



ӘЛ-ФАРАБИ атындағы  
ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ

КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
имени АЛЬ-ФАРАБИ

**«ЭКОНОМИКАНЫҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ДАМУ  
НЕГІЗДЕРІ РЕТІНДЕ ҒЫЛЫМ, БІЛІМ БЕРУ ЖӘНЕ  
БИЗНЕС ИНТЕГРАЦИЯСЫ» атты  
45-інші ғылыми-әдістемелік конференция  
МАТЕРИАЛДАРЫ**

**1-КІТАП**

**МАТЕРИАЛЫ  
45-ой научно-методической конференции  
«ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ И  
БИЗНЕСА КАК ОСНОВА ИННОВАЦИОННОГО  
РАЗВИТИЯ ЭКОНОМИКИ»**

**КНИГА 1**

**АЛМАТЫ 2015**

<b>Булатбаева А.А.</b> Технологии организации исследовательского обучения магистрантов.....	208
<b>Жанабеков Ж.Ж., Тлеулесова А.М.</b> Анализ результатов контроля знаний в условиях интегрированных образовательных программ.....	210
<b>Жусупова Г.Е., Султанова Н.А., Бажыкова К.Б.</b> Преемственность образовательных дисциплин по специализации «Химия природных соединений» в рамках интеграции образования и науки.....	212
<b>Литвиненко Ю.А., Ескалиева Б.К., Бажыкова Г.Б., Бурашева Г.Ш.</b> Интеграция образования и науки по специализации «Химия и технология природных соединений».....	215
<b>Матакова Р.Н., Злобина Е.В.</b> Проблемы интеграции образования и науки при формировании новых образовательных программ по аналитической химии.....	218
<b>Сарсекеева Н.К.</b> Специфика интегративного подхода в преподавании литературоведческих дисциплин в магистратуре.....	221
<b>Сейітнұр Ж.С., Тлеугабылова З.А.</b> Білім және ғылым тоғысуының психологиялық мәселелері.....	225
<b>Смагулова Д.А., Бейсембаева Л.К., Танашева М.Р., Шенебекова Г.С.</b> Формирования профессиональных умений и навыков студентов при интегрирования обучения и науки по общей и неорганической химии.....	229
<b>Сраилова Г.Т., Швецова Е.В., Аскарова З.А., Маркеева С.С.</b> Междисциплинарная роль физиологии в процессе интеграции науки и образования.....	232
<b>Сатершинов Б., Молдахмет Б.</b> Исламтануды оқытудың өзекті мәселелері.....	235
<b>Супугалиева Г.И., Мустафина А.К., Керімбекова Н.Н.</b> Білім беру мен ғылымның интеграциясы аясындағы экономикалық пәндерді интерактивті оқыту негіздері.....	238
<b>Тасибеков Х.С., Наурызбаев М.К., Шалдыбаева А.М., Мусабекова А.А., Абилова М.У., Ефремов С.А.</b> Опыт и перспективы реализации интегрированных образовательных программ «ХТНВ».....	240
<b>Таубаева Ш.Т., Кудайбергенова К.С.</b> Внедрение достижений психолого-педагогической науки и практического опыта высшей школы в образовательный процесс.....	243
<b>Теменова Г.К., Садуова Ш.М., Назарова А.Ж.</b> Білім мен ғылым тоғыстырылуында академиялық ұтқырлық бағдарламасының маңызы («Түркітану» бағдарламасы негізінде).....	247
<b>Торманов Н.Т., Төлеуханов С.Т.</b> Білім, ғылым және іскерлікті ұштастырып мамандар дайындау жайлы ойлар.....	250
<b>Тулеуханов С.Т., Инюшин В.М., Швецова Е.В., Кулбаева М.С.</b> Опыт использования проектно-ориентированных заданий по биофизике в рамках интеграции науки и образования.....	252
<b>Хасанов М.Ш., Петрова В.Ф., Джаамбаева Б.А., Баймуханова К.Х.</b> Философия современного общества как интегральный курс социологических и политологических концепций общества.....	255
<b>Мынбаева А.К.</b> Рефлексия опыта проектирования образовательных программ по педагогическим специальностям.....	258

В настоящее время КазНУ им. аль-Фараби принимает участие в разработке проекта предложений МОН РК по вопросу кадрового сопровождения Государственной программы индустриально-инновационного развития (ФИИР II), которая предусматривает подготовку специалистов в области химии и технологии производства редких и редкоземельных металлов.

Для содействия успешной реализации данной государственной программы на кафедре аналитической, коллоидной химии и технологии редких элементов разработаны образовательные программы «Химия и технология редких и редкоземельных элементов» для всех 3-х ступеней подготовки кадров («бакалавриат», «магистратура» и «PhD-докторантура»). При разработке базовых и элективных дисциплин в рамках образовательной программы особое внимание уделено химии, анализу и технологии переработки сырья и получения чистых металлов, поскольку они основываются на особенностях и специфике химических свойств редких и редкоземельных элементов.

#### Литература

1. Сонгина О.А. Редкие металлы. - М.: Металлургия, 1964. - 568 с.
2. Сонгина О.А. Сирек металлдар. - Алматы, Қазақ университеті, 2005. - 570 б.
3. Сонгина О.А., Захаров В.А. Амперометрическое титрование. - М.: Химия, 1979, -304 с.
4. Шарипова Н.С., Мусабекова А.А. Анализ руд и минералов редких элементов. (Учебное пособие). - Алматы, Қазақ университеті, 2008. - 236 с.
5. Шәріпова Н.С., Мұсабекова Ф.Ә. Сирек элементтердің минералдары мен кендерін талдау (Оқу құралы). - Алматы, «Қазақ университеті», 2010. - 238 б.

**Ш.Т. Таубаева, К.С. Кудайбергенова**

### **ВНЕДРЕНИЕ ДОСТИЖЕНИЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И ПРАКТИЧЕСКОГО ОПЫТА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС**

*Образовательный процесс в вузе* - это управляемый процесс формирования и развития личности будущего специалиста. Превращение образовательного процесса в процесс решения образовательных педагогических задач - это путь построения фундаментальной практики воспитания и обучения современных студентов. Мы полагаем, что образовательная задача - это вытекающее из педагогической цели требование достижения результата в жизни заданных условиях. Концептуальный взгляд на образовательный процесс как процесс решения образовательных задач в логике средового подхода задает видение мониторинга, определяя его специфику: организацию, содержание, конечные результаты. Именно специфика этой модели придает своеобразие мониторингу образовательного процесса, осуществляемого в логике средового подхода [1]. Средовая модель вмещает в себя представление о среде как средстве воспитания и обучения, формирования и развития, управления и самоуправления, а значит и средстве решения образовательных задач. Образовательный процесс, соответствующий средовой модели, - это процесс решения задач и достижения цели посредством *среды-средства и образа жизни как условия* получения результата (Ю. С. Мануйлов). В целях совершенствования образовательного процесса необходимо внедрение и использование достижений психолого-педагогической науки и практического опыта в практику работы преподавателей.

Сложившаяся в Казахстане система внедрения научных достижений и педагогического опыта включает деятельность всех звеньев системы образования от республиканских учреждений до вуза. Проведенный анализ позволяет выделить несколько типичных недостатков в организации внедрения, влияющих на его результативность. Это:

- 1) недостаточная актуальность тематики внедрения, известная стихийность в выборе научных источников и адресатов внедрения;
- 2) преобладание функционального подхода при внедрении научных результатов и относительно редкое комплексное использование достижений педагогической науки;
- 3) гиперболизация внедряемого направления науки и недооценка всех других сторон учебно-воспитательного процесса, что приводит к аритмии, неверным оценкам и выводам;
- 4) отсутствие знания и учета особенностей условий, при которых осуществляется внедрение; недостаточная опора на данные уже сложившегося передового опыта; непоследовательность в работе по формированию образцов; низкий уровень обобщения и пропаганды лучшего, передового опыта.

Вопросы внедрения достижений педагогической науки подвергались многостороннему

исследованию в различных **аспектах**. В работах Н.В. Кузьминой, Х.И. Лийметса, Я.С. Турбовского дан **психолого-педагогический аспект**, у В.Е. Гмурмана, Л.И. Гусева, М.И. Махмутова, З.Е. Михайловой, П.И. Карташова – **организационно-управленческий**, у В.И. Журавлева, Г.Л. Лукпанова – **информационный**, у О.А. Нильсона, В.И. Чепелева – **наукоедческий**, у В.В. Краевского, Т.В. Новиковой – **методологический** в плане трансформации теоретических знания в нормативные. Ведутся исследования в ряде вузов (Воронежский, Волгоградский, Восточно-Казахстанский и др.).

С целью обобщения степени теории внедрения в практику достижений педагогической мысли предпринимается попытка обобщенной характеристики фонда теоретических положений, содержащихся в наиболее известных публикациях, авторы которых обращались к проблеме внедрения как к предмету научного исследования. В научных статьях получили распространение термины «внедрение» и «использование». Внедрение – это система мер для обязательного применения научных исследований. Использование – это применение научных исследований по инициативе педагогов. Чтобы избежать непопулярной сегодня «игры в дефиниции» и не ввергаться в существующую терминологическую разноголосицу, примем эти определения с небольшим уточнением. И «внедрение» и «использование» следует рассмотреть, на наш взгляд, как преобразование существующего педагогического опыта на основе научных рекомендаций в первом случае нормативным (или обязательным) способом, во втором – по собственной инициативе вузов и преподавателей «внедрение» несет на себе императивную окраску, «использование» - добровольную.

Итак, внедрение есть социально обусловленный вид деятельности.

Обобщая работы ученых, занимающихся выявлением параметров степени внедрения результатов исследования, мы выделили следующие **пути апробации и внедрения**:

- Публикации в печати полученных результатов (республиканской, зарубежной; статьи в журналах с высокой цитируемостью), а также в энциклопедических изданиях;

- Выступления с докладами и сообщениями на международных, республиканских, региональных конгрессах, симпозиумах, научно-практических конференциях, он-лайн конференциях, семинарах, тренингах, педагогических чтениях, съездах, форумов работников образования, на методических семинарах ППС вуза, педагогических выставках;

- Обсуждение основных положений исследований на заседаниях кафедры, лаборатории, Ученого совета НИИ, вузов, ИПК, научно-практических центров, на педсоветах, учебно-методических объединениях, на коллегии Министерства образования и науки РК, УМС РУМС, других отраслевых ведомств, на методологических семинарах магистрантов, докторантов, летних школах исследователей (наличие планов проведения и результаты);

- Внедрение в учебно-воспитательный процесс вузов образовательных программ, учебников, методических рекомендаций, госстандарта или профессионального стандарта, УМК по дисциплине (наличие актов о внедрении);

- Участие в научных проектах республиканского и международного уровня (наличие программы НИР, публикации, отчеты о НИР, № госрегистрации);

- Получение грантов на конкурсах «Лучший преподаватель вуза», и др. (наличие документов об участии в конкурсах на премии им. И. Алтынсарина, им. М. Ауэзова, молодых ученых, фонда Президента РК и перечень трудов, представленных на конкурс (конкурс акимата, правительства, Президента), лауреаты, конкурсанты стипендиаты Международной Программы Президента «Болашак» и т.д.);

- Публикации о деятельности, о выступлении и т.д. преподавателя (выходные данные);

- Членство в отраслевых, межотраслевых и международных организациях (академиях, университетах, институтах и др.) (наличие копии документов);

- Частота цитируемости (копии источников; Индекс Хирша; РИНЦ и др.);

- Отзывы коллег и студентов о научных трудах преподавателя как исследователя;

- Радио и телепередачи в рамках темы исследования, газетные публикации.

- Обоснование и включение имеющихся достижений в структуру учебно-методического обеспечения, использование в образовательном процессе.

- Документирование или патентование учебно-методических материалов на уровне теоретического представления, учебной дисциплины, учебного материала, технологии обучения и воспитания.

Вопросы внедрения чаще всего связаны с готовностью к нему, положительным мотивационным фоном позволяющим оперативно, с наименьшими затратами усилий и времени

организовать достаточно эффективное внедрение и формирование на его основе образцов передового, более современного. Исследуются проблема барьера при внедрении нового.

Понятия «когнитивные» и «регулятивные», барьеры и их классификация заимствованы у доктора психологических наук, профессора А.М. Ким. В разряде когнитивных барьеров выделяются такие отрицательные показатели человеческого фактора как отсутствие «чувства новизны», неспособность увидеть проблему; неспособность личности разрешать познавательные противоречия; отсутствие необходимых технологических знаний, умений и навыков; отсутствие умения перевода с языка на язык науки конкретных педагогических ситуаций и некоторые другие. В разряде «регулятивных» – недоверие, предвзятое отношение к качеству внедряемого, к организаторам внедрения, недоверие к компетентности администрации; отсутствие ожидания положительного эффекта; заниженная или завышенная самооценка; инертность, ригидность как черта личности и ряд др. [7].

В качестве теоретических предпосылок перестройки процесса внедрения в педагогике В.И. Журавлев выдвигает исследования, в которых тщательно рассматриваются логика, методика, а также результаты внедрения тех или иных предложений ученых, преподавателей, педагогических коллективов, организаций образования. Впоследствии в Казахстане были проведены серии научно-практических конференций по проблеме внедрения достижений педагогической науки и передового опыта. Внедрение – специфический вид педагогической деятельности преподавателя по освоению научных знаний. Исследования ученых (Ю.К. Бабанский, В.Е. Гмурман, В.В. Краевский, М.Н. Скаткин и др.) определили сферу деятельности, где имеет место рассматриваемая категория, ее функциональное назначение, выделяли существенные характеристики. Для характеристики «внедренческих возможностей» мы выделили две категории: отношение субъектов процесса к внедрению и их готовность к внедренческой деятельности. В свою очередь, каждая из них раскрывается через ряд показателей: отношение – через потребность (что?), интерес (в какой степени?), мотив (почему?), установку (для чего?).

**Готовность** – через комплекс внедренческих знаний и умений, а также наличие ряда педагогических условий, обеспечивающих эффективность внедренческой деятельности, а также внедренческий опыт, удовлетворенность творческим микроклиматом коллектива и соответствие научно-методическому обеспечению.

Теоретический поиск и экспериментальные данные позволяют выделить следующий достаточный **минимум «внедренческих» знаний и умений преподавателя**: знание о внедрении как специфической разновидности педагогической деятельности (сфера функционирования, функциональное назначение, характеристики, соотносимость с понятием «инновация» и некоторые другие); умения, которые относятся к группе исследовательских: а) сформулировать трудно решаемые вопросы практики в виде научной проблемы; б) соотнести возможности для ее решения, имеющиеся в предлагаемом для внедрения предмете (идея, программа, методика и т.п.) и собственном опыте; в) построить предварительную систему педагогического действия в соответствии с установками внедряемого предмета; г) провести целенаправленное наблюдение, педагогический эксперимент с варьированием отдельных факторов и прослеживанием результатов; д) найти и использовать нужную основную и вспомогательную информацию.

Мы сочли целесообразным выделить следующие группы относительно внедренческих возможностей преподавателей, исходя из названных ориентиров.

Во-первых, группу, названную нами условно **«группой инициаторов»**. Она характеризуется высоким уровнем знаний о достижениях в науке и ППО, умений их пропагандировать и применить в своей работе, оказания конкретной методической помощи другим преподавателям. В группе «стимуляторов» наблюдается умение аргументировать целесообразность использования достижений науки и ППО. Группа **«информаторы»** отличается пробелами в умениях использовать достижения науки и практики, знаниях технологии их применения в практике преподавателей, хотя они активные пропагандисты. Выделяется нами и **«группа консерваторов»**, где наблюдается отрицание необходимости науки для совершенствования практики.

Руководствуясь этими научными положениями, на кафедре общей и этнической педагогики внедряются результаты НИР по вопросам развития педагогики и социальной педагогики как научной системы, философских и методологических основ педагогики и психологии, становления и формирования методологии и методов исследования, технологии поиска, отечественных и зарубежных концепций и теорий, нововведений как теории и практики, педагогических измерений, активных и интерактивных технологий обучения. Имеется у автора статьи акт о внедрении результатов НИР по методологии и методике педагогических исследований.

Каждый преподаватель исследует определенную проблему, а дисциплин множество, поэтому считать, что он все время внедряет что-то новое, ошибочно. Многодисциплинарность и частое изменение в содержании и технологии обучения в системе гуманитарных наук усложняет деятельность преподавателя по внедрению достижений науки. В направлении, где он ведет поиск, это вполне реально. Практический опыт коллег не всегда приемлем ему, так как любой преподаватель опирается на свой предыдущий опыт. Здесь трудность заключается в том, что он еще не успел концептуализировать свой профессиональный опыт в тесной связи с проводимой им научной работой.

Профессиональный опыт преподавателя является средством фиксации, хранения, осмысления и передачи информации о результатах педагогической деятельности. При определении ключевого понятия «*концептуализация профессионального опыта*» исследователи исходили из определения категории «опыт» в научной литературе: опыт – это способ отражения в человеческом сознании объективного мира, совокупности практически освоенных знаний, умений и навыков, полученных человеком в процессе непосредственного взаимодействия с внешним миром. Категория «профессиональный опыт» в основном используется при уточнении содержания, форм и методов профессиональной подготовки и повышения квалификации кадров. Профессиональный опыт также становится составляющей таких категорий, как «профессиональное становление», «профессиональная квалификация», «профессиональная компетентность», «профессиональный рост». В основу определения профессионального опыта, как рекомендуют ученые, можно положить понятие «события профессиональной деятельности» (Ф.С. Исмагилова), в соответствии с которым *профессиональный опыт* рассматривается как субъективное отражение в сознании специалиста осмысленного поведения в различных ситуациях осуществленной им профессиональной деятельности, которая представлена в виде целостного образа, сконструированного из отдельных событий его профессиональной жизни (Г.А. Шкерина и др.) [2].

Обращение к явлению концептуализации обуславливается возможностью рассмотрения профессионального опыта с теоретических и практических позиций. *Концептуализация* представляет собой особый вид теоретической деятельности и активно используется при проведении экспертизы, моделировании, проектировании, исследовании и т.д., обеспечивая теоретическое понимание целостности объекта, поддерживая системные представления о нем в исследовательских процедурах. Результатом концептуализации является построение концепции, которая рассматривается разработчиками как комплекс ключевых положений, достаточно полно и всесторонне раскрывающих сущность, содержание и особенности исследуемого явления, его существование в действительности или практической деятельности человека. На этом основании *концептуализация профессионального опыта определена ими как особый вид теоретического исследования, связанного с осмыслением различных событий профессиональной жизни с целью определения научной сущности понятий, отношений и механизмов, лежащих в основе решения профессиональных задач в избранной предметной области* [4; 5; 6].

Обобщение исследований о профессиональном опыте педагога показало, что опыт профессиональной деятельности, как часть субъектного опыта, не может быть передан в предметно-знаниевой форме, поскольку изначально носит деятельностный, процессуальный, субъект-субъектный характер. Опыт профессиональной деятельности – продукт индивидуальной деятельности субъекта, складывающийся как результат собственных достижений, разрешения проблем и особенно – ошибок. Внешние указания и советы имеют значительно меньше шансов «встроиться» в структуры опыта [7; 8; 9]. Рассмотрение опыта профессиональной деятельности как процесса позволило представить его как единство изменений содержания и формы: включение новых элементов всегда ведет к перестройке всех других элементов опыта, а также его переоформлению в целом. Готовность преподавателей к концептуализации профессионального опыта – это интегративное, внутриличностное образование, выражающее меру овладения преподавателями когнитивными, эмоциональными, рефлексивно-оценочными и деятельностными аспектами построения концепции профессионального опыта как результата его концептуализации, а также способности использования разработанного результатов НИР в реальной профессиональной деятельности.

#### Литература

1. Блинов В.И., Виненко И.С., Сергеев И.С. Методика преподавания в высшей школе. Учебно-практическое пособие. М.: Издательство «Юрайт», 2014. - 315с.
2. Сластенин В.А., Исаев И.Ф. Ведущие тенденции и принципы формирования
3. профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы //Формирование личности учителя: