жауап беруге қиналамын

Нәтижелерді өңдеу:

Респондент әр жауап үшін тиісті балл алады: a) 4 балл, b) 3 балл, c) 2 балл, d) 1 балл, осылайша, жалпы:

0 - 15 балл – бастапқы;

16 - 35 балл – қызметтік;

36 - 48 балл болашақ әлеуметтік педагогтың зерттеушілік құзыреттілігінің қалыптасуының ілгері деңгейі.

**«Зерттеушілік іс-әрекетке құндылықты қатынас» сауалнамасы
(Авторлық)**

Сәйкес торкөзге «+» таңбасын қойыңыз.

Зерттеушілік іс-әрекетке қатынас			Ескерту (берген жауабыңызды негіздесеңіз болады)
Селқос	Оң	Құндылықты	

ҚОСЫМША Д

КОГНИТИВТІ КРИТЕРИЙ

Студенттердің кәсіби іс-әрекетке теориялық-әдіснамалық даярлығын өзіндік бағалау әдістемесі

(Ю.В.Рындина әдістемесінің өңделген нұсқасы)

Нұсқау: берілген диагностикалық картаны толтыру үшін Сізге бес баллдық шкаланы қолдануды ұсынамыз.

Төменде келтірілген білім, білік, дағдылар мен тұлғалық сапалардың қалыптасуын бағалауда ескеріңіз:

«5» балл – білім, білік, дағдылар мен тұлғалық сапалар анық көрінетінін білдіреді;

«4» балл – білім, білік, дағдылар мен тұлғалық сапалар жеткілікті қалыптасқан;

«3» балл – білім, білік, дағдылар мен тұлғалық сапалардың орны бар;

«2» балл – білім, білік, дағдылар мен тұлғалық сапалар төмен дәрежеде қалыптасқан;

«1» балл – білім, білік, дағдылар мен тұлғалық сапалар қалыптаспаған.

Әр жолда қажетті санды белгілеңіз!

Сұрақтар	Бағалар шкаласы
Сіз әлденені зерттеуді, реформалауды оқыту мен тәрбиелеу саласында қажеттілікті қандай дәрежеде сезінесіз?	5 4 3 2 1
Сіз зерттеу мәселенің мәнін, мақсатын, пәнін, жұмыс болжамын, зерттеу міндеттерін қандай дәрежеде нақты құрастыра аласыз?	5 4 3 2 1
Сіз педагогикалық экспериментті қандай дәрежеде жоспарлай аласыз?	5 4 3 2 1
Сіз педагогикалық зерттеудің анкеталау, сұқбат алу, бақылау, тестілеу, педагогикалық үдерістегі модельдеу сияқты әдістерін қандай дәрежеде меңгергенсіз?	5 4 3 2 1
Өзіңіздің анкета немесе тест жасау білігіңізді қалай бағалайсыз?	5 4 3 2 1
Сіз педагогикалық үдерістегі математикалық статистика әдісін қандай дәреже қолдана аласыз?	5 4 3 2 1
Сіз педагогикалық үдерістегі логикалық ойлау формаларын: индукция мен дедукцияны, анализ бен синтезді (талдау мен жинақтауды), салыстыру мен жіктеуді қандай дәрежеде меңгергенсіз?	5 4 3 2 1
Сіз педагогикалық зерттеудегі негізгі тұғырларды атауға	5 4 3 2 1

кабілеттісіз бе? Сіз оларды тәжірибеде қандай дәрежеде қолдана аласыз?	
Сіз қазіргі ғылыми тұжырымдамалар мен теорияларды өз бетінше қандай дәрежеде ұғынасыз?	5 4 3 2 1
Сіз педагогикалық эксперименттің нәтижелерін өз бетінше жалпылау мен жүйелеуді қандай дәреже жүргізе аласыз?	5 4 3 2 1
Сіз практикалық іс-әрекетте әдіснамалық білімді қандай дәрежеде қолдана аласыз?	5 4 3 2 1
Сіз педагогикалық үдерістің тиімділігін, алынған нәтиженің жоспарланған нәтижеге сәйкес келуін талдауға қабілеттісіз бе?	5 4 3 2 1
Сіз өзіңіздің ғылыми журналмен, ғылыми мақалалар мен тезистер жинағымен қажетті ақпаратты алу мақсатында жұмыс істеу білігіңізді қалай бағалайсыз?	5 4 3 2 1
Сіз өзіңіздің мақала, реферат немесе баяндама жазу білігіңізді қаншалықты жоғары бағалайсыз?	5 4 3 2 1
Сіз ғылыми семинар немесе конференцияда баяндама жасауға қабілеттісіз бе?	5 4 3 2 1
Сіз қандай да бір педагогикалық мәселе бойынша өзіңіздің көзқарасыңызды дәлелдеуге, ғылыми дискуссияға қатысуға қабілеттісіз бе?	5 4 3 2 1
Төмендегі тұлғалық қабілеттер Сізде қандай дәрежеде дамыған:	
зейінділік	5 4 3 2 1
байқағыштық	5 4 3 2 1
ойлану	5 4 3 2 1
бастамашылдық	5 4 3 2 1
креативтілік	5 4 3 2 1
қойылған мақсатқа жетудегі табандылық	5 4 3 2 1
танымдық белсенділік	5 4 3 2 1
іске шығармашылық қатынас	5 4 3 2 1
өзінің ойлау, іс-әрекет, қарым-қатынас стилін сақтаудағы жігерлілік	5 4 3 2 1

Нәтижелер:

25 - 54 балл – бастапқы;

55 - 94 балл – қызметтік;

95 - 125 балл – зерттеушілік іс-әрекетке теориялық-әдіснамалық дайындықтың қалыптасуының ілгері деңгейі.

ҚОСЫМША Е

ОПЕРАЦИОНАЛДЫ КРИТЕРИЙ

«Интеллектуалды лабильділік»

Тест кәсіби жарамдылықты анықтаудың нақты болжамын береді. Кәсіби білім беруде еңбек ету сапасын, жаңа әрекет түрін меңгеру жылдамдығын болжау мақсатында жүргізіледі. Тест сыналушының зейінді шоғырландыруын және жылдам әрекет етуін қажет етеді. Сыналушы қысқа мерзім ішінде (бірнеше секунд) бірнеше күрделі емес тапсырмаларды орындауы қажет. Сынақты жеке және топта да өткізуге болады. Әр сыналушыға жеке арнайы сыналу парағы беріледі.

Жүргізілу нұсқасы: мұқият болыңыз. Әрекетті тез орындауға тырысыңыз. Оқылған тапсырма қайталанбайды. Назар аударайық! Бастаймыз! Бағалау жіберілген қателіктердің санымен есептеледі. Орындалмай қалған тапсырма да қате болып саналады.




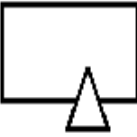







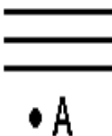







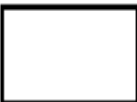




Нәтижесін талдау:

Ілгері деңгей: 0-4 қате—жоғары деңгей, кез-келген дағдыны үйрену қабілеті жоғары;

Қызметтік деңгей: 5-9 қате—орта деңгей;

Бастапқы деңгей: 10-14 қате—төмен деңгей, қайта оқыту, үйрету қиынға соғады.

Жауап парағы

1	4 	5 	6 	7 	8 	10
12 	13 	15 БНЕОЛШАК	16	17 	18 	
19 	20 	21 7954283_8954283	22 	23 	24 594162	25 
26 ABC	27 	28 	29 VIIVVII	30	31 САЛЮТ <i>дождь</i>	32 
33 12345748	34 	35 КПАИРО	36 	37 	39 	40 5166347
41 	42 MKO	43 	44 46359	45 	46 1A7 Б2С	47 7 4 9

ҚОСЫМША Ж

«ЗЕРТТЕУШІЛІК БІЛІКТЕРДІ ИГЕРУ» сауалнамасы

Мақсаты: студент игерген зерттеушілік біліктер кешенін анықтау.

Нұсқау: диагностикалық картаны толтыру үшін біз сіздерге бес баллдық шкаланы қолдануды ұсынамыз. Өзіңіз игерген және қолдана алатын біліктің жанына «+» белгісін қойыңыз. Төменде көрсетілген білімдердің, біліктердің және тұлғалық сапалардың қалыптасуын бағалауда ескеріңіз:

«5» балл білім, білік және тұлғалық сапалардың анық көрінетінін білдіреді;

«4» балл – білім, білік және тұлғалық сапалар жеткілікті қалыптасқан;

«3» балл – білім, білік және тұлғалық сапалардың орны бар;

«2» балл – білім, білік және тұлғалық сапалар әлсіз қалыптасқан;

«1» балл – білім, білік және тұлғалық сапалар қалыптаспаған

Әр қатардан қажетті санды ерекшелеңіз.

№ р/с	Зерттеушілік біліктер	Біліктерді игеру дәрежесі
		5 баллдық шкала бойынша бағалаңыз
1.	Зерттеушілік тақырыпты таңдаңыз және негіздеңіз	5 4 3 2 1
2.	Зерттеу тақырыбын ұғынуға қажетті, сәйкес әдебиеттерді таңдау, және өзінің тәжірибесін берілген мәселе бойынша әдебиетте көрсетілген тәжірибемен салыстыру	5 4 3 2 1
3.	Зерттеу әдістері мен құралдарын болжау	5 4 3 2 1
4.	Зерттеу нысанын, пәнін, болжамын, мақсатын, міндеттерін, әдістерін, кезеңдерін анықтау және негіздеу	5 4 3 2 1
5.	Зерттеудің сәйкес әдістерін табу және қолдану	5 4 3 2 1
6.	Алынған нәтижелерді жалпылау, сипаттау және әдеби рәсімдеу	5 4 3 2 1
7.	Зерттеу аяқталғаннан кейін қорытындылар мен ұсыныстар жасау және солардың негізінде шешім қабылдау	5 4 3 2 1
8.	Зерттеу жұмысының қорытындысы бойынша рефлексия жасау	5 4 3 2 1

Нәтижелер:

8 - 18 балл – бейімдеушілік;

19 - 29 балл – қызметтік

30 - 40 балл – зерттеушілік іс-әрекетке практикалық дайындықтың қалыптасуының ілгеру деңгейі

ҚОСЫМША И

Шет тілін меңгеру деңгейін бағалаудың CEFR жалпы еуропалық шкаласы

Шет тілін (ағылшын) меңгеру дәрежесін анықтау мақсатында екі топқа да placementtest жүргізілді. Аталған диагностикалық тест грамматика, лексика, фонетика тілдік дағдыларын игеруден көрінетін шет тілін меңгеру деңгейін, сонымен қатар оқу, аудирование, сөйлеу және жазудан көрінетін сөз іс-әрекетін игеруді анықтауға арналған. Шет тілін меңгеру деңгейлері шет тілін меңгеру деңгейін бағалаудың CEFR жалпы еуропалық жүйесіне сәйкес анықталды. Аталған жүйе дүние жүзінде тілдік құзырлылықты анықтау үшін қолданылатын бірыңғай стандарттарды орнатады. Жүйе білім берудің әртүрлі жүйелерінде алынған біліктілікті қабылдау мен еңбектік және академиялық миграцияға ықпал етеді. құзырлылықты бағалау нақты бір ақиқатқа тәуелсіз, кез-келген тілге қолданылуы үшін ALTE Ассоциациясы — The Association of Language Testers of Europe — «can do» формуласын — A1 (бастапқыдан) C2 дейінгі әрбір деңгейге сәйкес дағдылар мен біліктер жиынтығын жасады. Шет тілін меңгерудің халықаралық деңгейлерінің сипаттамасы 7-кестеде көрсетілген.

Шет тілін меңгеру деңгейінің жалпыеуропалық шкаласы (CEFR)

Жалпыеуропалық шкала бойынша деңгейлер	Жалпы дағдылар мен біліктер	Әлеуметтік-туристік дағдылар мен біліктер	Оқу дағдылары мен біліктері	Жұмыс дағдылары мен біліктері
1	2	3	4	5
A1 Breakthrough (Бастапқы деңгей)	Бастапқы нұсқауларды, анкеталарды, формаларды, қарапайым фактілік ақпаратты түсінеді. Таныс тақырыптағы әңгімеге қосыла алады. Анкеталарды толтыра алады.	Қарапайым сұрақтарға жауап бере алады және қарапайым жауаптарды түсіне алады. Хабарландыру мен басқа ақпаратты (мысалы, әуежай мен дүкендерде), мәзірді, аннотацияның мазмұнын (мысалы, дәрі-дәрмек	Оқытушының сабақтың уақыты мен орны, үй тапсырмасы жөніндегі нұсқауын түсінеді. Қарапайым нұсқаулар мен хабарландыру ларды түсінеді. Хабарландыру мәтіні немесе тақтадан фактілік сипаттағы	Қарапайым хабарламалар (мысалы, кездесу – жұма 10.00) қабылдай және жібере алады. Белгілі ақпаратты қамтитын және қарапайым тілде

		нұсқауларын) түсінеді. Қарапайым түсіндірулер арқылы жолды таба алады. Қарапайым хат жаза алады, мысалы алғыс хат.	қажетті ақпаратты көшіріп жаза алады (мекен-жайлар, сандар, мерзімдер).	құрастырылған, таныс саладағы өнімдердің сипаттамасын немесе есепті түсінеді. Әріптесіне қарапайым сұраныс жаза алады, мысалы, «Мен Х тауарынан 20 дана тапсырыс бергім келеді»
A2 Бірінші деңгей (Level 1) Elementary- Pre-Intermediate	Таныс мәнмәтінде талаптарды немесе қарапайым пікірлерді білдіре алады. Фактілік ақпаратты (мысалы, белгілердегі, этикеткалардағы және т.б.), сол сияқты таныс тақырыптағы оқу мәтіндерін түсінеді. Формаларды,	Күрделі емес құрастыруларды қолданып, өзінің қалаулары туралы айта алады. Қарапайым фактілік ақпаратты түсінеді (мысалы, этикеткаларды, мәзірді, жол белгілерін). Анкеталар мен бланктерді толтыра алады.	Қарапайым құрастырылған пікірлерді түсінеді (мысалы, «мен келісемін»). Баяу қарқында оқу арқылы оқу мәтінінің немесе мақаланың жалпы мағынасын түсінеді. Қысқа тарих немесе сипаттаманы жаза алады, мысалы «Мен демалысты қалай өткіздім».	Қарапайым жұмыс талаптарын айта алады (мысалы, «Мен Х тауарынан осыншада на тапсырыс бергім келеді»). Уақыты бар болған жағдайда, өзінің жұмыс құзыреттілігі аясында көптеген есептер

	анкеталарды толтыра алады, жеңіл жазбалар мен құттықтауларды толтыра алады.			мен нұсқауларды түсінеді. Әріптесіне немесе жұбына қысқаша түсінікті хат жаза алады.
B1 Екінші деңгей (Level 2) Intermediate	Құралдардың шектеулі санын қолдана отырып, жалпы мәдени тақырыптар мен абстракттілі сұрақтар бойынша пікір білдіре алады, белгілі сұрақтар бойынша кеңес бере алады. Нұсқаулар мен хабарландыруларды есту арқылы түсінеді. Тұрмыстық ақпаратты, мақаланы түсінеді, сол сияқты таныс тақырыптағы ерекше	Құралдардың шектеулі санын қолдана отырып, жалпы мәдени тақырыптар мен абстракттілі сұрақтар бойынша пікір білдіре алады, және жұбының пікірін түсінеді. Газет мақалаларындағы фактілік ақпараттарды, стандартты жазбаларды (мысалы, қонақүйдегі) немесе жеке көзқарасты білдіретін жазбаларды түсінеді. Жеке тәжірибенің сипаттамасы немесе көзқарасқа қатысы бар тақырыптарды	Оқытушы немесе дәріскер сөзінен үй тапсырмасын немесе сабақ уақытындағы тапсырманы түсінеді. Көптеген нұсқаулар мен хабарландыруларды түсінеді, мысалы компьютерлік кітапханалық каталогтарды (бөтен адамның көмегімен). Дәріс диктант бойынша жүргізілсе, дәріс уақытында кейбір ақпаратты жаза алады.	Клиентке белгілі кәсіби аймақта күрделі емес сұрақтар бойынша кеңес бере алады. Белгілі кәсіби саладағы теориялық мақалалар мен стандартты емес корреспонденциялардың жалпы мағынасын түсінеді. Таныс тақырыпталқыланатын семинар немесе кездесудің хаттамасын дұрыс

	<p>ақпараттың мағынасын жалпы сипатта түсінеді. Таныс тақырыпта жазбалар жасай алады және хат жаза алады.</p>	<p>ң шектеулі жиынтығында хат жаза алады.</p>		<p>жүргізе алады.</p>
<p>B2 Үшінші деңгей (Level 3) Upper- Intermediate</p>	<p>Бірнеше тақырыптағы әңгімеге қатыса алады. Мәтінде қажетті ақпаратты таба алады, түбегейлі нұсқаулар мен кеңестерді түсінеді. Конспект жаза алады, сол сияқты стандартты емес тақырыпта хат жаза алады.</p>	<p>Кәсіби немесе тұлғалық сипаттағы тақырыптарда, сол сияқты БАҚ жаңалықтары бойынша әңгімеге қатыса алады. Толық ақпаратты түсінеді, мысалы, мәзірдегі немесе мейрамханадағы аспаздық терминдерді, қонақүй жарнамасындағы қысқартуларды түсінеді. Хат жаза алады, мысалы, қонақүйге қандай да бір жағдайлар мен мүмкіндіктердің болуын</p>	<p>Белгілі тақырыпта сөз сөйлей алады, презентацияда н кейін фактілік сұрақтарға жауап бере алады. Мәтіннің негізгі мағынасын түсіне алады немесе одан қажетті ақпаратты таба алады. Емтиханға дайындалуда немесе шығарма жазуда қолдану үшін конспект жаза алады.</p>	<p>Стандартты жұмыс хабарламаларын бере алады. Жұмыс барысында кездескен өнім туралы фактілік ақпаратпен есепті, баспалардың көп бөлігін түсінеді. Қызметтер немесе тауарлардың стандартты тапсырысына дұрыс жауап бере алады.</p>

		сұрау бойынша (мысалы, арнаулы диетаның болуы туралы).		
C1 Төртінші деңгей (Level 4) Advanced	Белгілі бір саладағы семинарлар мен жұмыс кездесулерін е тиімді қатыса алады. Абстрактілі құрастыруларды қолдана отырып, тиісті деңгейде әңгіме жүргізе алады. Оқу курсының талаптарын орындай отырып, тез оқи алады, бұқаралық ақпарат құралдарына н қажетті ақпаратты таба алады және стандартты емес баспаны түсінеді. Кәсіби баяндама жүргізе алады, кездесулер	Тілдік құрастырулардың қатарын тез қолдана отырып, мәдени сұрақтар мен абстрактілі тақырыптарды талқылай отырып, формальды емес әңгімені ұзақ уақыт жүргізе алады. Күрделі баспада жазылған пікірлер мен аргументтерді түсінеді. Күрделі лексикалық құрастыруларда ғана қиналып, басқа тақырыптарда жазу жаза алады.	Абстрактілі аргументтерді түсінеді (мысалы, шешім қабылдаудың оң жақтары мен теріс жақтары). Оқу курсының талаптарын орындай отырып, тез оқи алады. Қандай бір идеяны дамытатын, берілген тақырыпта оқырманға түсінікті жазба жаза алады.	Белгілі бір саладағы семинарлар мен жұмыс бабындағы кездесулерде өзінің көзқарасын жақтаудың аргументтерін келтіре отырып, тиімді қатыса алады. Стандартты емес кәсіби жазба жүргізе алады. Әріптестер немесе клиенттердің сұраныстарына жауап бере отырып, стандартты немесе стандартты емес сұрақтардың

	мен жиналыстардың хаттамасын жүргізе алады, сол сияқты қандай да бір идеяны дамытатын, берілген тақырыпта шығарма жаза алады.			көпшілігін шеше алады.
C2 Бесінші деңгей (Level 5) Proficiency	Сленгтер мен мәдени аллюзияларды түсіне отырып, күрделі тақырыпта қарым-қатынас жасай алады және пікір білдіре алады. Сыни, соның ішінде қарсы келетін ескертулер мен сұрақтарға дұрыс және сенімді жауап ебере алады. Күрделі мәтіндердегі мағыналық тұстарды қоса алғанда, есептер мен баяндамалар	Күрделі немесе арнайы тақырыпта ыңғайсыздықты сезінбей, сұрақтарды талқылай алады. Заңдық және қаржылық тұстар мен басқа да техникалық тұстарды түсінеді, мысалы баспана іздегенде. Кез-келген тақырыпта жазба жаза алады, өзінің ойын сауатты және түрлі жеткізеді.	Әзілді, мәдени аллюзиялар мен сленгтерді түсінеді. Өртүрлі көздерден ақпаратты тиімді және тез ала алады. Дәрістер немесе семинарларды толық және нақты конспектілей алады.	Күрделі сұрақтар бойынша кеңес бере алады, мысалы, өзінің кәсіби құзыреттілігі аясында қаржылық немесе заңдық сипатта. Жұмыс барысында есептер мен мақалаларды түсінеді, соның ішінде техникалық тұстарды қамтитын және күрделі тілде жазылған

	<p>ды түсінеді. Кез-келген тақырыпта жаза алады, кездесулер мен семинарлардың хаттамасын жүргізе алады.</p>			<p>ақпаратты түсінеді. Семинар немесе кездесуге қатыса отырып, сауатты хаттама жүргізе алады.</p>
--	---	--	--	---

ҚОСЫМША К

РЕФЛЕКСИЯЛЫҚ КРИТЕРИЙ

А.В.Карповтың «Рефлексивтіліктің даму деңгейін диагностикалау» тесті

Нұсқау:

сауалнаманың бірнеше сұрағына жауап беріңіз. Жауап парағындағы сұрақ нөмері көрсетілген бағанда сіздің жауабыңызға сәйкес санды белгілеңіз:

- 1 – қате;
- 2 – дұрыс емес;
- 3 – дұрыс емес болуы мүмкін;
- 4 – білмеймін;
- 5 – дұрыс болуы мүмкін;
- 6 – дұрыс;
- 7 – өте дұрыс.

Қажетті мәлімет!

Жауап берерде ұзақ ойланбаңыз. Бұл сауалнамада дұрыс немесе қате жауап болмайтынын есіңізде сақтаңыз.

1. Мен жақсы кітапты оқығаннан кейін, ол туралы көп ойлаймын; әлдекіммен талқылағым келеді. _____
2. Менен әлдене туралы кенеттен сұраса, мен ойыма бірінші келген жауапты беремін. _____
3. Белгілі бір іс туралы хабарласатын кезде, телефон тұтқасын алмастан бұрын, алдын ала жоспар құрамын. _____
4. Мен қателік жасағаннан кейін ол туралы ұзақ ойланамын. _____
5. Мен әлдене туралы ойланғанда немесе басқа адаммен әңгімелескенде, ойлар тізбегінің басталуына не себеп болғанын есіме түсіру қызықтырады. _____
6. Күрделі тапсырманы бастағанда, кездесетін қиындықтар туралы ойламауға тырысамын. _____
7. Мен үшін ең бастысы – өз іс-әрекетімнің соңғы мақсатын көру, ал қосымшалар екінші орында. _____
8. Мені кейбір адамдар не үшін жақтырмайтынын түсінбейтін кездер болады. _____
9. Мен өзімді жиі басқа адамның орнына қоямын. _____
10. Мен үшін орындалатын жұмыстың барысын толыққанды жоспарлау маңызды. _____
11. Егер алдын ала жоспар жасамасам, маңызды хат жазу қиын болар еді. _____
12. Мен сәтсіздіктерімнің себептерін ойламаймын, әрекет етуді жөн көремін. _____

13. Мен қымбат затты сатып алу шешімін тез қабылдаймын.
-
14. Әдетте, бірнәрсе ойлағанда, барлық нұсқаларды қарастырып, ұзақ ойланамын. _____
15. Мені болашағым алаңдатады. _____
16. Көп жағдайда алғашқы ойға сүйеніп, тез әрекет ету керек деп ойлаймын.
-
17. Кейде мен ойланбастан шешім қабылдаймын. _____
18. Әңгіме аяқталғаннан кейін де өз көзқарасымды қорғау үшін жана дәлелдер келтіріп, ол әңгімені ойша жалғастыратын кездерім болды.
-
19. Егер кикілжің басталса, кінәліні іздеуді өзімнен бастаймын.
-
20. Шешім қабылдамас бұрыс барлық ойлап, өлшеуге тырысамын.
-
21. Басқа адамдар менен не күтетінін білгемегендіктен кикілжіңге тап боламын. _____
22. Басқа адмммен әңгілесу керектігін ойлағанда, ол адаммен ойша диалог жүргіземін. _____
23. Менің сөздерім мен әрекеттерім басқа адамдарда қандай ой мен сезім қалыптастыратынын ойламауға тырысамын. _____
24. Басқа адамға ескерту айтпастан бұрын, оның ренжітпей жеткізудің жолын іздеймін. _____
25. Күрделі тапсырманы орындағанда, басқа іспен айналысып жүрсем де сол туралы ойлаймын. _____
26. Егер мен әлдекіммен ұрыссам, көп жағдайда өзімді кінәлі сезінемін.
-
27. Айтқаным үшін өкінетін кездер сирек болады.
-

Нәтиженің өңделуі:

Берілген 27 тұжырымның 15 тура (сұрақтар көрсеткіші: 1,3,4, 5,9,10,11,14, 15, 18, 19,20,22,24,25). Қалған 12 –кері тұжырым, яғни: 1=7, 2=6, 3=5, 4=4, 5=3, 6=2, 7=1.

Тест балдарының өңделуі:

Деңгейлері	бастапқы				қызметтік			ілгері			
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Тест балдары	80 және одан төмен	81-100	101-107	108-113	114-122	123-130	131-139	140-147	148-156	157-171	172 және жоғары