**Практикалық сабақтар/СЕМИНАРЛАР**

**1-семинар. «Білім» категориясы, ғылыми білім формалары. Гуманитарлық және әлеуметтік білім ерекшеліктері**.

ХV-ХVІ ғасырларда пайда болып, қайта өрлеу дәуірінде пайда болағаны туралы мәліметтер жинау және дәлелдемелер келтіру. Ғылымтану дегеніміз не? Таным процесінің философиялық, психологиялық негіздері.

Философ, психолог, педагогтардың еңбектерінде адамның таным қабілеттері, оның түрлері, мәні, мазмұны туралы Ә.Нысанбаев, Д.Кішібеков, М.Мұқанов, Т.Тәжібаев, Т.Балаубаев, Қ.Жарықбаев, Ә.Алдамұратов, Л.С.Выготский, В.В.Давыдов, Б.Г.Ананьев, Д.Б.Эльконин, Л.В.Занков, Т.Сабыровтың еңбектерін оқу және талдау. Дәлелдемелер келтіру.

Шетел ғалымдары Ж.Пиаже, Д.Карнеги, З.Фрейд, Г.Айзенк, Э.Торндайк және т.б. зерттеулеріндегі таным теориясы. Қазақстандағы ғалымдар теорияларындағы таным теориясы.

Таным теориясы психология, педагогиканың ғылымында. .

Қазіргі таңдағы ғылымның жіктелуі. Ұлы ойшыл Әл-Фарабидің "Ғылымдар классификациясы" атты еңбегін оқу және конспектілеу. Ғылыми әдіснамадағы дерек – шындық болмыстағы оқиғалар мен құбылыстар туралы эмпирикалық білімдерді тіркеуші сөйлемдер. Ғылым танушылардың пайымдауынша, ғылымдағы дерктерді бөліп алу, іріктеу мен тексеру міндетті түрде эмпирикалық танымдық әрекеттермен, яғни бақылау, өлшеу мен сынақтан өткізу әдістерімен байланысты, сондай-ақ ғылыми білімдердің қандай да бір жүйесімен байланысты.Зерттеушілер ғылымда деректі бөліп алуға, қолдануға тексеруге негіз болатын бірқатар өлшемдерді атап көрсетеді:

а) белгілі бір жағдайда деректі шығаруға болады;

б) әртүрлі тәсілдермен деректі тексеруге болады;

в) деректі одан әрі зерттеу, танымның жаңа құралдары еңбек құралдарын жасау үшін іс жүзінде қолдану мүмкіндігі;

г) ғылымда дерек идеалдандырудың ерекше болып табылады. Ол алғашқыда эмперикалық зерттеуге лайық тар салада белгілі болады.Содан соң соған ұқсас барлық қасиеттер, сипаттамалар мен құбылыстарды белгілі жағдайда дерек ретінде қарау ұсынылады (11, 19-193). Ғалымдар деректер мен болжамдарды байланыста қарастырады.олардың пікірінше, ғылымда болжам жасауға көп жағдайда ғылымға белгілі заңдар мен теориялардың көмегімен түсіндіруге келмейтін жаңа деректер пайда болғанда иек артады. Ғылымда жаңа деректер пайда болса, ғалымдар ең алдымен белгілі ғылыми білімдермен сәйкестендіруге тырысады.Сөйтіп, жаңа деректер ғана емес, соған қатысты білімдер жүйесі де тексеріліп нақтыланады. Ғалымдар көбінесе басқа жағдайдың орын алатынын жоққа шығармайды: жан-жақты зерттеуден кейін жаңа деректердің басқа салаға қатыстылығы мен басқа табиғи қырлары ашылады.Оны түсіндірудің басқа әдістерін іздеуге тура келеді.Осындай ізденістің басты құралы болжам болып табылады (11-198).

Деректің педагогикалық теорияның да өзегі болып табылатыны жалпыға белгілі. Соңғы уақытта ғалымдар құрылымында педагогикалық деректеме ілімі (фактология) маңызды орын алатын педагогикалық жүйелеу ілімінің мазмұнын айқындап, белгілеуде.Олардың анықтауынша, педагогикалық деректеме ілімі эмпирикалық деректерді сипаттау мен талдау туралы, нақты педагогикалық актілердің (әрекеттің) адамға – оның мінез-құлқына, қарым-қатынасына, құндылық бағыттарына ықпалы туралы білім жүйесі (10-30).

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Ғалымның аты-жөні, еңбегінің аты | Ғалымның айтқаны |
| 1 | Бор Н.  Атомная физика и человеческое познание.М., 1961. | Біз ешбір тәжірбиелі деректің кейбір ұғымдар жүйесінен тыс жасалмайтынын мойындауымыз керек (114 б). |
| 2 | Лун де Бройль. По тропам науки. М., 1971. | Эксперимент (сынақ) нәтиежесі тек тіркеуді қажет ететін жай деректердің жиынтығы емес. Ол нәтиежені баяндауда пайымдаудың біршама үлесі болады, соған орай, дерекке әрдайым теориялық түсінік араласып кетеді.  Эксперименттік бақылау біздің санымыздың белгілі бір жұмысынан кейін ғана ғылыми мәнге ие болады, ол қандай тез және икемді болмасын, шикі дерекке біздің ұмтылыстарымызбен түсініктеріміздің ізін қалдырады (164-165 б.). |
| 3 | Эйнштейн А. | Деректер өзінен-өзі, еркін теориялық құрылысымыз, ғылыми танымға алып келе алады және алып келуі тиіс деген бос сенім (12, 123-124). |
| 4 | Вернадский В.И. О науке. 1-том | «Ғылыми деректер, егер олар белгіленген, даусыз және жалпыға міндетті болса, ғылыми таным мен ғылыми жұмыстың басты мазмұнын құрайды. Олармен қатар негізгі формасы эмпирикалық жалпылау болып табылатын белгілі бір ғылыми деректердің жүйесі бөлініп алынуы керек. Бұл өзінің сенімділігі жағынан күмән тудырмайтын және ғылымды философия мен діннен түбегейлі ажырататын ғылымның, ғылыми деректердің, оларды жіктеу мен эмпирикалық жалпылаудың негізгі қоры. Философия да, дін де мұндай деректер мен жалпылауды тудырмайды. » |
| 5 | Ключевский В.О.Шығ. 9 том. 7-том. М.Мысль, 1989. 406-б. | В.О. Ключевский атап көрсеткендей, «тарихшы қолына көне ескеркішті алса немесе оған қараса болды, тарихи дерекке ие болмайды» Дереккөзді алдымен зерттеу және ой елегінен өткізу қажет. |

Кез-келген ғылыми зерттеу деректі жинау, жүйелеу мен жалпылауда басталады. Ғылыми деректі ғалымдар эмпирикалық және теориялық танымның өзара қатынасы аясында қарастырады. Ғылым әдіснамасында – ғылыми таным дегеніміз – процесс, яғни екі негізгі деңгейден – эмпирикалық және танымдық деңгейден тұратын дамушы білімдер жүйесі. Эмпирикалық деңгейде тірі табиғи шығармашылық басым болады, сондықтан зерттелуші нысан негізінен сезімдік таным арқылы қол жеткізілетін және ішкі қарым-қатынастарды бейнелейтін ішкі байланыстар мен көріністер арқылы бейнеленеді.Эмпирикалықтән басты белгілер – деректер жинау, оларды алғашқы жалпылау, бақыланған және сынақтан өткен мәліметтерді сипаттау, оларды жүйелеу, жіктеу және басқа да деректерді тіркеу әрекеті.Эмпирикалық зерттеу тікелей нысанға бағытталады, оларды салыстыру, өлшеу, бақылау, сынақтан өткізу, талдау, байқау әдістері мен құралдарының көмегімен меңгереді, ал олардың еңмаңызды элементі дерек болып табылады (лат.-істелген, жүзеге асқан).

«Дерек» ұғымы төмендегідей негізгі мәнді білдіреді:

1) шындықтың, объективті оқиғаның кейбір үзіндісі; объективті шындыққа қатысты нәтиежелер (шындық деректері), немесе сана мен таным саласына

қатысты нәтиежелер(сана деректері);

Философтар мен әдіснамашылар жекелеген деректерді «ұстап қалуды» емес, мүмкіндігінше барлық деректерді қамтуға ұмтылуды ұсынады және оларды «бірбеткей заттар», «ғалымның ауасы», «ғылымның наны» деп атайды.

Ұзақ жылдар бойғы зерттеу нәтиежесінде ғалымдар деректердің табиғатын түсінуде қазіргі әдіснамада екі түбегейлі ағымның бар екенін көрсетеді: фактуализм және теоретизм (2-кесте).

Фактуализм мен теоретизмнің мазмұндық сипаты

2-кесте

|  |  |
| --- | --- |
| Фактуализм | Теоретизм |
| 1.Әр түрлі теорияға қатысты деректердің тәуелсіздігі мен оңашалығын мойындайды:  Дұрыс шешім, яғни пастулаттар:  \*ғылыми дерек теориялық жүкке ие, салыстырмалы түрде теорияға тәуелсіз;  \*деректер мен жаңа теориялық білімдердің қалыптасуына ықпал етеді;  \*деректердің жиынтығы болжамдар алға тартуға және теорияны құруға эмпирикалық негіз қалайды;  \*деректер теорияны бекітуде немесе оларды теріске шығаруда шешуші мәнге ие. | 1.Деректердің түгелдей теорияға тәуелді және теория ауысқанда, |

Ғылыми деректер туралы әр түрлі ғылым саласындағы зерттеушілердің пайымдаулары3-кесте

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Ғылым саласы | Деректің анықтамасы | Деректі түсінуге  қажетті тірек сөздер | |
| 1.  2.  3.  4.  5.  6. | Философия  Ғылым әдіснамасында  Логика  Тарих  Тарихты оқыту әдістемесі  Педагогика | Дерек- эксперимент  (бақылау)арқылы тіркелген оқиға(қасиет,қарым-қатынас,т.б.),оның шынайы мәні тиісті (бар немесе құруды қажет ететін) терия негізінде ашылады (8, 306-307).  Дерек (лат.фактум) – шеттетілген,іске асырылған)-ғылымәдіснамасында оқиғалар, құбылыстар туралы эмпирикалық білімді тіркеуші ұсныстар (9, 311).  Дерек:  1)синоним,шындық ұғымы, оқиға, ойдан шығарылған нәрсеге қарсы шындық нәтиежесі;абстракты мен жалпыға қарсы нақты, біртұтас;  2)ғылыми таным логикасы мен әдіснамасында эмпирикалық білімді тіркеуші ерекше ұсыныстар, эмпирикалық білім формасы ретінде теория мен болжамға қарсы қойылады (7-192).  Тарихи дерек-тарихи дерек көздерді жасаушылар мен тарихшыларға қатысты объективті түсінік: кеңістіктік-уақыттық және аяқталғандық мәні жағынан нұсқасыз және өзгеріссіз (4,234).  Дерек-шын мәнінде  өмір сүретін нәрсе.  Ойдан шығарылмаған оқиға, құбылыс, шын мәнінде болған нәрсе, теориялық жалпылау мен тұжырымдардың негіздемесі.  Оқиға – болған, іске асқан нәрсе, мәнді құбылыс, қоғамдық не жеке өмір дерегі.  Құбылыс-деректердің оқиғасы.  (2,268).  Дерек-объективті және жоққа шығаруға болмайтын  оқиға, педагогикалық тәжірбиеде бар құбылыс, жекелеген қатынастар туралы эмпирикалық білімнің бірлігі.(3,161).  Дерек-көптеген құбылыстар мен байланыстардың бейнесі, оларды жалпылау, айтарлықтай дәрежеде-идеалдандырудың нәтиежесі барлық сондай құбылыстар, байланыстар, қатынастар құбылыстың сол тобына жатады деген  болжам (5,66).  Құбылыс-болмыстың  бір сәті, білімнің эмпирикалық бірлігі,  сыртқы байланыс-  тарсыз және әсерлер-  сіз жекелеген құбы-  лыстардың бейнесі.  (5,66).  Педагогикалық құ-  былыстардың эмпи-  рикалық бейнесінің  (статикалық сипаты  және педагогикалық  шындық) және педа-  гогикалық процес-  тердің бірлігі (педа-  гогикалық шындық-  тың динамикалық сипаты).(1,28). | | Философияда:  \*Білім үшін жаңа дерек ашу маңызды, өйткені жаңа теория ашуға, әдетте, түсіндіруді қажет ететін құбылыстарды бірнеше дүркін сынақтан өткізу себеп болады.  \*Егер дерек біздің білімімізде кеңейтіп, теорияның жекелеген сатыларын нақтылайтын немесе айқындайтын болса, онда оны да жаңа білім қатарына қосу керек.  \*Жаңа дерек пен содан туындайтын теориялық білім жүйесі арасындағы өзіндік ерекшелікті айқындаудан тұратын құбылыстарды классификациялау (жіктеу) өлшемдері:  а)логикалық тәуелдік немесе кездейсоқтық арасындағы қатынас(бұған теория жүзінде алдын-ала айтылған жаңа деректер кіреді);  б)логикалық тәуелсіздік немесе кездейсоқтық арасындағы қатынас (оған теория да айтылмаған, бірақ соған немесе оның жетілген формасына таңылатын жаңа деректер кіреді);  в)сәйкессіздік қатынасы (оған бар теория арқылы алдын ала болжауға түбегейлі болмайтын және қалыптасқан көзқарастарды түбірімен өзгертуді талап ететін, жаңа, неғұрлым жалпытеория жасауды қажет ететін эксперименттік ашылулар кіреді).  (8,307-308).  Ғылым әдіснамасында деректерді зерттеу логикасы:  \*деректерді тиісті теория тілінде дәл сипаттау, сол арқылы олардың толықтығы мен сенімділігін, сондай-ақ өлшеу мүмкіндігін қамтамасыз ету:  \*деректер арасындағы белгілі бір логикалық байланыстарды анықтау.  Ол үшін: біріншіден, деректерді жіктеу, яғни кейбір жалпылама бөлу негіздеріне қарай белгілі бір топтарға бөлу;екіншіден, жүйелеу, яғни олардың арасындағы логикалық қатынастарды анықтау (9,226).  Тарихта:  \*егер эмпирикалық деректе алынған ғылыми деректер жүйесі зерттеу міндетінің аясында өткенді сипаттау түрінде болса, онда бұл жүйенің теориялық пайымдауы ғылыми түсіндірме түрінде болады (4,105).  \*тарихи деректерді іріктеу зерттеушінің бағалы қондырғылар-  мен және оның ғылыми тұжырымдамасымен байланысты (4,105).  \*Ғылымда «тарихи дерек» ұғымының негізгі үш мәні бар:  а)дерек тарихи шындықтың оқиғасы немесе құбылысы;  б)дерек дереккөз туралы хабарлама, яғни оқиға туралы белгілі бір ақпарат;  в)ғылыми-тарихи дерек тарихи ғылымның логикалық құрылымы-  ның элементі (4,95).  Тарихты оқыту әдістемесінде деректің үлкен мағыналық жүгі бар.  \*Деректер барлық салдарларымен қоса қаралуы керек:  деректі оқиғаның материалын өңдеу сатылары: деректің мәнін ұғыну; оның шығу себебін анықтау; деректің қоршаған шындықпен өзара әсерін білу; деректің шыққан кезі мен қазіргі кез үшін маңызын айқындау.( деректің мәні – деректің туу себебі – бұл деректің тарихи процеске енуі – деректің маңызын анықтау) (2,269-270). |

Дерек тарихты мектепте оқыту әдістемесінде байланысты кітапта терең және жан-жақты ашылады, өйткені тарихи білім мазмұнының басты элементі- білім болып табылады.Білім қоғам дамуының ғылыми суретін береді.Тарихи білімдердің құрылымы тарихи материалдарымен байланысу тәсілін, теориялық және әдіснамалық негіздерді танудан тұрады.

Педагогикалық теория құрылымындағы ғылыми дерек

Әдіскер-тарихшылардың пайымдауынша, оқу процесінде оқушылар дерек, құбылыс, оқиға, процесс секілді категорияларға сүйене отырып, тарихи білім элементтерін меңгереді.Олар, әдетте, оқиғаның мәнін ашады, оларды салыстырады. Бұл категориялардың мәні мен маңызын 4-кестеде ашылған.

Тарихи ғылымдағы дерек, құбылыс, оқиға, процесс категорияларының мәні

4-кесте

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Категория және оның мәні | Маңызы | Қызметі |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| 1 | Дерек.  Дерек сөзі латын тілінен аударғанда, «істелген,» «жүзеге асқан» деген мағыналарды білдіреді.Тарихта дерек «орын алған шындықтың , нақты жағдайдың көрінісі»  ретінде қарастыры-  лады.  Деректік материалға  кіретіндер:  а)басты деректер:  \*материалдық-кеңістіктік ортаның бейнесі;  \*материалдық зат-  тардың бейнесі;  \*адамдардың типтік  тұлғалардың бейне-  сі; | \*Дерек қайталанбайды, оны жаңғыртуға, бақылауға болмайды.  \*Тарихшылар сондай-ақ «дереккөз» дерегін бөліп қарастырады.  \*көптеген зерттелген де-  ректерден «білім» дере-  гін алады.  \*әр түрлі деректер тізбегінен тарихы жағ-  дайдың белгісі туады.  \*Көлемі, күрделілігі мен  мәні жағынан деректер  төмендегідей бөлінеді:  \*дерек-оқиғалар бірлі-жарым (мысалы, Куликов шайқасы, 1861)  \*дерек-құбылыстар көп  рет қайталанбайды (мы-  салы, ортағасырлық жәр-  меңке). | Тарихты тану процесінде дерек-  тер құнды және тарихи байланыс-  тар анықтау мен салыстыру, оларды жүйеде жалпылау  мен меңгеру үшін  қажет. |

**2-семинар. Әлеуметтік педагогиканың әдіснамасының генезисі мен даму кезеңдері. Әдіснамашы-ғалымдар және олардың еңбектері.**

2.1. Педагогиканың әдіснамасының даму бағыттары.

Әлемдік ғылыми кеңістіктегі әдіснаманың зерттелу және қолданылу мәселелері.

Педагогика әдіснамасының мәні даму логикасы мен кезеңдері.

Педагогика әдіснамасының тарихын зерделеу, дамуының логикасы мен үдерістерін ашып көрсету педагогика ғылымының XIX ғ. соңынан және XX ғасыр бойы төмендегі жәйттерді мүмкін етуімен шартты байланыста болады:

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

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

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

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

педагогикалық әдіснаманың нысаны мен пәні (П.Ф. Каптерев, А.С. Макаренко, Ф.Ф. Королев, М.А. Данилов, В.В. Краевский және басқалар);

педагогикалық әдіснаманың мәні мен ерекшелігі, оның қызметтері және философиядан ұстанымдық өзгешелігі, ғылымдардың жалпы әдіснамасындағы орны (Ф.Ф. Королев, М.А. Данилов, М.Н. Скаткин, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, В.Е. Гмурман, В.И. Загвязинский, Г.В. Воробьев және басқалар);

педагогикалық зерттеулер әдістері және олардың даму логикасы (Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский, М.Н. Скаткин, В.С. Шубинский және басқалар);

педагогикалық зерттеулер типологиясы және ұйымдастыру логикасы (В.И. Загвязинский, В.М. Полонский және басқалар);

педагогикалық болмыс туралы табиғатынан диалектикалық болып табылатын эмпирикалық және теориялық білімдер жүйесінің дамуы және жаңаруы (Н.В. Бордовская және басқалар).

педагогиканың әдіснамасының даму тарихы кеңестік кезеңде ғылыми білімнің арнайы саласы ретінде 1960-жылдары қалыптаса бастауы (С.И. Колташ);

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

Бір ескерте кететін жәйт, әдіснамашы ғалымдардың басым көпшілігі әдіснамалық мәелелер бойынша тұжырымдарын педагогика саласындағы зерттеулері аясында жасады. Сондықтан М.Н. Скаткин, Ю.К.Бабанский, В.В. Краевский, В.И. Загвязинский және басқалар дидактикада да, әдіснама саласында да ғылыымға қомақты үлес қоса алды. Осы кезеңде дидактикалық зерттеулердің типтері мен әдістері жан-жақты М.Н. Скаткиннің «Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістемесі» атты монографиясында (1986), В.И.Загвязинскийдің «Дидактикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістемесі» атты кітабында қарастырылды. Сол себепті біз бұл ғалымдардың еңбектерін саралағанда оларды әрі дидакт, әрі әдіснама саласының майталмандары деп таныдық.

1969–1991 жылдар аралығында өткізілген педагогика ғылымының әдіснамасы мен әдістемесіне арналған Бүкілодақтық әдіснамалық семинарларда педагогика теорисының жасалуы, педагогикадағы жүйелілік тұғыр, теориялық зерттеулердің тиімділігін арттыру, тәрбиенің әдіснамалық негіздері, педагогикалық зерттеу әдістері, педагогикалық экспериментті ұйымдастыру, озат педагогикалық тәжірибені жинақтау, үздіксіз білім беру мәселелері кеңінен талқыланып, ғалымдар нақты тұжырымдарды ғылым мен практикаға ұсынып отырды. Осы тұста педагогиканың ұғымдық-түсініктік аппараты жасала бастады. Ғалымдар ғылыми зерттеулердің сапасы мен тиімділігін арттыру мәселерін тиянақтады ( М.Н. Скаткин, В.М. Полонский және басқалар).

Әлемдік ғылыми кеңістіктегі әдіснаманың зерттелу және қолданылу мәселелері.

2.2. Педагогиканың әдіснамасының даму кезеңдері.

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

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

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

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

Педагогиканың әдіснамасының даму кезеңдері. Әлемдік ғылыми кеңістіктегі әдіснаманың зерттелу және қолданылу мәселелері.

Педагогика әдіснамасының мәні даму логикасы мен кезеңдері.

Педагогика әдіснамасының тарихын зерделеу, дамуының логикасы мен үдерістерін ашып көрсету педагогика ғылымының XIX ғ. соңынан және XX ғасыр бойы төмендегі жәйттерді мүмкін етуімен шартты байланыста болады:

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

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

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

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

-педагогикалық әдіснаманың нысаны мен пәні (П.Ф. Каптерев, А.С. Макаренко, Ф.Ф. Королев, М.А. Данилов, В.В. Краевский және басқалар);

-педагогикалық әдіснаманың мәні мен ерекшелігі, оның қызметтері және философиядан ұстанымдық өзгешелігі, ғылымдардың жалпы әдіснамасындағы орны (Ф.Ф. Королев, М.А. Данилов, М.Н. Скаткин, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, В.Е. Гмурман, В.И. Загвязинский, Г.В. Воробьев және басқалар);

-педагогикалық зерттеулер әдістері және олардың даму логикасы (Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский, М.Н. Скаткин, В.С. Шубинский және басқалар);

-педагогикалық зерттеулер типологиясы және ұйымдастыру логикасы (В.И. Загвязинский, В.М. Полонский және басқалар);

-педагогикалық болмыс туралы табиғатынан диалектикалық болып табылатын эмпирикалық және теориялық білімдер жүйесінің дамуы және жаңаруы (Н.В. Бордовская және басқалар).

-педагогиканың әдіснамасының даму тарихы кеңестік кезеңде ғылыми білімнің арнайы саласы ретінде 1960-жылдары қалыптаса бастауы (С.И. Колташ);

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

Бір ескерте кететін жәйт, әдіснамашы ғалымдардың басым көпшілігі әдіснамалық мәелелер бойынша тұжырымдарын педагогика саласындағы зерттеулері аясында жасады. Сондықтан М.Н. Скаткин, Ю.К.Бабанский, В.В. Краевский, В.И. Загвязинский және басқалар дидактикада да, әдіснама саласында да ғылыымға қомақты үлес қоса алды. Осы кезеңде дидактикалық зерттеулердің типтері мен әдістері жан-жақты М.Н. Скаткиннің «Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістемесі» атты монографиясында (1986), В.И.Загвязинскийдің «Дидактикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістемесі» атты кітабында қарастырылды. Сол себепті біз бұл ғалымдардың еңбектерін саралағанда оларды әрі дидакт, әрі әдіснама саласының майталмандары деп таныдық.

1969–1991 жылдар аралығында өткізілген педагогика ғылымының әдіснамасы мен әдістемесіне арналған Бүкілодақтық әдіснамалық семинарларда педагогика теорисының жасалуы, педагогикадағы жүйелілік тұғыр, теориялық зерттеулердің тиімділігін арттыру, тәрбиенің әдіснамалық негіздері, педагогикалық зерттеу әдістері, педагогикалық экспериментті ұйымдастыру, озат педагогикалық тәжірибені жинақтау, үздіксіз білім беру мәселелері кеңінен талқыланып, ғалымдар нақты тұжырымдарды ғылым мен практикаға ұсынып отырды. Осы тұста педагогиканың ұғымдық-түсініктік аппараты жасала бастады. Ғалымдар ғылыми зерттеулердің сапасы мен тиімділігін арттыру мәселерін тиянақтады ( М.Н. Скаткин, В.М. Полонский және басқалар).

Әлемдік ғылыми кеңістіктегі әдіснаманың зерттелу және қолданылу мәселелері.

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

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

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

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

Әдебиет

1. Агеев В.В., Джакупов С.М., Ким А.М., Логинова Н.А., Сапарова И.А., Ташимова Ф.С., Фидирко М.В. Методологические прблемы общей психологии. Учебное пособие. –Алматы: Қазақ университеті, 2003. -291 с.

2. Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс:учебное пособие. –Казань: Центр инновационных технологий, 2008. – 500 с.

3 Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ.высш.учеб.заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.–320 с.

4. Волков Б.С., Волкова Н.В., Губанов А.В. Методология и методы психологического исследования. М.: Академический Проект, 2010.-382 с.

5. Волков Б.С. Волкова Н.В. Методы исследований в психологии. М.: Пед общество Росcии, 1999.-146 с.

6. Лубовский Д.В. Введение в методологические основы психологии. Учебное пособие. –М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2005. -224с.

**3-семинар. Әлеуметтік-педагогикалық құбылыстарды зерттеу парадигмалары, әдіснамалық тұғырлары мен ұстанымдары.**

Педагогикалық зерттеудің негізін қалаушылардың ішінде В.И. Загвязинский әдіснамалық білімдер жүйесіндегі ұстанымдар мен талаптарды белгіленген заңдар мен заңдылықтардың жалпы зерттеушілік тұғыры деп қарастырады. Оның пікірі бойынша ғылыми ұстаным ұғымының терең ғылыми негіздемесі болуы қажет деп есептейді.

В.И. Загвязинский педагогикалық зерттеудің мынадай ұстанымдарын көрсетеді:

ғылымилық;

тарихи және логиканың бірлігі;

зерттеушілік және практикалық оқу-тәрбие жұмысының бірлігі.

Көптеген зерттеуші ғалымдар педагогика және барлық қоғамдық ғылымдарға қоғамдық құбылыстарды меңгерудің негізгі әдіснамалық ұстанымдары ортақ екендігін ескеріп, мынадай негізгі ұстанымдарды ұсынады:

барлық нақты – тарихи қоғамдық құбылыстарды меңгерудің жан-жақты байланысы мен бағыныштылығы;

бір ғылыммен екінші бір ғылым заңдылықтарының сәкессіздігі (зерттеу нысаны мен ерттеу пәні жақын болса да);

жалпы педагогикалық құбылыстардың диалектикалық бірлігі ;

тәрбие мен өмірдің бірлігі;

педагогикалық теория мен практиканың өзара байланысы мен өзара бағыныштылығы;

Жалпығылымдық әдіснама қоршаған болмыс құбылыстары мен үрдістерінің жалпыланған байланысы және өзара шарттастығына негізделген жүйеліліктен танылуы мүмкін. Ол әрбір зерттеуші мен практикті белгілі құрылымға, сондай-ақ өзінің жасау заңдылықтарына ие өмір құбылыстарының белгілі жүйесін бағдарлайды.

Жүйелілік мәніне орай әрқандай салыстырмалы дербес бірліктер өз бетінше шектелмей, өзара байланысқан даму мен қозғалыста қарастырылады. Осыдан ол жүйені құраушы элементтерде көріне бермейтін біріктіруші жүйе қасиеттері мен сапалық белгілерді анықтауға көмектеседі. Жүйеліліктің заттасқан және тарихи қырлары мынадай зерттеудің ұстанымдарын бірлікте іске асыруды қажет етеді: тарихилық, нақтылық, көптарапты байланыстар мен дамуды ескеру.

Ғылыми – педагогикалық зерттеулер жүргізуде төмендегідей ұстанымдарды басшылыққа алу қажет:

педагогикалық құбылыстардың шынайылылығы мен шарттасқандығын ескеру, себебі дүниедегінің бәрі өзінің ішкі объектив заңдары, қарама-қарсылықтары және себепті - салдарлы байланыстарына орай жасалады әрі дамиды;

құбылыстарды даму барысында зерттеу;

бір құбылысты екіншілерімен өзара қатынаста байланыстыра зерттеу;

зерттеу үрдісінде қалаған ғылыми мәселенің шешімі бірін-бірі толықтырып отырушы көптеген әдістер кешенімен орындалатынын естен шығармау;

зерттеу әдістері зерттелетін құбылыстың мән-мағынасына сай келуі;

даму процесін сол дамудың қозғаушы күші және даму көзі саналатын оның қарама – қарсылықтарына негізделген өзіндік қозғалыс және өзіндік даму ретінде қарастыру;

сынақталушыға білім-тәрбие үрдісіне зиян келтіретін, адамгершілік - инабаттылық талаптарына қайшы болатын эксперименттерді өткізбеу.

Білім беру мен педагогикалық ізденістерде әдіснамалық ұстанымдардың болжамдарын жасаушы ғалымдар көп. Мысалы, Б.С. Гершунский “әдіснамалық ұстаным” ұғымын теория мен практикада мақсатқа жетуге бағытталған әрекеттің қалыпты басқарушысы деген өз ойын ұсынады.

Соңғы жылдары педагогикалық әдебиеттерде тарихи- педагогикалық зерттеудің әдіснамалық ұстанымдарының нақты ортасын көруге болады. Атап айтқанда Г.Б. Корнетов және И.А. Колесникова педагогиканың өркендеуі мен даму кеңістігінің өткені мен бүгінгі жағдайының жан-жақты даму тұғырларын ұсынған. Олар: табиғи педагогика, өндірістік педагогика және креативті педагогика. Сонымен қатар үш педагогикалық кеңістікті анықтаған: ғылыми - технократикалық, гуманитарлық, эзотериялық. Ал Г.Б. Корнетовтің пікірінше тарихи – педагогикалық процесс – бұл ойлау мақсатының жолы мен құралы, механизмі, шарты, жеке тұлғаның табиғи жаңаруының нәтижесі, қамтамасыз етілетін педагогикалық анализ феномені олардың ойлау мәнерінің бірлестігінің жалпы адамзаттықтан даму деңгейіне дейін.

Зерттеу көздерінің нәтижесі көрсетіп отырғандай әдіснамалық ұстанымдарды әдіснаманың тұғырлар ұғымынан кейін қарастырады. А.М. Столяренко “салыстырмалы педагогика” саласы бойынша әдіснамалық ұстанымдар мен тұғырлардың мынадай түрлерін ұсынады: нақтылық, кешендік, жүйелілік, педагогикалық тәжірбеге нақты – тарихи тұғырдың қарама-қайшылығы.

Г.К. Нұрғалиева, А.Қ. Құсайынов, Н.С. Мусина секілді отандық ғалымдардың пікірінше жоғарыда атлған ұстанымдардың үшеуімен ғана шектелуін ұсынады. Өйткені төртіншісі салыстырмалы педагогикалық зерттеулердің тұғрына жатады. Бұл авторлар салыстырмалы педагогиканың тұғырларын әлемдік тәжірибеге сай анықтады. Олар: өлкетанымдық, индуктивтік, дедуктивтік, әлеуметтік, экономикалық, тарихи және этномәдени тұғырларын анықтады.

Қорыта келгенде ғылыми педагогикалық ұстанымдар біріншіден – зерттеудің негізгі мәселесі мен стратегиясын анықтап, оны шешудің негізгі жолдарын көрсетеді; екіншіден – барлық білім беру мәселелеріне талдау жасауға және мағынасын жүйелі орнатуға; үшіншіден – жалпы нақты жобалауға мүмкіндіктер береді.

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

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

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

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

Көрсетілген тұғырлар пәнаралық деңгейде жасалынады.

Ғылымдардың ізденістеріне сүйенсек, осы бағытта әдіснамалық тұғырлардың құрылымдық моделі келесідей мазмұнды сипат алады: түрлік белгісіне қарай символикалық; айтылу формасына қарай – логикалық, зерттеу пәні бойынша – педагогикалық: табиғи құбылысына қарай - әлеуметтік; зерттеу міндеттеріне қарай – толық, қолдану тәсіліне қарай - графикалық, көрініс қасиетіне қарай - жүйелі. Әдіснамалық тұғырдың құрылымдық моделін құру кезінде екі мегаәдіснамалық тұғыр қарастырылды. Табиғи-жаратылыстанушылық және гуманитарлық. Бұл тұжырым қоғам, білім даму парадигмасының гуманитарлық және ғылыми жаратылыстанушылық мазмұнды сипатына сүйенді.

Модельдеу ұстанымына сүйене отырып С.И. Архангельскийдің жасаған модель туралы ғылыми тұжырымына сәйкес, барлық берілген әдіснамалық тұғырларды келесі иерархиялық тұрғыда қарастырдық: мега, макро, микро. Макроәдіснамалық тұғырлар: мәдениеттанушылық, синергетикалық, инноввциялық, ақпараттық болыпбөлінді. Сонымен қатар макроәдіснамалық тұғырлар, түрлі көзқарасты, әлемдік көзқарасты, парадигманы сипаттайды.

Бұл саладағы жинақталған теориялық қағидаларды ескере отырып, тұғырларды б төрт макротұғырларға және алпыс микроәдіснамалық тұғырларға бөлдік.

Отандық ғалымдар Г.Қ. Нұрғалиева, А.Қ. Құсайынов, К.С Мусин салыстырмалы – педагогикалық зерттеулердің әдіснамалық тұғырыларының мазмұнын нақтылады.

Авторлар әдіснамалық тұғырлардың әлемдік практикада қалыптасқан салыстырмалы – педагогикалық зерттеулерді жүргізгенде: мемлекеттік-мүдделік, жекелік, жалпылық, әлеуметтік, экономикалық, этномәдени деп негізгілеріне сипаттама берді.

Педагогикадағы әдіснамалық тұғырлар: жіктемесі және сипаттамасы

Ғылым

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Ғылымның жаңа парадигмасы (әлеуметтік – гуманитарлық білім).  Әмбебап эволюционизм  Жаратылыстану және әлуметтік ғылымдардың жақындауы, соның ішінде әдіснамалық бірін - бірі толықтыруы.  Қарама – қарсы ктұжырымдамалық-әдіснамалық - тұғырлардың бірлігі мен жақындауы.  Гуманитарлық ғылымдардағы ғылыми ішілік рефлексияның кеңеюі.  Герменевтика аппартатын енгізу, мідениеттенуды, әдісті түсінетін, түсіндірмелі және басқа тұғырлардың жақындауы.  Әлеуметтік- танымдық идеялардың енгізілуі және синергетика мен өсу әдісінің статистикалық болатын әдіс пен тәсілдің бірлігі. | Ғылымға кіріспе  Ғылым философиясы және білім беру.  Әдіснама ғылымы және білім беру.  Ғылымның даму тенденциясы  Мәдениеттендірілу, тәуелсіздену, адамгершілік, гуманитарландыру, интеграциялану, іргеліндіру, әдіснамаландыру, тұжырымдамаландыру, тарихиландыру, психологияландыру.  Синергетикаландыру, жаңашылдану, аксиологияландыру, праксиологиялан  дыру, аксиоматизацияландыру, акмеологияландыру.  Ақпараттандыру, математикаландыру. | Білім берудің жаңа парадигмасы.  Гуманитарлық парадигма.  Гуманистік парадигма.  Жобалау– эстетиклық парадигмасы.  Мәдени-сәйкестік және мәдени-шығармашылық парадигмасы. |

|  |
| --- |
| Мегаәдіснамалық тұғырлар |

Гуманитарлық ..................... жаратылыстанушылық

Макроәдіснамалық тұғырлар

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Мәдениеттанушылық | Синергетикалық | Инновациялық | Экологиялық |
| Тұлғалық  Тұлғалық- бағдарлық  Әрекеттік  Мазмұндық  Логикалық  Тарихилық  Сапалық  Сандық  Евразиялық  Цивилизациялық  Формациялық  Этнопедагогикалық  Менталитеттік  Әлеуметтік  Психологиялық | Жүйелілік  Кешенділік  Тұтастық  Құрылымдық  Құрылымдық-Қызметтік  Герменевтикалық  Мақсатты- бағдарламалық | Неологиялық  Аксологиялық  Праксиологиялық  Акмеологиялық  Аксиоматикалық  Статистикалық  Тиімділік  Квалиметриялық  Кибернетикалық  Технологиялық  Стандарттық  Эвристикалық  Альтернативтік  Вариативтік  Информациялық  Коммуникативтік  Алгоритімдік | Антропологиялық  Табиғи- қорғаушылық  Валеологиялық  Коррекциялық  Медициналық |

Педагогиканың әдіснамасы

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| -Жоғары мектеп педагогикасы.  -Жоғарғы мектеп дидактикасы. |  | -Педагогика әдіснамасының қалыптасуының тұжырымдамасы. |  | -Педагог мамандардың біліктілігін жоғарылату жүйесінің педагогикасы.  -Дидактикасы. |

Білім беру жүйесі

В.А Андреев шығармашыл тұлғаның өзіндік тәрбиесі мен тәрбие диалектикасын зерттей отырып, тарихи немсе логикалық бірлігі ұстанымы, тұлғалық және әрекеттік диалектикалық бірлігі тұғыры, сонымен бірге жүйелілік, кешенділік, тұтастылық тұғырларын нақтылады.

Педагогикалық зерттеудің әдіснамалық ұстанымдары және олардың сипаттамасы.

Біздің пайымдауымызша, әдіснамалық ұстанымдар белгілі әдіснамалық тұғырлар құрамына кіреді, әдіснамалық тұғыр - әдіснамалық ұстанымға қарағанда кең түсінік. Педагогика оқулықтары авторларының соңғы нұсқаларынан осы тұжырымға дәлелдерді көруге болады.

Шындығында біз сол фактіні теріске де шығармаймыз, кейбір ғалымдардың бағытын қолдана отырып әдіснамалық ұстаным мен әдіснамалық тұғыр мазмұнына қатысты, «әдіснамалық тұғыр» және «әдіснамалық ұстаным» - толықтай жеке философиялық түсініктер, бірін – бірімен байланысты және бірін – бірі толықтырады деген пікірдеміз.

Әдіснамалық ұстаным ғылым фолософиясында және білім беруде, ғылым әдіснамасында және білім беруде, ғылымның жаңа парадигмасын терең және әрдайым ұғыну негізінде, білім және ғылымның даму тендециясында тұжырымдалады.

Педагогика гуманитарлық ғылым ретінде қазіргі кезде шынында парадигмалық дағдарысты өз басыан өткізіп жатыр, бар тұғырларды тереңдетуде және жаңаларын жасауда, әлеуметтік және гуманитарлық танымның ұстанымдарын, жаңа әдіснамалық ұстаным мен тұғырларды іздеуде.

Осылардың негізінде ғылыми теорияларға сәйкес міндеттері: фактілерді түсіндіру, алынған мағлұматты синтездеу және негізгі нәтижені алдын – ала айту ііске асады. Кейбір зерттеушілер, айталық В.Е. Шукшунов, В.Ф. Взятышев, Л.И. Романова білім парадигмаларын салыстыру нәтижелерін немесе параметрлерін алға тартады: адамдардың басты міндеті; әрекетттің ғылыми негіздері; типтік міндеттер; бағалау өлшемдері, рухани фактірдің ықпалы; инновациялық білім сияқты белгілерді сипаттайды; гуманитарлық парадигма мен ғылыми – жаратылыстану ұстанымдарынан түрлі терең және қосымша білімдер ұсынады.

Тұғыр – педагогикалық мәселелер мен олардың әдістері бірлігінің зерттелуі. Ғылымда әдіснамалық тұғыр негізінде тәсілдердің, идеялардың, түсініктер кешені жатады, шынайы немесе табиғат объектілерінің құрылуында немесе таным үрдісінде қолданады. «Тұғыр түсінігі методикалық оның мағынасынан алынған зерттеушінің әрекет тәсілінің ғылыми негізделгенін анықтауға болады. Ғылымдар, микро объектіні зерттеуде философия үшін тұғырдың болуына себепкер болған: құрылымдық-қызметтік тұғыр әлеуметтанудан алынған, құрлымдық линвестикадан, жүйелілік жаратылыстанудан алынған деп пайымдайды

Философия мен педагогикада әдіснамалық концепциялардың, әдіснамалық ұстанымдардың түрлері кездеседі. Бәрінен де ол «діснамалық концепция» түсінігін анықтауға байланысты. Ғылымдар, өз кезегінде Д.П. Горькийдің және басқалардың ғылым әдіснамасы – ғылым кәсібінің бөлігі, ғылыми білім құрылымын зерттейтін, ғылыми танымның әдісі мен тәсілін, негіздейтін жолы мен білімнің дамуы деп санайды. Педагогикалық әдебиеттерде «әдіснамалық ұстанымдар» түсінігі аз кездесіді. Әдіснамалық білімнің құрамында ең басты орында әдіснамалық талаптар, ұстаным түрінде танылатын, педагогика практикалық және теоретикалық бағдарлама ретінде беріледі.

Ғылым – бұл негізі гносеологиялық, логикалық, теориялық және практикалық әрекеттің әдіснамалық және құндылық талаптары.

Ғылым – педагогикалық теориядағы, концепциядағы шығатын жол, оқу және тәрбие жұмысының әдісі мен ұйымдастыру формасының мазмұнын анықтайды. Педагогикалық ұстанымдар – нормативтік сипаттағы негіз, немесе әрекеттің жалпы сипаттамасы, берілген білім аймағында таралатын құбылыс. Әдістемелік ұстанымдардың мазмұны мен құрылымы педагогтар мен психологтардың еңбектерінде жасалады. Олар: Б.Г. Ананьев, В.И. Андреев, В.И Беляев, Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский, В.Т. Лихачев, М.Н. Скаткин, В.А. Сластенин, А.С. Смирнов, Н.Д. Хмель және т.б.

В.И. Загвязинскийдің пікірінше, ұстаным ашық және терең ғылыми негізделуі тиіс (объективтік заңдылықтарды зерттеу негізінде әлеуметтік маңызды мақсаттарға жеткізу тәсілін сипаттау) және жалпы сипат алуы керек (оқытудың барлық жағдайы мен нұсқасын зерттеуде қолданылуы керек). В.И. Загвязинский педагогикалық зерттеудегі негізгі ұстанымдар деп партиялық, ғылыми, тарихи және логикалық тұжырымдамалық бірлік, оқу–тәжірибелік жұмысының практикалық және зерттеушілік ұстанымдарын атайды.

Автор тұжырымдамалық бірлік ұстанымы құрылымын педагогикалық үдерістің оқу жүйелілік және тұтастық тұғырлары мәнін ашады деп санайды.

Ю.К Бабанский таптық-партиялық тұғырды, тарихи және логикалық бірлік қстанымын, диалектикалық жүйелі–құрылымдық тұғырды, әрекеттік тұғырды, педагогикалық құбылыстардың заңдылықтары мен заңдарын ашу концепцияларына тоқталады.

Педагогикалық оқу құралдарының авторлық ұжымы В.А. Слатенин, С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов педагогикалық зерттеулердегі нақты әдіснамалық ұстанымдарды жасап, жүйелілік, тұлғалық, әрекеттілік, диалогтік, культурологиялық, этнопедагогикалық, антропологиялық тұғырлардың мазмұнын ашып берді.

Біліми–педагогикалық болжамдардың әдіснамалық ұстанымдары туралы ізденістер баршылық.

Б.С. Гершунский «әдіснамалық ұстаным» түсінігін, яғни әрекет нормасын басқаратын, теория мен практикадағы көзделген жету бағытын, білім берудегі стратегиялық шешімдерді бағалаудың көп өлшемділігі мен вариативтілігін, білім беру аймағанда стратегиялық шешімдердің ұжымдық негізделуін ұсынады.

Сонғы жылдары педагогикалық әдебиеттерде тарихи-педагогикалық зерттеулердің тұжырымдамалық ұстанымдары ашық айтылып жүр. Г.Б. Корнетов, И.А. Колесникова педагогикалық цивилизация мен оның парадигмасы тұрғысынан қазіргі немесе өткен педагогикалық феномендерді зерделеуді ұсынады.

Бұған ұқсас түсінікті В.И. Беляев ұсынады. Ол, тархи материялизмнің детерминанты мен заңдарын практикаға сүйене отырып, кезкелген педагогикалық фактілерді, құбылыстар мен үрдістерді талдауды ұсынады.

Талдау көздері көрсеткендей, әдіснамалық ұстанымдар әдіснамалық тұғырлар түсінігі арқылы қарастырылады. Әдіснамалық ұстанымдар мен тұғырларды бөліп қарайтын вариянттары бар. Сонымен А.М. Столярнико салыстырмалы педагогиканың мынадай әдіснамалық ұстанымдарын ұсынады: объективтілік, кешенділік, жүйелілік, нақты – тарихилық тұғыр мен педагогикалық тәжірибенің қарама – қайшылығы

**Ұсынылатын әдебиеттер**:

1. Агеев В.В., Джакупов С.М., Ким А.М., Логинова Н.А., Сапарова И.А., Ташимова Ф.С., Фидирко М.В. Методологические прблемы общей психологии. Учебное пособие. –Алматы: Қазақ университеті, 2003. -291 с.

2. Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс:учебное пособие. –Казань: Центр инновационных технологий, 2008. – 500 с.

3. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ.высш.учеб.заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.–320 с.

4. Бордовская Н.В. Педагогическая системология:учебное пособие.- М.: Дрофа, 2009.- 464 с.

5. Волков Б.С., Волкова Н.В., Губанов А.В. Методология и методы психологического исследования. М.: Академический Проект, 2010.-382 с.

6. Волков Б.С. Волкова Н.В. Методы исследований в психологии. М.: Пед общество Росcии, 1999.-146 с.

7. Лубовский Д.В. Введение в методологические основы психологии. Учебное пособие. –М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2005. -224с.

8. Лукацкий М.А. Методологические ориентиры педагогической науки: учебное пособие. –Тула: Гриф и К, 2011. 448 с.

9. Қаңтарбай С.Е. Ғылыми-педагогикалық эерттеу әдістемесі: оқулық: ҚР Білім және ғылым министрлігі бекіткен / С.Е. Қаңтарбай, Ж.А. Жүсіпова; ҚР Білім және ғылым министрлігі. – Алматы, 2012. - 272 б.

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

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

12. Липский И.А. Социальная педагогика. Методологический анализ: Учебное пособие. – М.: ТЦ СФЕРА, 2004. - 320 с.

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

14. Таубаева Ш. Методология и методика педагогического исследования. Учебник. – Алматы, 2011. - 141 с.

15. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. Полный курс: учебник.- М.: Издательство «Юрайт», 20117- 797 с.

**4-семинар. Әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің ғылыми және ұғымдық-терминологиялық аппараты.**

Мысал ретінде «Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін зерттеудің ұғымдық аппаратын» ұсынамыз.

Қазақстаннның жарқын болашаққа ұмтылуы және оған жету жолдарының нышандары бүгінгі қоғам тіршілігінің әртүрлі салаларынан көрініс табуда. Солардың бірі - әлеуметтік орны мен атқарар қызметінің салмағы жағынан ерекше болып табылатын білім беру жүйесі. Олай дейтініміз бұл саладағы әрекет қоғамның бір жеке мүшесінің тағдырына ғана қатысты емес, еліміздің ертеңгі күнгі әлеуметтік күйіне, тұрмыс деңгейіне, өркениеттілігіне әсер ететін кешенділігімен сипатталады.

Елімізде қазіргі таңда қалыптасқан еңбек нарығы жоғары білімді, шығармашылық деңгейі жоғары, әрекеттің сан түрлі саласында өз білімі мен біліктілігін қолдана алуға қабілетті мамандардың кәсіби даярлығының деңгейіне және сапасына қойылатын талаптарға өз әсерін тигізуде.

Осы орайда жоғары оқу орындарының үлкен жауапкершілікті сезініп, білікті, өз ісінің шебері, бәсекеге қабілетті, кең ауқымды, жан – жақты дамыған, кәсіби құзыретті маман дайындауға ұмтылуы, өзінің бүкіл қызметін осы бағытта құруы заңды құбылыс, себебі жоғарыда айтылғандай қоғам өзінің әлеуметтік – экономикалық және рухани дамуының мазмұны мен сипаттарының өзгеруіне және еңбек сапасына талаптың жоғарылауына байланысты өз ісін жетік білетін, кәсіби білігі мол мамандарды қажет етеді.

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2005-2010 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасын іске асырудың нәтижесінде «кәсіби міндеттерін дербес әрі шығармашалық тұрғыдан шешуге, кәсіби қызметтің тұлғалық және қоғамдық маңызын түсінуге, оның нәтижелері үшін жауап беруге қабілетті кәсіби құзыретті жеке тұлғаны, бәсекеге қабілетті маманды қалыптастыруды қамтамасыз ететін білім беруді басқарудың тиімді жүйесі құрылатын болады» делінген. Бұдан «құзыреттілік» ұғымы білім беру, маман даярлау саласының қолданыстағы терминіне айналғанын көреміз.

Соңғы жылдары мамандардың құзыреттілігі туралы пікірлер кәсіби маман даярлау мәселелерімен айналысып жүрген ғалымдар, педагогтар, психологтар еңбектерінде көрініс табуда. «Маманның кәсіби құзыреттілігі» ұғымы Платонның, Аристотельдің заманынан бері түрлі ұғымда, түрлі терминдермен аталып, маман дайындау түрлі жолдармен жүзеге асырылып келгенмен, барлық кезде де маманның біліктілігі, құзыреттілігі өте көкейтесті болғаны мәлім. Психологиялық-педагогикалық әдебиеттердегі ғалымдардың зерттеулеріне қарағанда кәсіби шеберліктің қалыптасуы мен даму үдерісінде екі ұғым: құзыреттілік (компетенттілік) және құзырет (компетенция) ұғымдары пайдаланылып келеді. Біріншісі, С. Ожегов сөздігі бойынша, белгілі бір кәсіби қызметке байланысты, «қандай да болсын мәселеден хабардарлық, беделділік», ал екіншісі, «қандай да бір істі жүргізетін жеке адамның, мекеменің мәселелерді шешуге, іс - әрекет етуге, бір нәрсені істеуге құқықтылық шеңбері».

Құзырет (Компетенция) – нақты әрекет пен үдерістерге байланысты тиімді, өнімді әрекеттер жасай алатындай дара тұлға сапаларының өзара байланысқан бірлестігі (білім, білік, дағдылар, қызмет түрлері).

«Құзыреттілік» термині әдетте белгілі бір әлеуметтік - кәсіби статус иесіне байланысты қолданылады және оның сол істі атқарудағы түсінігі, білімі, білігінің орындалуға тиіс мәселенің нақты өз деңгейінде шешілуімен сәйкестілігі арқылы сипатталады.

«Методикалық терминдер сөздігінде» «Құзыреттілік (Компетенттілік) (латынның competentis – бейім сөзінен) – қандай да бір оқу пәнін оқу үдерісінде қалыптасатын білім, білік, дағдылар жиынтығы, сонымен қатар, қандай да бір қызметті орындай алу қабілеттілігі», – делінген.

Орыс тілінің сөздігінде «құзыреттілік» термині «әлдекімнің жақсы хабардар болуы мәселесі төңірегінде» берілген.

«Құзыреттілік» терминін ХХ ғасырдың ортасында Н. Хомский енгізген болатын, алғашында ол ана тілінде нақты тілдік қызметті орындау үшін қажет қабілеттіктер ұғымын берген.

Кәсіби құзыреттілік мәселелері, болашақ мамандардың құзыреттілігі туралы пікірлер кәсіби маман даярлау мәселелерімен айналысып жүрген отандық және шетелдік ғалымдар, педагогтар, психологтар еңбектерінде көрініс табуда. Бүгінгі күні шетел ғалымдарының еңбектеріндегі кәсіби құзыреттілік аықтамалары «тереңдетілген білім», «міндетті шешудегі теңдік жағдайы», «қызметті орындаудағы қабілеттілік» (Britell G.K., Blank W.E.) және басқалар бұл ұғымның мәнін толық аша алмайды.

«Құзыреттілік» термині әдетте белгілі бір әлеуметтік - кәсіби статус иесіне байланысты қолданылады және оның сол істі атқарудағы түсінігі, білімі, білігінің орындалуға тиіс мәселенің нақты өз деңгейінде шешілуімен сәйкестілігі арқылы сипатталады.

Э.Ф. Зеердің зерттеуінде кәсіби білім салыстырмалы талдау жүйесінде беріледі, маманның әлеуметтік - кәсіби даярлығы кәсіби біліктілікпен, негізгі біліктілік және құзырлылықпен анықталады.

Біліктілік - қызметкердің кәсіби даярлығының түрі, оның белгілі бір жұмыс саласындағы білімі, іскерлігі мен дағдысы.

Тұлғаның негізгі біліктілігі дегеніміз - тұлғаның белгілі бір кәсіби сала бойынша орындалатын жұмысқа қажетті жалпыкәсіби білімі, іскерлігі, дағдысы және қабілеттілігі мен қасиеттері.

«Кәсіби құзыреттілік» ұғымы туралы бірыңғай пікір жоқ екені байқалады. Көбіне бұл ұғым кәсібиліктің жоғары деңгейін бейнелеуде қолданылады. Кейбір авторлардың еңбектерінде «кәсіби құзыреттілік» ұғымы «кәсіби қызметке даярлық» (В.А.Сластенин, Н.Н.Лобанова, А.И.Панарин және т.б.) және «педагогикалық кәсібилік» (А.И.Пискунов, В.В.Косарев және т.б.) ұғымымен теңестіріледі.

Кәсіби құзыреттілікті зерттеу барысында Н.В. Кузьмина арнайы – педагогикалық, ғылыми – педагогикалық, әлеуметтік – психологиялық құзыреттілік, әдістемелік құзыреттілік, дифференциалды – психологиялық және аутопсихологиялық құзыреттілік сияқты түрлеріне, М.В. Прохорова – басқарушылық құзыреттілікке, А.А. Реан, Е.С. Алешина – дифференциалдық – психологиялық құзыреттілікке, Т.Б. Руденко дидактикалық - әдістемелік құзыреттілікке назар аударса, Е.В. Анриенко, Ю.В. Варданян, В.И. Журавлев, Т.В. Новикова, Н.Ф. Талызина -мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін ғалымдар кәсібиліктің бір баспалдағы, А.А. Вербицкий, А.К. Маркова- мұғалімнің педагогикалық қызметін жүзеге асыру үшін қажетті білім, білік, дағды және қабілеттіліктің, психологиялық сапалардың жүйесі, Е.М. Павлютенков -білім және мұғалімнің тұлғалық қасиеттерінің негізінде педагогикалық қызметті орындау формасы ретінде қарастырады.

Латынның «compete» деген термині «білу», «жасай алу», «дегеніне жету» деген мағыналарды береді. Бұл жалпы алғанда құзыреттіліктің мәнін анықтайды. Кәсіби құзыреттілік категориясын айқындау үшін оларды әр түрге айналдыру, нақтылау және жалпы логикалық ұғымға біріктіруді жүзеге асыру керек.

«Білу» тек кәсіби қызметтерді жүзеге асыру үшін қажетті нақты, ақиқат білім ғана емес, сонымен қатар ақиқат мәні бар және білім мен білікті қолдануға бағыттайтын құндылық болып табылады.

«Жасай алу» педагогикалық үдерісті жүзеге асыру амалы ғана емес, адамның ең басты білігі өзінің ішкі жан дүниесін еркін және саналы сезіне білуде де, сыртқы кәсіби педагогикалық қызметте де субьект бола білу.

«Дегеніне жету» - қойылған мақсатқа заң, адамгершілік және мәдениет шеңберінде жете білу.

Кәсіби құзыреттіліктің түрлі бағыттары ғалымдар еңбектерінде жан – жақты қарастырылған. Педагогикалық бағыттылықты қалыптастыру негізі – А.А. Орлов, И.Я. Фастовец, С.Т. Каргин; маңызды кәсіби сапаларды дамыту – Е.П. Белозерцов, И.А. Колесникова, А.Е. Кондратенков, Н.В. Кузьмина, И.Я. Лернер, Н.Д. Левитов, М.Н. Скаткин, В.А. Сластенин, Ш.Т. Таубаева; педагогикалық шығармашылық мәні – В.Н. Андреев, Ю.Н. Кулюткин, В.И. Загвязинский, М.М. Поташник; педагогтың кәсіби қызметінің психологиялық негізі – Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Б.Т. Кенжебековтің т.б. еңбектерде ғылыми негізде тұжырымдалған. Сонымен қатар жекелеген пәндер бойынша біліктіліктерді қалыптастыруға А.Е. Әбілқасымованың, Б.Б. Баймұхановтың, М.Ә. Құдайқұловтың, Ж.А. Қараевтың, А. Нұғысованың, Б.Д. Сыдықовтың және басқалардың еңбектерінде ерекше көңіл бөлінген.

Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко Л.И. және т.б. педагогтік мамандықтың ерекшелігіне орай педагогтің кәсіби құзыреттілігі ұғымын оның педагогикалық қызметті жүзеге асыруға теориялық және практикалық жағынан дайындығы мен кәсіби шеберлігінің бірлігі ретінде түсіндіреді. Бұл жағдайда кәсіби құзыреттіліктің құрылымы неғұрлым жалпыдан жеке біліктілікке бағытталған педагогтік біліктілік арқылы анықталады. Мұғалімнің педагогикалық ойлай білудегі (ішкі, ойлау әрекеттері) жалпылама біліктілігі кезінде байқалатын теориялық дайындығының мазмұны мұғалім бойындағы аналитикалық, болжамдық, жобалау және рефлексивтік біліктіліктердің болуымен анықталады. Практикалық дайындығының мазмұны педагогтің әртүрлі біліктіліктерінің (сыртқы, практикалық) қалыптасымен айқындалады. Оларға: біріктіре білу, ақпараттық, дамытушылық және бағдарлық қабілеттерді біріктіретін ұйымдастырушылық қабілеті; перцептивтік, педагогикалық қарым - қатынас және педагогикалық техниканы (жеке оқушының және оқушылар ұжымының белсенділігін көтере білу); қолданбалы біліктілігі (ән айта білу, сурет сала білу, музыкалық аспапта ойнай білу, үйірме жетекшісі, нұсқаушы т.б.) жатады.

Т.Г. Браже кәсіби шеберлік пен мұғалімдерді аттестаттауды зерттеуде кәсіби құзыреттілікті мұғалімнің білім, білігін, құндылық бағдарын және мәдениетінің интегративті көрсеткішін (сөйлеу мәдениеті, қарым – қатынас стилі, өзіне және өзінің қызметіне көзқарасы) қамтитын көп факторлы құбылыс ретінде қарастырады.

Н.Н. Коршунова мұғалім құзыреттілігіне оның педагогикалық қарым – қатынас және белгілі бір құндылықтарды жеткізуші тұлға ретіндегі педагогикалық қызметінің қалыптасу дәрежесін, көрсететін кәсіби білім, білік және дағдылардың қажетті жиынтығын меңгеруі деп анықтама береді.

М.Н. Карапетова мұғалімнің педагогикалық құзыреттілігін тұлғаның обьектіге, құралдарға, педагогикалық еңбектің шарттарына және оқушының жеке басынан табылуға тиіс сапаларды қалыптастыру моделін жасауға деген сезімінен тұратын жеке сапалық қасиеттерінің жиынтығы ретінде қарастырады.

И.А. Колесникованың пікірінше, кәсіби педагогикалық құзыреттілік педагогтің беделі мен жетістіктерін және сол нақты тарихи кезеңдегі нормаларға, стандарттарға және талаптарға сәйкес педагогикалық міндеттерін орындау қабілеттілігін қамтитын кәсіби – тұлғалық сипаты болып табылады.

Л.М. Митина мұғалімнің кәсіби дамуының психологиялық факторларын, шарттары мен қозғаушы күштерін зерттей келіп, тұлғаның интегралдық сипаттарының қатарындағы кәсіби дамуының факторларының бірі ретінде мұғалімнің кәсіби бағыттылығын және педагогтік құзыреттілігін бөліп көрсетеді. Педагогтік құзыреттілікті Митина Л.М. психологиялық әдебиеттердегідей тек қызметтік контексте ғана емес, мұғалімнің бүкіл еңбегі, оның ішінде білім, білік, дағды, сонымен қатар оларды жүзеге асырудың жолдары, қарым – қатынас, тұлғаның дамуы, өзін - өзі дамытуы, бір сөзбен айтқанда, пәнді, оны оқытудың әдістемесі мен дидактикасының үйлесімді сәйкестігі ретінде кең түрде қарастырады.

Мұғалімнің кәсіби құзыреттілігінің психологиялық тұжырымдамасын жасай отырып, А.К. Маркова мынадай анықтама береді: «кәсіби құзыреттілік - бұл мұғалімнің білім, білік және осы еңбекті жүзеге асыруға қажетті олардың нормативтік белгілерінен хабардарлығы; психологиялық сапаларды меңгеруі, нормаға және үлгіге сай нақты кәсіби қызмет» және оның мазмұнын екі көрсеткішке – процессуалдық және нәтижелілікке бөледі. Процессуалдық көрсеткіш үш блоктан тұрады: педагогикалық қызмет, педагогикалық қарым – қатынас және мұғалімнің жеке бас тұлғасы – теориялық жағынан тепе – тең емес, практикалық жағынан жиі сәйкес келетін оның еңбегінің үш жағы. Нәтижелік көрсеткіш екі блокқа бөлінеді – оқу және оқыту, тәрбиелілік және тәрбиелену.

Е.В. Набиева университет студенттерінің зерттеушілік қызметке дайындығын зерттей отырып, педагогикалық зерттеушілік құзыреттілікті үш функционалдық компоненттен (педагогикалық мониторинг, педагогикалық рефлексия және педагогикалық фасилитация) тұратын және зерттеушілікке деген ынта негізіндегі нақты білім, біліктердің жиынтығынан тұратын күрделі педагогикалық құбылыс деп есептейді.

Н.А. Разина мұғалімнің кәсіби – педагогикалық құзыреттілігінің білім беру стандартына сәйкес моделін жасай отырып, оны мұғалімнің мамандығын оқушылардың тұлғасын қалыптастырудың құралы, педагогикалық міндеттерді тиімді шешудегі біліктердің жиынтығы ретінде қабілетіне айналдыруды ұсынады және кәсіби құзыреттіліктің екі құрылымын: арнайы – педагогикалық, психологиялық – педагогикалық құзыреттіліктерді бөліп көрсетеді.

Е.Ю. Рубинштейн мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру мәселесін білім беруді гуманитаризациялау жағдайында қарастыра келіп, төмендегіше анықтама береді: мұғалімнің кәсіби – педагогикалық құзыреттілігі – бұл жалпы және кәсіби білім, практикалық білік және мұғалімнің жеке сапаларының өзара байланысы.

Белорусь ғалымдары (А.И. Жук, Н.Н.Кошель, С.Г.Молчанов және т.б.) бүгінгі педагог тек қана практикалық міндеттерді шешіп қоймай, сонымен қатар тұтас педагогикалық үдерісте белсенділік танытып, білім беруде зерттеуші, жобалаушы міндеттерін де атқара алуы керек. Осыған байланысты мұғалімнің кәсіби құзыреттілігінде олар білім беру жобасының авторлары мен оларды жүзеге асырушылардың пәндік практикалық қызметіне сәйкес келетін арнайы құзыреттілікті, кәсіби және инновациялық құзыреттілікті бөліп қарастырады.

Г.А. Трофимова болашақ мұғалімдердің коммуникативтік құзыреттілігін гуманистік құндылықтар негізіндегі тиімді педагогикалық қарым – қатынасқа бағытталған қабілеттілік деп түсіне отырып, педагогикалық практика барысында қалыптастыруды мақсат етеді.

Кенжебеков Б.Т. кәсіби құзыреттілік ұғымына мынадай анықтама береді: кәсіби құзыреттілік – бұл кіріктірілген іргелі білімдер, адамның қабілеттері мен жинақталған біліктіліктерінің, оның кәсіби маңызды сапаларының, технологияны жоғары деңгейде меңгеруінің, мәдениеті мен шеберлігінің, ұйымдастырудағы шығармашылық әрекетінің, өзін - өзі дамытуға дайындығының бірігуі.

Меңлібекова Г.Ж. болашақ мұғалімнің әлеуметтік құзыреттілігінің қалыптасуына үлкен мән береді. Оның пікірінше, әлеуметтік құзыреттілік- адамның әлеуметтік шындықты құндылық ретінде түсінуінің, әрекетті басқарудағы нақты әлеуметтік білімінің, өзін анықтаудағы субъективтік қабілетінің, әлеуметтік технологияны жүзеге асыру біліктілігінің бірігуі ретіндегі кіріктірілген сапалық қасиеттері.

Ферхо С.И. мұғалімдердің электрондық оқу басылымдарды пайдаланудағы кәсіби құзыреттілігін зерттей келе, оны тұлғаның когнитивтік, тәртіптік және мотивациялық дамуының бірлігі арқылы көрінетін күрделі тұлғалық білім деп сипаттайды.

Семёнова М.В. «кәсіби құзыреттілік» ұғымын кәсіби қызметтің субъектісі ретіндегі болашақ педагог тұлғасының гностикалық, әрекеттік, тұлғалық, коммуникативтік, шығармашылық және рефлексивтік компоненттерде көрінетін сапаларының сипаты деп түсінеді. Ол «құзыреттілік» ұғымына берілген анықтамалардың дефинциясын жасаған.

Бүгінгі педагогика ғылымындағы жаңа көзқарас бойынша тұлғаға бағдарлы үлгі балаларға білім негіздерін беруді емес, оқу және өмірлік жағдаяттарда алған білімдерін шығармашылықпен қолдануына, түйінді және пәндік құзыреттерді қалыптастыру арқылы өзін - өзі дамытуына, қоршаған шынайылықты түйсінуге, өзінің даралығын сезінуге, негізгі оқу және айналасындағы адамдармен өзара әрекеттесу дағдыларын игеруге, өзінің оқу іс-әрекетін ой елегінен өткізуге жағдай жасауды мақсат етеді.

Сонымен қатар қазір негізгі мәселе «Баланы қалай оқыту керек?», «Ойлауға қалай үйрету керек?», «Қалай өз өмірінің менеджері болуға үйрету керек?» дегенге бағытталып отыр. 12 жылдық білім беруге көшуде мектеп алдына негізгі үш бағыт басшылыққа алынады: оқушының жеке қабілетін есепке ала отырып, жеке - даралық бағытта оқыту; оқушының әлеуеттік мүмкіндіктерін есепке ала отырып, жеке - даралық бағытта оқыту; ішкі қажеттіліктеді есепке ала отырып, жеке - даралық бағытта оқыту. Бұл бағыттарды жүзеге асыру үшін мұғалім негізгі үш компонентпен таныс болуы тиіс. Олар: инварианттық компонент – мемлекеттің базалық оқу стандарты жүйесіндегі талаптар мен мазмұндарға жауап беретіндей жалпы міндетті оқу жоспарының бөлімін меңгеру, профильдік компонент – профильдік оқу стандарты талаптарының мазмұнында көрсетілгендей оқу курстарының тереңдігін, оқылатын пәндердің өзара байланыстылығын меңгеру, тұлғалық компонент – оқушылардың өзіндік зерттеушілік дағдыларын қалыптастыруға байланысты мектеп ұсынған арнайы таңдау курстарын, оқу жоспарларын меңгеру.

Педагог оқу іс - әрекетінде ынтымақтаса отырып, баланың бойына түйінді және пәндік құзыреттердің қалыптасуына жағдай жасайды. Ол үшін бастауыш сынып мұғалімі де осы мақсатқа сай даярлануы керек.

Зерттеу жұмысы болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби – дидактикалық құзыреттілігін қалыптастыруға арналғандықтан, дидактика, дидактика дамуының тарихына, дидактикалық жүйе, мұғалімнің дидактикалық біліктілігінің мәні, олар туралы әлемдік, шығыс, қазақ философиясындағы өрелі ойларға, отандық педагогиканың тұжырымдамалық пікірлеріне талдау жасау қажеттілігі туындады.

Оқыту үдерісі әрқашан да дидактикалық жүйе деп аталатын белгілі бір психологиялық – педагогикалық тұжырымдамаға сүйенеді. Дидактикалық жүйе деп оқыту мақсатына жету жолында қолданылатын бірыңғай, іштей тұтас құрылым мен элементтер жиынтығын түсінеміз.

Дидактика барлық пән бойынша және оқу әрекетінің барлық деңгейіндегі оқыту жүйесін қамтиды. Қамтудың көлеміне қарай жалпы және жеке болып бөлінеді. Жеке дидактика сабақ беру әдістемесі болып табылады. Бастауыштағы бірнеше пәнді бір мұғалім оқытатын болғандықтан, ол әр сабақтың әдістемесін, яғни дидактикасын меңгеруі керек.

Мектептегі оқыту дидактикалық үдеріс болғандықтан, болашақ мұғалім оның өзіне тән психологиялық, педагогикалық ерекшеліктерін біліп, оған дайын болу керек.

Дидактикалық даярлық – кәсіби – педагогикалық даярлықтың негізгі және маңызды саласы. Мұғалімдердің дидактикалық даярлығына олардың оқыту үдерісінің теориясы мен практикасы бойынша игерген білімдері, педагогикалық қызметке деген ынтасы мен мүмкіндіктері жатады.

Т.Сабыров дидактикалық даярлықты анықтайтын белгілер деп студенттердің оқытудың мақсаты мен мазмұны оны ұйымдастырудағы қолданылатын тиімді әдіс – тәсілдерді жете біліп, іске асырудың жолдарын меңгеруін түсіндіре келіп, педагогикалық қызметті атқаруға қажет мұғалімнің бойында оқыту үдерісін жоспарлай білуі, оны мақсатты түрде ұйымдастыра алуы, жүйелі түрде бақылау мен бағалау ісін орындап отыруы сияқты дидактикалық қабілеттер болуы керек дейді.

Дидактикалық қабілеттілік – оқу материалын жеңіл түсінетіндей, қарапайым меңгерілетіндей етіп жеткізе білу, яғни оқу – тәрбие үдерісін тиімді құра білу.

Жоғары оқу орындарында оқып жүрген болашақ мұғалімдердің дидактикалық дайындығы ондағы оқыту үдерісінің тиімді ұйымдастырылуымен тығыз байланысты.

Дидактикалық біліктілікті біз мұғалімнің білім беру, оқыту қызметін орындаудағы, әртүрлі дидактикалық міндеттерді шешудегі түрлі әдіс – тәсілдерді меңгеруі деп қарастырамыз.

Оқушылардың оқу – танымдық қызметін ұйымдастыру туралы психологиялық - педагогикалық ережелерді негізге ала отырып, біз бастауыш сынып мұғалімінің «білімді және іс - әрекет амалдарын меңгеру үдерісін басқару» түсінігінің мазмұнын айқындайтын дидактикалық біліктілігін төмендегіше анықтадық:

оқу материалын меңгеру мақсатын қоя білу;

меңгеру үдерісінде жағымды ынта туғыза білу;

оқу материалын нәтижелі игеруді, қабылдауды ұйымдастыра білу;

өтілген материалдарды ой – елегінен өткізуді қамтамасыз ете білу;

алған білімді қолдану және қорытындылау білігі мен дағдысын қалыптастыра білу;

білімді меңгеру барысын бақылауда ұстай білу;

меңгеру үдерісіне түзету жасай білу.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімінің дидактикалық құзыреттілігі дидактикалық теориялар мен тұжырымдамаларға, негізгі дидактикалық ұстанымдарға негізделген, бастауышта оқытылатын барлық пәннің теориялық негізін, оқыту әдістемесін, қолданылатын технологияларын білуге, оқу-тәрбие үдерісін дидактикалық жобалауға қажетті білім, білік, дағды, қабілет және тәжірибеден тұрады деуге болады .

Бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби – дидактикалық құзыреттілігін қалыптастыру бірнеше кезеңнен тұратын үдеріс. Ол студенттің педагогикалық оқу орнына түспестен бұрын басталғанмен, оны бітіргенімен бір мезгілде аяқталмайды. Оның педагогикалық мамандыққа қажетті сапалық сипаты кәсіби тұлға ретінде қалыптасуының әр кезеңінде түрліше дамып отырады: педагогикалық мамандыққа түскенге дейін, кәсіби – педагогикалық дайындық кезінде және маман ретінде өз бетінше жұмыс жасауы кезінде. Бірақ осы кезеңдердің арасында адамды кәсіби педагог тұлғасына дейін дамытатын өзара сабақтастық болуы шарт.

Мұғалім бір жағынан өмір сүріп отырған кезеңнің қажеттіліне, әлеуметтік жағдайына, қоғамның нақты сұранысына қарай оқытып тәрбиелесе, екінші жағынан, мәдениетті сақтаушы, жеткізуші, тұлғаны адамзат мәдениетінің барлық байлығы негізінде қалыптастырушы ретінде болашаққа қызмет етеді. Әсіресе, қазіргі ақпарат ағыны толассыз құйылған, өзгермелі заманда жас ұрпаққа білім мен тәрбие беретін мұғалімнің қызметі күрделене түскені белгілі.

Сондықтан бастауыш сынып мұғалімі қызметінің құрылымының ішінде өзара тығыз байланысты құрастыру, ұйымдастырушылық және коммуникативтік әрекеттер басымдық мәнге ие. Құрастыру қызметі мұғалімнің құрастыру – мазмұндық (оқыту үдерісін жоспарлау, құру мен материалдарды іріктеу) және құрастыру - әрекеттік (өзінің және оқушының іс - әрекетін жоспарлау) қызметтерінен тұрады. Ұйымдастырушылық қызметі – мұғалімнің оқушыларды әрекеттің әр түріне тарта білуімен, ұйымшыл ұжым қалыптастыру және оқушыларды ұжымда жұмыс жасай алуға үйрете білуімен анықталады. Коммуникативтік қызметі мұғалімнің оқушылармен, өзге де педагогтармен, ата – аналармен, қоғаммен мақсатты қарым – қатынас орната білуімен айқындалады.

Т.М. Сорокина өз зерттеулерінде бастауыш сынып мұғалімі құзыреттілігі ұғымын, оның кәсіби дайындығының динамикалық, процессуалдық, кәсіби өсу, өзгеру сипатын мотивациялық және әрекеттік тұрғыдан қарастырады.

Бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби құзыреттілігінің ерекшелігі – көппәнділік. Оның маңызды сипаты: гуманистік педагогикалық көзқарастың ерекшелігінде; мұғалімнің педагогикалық ойлауы арқылы жүзеге асатын кәсіби интегративтік білім мен дағды жүйесінде көрінетін «балаға бағыттылық» болып табылады.

Біз өз зерттеуімізде К.К. Платоновтың тұлғаның динамикалық функционалдық құрылымы тұжырымдамасын басшылыққа алдық. Осы тұжырымдамаға сүйеніп, мұғалімнің тұлғалық құрылымын біз төмендегідей құрылымшаларға бөлдік: кәсіби – педагогикалық бағыттылық, әлеуметтік және кәсіби көзқарасының нақтылығы; тұлғаның кәсіби маңызды сапалары; тұлғалық ерекшеліктері; психологиялық - физиологиялық ерекшеліктері.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби - дидактикалық құзыреттілігін мұғалімнің кәсіби-педагогикалық құзыреттілігінің негізгі құраушысы ретінде қарастырған абзал. Бастауыш сынып мұғалімінің ерекшелігіне байланысты ол бастауышта оқытылатын барлық пәннің теориялық мазмұнын жетік біліп, кәсіби-педагогикалық құзыретті бола тұра, оны оқушыларға жеткізе алатын дидактикалық құзыреттілігі болмаса, ондай мұғалімнің еңбегі нәтижелі бола алмайды. Олай болса, кәсіби - дидактикалық құзыреттілік кәсіби-педагогикалық құзыреттіліктің негізгі өзегі.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби – дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудағы оқыту ұстанымдары: оқытудың ғылымилығы, түсініктілігі, жүйелілігі, саналылығы, реттілігі, көрнекілігі; студенттерді білімді белсенділікпен меңгерте отырып оқыту; болашақ мұғалімдерді тәрбиелеу және дамыта оқыту; студенттердің жеке ерекшелігін ескеру; логикалық ойлауды дамыту; оқытудың нәтижелілігі және студенттердің шығармашылық қабілеттерін дамыту; студент тұлғасының өзін-өзі іске асыруы және ұйымдастыруы; студент тұлғасының өзін-өзі дамытуы үшін психологиялық жағдай жасау; студенттердің оқытудың инновациялық түрлерін, жаңа педагогикалық және ақпараттық технологияларын меңгеруі.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби – дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудың шарттары: оқытудың жеке дара траекториясын жүзеге асыру; интерактивті оқыту технологияларын қолдану; ЖОО да инновациялық орта қалыптастыру; практикалық кәсіби даярлаудың сапасын қамтамасыз ету; көрнекілік және әдістемелік, ақпараттық технологиялық құралдармен, электрондық басылымдармен, оқу-әдістемелік кешендермен қамтамасыз ету; ЖОО оқытушыларының кәсіби шеберлігін қалыптастыру.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби – дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудың инварианттық (болашақ қандай ма болмасын пән мұғалімінің) және вариативтік (болашақ бастауыш сынып мұғалімінің) компоненттері бар. Инварианттық компоненттерге жалпы болашақ мұғалім меңгеруге тиіс: әдістемелік дайындық, оқушылардың сабаққа ынтасын, қызығушылығын тудыра білуге дайындығы, оқытудың түрлі әдіс-тәсілдерін, жаңа педагогикалық және ақпараттық технологияларды қолдана білуге дайындығы, оқушылармен қарым-қатынас мәдениетіне дайындығы, оқушылар білімін тексеруге және бағалауға дайындығы, сабақтың тәрбиелік мақсатын жүзеге асыруға дайындығы жатса, вариативтік компонентке бастауыш мектепте оқытылатын барлық пәннің теориялық мазмұнын меңгергендігі, бастауыш сыныптың тәжірибелі мұғалімдерінің іс-тәжірибесінен үйреніп, оны қолдана білуге дайындығы, бастауыш оқытудың ерекшеліктеріне сай оқытудың әдістері мен құралдарын, жаңа педагогикалық және ақпараттық технологияларды іріктей және қолдана білуге дайындығы, бастауыш сынып оқушыларының жас ерекшеліктеріне орай зерттеушілік жұмыс ұйымдастыра білуге дайындығы, математика пәнінен әр оқушының 4 сыныпта халықаралық TIMSS зерттеуіне сай дайындықты меңгеріп шығуына мүмкіндік жасауға дайындығы жатады. Аталған дайындық сапалары болашақ бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби – дидактикалық құзыреттілігін қалыптастыру мазмұны мотивациялық, мазмұндық, технологиялық және нәтижелік компоненттер негізінде жүзеге асады.

Жоғарыдағы ғалымдардың пікіріне сүйене келе, «кәсіби – дидактикалық құзыреттілік - педагогтың жеке бас сапалары мен оның психологиялық – педагогикалық және теориялық білімінің, дидактикалық біліктілігі мен қабілетінің, кәсіби біліктілігі мен дағдысының, тәжірибесінің бір арнада тоғысуы» деп тұжырымдадық.

**5-семинар. Әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің әдістемелері. Ғылыми зерттеудің кезеңдері және құрылымы**

Зерттеу бағдарламасы 7 кезеңнен тұрады:

Алғашқы кезең – зерттеу мәселесімен танысу, өзектілігін, зерттеу деңгейін анықтау. Мақсат, міндет, объекті, пәні анықталады.

Екінші кезең - әдіснама, таңдау кезеңі. Алдыңғы тұжырымдамалар, теориялық ілімдер, таным әдістері, тәжірибенің болжамдық нәтижесі.

Қолданылатын әдістер: жүйелілік, кешендік, тұтастық, жекелік, іс-әрекеттілік.

Үшінші кезең - болжам жасау. Зерттеудің болжамы болашақта теориялық, тәжірибелік тұрғыдан дәлелдеуді қажет етіп, ғылыми тұрғыдан негізделген болжам жасаушылық.

Төртінші кезең – зерттеу әдістерін таңдаумен сипатталады.

Бесінші кезең – тәжірибені ұйымдастыру мен өткізу.

Педагогикалық эксперимент: оның мәні мен талаптары. Педагогикалық ғылыми зерттеудің нәтижелі болуы оның зерттеу әдіс-тәсілдерінің тиімді қолданылуына тәуелді. Педагогикалық зерттеудің мақсаты, міндеттері, жалпы бағыты әртүрлі болуы мүмкін. Мәселен, тарихи-педагогикалық зерттеу, әдіснамалық, дидактикалық-әдістемелік с.с.т.б. Зерттеуші ғылыми зерттеу әрекетінің мақсатын, міндеттерін анықтап алып, зерттеу әдістерін іріктейді.

Педагогика ғылымындағы зерттеу әдістерінің үнемі жетілуі оның дамуына өз әсерін тигізеді. Төменде көрсетілген әдістерге назар аударайық (1-сурет Зерттеу әдістері).

1-сурет Зерттеу әдістері.

Әр әдістің өзіндік мәні мен қызметі бар. Олардың әрқайсысы педагогикалық құбылыстың бір немесе бірнеше қырларын ғана зерттеуге бағытталады және бір-бірін толықтырып, тығыз байланыста қызмет етеді. Бір әдістің зерттеудің ақиқатты нәтижесін беруге әлеуеті жеткіліксіз, сондықтан зерттеуші әдістерді бір жүйеге келтіріп, зерттеу барысында оларды бірізділікпен қолданып отырады. Бұл баяндаманың мақсаты - жоғарыда айтылған ойдың мәнін педагогикалық эксперимент әдісі негізінде сипаттау болып табылады. Педагогикалық эксперимент дегеніміз не? Оның мәні неде? Оны қалай қолдану керек? деген сұрақтарға жауаптар іздеп көрейік. Көптеген әдебиеттерді оқып, талдап, педагогикалық эксперимент ұғымына мынадай түсініктер берілгенін анықтадық.

Педагогикалық эксперимент – арнайы ұйымдастырылып, алдын-ала зерттеу мақсаты белгіленген зерттеушінің зерттеу іс-әрекеті (1, Б.18).

П.И.Пидкасистыйдың басшылығымен дайындаған «Педагогика» оқулығында «Эксперимент - ғылыми болжауды тәжірибе жүзінде тексеру» деп түсіндірген (2,Б.105).

Сонымен, педагогикалық эксперимент деп нақты «қолдан» жасалған жаңа жағдайларда педагогикалық үрдісті түрлендіріп, ғылыми тұрғыдан тәжірибе қоюды айтамыз. Екінші жағынан, эксперимент дегеніміз қатаң қадағалауда болатын және эксперимент жасаушының өзі мақсатты әрі жоспарлы түрде жүзеге асыратын педагогикалық бақылау болып табылады(1, Б.18).

Эксперименттің көлемі кең ауқымда (мұнда экспериментке қатысушылардың саны өте көп) немесе ықшамдалған топта да (мұнда экспериментке қатысушылар саны аз) болуы мүмкін.

Педагогикалық экспериментті ұйымдастыруда оның негізгі ережелерін сақтаған жөн:

Тұлғаның (оқушы, студент, т.б.) денсаулығына зиян келтірмеу;

Оқу-тәрбие үрдісін жетілдіру бағытында қолдану;

Зерттеудің мақсат, міндеттеріне, қатысушыларды іріктеуге байланысты эксперименталдық базаны анықтау;

Экспериментті жүргізу алдында зерттеу пәнінің көрсеткіштерін, деңгейлерін, өлшемдерін анықтау.

Орта ғасырлық ғалым Р.Бэкон «Эксперимент - ғылыми білімнің жасанды тәжірибесінің нағыз қайнар көзі болып табылады» - деген. Оның отандасы Ф.Бэкон экспериментті ақиқатты танудың маңызды құралы деп есептеді (3,Б-115). Ф.Бэконның пікірі бойынша ғылыми эксперименттің кездейсоқ тәжірибеден айырмашылығы ол белсенді және мақсатты түрде адамның табиғатқа еніп, жалпы әлем болмысының ұстанымдарын құрайтын тәжірибе болып саналуында деп көрсетті. Ф.Бэкон экспериментті басқаруда бірнеше әрекеттерді ұйымдастыра білу керектігін айтты:

Вариация – зерттеп жатқан құбылысты өзгерту әрекеттері;

Репродукция - тәжірибені қайталау әрекеттері;

Инверсия - өзгертілген жағдайда табылған жаңа дәйекті тексеру әрекеті;

Қажетсінуге бағындыру - ықпал етуші факторлар күштерінің көбеюі немесе азаюына байланысты тәжірибені тоқтаусыз жүргізе беру әрекеттері.

Бұл әрекеттердің мақсаты - зерттеу мәселесіне байланысты дәйектерді түгелдей жинақтау. Тәжірибе кезіндегі жалған немесе уақытынан бұрын алынған мәліметтер бойынша қорытынды нәтижелерде қателеспеу үшін Ф.Бэкон төменде көрсетілген 3 түрлі кестені ұсынады:

1-кесте. Зерттеу құбылысындағы дәйектердің (фактілердің) болуы.

2-кесте. Зерттеу құбылысындағы дәйектердің жоқтығы.

3-кесте. Зерттеу құбылысындағы дәйектердің көрсеткіштері.

Зерттеу құбылысының мақсаты бойынша бұл кестелерден алынған мәліметтер талданып, салыстырылып, ақиқатты нәтижені алуға көмегін тигізеді.

Педагогикалық экспериментті ұйымдастыруда ең алдымен оның жоспары анық болуы қажет, ол үшін:

Эксперименттің мақсатын анықтау.

Эксперименттің міндеттерін анықтау.

Эксперимент барысында «иә» немесе «жоқ»деген жауап көрсеткіштерінің болуы.

Зерттеу құбылысында оңды нәтиже алуға әсер етуші факторларды анықтау.

Зерттеуде әсер етуші факторларды іріктеу және оларды қолдануға шешім қабылдау.

Әсер етуші факторларды міндетті түрде маңыздылығы бойынша реттеу.

Кейбір факторлардың реттелуге келмейтіндігінен, олардың орташа әсерін (мәліметін) есепке алу.

Эксперменттің соңғы сатысы – бұл талдау (нәтижелерді жинақтау, реттеу, статистикалық мәліметтерді енгізу, қорытынды пікір қабылдау).

Эксперименттің мәні – зерттеу құбылыстарын бақылап, дәйектерін айқындау үшін нақты жағдайларды жасаумен анықталады.

Эксперимент жүргізуде төмендегі әрекеттерді орындау қажет.

Экспериментті жүргізу техникасын таңдау және негіздеу:

а) міндеттердің қойылуы;

ә) көрсеткіштерді таңдау;

б) өзгермелі факторларды таңдау;

в) сандық, сапалық деңгейлерді таңдау.

2. Жоспарлау:

а) бақылау сандарын анықтау;

ә) эксперименттің жүргізілу тәртібі;

б) қолданатын реттеу әдісі;

в) эксперименттің математикалық модель негізінде сипатталуы.

3. Талдау:

а) мәліметтерді жинақтау және өңдеу;

ә) ғылыми болжамды статистикалық есептеу арқылы тексеру және

статистикалық есептердің өзін де тексеру;

б) нәтижелердің түсіндірілуі (интерпретациясы).

Педагогикалық эксперимент мақсатына қарай 4 сатыға бөлінеді (2-сурет):

Педагогикалық

эксперимент

Анықтаушы эксперимент

Қалыптастырушы эксперимент

Бақылаушы эксперимент

Реттеуші эксперимент

2-сурет Педагогикалық эксперименттің сатылары.

Анықтаушы эксперимент – күнделікті өмірдегі педагогикалық құбылыстарды зерттеу мақсатында жүргізілетін эксперимент.

Қалыптастырушы эксперимент - жаңа педагогикалық құбылысты ғылыми идея негізінде қалыптастыру мақсатында жүргізілетін эксперимент.

Бақылаушы эксперимент – педагогикалық мәселені пайымдау үрдісінде жасалған ғылыми болжамды бақылау, тексеру мақсатында жүргізілетін эксперимент.

Реттеуші эксперимент – педагогикалық үрдісте зерттеу барысында алынған нәтижелерді өңдеп рәсімдеу мақсатында жүргізілетін эксперимент.

Сонымен қатар, педагогикалық экспериментке мынадай талаптар қойылады:

эксперименттің мақсаты нақты, айқын болуы тиіс;

эксперименттің оңтайлы нәтижелі болуы үшін зерттеу әдісіне сәйкес эксперименталдық база ұйымдастырылуы тиіс;

зерттелетін мәселе жан-жақты қарастырылып, талданып, өңделуі тиіс;

эксперименттік топ қатысушылары оның мақсаты мен міндеттерін анық білуі тиіс;

экспериментке ғылыми болжам жасалуы және оның негізделуі анық болуы керек;

экспериментті жүргізуде жоспарлы, жүйелі іс-әрекет ұйымдастырылуы тиіс;

экспериментті ұйымдастырушылар экспериментті жүргізуде әрбір қадамын бақылап, үнемі талдау жүргізіп отыруға тиісті;

экспериментке қатысушы сараптаушылар тобы зерттеушіге және зерттеу мәселесіне тәуелсіз болуға тиіс;

эксперимент барысында алынған мәліметтер мен нәтижелер нақты қағазға жазылып алынуы тиіс;

эксперимент барысында алынған нәтижелер мұқият талдануы тиіс;

эксперимент нәтижесі бойынша соңғы қорытынды пікір нақты, жан-жақты сипатталынып берілуі тиіс.

Қазіргі таңда білім беру жүйесінің басты мақсаты – ұлттық және жалпы адамдық құндылықтар, ғылым мен практиканың жетістіктері негізінде жан-жақты дамыған тұлғаны қалыптастыру.

Осыған орай зерттеушілер отбасындағы, мектептегі педагогикалық процесті ұйымдастырудың тиімді жолдарын терең зерттеуге міндетті.

Педагогикалық теорияны іс-тәжірибемен ұштастыру негізінде жүргізілетін зерттеулерде эксперименттің алатын орны ерекше. Олай болса, зерттеуші педагогикалық эксперименттің мақсаты мен мәнін ұғыну арқылы ақиқатты нәтижеге жетуі мүмкін. Осы бағытта дайындалған баяндама педагогикалық эксперимент ұйымдастырушыларына өз септігін тигізеді деп ойлаймын.

Алтыншы кезең – зерттеу нәтижелерін өңдеу, талдау, безендірумен ерекшеленеді.

Жетінші кезең – практикалық ұсыныстар жасау.

Мысалы диссертациялық ғылыми зерттеуді қарастыратын болсақ, диссертациялық зерттеудің қамтитын мәселелері мыналар:

Зерттудің көкейкестілігі.

Зерттеудің мақсаты.

Зерттеу нысаны.

Зерттеу пәні.

Зерттеудің ғылыми болжамы.

Зерттеудің міндеттері.

Зерттеу көздері.

Зерттеу әдістері.

Зерттеудің ғылыми жаңалығы мен теориялық маңыздылығы.

Зертеудің практикалық мәні.

Қорғауға ұсынылатын қағидалар.

Алынған нәтижелердің шынайылығы.

Диссертациялық жұмыстың құрылымы.

Қорытынды.

1. Зерттеудің көкейкестілігі.

Жұмыстың көкейкестілігін анықтауда қорғалып отырған тақырыптың қазіргі таңдағы зерттелу деңгейіне баға беріліп, аталмыш тақырыптың зерттелу қажеттілігі негізделеді. Жұмыстың көкейкестілігі әлемдік және отандық ғылымның дамуындағы қажеттілікті ескере отырып, қазіргі заманғы жетістіктер тұрғысынан бағаланады.

2. Зерттеудің мақсаты. Зерттеу жұмысының негізгі тақырыбына қарай оның мақсаты анықталады. Зерттеу мақсаты жұмыстың кезеңдік және қорытынды нәтижелеріне бағытталады. Зерттеудің тақырыбы мен мақсатын негіздеу жұмыстың бірінші кезеңінің нәтижесі болып табылады. Жұмыстың тақырыбы мен мақсатын анықтау құрамдас екі элементтен тұрады: зерттеу нысаны мен күтілетін нәтижелері. Мақсаттың үшінші элементі – ол нәтижеге жету жолы. Шын мәнінде зерттеу мақсатынан жалпы зерттеуде көзделетін ой – тұжырымдар анықталады. Сондықтан, жұмыстың мақсаты қысқа да нұсқа, мәнді әрі нақты болу шарт. Дұрыс қойылған мақсат зерттеу тақырыбының түбегейлі анықталуына ықпал етеді.

Зерттеу мақсатының төмендегідей бірнеше қызметі бар:

2.1. Танымдық қызметі – зерттеу мәселелері бойынша теориялық шолу жасау және тұжырымдау; ғылыми зерттеудің тиімді жолдарын іздестіру; зерттеу пәнін негіздеу; зерттеу мақсатын анықтау; зерттеліп отырған тақырыпқа сәйкес зерттеудің теориялық және тәжірибелік бөлімдерінің бағыты мен көлемін анықтау; зерттеу тақырыбына байланысты зерттеу құбылыстарын топтасыру, теориялық пайымдаулар мен болжамдар жасау; зерттеу нысаны мен зерттеу пәнінің нұсқаларын жасау; жалпы тұжырымдар мен қорытындылар және күтілетін нәтижелерді анықтау.

2.2. Бағалаушылық қызметі – зерттеу мәселелері бойынша толық және дұрыс шолу жасау, зерттеу міндеттерінің қажеттілігі мен жеткіліктілігін анықтау; теориялық зерттеулердің қажеттілі мен жеткіліктілігін анықтау; зерттеу бағдарламасының қисынды әрі кең көлемді болуын қамтамасыз ету; зерттеу әдістемесінің дұрыстығын дәлелдеу; теориялық және тәжірибелеік негіздемелердің күтілетін қорытынды нәтижелерге сай болуын анқтау; жасалған модельдердің дұрыс әрі қарапайым болуын қамтамасыз ету; зерттеу нысанының мазмұнын анықтау және топтастыру; зерттеу жұмысының нәтижелерін пайдалануға болатын салаларды анықтаудың алғышарттарын жасау.

2.3. Зерттеу мақсатын дұрыс қоя білу үшін төмендегі мәселелерді анықтау керек:

зерттелетін мәселе мәні және оның қандай негізгі қарама-қайшылықтары бар; болашақта жүргізілетін тәжірибелік және теориялық сипаттағы ғылыми зерттеу арқылы шешуге болатын мәселелер;

зерттелетін нысанның құрылымы мен қызмет көрсету заңдылықтарын түсіндіру үшін қолдануға болатын теориялық білім;

зерттеуді теориялық және тәжірибелік негіздеудің басты жолдары мен көлемі;

зерттеу нысанының теориялық және тәжірибелік негіздемесін жасауға қажетті педагогикада кездесетін әдіснамалық тұғырлар мен ұстанымдыр.

3. Зерттеу нысаны – зерттеу аясын анықтауға мүмкіндік беретін тұжырымдар мен байланыстар жиынтығы. Нысанды анықтағанда педагогикалық концепцияларды талдап, оның заман талабына сай, даму жолдарын есте сақтау қажет.

Ізденуші міндетті түрде мыналарды еске сақтауы керек:

зерттеудің нақтылы нысаны – маңызды, әрі мазмұнды ғылыми акция. Ол зерттеушіге біртұтас, кең мағынада зерттеу пәнінің орны мен беретін білімін анықтауға жол ашады;

нысан шексіз кең аталмауы керек, ол объективті шындықтың шеберінен шықпауы керек;

нысан зерттеудің басқа құрамды бөліктерімен тікелей байланысты сипаттайтын маңызды элемент болуы керек;

нысан белгілі білімдер жүйесі арқылы берілген педагогикалық шындықты сипаттауы қажет.

4. Зерттеу пәні – зерттеу жұмысының бағыты болып табылатын белгілі бір маңызды құбылыстар, оқиғалар, фактілер және әрекеттердің жиынтығы.

Зерттеу жқмысының нысаны мен пәні ғылыми процесс категориялары ретінде бір-бірімен жалпылай және жекеше байланысты болады. Зерттеу пәніне белгілі бір ғылыми қырынан қарастырылатын зерттеу аясына жататын мағлұматтар кіреді:

а) терең арнайы зерттеуді қажет ететін құрылымдар мен қарым-қатынастың нәтижесі, ізденістің шекарасы мен бағыттары, оларды сәйкес әдістер мен тәсілдер арқылы шешудің мүмкіндіктері мен маңызды міндеттері;

б) қойылған мәселелерде көрсетілген маңызды болжамдар, оларды бір жүйеден уақытша алу және қосу мүмкіндіктері;

в) ерекшеленген жеке мәселені көруге мүмкіндік беретін айқындау нүктесі, мәселенің ішкі мәндік байланысы, яғни, нысанды зерттеулің белгілі бір қыры.

Ізденуші міндетті түрде мыналарды сақтауы керек:

зерттеу пәні нысан немесе нысанның тек бір бөлігі ғана емес, нысанды анықтауға болатын немесе оған кіретін “есік” іспеттес болуы керек. Нысан мен пәннің айқындалған тәуелділігі мен байланысы неғұрлым жоғары болған сайын, зерттеудің теориялық деңгейі, әдіснамалық нақтылығы мен тұтастығы айқындала түседі;

зерттеу пәнін таңдалған ғылыми концепцияға орай нақтылы талдаулар жасауға және көздеген мақсат-міндеттерді жүйелі жеткізе беруге мүмкіндік беретіндей етіп, ғылыми шындыққа негіздей отырып зерттеушінің өзі құрайды.

пәннің құрамына нысанның даму тарихы және ол туралы білімдер, оның маңызды қасиеттері, сапасы мен даму заңдылықтары, пәнді тұжырымдау үшін қажетті логикалық аппарат пен әдістер кіреді;

зерттеу пәні нысанға қарағанда тар ұғым. Ол нысанның бір элементі, бөлігі, қыры болып табылады. “Нысан” және “пән” түсініктері салыстырмалы түсініктер. “Зерттеу пәні” ұғымы “зерттеу нысанына” қарағанда нақтырақ;

зерттеу пәнін анықтай отырып, зерттеуші соңғы нәтижеге жету мүмкіндіктерін алдын-ала болжай алады;

нысан мен пәннің ара қатынасын қысқаша былай сиапттауға болады: нысан – объективті, ал пән – субъективті;

пән – зерттеу нысанының моделі;

зерттеу нысаны мен пәнін анықтау зерттеушінің алынған тақырыптың маңызын түсіну дәредесін және зерттеу барысындағы бағытын көрсетеді.

5. Зерттеудің ғылыми болжамы – зерттеу мәселелерінің маңыздылығы мен қажеттілігін, жаңалығын, практикалық маңызын, зерттеу жүргізудің көкейкестілігін, алынған нәтижелердің шынайылығын анықтайды.

Ғылыми болжам педагогикалық зертеу барысында белгілі бір алынған тәжірибеге сүйене отырып, алдын ала пайымдаулар жасау үшін қажет.

Педагогикалық зерттеулердің болжамын дұрыс құра алу үшін төмендегідей мәселелерді білу керек:

педагогикалық зерттеулер боолжамының мәні, түрлері және құрылымы;

педагогикалық зерттеулер болжамына қойылатын әдіснамалық талаптар;

зерттеу болжамдарын анықтау кезеңдері;

зерттеу болжамын анықтау бойынша тәжірибелік нұсқаулар мен болжам құруда кететін қателіктер;

педагогика саласындағы зерттеу болжамын айқындаудың үлгілері;

болжам мәселелрі бойынша ғалымдардың көзқарастары.

Педагогикалық зертеулердің 3 түрі бар:

а) сипаттамалы болжам (себептер мен олардың салдары сипатталады);

ә) түсіндірмелі болжам (себептер мен олардың салдары түсіндіріледі);

б) прогностикалық болжам ( ойлау экспериментінің негізінде әлеуметтік шындықты бейнелейтін алыс болашақты болжайды).

6. Зерттеудің міндеттері:

Зерттеуді жүйелі отырып зерттеуші мақсатқа жетудің жолын көрсететін бірқатар жекелеген міндеттерді анықтайды. Әдіснамалық талаптарға сәйкес мұндай міндеттер саны 5-6 дан аспауы керек. Олар зерттеу мақсатына жету үшін қажет шешімдердің өзара байланысқан жиынтығы болуы керек. Зерттеу міндеттерін іздену жолының бағытын нақтылауға мүмкіндік беретіндей етіп түзу керек. Жалпы зерттеудің мақсатын жекелеген міндеттерді рет-ретімен шешуді көздей отырып құрастыру керек.

Дидактикада әр түрлі сипаттағы зерттеу жұмыстарының жіктемелік белгілерінің құрамы келесі терминдер арқылы айқындалады: талдау ендіру; айқындау; болжам; қосымша; зерттеу; қолдану; нақтылау; қорытындылау; негіздеу; талқылау; сипаттау; анықтама; теріске шығару; бағалау; дайындау; дәлелдеу; мәселені қою; құрастыру; жүйеге келтіру; жетілдіру; нақтылау.

7. Зерттеу көздері.

Зерттеу көздеріне зерттеу нысанын таңдау үшін қажет құжаттар, айғақтар, заттар, пайдаланылған әдебиеттер, т.б. кіреді.

8. Зерттеу әдістері

Зерттеу әдістері объективті шындықтың жалпы және жекелеген заңдылықтарына сүйене отырып мақсатқа жету жолдарын, зерттеудің теориялық және практикалық амал-тәсілдерін анықтайды.

Әдіс жалпы ғылыми танымдық ұстанымдардан келіп шығады және жұмыс тәсілдерінің бірлігі арқылы жүзеге асырылады.

Тәсіл – берілген мәселемен шұғылданатын зерттеушінің нақты іс-әрекеті, танымның тәжірибелік кезеңдерінде қандай да бір мақсатқа жету түрі.

9. Зерттеудің ғылыми жаңалығы мен теориялық маңыздылығы.

Зерттелмеген материалдарды, анықталмаған құбылыстар мен заңдылықтарды зерттеу, бұрыннан бар ғылыми нәтижелерді қорытындылап, оларға жаңаша ғылыми тұрғыдан қарап, жаңа қырынан тану – зерттеудің ғылыми жаңалығы болып табылады. Зерттеудің ғылыми жаңалыы болып автордың алғаш алған және ғылыми негіздеген теориялық немесе практикалық нәтижелері есептелінеді.

Зерттеудің теориялық құндылығы ғылыми зерттеу нәтижелерінің болашақта педагогика ғылымын дамытуға қолданылу мүмкіндіктерімен анықталады.

10. Зерттеудің практикалық мәнділігі.

Зерттеудің практикалық мәнділігі автордың қол жеткізген зерттеу нәтижелерінің іс жүзінде пайдаланылуында. Ол автордың алған зерттеу нәтижелерін практика мен оқу үрдісіне ендірумен анықталады.

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

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

Ұсынылатын әдебиеттер:

1. Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс:учебное пособие. –Казань: Центр инновационных технологий, 2008. – 500 с.

2. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ.высш.учеб.заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.–320 с.

3. Бордовская Н.В. Педагогическая системология:учебное пособие.- М.: Дрофа, 2009.- 464 с.

4. Волков Б.С., Волкова Н.В., Губанов А.В. Методология и методы психологического исследования. М.: Академический Проект, 2010.-382 с.

5. Волков Б.С. Волкова Н.В. Методы исследований в психологии. М.: Пед общество Росcии, 1999.-146 с.

6. Қаңтарбай С.Е. Ғылыми-педагогикалық эерттеу әдістемесі: оқулық: ҚР Білім және ғылым министрлігі бекіткен / С.Е. Қаңтарбай, Ж.А. Жүсіпова; ҚР Білім және ғылым министрлігі. – Алматы, 2012. - 272 б.

7. Липский И.А. Социальная педагогика. Методологический анализ: Учебное пособие. – М.: ТЦ СФЕРА, 2004. - 320 с.

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

9. Агапов Е.П. Методика исследований в социальной работе: Учебное пособие.- М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К»; Ростов на - Дону: Наука-Спектр, 2011. - 224 с.

10. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. Полный курс: учебник.- М.: Издательство «Юрайт», 20117- 797 с.

11. Никулина О.М., Смотрова Л.Н. Социальная педагогика: конспект лекций.- М.: Высшее образование, 2007.- 256 с.

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

13. Тотанова А.С. Методика научно-педагогического исследования. Учебно-методическое пособие.- Алматы, 2006. – 119 с.

**6-семинар. Әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің эмпирикалық әдістері**

Ғылыми үрдіс зерттеу әрекетінде іске асады. Теорияның негізін құрайтын бірнеше компоненттер бар: а) фактологиялық материалдың бастапқы эмпирикалық негізі, ол теориялық түсіндірмені талап етеді; б) бастапқы теориялық негіз, ол зертттеу объектісін суреттейтін алғашқы жорамалдардан, болжамдардан және теориялық ыңғайлардан тұрады; ә) теорияның логикасы мен құрылымы; в) эмпирикалық дәлелдері бар теориялық пайымдаулар жиынтығы. Ғылыми әдістер ғылыми танымның эмпирикалық және теориялық әдістері болып екіге бөлінеді. Нақты ғылымдардың әдістерімен қатар жалпы ғылыми әдістер де кездеседі, олар барлық дерлік ғылымдарда қолданылады: байқау, теңеу, талдау және жинақтау,моделдеу, салыстыру эксперимент, дерексізден нақтыға қарай өрлеу, индукция мен дедукция. Бұлардың әрқайсысы жеке ғылымдарда нақтылана туседі.

Яғни зерттеу әдісі дегеніміз - күрделі таным тәртіптері, ал олар болса зерттеудің таным операцияларының іске асуының белгілі бір тәртібін белгілейтін әр түрлі әдіс-тәсілдерінің жиынтығынан тұрады. Әдісті құрайтын тәсілдер зерттеу тәртібінің феномоменологиялық сипаттамасын, оның құрамындағы элементттердің эмпирикалық бөлінуін, зерттеу обьектісі мен оның психологиялық-педагогикалық сипаттарын жүйелі түрде түсіну мақсатында зерттеу элементтерінің құрылымдық-қызметтік талдауын қамтамасыз ететін өлшеу бірліктеріне бөлінілді.

Зерттеу әдістері педагогикалық ғылымы дамуының басты құрамды бөлігі болып табылады. Педагогика ғылымы мен тұтас педагогикалық зерттеу әдістерінің даму деңгейіне байланысты. Ғылыми нәтижелердің анықтығы алғашқы ақпараттарды алудың жолдары мен тәсілдеріне және зерттеу әдістерінің сенімділігіне байланысты. Кез-келген педагогикалық зерттеу белгілі ғылыми білімдерді дәлелдеу емес, ол жаңа білімдерді табуүрдісі. Ол - адамның зерттеу объектісі, заттары мен құбылыстарының мәнін ашуға бағытталған жан-жақты танымдық іс-әрекетінің бір түрі. Педагогикада зерттеудің үш деңгейі бар: эксперименттік-эмпирикалық деңгей әдістерінің тұтас бір тобы бар.

Байқау - зерттеу заттар мен құбылыстарды мақсатты зерттеу, мағлұматтарды іріктеп жинақтау, тікелей байқау-зерттеу, жанама байқау-зерттеу, монографиялық байқау - зерттеу, үздіксіз байқау - зерттеу, бірқалыпты зерттеу, іздеу көп деректер арасынан зерттеуші өзіне керек деректер мен құбылыстарды іздеген кезде қолданады. Мұндай байқау -зерттеу үшін біршама уақыт пен зерттеушінің аналитикалық жұмыс жасауы керек. Педагогикалық құбылыстар мен деректердің сандық және сапалық суреттемесі мен өлшемінің тәртібі байқау негізін құрайды. Өлшем - зерттеу обьектісін сипаттайтын белгілі бір өлшем шамасының бірлік ретіндегі басқа біртекті шамаға қатынасын анықтау үрдісі.

2.Педагогикалық эксперимент танымның эмпирикалық деңгейіндегі зерттеудің негізгі әдісі болып табылады, ол құбылыстарды олардың даму жағдайларында зерттеуге бағытталған. Эксперимент жағдайларында зерттеу кұбылыстың күнделікті байқауға болмайтын қасиеттерін ашуға болады. Эксперимент ғылыми зерттеудің теориялық және эмпирикалық деңгейлері арасындағы байланыстырушы буын болып табылады. Педагогикалық зерттеулерде эксперименттің ойдағы эксперимент түрі де болады, алайда оны ойша эксперимент деп шартты түрде ғана атайды, өйткені эксперимент дегеніміз- тәжірибе, практика.

3. Сұрақ - жауап әдістері: а) Әңгіме-сұхбат; ә) әңгіме; б) сауалнама. Мәліметтер мен зерттеудің басқа да әдістері парадигмалық түсініктер мен зерттеудің тұжырымдамасын құрастырудың әдістемелік ерекшеліктері жүйесінде талдау жасалуы тиіс, алғашқы эмпирикалық ақпаратты алуға бағытталған. Зерттеу - белгілі бір мәселені шешудің ақыл-ой, тұжырымдамасын және практикалық үрдісі. Алайда бұл мәселені тек эмпирикалық деңгей әдістерін қолдана отырып шешу мүмкін емес. Зерттеуші нақты ғылыми деректерден олардың теориялық қорытындыларына көшуі қажет.

Зерттеушіге зерттеу әдістері мен ғылыми нәтижелер арасындағы себеп-салдарлық тәуелділікті айқындауға, эмпирикалық деректерден теориялық қорытындыларға көшу барысындағы педагогикалық заңдылықтарды анықтауға көмектеседі.

Теориялық деңгей әдістері:

1. Әдебиет көздерін зертеу зерделеу бастапқы құрамды бөлігі болып табылады. Бұл кез-келген ғылыми іс-әрекеттің алғашқы кезеңі. Зерттеуші ғылымның осы саласында оған дейін қандай мәселелер зертттелгенін анықтау үшін, зерттеу мәселесінің бұрынғы мен қазіргі жай-күйін және оған қатысы бар барлық мәселелерді түсіну үшін таңдап алған тақырыбы бойынша әдебиеттермен танысуы қажет. Зерттеу мәселесінен ғылымның зерттеліп отырған саласының жай-күйі мен дамуын тану үшін зерттеуші әр түрлі педагогикалық тұжырымдар, көзқарастар, ғылыми мектептер, білім беру үрдісіндегі заманға сай тенденцияларды анықтауы қажет. Әдебиеттерді зерттеу кезінде оларға талдау жасау, оларды салыстыру, теңестіру, жалпыға ортақ ғылыми әдістерді анықтау жұмыстары жүргізіледі. Зерттеу әдісі ғылыми танымның белгілі бір кезеңіндегі зерттеудің нақты мақсаттары мен міндеттерімен анықталады.

2. Талдау мен жинақтау. Талдау арқылы эмпирикалық материалдыжүйелеу, түтастың құрамындағы элементтердің өзара қатынасы формаларын анықтау. Талдау қарапайым болуы мүмкін, зерттеу барысында зерттеу нәтижелерін бағдарламалар, кестелер, жоспарлар, жүйелер түрінде жинақтауға болады. Талдау мен жинақтау диалектикалық түрде бір-бірімен тығыз байланысты, "талдау" термині көбінесе зерттеу үрдісін тұтастай қарастыру кезінде қолданады. Сондай-ақ белгілі нәтижелері бар деректерге, жүйеге кірерде және оларды қорытуда талдау жасап, салыстыруға болады.

3. Абстракциялаудың (дерексіздендіру) екі түрі бар: талдап қорыту және жекелеп бөлу. Талдап қорыту - көптеген бірыңғай заттар мен құбылыстардың жалпы, бірдей белгілерін анықтау. Жекелеп бөлу-бір затты немесе құбылысты зерттеп, талдау үшін зерттеушіге қажетті бір қасиетін бөліп алу үрдісі. Дәріптелген (дерексіздендірудің бір түрі) - объектінің зерттеушіге теория жүзінде шынайы объектілерді зерттеу мен санада сақтауда тигізер пайдасы мол.

4. Тұжырым жасаудың индуктивті және дедуктивті әдістері; бұл әдістің көмегімен эмпирикалық деректер қорытындыланып, жекеден жалпыға және керісінше, жалпыдан жекеге қарай қисынды салдарлар айқындалады.

5. Ұқсастыру әдісі заттар мен құбылыстардың жалпылығын айқындау үшін қолданылады.

6. Теория жүзінде мүмкін жағдайдың, құбылыстың немесе заттың моделін жасау әдісі. Моделдеу - зерттеу обьектісі өзімен ұқсастық қатынастағы басқа бір объектімен алмастырылатын зерттеу әдісі. Моделдің түпнұсқадан айырмашылығы бар, алайда оның бойында модельге де, түпнұсқаға да тән негізгі сипаттары мен өлшемдері болуы қажет. Модель ұқсастық ретінде түпнұсқа, оны жетілдіру, қайта құру және оны басқару туралы білімді зерттеу, сақтау және кеңейту үшін қолданылады. Моделдеу ауызша, логикалық, физикалық, заттық, белгілілік болады. Моделдің түрін таңдау таным зерттеу обьектісінің күрделілігіне байланысты.

7. Болжау әдісін зерттеуші педагогикалық жүйе немесе білім беру жүйесінің даму бағытын табу үшін қолданылады. Зерттеу нәтижесінде алынған нақты ғылыми деректерді сандық көрсеткіштерге, кестелерге, графиктерге, сызбаларға, диаграммаларға, формулаларға, түсініктер мен заңдарға айналдыру зерттеушінің ойлау абстракциясының жоғары деңгейі мен дәрежесі қажет. Осының бәріне бүгінде болашақтағы білім беру жүйесінің даму заңдылықтары мен тенденцияларын түсіну үшін теориялық жағынан терең талдау жасалуда.

8. Математикалық және статистикалық әдіс педагогикалық құбылыстар мен олардың сапалық өзгерістері арасындағы тәуелділікті анықтау үшін қолданылады.

Теориялық деңгей әдістерінің бұл түрі, тобы эмпирикалық деректерге және олардың теорияны құрастыруға ықпал етуіне терең талдау жасап, ондағы заңдылықтарды ашуға, сыртқы факторларды және олардың ішкі мазмұнының факторларын түсіндіруге бағытталған. Эмпирикалық әдістер объектіні философиялық категория ретінде "құбылыс" деңгейінде зерттесе, теориялық әдістер "мәні" деңгейінде зерттейді.

Ғылыми педагогикалық зерттеу әдістерінің жоғарыда аталып, айтып кеткеніміздей әдістер нақты зерттеу міндеттерін қолданатын құралдарының ішіндегі - ең негізгілері.

Ғылыми зерттеуге тән нәрсе, сол мәселеде үйлестірілген сұрақ және болжамды белгілі бір жобаланған жауап ретінде, үлгі түрінде көрсетіледі. Осыдан зерттеудің міндеттері шығады: зерттеу пәнінің теориясын негіздеу (теориялық сипаттама) және зерттеудің теориялық моделін жасау, эмпирикалық практиканы зерттеу әрекеттерімен және педагогикалық шындықты қайта құру (қалыптастыру тәжірибесі).

Қойылған міндеттерді шешу зерттеушінің соған сай ғылыми әдістерді қолдануын талап етеді. Теориялық және теориялық қолданбалы міндеттерді шешу үшін - теориялық деңгейдегі әдістер (теориялық және салыстырмалы талдау, нақтылы абстрактылық және абстрактылықтан нақтылыққа көтерілу, моделдеу, ойша эксперимент) қолданады. Теориялық - қолданбалы және қолданбалы міндеттерді шешу үшін: бақылау, әңгімелесу, анкеталық педагогикалық құжаттарды оқып танысу, эксперимент қолданады.

Ғылыми зерттеулердің басты белгісі қолданатын терминдердің біртектілігі (бір мағыналылығы) болып табылады, себебі басынан бастап, басты ұғымға қандай мағына мән берілетіндегі, не туралы екендігі айқын болуы керек.

Бір терминді бірнеше мағынада қолдануға болмайды. Бұның маңыздылығы сонда, зерттеу пәніне ұғымдық сипаттама (теориялық сипаттама) беру зерттейтін құбылыстың мәнін мазмұнын ашып көрсетудің кепілі, оның теориялық моделін жасауға негіз болады. Соңғысы арқылы зерттеу құбылыстарының нақтылы педагогикалық шындықтағы жағдайын және практикалық іс-әрекеттер үшін берілетін нұсқаулардың тиімділігі бағаланады, олар болашақ педагогикалық іс - әрекеттер жобасына салынып, практика үшін қажетті әдістемелік материалдар мен нұсқаулар макеті ретінде боладыЭксперименталды-эмпирикалық деңгей әдістері. Педагогикада зерттеудің үш деңгейі бар: эмпирикалық, теориялық, әдіснамалық. Эксперименталды-эмпирикалық деңгей әдістерінің тұтас бір тобы бар (гр. Empeіrіa – тәжірибе).

Бақылап-зерттеу әдісі – заттар мен құбылыстарды мақсатты зерттеу, мағлұматтарды іріктеп жинау, көзбен көргенді сезім мүшелерімен қабылдау және санада бұл ақпаратқа талдау жасау; зерттеу объектісінің сыртқы жақтары, қасиеттері мен белгілері туралы мәлімет алу. Бақылап-зерттеуге, еңалдымен, бақылаушының өзі, зерттеу объектісі, бақылап-зерттеу шарттары, сондай-ақ бақылап-зерттеу құралдары – видеоаспаптар, аспап-құралдар мен өлшеу құрал- жабдықтары жатады.

Бақылаушының бастапқы мақсаты нені бақылау керек және қандай құбылыстарға көңіл бөлу керектігін анықтайды. Түйсік, сезім арқылы қабылдау мен түсініктерден басқа бақылап-зерттеуде зерттеушінің өзіндік қабілеті де маңызды болып саналады.

Зерттеу барысында бақылап-зерттеу түрлерінің әр алуан жіктемесі ажыратуға болады:

- тікелей бақылап-зерттеу, мұғалім-зерттеуші оқу-тәрбие жұмысының тікелей басшысы; сонымен қатар ол тікелей зерттеуші бола тұра бейтараптық сақтауы тиіс; мұғалімнің зерттеу жұмысына твғвз араласуы. Мұғалімнің зерттеуге қатысуына байланысты эмпирикалық фактілерді жинақтаудың техникасы мен әдісі таңдалып алынады;

- жанама бақылап-зерттеу, ол тікелей бақылап-зерттеуді толықтырады және ол зерттеушімен бірге және оның бағдарламасы бойынша жұмыс істейтін өкілдер арқылы жүзеге асады. Зерттеуші біреу туралы немесе бір нәрсе туралы жанама деректер алады;

- жасырын немесе елеусіз бақылап-зерттеу тұйық теледидар желісі және сынып бөлмелерінде телекамералары бар мектептерде жүргізіледі. Сабақты жасырын бақылап-зерттеу оқушылардың танымдық іс-әрекетінің және мұғаліммен ара қатынасы туралы шанайы мәлімет алуға мүмкіндік береді. Жасырын бақылап-зерттеу зерттеушіге құнды мәліметтер береді, егер оқушылар өздерін бақылап отырғанын көрсе өздерін басқаша ұстайды. Оқушылар мен мұғалімдердің бір-бірімен оңаша кезіндегі мінез-құлқы оларды бөтен біреулер бақылап отырған кездегі мінез-құлқынан әлдеқайда өзгеше болады:

- үздіксіз бақылап-зерттеу оқыту процесін, екі-үш оқушының сабақтағы, ойындағы, сыныптан тыс, мектептен тыс – оқу-тәрбие процесі физикалық қолайлы уақыттағы мінез-құлқын зерттеуге үшін қолданылады;

- дискретті (үзік-үзік) бақылап-зерттеу объектіні ұзақ уақыт бақылайтын кезде қолданылады. Бақылап-зерттеу ұзақ уақытқа созылуы мүмкін – жарты жыл немесе бір жыл. Бақылап-зерттеу белгілі бір уақытта үзіліп, кейін қайтадан жалғастырылады;

- монографиялық бақылап-зерттеу бір адамды немесе бір затты бақылау кезінде қолданылады;

- бір бағытты бақылап-зерттеу жалпы тұтастықтан бақылап-зерттеу мақсатына сай бір құбылысты немесе деректі бақылау кезінде қолданылады;

- бақылап-зерттеу және іздеу көп деректер арасынан зерттеуші өзіне керек деректер мен құбылыстарды іздеген кезде қолданылады. Мұндай бақылап-зерттеу үшін біршама уақыт пен зерттеушінің аналитикалық жұмыс жасауы қажет.

Педагогикалық құбылыстар мен деректердің сандық және сапалық суреттемесі мен өлшемінің тәртібі бақылап-зерттеудің негізін құрайды. Өлшем – зерттеу объектісін сипаттайтын белгілі бір өлшем шамасының бірлік ретіндегі басқа біртекті шамаға қатынасын анықтау процесі. Сандық бақылап-зерттеулер мен өлшемдер оларды математикалық өңдеуге жол ашып, теориялық болжамдардың эксперименталды тексеруін тиімдірек жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Педагогикалық эксперимент – танымның эмпирикалық дейгейіндегі зерттеудің негізгі әдісі болып табылады, ол құбылыстарды олардыңұту барысының нақты тіркелген жағдайларында зерттеуге бағытталған. Эксперимент жағдайларында құбылыстың күнделікті жағдайларда бақылап-зерттеуге болмайтын қасиеттерін ашуға болады. Эксперимент зерттеу құбылыстарын басқа шарттар мен жағдайлардан біліп алып, құбылыстар мен деректерді “таза” күйінде зерттеуге мүмкіндік береді. Эксперимент ғылыми зерттеудіңтеориялық және эмпирикалық деңгейлері арасындағы байланыстырушы буын болып табылады. Оныңмақсаты ғылыми теория немесе болжамды растау немесе жоққа шығару, сондай-ақ эмпирикалық заңдылықтардың фактуалды мәніне жету мен қалыптастыру. Эксперименттіңтағы бір мақсаты білімді жетілдіру, оқушыларды оқыту, тәрбиелеу және дамыту тәжірибесін жаңарту.

Эксперимент пен практикалық іс-әрекеттің басқа формалары арасындағы шектеулер әр түрлі, сондықтан эксперимент таным әдісі де, оқу-тәрбие процесін үйлестіру әдісі де бола алады.

Педагогикада эксперименттің бірнеше түрі бар: қалыпты - оқыту мен тәрбиенің күнделікті жағдайларында жүзеге асады; лабораториялық – оқушылардың белгілі бір топтарын бөлу арқылы жүзеге асады. Сондай-ақ, эксперименттің белгілеп-анықтайтын түрі бар, ол зерттеу объектісінің педагогикалық жүйесінің бастапқы күйін белгілеп, көрсетеді; қалыптастыратын түрі – зерттеу объектісін қайта құруға бағытталады.

Эксперимент жаңа зерттеу материалына қол жеткізуге бағытталған. Ол тәжірибе арқылы теориялық болжамдарды тексеріп, ол болжамдарды дәлелдеуі немесе жоққа шығаруы мүмкін.

Педагогикалық эксперименттің ерекшелігі – зерттеуші оқушылармен жұмыс істейді және оның, әсіресе оқытуда, теріс нәтиже алуына болмайды, өйткені зерттеушінің құрастырған сәтсіз бағдарламасынан оқушылар зиян шегеді Бұл қоғамның құқықтық және адамгершілік қалыптарының бұзылуыны әкеліп соғады.

Эксперименттік жұмыстың жоспары, мақсаты болуы қажет, эксперимент түрі таңдалып, оның мүмкін нәтижелері де ойластырылады. Зерттеу құбылыстары мен оның қасиеттеріне ықпал ететін факторларды, сондай-ақ эксперименталды жұмыс кезінде бақылануы тиіс мүлшерлерді бөліп алған жөн. Қазіргі экспериментті жүргізу бақылаудың техникалық құралдарынсыз және өлшеу жабдықтарынсыз өткізу мүмкін емес және де олар практикада тексерілген, теориялық тұрғыдан дәлелденген, зерттеу мәселесін дұрыс шеше алатын болуы тиіс.

Сұрақ-жауап әдістері. Олардың ерекшелігі педагогикалық жағдайлардың элементтерінің объективті қасиеттерімен қоса өзара байланысты «субъект – субъект” жүйесінің қасиеттері танылып, есепке алынады. Эмпирикалық зерттеу тәртіптерін құрастыру кезінде субъектінің өз іс-әрекетінің жағдайын оның сол іс-әрекет туралы түсінігі ретінде қабылдайтынына сүйену керек. Бұл ретте “түсінік” терминінің мағынасы ”білім” терминіне қарағанда кеңірек. “Түсінік” ғылымында субъектінің танымдық педагогикалық жағдайды қабылдау ерекшілігі дұрысырақ беріліп, нақты-сезімдік пен абстрактілі-түсініктемелік бейненің бірлігі белгіленеді. Сұрақ-жауап әдісінің мақсаты бірлі-жарым және жекелеген белгілердің жоғалып кетпеуін қадағалайды, өйткені олар жоқ болса, жалпы абстрактіге айналуы мүмкін.

Қазақ елінің мемлекеттік тіліндегі «әдіснама» термині көптеген әдебиеттерде «методология» түрінде де жазылып келе жатқаны белгілі. Қалай атаған күнде де бұл терминнің нақты мәні-«әдіс туралы ғылым» деген ұғымдық түсінікті білдіреді. Өйткені қандай ғылым болмасын оның негізгі белгілі бір теорияны, ережені, тұжырымдаманы басшылыққа алады. Педагогикалық идеяларды талдаудың объективтік негізі философия болып табылады. Сол себептен педагогика ғылымының әдіснамалық негізі философия ілімінің жалпы заңдарына, танысдық әдістеріне сүйеніп, оны басшылыққа алады. Философияның энциклопедиялық сөздігінде методология бұл – «система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности» (М.,1983.-365 бет) деп көрсетілген. Демек, әдіснама дегеніміз – іс-әрекетті құрудың теориялық және практикалық жолын ұйымдастыру тәсілдері мен принциптерінің жүйесі болып шығады. Ендеше, педагогиканың да, басқа ғылымдардың әдіснамасы ғылыми зерттеудің танымдық жүйесін ұйымдастырумен бірлікте жүреді. Зерттеудің бағыт – бағдарындағы болжамға үйлесімді және жасалатын қорытынды педагогиканың теориясы мен технологиясына сай болса, оның нәтижесі де өміршең болатындығы ақиқат.

Педагогика ғылымы – зерттеу әдістері негізінде дамып, үнемі жетіліп отырады. Зерттеу әдісі – нақты табысқа жету тәсілі. Педагогикалық әдіснама мен әдіс бір-бірімен тығыз байланысты. Ғылымдардың бәріне ортақ жалпы әдістермен қатар қоғамдық ғылымдар саласындағы педагогиканы зерттейтін ғылымға тән зерттеу әдістері бар. Оларды топтастырғанда теориялық, эмпирикалық, математикалық әдістер деп жіктеуге болады.

Теориялық әдіс – талдау, жинақтау, тұжырымдау, салыстыру, классификациялау, моделдеуге құрылады.

Эмпирикалық әдіс – деректер жинау, сұрыпталған фактілерді ғылыми жүйеге келтіру. Бұл әдіске бақылау, қажетті құдаттарды зерттеу, әңгімелесу, анкета, сұхбаттасу, т.б. кіреді. Жобалық болжамды тиянақты айқындай түсу үшін эксперименттер қолданылады.

Математикалық әдіс – құбылыстар мен қолданыстағы жүйенің ара қатынасындығы межелік айырымды сандық сапа арқылы белгілейді. Бұл әдіске регистрациялық тіркеу, шкалалық көрсеткіш, көлемі мен дейгейіне қарай сапқа түзу т.б. кіреді. Педагогика ғылымының оның қолданбалы саласындағы мәні озат педагогикалық тәжірибені, оны тарату және тиімді енгізу жағдайларын зерттеу болып табылады.

Озат педагогикалық тәжірибе дегеніміз, қоғамдық педагогикалық қызметтің бастауы ретінде, нақты жағдайларды, балалар ұжымының және жеке тұлғаның ерекшеліктерін ескерумен бірге, мұғалімнің жұмыс практикасында педагогика заңдары мен принциптерін белсенді түрде меңгеруі және іске асыруы деген сөз (21).

Озат тәжірибені зерделеу және қорыту педагогика ғылымын дамытудың негізгі қайнар көздерінің бірі болып табылады, өйткені, бұл әдіс өзекті ғылыми проблемаларды табуға мүмкіндік береді, педагогикалық процестің заңдылықтарын оқып үйренуге негіз жасайды..

Озат педагогикалық тәжірибенің екі түрі бар:

1) педагогтың ғылыми ұсынымдарды біліктілікпен, ұтымды кешенді пайдалануы болып табылатын педагогикалық шеберлігі;

2) педагогикалық жаңашылдық, яғни жаңа білім беру қызметін көрсетулері, оқытудың жаңа мазмұны, нысандары мен әдістері, тәсілдері мен құралдары, т.с.с. өзінің шығармашылық табыстарымен байытылған тәжірибе.

Озат тәжірибенің өлшемдері:

жаңашылдық;

жоғары нәтижелік;

ғылымның қазіргі жетістіктеріне сәйкестік;

тұрақтылық;

тәжірибені басқа да педагогтар мен оқу орындарының пайдалану мүмкіндігі;

тәжірибенің оңтайлығы.

Ғылыми үдеріс зерттеу әрекетінде іске асады. Теорияның негізін құрайтын бірнеше компоненттер бар: а) фактологиялық материалдың бастапқы эмпирикалық негізі, ол теориялық түсіндірмені талап етеді; б) бастапқы теориялық негіз, ол зертттеу объектісін суреттейтін алғашқы жорамалдардан, болжамдардан және теориялық ыңғайлардан тұрады; ә) теорияның логикасы мен құрылымы; в) эмпирикалық дәлелдері бар теориялық пайымдаулар жиынтығы. Ғылыми әдістер ғылыми танымның эмпирикалық және теориялық әдістері болып екіге бөлінеді. Нақты ғылымдардың әдістерімен қатар жалпы ғылыми әдістер де кездеседі, олар барлық дерлік ғылымдарда қолданылады: байқау, теңеу, талдау және жинақтау,моделдеу, салыстыру эксперимент, дерексізден нақтыға қарай өрлеу, индукция мен дедукция. Бұлардың әрқайсысы жеке ғылымдарда нақтылана туседі.

Яғни зерттеу әдісі дегеніміз - күрделі таным тәртіптері, ал олар болса зерттеудің таным операцияларының іске асуының белгілі бір тәртібін белгілейтін әр түрлі әдіс-тәсілдерінің жиынтығынан тұрады. Әдісті құрайтын тәсілдер зерттеу тәртібінің феномоменологиялық сипаттамасын, оның құрамындағы элементттердің эмпирикалық бөлінуін, зерттеу обьектісі мен оның психологиялық-педагогикалық сипаттарын жүйелі түрде түсіну мақсатында зерттеу элементтерінің құрылымдық-қызметтік талдауын қамтамасыз ететін өлшеу бірліктеріне бөлінілді.

Зерттеу әдістері педагогикалық ғылымы дамуының басты құрамды бөлігі болып табылады. Педагогика ғылымы мен тұтас педагогикалық зерттеу әдістерінің даму деңгейіне байланысты. Ғылыми нәтижелердің анықтығы алғашқы ақпараттарды алудың жолдары мен тәсілдеріне және зерттеу әдістерінің сенімділігіне байланысты. Кез-келген педагогикалық зерттеу белгілі ғылыми білімдерді дәлелдеу емес, ол жаңа білімдерді табуүрдісі. Ол - адамның зерттеу объектісі, заттары мен құбылыстарының мәнін ашуға бағытталған жан-жақты танымдық іс-әрекетінің бір түрі.

Байқау - зерттеу заттар мен құбылыстарды мақсатты зерттеу, мағлұматтарды іріктеп жинақтау, тікелей байқау-зерттеу, жанама байқау-зерттеу, монографиялық байқау - зерттеу, үздіксіз байқау - зерттеу, бірқалыпты зерттеу, іздеу көп деректер арасынан зерттеуші өзіне керек деректер мен құбылыстарды іздеген кезде қолданады. Мұндай байқау -зерттеу үшін біршама уақыт пен зерттеушінің аналитикалық жұмыс жасауы керек. Педагогикалық құбылыстар мен деректердің сандық және сапалық суреттемесі мен өлшемінің тәртібі байқау негізін құрайды. Өлшем - зерттеу обьектісін сипаттайтын белгілі бір өлшем шамасының бірлік ретіндегі басқа біртекті шамаға қатынасын анықтау үрдісі.

Педагогикалық эксперимент танымның эмпирикалық деңгейіндегі зерттеудің негізгі әдісі болып табылады, ол құбылыстарды олардың даму жағдайларында зерттеуге бағытталған. Эксперимент жағдайларында зерттеу кұбылыстың күнделікті байқауға болмайтын қасиеттерін ашуға болады. Эксперимент ғылыми зерттеудің теориялық және эмпирикалық деңгейлері арасындағы байланыстырушы буын болып табылады. Педагогикалық зерттеулерде эксперименттің ойдағы эксперимент түрі де болады, алайда оны ойша эксперимент деп шартты түрде ғана атайды, өйткені эксперимент дегеніміз- тәжірибе, практика.

3. Сұрақ - жауап әдістері: а) Әңгіме-сұхбат; ә) әңгіме; б) сауалнама. Мәліметтер мен зерттеудің басқа да әдістері парадигмалық түсініктер мен зерттеудің тұжырымдамасын құрастырудың әдістемелік ерекшеліктері жүйесінде талдау жасалуы тиіс, алғашқы эмпирикалық ақпаратты алуға бағытталған. Зерттеу - белгілі бір мәселені шешудің ақыл-ой, тұжырымдамасын және практикалық үрдісі. Алайда бұл мәселені тек эмпирикалық деңгей әдістерін қолдана отырып шешу мүмкін емес. Зерттеуші нақты ғылыми деректерден олардың теориялық қорытындыларына көшуі қажет.

Зерттеушіге зерттеу әдістері мен ғылыми нәтижелер арасындағы себеп-салдарлық тәуелділікті айқындауға, эмпирикалық деректерден теориялық қорытындыларға көшу барысындағы педагогикалық заңдылықтарды анықтауға көмектеседі.

Ғылыми педагогикалық зерттеу әдістерінің жоғарыда аталып, айтып кеткеніміздей әдістер нақты зерттеу міндеттерін қолданатын құралдарының ішіндегі - ең негізгілері.

Ғылыми зерттеуге тән нәрсе, сол мәселеде үйлестірілген сұрақ және болжамды белгілі бір жобаланған жауап ретінде, үлгі түрінде көрсетіледі. Осыдан зерттеудің міндеттері шығады: зерттеу пәнінің теориясын негіздеу (теориялық сипаттама) және зерттеудің теориялық моделін жасау, эмпирикалық практиканы зерттеу әрекеттерімен және педагогикалық шындықты қайта құру (қалыптастыру тәжірибесі).

Қойылған міндеттерді шешу зерттеушінің соған сай ғылыми әдістерді қолдануын талап етеді. Теориялық және теориялық қолданбалы міндеттерді шешу үшін - теориялық деңгейдегі әдістер (теориялық және салыстырмалы талдау, нақтылы абстрактылық және абстрактылықтан нақтылыққа көтерілу, моделдеу, ойша эксперимент) қолданады. Теориялық - қолданбалы және қолданбалы міндеттерді шешу үшін: бақылау, әңгімелесу, анкеталық педагогикалық құжаттарды оқып танысу, эксперимент қолданады.

Ғылыми зерттеулердің басты белгісі қолданатын терминдердің біртектілігі (бір мағыналылығы) болып табылады, себебі басынан бастап, басты ұғымға қандай мағына мән берілетіндегі, не туралы екендігі айқын болуы керек.

Бір терминді бірнеше мағынада қолдануға болмайды. Бұның маңыздылығы сонда, зерттеу пәніне ұғымдық сипаттама (теориялық сипаттама) беру зерттейтін құбылыстың мәнін мазмұнын ашып көрсетудің кепілі, оның теориялық моделін жасауға негіз болады. Соңғысы арқылы зерттеу құбылыстарының нақтылы педагогикалық шындықтағы жағдайын және практикалық іс-әрекеттер үшін берілетін нұсқаулардың тиімділігі бағаланады, олар болашақ педагогикалық іс - әрекеттер жобасына салынып, практика үшін қажетті әдістемелік материалдар мен нұсқаулар макеті ретінде болады.

Әдебитке салыстырмалы-тарихи жасау әдісі

Бұл әдіс әдебиет мәселелерін, оның тарихын зерттеуді көздейді, бұл ретте барлық көзқарастарға талдау жасалады.

Ең алдымен ғылымда бұл проблема жөнінде не жинақталғанын оқып зерделеу қажет (негізгі ғылыми идеялар, зерттеулердің негізгі принциптері, т.с.с.) Бұл үшін зерттеу тақырыбы бойынша әдебиетті ұқыпты түрде таңдап алу керек, бұған бірінші кезекте көңіл бөлген жөн. Барлық әдебиетті мынадай өлшемдер бойынша талдау қажет:

1) әр түрлі ғалымдар проблеманың мәнін, зерттеу мәселесін қалай түсінген;

2) зерттеу субъектісіне қандай анықтама берген, қандай белгілерді мәнді деп санаған, т.с.с.;

3) белгілі бір ғалымның пірінше, осы проблеманың мәні неде, оны немен түсіндіруге болады;

4) осы проблеманың жалпы ғылым жүйесіндегі, оқыту (тәрбие) теориясындағы, практикадағы орны қандай;

5) осы құбылыстың басқа да төркіндес құбылыстармен байланысы қандай – негізгі және жанама;

6) ғалымдардың пікірінше, осы немесе басқа процесс, осы немесе басқа құбылыс қандай жағдайларда қалайша өтеді;

7) зерттеліп отырған процестің немесе құбылыстың ішкі қозғаушы күштері, тетіктері, динамикасы қандай.

Талдау ғалымдардың жалпы тұжырымдары мен аяқталады; бұл тұжырымдар зерттеу жұмысында арқа сүйейтін тіректер болуға тиісті. Осыған дейін істелген істің барлығына сыни тұрғыдан баға беру, оған өзіңнің субъективтік көзқарасыңды білдіру қажет. Қолдағы әдебиетке сыни тұрғыдан талдау жасау өзіңнің жеке көзқарасыңа емес, логикалық, құрылымдық, фактологиялық талдауларға сүйенуге тиісті. Сынау, пікір таластыру, айтысу үшін осы проблема бойынша жақсы базалық білім болуға тиісті.

Проблема бойынша әдебиетке сыни талдау жасаудың маңызы: ақиқатты табу, адасушылықты, жетіспеушілікті айқындау, зерттеу нәтижелерін дәлелдеу, зерттеу міндеттерін белгілеу.

2. Модельдеу әдісі

Бұл әдістің мәні схемалардың, чертеждердің, қысқаша сөздік сипаттамалардың, кейде матрицалардың, символдардың математикалық формулалардың т.с.с. көмегімен зерттеліп отырған процестер мен құбылыстарға көркем бейнелі сипаттама беру болып табылады.

3. Себеп-салдарды талдау әдісі

Бұл әдіс көрсетілген себепті түсіндіруге және зерттелуші құбылыстың немесе өзгерістің мәнін терең зерттеуге мүмкіндік береді.

4. Педагогикалық бақылау

Педагогикалық процесті табиғи жағдайларда тікелей және мақсаткерлікпен қабылдау. Ол қатаң түрде жоспарлануға, бақылауларды тіркеу нысандарын көздеуге тиіс. Бақылаулар тікелей және жанама, ашық және жабық, үздіксіз және дискреттік (үзіліспен), монографиялық болуы мүмкін. Зерттеуші бақыланушы объектініңіс-әрекетіне тікелей белсене қатысса (оқушылармен бірге), бақылау тиімді болып шығады. Сырттай (құпия) бақылау айналы (әйнекті) қабырға арқылы немесе телекамераның көмегімен жүзеге асырылады.

5. Әңгіме

Сұрақ-жауап тұрғысындағы әңгіме және осының ез-келген үлгісі алдын-ала жоспарланған мәселелер бойынша, белгілі бір мақсатпен өткізіліп, мұнда барлығы да тіркеледі: жауаптың нысаны, әңгімеге көзқарас, мінез-құлық және т.с.с.

6. Сауалдама және сұхбат

Бұл жерде мынадай талаптарды сақтау қажет:

- зерттелуші құбылысты неғұрлым дәл көрсететін және сенімді ақпарат беретін дәл және нақты сұрақтарды ұқыппен талдау;

- жауаптарды нақтылауға мүмкіндік беретін тікелей және жанама сұрақтарды пайдалану және олардың шынайылығын анықтау;

- берілген сұрақтарды пайдалану және олардың шынайылығын анықтау;

- берілген сұрақтардың мәні мен маңызы және оларды дайындау кезінде ешкімнің араласпауы;

- ашық (кейде жауап беруші өзінің жеке пікірін айтуға болады), жабық (жауаптарының шектеулі нұсқаларымен) сауалдамаларды пайдалану;

- дайындалған сауалдаманы сынақтан өтушілердің шағын тобында тексеру, қажетті түзетулерді енгізу;

- балмен бағалау арқылы қарама-қарсы сауалнамаларды пайдалану.

7. Социометриалық әдіс

Жеке бастың қарым-қатынастары зерттеледі.

8. Рейтинг және өзіндік бағалау әдісі

Бұл әдіс білікті қазылардың (сарапшылардың) іс-әрекеттің қандай да бір жақтарын бағалау кезінде пайдаланылады. Сарапшыларға белгілі талаптар қойылады: олар шығармашылық міндеттерді шешуге қабілетті, білікті болуға, сараптамаға оң қабақ танытуға, әділ, объективті, өзін-өзі сыни тұрғыдан қарауға тиісті. Рейтинг үшін қарама-қарсы сауалнамалар пайдалануы мүмкін. Өзіндік бағалау әдісін де пайдаланған орынды.

9. Рангілік бағалау әдісі.

Мұндай әдіс кезінде анықталған себептер олардың көрініс дәрежесіне немесе кему тәртібімен арналастырылады, немесе осындай не басқа бір белгілер (құбылыстар) бағалауды жүзеге асырушының ұстанған бағытына, байланысты оның мәніне қарай өсу (мысалы, сыналушылар үшін ұсынылған ілімнің себептерінің мәніне қарай орналасуы) орналастырылады.

10. Тәуелсіз сипаттамаларды қорыту әдісі

Бұл әдіс тұжырымдардың объективтілігін арттырады. Оның мәні зерттеушінің әр түрлі көздерден алынған ақпараттарды өңдеуімен көрінеді.

Мысалы, оқушының жеке басын зерттей отырып, мұғалім ол туралы ата-аналардан, басқа мұғалімдерден, дәрігерлерден, ұжымнан мәмәліметтер алады.

11. Педагогикалық консилиум әдісі

Оқу-тәрбие процесінің нәтижелерін ұжымдық талқылау тұжырым жасау арқылы арнайы бағдарламалар бойынша жүргізіледі

12. Құжаттаманы зерттеу және талдау әдісі

Іс-әрекет нәтижелері өнімдері қорыту үшін нақты және көлемді материал жинауға (дәптерлерді, сынып журналын, суреттер мен оқушылардың басқа да жұмыстарын зерделеу т.с.с.) мүмкіндік береді.

13. Озат педагогикалық тәжірибені зерделеу мен қорыту

Бұл педагог-зезерттеушіге, педагогикалық ғылымға өте құнды материал береді.

14. Статистикалық әдіс.

Оның шеңберінде мынадай нақты әдістемелер қолданылады:

Тіркеу- белгілі сыныптың белгілі бір сапасын анықтау және осы сапаның барлығын немесе жоқтығын сан бойынша білу;

Ранжирлеу – жиналған деректердің белгілі бір жүйемен орналасуы, объектілердің осы қатардағы орындарын анықтау;

Шәкілдеу- зерттеу сипаттамаларына балдар мен басқа цифрлық көрсеткіштер беру.

Шәкілдердің негізгі орналасу реті:

аталым шәкілдері (номиналды);

тәртіп (немесе рангілік) шәкілдері;

арақашықтық шәкілдері;

қарым-қатынас шәкілдері.

Аталым шәкілдері- ең “әлсіз” шәкілдер. Оларда сандар мен басқа да белгіленімдер таза символдық түрде пайдаланылады. Объектілердің аталымдарын білдіреді. Бірден-бір математикалық сипаттама- объектілердің неге жататындығы: зерттеу объектісі сол сыныпқа жата ма… Мысал мамандар тізімі, оқушылар мінездемелерін саралау. Тәртіп шәкілдерінде шама тәртібі, “үлкен” мен “кішінің” қарама-қатынасы, жалпы иерархия белгіленеді. Олар қолданудың мысалы ретінде “бойы сұңғақтау” “бесеуден көбірек”, т.с.с. типтегі ранжирлеу қызмет етеді.

“Күшті” шәкілдер- арақашықтық және қарым-қатынас шәкілдері болып саналады. Арақашықтықшәкілі шәкілдегі жекелеген сандардың арасындағы белгілі бір арақашықтықты көздесе, ал қарым-қатынас шәкілінде нөлдік нүктенің өзі де анықталып қойылған. Мысалы: термометрлер, вольтметрлер шәкілдері және басқалар.

Педагогикалық эксперимент

Аталған эксперимент осы күнгі педагогикалық құбылыстарды зерделеуге мүмкіндік береді; нақтылаушы эксперимент кезінде болфактілерді констатациялау және қайта електен өткізу негізінде жаңа педагогикалық құбылыстар анықталады және олардың ақиқаттылығы тексеріледі; бақылау эксперименті өткізілген қалыптастырушы экспериментті оң (немесе теріске шығаруға) бағалау мүмкіндігін қамтамасыз ететіндіктен, болжамды растауға (немесе теріске шығаруға) мүмкіндік береді.

А.Н. Новиков методологияны іс-әрекетті ұйымдастыру туралы ілім ретінде қарастырады. ОЛ операция-әдістерді, іс-әрекет әдістерін бөліп алады.

Мұндай көзқарас әдісті анықтауға қайшы келмейді: біріншіден, әдіс дегеніміз қандай да бір мақсатқа жету, нақты міндетті шешу тәсілі; екіншіден, әдіс тәсілдердің немесе шындықты практикалық яки теориялық меңгеру операцияларының жиынтығы.

“Әдіс- зерттеу нәтижелерінің маңыздырақ, нәрсе, өйткені, жаңа әдіспен бұрынғыдан да жоғары нәтижелерге жетуге болады” деп есептейді академик Л.Д. Ландау. Зерттеу әдістерін таңдауға И.П. Павлов та ерекше назар аударады. “Жақсы әдіспен онша талантты емес адамның өзі көп жұмыс тындыра алады. Ал жаман әдіспен данышпан адамның өзі түк бітіре алмауы мүмкін” деп жазды ол.

Сонымен, зерттеу әдістерін мынадай топтамада қарауға болады:

1) теориялық әдістер: әдістер- дәйекті іс-әрекеттер: қарама-қайшылықтарды анықтау және шешу, проблема қою, болжам жасау және т.с.с. операция- әдістер: талдау, сүзгілеу, салыстыру, абстрактылау және нақтылау, т.с.с.;

2) эмпирикалық әдістер: әдістер- танымдықіс-әрекеттер: зерттеу, мониторинг, эксперимент және т.с.с; операция-әдістер: бақылау, сұрау салу, тестілеу және т.с.с.

Зерттеуді өткізу уақыты екі кезеңнен тұрады: теориялық кезең (әдеби деректерді талдау және жүйелеу, түйсік аппаратын жетілдіру, зерттеудің теориялық бөлігінің логикалық құрылымын жасау) және эмпирикалық кезең- тәжірибелік-эксперименттік жұмыс жүргізу.

Ғылыми жұмысқа қойылатын мңызды талаптар- бұл қолданылатын терминологияның қатаңдығы, нақтылығы, бір мәнділігі.

Кез-келген педагогикалық зерттеу жалпы қабылданған методологиялық өлшемдерді анықтауды көздейді. Оларға зерттеудің проблемасы, тақырыбы, объектісі және мәні, мақсат, міндеттері, болжам және қорғалатын ережелер жатады. Педагогикалық зерттеу сапасының негізгі өлшемдері объектінің өзектілігі, жаңашылдығы, теориялық және практикалық маңыздылығы болып табылады.

Зерттеу бағдарламасы, әдетте екі бөлімнен: методологиялық және рәсімдік бөлімнен тұрады. Бірінші тақырыптың өзектілігін негіздеуді, проблеманы қоя білуді, зерттеудің объектісін және мәнін, мақсаттары мен міндеттерін анықтауды, негізгі түсініктерді (категориялық аппаратты) негіздеуді, зерттеу объектісін алдын ала жүйелі талдаудан өткізуді және жұмыс гипотезасын ұсынуды қамтиды. Екінші бөлімдезерттеудің стратегиялық жоспары, сондай-ақ бастапқы деректерді жинау және талдаудың негізгі рәсімдері мен жоспары қамтылады.

Зерттеушілік ізденістің логикасы мен динамикасы эмпирикалық, гипотезалық, эксперименттік-теориялық (немесе теориялық), болжамдық кезеңдерді іске асыруды көздейді.

Эмпирикалық кезеңде зерттеу объектісі туралы функционалдық түсінік алынады, нақты білім беру практикасының, ғылыми білімдердің деңгейі мен құбылыстың мәнін ашуға деген қажеттіліктің арасындағы қарама-қайшылықтар айқындалады, ғылыми проблема негізделеді. Эмпирикалық талдаудың негізгі нәтижесі, заңдылығы зерттеудің күнбұрынғы тұжырымдамасын тексеру мен растауға мұқтаж болып отырған басты болжамдар мен рұқсат етулердің жүйесі ретіндегі зерттеу гипотезасы болып табылады.

Гипотезалық кезең зерттеу объектісітуралы шынайы түсініктер мен оның мәнін ашу қажеттілігінің арасындағы қарама-қайшылықтарды шешуге бағытталған. Ол зерттеудің эмпирикалық деңгейінен теориялық (немесе эксперименттік-теориялық) деңгейіне көшуге жағдай жасайды.

Теориялық кезең зерттеу объектісі туралы функционалдық және гипотезалық түсініктер мен ол туралы жүйелі түсініктер қажеттілігінің арасындағы қарама-қайшылықты жоюға арналады.

Теория құру болжам жасау кезеңіне өтуге мүмкіндік береді, ол зерттеу объектісінің тұтас білім беру объектісі екендігі және оның жаңа жағдайларда дамуын алдын ала болжап айтып берудің қажеттілігі туралы алынған түсініктердің арасындағы қарама-қайшылықты шешуді талап етеді.

Зерттеудің соңғы кезеңі оның нәтижелерін сынақтан өткізу, оның әдеби рәсімделуі және жариялануы болып табылады. “Сынақтан өткізу” деген латын сөзі “мақылдау”, “бекіту” деген ұғымды білдіреді. Сынақтан өткізу көпшілік алдында баяндамалар жасау, сөз сөйлеу, пікір сайыстар өткізу, сондай-ақ жазбаша немесе ауызша рецензиялау нысандарында жүзеге асырылады. Сынақ нәтижелері бойынша зерттеуші туындаған мәселелерді, оң және теріс бағалауды, қарама-қарсы пікірлер мен кеңестерді ой елегінен өткізеді, ескереді.

Жалпығылыми әдістерге жататындар:

жалпы тәсілдер (жалпылау, анализ, синтез, абстракция, салыстыру, модельдеу, индукция, дедукция және т.б.);

эмпирикалық зерттеу әдістері (бақылау, өлшеу, эксперимент);

теориялық зерттеу әдістері (идеализация, формализация, ойлау эксперименті, жүйелі тәсіл, математикалық әдістер, аксиомалық тәсіл, абстрактіліден нақтыға және нақтыдан абстрактіліге өрлеу әдістері, тарихи, логикалық жне т.б.).

Ғылыми танымның дамуы жаңа жалпығылыми әдістердің пайда болуына әкеп соқты. Олардың қатарына жүйелі-құрылымдық талдау, функционалды талдау, ақпараттық-энтропийлі әдіс, алгоритмизация және т.б. жатады.

Танымдық іс-әрекетте аталған әдістердің барлығы диалектикалық бірлікте, өзара байланыста болады, бір-бірін толықтырады, бұл танымдық процестің объективтілігі мен шынайылығын қамтамасыз етеді.

Жалпығылыми әдістердің таным процесінде алатын рөлі әртүрлі болып табылады. Бұл көп жағдайда олардың жүзеге асырылуы сипатымен анықталады. Бірқатар әдістерді зертеудің эмпирикалық, теориялық деңгейлерінде қолдануға болады, оларды танымдық процестегі міндеттерді жүзеге асырудың нақты құралдары ретінде қарастыруға болады. Тарихи және логикалық әдістердің әрекеті, абстрактіліден нақтылыға өрлеу және керісінше, қоғамдық құбылыстарды теориялық тану процесінде ғана мүмкін, ол теориялық зерттеу процесінде жетекші рөл атқарады.

Жалпығылыми әдістер тарихи объектілердің кеңістікте қозғалысын қарастыруға мүмкіндік береді. Бұнда синхронды, бір уақытта жүретін процестерді талдау басым болады. Объектілердің құрылымы мен функциялары тарихи дамуға қатыссыз, статикада қарастырылады. Көп жағдайда жалпығылыми әдістер осы объектілерді жүйелі-құрылымдық талдау барысында қолданылады. Тарихи әдістер керісінше уақыт бойынша объектілердегі өзгерістерді зерттеуде қолданылады. Кейде жалпығылыми және тарихи әдістер біріктіріледі, онда қоғамдық жүйелер кешенді зерттеледі, яғни жүйенің құрылымы мен функциясы олардың тарихи дамуы арқылы түсіндіріледі, ал тарих тарихи объектілер немесе топтардң құрылымы мен функциялары арқылы түсіндіріледі.

Озат педагогикалық тәжірибе дегеніміз, қоғамдық педагогикалық қызметтің бастауы ретінде, нақты жағдайларды, балалар ұжымының және жеке тұлғаның ерекшеліктерін ескерумен бірге, мұғалімнің жұмыс практикасында педагогика заңдары мен принциптерін белсенді түрде меңгеруі және іске асыруы деген сөз (21).

Озат тәжірибені зерделеу және қорыту педагогика ғылымын дамытудың негізгі қайнар көздерінің бірі болып табылады, өйткені, бұл әдіс өзекті ғылыми проблемаларды табуға мүмкіндік береді, педагогикалық процестің заңдылықтарын оқып үйренуге негіз жасайды..

Озат педагогикалық тәжірибенің екі түрі бар:

педагогтың ғылыми ұсынымдарды біліктілікпен, ұтымды кешенді пайдалануы болып табылатын педагогикалық шеберлігі;

2) педагогикалық жаңашылдық, яғни жаңа білім беру қызметін көрсетулері, оқытудың жаңа мазмұны, нысандары мен әдістері, тәсілдері мен құралдары, т.с.с. өзінің шығармашылық табыстарымен байытылған тәжірибе.

Озат тәжірибенің өлшемдері:

жаңашылдық;

жоғары нәтижелік;

ғылымның қазіргі жетістіктеріне сәйкестік;

тұрақтылық;

тәжірибені басқа да педагогтар мен оқу орындарының пайдалану мүмкіндігі;

тәжірибенің оңтайлығы.

Зерттеу әдістері эмпирикалық және теориялық болып бөлінеді:

В.И. Загвязинский зерттеудің эмпирикалық әдістерін екі топқа бөледі:

а) жұмыс, жеке әдістер (әдебиетті, құжаттарды және іс-әрекет нәтижелерін зерделеу; бақылау; сұрау салу (ауызша және жазбаша); сараптамалық бағалау әдісі; тестілеу);

б) кешенді, жалпы әдістер (зерттеу; мониторинг; педагогикалық тәжірибені зерделеу және қорыту; эксперимент).

Е.М.Муравьев пен А.Е. Богоявленская педагогикалық зерттеу әдістерінің мынадай схемаларын ұсынады.

Әдебиетке салыстырмалы-тарихи талдау жасау әдісі

Бұл әдіс әдебиет мәселелерін, оның тарихын зерттеуді көздейді, бұл ретте барлық көзқарастарға талдау жасалады.

Ең алдымен ғылымда бұл проблема жөнінде не жинақталғанын оқып зерделеу қажет (негізгі ғылыми идеялар, зерттеулердің негізгі принциптері, т.с.с.) Бұл үшін зерттеу тақырыбы бойынша әдебиетті ұқыпты түрде таңдап алу керек, бұған бірінші кезекте көңіл бөлген жөн. Барлық әдебиетті мынадай өлшемдер бойынша талдау қажет:

1) әр түрлі ғалымдар проблеманың мәнін, зерттеу мәселесін қалай түсінген;

2) зерттеу субъектісіне қандай анықтама берген, қандай белгілерді мәнді деп санаған, т.с.с.;

3) белгілі бір ғалымның пірінше, осы проблеманың мәні неде, оны немен түсіндіруге болады;

4) осы проблеманың жалпы ғылым жүйесіндегі, оқыту (тәрбие) теориясындағы, практикадағы орны қандай;

5) осы құбылыстың басқа да төркіндес құбылыстармен байланысы қандай – негізгі және жанама;

6) ғалымдардың пікірінше, осы немесе басқа процесс, осы немесе басқа құбылыс қандай жағдайларда қалайша өтеді;

7) зерттеліп отырған процестің немесе құбылыстың ішкі қозғаушы күштері, тетіктері, динамикасы қандай.

Талдау ғалымдардың жалпы тұжырымдары мен аяқталады; бұл тұжырымдар зерттеу жұмысында арқа сүйейтін тіректер болуға тиісті. Осыған дейін істелген істің барлығына сыни тұрғыдан баға беру, оған өзіңнің субъективтік көзқарасыңды білдіру қажет. Қолдағы әдебиетке сыни тұрғыдан талдау жасау өзіңнің жеке көзқарасыңа емес, логикалық, құрылымдық, фактологиялық талдауларға сүйенуге тиісті. Сынау, пікір таластыру, айтысу үшін осы проблема бойынша жақсы базалық білім болуға тиісті.

Проблема бойынша әдебиетке сыни талдау жасаудың маңызы: ақиқатты табу, адасушылықты, жетіспеушілікті айқындау, зерттеу нәтижелерін дәлелдеу, зерттеу міндеттерін белгілеу.

2. Модельдеу әдісі

Бұл әдістің мәні схемалардың, чертеждердің, қысқаша сөздік сипаттамалардың, кейде матрицалардың, символдардың математикалық формулалардың т.с.с. көмегімен зерттеліп отырған процестер мен құбылыстарға көркем бейнелі сипаттама беру болып табылады.

3. Себеп-салдарды талдау әдісі

Бұл әдіс көрсетілген себепті түсіндіруге және зерттелуші құбылыстың немесе өзгерістің мәнін терең зерттеуге мүмкіндік береді.

4. Педагогикалық бақылау

Педагогикалық процесті табиғи жағдайларда тікелей және мақсаткерлікпен қабылдау. Ол қатаң түрде жоспарлануға, бақылауларды тіркеу нысандарын көздеуге тиіс. Бақылаулар тікелей және жанама, ашық және жабық, үздіксіз және дискреттік (үзіліспен), монографиялық болуы мүмкін. Зерттеуші бақыланушы объектініңіс-әрекетіне тікелей белсене қатысса (оқушылармен бірге), бақылау тиімді болып шығады. Сырттай (құпия) бақылау айналы (әйнекті) қабырға арқылы немесе телекамераның көмегімен жүзеге асырылады.

5. Әңгіме

Сұрақ-жауап тұрғысындағы әңгіме және осының ез-келген үлгісі алдын-ала жоспарланған мәселелер бойынша, белгілі бір мақсатпен өткізіліп, мұнда барлығы да тіркеледі: жауаптың нысаны, әңгімеге көзқарас, мінез-құлық және т.с.с.

6. Сауалдама және сұхбат

Бұл жерде мынадай талаптарды сақтау қажет:

- зерттелуші құбылысты неғұрлым дәл көрсететін және сенімді ақпарат беретін дәл және нақты сұрақтарды ұқыппен талдау;

- жауаптарды нақтылауға мүмкіндік беретін тікелей және жанама сұрақтарды пайдалану және олардың шынайылығын анықтау;

- берілген сұрақтарды пайдалану және олардың шынайылығын анықтау;

- берілген сұрақтардың мәні мен маңызы және оларды дайындау кезінде ешкімнің араласпауы;

- ашық (кейде жауап беруші өзінің жеке пікірін айтуға болады), жабық (жауаптарының шектеулі нұсқаларымен) сауалдамаларды пайдалану;

- дайындалған сауалдаманы сынақтан өтушілердің шағын тобында тексеру, қажетті түзетулерді енгізу;

- балмен бағалау арқылы қарама-қарсы сауалнамаларды пайдалану.

7. Социометриалық әдіс

Жеке бастың қарым-қатынастары зерттеледі.

8. Рейтинг және өзіндік бағалау әдісі

Бұл әдіс білікті қазылардың (сарапшылардың) іс-әрекеттің қандай да бір жақтарын бағалау кезінде пайдаланылады. Сарапшыларға белгілі талаптар қойылады: олар шығармашылық міндеттерді шешуге қабілетті, білікті болуға, сараптамаға оң қабақ танытуға, әділ, объективті, өзін-өзі сыни тұрғыдан қарауға тиісті. Рейтинг үшін қарама-қарсы сауалнамалар пайдалануы мүмкін. Өзіндік бағалау әдісін де пайдаланған орынды.

9. Рангілік бағалау әдісі.

Мұндай әдіс кезінде анықталған себептер олардың көрініс дәрежесіне немесе кему тәртібімен арналастырылады, немесе осындай не басқа бір белгілер (құбылыстар) бағалауды жүзеге асырушының ұстанған бағытына, байланысты оның мәніне қарай өсу (мысалы, сыналушылар үшін ұсынылған ілімнің себептерінің мәніне қарай орналасуы) орналастырылады.

10. Тәуелсіз сипаттамаларды қорыту әдісі

Бұл әдіс тұжырымдардың объективтілігін арттырады. Оның мәні зерттеушінің әр түрлі көздерден алынған ақпараттарды өңдеуімен көрінеді.

Мысалы, оқушының жеке басын зерттей отырып, мұғалім ол туралы ата-аналардан, басқа мұғалімдерден, дәрігерлерден, ұжымнан мәмәліметтер алады.

11. Педагогикалық консилиум әдісі

Оқу-тәрбие процесінің нәтижелерін ұжымдық талқылау тұжырым жасау арқылы арнайы бағдарламалар бойынша жүргізіледі

12. Құжаттаманы зерттеу және талдау әдісі

Іс-әрекет нәтижелері өнімдері қорыту үшін нақты және көлемді материал жинауға (дәптерлерді, сынып журналын, суреттер мен оқушылардың басқа да жұмыстарын зерделеу т.с.с.) мүмкіндік береді.

13. Озат педагогикалық тәжірибені зерделеу мен қорыту

Бұл педагог-зезерттеушіге, педагогикалық ғылымға өте құнды материал береді.

14. Статистикалық әдіс.

Оның шеңберінде мынадай нақты әдістемелер қолданылады:

Тіркеу- белгілі сыныптың белгілі бір сапасын анықтау және осы сапаның барлығын немесе жоқтығын сан бойынша білу;

Ранжирлеу – жиналған деректердің белгілі бір жүйемен орналасуы, объектілердің осы қатардағы орындарын анықтау;

Шәкілдеу- зерттеу сипаттамаларына балдар мен басқа цифрлық көрсеткіштер беру.

Шәкілдердің негізгі орналасу реті:

аталым шәкілдері (номиналды);

тәртіп (немесе рангілік) шәкілдері;

арақашықтық шәкілдері;

қарым-қатынас шәкілдері.

Аталым шәкілдері- ең “әлсіз” шәкілдер. Оларда сандар мен басқа да белгіленімдер таза символдық түрде пайдаланылады. Объектілердің аталымдарын білдіреді. Бірден-бір математикалық сипаттама- объектілердің неге жататындығы: зерттеу объектісі сол сыныпқа жата ма… Мысал мамандар тізімі, оқушылар мінездемелерін саралау. Тәртіп шәкілдерінде шама тәртібі, “үлкен” мен “кішінің” қарама-қатынасы, жалпы иерархия белгіленеді. Олар қолданудың мысалы ретінде “бойы сұңғақтау” “бесеуден көбірек”, т.с.с. типтегі ранжирлеу қызмет етеді.

“Күшті” шәкілдер- арақашықтық және қарым-қатынас шәкілдері болып саналады. Арақашықтықшәкілі шәкілдегі жекелеген сандардың арасындағы белгілі бір арақашықтықты көздесе, ал қарым-қатынас шәкілінде нөлдік нүктенің өзі де анықталып қойылған. Мысалы: термометрлер, вольтметрлер шәкілдері және басқалар.

Педагогикалық эксперимент – алдын ала зерттеу мақсаты белгілі, оқыту мен тәрбиелеудің тиімді әдіс-тәсілдерін, формалары мен мазмұнын тексереді. Егер педагогикалық экспериментті зерттеушінің өзі жүргізсе, онда белсенді эксперимент, ал оның орнына басқа адам жүргізсе, онда енжарлы эксперимент деп аталады. Егер мәнді педагогикалық құбылыстар зерттелсе, онда констанция, ал егер болжам тексерілсе, онда нақтылаушы не тексеруші, егер констанция және теориялық зерттеуден кейін жаңа педагогикалық құбылыстармен ақиқаттар тексеріледі, бұл қалыптастырушы эксперимент деп аталады.

Эксперимент құбылысты тек қана сипаттауға емес, сонымен бірге оны түсіндіруге мүмкіндік беретін психикакалық, педагогикалық зерттеу әдісін көрсетеді. Зерттеуші болып жатқан оқиғалардың заңдылықтарын ашу, аса қолайлы жағдайлар кешенін бөлу мақсатында жоспарлы түрде ықпал етеді. Бұл әдіс негізінен педагогика саласындағы ғылыми жұмыстарда қолданылады. Сондай-ақ жаңа жұмыс тәсілдерінің және оларды оңтайландырудың күнделікті іс-әрекетінде қолданыла алады.

Зертханалық эксперимент балаларға арналған жасанды арнайы құрылған және нақты дәл ескерілген жағдайларда жүргізіледі. Ол әртүрлі приборлар мен тіркеу аппаратураларын белсенді қолдану барысында арнайы жабдықталған орынжайларда / жарықтан және дыбыстан қорғайтын кабиналарда / жиі жүргізіледі. Эксперимент жағдайының табиғи болмауы сынаққа қатысушының тосын жағдайлардан ұялуына, қажуына әкеледі. Бұған қоса зертханалық эксперимент белгілі бір деңгейде нақты өмірлік жағдайларды бейнелесе де, көбінесе олардан қашықта болады. Сондықтан ол оқу-тәрбие үдерісінің педагогикалық проблемаларын шешуде сирек қолданылады. Алынған нәтижелерді салыстыру мақсатында экспериментті жүргізер алдында, екі топқа бөлу керек, экспериментік және бақылау тобы.

Дегенмен, басқа әдістен өзгешедігі, жағдайларды дәлме-дәл ескеруге, эксперименттің жүруіне және барлық кезеңдеріне қатаң бақылау жүргізуге мүмкіндік береді. Нәтижелерінің сандық бағасы, беріктілігі мен анықтылығының жоғары деңгейі психикалық, педагогикалық құбылыстарды сипаттап, өлшеп қана қоймай, түсіндіруге де мүмкіндік береді.

Табиғи эксперимент балалардың ойын, оқу немесе еңбек іс-әрекеттің табиғи жағдайда өтілуінде психикалық-педагогикалық зерттеу жүргізілуін сезінбеуі мен білмеуімен ерекшеленеді. Табиғи эксперимент нақтылығы аз болса да өзіне бақылау мен зертханалық эксперименттің басым бөлігін қосады, оның нәтижелерін сандық өңдеуге салу күрделі болады. Табиғи эксперимент табиғи жағдайда, зерттелушілер оған енгенін білмеуі керек, зерттеуші өзі тәрбиеші ролін атқарып, бақылау жасырын жүргізіледі.

Модельдеуші эксперимент психикалық құбылыстарды модельдеу арқылы жүргізіледі. Эксперименттік жағдайда бала өзіне қатысты барлық табиғи іс-әрекетті жаңадан өндіреді / модельдейді/: эмоционалдық немесе эстетикалық әсерленушілік, қажетті ақпаратты есте сақтау. Осы модельдеу уақытында зерттеушілер аталған үдерісте аса қолайлы жағдайларды айқындауға тырысады.

Эксперимент ұзақ және қысқа да болады. Тұтас педагогикалық үдерістің мазмұнын, ұйымдастыру формаларын, принциптері мен әдістерін, жаңадан құру үшін арнаулы эксперимент жүргізіледі.

Рейтинг және өзін-өзі бағалау әдісі

Рейтинг және өзін-өзі бағалау әдісі. Рейтингі әдісі – эксперттің әрекеттің белгілі жағына баға беруі. Эксперттерді таңдауға жоғары талаптар қойылады: құзырлығы жоғары шығармашылықпен міндеттерді шеше алатын, экспертизаға жағымды қатынаста болуы, шыншыл, объективті қатынаста қарау, өз-өзіне сынмен қарайтын болуы керек. Рейтингке полярлық сауална қолдануға болады. Өзін-өзі бағалау әдісі арнаулы бағдарлама арқылы жүргізіледі. Талдау барысында рангвалық әдіс қолданылады. Себебі анықталған кезде, өсу немесе төмендеуі бойынша орналастырады. Оның пайда болу дәрежесі немесе белгілері позициясының мәнділігіне қарай орналастырылады.

Рейтинг өлшеу әдісі, оның көмегімен нақты сапалы психологиялық құбылыстар мөлшерлік баға түріндегі өзінің сандық көрінісін алады. Рейтингдің үш түрі болады. Бағалау рейтингі оның айырмашылығы қолданылу қарапайымдылығы, математикалық өңдеу әдістерінің және зерттеу нәтижелерін талдаудың мүмкіндігі. Бұл әдістің мәні мынада: қандай да бір нақты психикалық, педагогикалық құбылыстар /сапалар/ сандық жүйе көмегімен алдын ала белгіленген баға бойынша моделденеді. Мысалы, тәрбиеші мен баланың өзара қатынас сипатын бағалау үшін мынадай бағалау шәкілін (шкалалау) қолдануға болады:

Аса теріс, қас /-2/

Шала теріс /-1/

Бәрібір /0/

Шала оң /+1/

Анық оң /+2/

Осыған орай бұл шәкілдердің әрбір бөлімдерін толық анықтап жазу керек. Кеңінен таралған бағалау шәкілі түрлерінің бірі рейтинг. Ол құзырлы судьялар мен сарапшылардың пікірлері мен жан-жақты бағаларын жинау жолымен психикалық құбылыстарды диагностикалық өлшеу әдісін көрсетеді. Рейтинг сарапшыларды тиянақты таңдауды, нақты, қолайлы бағалау жүйесін талап етеді. Оны мысалы, оқу әдістерінің ролін және диагностикалық құралдардың тиімділігін бағалау үшін пайдаланады. Маңызына қарай рейтинг жекелеген көрсеткіштерді бір-бірімен салыстыру жолымен құрылады. Көрсеткіштерді маңыздылық дәрежесі бойынша қатарға орналастырады. Топ балаларын қандай да бір сапалары бойынша маңыздық рейтинг негізінде екі құбылыстың арасындағы байланыстың орнығуы-корреляция жүргізілуі мүмкін.

Бұдан кейінгі төмендегі формула бойынша спирменнің рангалық корреляция коэфициентін есептеуге болады: Егер есептелген коэфициент оң болса, онда зерттелетін екі белгі арасында оң /тура/ байланыс болады, егер теріс болса – кері байланыс : бір белгі көбірек көрініс алған сайын, екіншісі аз көрініс береді. Сондықтан егер корреляция коэфициентінің абсалют шамасы

0 / / 0,3 - шамада болса, онда корреляцияланған белгілер арасында әлсіз байланыс болады;

0,3 / / 0,5 – біркелкі байланыс

0,5 / / 0,7 – едәуір байланыс

0,7 / / 0,9 – күшті байланыс

0,9 / / 1 - өте күшті байланыс

Маңызына қарай рейтингіктің көп түрлерінің бірі жұптық салыстыру болып табылады. Оның маңызы балаларды бір-бірімен қандай да бір сапасына қарай салыстыруда жатыр. Егер бұл сапамен екі бала да тепе-тең деңгейде иеленсе, онда олардың әрқайсысына бір балдан қойылады. Егер зерттелетін сапа алғашқысында екіншіге қарағанда жақсы дамыса, ондай біріншіге екі балл, екіншіге ноль балл қойылады. Әр балаға алынған баллдарды есептей отырып, біз аталған сапаның даму деңгейінің сандық көрінісін аламыз. Салыстыру рәсімінің ұзақтығына және балалардың едәуір санын есептеудің қиындығына қарамастан, жұптық салыстыру әдісінің жетістіктері баршылық:

үлкен санды салыстырумен туындаған бағалаудың объективтілігі / п/п-1/, мұндағы п- балалардың саны/

әдістің қарапайымдылығы;

материал жинау барысында уақытты үнемдеу;

нәтижелерді күрделі емес математикалық өңдеу.

Социометриялық шәкілдер – бұл түрі топ жетекшісі үшін өте маңызды, оның көмегімен топтағы әлеуметтік өзара қатынастар құрылымы зерттеледі. Мысалы, социометрия әдістемесі топтағы жеке тұлға аралық қатынастарды білуге мүмкіндік береді. Анықталған қатынастардың сипатына байланысты әр түрлі сұрақтар қойылуы мүмкін: " сен кіммен бірге ойнағанды жақсы қалайсың, кіммен бірге отырғанды қалайсың? "… тақырыптағы пікірталасқа қатысуға сен кімді ұсынар едің ?". Балаларға өз парақтарына қол қойып, оған қалауларының бірізділігін сақтай отырып/ бірінші, екінші кезек/ таңдалған топтарының тегін жазу ұсынылады. Осы сұраудың негізінде ұқсас матрица құрылады. / өзара таңдау шеңберге алынады/:

Содан кейін бөлек параққа социограмма сызылады. Ол топ балаларының барлық нөмірі сиятын төрт концентрикалық қоршауды көрсетеді. Бірінші шеңберге / орталық/ таңдаудың орташа санынан екі есе көп " социометриялық жұлдыздар" түседі, екінші шеңберге " артық көретіндер" / орташа санды таңдаулар/, үшіншіге " менсінбейтіндер" /таңдау саны орташадан төмен/, төртіншіге – "бөлектенгендер" /бірде-бір таңдау алмағандар/. Таңдауды тыңдайтын адамнан таңдалған адамға бағытталған вектормен белгілейді. Жалпылау әдісі қорытындының объективтілігін күшейтеді. Әртүрлі әдебиеттерден алынған ақпаратты өңдеуге бағытталады. Белгілі проблеманы зерттей отырып, топпен танысу арқылы тәрбиешіден, топ жетекшісінен, ата-анадан, басқа топ балаларынан ақпараттар алады. Педагогикалық консилилумді Ю.К.Бабанский ұсынған, белгілі бағдарлама және біртұтас белгілері бойынша тәрбиеленушілерді зерттеу нәтижесін ұжымдық талдау. Аталған сапаларға ұжымның бағасы, жеке тұлғаның қалыптасуындағы ауытқулардың болу себептері, одан құтылудың жолдарын анықтау. Педагогикалық эксперимент. Аталған эксперимент осы күнгі педагогикалық құбылыстарды зерделеуге мүмкіндік береді; нақтылаушы эксперимент кезінде болфактілерді констатациялау және қайта електен өткізу негізінде жаңа педагогикалық құбылыстар анықталады және олардың ақиқаттылығы тексеріледі; бақылау эксперименті өткізілген қалыптастырушы экспериментті оң (немесе теріске шығаруға) бағалау мүмкіндігін қамтамасыз ететіндіктен, болжамды растауға (немесе теріске шығаруға) мүмкіндік береді.

А.М. Новиков методологияны іс-әрекетті ұйымдастыру туралы ілім ретінде қарастырады. ОЛ операция-әдістерді, іс-әрекет әдістерін бөліп алады.

Мұндай көзқарас әдісті анықтауға қайшы келмейді: біріншіден, әдіс дегеніміз қандай да бір мақсатқа жету, нақты міндетті шешу тәсілі; екіншіден, әдіс тәсілдердің немесе шындықты практикалық яки теориялық меңгеру операцияларының жиынтығы.

“Әдіс- зерттеу нәтижелерінің маңыздырақ, нәрсе, өйткені, жаңа әдіспен бұрынғыдан да жоғары нәтижелерге жетуге болады” деп есептейді академик Л.Д. Ландау. Зерттеу әдістерін таңдауға И.П. Павлов та ерекше назар аударады. “Жақсы әдіспен онша талантты емес адамның өзі көп жұмыс тындыра алады. Ал жаман әдіспен данышпан адамның өзі түк бітіре алмауы мүмкін” деп жазды ол.

Сонымен, зерттеу әдістерін мынадай топтамада қарауға болады:

1) теориялық әдістер: әдістер- дәйекті іс-әрекеттер: қарама-қайшылықтарды анықтау және шешу, проблема қою, болжам жасау және т.с.с. операция- әдістер: талдау, сүзгілеу, салыстыру, абстрактылау және нақтылау, т.с.с.;

2) эмпирикалық әдістер: әдістер- танымдықіс-әрекеттер: зерттеу, мониторинг, эксперимент және т.с.с; операция-әдістер: бақылау, сұрау салу, тестілеу және т.с.с.

Зерттеуді өткізу уақыты екі кезеңнен тұрады: теориялық кезең (әдеби деректерді талдау және жүйелеу, түйсік аппаратын жетілдіру, зерттеудің теориялық бөлігінің логикалық құрылымын жасау) және эмпирикалық кезең- тәжірибелік-эксперименттік жұмыс жүргізу.

Ғылыми жұмысқа қойылатын мңызды талаптар- бұл қолданылатын терминологияның қатаңдығы, нақтылығы, бір мәнділігі.

Кез-келген педагогикалық зерттеу жалпы қабылданған методологиялық өлшемдерді анықтауды көздейді. Оларға зерттеудің проблемасы, тақырыбы, объектісі және мәні, мақсат, міндеттері, болжам және қорғалатын ережелер жатады. Педагогикалық зерттеу сапасының негізгі өлшемдері объектінің өзектілігі, жаңашылдығы, теориялық және практикалық маңыздылығы болып табылады.

Зерттеу бағдарламасы, әдетте екі бөлімнен: методологиялық және рәсімдік бөлімнен тұрады. Бірінші тақырыптың өзектілігін негіздеуді, проблеманы қоя білуді, зерттеудің объектісін және мәнін, мақсаттары мен міндеттерін анықтауды, негізгі түсініктерді (категориялық аппаратты) негіздеуді, зерттеу объектісін алдын ала жүйелі талдаудан өткізуді және жұмыс гипотезасын ұсынуды қамтиды. Екінші бөлімдезерттеудің стратегиялық жоспары, сондай-ақ бастапқы деректерді жинау және талдаудың негізгі рәсімдері мен жоспары қамтылады.

Зерттеушілік ізденістің логикасы мен динамикасы эмпирикалық, гипотезалық, эксперименттік-теориялық (немесе теориялық), болжамдық кезеңдерді іске асыруды көздейді.

Эмпирикалық кезеңде зерттеу объектісі туралы функционалдық түсінік алынады, нақты білім беру практикасының, ғылыми білімдердің деңгейі мен құбылыстың мәнін ашуға деген қажеттіліктің арасындағы қарама-қайшылықтар айқындалады, ғылыми проблема негізделеді. Эмпирикалық талдаудың негізгі нәтижесі, заңдылығы зерттеудің күнбұрынғы тұжырымдамасын тексеру мен растауға мұқтаж болып отырған басты болжамдар мен рұқсат етулердің жүйесі ретіндегі зерттеу гипотезасы болып табылады.

Болжамдық кезең Зерттеу объектісі туралы шынайы түсініктер мен оның мәнін ашу қажеттілігінің арасындағы қарама-қайшылықтарды шешуге бағытталған. Ол зерттеудің эмпирикалық деңгейінен теориялық (немесе эксперименттік-теориялық) деңгейіне көшуге жағдай жасайды.

Теориялық кезең зерттеу объектісі туралы функционалдық және гипотезалық түсініктер мен ол туралы жүйелі түсініктер қажеттілігінің арасындағы қарама-қайшылықты жоюға арналады.

Теория құру болжам жасау кезеңіне өтуге мүмкіндік береді, ол зерттеу объектісінің тұтас білім беру объектісі екендігі және оның жаңа жағдайларда дамуын алдын ала болжап айтып берудің қажеттілігі туралы алынған түсініктердің арасындағы қарама-қайшылықты шешуді талап етеді.

Зерттеудің соңғы кезеңі оның нәтижелерін сынақтан өткізу, оның әдеби рәсімделуі және жариялануы болып табылады. “Сынақтан өткізу” деген латын сөзі “мақылдау”, “бекіту” деген ұғымды білдіреді. Сынақтан өткізу көпшілік алдында баяндамалар жасау, сөз сөйлеу, пікір сайыстар өткізу, сондай-ақ жазбаша немесе ауызша рецензиялау нысандарында жүзеге асырылады. Сынақ нәтижелері бойынша зерттеуші туындаған мәселелерді, оң және теріс бағалауды, қарама-қарсы пікірлер мен кеңестерді ой елегінен өткізеді, ескереді.

Осындай үздіксіз өздігінен білім алудың негізінде педагогикалық зерттеу процесі жатыр.

Әрбір зерттеуші әдебиетпен жұмыс істей бастағанда-ақ библиография құрастыруға кіріседі.

Әрбір зерттеуші өзі қолға алған жұмысқа негіз болатын басты педагогикалық тұжырымдамаларды анықтап алу қажет. Зерттеуші өз жұмысының методологиялық базасы шын мәнінде неде екенін анық білуі керек.

Педагогикалық зерттеулер үшін мыналар қажет:

1. Мәні бар ғылыми түсініктер мен ұғымдарды меңгеру.

2. Жалпы қабылданған терминологияны қолдана отырып, факторлар мен құбылыстарды дәлме-дәл сипаттау.

3. Салалас фактілерді олардың мәнді белгілері бойынша жинақтай білу.

4. Фактілерді, белгілерді жалпы ғылыми ережелерге сәйкес топтай білу.

5. Фактілер мен құбылыстарды талдай білу, олардан жалпы және бірегей, тосын және заңды белгілерді айыра білу.

6. Ұғым дегеніміз ғылымның қол жеткен деңгейін білдіретін ғылыми танымның баспалдақтары екенін ескеріп, ұғымдарға нақты анықтама беру.

7. Әр түрлі зерттеулердің ғылыми деректеріне сүйенгенде, ғылыми пікірталастарда делелдемелер мен растауларды дұрыс келтіру.

Әдетте жалпылама мәселелер теориялық педагогикалық зерттеулерде әлеуметтік және психологиялық сипатта болады, ал жеке (бірегей) нәрсе оның- нақты әдістеме (ілімге деген қызығушылықты тәрбиелеу, ұжымды, саналы тәртіпті қалыптастыру, мұғалім этикасы және т.с.с.) астарын маман ашады.

Зерттеудің эмпирикалық әдістерінің мәні, олардың ғылымдағы ролі. Бақылау. Әңгімелесу. Сауалнама жүргізу.

Жалпы ғылымилық әдістер мен тәсілдердің жалпы қабылданған классификациясы әртүрлі негіздер бойынша жүргізіледі. Ең сәтті болып саналатын тәсіл ретінде, жалпы ғылыми әдістер мен тәсілдер құрылымында үш деңгейін анықтайды («жоғарыдан төменге қарай»): жалпылогикалық, теориялық, эмпирикалық.

Негізгі эмприкалық әдістерге жататындар:

1. Бақылау – сезім мүшелеріне сүйенетін, заттарды мақсатты бағыттап зерттеу (түйсік, қабылдау, елестету). Бақылау барысында біз таным объектісінің сыртқы жақтары туралы ғана білім алып қоймаймыз, сонымен бірге – соңғы мақсат ретінде – оның мәнді қасиеттері мен қатынастары туралы білім аламыз.

«Әдістер» және «тәсілдер» ұғымдары көп жағдайда синонимдер ретінде қолданылады, әдістер деп өзінің құрамына зерттеудің әртүрлі тәсілдер жиынтығын енгізетін, аса күрделі танымдық процедуралар аталады. Бақылау тікелей болады немесе әртүрлі приборлар мен техникалық құралдар арқылы жүргізіледі (микроскоп, телескоп, фото және бейнекамера және т.б.). Ғылымның дамуымен, бақылау күрделеніп келеді. Ғылыми бақылауға қойылатын негізгі талаптар: ойдың біржақтылығы, әдістер мен тәсілдер жүйесінің болуы; тиімділігі, яғни қайталап бақылау жолымен тексеру мүмкіндігі. Әдетте бақылау эксперименттің құрамды процедурасы ретінде енгізіледі. Бақылаудың маңызды сәті ретінде интерпретация және оның нәтижелері алынады. Бақылаудың танымдық нәтижесі ретінде сипаттау – зерттелетін объект туралы бастапқы мәліметтер табиғи және жасанды тіл құралдарымен тіркеу – алынады: сызбалар, графиктер, диаграммалар, кестелер, суреттер және т.б. Бақылау өлшеумен тығыз байланысты, бұл өлшеудің бірлігі ретінде қабылданған, аталған шаманың басқа біртекті шамаға қатынасын табу процесі болып саналады. Өлшеудің нәтижесі санмен беріледі. Бақылаудағы ерекше қиындық - әлеуметтік-гуманитарлы ғылымдарда пайда болады, оның нтәижелері көп шамада бақылаушының тұлғасына, оның өмірлік бағдарлары мен принциптеріне, оның зерттелетін құбылысқа қызығушылық қатынасына байланысты болады.

Бақылау барысында зерттеуші әр уақытта белгілі идеяны, тұжырымдаманы немесе болжамды басшылыққа алады. Ол кез келген деректерді тіркеп қана қоймайды, сонымен бірге бекітілетін немесе теріске шығарылатын деректерді саналы таңдайды. Бұнда ерекше репрезантативті деректерді таңдап алу маңызды. Бақылаудың интерпретациясы белгілі теориялық ережелер арқылы жүзеге асырылады.

2. Эксперимент – арнайы құрылған және бақыланатын жағдайларда объектінің өзгерісін немесе қайта жаңғыртылуына сәйкес, зерттелетін процестің барысына белсенді және мақсатты түрде араласу. Осылайша, экспериментте объект жасанды түрде қайта жаңғыртылады немесе зерттеу мақсатына жауап беретін, қойылған жағдайларға сай өзгереді. Эксперимент барысында зерттелетін объект басқа, қосымша, оның мәнін төмендететін жағдайлардан тыс оқшауланады. Бұнда эксперименттің нақты жағдайлары беріліп қана қоймай, тексеріледі, модернизацияланады, көп рет қайта жаңғыртылады.

Кез келген ғылыми эксперимент белгілі идея, тұжырымдама, болжам арқылы бағытталады. Эксперименттің негізгі ерекшеліктері:

А) объектіге деген аса белсенді қатынас, оны өзгерутге және қайта құрылуға дейін;

Б) зерттеушінің қалауы бойынша, зерттелетін объектінің көп рет қайта жаңғыртылуы;

В) табиғи жағдайларда бақыланбайтын, құбылыстардың қасиеттерін табу мүмкіндігі;

Г) құбылысты «таза күйінде» қарастыру мүмкіндігі, оны күрделі жағдайлардан оқшаулау, эксперименттің жағдайларын нұсқалау;

Д) зерттеу объектісінің қалпы және нәтижелерді тексеруді бақылаудың мүмкіндігі.

Экспериментті жүзеге асырудың негізгі сатылары: болжамдар мен теорияларды тәжірибелі тексеру, жаңа ғылыми тұжырымдамаларды қалыптастыру. Осы функцияларға байланысты төмендегідей эксперимент түрлері анықталған: зерттеу (ізденуші), тексеру (бақылау), қайта жаңғыртушы, оқшаулау және .б.

Объектілердің сипатына қарай физикалық, химиялық, биологиялық, әлеуметтік және т.б. эксперименттерді анықтайды. Қазіргі заманғы ғылымда екі бәсекелес тұжырымдамалардың біреуін бекіту және теріске шығару мақсатында жүргізілетін шешуші эксперименттің маңызды мәні бар.

Ғылыми эксперименттің қарапайым типтерінің бірі – ұсынылатын болжам немесе құбылыстың теориясының болуы немен болмауын анықтау мақсатында жүргізілетін сапалы эксперимент болып табылады. Сандық эксперимент ерекше күрделі болып саналады, ол зерттелетін құбылыстың бір қасиеттерінің сандық анықтамасын айқындайды.

Қазіргі заманғы ғылымда ойлау эксперименті кең таралған – бұл идеалданған объектілерге жүргізілетін ойлау процедураларының жүйесі. Ойлау эксперименті – бұл шынайы эксперименталды ситуациялардың теориялық моделі. Бұнда ғалым шынайы заттар мен олардың әрекет ету жағдайларын ғана емес, сонмыен бірге тұжырымдамалы бейнелерін жүзеге асырады.

Әлеуметтік эксперименттер аса кең даму үстінде, олар өмірге әлеуметтік ұйымдастырудың жаңа формаларын енгізуге және қоғамды басқаруды жетілдіруге ықпал етеді. Әлеуметтік эксперименттің объектісі ретінде адамдардың белгілі бір тобы алынады, олар қызығушылықтарымен санасуға тура келетін эксперименке қатысушылар болады, ал зерттеуші зерттелетін ситуацияға енгізіледі.

Педагогикалық зерттеулердің органикалық құрамдас бөлігі ретінде өлшеуді атауға болады. Өлшеу – оның дәлдік шамасын арттыратын танымынң маңызды құралы. Ол бірлік ретінде қабылданатын, өлшенетін шаманың ұқсас шамамен салыстыруды болжайтын, эмпирикалық-математикалық әдіс болып табылады. Педагогикадағы өлшеудің функциясы даму деңгейінің сандық көрінуінде, белгілер мен қасиеттердің болуы мен жиілігінде көрінеді, олар оқу-тәрбие процесінің әсерімен өзгереді.

Әдетте, өлшеу тікелей және жанама деп бөлінеді. Тікелей өлшеу өлшенетін объектінің белгілі бір нормативпен, эталонды өлшегішпен тікелей салыстыруда көрінеді. Педагогикалық зерттеулерде ол сирек кездеседі, мысалы, оқушылардың дене дамуында (толықтығы, бойы және т.б.). Көп жағдайда жанама өлшеу қолданылады. Оқушылардың білім және білік деңгейі, олардың моральды сапалары, тәртіптері және т.б. тек жанама түрде ғана өлшенуі мүмкін.

Қазіргі замандағы прогрессивті тенденцияның бірі болып педагогтардың кәсіби қызметінде ғылыми әдістемелік практикалық мақсаттарда қолдану болып табылады.

Қазіргі таңда мұғалімнің алдына жоғары дәрежелі тапсырма қойылған: білім беру реформасына қатысу, білім беруде қоғамның жаңа, үнемді жолын табу.

Бұл тапсырмалар социалды-экономикалық дамуына байланысты күрделене түседі. Бұл жағдайда маман бұрынғы жұмыс тәжірибесіне ғана сүйене алмайды. Ол өзінің педагогикалық тәжірибесіне сүйеніп қана қоймай тәрбие, оқытудың моделін іздеуі керек, құрастырып іздеу теориялық болжау оқу-тәрбие процесінің мүмкіндік құрылымын болжау және педагогикалық тәжірибе жүзінде тексеру. Содан соң терең теоретикалық зерттеуі негізінде ашу. Тек қана осы негізінде білім беру жүйесінің жаңаруы шынайы табысқа жетуге болады.

Педагогикалық тәжірибе шешуші тапсырмаларға сәйкес мұғалім зерттеушіге өзіндік кешенімен, деректерді терең түсінуге ықпалын тигізеді. Осы арнайы курста педагогикалық тәжірибенің теоретикалық негіздерін ашуға талаптанған, ғылыми-зерттеу әдістерінің жүйесіндегі орнын көрсетуге және педагогикалық тәжірибені ұйымдастыруда жаңадан бастаған зерттеушіге көмек көрсету, дидактика, тәрбиелеу, мектептану, ЖОО педагогикасы проблемаларын зерттеуді сауатты жүргізу.

Педагогикалық тәжірибенің теориялық негізі. Педагогикалық тәжірибенің ұйымдастырылуы жайында баяндамас бұрын педагогикалық тәжірибенің теориялық негізін анықтауға тоқталу қажет. Жаңадан бастаған ізденушіге (студенттер, аспиранттар,) тәжірибенің функциясы, ролі мен мәнін оның ғылыми зерттеу жүйесвіндегі орнын, әдіс ретіндегі педагогикалық тәжірибенің ерекшелігінің білулері керек. Олар педагогикалық тәжірибеге қандай талаптар қойылатынын, олардың басты тасырмаларын және де оның классификациясы қалай құрылатынын білулері тиіс.

Педагогикалық тәжірибенің ізденістеріндегі ролі мен функциясы

Педагогикалық ізденістеріндегі тәжірибенің ролі мен ғалымдармен әртүрлі бағаланады. Біреулері педагогикалық тәжірибені тек қана педагогикалық процесттерді танып білу тәсілі деп қарастырмайды., сонымен қатар оқыту мен тәрбиенің практикасындағы жолдың инструменті, педагогикалық процесстегі мазмұнды, әдісті жетілдіру инструменті деп қарастырады. Басқалардың пікірінше, педагогикалық тәжірибенің ролі даму тенденциясы орнатудағы педагогикалық оқиғаның байланысын табу. Педагогикалық ізденістегі эксперименттердің ролі мынандай сұрақтардың туындауына алып келеді. Педагогикалық шарттарды өзгертетін эксперимент пен тәжірибелі үлкен қазына деп жалпылай отырып, педагогикалық зерттеуде біздің ойымызша экспериментпен.

Эксперемент-инструмент танымы эксперемент-инструмент педагогикалық процесстегі жаңаны тану араларында шектеу жоқ. Өйткені, екеуінің де қортынды моменттері бар, олар: мақсаттың болуы, қағида, жаңа фактілердің жиынтығы, теоретикалық анализ, практикаға байланысты қорытынды.

Эксперемент арқылы басқа зерттеу әдіске қарағанда әртүрлі процесс компонттерінің байланыс мінездерін және де педагогикалық ықпалдың шарттары мен көптеген факторлардың тиімділігн салыстыру немесе процесс жүйесінің өзгеруін және және де берілген шарттарға ең жақсы үйлесім табу; белгіленген тапсырмалар комплекісін белгілі әдіспен айқындау және де жаңа шарттардағы процестің ерекшелігін айқындау. (1,101б) Мақсатқа байланысты эксперемент танымдық функциясымен қатар практикалық функцияны да атқара алады.

Педагогикалық тәжірибенің объектісі. Педагогикалық тәжірибенің объектісі болып бүкіл педагогикалық процесс арнайы ықпалмен және де арнайы білім беру процесі мен тәрбиелеу және оқушылардың дамыуына мақсатты бағытталған әрекет болып табылады. Педагогикалық тәжірибенің объектісі болып табылады.

Педагогикалық процестегі білімдердің, қабілеттердің және дағдылық, іс-әрекет тәсілі (оқу-танымдық, коммуникативті, операциялық-әрекетті т.б.) пайда болуы.

Белгілі шарттар процестегі білімдердің, қабілеттердің және дағдылық, іс-әрекет тәсілі (оқу –танымдық, коммуникативті, операциялық-әрекетті т.б.) пайда болуы.

Белгілі шарттар мен бағыттардағы мұғалімнің қызметі (оқушы қызметін құрастырудағы жаңа тәсілдерді белгілі пән бойынша білімдерді, дағды мен білікті басқару, әртүрлі дидактикалық амалдар арқылы оқушыларда өз бетімен жұмыс істей алуға дағдыландыру)

Оқушылардың барлық түрлеріндегі әрекеті (қызмет түрлері, мінез, бағытталуы, дегейлері т.б.)

Жеке оқушының жүріс-тұрыс нормасы, жұмысқа қарым-қатынасы, айналадағы заттарға қатынасы, адамдарға, тәрбиеге, үйретуге деген ықпалы, білім алу және дағдылану жолдары

Оқушылар коллективті (жүйе, бағытталу, топтық жұмыс, жеке адамдар арасындағы іс-жөніндегі қарым-қатынасы);

1. Эмпирикалық әдістеріөзінің қолдану аясына қарай жіктеледі. Оның ішінде тәжірибеде көп қолданылатыны педагогикалық бақылау және эксперимент. Сондықтан эмпирикалық зертету әдістері төмендегідей болып жіктеледі: бақылау, әңгімелесу, сауалнама, тест, сұхбаттасу, эксперимент, іс-құжаттарды талдау, тәрбиешілердің тәжірибесін жинақтау.

2.Педагогикалық бақылауды өткізу әдістемесі

әдістемесі. Педагогикалық бақылау – педагогикалық үдерісті, құбылысты табиғи жағдайда мақсатқа бағыттап қабылдау. Бақылаудың алғашқы кезеңінде зерттеуші қандай мақсатта, оның ұзақтығы қандай нәтиже күтетінін білуі керек. Тек қажетті білімі, зерттеу аймағында біліктілігі болып, бақылау әдістемесін білгенде ғана әрекетке түсуге болады. Бақылау алдын ала құрастырлған нақты жоспар болған кезде тиімді болады. Зерттеушіге оны дұрыс жүргізуге, объективті фактілерді таңдауға, нәтижені тіркеу, себеп-тергеуге байланысты анықтау, қорытынды мен тұжырымды дұрыс жасауға көмектеседі. Бақылаушы зерттеу объектісі, шарттары, құралдары, бейнеаспаптар, аспап-құралдар мен өлшеу құрал-саймандары болуы қажет. Бақылау барысында жинақталған материалдарды тіркеу: күнделік жүргізу, хаттамаға түсіру, стенография жасау, бейнетаспаға, суретке түсіру жүргізіледі

Зерттеу объектісін бақылау түрлері: 1) тікелей және жанама;

2) ашық және жабық.

Уақытына қарай: үздіксіз және үздік-үздік, монографиялық( өте ұзақ) түрлері бар. Тікелей бақылау – тәрбиеші-зерттеуші оқу-тәрбие жұмысының тікелей басшысы болған жағдайда іске асады. Сонымен қатар тікелей куәгер бола тұра бейтарап адам. Оның рөлінде байланысты эмпирикалық фактілерді жинақтаудың техникасы мен әдісі таңдалып алынады.

Жанама бақылап-зерттеу тікелей бақылап-зерттеуді толықтырады және зерттеушімен бірге және оның бағдарламасы бойынша жұмыс істейтін өкілдер арқылы жүзеге асады. Бақылап зерттеу және іздеу көп деректер арасынан зерттеуші өзіне керектерін мен құбылыстарды іздеген кезде қолданады. Практикада бақылаудың араласа бақылау түрі тиімділігін көрсетіп келеді. Араласа бақылау зерттеуші зерттелушілердің әрекетіне және өміріне өзі белсене араласады. Мәселен, оқу-тәрбие үдерісіндегі балалардың мінез-құлқын бақылау үшін, зерттеуші олардың тәрбиеші немесе топ жетекшісі болып араласады. Зерттеушінің бұлай араласуы бақылаудың табиғи түрде жүруіне әсерін тигізеді.

Бүгінгі таңда жабық түрде бақылау көбірек қолданылып келеді. Жабық түрде бақылау арнаулы белгіленген топта айналы қабырға және жасырын камера арқылы бақыланады. Бұл түрі де зерттелетін мәселені табиғи түрде бақылауға мүмкіндік беріліп, зерттеушіден такт сақтауды талап етеді. Кей жағдайда өзін-өзі бақылау қолданылады. Бақылау жүргізуге қолданылатын талаптар: мақсатқа бағытталған, жүйелілік, ұзақтық, әртүрлілік, объективтік, жаппай, такті сақтау. Бақылау әдісінің құныдылығы табиғи жағдайда зерттелетін құбылыс пен үдерісті зерттеуге мүмкіндік жасайды. Бірақ бақылау ұзақ уақытты талап ететіндіктен, зерттелетін құбылыс барлық уақытта лайықты бола бермейді, бір зерттеушілер көп объекті санын қамти алмайды, фактілерді тіркеу, түсіндіруде субъективтік келу жолдары болып, тек сыртқы жағынан көрінеді.

Педагогикалық бақылауды өткізу әдістемесі. Әңгімелесу- алдын ала құрастырылған бағдарлама бойынша зерттеуші мен зерттелушінің арасындағы диалогтік сөйлесуі. Арнаулы құрастырылған сұрақтар бойынша әңгімелесу зерттелетін құбылыстың бірнеше аспектілерін, оған баға беріп, позициясын түсіндіруге, кез келген әрекетінің мотивін, сезімін, көңіл-күйін анықтауға көмектеседі.

Оның тиімділігі зерттеушінің әңгімелесушісімен достық қарым-қатынасына, ашылуына мүмкіндік жасауына байланысты. Әңгімелесу негізгі зерттелетін бағытта жүргізіле отырып, жеке әсері алынады. Әңгімелесуді диктофонға түсіруге болады. Бірақ байқап қалса, өзгеріп кетуі мүмкін. Сондықтан есте сақтап, кейін жазып алу керек. Әңгімелесу әдісі өте күрделі, кез-келген зерттеуші тиімді қолдана бермейді, себебі әңгімелесуші өзінің ақиқат ойын, сезімін жасыруы мүмкін, бұл зерттеушіні адастырады.

Ашық жазба –стенографиялау тәсілі әңгімелесушіні абыржытып жабырқаңқы қылады. Әңгімелесу кезінде жауаптарды тікелей жазып алу айтарлықтай кедергі болады.

Сұхбаттасу – әңгімелесудің бір түрі, бірақ жауапқа баға беру және позициясын анықтауға бағдарланады. Сұхбаттасуда жобалау әдістемесі қолданылады. Сұрақ қоюшының өзінің ойы бойынша арнаулы жобаланған жаядаттар келтіреді: «Сен не істер едің, егер…».

Сұрақ-жауап әдістері. Олардың ерекшелігі педагогикалық жағдайлар элементтерінің объективті қасиеттерімен қоса өзара байланысты “субъект-субъект” жүйесінің қасиеттері танылып, есепке алынады.

Сұрақ-жауап әдісінің мынындай түрлері бар:

Әңгіме-сұқбат. Бұл ұйымдастырылуы мен мазмұны жағынан еркін диалог, оның кезінде әңгімелесушілер арасында бейресми және еркін қатынастар орын алады.

Сұқбат-әңгіме – сұқбаттын бір түрі. Сұхбаттасудың бұл түрі зерттеу объектісі, өз іс-әрекеті, өзінің түсінігінің динамикасын белгілеуге көмектеседі.

Сауалнама алу – белгілі құбылыс туралы үлкен топтан соған қатынасын, тілегін білу үшін ұйымдастырылады. Сауалнама жүргізу белгілі бір ережеге сәйкес құралған сұрақтар жүйесінің көмегімен психологиялық, педагогикалық ақпарат алудың әдістемелік тәсілі ретінде көрінеді. Мектеп жасында дейінгі балалардың жас ерекшелігіне қарай сауалнама алу әдісі қолданылмайды. Зерттеуші сауалнама жүргізу арқылы тәрбиеші мен ата-аналардың балаларын тәрбиелеуге көзқарасын, пікірін белгілеу үшін материал алады.

Сауалнама сұрақтары ашық /өз қалауымен еркін сұрақтар беріледі/ және жабық /өзінің келісетін не келіспейтінін білдіретін дайын жауаптар, таңдау жауаптарының тізімі немесе олардың орнын жіктемеде белгілеу жауаптары беріледі/ түрде болады. Бұл үшін төмендегі талаптарды орындау қажет:

зерттелетін құбылысты ашатын және нақты ақпараттар беруге мүмкіндік жасайтын сұрақтар құру;

тура және көмекші сұрақтарды қолдану арқылы жауапты нақтылау және оның шындығына көз жеткізу;

бір мәндегі сұрақтар және оның жанында есіне түсіретіндей мәліметтердің болмауы;

ашық, жабық, аралас сауалнамаларды қолдану;

дайындалған сауалнаманы шағын санда тексеру және жөндеу;

1. Тест зерттеу әдісі және оның түрлері

2. Іс-құжаттарды талдау және зерттеу әдісі

3. Педагогикалық тәжірибелерді зерттеу және жалпылау әдісі

1. Тест зерттеу әдісі және оның түрлері.

Тестілеу – бұл жекелеген тұлғалардың әр түрлі сипаттамаларын өлшеуге қолданылатын стандартты әдіс. Ол объективті мәліметтер немесе субъективті шектер туралы деректер алуда көп еңбек етуді қажет ететін әдіс болып табылады. Тест ғылыми құрал түріндегі сарапшылардың тиянақты жұмысының нәтижесі. Тестерді бұл мәселемен арнайы айналысатын кәсіби психологтар мен педагогтар жасайды. Сондықтан баланың міндеті жарияланған тестерді тауып, оларды пайдалануға тіреледі.

Педагогикалық тестілеу– мақсатқа бағытталған зерттеу, қатал бақыланған жағдайда, арнаулы құрастырылған тапсырма түрінде беріліп, педагогикалық үдерісті объективті өлшеуге көмектеседі. Көптеген педагогикалық тестер белгілі талаптарға сай лайықты құрастырылып, компьпютердің көмегімен нәтижесі шығады. Үлгерім тестісі, қарапайым біліктілік тестісі, оқу-тәрбие деңгейін диагностикалау тестісі қолданылады.

Педагогикада ең бастысы мектепке дайындықты анықтайтын парасат, кәсіби оқуға жарамдылықты тексеретін, ынталылыққа және ойын жинақтай білуге арналған, сондай-ақ әлеуметтік тестер қолданылады. Форма тұрғысынан еркін жауаптарды алдын ала болжайтын /тестке қатысушы жауапты өзі жасап немесе шешімін ұсыну керек/ тестер мен таңдауды алдын ала болжайтын тестер деп ажыратуға болады /тестке қатысушы ұсынылған нұсқалардан дұрыс жауапты таңдауы керек/. Төрт немесе бес ұсынылған нұсқадан шешімді таңдау ең икемді және жиі қолданылатын тест түрі болып табылады.

Қазіргі уақытта психометриялық тестердің ішінен жобалау тестері едәуір кеңінен таралған. Олар адамның әрдайым өзі болған жағдайларда түрленетін /қабылдау мен ұсынуда/ алғы шарттарға негізделген. Бұл тестер өзінің сипаттаушылық түсінігін беру, өмірде жоқ жануарларды салу, аяқталмаған сөйлемді жалғастыру қажеттігі бар формада болуы мүмкін, кейде суреттегі сюжетке өз түсінігін беруді ұсынады. Мысалы: белгісіз формадағы сия дақтары /Роршах тесті/.

2. Іс-құжаттарды талдау және зерттеу әдісі. Іс-құжаттарды талдау және зерттеу – зерттелетін үдерістер мен құбылыстар туралы нақты материалдар жинау үшін қажет. Мысалы: баланың жұмыстары оның тек білімін, қызығушылығын білдіріп қана қоймай, тәрбиеші туралы мәліметтер жинауға көмектеседі. Мектепке дейінгі балалардың жұмысын талдау олардың неге қызығатынын, ойлау ерекшелігін, түсінігін, пікірін, баға беруін оқу біліктілігін анықтауға ықпалын тигізеді. Бұл әдіс балалардың іс-әрекетінің қанық талдамасына негізделеді. Олар жайлы психологиялық, педагогикалық ақпарат алуна мүмкіндік береді. Мысалы, сурет, мүсіндеу, қол еңбегі, тіл дамыту бақылау жұмыстарының нәтижелерін талдау баланың психикалық үдерінің даму ерекшелегін, білімі, біліктілігін, дағдысын және құзыреттілігінің даму деңгейі туралы қорытынды шығаруға мүмкіндік береді.

Балалармен танысу барысында көбіне, сауалнамаларға қарағанда, олардың ойынға, еңбекке, сабақ түрлеріне және бос уақытындағы әуесіне, өмірдің басқа да аспектілеріне қатынасын көрсетуге қабілетті шығармалар өте жиі қолданылады. Мысалы, мектепке дейінгі балалардың салған суретін талдау жолымен тек танымдық қызығушылықтардың болуын ғана емес, сонымен қатар, эмоциясын, сенсорлық және эстетикалық қабілеттерін, сөздік қорын, бейнелі, логикалық ойлауы туралы ұсыныс жасауға болады.

3. Педагогикалық тәжірибелерді зерттеу және жалпылау әдісі.

Педагогикалық тәжірибелерді зерттеу және жалпылау зерттеу жұмысына құнды материалдар береді. Тәрбиешінің шығармашылық ізденісі күрделі проблемаларды шешуде көмегін игізеді. Зерттеу объектісіне жаппай тәжірибені алуға болады. Ол жетекші бағыттарды белгілеуге әсерін тигізеді. Жағымсыз тәжірибе қателер мен кемшіліктерді белгілеуде ықпал етеді. Алдыңғы қатарлы тәжірибе тәрбиешідердің жаңашылдығын анықтауға және қорытындылауға себеп болады..

Алдыңға қаралы тәжірибенің екі түрі бар: педагогикалық шеберлік, жаңашылдық. Шеберлік – педагогтың ғылыми нұсқауларды кешенді, жүйелі, білікті қолдануы. Жаңашылдығы: педагогикалық әрекетті ұйымдастыруда жаңашылдығының мазмұны. Тәжірибені зерттеу және тұжырымдау үшіні төмендегідей жүйелілік сақталады:

бақылау, әңгімелесу, сұрау, іс-құжаттарды зерттеу негізінде тәжірибені сипаттау;

бақыланған құбылысты жіктеу, белгілі анықтамалар мен ережелердің негізінде қорытындылау;

себеп-салдар байланыстарын, оқу-тәрбие үдерісінің түрлі байланыс тетігін белгілеу.

Ю.К.Бабанский, В.И.Бондарь, Я.С.Турбовскойдың еңбектерінде, зерттеулерінде озық тәжірибені және оған жету жолдарын қарастырды. Я.С.Турбовскойдың пікірінше, озық-тәжірибе — оку-тәрбие үдерісін жетілдіру мен жетістікке жету жолындағы мақсат көздеген іс-тәжірибе. Озық тәжірибе қазіргі уақытта өсіп келе жатқан жас үрпақты оқытып тәрбиелеудегі көкейкесті, өзекті мәселелерді қанағаттаңдыра алады.

Ю.К.Бабанский озық тәжірибені іс-әрекеттік деңгейіне қарай жіктей келе «жалпы тәжірибе», «озық тәжірибе», «жаңалықты тәжірибе», «зерттеушілік тәжірибе» деп бөліп қарастырды. Ш.Таубаева озық тәжірибені педагогикалық тәжірибе, озық педагогикалық тәжірибе деп қарастыра келе, төмендегідей анықтама береді: озық тәжірибе — педагогикалық оқу орындарының оқу-тәрбие үдерісіндегі жоғары сапаға ие болған нақты іс-әрекетінің нәтижесі.

Психологиялық-педагогикалық диагностикалау

1. Педагогикалық диагностиканың мәні.

2. Педагогтің диагостикалаудағы міндеттері

3. Баланы зерттеу және оның түрлері

1. Педагогикалық диагностиканың мәні. Психологиялық, педагогикалық сөздіктерде “Диагностика – 1. Белгілі мазмұны мен күрделілік деңгейіне қарай қандай да бір әрекетке дайындық деңгейін анықтау процедурасы. 2. Оқу материалын ойдағыдай меңгеруін тексеру жолдарының жиынтығы және процедурасы”. Педагогикалық диагностика – 1. Педагогикалық әрекетінің әлсіз және күшті жағын, қиындығын, оған баға беруге негіз болатын педагогтың кәсіби шеберлігін зерттеу әдістері мен амалдарының жүйесі. 2. Педагогтың жеке тұлғасын зерттеу нәтижесін талдау үдерісі және оның нәтижесінде педагогикалық әрекетін және қарым-қатынасын оңтайландыратын нұсқаулар береді. Психологиялық диагностика – баланың жеке тұлғасының дара ерекшелігін зерттеуде оқыту мен даму проблемаларының пайда болу себептерін, мүмкіндігін анықтау.

2.Тәрбиешінің іс- әрекетінде балалардың жеке тұлғасын зерттеу негізгі орын алады. Педагогтің диагостикалаудағы міндеттері: баланың жалпы даму деңгейін анықтау; бала дамуын диагнотикалауда зерттеу әдістерін үйелсімді қолдануы; диагностикалау нәтижесіне қарай мектепке дейінгі ұйымда білім беру үрдісін жобалау және жоспарлау, жүзеге асыру қажет. Сондықтан баланы диагностикалау үшін зерттеуді үйлесімді ұйымдастыра блілуі шарт. 3. Бұл зерттеу әрбір баланың психикалық дамуын, қарқынын бақылауға, олардың жеке ерекшеліктері мен әлеуетті мүмкіндіктерін анықтауға, топпен жұмысты ретке келтіруге және оқу- тәрбие үдерісін ғылыми негізде басқаруға мүмкіндік береді. Балалардың жеке тұлғасын зерттеу жалпы және функционалдық дамуын, психикалық, еңбек және мінез-құлық жағынан даму қиындықтарын анықтау үшін қажет. Бұл психологиялық-педагогикалық түзетуді өз уақытында ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Педагогикалық диагностикада бірнеше кезеңде жүзеге асатын зерттеу жүргізіледі: мәліметтер жинау, қорытындылау.

Мұндай диагностикалық бағыттағы бағдарламаға сәйкес, педагогикалық диагностиканың төмендегі аспектілерін ажыратуға болады:

Зерттеу

мәліметтер жинау;

салыстыру;

түсіндіру;

талдау.

Болжау.

Балаларға диагностикалық іс-әрекет нәтижелерін хабарлау. Мектепке дейінгі балалардың оқу материалдарын игеруі, біліктілігі және дағдысының даму деңгейінің диагностикасы мемлекеттік жалыпға міндетті білім беру стандарт негізінде «Танымдық», «Шығармашылық», «Коммуникативті», «Денсаулық сақтау», «Социум» орталықтары бойынша индикаторлармен тексеріліп, негізгі құзыреттіліктердің қалыптасу деңгейлері зерттеледі. Педагогикалық диагностикалауға балалар түгел қатысуы керек. Педагогикалық бақылауды өткізу әдістемесі. Белгілі мәселеге байланысты бақылау әдісінің алдын ала жоспарын құру. Бақылаушы зерттеу объектісі, шарттары, құралдары, бейне аспаптар, аспап-құралдар мен өлшеу құрал-саймандарын таңдау. Бақылау барысында жинақталған материалдарды тіркеу: күнделік жүргізу, хаттамаға түсіру, стенография жасау, бейнетаспаға, суретке түсіру жүргізу.

Бақылау түрлерін белгілеу. 1) тікелей және жанама;

2) ашық және жабық.

Уақытына қарай: үздіксіз және үздік-үздік, монографиялық, тікелей бақылау .

Әңгімелесудің жоспарын құру. Арнаулы құрастырылған сұрақтар бойынша әңгімелесу жүргізу.

Өзінің сұхбаттасу әдісі арқылы зерттеушісінің сұрақтарын құру.

Сауалнамаа сұрақтары ашық /өз қалауымен еркін сұрақтар беріледі/ және жабық түрлі сұрақтар құрастыру.

Эмпирикалық зерттеу әдістерінің түрлері

Мақсаты: Эмпирикалық зерттеу әдістерінің жекеленген түрлерінің теориясын және оны практикада қолдану әдістемесін меңгерту.

Тест зерттеу әдісі және оның түрлері: үлгерім тестісі, қарапайым біліктілік тестісі, оқу-тәрбие деңгейін диагностикалау тестісі қолданылады.

Зерттеуде жобалау тестерін қолдану. Белгісіз формадағы сия дақтары /Роршах тесті/ қолдану арқылы анықтау.

Іс-құжаттарды талдау және зерттеу әдісі бойынша баланың сурет, мүсіндеу, қол еңбегі, тіл дамыту бақылау жұмыстарының нәтижелерін талдау баланың психикалық үдерінің даму ерекшелегін, білімі, біліктілігін, дағдысын және құзыреттілігінің даму деңгейі туралы қорытынды шығару.

Педагогикалық тәжірибелерді жинақтау және түрлерін анықтау. Педагогикалық басылымдардаға тәжірибелермен танысу.

3. Кестені толтыру

1-кесте. Эмпирикалық зерттеу әдістеріне сипаттама беру

|  |  |
| --- | --- |
| Әдістер | Мазмұндық сипаттама |
| Бақылау |  |
| Эксперимент |  |
| Әңгімелесу |  |

2-кесте. Теориялық зерттеу әдістеріне сипаттама

|  |  |
| --- | --- |
| Әдістер | Мазмұндық сипаттама |
| Идеализация |  |
| Формализация |  |
| Талдау |  |
| Үлгілеу |  |

1.Педагогикалық негізгі зерттеу әдістеріне төмендегідей сипаттама бер:

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Р/с | Зерттеу әдістері | Сипаттамасы | Қойылатын талаптары | Күшті және әлсіз жағы |
| 1. | Бақылау әдісі |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |

Таным процесінде белгілі бір, нақты ғылымдарды зерттеудің жекелеген, арнайы әдістері бар. Нақты ғылымдардың әдістерімен қатар жалпы ғылыми сипаттағы әдістер де кездеседі, олар барлық дерлік ғылымдарда қолданылады: байқап-бақылау, теңеу, талдау мен жинақтау, өлшеу, эксперимент, абстрактылықтан нақтылыққа алмасу, индукция мен дидукция. Сонымен қатар, ғылыми әдістер ғылыми танымның эмпирикалық және теориялық әдістері болып екіге бөлінеді.

Зерттеу әдісі - күрделі таным сатыларының реті, ал олар болса зерттеудің таным операцияларының іске асуыныңбелгілі бір тәртібін белгілейтін әртүрлі әдіс-тәсілдерінің жиынтығынан тұрады

Зерттеу әдістері педагогикалық ғылым дамуыныңбасты құрамды бөлігі болып табылады. Педагогикалық ғылым мен тұтас педагогикалық білімніңдамуы педагогикалық зерттеу әдістерініңдаму деңгейіне байланысты. Ғылыми нәтижелердің анықтығы, алғашқы ақпаратарды алудың жолдары мен тәсілдеріне және зерттеу әдістерінің сенімділігіне байланысты. Кез-келген педагогикалық зерттеу белгілі ғылыми білімдерді дәлелдеуді білдірмейді, ол – жаңа білімді түзу процесі. Ол адамныңзерттеу объектісі, заттары мен құбылыстарының мәнін ашуға бағытталған жан-жақты танымдық іс-әрекетініңбір түрі.

Эксперименталды-эмпирикалық деңгей әдістері. Педагогикада зерттеудіңүш деңгейі бар: эмпирикалық, теориялық, әдіснамалық. Эксперименталды-эмпирикалық деңгей әдістерінің тұтас бір тобы бар (гр. Empeіrіa – тәжірибе).

Бақылап-зерттеу әдісі – заттар мен құбылыстарды мақсатты зерттеу, мағлұматтарды іріктеп жинау, көзбен көргенді сезім мүшелерімен қабылдау және санада бұл ақпаратқа талдау жасау; зерттеу объектісінің сыртқы жақтары, қасиеттері мен белгілері туралы мәлімет алу. Бақылап-зерттеуге, еңалдымен, бақылаушының өзі, зерттеу объектісі, бақылап-зерттеу шарттары, сондай-ақ бақылап-зерттеу құралдары – видеоаспаптар, аспап-құралдар мен өлшеу құрал- жабдықтары жатады.

Бақылаушының бастапқы мақсаты нені бақылау керек және қандай құбылыстарға көңіл бөлу керектігін анықтайды. Түйсік, сезім арқылы қабылдау мен түсініктерден басқа бақылап-зерттеуде зерттеушінің өзіндік қабілеті де маңызды болып саналады.

Зерттеу барысында бақылап-зерттеу түрлерініңәр алуан жіктемесі ажыратуға болады:

- тікелей бақылап-зерттеу, мұғалім-зерттеуші оқу-тәрбие жұмысының тікелей басшысы; сонымен қатар ол тікелей зерттеуші бола тұра бейтараптық сақтауы тиіс; мұғалімнің зерттеу жұмысына твғвз араласуы. Мұғалімнің зерттеуге қатысуына байланысты эмпирикалық фактілерді жинақтаудың техникасы мен әдісі таңдалып алынады;

- жанама бақылап-зерттеу, ол тікелей бақылап-зерттеуді толықтырады және ол зерттеушімен бірге және оның бағдарламасы бойынша жұмыс істейтін өкілдер арқылы жүзеге асады. Зерттеуші біреу туралы немесе бір нәрсе туралы жанама деректер алады;

- жасырын немесе елеусіз бақылап-зерттеу тұйық теледидар желісі және сынып бөлмелерінде телекамералары бар мектептерде жүргізіледі. Сабақты жасырын бақылап-зерттеу оқушылардың танымдық іс-әрекетінің және мұғаліммен ара қатынасы туралы шанайы мәлімет алуға мүмкіндік береді. Жасырын бақылап-зерттеу зерттеушіге құнды мәліметтер береді, егер оқушылар өздерін бақылап отырғанын көрсе өздерін басқаша ұстайды. Оқушылар мен мұғалімдердің бір-бірімен оңаша кезіндегі мінез-құлқы оларды бөтен біреулер бақылап отырған кездегі мінез-құлқынан әлдеқайда өзгеше болады:

- үздіксіз бақылап-зерттеу оқыту процесін, екі-үш оқушының сабақтағы, ойындағы, сыныптан тыс, мектептен тыс – оқу-тәрбие процесі физикалық қолайлы уақыттағы мінез-құлқын зерттеуге үшін қолданылады;

- дискретті (үзік-үзік) бақылап-зерттеу объектіні ұзақ уақыт бақылайтын кезде қолданылады. Бақылап-зерттеу ұзақ уақытқа созылуы мүмкін – жарты жыл немесе бір жыл. Бақылап-зерттеу белгілі бір уақытта үзіліп, кейін қайтадан жалғастырылады;

- монографиялық бақылап-зерттеу бір адамды немесе бір затты бақылау кезінде қолданылады;

- бір бағытты бақылап-зерттеу жалпы тұтастықтан бақылап-зерттеу мақсатына сай бір құбылысты немесе деректі бақылау кезінде қолданылады;

- бақылап-зерттеу және іздеу көп деректер арасынан зерттеуші өзіне керек деректер мен құбылыстарды іздеген кезде қолданылады. Мұндай бақылап-зерттеу үшін біршама уақыт пен зерттеушінің аналитикалық жұмыс жасауы қажет.

Педагогикалық құбылыстар мен деректердің сандық және сапалық суреттемесі мен өлшемінің тәртібі бақылап-зерттеудің негізін құрайды. үлшем – зерттеу объектісін сипаттайтын белгілі бір өлшем шамасының бірлік ретіндегі басқа біртекті шамаға қатынасын анықтау процесі. Сандық бақылап-зерттеулер мен өлшемдер оларды математикалық өңдеуге жол ашып, теориялық болжамдардың эксперименталды тексеруін тиімдірек жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Педагогикалық эксперимент – танымның эмпирикалық дейгейіндегі зерттеудің негізгі әдісі болып табылады, ол құбылыстарды олардыңұту барысының нақты тіркелген жағдайларында зерттеуге бағытталған. Эксперимент жағдайларында құбылыстың күнделікті жағдайларда бақылап-зерттеуге болмайтын қасиеттерін ашуға болады. Эксперимент зерттеу құбылыстарын басқа шарттар мен жағдайлардан біліп алып, құбылыстар мен деректерді “таза” күйінде зерттеуге мүмкіндік береді. Эксперимент ғылыми зерттеудіңтеориялық және эмпирикалық деңгейлері арасындағы байланыстырушы буын болып табылады. Оныңмақсаты ғылыми теория немесе болжамды растау немесе жоққа шығару, сондай-ақ эмпирикалық заңдылықтардың фактуалды мәніне жету мен қалыптастыру. Эксперименттіңтағы бір мақсаты білімді жетілдіру, оқушыларды оқыту, тәрбиелеу және дамыту тәжірибесін жаңарту.

Эксперимент пен практикалық іс-әрекеттің басқа формалары арасындағы шектеулер әр түрлі, сондықтан эксперимент таным әдісі де, оқу-тәрбие процесін үйлестіру әдісі де бола алады.

Педагогикада эксперименттің бірнеше түрі бар: қалыпты - оқыту мен тәрбиенің күнделікті жағдайларында жүзеге асады; лабораториялық – оқушылардың белгілі бір топтарын бөлу арқылы жүзеге асады. Сондай-ақ, эксперименттің белгілеп-анықтайтын түрі бар, ол зерттеу объектісінің педагогикалық жүйесінің бастапқы күйін белгілеп, көрсетеді; қалыптастыратын түрі – зерттеу объектісін қайта құруға бағытталады.

Эксперимент жаңа зерттеу материалына қол жеткізуге бағытталған. Ол тәжірибе арқылы теориялық болжамдарды тексеріп, ол болжамдарды дәлелдеуі немесе жоққа шығаруы мүмкін.

Педагогикалық эксперименттің ерекшелігі – зерттеуші оқушылармен жұмыс істейді және оның, әсіресе оқытуда, теріс нәтиже алуына болмайды, өйткені зерттеушінің құрастырған сәтсіз бағдарламасынан оқушылар зиян шегеді Бұл қоғамның құқықтық және адамгершілік қалыптарының бұзылуыны әкеліп соғады.

Эксперименттік жұмыстың жоспары, мақсаты болуы қажет, эксперимент түрі таңдалып, оның мүмкін нәтижелері де ойластырылады. Зерттеу құбылыстары мен оның қасиеттеріне ықпал ететін факторларды, сондай-ақ эксперименталды жұмыс кезінде бақылануы тиіс мүлшерлерді бөліп алған жөн. Қазіргі экспериментті жүргізу бақылаудың техникалық құралдарынсыз және өлшеу жабдықтарынсыз өткізу мүмкін емес және де олар практикада тексерілген, теориялық тұрғыдан дәлелденген, зерттеу мәселесін дұрыс шеше алатын болуы тиіс.

Сұрақ-жауап әдістері. Олардың ерекшелігі педагогикалық жағдайлардың элементтерінің объективті қасиеттерімен қоса өзара байланысты «субъект – субъект” жүйесінің қасиеттері танылып, есепке алынады. Эмпирикалық зерттеу тәртіптерін құрастыру кезінде субъектінің өз іс-әрекетінің жағдайын оның сол іс-әрекет туралы түсінігі ретінде қабылдайтынына сүйену керек. Бұл ретте “түсінік” терминінің мағынасы ”білім” терминіне қарағанда кеңірек. “Түсінік” ғылымында субъектінің танымдық педагогикалық жағдайды қабылдау ерекшілігі дұрысырақ беріліп, нақты-сезімдік пен абстрактілі-түсініктемелік бейненің бірлігі белгіленеді. Сұрақ-жауап әдісінің мақсаты бірлі-жарым және жекелеген белгілердің жоғалып кетпеуін қадағалайды, өйткені олар жоқ болса, жалпы абстрактіге айналуы мүмкін.

Қазақ елінің мемлекеттік тіліндегі «әдіснама» термині көптеген әдебиеттерде «методология» түрінде де жазылып келе жатқаны белгілі. Қалай атаған күнде де бұл терминнің нақты мәні-«әдіс туралы ғылым» деген ұғымдық түсінікті білдіреді. Өйткені қандай ғылым болмасын оның негізгі белгілі бір теорияны, ережені, тұжырымдаманы басшылыққа алады. Педагогикалық идеяларды талдаудың объективтік негізі философия болып табылады. Сол себептен педагогика ғылымының әдіснамалық негізі философия ілімінің жалпы заңдарына, танысдық әдістеріне сүйеніп, оны басшылыққа алады. Философияның энциклопедиялық сөздігінде методология бұл – «система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности» (М.,1983.-365 бет) деп көрсетілген. Демек, әдіснама дегеніміз – іс-әрекетті құрудың теориялық және практикалық жолын ұйымдастыру тәсілдері мен принциптерінің жүйесі болып шығады. Ендеше, педагогиканың да, басқа ғылымдардың әдіснамасы ғылыми зерттеудің танымдық жүйесін ұйымдастырумен бірлікте жүреді. Зерттеудің бағыт –бағдарындағы болжамға үйлесімді және жасалатын қорытынды педагогиканың теориясы мен технологиясына сай болса, оның нәтижесі де өміршең болатындығы ақиқат.

Педагогика ғылымы – зерттеу әдістері негізінде дамып, үнемі жетіліп отырады. Зерттеу әдісі – нақты табысқа жету тәсілі. Педагогикалық әдіснама мен әдіс бір-бірімен тығыз байланысты. Ғылымдардың бәріне ортақ жалпы әдістермен қатар қоғамдық ғылымдар саласындағы педагогиканы зерттейтін ғылымға тән зерттеу әдістері бар. Оларды топтастырғанда теориялық, эмпирикалық, математикалық әдістер деп жіктеуге болады.

Теориялық әдіс – талдау, жинақтау, тұжырымдау, салыстыру, классификациялау, моделдеуге құрылады.

Эмпирикалық әдіс – деректер жинау, сұрыпталған фактілерді ғылыми жүйеге келтіру. Бұл әдіске бақылау, қажетті құдаттарды зерттеу, әңгімелесу, анкета, сұхбаттасу, т.б. кіреді. Жобалық болжамды тиянақты айқындай түсу үшін эксперименттер қолданылады.

Математикалық әдіс – құбылыстар мен қолданыстағы жүйенің ара қатынасындығы межелік айырымды сандық сапа арқылы белгілейді. Бұл әдіске регистрациялық тіркеу, шкалалық көрсеткіш, көлемі мен дейгейіне қарай сапқа түзу т.б. кіреді.

-Педагогикадағы ғылыми зерттеулер логикасы зерттелетін объектілер, құбылыстар, процесстердегі ішкі байланыстарды сақтау негізінде құрылған педагогикалық зерттеулердің тәртіпке келтірілген, сатылы процедурасы

Педагогикалық зерттеулер әдістемесі:

1.Бақылау

2.Әңгімелесу

3.Сауалнама жүргізу

4.Тестілеу

5.Педагогикалық эксперимент

6.Моделдеу

7.Бағалау

Қазіргі білім беру жүйесіне шығармашыл, педагогикалық ізденіске бейім мұғалім қажет-ақ. Зерттеуші мұғалім – мұғалім идеалы. Мұғалімдік қызметке әрқашан ізденіс нышандары байқалады, бұл қасиеттер көбіне ешбір басқарусыз қалыптасып жатады. Педагогикалық жоғары оқу орындарының оқу жоспарларының шамадан тыс артық жүктемелерге тап болуы зерттеу жұмысына арнайы уақыт бөлуге мүмкіндік бермейді. Жас мамндардың 70 пайызға жуығы эксперимент жүргізуге, қарапайым статистикалық өңдеу жасауды меңгерген. Қазақстанның жоғары оқу орындарында (Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университетінде, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университетінде) жүргізілген тәжрибелік жұмыс зерттеуші-мұғалімді даярлау үшін студенттермен де жас мұғалімдермен де жүргізілетін жұмыс мазмұнына сапалы өзгерістер енгізу қажеттігін дәлелдеді. Бұл ретте педагогикалық зерттеулердің негіздері туралы арнайы қосымша ақпарат аса қажет.

Студенттерде зерттеудің дағдыларын қалыптастыру – педагогикалық білім берудің көкейтесті мәселелерінің бірі. Зерттеу әрекеті дағдылары педагогтың кәсіптік дағдылары болып табылады. Студенттердің зерттеулік дағдыларын қалыптастыру мазмұнын анықтай келе біз студенттерді зерттеудің теориялық және тәжрибелік кезеңдермен таныстыру қажет деп таптық. Сонан кейін студенттің эмпирикалық материал жинауға үйренеді, таладу мен нәтижелерді түсіндіруге машықтанады, тұжырымдар мен ұсыныстар құрастыруға дағдыланады. Теориялық дәрістерде студент педагогикалық зерттеу кезеңдерімен, оның ерекшелігімен, мазмұны және әдістерімен танысады.

Мемлекеттік стандартқа сәйкес 4-курсте «Педагогикалық зерттеулер негіздері» деген таңдау пәні оқытылады. Бұл пән студенттерді педагогикалық зерттеулердің әдістерімен, компьютерлік бағдарламалармен таныстырады.

Зерттеуші мұғалімді даярлау барысында оның бәсекеге қабілеттілігін арттыру мақсатында оқыту мынындай алгоритіммен іске асырылды:

• негізгі курстарды және психологиялық-педагогикалық пәндердің арнайы курстарын оқығанда алатын білімдерін кіріктіру.

• кіріктірілген шығармашылық зерттеу жұмысын орындау.

Сондай-ақ, 1 курстан басталатын үздіксіз педагогикалық практика барысында студенттер зерттеу жұмыстарын жүргізеді, нәтижелерді өңдейді, жазба жұмыстарды орындайды. Бқл жұмысты зерттеудің алғашқы сатысы деп қарастырдық. Нәтижесінде, әрбір курсте болашақ мұғалімді даярлаудың міндеттері орындалады: бірінші курста ізденіске тұрақты қызығушылық; екінші курста – қажет ақпаратты жинау; үшінші курста – практикалық әрекетке көшу; төртінші курста – оны іске асыру және кәсіби әрекеті жетілдіру. Кәсіби әрекетте ғана әртүрлі пәндереден алынған білімдер мен біліктер тоғысуы.

Біздің экспериментімізде, студенттер ғылыми-педагогикалық зерттеумен бірінші курстан бастап айналысады. Алғашқы педагогикалық практика кезінде-ақ студенттер мектептегі оқушылар тұлғасын зерттей отырып, олардың оқудағы және тәрбиедегі жетістіктерін талдауға үйренеді. Оның ішінде тәрбиеде ұлттық тәрбие элементтерін, ал білім мазмұнында халықтың танымдық тәжрибесінен алынған материалдарды пайдалануы жолдарын зерделейді. Жеке пәндердің ұлттық тәрбие беру әлеуетін анықтау бағытында олар рефераттар даярлайды. Айталық, «Математикадағы қарапайым халықтық есептерді шығару», «Қазақ халқының мақал-мәтелдеріндегі тәрбиелік тағлымдарды пайдалану», «Қазақ халқының салт-дәстүрлерін тәрбие жұмысында қолдану», «Қазақ халқының еңбек тәрбиесі» және тағы басқа тақырыптарға қысқаша рефераттар даярлап, жеке оқушыда қандай қасиеттерді және оқу-тәрбие үдерісінде қандай мазмұнды қарастыратындығына алдын-ала даярланады.

Екінші курсте, сынып жетекшілерінің көмекшісі ретінде сынып ұжымын түрлі әдістер арқылы зерттеп, әрбір сыныппен қандай жұмыс жүргізу керектігін анықтайды студенттер сыныптағы тәрбие жұмысындағы ұлттық нышандарды сараптайды, ресми жүргізілетін «Тәрбие шараларымен қатар», «Наурыз мейрамы және «Оқу-оқу түбі тоқу», «Өнер көзі - халықта», «Ауру – астан» сияқты тақырыптарға сыныптарда тәрбие сағатын өткізеді.

Үшінші курс студенттері өз тәлімгері – пән мұғалімінің іс-тәжрибесін зерделейді. Студенттер мұғалімнің сабақта ұлттық тәрбие жүргізу әдістерімен, тәсілдерімен танысады. Педагогикалық практикаға басшылық жасайтын мұғалімдердің халықтың тәрбие үлгілерінен жинақтаған материалдарының қолданылу жүйесін пайымдайды.

Төртінші курста студенттер пәнді оқыту әдістемесі, тәрбие жұмысы, ұлттық тәрбие тағлымдары қарастырылған (кіріктірілген) тақырыпта курстық жұмыстар орындайды. Сондай-ақ, кейбір студент осы курстық жұмыс негізінде дипломдық жұмыс даярлайды. Әрине, бітіруші студенттің ғылыми жұмысына уақыттың жетіспеуі, ғылыми зерттеу әдістеріне жеткіліксіз үйретілуі, жаңа, сондай-ақ компьютерлік технологияны пайдалануға бағдарланбауы, сияқты кедергілер кері әсерін тигізуі мүмкін.

Тәрбие үдерісін ғылыми зерттеу логикасы басты екі міндеттерді шешеді: а) зерттелетін тәрбие үдерісінің мақсаттарын қоюдың негіздерін анықтау; б) мақсатқа жетуді қамтамасыз ететін құралдарын жүйесін сипаттау. Студент «зерттеу мақсаты» түсінігі терең игеру үшін эмпирикалық материалдармен жұмыс жасайды. Студент жеке тұлғаның қасиеттерінің қалыптасуы мен оның дамуы арасындағы тәуелділік қисынын түсінуге ұмтылады. Зерттеуші ретінде студент зерттеудің мақсаты жеке тұлғаға ұлттық тәрбие беру емес, сол тәрбиені іске асырудың ойдағы нәтижесі, теориялық жүйелі екенін аңғара бастайды. Кейде зерттеуші студент зерттеу мақсатын практикалық әрекет мақсатымен айырбастап алуы да мүмкін. Зерттеудің түпкі мақсаты оқушының бойына ұлттық құндылықтарды қалыптастырудың тиімді жүйесін ұсыну екенін дәлелді түрде ұғына алады. Зерттеу міндеттері – зерттеу мақсатын іске асырудың алгоритімі екенін нақты мысал арқылы көрсетіп, дәйектер арқылы нәтижесінің моделін сипаттаған жөн.

Студенттер зерттеумен айналыса отырып, гуманитарға ғылымдардағы ойлау әдістері мен стилін меңгереді, өз тәжрибесіне саналы қарауға бейімделеді, өзіне таныс емес тапсырмаларды орындауға дағдыланады.

Студенттердің ғылыми зерттеу жүргізуінің нәтижелі болуы үшін ғылыми жетекшісінің зерттеу саласын анықтап, жоба тақырыбын таңдауы қажет. Студенттер:

• мәселені анықтайды және зерттеу жұмысының жоспарын жасайды;

• ғылыми (психологиялық, педагогикалық) әдебиеттерді зерттеу тақырыбына сай таңдап, жинастырады;

• өз беттерінше әдебиетке талдау жасап, оны ғылыми жетекшімен біріге отырып талқылайды;

• зерттеу жүргізу ретін анықтайды;

• эксперимент жүргізу тәртібін жасайды;

• эксперимент жүргізеді;

• алынған нәтижелерді талдайды және оларды ғылыми есеп немесе көрсетілім түрінде даярлайды.

Студенттерді ұлттық тәрбие мәселелерін бағыттау мақсатында елімізде соңғы жиырма жыл ішінде жарық көрген қазақ халқының тәлім-тәрбиесінен хабардар ететін оқу құралдарын, әдістемелік әдебиетті ұсынып, оқушыларға дене, еңбек, ақыл-ой, адамгершілік, экологиялық, экономикалық, азаматтық, патриоттық, құқықтық тәрбие беруге әлеуеті мол халықтың тәжрибе мен таныстыру қажеттігі туындайды. «Қазақ халқы – рухани зор байлықтың мұрагері, ата-бабаларымыз ерен батыр, тамаша әулетші, мүсінші, суретші, ұста, зергер, шешен, би, күйші, ойшыл, ақын, жырау болған» - дер көрнекті ғалымдар Қ.Жарықбаев, С.Қалиев айтқандай, еліміздегі халық тәрбиесінің тәжрибесін, этностық педагогика жетістіктерін, білім беру мен тәрбие мазмұнының қлттық сипатын күшейтуге пайдалану XXI ғасыр педагогын зерттеуші етіп даярлауға үлкен септігін тигізбек.

Зертгеу жүмыстары, оның ішінде дипломдық жүмыстарды орындауды үйымдастыру, эксперимент жүргізу, студенттерді дайыңдау, эксперимент жоспарын қүра білу, балалармен зерттеу жүргізудің әдіс-тәсілдерін меңгеру, эксперимент қорытындысын өңдеу сияқты зерттеу жүмыстарының өзіндік өлшемдік мәселелерін көптеген ғалымдар өз еңбектерінде зерттеді (И.Д.Андресв, Ю.К.Бабанский, В.И.Журавлев, Н.А.Сорокин, Н Е.Соколова, В.И.Смирнов, А.Д.Оришин, В.И.Загвязинский, В.В.Краевский, М.Н.СкаткиІІ, Я.С.Турбовской, В.В.Ншшмов, Н.И.Болдырев, Ш.Т.Таубаева, З.А.Исаева, С.Н.Лактионова, Н.Д. Хмель, В.А.Сластенин, Қ.Аймағамбетова, Г.М.Храмова, С.Т.Каргин, Л.Н.Маркина, В.К.Омарова, Д.М.Джүсубалиева, және т.б.).

Аталған ғалымдардың еңбектеріне сүйене отырып эксперименттік жүмыстар, оның жүргізілу шарты, мақсат-міндеттерін анықтау мәселелеріне тоқтала келе, дипломдық жүмыстарды орындау үдерісінің бірнеше мөселелерді шешумен байланысты екенін анықтадық. Дипломдық жүмыстарды орындау бірнеше кезендерге бөлінеді. Әр кезеңнен аттап өтуге болмайды. Әр кезеңнің мазмұны жүмыстың жоспарын белгілейді.

Дипломдық жүмысты орындау реті бірізділікті қажет етеді: Зерттеу тақырыбын таңдау, оның өзектілігін негіздеу, зерттеудің мақсаты мен міндеттерін анықтау, зерттеу нысанасын белгілеу, нысана туралы білімдерді игеру, мәселені кетеру, зерттеу пәнін анықтау, болжам жасау, зерттеу жоспарын құру, зерттеу әдістерін анықтау, белгіленген жоспарды жүзеге асыру, болжамды тексеру, зерттелінер насынаны түсіну үшін мәселенің маңыздылығын анықтау, табылған шешімнің практикада қолданылуының мүмкіндіктерін анықтау.

Студенттердің диплом жұмысын таңдаудың нұсқалары

1. Студент оқытушының жетекшілігімен курстық жұмыс, ғылыми конференцияларға мақала дайындағанда, педагогикалық практикада кездескен проблемаларға байланысты бірлесіп таңдауына болады.

2. Студент зерттеу бағытын және осы мәселемен айналысып жүрген ғылыми жетекшіні таңдайды, бірақ кафедра меңгерушісіне өтініш жазады.

3. Оқытушы студенттің зерттеуге қызығуын және мүмкіндігін ескере отырып, диплом жұмысының тақырыбына проблемаларды ұсынады және оның келісуімен тақырыбын және ғылыми жетекшісін кафедра мәжілісінде бекітіледі.

4. Кафедраның айналысып отырған зерттеу тақырыбы мен жобаларына байланысты студенттердің диплом жұмыстарының тақырыбын шығаруға болады. Бірақ олардың ғылыми қызығушылығы мен мүмкіндіктері ескерілуі шарт.

5. Кей жағдайда студент өзіне зерттеу бағытын таңдайды, бірақ кімді ғылыми жетекші ретінде таңдауды білмейді. Ондай жағдайда кафедра меңгерушісіне кімді ұсынатынына өтініш білдіреді.

6. Студент ешқандай тақырып таңдау туралы ойын білдірмейтін жағдайлар кездеседі. Ондай жағдайда кафедра меңгерушісі факультет деканымен бірлесіп студентпен әңгімелесіп тақырыбын және ғылыми жетекшіні таңдауға бағыт береді немесе бекітеді. Студенттердің дипломдық жұмысының ғылымиаппараты:

Тақырыптың өзектілігі

Зерттеу проблемасы

Диплом жұмысының нысанасы және пәні

Мақсаты

Зерттеу болжамы

Негізгі міндеттері

Мақсат және міндеттерді шешу жолдары

Жаңалық элементтері

Пратикалық мәні.

Зерттеудің мақсаты мен міндеттерін анықтау. Зерттеу жұмысының негізгі тақырыбына қарай оның мақсаты анықталады. Мақсат тақырыптың мазмұнын ашып көрсететіндей болу керек, ал міндеттер сол мақсатқа жету жолындағы бірнеше кезеңдерден өту жолын керсетеді. Міндеттер әдетте 3-4 пункттен тұрады

Зерттеу объектісі— педагогикалық құбылыс шеңберіндегі зерттелінетін мәселе. Бұл жерде негізгі сұрақ "кім?" және "не?" зерттелінетіні туралы болуы керек. Зерттеу нысанасының қызметі зерттелінетін қүбылыс шеңберінде болады.

Құбылыстың немесе әрекеттің неге бағытталатынын анықтау үшін эксперимент мәнін анықтау керек. Эксперимент аспектісі негізінде жаңа теория, жаңа білім алынады. Зерттеу пәні зерттелінер құбылысты немесе әрекетті білдіреді. Зерттеу пәні, оны анықтау мәселелері, экспермент жүргізу, мөселені анықтаумен тікелей байланысты. Жоғарыда аталып келтірілген ғалымдардың зерттеулеріне сүйене келе зерттеу пәнін анықтауда зерттеушіге, яғни студентке немесе мұғалімге жауапты іс жүктеледі.

Мәселені көтеру. Дипломдык жүмыстарды орындау барысьнда бір немесе бірнеше мөселе болуы мүмкін. Негізгі мәселені көтеріп, жан-жақты ашып беру зерттеу жүмысынъң құндылығы болып табылады.

Болжам жасау. Зерттеу пәнін алдын-ала белгілеп, "мынадай жүмыстарды жүргізгенде, осындай нәтижеге қол жеткізуге болады'', - деп, алдын-ала болжам жасап айту.

Педагогикалық әдебиеттерде гипотезаға әр түрлі анықтамалар берілген: Гипотеза — (грек, һуроіезік — негіздеу, болжау) деген мағына береді. Ғылым дамуының формасы, құбылыстың себебін зандылыққа сәйкес сипаттау. Болжам (версия) — болған істің ақиқатын анықтау үшін жазылған бір немесе бір-бірінен айырмашылығы бар бірнеше мағлұмат. Яғни болжам жасау дегенімізден шығатын қорытынды бір айқындалмаған істі немесе құбылысты, жалпы мәселені шешу үшін фактілерге сүйене отырып, алдын-ала жорамал жасау.

Зерттеу жоспарын құру барысында мақсат-міндеттер негізінде тақырыпқа байланысты теориялық негізі жасалып, педагогакалық экспериментті жүзеге асыру жоспары құрылады.

Зерттеу әдістерін анықтау. Зерттеу әдістемесі тақырыпқа байланысты бірнеше әдістерден тұрады. Жұмыс барысында зерттеу әдістерін дүрыс тандап және оны ғылыми тұрғыда ұйымдастыру керек. Зертгеу әдістерінің нәтижелерін өндеуден еткізу, талдау жасау, жұмысты қорытындылау қажет.

Белгіленген жоспарды жүзеге асыру. Зерттеу тақырыбының, міндеттерінің негізінде зерттеу насынасына алдын ала жоспарланған ғылыми болжамда көрсетілген пункттерді практика нөтижесінде көру.

Болжамды тексеру. Жоспар бойынша эксперимент жүмысының нәтижесінен кейін бақылау эксперменті негізінде алдын-ала жасалынған ғылыми болжамның дәлдігі, айқьндығы анықталады. Болжамның дұрыстығын зерттеу жұмысында мақсатқа жету деп түсіндіріледі.

Табылған шешімнің практикада қолданылуының мүмкіндіктерін анықтау. Зерттеу нәтижесі бойынша белгілі бір шешімге келу және сол шешімнің дұрыстығына, ақиқаттылығына, дәлелдігіне көз жеткізе отырып, нәтиженің практикалық маңыздылығын анықтау. Оны басқа да зертгеушілер өз іс-тәжірибесінде қолдануына жағдай жасау, әдістеме ұсыну. Студенттердің орындайтын дипломдық жұмыстары - ғылыми жұмыстар болып табылады. Сондықтан ғылыми жүмыстардың реті, оларды орындауға қойылатын арнайы талаптары анықталған. Ғылыми жұмыстың ғылыми негізде болуы үшін тақырып таңдағанда да, әдебиеттермен жұмыс жүргізгенде де, оның жоспарын құру кезінде де, жалпы жұмысты жазу барысында оның көлемінің белгілі бір ретте болуы, барлық зерттеу жүмыстарының ғылыми дәрежеде безендірілуі, эксперимент қорытындысы мен нәтижелерінің талдау-жинақтаудың зерттеу құндылғын арттыратьндай дөрежеде болуы, ғылыми-зерттеу жұмыстарьна қойылатьш шарт болъш табылады

Сонымен дииломдық жүмыстарға қойылатын негізгі талаптар: дипломдық жұмыс 50-60 беттен кем болмауға тиіс. Бет саны компьютер басылымымен есептелінеді. Негізгі мәтінге жоспары, әдебиеттер тізімі, қосымшалар кірмейді. Дипломдық жұмыстарда пайдаланылған әдебиеттер саны 30-40-тан кем болмауға тиіс. Әдебиеттерге ғылыми еңбектер жинағы, монография, конференция материалдары, газеттер мен журналдағы басылымдар, кандидаттық және докторлық диссертациялар және олардъң авторефераттары жатады. Дипломдық жүмыс графикке байланысты кезең бойынша орындалады. Студент жұмыстың орындалу барысы туралы әр кезең бойынша жетекшіге есеп беріп, одан кеңес алып отырады. Дайын жұмыс пікір берушіге толық безендіріліп, компьютерге басылған, түптелген кафедраның графигіне сай беріледі. Қорғауға дейінгі 7 (жеті) күннен кешіктірмеу керек. Жұмыстьң жобасы дайын болғанда алдын-ала қорғаудан өтеді. Қорғау комиссия мүшелерінің қатысуымен өтеді. Дипломдық жұмысты қорғау кезінде ғылыми жетекшісінің берген пікірі мен тәжірибе жүргізген балабақшадағы тәрбиешінің пікірі ескеріле отырып, комиссия мүшелерінің шешімімен бағаланады.

Сұрақтар мен тапсырмалар

1. Ғылыми зерттеу әдісі дегеніміз не?

2. Зерттеудің эксперименталды-эмпирикалық әдістер тобының мазмұнын ашыңыз.

3.Зерттеудің теориялық әдістер тобының мазмұнын баяндаңыз.

4.Зерттеудің эксперименталды-эмпирикалық және теориялық деңгей әдістері тобының өзара байланысын көрсетіңіз.

5.Педагогика саласындағы “ғылым әдістемесі” түсінікті айқында;

6.Педагогикалық зерттеулерді түрлі әдістерінің сипаттамасын, ерекшеліктерін атаңыз.

7.Әдістемелік білімдер деңгейін айқындауға және талдау жасаңыз

8.Қолданбалы және теориялық педагогикалық зерттеудің объектісін, пәнін , мақсаты мен міндеттерін айқындаңыз

Ұсынылатын әдебиеттер:

1. О науке: Закон Республики Казахстан . Алматы:ЮРИСТ, 2011. – 20 с. Қазақстан Республикасы «Ғылым туралы» Заңы. Астана, 2011.

2. Агеев В.В., Джакупов С.М., Ким А.М., Логинова Н.А., Сапарова И.А., Ташимова Ф.С., Фидирко М.В. Методологические прблемы общей психологии. Учебное пособие. –Алматы: Қазақ университеті, 2003. -291 с.

3. Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс:учебное пособие. –Казань: Центр инновационных технологий, 2008. – 500 с.

4. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ.высш.учеб.заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.–320 с.

5. Бордовская Н.В. Педагогическая системология:учебное пособие.- М.: Дрофа, 2009.- 464 с.

5. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ.высш.учеб.заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.–320 с.

6. Волков Б.С., Волкова Н.В., Губанов А.В. Методология и методы психологического исследования. М.: Академический Проект, 2010.-382 с.

7. Волков Б.С. Волкова Н.В. Методы исследований в психологии. М.: Пед общество Росcии, 1999.-146 с.

8. Лубовский Д.В. Введение в методологические основы психологии. Учебное пособие. –М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2005. -224с.

9. Лукацкий М.А. Методологические ориентиры педагогической науки: учебное пособие. –Тула: Гриф и К, 2011. 448 с.

10. Қаңтарбай С.Е. Ғылыми-педагогикалық эерттеу әдістемесі: оқулық: ҚР Білім және ғылым министрлігі бекіткен / С.Е. Қаңтарбай, Ж.А. Жүсіпова; ҚР Білім және ғылым министрлігі. – Алматы, 2012. - 272 б.

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

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

13. Липский И.А. Социальная педагогика. Методологический анализ: Учебное пособие. – М.: ТЦ СФЕРА, 2004. - 320 с.

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

15. Таубаева Ш. Методология и методика педагогического исследования. Учебник. – Алматы, 2011. - 141 с.

**6-семинар. Педагогикалық және әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің эмпирикалық әдістері.**

**Мақсаты: эмпирикалық зерттеу әдістері туралы білімді меңгерту, оның теориялық зерттеуден айырмашылығын түсіндіру.**

Педагогикалық бақылауды өткізу әдістемесі. Белгілі мәселеге байланысты бақылау әдісінің алдын ала жоспарын құру. Бақылаушы зерттеу объектісі, шарттары, құралдары, бейне аспаптар, аспап-құралдар мен өлшеу құрал-саймандарын таңдау. Бақылау барысында жинақталған материалдарды тіркеу: күнделік жүргізу, хаттамаға түсіру, стенография жасау, бейнетаспаға, суретке түсіру жүргізу.

Бақылау түрлерін белгілеу. 1) тікелей және жанама;

2) ашық және жабық.

Уақытына қарай: үздіксіз және үздік-үздік, монографиялық, тікелей бақылау .

Әңгімелесудің жоспарын құру. Арнаулы құрастырылған сұрақтар бойынша әңгімелесу жүргізу.

Өзінің сұхбаттасу әдісі арқылы зерттеушісінің сұрақтарын құру.

Сауалнамаа сұрақтары ашық /өз қалауымен еркін сұрақтар беріледі/ және жабық түрлі сұрақтар құрастыру.

Эмпирикалық зерттеу әдістерінің түрлері

Мақсаты: Эмпирикалық зерттеу әдістерінің жекеленген түрлерінің теориясын және оны практикада қолдану әдістемесін меңгерту.

Тест зерттеу әдісі және оның түрлері: үлгерім тестісі, қарапайым біліктілік тестісі, оқу-тәрбие деңгейін диагностикалау тестісі қолданылады.

Зерттеуде жобалау тестерін қолдану. Белгісіз формадағы сия дақтары /Роршах тесті/ қолдану арқылы анықтау.

Іс-құжаттарды талдау және зерттеу әдісі бойынша баланың сурет, мүсіндеу, қол еңбегі, тіл дамыту бақылау жұмыстарының нәтижелерін талдау баланың психикалық үдерінің даму ерекшелегін, білімі, біліктілігін, дағдысын және құзыреттілігінің даму деңгейі туралы қорытынды шығару.

Педагогикалық тәжірибелерді жинақтау және түрлерін анықтау. Педагогикалық басылымдардаға тәжірибелермен танысу.

3. Кестені толтыру

1-кесте. Эмпирикалық зерттеу әдістеріне сипаттама беру

|  |  |
| --- | --- |
| Әдістер | Мазмұндық сипаттама |
| Бақылау |  |
| Эксперимент |  |
| Әңгімелесу |  |

2-кесте. Теориялық зерттеу әдістеріне сипаттама

|  |  |
| --- | --- |
| Әдістер | Мазмұндық сипаттама |
| Идеализация |  |
| Формализация |  |
| Талдау |  |
| Үлгілеу |  |

1.Педагогикалық негізгі зерттеу әдістеріне төмендегідей сипаттама бер:

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Р/с | Зерттеу әдістері | Сипаттамасы | Қойылатын талаптары | Күшті және әлсіз жағы |
| 1. | Бақылау әдісі |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |

Зерттеудің эмпирикалық әдістерінің мәні, олардың ғылымдағы ролі. Бақылау. Әңгімелесу. Сауалнама жүргізу.

Жалпы ғылыми әдістер мен тәсілдердің жалпы қабылданған классификациясы әртүрлі негіздер бойынша жүргізіледі. Ең сәтті болып саналатын тәсіл ретінде, жалпы ғылыми әдістер мен тәсілдер құрылымында үш деңгейін анықтайды («жоғарыдан төменге қарай»): жалпылогикалық, теориялық, эмпирикалық.

Негізгі эмприкалық әдістерге жататындар:

1. Бақылау – сезім мүшелеріне сүйенетін, заттарды мақсатты бағыттап зерттеу (түйсік, қабылдау, елестету). Бақылау барысында біз таным объектісінің сыртқы жақтары туралы ғана білім алып қоймаймыз, сонымен бірге – соңғы мақсат ретінде – оның мәнді қасиеттері мен қатынастары туралы білім аламыз.

«Әдістер» және «тәсілдер» ұғымдары көп жағдайда синонимдер ретінде қолданылады, әдістер деп өзінің құрамына зерттеудің әртүрлі тәсілдер жиынтығын енгізетін, аса күрделі танымдық процедуралар аталады. Бақылау тікелей болады немесе әртүрлі приборлар мен техникалық құралдар арқылы жүргізіледі (микроскоп, телескоп, фото және бейнекамера және т.б.). Ғылымның дамуымен, бақылау күрделеніп келеді. Ғылыми бақылауға қойылатын негізгі талаптар: ойдың біржақтылығы, әдістер мен тәсілдер жүйесінің болуы; тиімділігі, яғни қайталап бақылау жолымен тексеру мүмкіндігі. Әдетте бақылау эксперименттің құрамды процедурасы ретінде енгізіледі. Бақылаудың маңызды сәті ретінде интерпретация және оның нәтижелері алынады. Бақылаудың танымдық нәтижесі ретінде сипаттау – зерттелетін объект туралы бастапқы мәліметтер табиғи және жасанды тіл құралдарымен тіркеу – алынады: сызбалар, графиктер, диаграммалар, кестелер, суреттер және т.б. Бақылау өлшеумен тығыз байланысты, бұл өлшеудің бірлігі ретінде қабылданған, аталған шаманың басқа біртекті шамаға қатынасын табу процесі болып саналады. Өлшеудің нәтижесі санмен беріледі. Бақылаудағы ерекше қиындық - әлеуметтік-гуманитарлы ғылымдарда пайда болады, оның нтәижелері көп шамада бақылаушының тұлғасына, оның өмірлік бағдарлары мен принциптеріне, оның зерттелетін құбылысқа қызығушылық қатынасына байланысты болады.

Бақылау барысында зерттеуші әр уақытта белгілі идеяны, тұжырымдаманы немесе болжамды басшылыққа алады. Ол кез келген деректерді тіркеп қана қоймайды, сонымен бірге бекітілетін немесе теріске шығарылатын деректерді саналы таңдайды. Бұнда ерекше репрезантативті деректерді таңдап алу маңызды. Бақылаудың интерпретациясы белгілі теориялық ережелер арқылы жүзеге асырылады.

2. Эксперимент – арнайы құрылған және бақыланатын жағдайларда объектінің өзгерісін немесе қайта жаңғыртылуына сәйкес, зерттелетін процестің барысына белсенді және мақсатты түрде араласу. Осылайша, экспериментте объект жасанды түрде қайта жаңғыртылады немесе зерттеу мақсатына жауап беретін, қойылған жағдайларға сай өзгереді. Эксперимент барысында зерттелетін объект басқа, қосымша, оның мәнін төмендететін жағдайлардан тыс оқшауланады. Бұнда эксперименттің нақты жағдайлары беріліп қана қоймай, тексеріледі, модернизацияланады, көп рет қайта жаңғыртылады.

Кез келген ғылыми эксперимент белгілі идея, тұжырымдама, болжам арқылы бағытталады. Эксперименттің негізгі ерекшеліктері:

А) объектіге деген аса белсенді қатынас, оны өзгерутге және қайта құрылуға дейін;

Б) зерттеушінің қалауы бойынша, зерттелетін объектінің көп рет қайта жаңғыртылуы;

В) табиғи жағдайларда бақыланбайтын, құбылыстардың қасиеттерін табу мүмкіндігі;

Г) құбылысты «таза күйінде» қарастыру мүмкіндігі, оны күрделі жағдайлардан оқшаулау, эксперименттің жағдайларын нұсқалау;

Д) зерттеу объектісінің қалпы және нәтижелерді тексеруді бақылаудың мүмкіндігі.

Экспериментті жүзеге асырудың негізгі сатылары: болжамдар мен теорияларды тәжірибелі тексеру, жаңа ғылыми тұжырымдамаларды қалыптастыру. Осы функцияларға байланысты төмендегідей эксперимент түрлері анықталған: зерттеу (ізденуші), тексеру (бақылау), қайта жаңғыртушы, оқшаулау және .б.

Объектілердің сипатына қарай физикалық, химиялық, биологиялық, әлеуметтік және т.б. эксперименттерді анықтайды. Қазіргі заманғы ғылымда екі бәсекелес тұжырымдамалардың біреуін бекіту және теріске шығару мақсатында жүргізілетін шешуші эксперименттің маңызды мәні бар.

Ғылыми эксперименттің қарапайым типтерінің бірі – ұсынылатын болжам немесе құбылыстың теориясының болуы немен болмауын анықтау мақсатында жүргізілетін сапалы эксперимент болып табылады. Сандық эксперимент ерекше күрделі болып саналады, ол зерттелетін құбылыстың бір қасиеттерінің сандық анықтамасын айқындайды.

Қазіргі заманғы ғылымда ойлау эксперименті кең таралған – бұл идеалданған объектілерге жүргізілетін ойлау процедураларының жүйесі. Ойлау эксперименті – бұл шынайы эксперименталды ситуациялардың теориялық моделі. Бұнда ғалым шынайы заттар мен олардың әрекет ету жағдайларын ғана емес, сонмыен бірге тұжырымдамалы бейнелерін жүзеге асырады.

Әлеуметтік эксперименттер аса кең даму үстінде, олар өмірге әлеуметтік ұйымдастырудың жаңа формаларын енгізуге және қоғамды басқаруды жетілдіруге ықпал етеді. Әлеуметтік эксперименттің объектісі ретінде адамдардың белгілі бір тобы алынады, олар қызығушылықтарымен санасуға тура келетін эксперименке қатысушылар болады, ал зерттеуші зерттелетін ситуацияға енгізіледі.

Педагогикалық зерттеулердің органикалық құрамдас бөлігі ретінде өлшеуді атауға болады. Өлшеу – оның дәлдік шамасын арттыратын танымынң маңызды құралы. Ол бірлік ретінде қабылданатын, өлшенетін шаманың ұқсас шамамен салыстыруды болжайтын, эмпирикалық-математикалық әдіс болып табылады. Педагогикадағы өлшеудің функциясы даму деңгейінің сандық көрінуінде, белгілер мен қасиеттердің болуы мен жиілігінде көрінеді, олар оқу-тәрбие процесінің әсерімен өзгереді.

Әдетте, өлшеу тікелей және жанама деп бөлінеді. Тікелей өлшеу өлшенетін объектінің белгілі бір нормативпен, эталонды өлшегішпен тікелей салыстыруда көрінеді. Педагогикалық зерттеулерде ол сирек кездеседі, мысалы, оқушылардың дене дамуында (толықтығы, бойы және т.б.). Көп жағдайда жанама өлшеу қолданылады. Оқушылардың білім және білік деңгейі, олардың моральды сапалары, тәртіптері және т.б. тек жанама түрде ғана өлшенуі мүмкін.

Қазіргі замандағы прогрессивті тенденцияның бірі болып педагогтардың кәсіби қызметінде ғылыми әдістемелік практикалық мақсаттарда қолдану болып табылады.

Қазіргі таңда мұғалімнің алдына жоғары дәрежелі тапсырма қойылған: білім беру реформасына қатысу, білім беруде қоғамның жаңа, үнемді жолын табу.

Бұл тапсырмалар социалды-экономикалық дамуына байланысты күрделене түседі. Бұл жағдайда маман бұрынғы жұмыс тәжірибесіне ғана сүйене алмайды. Ол өзінің педагогикалық тәжірибесіне сүйеніп қана қоймай тәрбие, оқытудың моделін іздеуі керек, құрастырып іздеу теориялық болжау оқу-тәрбие процесінің мүмкіндік құрылымын болжау және педагогикалық тәжірибе жүзінде тексеру. Содан соң терең теоретикалық зерттеуі негізінде ашу. Тек қана осы негізінде білім беру жүйесінің жаңаруы шынайы табысқа жетуге болады.

Педагогикалық тәжірибе шешуші тапсырмаларға сәйкес мұғалім зерттеушіге өзіндік кешенімен, деректерді терең түсінуге ықпалын тигізеді. Осы арнайы курста педагогикалық тәжірибенің теоретикалық негіздерін ашуға талаптанған, ғылыми-зерттеу әдістерінің жүйесіндегі орнын көрсетуге және педагогикалық тәжірибені ұйымдастыруда жаңадан бастаған зерттеушіге көмек көрсету, дидактика, тәрбиелеу, мектептану, ЖОО педагогикасы проблемаларын зерттеуді сауатты жүргізу.

Педагогикалық тәжірибенің теоретикасының негізі

Педагогикалық тәжірибенің ұйымдастырылуы жайында баяндамас бұрын педагогикалық тәжірибенің теориялық негізін анықтауға тоқталу қажет. Жаңадан бастаған ізденушіге (студенттер, аспиранттар,) тәжірибенің функциясы, ролі мен мәнін оның ғылыми зерттеу жүйесвіндегі орнын, әдіс ретіндегі педагогикалық тәжірибенің ерекшелігінің білулері керек. Олар педагогикалық тәжірибеге қандай талаптар қойылатынын, олардың басты тасырмаларын және де оның классификациясы қалай құрылатынын білулері тиіс.

Педагогикалық тәжірибенің ізденістеріндегі ролі мен функциясы

Педагогикалық ізденістеріндегі тәжірибенің ролі мен ғалымдармен әртүрлі бағаланады. Біреулері педагогикалық тәжірибені тек қана педагогикалық процесттерді танып білу тәсілі деп қарастырмайды., сонымен қатар оқыту мен тәрбиенің практикасындағы жолдың инструменті, педагогикалық процесстегі мазмұнды, әдісті жетілдіру инструменті деп қарастырады. Басқалардың пікірінше, педагогикалық тәжірибенің ролі даму тенденциясы орнатудағы педагогикалық оқиғаның байланысын табу. Педагогикалық ізденістегі эксперименттердің ролі мынандай сұрақтардың туындауына алып келеді. Педагогикалық шарттарды өзгертетін эксперимент пен тәжірибелі үлкен қазына деп жалпылай отырып, педагогикалық зерттеуде біздің ойымызша экспериментпен.

Эксперемент-инструмент танымы эксперемент-инструмент педагогикалық процесстегі жаңаны тану араларында шектеу жоқ. Өйткені, екеуінің де қортынды моменттері бар, олар: мақсаттың болуы, қағида, жаңа фактілердің жиынтығы, теоретикалық анализ, практикаға байланысты қорытынды.

Эксперемент арқылы басқа зерттеу әдіске қарағанда әртүрлі процесс компонттерінің байланыс мінездерін және де педагогикалық ықпалдың шарттары мен көптеген факторлардың тиімділігн салыстыру немесе процесс жүйесінің өзгеруін және және де берілген шарттарға ең жақсы үйлесім табу; белгіленген тапсырмалар комплекісін белгілі әдіспен айқындау және де жаңа шарттардағы процестің ерекшелігін айқындау. (1,101б) Мақсатқа байланысты эксперемент танымдық функциясымен қатар практикалық функцияны да атқара алады.

Педагогикалық тәжірибенің объектісі

Педагогикалық тәжірибенің объектісі болып бүкіл педагогикалық процесс арнайы ықпалмен және де арнайы білім беру процесі мен тәрбиелеу және оқушылардың дамыуына мақсатты бағытталған әрекет болып табылады. Педагогикалық тәжірибенің объектісі болып табылады.

Педагогикалық процестегі білімдердің, қабілеттердің және дағдылық, іс-әрекет тәсілі (оқу-танымдық, коммуникативті, операциялық-әрекетті т.б.) пайда болуы.

Белгілі шарттар процестегі білімдердің, қабілеттердің және дағдылық, іс-әрекет тәсілі (оқу –танымдық, коммуникативті, операциялық-әрекетті т.б.) пайда болуы.

Белгілі шарттар мен бағыттардағы мұғалімнің қызметі (оқушы қызметін құрастырудағы жаңа тәсілдерді белгілі пән бойынша білімдерді, дағды мен білікті басқару, әртүрлі дидактикалық амалдар арқылы оқушыларда өз бетімен жұмыс істей алуға дағдыландыру)

Оқушылардың барлық түрлеріндегі әрекеті (қызмет түрлері, мінез, бағытталуы, дегейлері т.б.)

Жеке оқушының жүріс-тұрыс нормасы, жұмысқа қарым-қатынасы, айналадағы заттарға қатынасы, адамдарға, тәрбиеге, үйретуге деген ықпалы, білім алу және дағдылану жолдары

Оқушылар коллективті (жүйе, бағытталу, топтық жұмыс, жеке адамдар арасындағы іс-жөніндегі қарым-қатынасы);

Өз бетімен жұмысқа арналған тапсырмалар.

В.И. Загвязинскийдің «Методология и методика дидактического исследования» /М.Педагогика 1982ж кітабымен танысу.

Сұраққа жауап беріңіз: «зерттеу пәні» және «зерттеу объектісі» дегенді қалай түсіндіреді.

Мақсаты: эмпирикалық зерттеу әдістері туралы білім меңгерту, оның теориялық зерттеуден айырмашылығын түсіндіру.

Жоспары:

1. Эмпирикалық зерттеу әдістерінің жіктелуі.

Педагогикалық бақылауды өткізу әдістемесі

3. Әңгімелесу, сұқбаттасу және сауалнама алу әдістемесі.

1. Эмпирикалық әдістеріөзінің қолдану аясына қарай жіктеледі. Оның ішінде тәжірибеде көп қолданылатыны педагогикалық бақылау және эксперимент. Сондықтан эмпирикалық зертету әдістері төмендегідей болып жіктеледі: бақылау, әңгімелесу, сауалнама, тест, сұхбаттасу, эксперимент, іс-құжаттарды талдау, тәрбиешілердің тәжірибесін жинақтау.

2.Педагогикалық бақылауды өткізу әдістемесі

Педагогикалық бақылау – педагогикалық үдерісті, құбылысты табиғи жағдайда мақсатқа бағыттап қабылдау. Бақылаудың алғашқы кезеңінде зерттеуші қандай мақсатта, оның ұзақтығы қандай нәтиже күтетінін білуі керек. Тек қажетті білімі, зерттеу аймағында біліктілігі болып, бақылау әдістемесін білгенде ғана әрекетке түсуге болады. Бақылау алдын ала құрастырлған нақты жоспар болған кезде тиімді болады. Зерттеушіге оны дұрыс жүргізуге, объективті фактілерді таңдауға, нәтижені тіркеу, себеп-тергеуге байланысты анықтау, қорытынды мен тұжырымды дұрыс жасауға көмектеседі. Бақылаушы зерттеу объектісі, шарттары, құралдары, бейнеаспаптар, аспап-құралдар мен өлшеу құрал-саймандары болуы қажет. Бақылау барысында жинақталған материалдарды тіркеу: күнделік жүргізу, хаттамаға түсіру, стенография жасау, бейнетаспаға, суретке түсіру жүргізіледі

Зерттеу объектісін бақылау түрлері: 1) тікелей және жанама;

2) ашық және жабық.

Уақытына қарай: үздіксіз және үздік-үздік, монографиялық( өте ұзақ) түрлері бар. Тікелей бақылау – тәрбиеші-зерттеуші оқу-тәрбие жұмысының тікелей басшысы болған жағдайда іске асады. Сонымен қатар тікелей куәгер бола тұра бейтарап адам. Оның рөлінде байланысты эмпирикалық фактілерді жинақтаудың техникасы мен әдісі таңдалып алынады.

Жанама бақылап-зерттеу тікелей бақылап-зерттеуді толықтырады және зерттеушімен бірге және оның бағдарламасы бойынша жұмыс істейтін өкілдер арқылы жүзеге асады. Бақылап зерттеу және іздеу көп деректер арасынан зерттеуші өзіне керектерін мен құбылыстарды іздеген кезде қолданады. Практикада бақылаудың араласа бақылау түрі тиімділігін көрсетіп келеді. Араласа бақылау зерттеуші зерттелушілердің әрекетіне және өміріне өзі белсене араласады. Мәселен, оқу-тәрбие үдерісіндегі балалардың мінез-құлқын бақылау үшін, зерттеуші олардың тәрбиеші немесе топ жетекшісі болып араласады. Зерттеушінің бұлай араласуы бақылаудың табиғи түрде жүруіне әсерін тигізеді.

Бүгінгі таңда жабық түрде бақылау көбірек қолданылып келеді. Жабық түрде бақылау арнаулы белгіленген топта айналы қабырға және жасырын камера арқылы бақыланады. Бұл түрі де зерттелетін мәселені табиғи түрде бақылауға мүмкіндік беріліп, зерттеушіден такт сақтауды талап етеді. Кей жағдайда өзін-өзі бақылау қолданылады. Бақылау жүргізуге қолданылатын талаптар: мақсатқа бағытталған, жүйелілік, ұзақтық, әртүрлілік, объективтік, жаппай, такті сақтау. Бақылау әдісінің құныдылығы табиғи жағдайда зерттелетін құбылыс пен үдерісті зерттеуге мүмкіндік жасайды. Бірақ бақылау ұзақ уақытты талап ететіндіктен, зерттелетін құбылыс барлық уақытта лайықты бола бермейді, бір зерттеушілер көп объекті санын қамти алмайды, фактілерді тіркеу, түсіндіруде субъективтік келу жолдары болып, тек сыртқы жағынан көрінеді.

Педагогикалық бақылауды өткізу әдістемесі

Әңгімелесу- алдын ала құрастырылған бағдарлама бойынша зерттеуші мен зерттелушінің арасындағы диалогтік сөйлесуі. Арнаулы құрастырылған сұрақтар бойынша әңгімелесу зерттелетін құбылыстың бірнеше аспектілерін, оған баға беріп, позициясын түсіндіруге, кез келген әрекетінің мотивін, сезімін, көңіл-күйін анықтауға көмектеседі.

Оның тиімділігі зерттеушінің әңгімелесушісімен достық қарым-қатынасына, ашылуына мүмкіндік жасауына байланысты. Әңгімелесу негізгі зерттелетін бағытта жүргізіле отырып, жеке әсері алынады. Әңгімелесуді диктофонға түсіруге болады. Бірақ байқап қалса, өзгеріп кетуі мүмкін. Сондықтан есте сақтап, кейін жазып алу керек. Әңгімелесу әдісі өте күрделі, кез-келген зерттеуші тиімді қолдана бермейді, себебі әңгімелесуші өзінің ақиқат ойын, сезімін жасыруы мүмкін, бұл зерттеушіні адастырады.

Ашық жазба –стенографиялау тәсілі әңгімелесушіні абыржытып жабырқаңқы қылады. Әңгімелесу кезінде жауаптарды тікелей жазып алу айтарлықтай кедергі болады.

Сұхбаттасу – әңгімелесудің бір түрі, бірақ жауапқа баға беру және позициясын анықтауға бағдарланады. Сұхбаттасуда жобалау әдістемесі қолданылады. Сұрақ қоюшының өзінің ойы бойынша арнаулы жобаланған жаядаттар келтіреді: «Сен не істер едің, егер…».

Сұрақ-жауап әдістері. Олардың ерекшелігі педагогикалық жағдайлар элементтерінің объективті қасиеттерімен қоса өзара байланысты “субъект-субъект” жүйесінің қасиеттері танылып, есепке алынады.

Сұрақ-жауап әдісінің мынындай түрлері бар:

Әңгіме-сұқбат. Бұл ұйымдастырылуы мен мазмұны жағынан еркін диалог, оның кезінде әңгімелесушілер арасында бейресми және еркін қатынастар орын алады.

Сұқбат-әңгіме – сұқбаттын бір түрі. Сұхбаттасудың бұл түрі зерттеу объектісі, өз іс-әрекеті, өзінің түсінігінің динамикасын белгілеуге көмектеседі.

Сауалнама алу – белгілі құбылыс туралы үлкен топтан соған қатынасын, тілегін білу үшін ұйымдастырылады. Сауалнама жүргізу белгілі бір ережеге сәйкес құралған сұрақтар жүйесінің көмегімен психологиялық, педагогикалық ақпарат алудың әдістемелік тәсілі ретінде көрінеді. Мектеп жасында дейінгі балалардың жас ерекшелігіне қарай сауалнама алу әдісі қолданылмайды. Зерттеуші сауалнама жүргізу арқылы тәрбиеші мен ата-аналардың балаларын тәрбиелеуге көзқарасын, пікірін белгілеу үшін материал алады.

Сауалнама сұрақтары ашық /өз қалауымен еркін сұрақтар беріледі/ және жабық /өзінің келісетін не келіспейтінін білдіретін дайын жауаптар, таңдау жауаптарының тізімі немесе олардың орнын жіктемеде белгілеу жауаптары беріледі/ түрде болады. Бұл үшін төмендегі талаптарды орындау қажет:

зерттелетін құбылысты ашатын және нақты ақпараттар беруге мүмкіндік жасайтын сұрақтар құру;

тура және көмекші сұрақтарды қолдану арқылы жауапты нақтылау және оның шындығына көз жеткізу;

бір мәндегі сұрақтар және оның жанында есіне түсіретіндей мәліметтердің болмауы;

ашық, жабық, аралас сауалнамаларды қолдану;

дайындалған сауалнаманы шағын санда тексеру және жөндеу;

– өздерінің жеке тұлғалық сапасын бағалауды талап ететін сұрақтар ұсынылмау керек

Эмпирикалық зерттеу әдістерінің түрлері

Мақсаты: Эмпирикалық зерттеу әдістерінің жекеленген түрлерінің теориясын және оны практикада қолдану әдістемесін меңгерту.

Жоспары:

1. Тест зерттеу әдісі және оның түрлері

2. Іс-құжаттарды талдау және зерттеу әдісі

3. Педагогикалық тәжірибелерді зерттеу және жалпылау әдісі

1. Тест зерттеу әдісі және оның түрлері.

Тестілеу – бұл жекелеген тұлғалардың әр түрлі сипаттамаларын өлшеуге қолданылатын стандартты әдіс. Ол объективті мәліметтер немесе субъективті шектер туралы деректер алуда көп еңбек етуді қажет ететін әдіс болып табылады. Тест ғылыми құрал түріндегі сарапшылардың тиянақты жұмысының нәтижесі. Тестерді бұл мәселемен арнайы айналысатын кәсіби психологтар мен педагогтар жасайды. Сондықтан баланың міндеті жарияланған тестерді тауып, оларды пайдалануға тіреледі.

Педагогикалық тестілеу– мақсатқа бағытталған зерттеу, қатал бақыланған жағдайда, арнаулы құрастырылған тапсырма түрінде беріліп, педагогикалық үдерісті объективті өлшеуге көмектеседі. Көптеген педагогикалық тестер белгілі талаптарға сай лайықты құрастырылып, компьпютердің көмегімен нәтижесі шығады. Үлгерім тестісі, қарапайым біліктілік тестісі, оқу-тәрбие деңгейін диагностикалау тестісі қолданылады.

Педагогикады ең бастысы мектепке дайындықты анықтайтын парасат, кәсіби оқуға жарамдылықты тексеретін, ынталылыққа және ойын жинақтай білуге арналған, сондай-ақ әлеуметтік тестер қолданылады. Форма тұрғысынан еркін жауаптарды алдын ала болжайтын /тестке қатысушы жауапты өзі жасап немесе шешімін ұсыну керек/ тестер мен таңдауды алдын ала болжайтын тестер деп ажыратуға болады /тестке қатысушы ұсынылған нұсқалардан дұрыс жауапты таңдауы керек/. Төрт немесе бес ұсынылған нұсқадан шешімді таңдау ең икемді және жиі қолданылатын тест түрі болып табылады.

Қазіргі уақытта психометриялық тестердің ішінен жобалау тестері едәуір кеңінен таралған. Олар адамның әрдайым өзі болған жағдайларда түрленетін /қабылдау мен ұсынуда/ алғы шарттарға негізделген. Бұл тестер өзінің сипаттаушылық түсінігін беру, өмірде жоқ жануарларды салу, аяқталмаған сөйлемді жалғастыру қажеттігі бар формада болуы мүмкін, кейде суреттегі сюжетке өз түсінігін беруді ұсынады. Мысалы: белгісіз формадағы сия дақтары /Роршах тесті/.

2. Іс-құжаттарды талдау және зерттеу әдісі. Іс-құжаттарды талдау және зерттеу – зерттелетін үдерістер мен құбылыстар туралы нақты материалдар жинау үшін қажет. Мысалы: баланың жұмыстары оның тек білімін, қызығушылығын білдіріп қана қоймай, тәрбиеші туралы мәліметтер жинауға көмектеседі. Мектепке дейінгі балалардың жұмысын талдау олардың неге қызығатынын, ойлау ерекшелігін, түсінігін, пікірін, баға беруін оқу біліктілігін анықтауға ықпалын тигізеді. Бұл әдіс балалардың іс-әрекетінің қанық талдамасына негізделеді. Олар жайлы психологиялық, педагогикалық ақпарат алуна мүмкіндік береді. Мысалы, сурет, мүсіндеу, қол еңбегі, тіл дамыту бақылау жұмыстарының нәтижелерін талдау баланың психикалық үдерінің даму ерекшелегін, білімі, біліктілігін, дағдысын және құзыреттілігінің даму деңгейі туралы қорытынды шығаруға мүмкіндік береді.

Балалармен танысу барысында көбіне, сауалнамаларға қарағанда, олардың ойынға, еңбекке, сабақ түрлеріне және бос уақытындағы әуесіне, өмірдің басқа да аспектілеріне қатынасын көрсетуге қабілетті шығармалар өте жиі қолданылады. Мысалы, мектепке дейінгі балалардың салған суретін талдау жолымен тек танымдық қызығушылықтардың болуын ғана емес, сонымен қатар, эмоциясын, сенсорлық және эстетикалық қабілеттерін, сөздік қорын, бейнелі, логикалық ойлауы туралы ұсыныс жасауға болады.

3. Педагогикалық тәжірибелерді зерттеу және жалпылау әдісі.

Педагогикалық тәжірибелерді зерттеу және жалпылау зерттеу жұмысына құнды материалдар береді. Тәрбиешінің шығармашылық ізденісі күрделі проблемаларды шешуде көмегін игізеді. Зерттеу объектісіне жаппай тәжірибені алуға болады. Ол жетекші бағыттарды белгілеуге әсерін тигізеді. Жағымсыз тәжірибе қателер мен кемшіліктерді белгілеуде ықпал етеді. Алдыңғы қатарлы тәжірибе тәрбиешідердің жаңашылдығын анықтауға және қорытындылауға себеп болады..

Алдыңға қаралы тәжірибенің екі түрі бар: педагогикалық шеберлік, жаңашылдық. Шеберлік – педагогтың ғылыми нұсқауларды кешенді, жүйелі, білікті қолдануы. Жаңашылдығы: педагогикалық әрекетті ұйымдастыруда жаңашылдығының мазмұны. Тәжірибені зерттеу және тұжырымдау үшіні төмендегідей жүйелілік сақталады:

бақылау, әңгімелесу, сұрау, іс-құжаттарды зерттеу негізінде тәжірибені сипаттау;

бақыланған құбылысты жіктеу, белгілі анықтамалар мен ережелердің негізінде қорытындылау;

себеп-салдар байланыстарын, оқу-тәрбие үдерісінің түрлі байланыс тетігін белгілеу.

Ю.К.Бабанский, В.И.Бовдарь, Я.С.Турбовскойдың еңбектерінде, зерттеулерінде озық тәжірибені және оған жету жолдарын қарастырды. Я.С.Турбовскойдың пікірінше, озық-тәжірибе — оку-тәрбие үдерісін жетілдіру мен жетістікке жету жолындағы мақсат көздеген іс-тәжірибе. Озық тәжірибе қазіргі уақытта өсіп келе жатқан жас үрпақты оқытып тәрбиелеудегі көкейкесті, өзекті мәселелерді қанағаттаңдыра алады.

Ю.К.Бабанский озық тәжірибені іс-әрекеттік деңгейіне қарай жіктей келе «жалпы тәжірибе», «озық тәжірибе», «жаңалықты тәжірибе», «зерттеушілік тәжірибе» деп бөліп қарастырды. Ш.Таубаева озық тәжірибені педагогикалық тәжірибе, озық педагогикалық тәжірибе деп қарастыра келе, төмендегідей анықтама береді: озық тәжірибе — педагогикалық оқу орындарының оқу-тәрбие үдерісіндегі жоғары сапаға ие болған нақты іс-әрекетінің нәтижесі.

Психологиялық-педагогикалық диагностикалау

Мақсаты: Студенттерге зерттеу жұмысының негізгі әдісінің бірі диагностикалау туралы білім беру, оның мәнін ашу.

Жоспары:

1. Педагогикалық диагностиканың мәні.

2. Педагогтің диагостикалаудағы міндеттері

3. Баланы зерттеу және оның түрлері

1. Педагогикалық диагностиканың мәні. Психологиялық, педагогикалық сөздіктерде “Диагностика – 1. Белгілі мазмұны мен күрделілік деңгейіне қарай қандай да бір әрекетке дайындық деңгейін анықтау процедурасы. 2. Оқу материалын ойдағыдай меңгеруін тексеру жолдарының жиынтығы және процедурасы”. Педагогикалық диагностика – 1. Педагогикалық әрекетінің әлсіз және күшті жағын, қиындығын, оған баға беруге негіз болатын педагогтың кәсіби шеберлігін зерттеу әдістері мен амалдарының жүйесі. 2. Педагогтың жеке тұлғасын зерттеу нәтижесін талдау үдерісі және оның нәтижесінде педагогикалық әрекетін және қарым-қатынасын оңтайландыратын нұсқаулар береді. Психологиялық диагностика – баланың жеке тұлғасының дара ерекшелігін зерттеуде оқыту мен даму проблемаларының пайда болу себептерін, мүмкіндігін анықтау.

2.Тәрбиешінің іс- әрекетінде балалардың жеке тұлғасын зерттеу негізгі орын алады. Педагогтің диагостикалаудағы міндеттері: баланың жалпы даму деңгейін анықтау; бала дамуын диагнотикалауда зерттеу әдістерін үйелсімді қолдануы; диагностикалау нәтижесіне қарай мектепке дейінгі ұйымда білім беру үрдісін жобалау және жоспарлау, жүзеге асыру қажет. Сондықтан баланы диагностикалау үшін зерттеуді үйлесімді ұйымдастыра блілуі шарт. 3. Бұл зерттеу әрбір баланың психикалық дамуын, қарқынын бақылауға, олардың жеке ерекшеліктері мен әлеуетті мүмкіндіктерін анықтауға, топпен жұмысты ретке келтіруге және оқу- тәрбие үдерісін ғылыми негізде басқаруға мүмкіндік береді. Балалардың жеке тұлғасын зерттеу жалпы және функционалдық дамуын, психикалық, еңбек және мінез-құлық жағынан даму қиындықтарын анықтау үшін қажет. Бұл психологиялық-педагогикалық түзетуді өз уақытында ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Педагогикалық диагностикада бірнеше кезеңде жүзеге асатын зерттеу жүргізіледі: мәліметтер жинау, қорытындылау.

Мұндай диагностикалық бағыттағы бағдарламаға сәйкес, педагогикалық диагностиканың төмендегі аспектілерін ажыратуға болады:

Зерттеу

мәліметтер жинау;

салыстыру;

түсіндіру;

талдау.

Болжау.

Балаларға диагностиакалық іс-әрекет нәтижелерін хабарлау. Мектепке дейінгі балалардың оқу материалдарын игеруі, біліктілігі және дағдысының даму деңгейінің диагностикасы мемлекеттік жалыпға міндетті білім беру стандарт негізінде «Танымдық», «Шығармашылық», «Коммуникативті», «Денсаулық сақтау», «Социум» орталықтары бойынша индикаторлармен тексеріліп, негізгі құзыреттіліктердің қалыптасу деңгейлері зерттеледі. Педагогикалық диагностикалауға балалар түгел қатысуы керек

**7-семинар. Ғылыми қызметкердің, студенттердің ғылыми жұмысын ұйымдастыру және жоспарлау**

Білімдік және тәрбиелік мақсаттары:

Мақсаты. : Ғылыми ұжымның миссиясы, ерекшелігі және қызметі туралы ой тұжырымын қалыптастыру./

Міндеттері:

1. Магистранттардың тақырыптың ұғымдық алаңын меңгеруі.

2. Магистранттарда ғылыми ұжым әрекетін ұйымдастыру мен жоспарлау алгоритмі туралы түсінік қалыптастыру

3.Психология мен педагогиканың ғылыми ұжымның жұмысын тиімді ұйымдастыру мен жоспарлаудағы орнын көрсету

1. Тақырыптың ұғымдық алаңы.

2. Ғылыми ұжым –ғылыми әрекеттің субъектісі

3. Ғылымды басқару органдары.

4. Ғылыми ұжымның типтері мен құрылымы.

Ғылыми ұжымның жұмысын жоспарлау.

Ғылыми ұжымды басқарудың психологиялық-педагогикалық шарттары.

Қорытынды.

Кіріспе

Біз сіздермен 9-дәріс барысында мынадай тақырыптарды қамтыдық:

Қазақстан Республикасындағы ғылымды дамыту стратегиясы және әлеуметтік-педагогикалық білім беру. Педагогиканың әдіснамасы: мәні, құрылымы және қызметтері. Педагогиканың әдіснамасының даму кезеңдері. Әлемдік ғылыми кеңістіктегі әдіснаманың зерттелу және қолданылу мәселелері.

. Педагогиканың әдіснамасының генезисі мен даму кезеңдері. Әдіснамашы-ғалымдар және олардың еңбектері.. Педагогикалық және әлеуметтік-педагогикалық құбылыстарды зерттеуге қажет әдіснамалық тұғырлар мен ұстанымдар Педагогикалық және әлеуметтік-педагогикалық құбылыстарды зерттеу негіздері – классикалық пен мәдениеттанушылық парадигмалар.. Педагогикалық және әлеуметтік-педагогикалық құбылыстарды зерттеу парадигмалары, әдіснамалық тұғырлары мен ұстанымдары.

Педагогикалық және әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің ғылыми аппараты. Педагогикалық және әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің болжамын, тұжырымдамасын және жетекші идеясын құрастыру қисыны4-семинар. Педагогикалық және әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің ғылыми және ұғымдық-терминологиялық аппараты. Педагогикалық және әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің әдістері мен әдістемелері туралы ғылыми түсінік

Педагогикалық және әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің теориялық және эмпирикалық әдістері

Қазақстан Республикасында білім беру ұйымдарындағы педагогикалық және әлеуметтік-педагогикалық зерттеуді ұйымдастырудың негізгі ұстанымдары. Іргелі және қолданбалы зерттеулер жобалары және зерттеудің ғылыми бағдарламасы

1-сұрақ. 1. Тақырыптың ұғымдық алаңы. – 5 минут.

Тірек ұғымдар

ғылым – функциясы табиғи байлықтарды ұтымды пайдалану және қоғамды тиімді басқару мақсатында табиғат, қоғам және ойлау заңдарын зерделеу, болмыс туралы объективті білімді тұжырымдау және теориялық жағынан жүйелеу болып табылатын адам қызметінің саласы;  
 ғылыми, ғылыми-техникалық жоба мен бағдарлама – болжанған ғылыми-техникалық жұмыс мазмұнын қамтитын, жоспарланған жұмыстарды жүргізудің мақсаттары мен міндеттері, өзектілігі, жаңалығы, ғылыми-практикалық маңыздылығы мен орындылығы негізделген ғылыми, ғылыми-техникалық, тәжірибелік-конструкторлық, маркетингтік зерттеулерді білдіретін құжат;   
ғылым және ғылыми-техникалық қызмет саласындағы мемлекеттік саясат – мемлекеттің ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызметке қатынасын білдіретін, ғылым мен техника саласындағы әртүрлі ұйымдар қызметінің, ғылыми-техникалық жетістіктерді іске асырудың, жаңа технологиялар жасаудың, оның ішінде ұлттық қауіпсіздікті қамтамасыз ету мақсатындағы негізгі басымдықтарын, мақсаттарын, бағыттарын, қағидаттарын, нысандары мен әдістерін айқындайтын әлеуметтік-экономикалық саясаттың құрамдас бөлігі;   
ғылыми-зерттеу жұмысы – бар білімді кеңейту және жаңа білім алу, ғылыми гипотезаларды тексеру, табиғат пен қоғам дамуының заңдылықтарын анықтау, жобаларды ғылыми жинақтау, ғылыми негіздеу мақсатында ғылыми ізденіспен, зерттеулер, эксперименттер жүргізумен байланысты жұмыс;  
 ғылыми зерттеулер – ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет нәтижелеріне қол жеткізу мақсатында ғылыми-зерттеу, тәжірибелік-конструкторлық және технологиялық жұмыстар шеңберінде ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет субъектілері тиісті ғылыми әдістермен және құралдармен жүзеге асыратын қолданбалы, іргелі, стратегиялық ғылыми зерттеулер;   
 ғылыми қызмет – зерделенетін объектiлерге, құбылыстарға (процестерге) тән қасиеттерді, ерекшелiктер мен заңдылықтарды анықтау мақсатында қоршаған болмысты зерделеуге және алынған білімдi практикада пайдалануға бағытталған қызмет;  
 ғылыми қызметкер – ғылыми ұйымда, жоғары оқу орнында немесе ұйымның ғылыми бөлімшесінде жұмыс істейтін, жоғары білімі бар, ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық қызмет нәтижесіне қол жеткізетін және оны іске асыратын жеке адам;

қолданбалы зерттеу – практикалық мақсаттарға қол жеткізу және нақты міндеттерді шешу үшін жаңа білім алуға және оны қолдануға бағытталған қызмет;  
іргелі зерттеу – табиғат, қоғам, адам дамуының негізгі заңдылықтары мен олардың өзара байланысы туралы жаңа ғылыми білім алуға бағытталған теориялық және (немесе) эксперименттік зерттеу.

ЖОО-дағы ғылыми зерттеулер – ғылыми зерттеу қызметтері мен бөлімдерінің бүтін жүйесінің қызметін білдіретін оқытушылар әрекеті мен білім алушыларды оқытудың қажетті элементі, - ол ірі мекемелер мен орталықтар, факультеттер мен кафедралар аясындағы лабораториялар, ЖОО территориясындағы оқытушылар мен студенттердің еңбектерін пайдаланатын кіші ғылыми зерттеу өнеркәсіптері, оқытушылар мен білім алушылардан құрылған уақытша шығармашылық ұжымдар.

Зерттеу университеті:   
1. Зерттеу университеті Қазақстан Республикасының Үкіметі бекіткен университетті дамыту бағдарламасын іске асыратын әрі іргелі және қолданбалы ғылыми зерттеулерді және өзге де ғылыми-техникалық, тәжірибелік-конструкторлық жұмыстарды ұйымдастыруға және жүргізуге қатысатын жоғары оқу орны болып табылады.  
2. Зерттеу университетінің негізгі міндеті жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің барлық деңгейінде ғылыми қызмет пен білім беру процесінің интеграциясы болып табылады.  
3. Зерттеу университеті жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің білім беру бағдарламаларының стандарттарын өз бетінше әзірлейді және іске асырады. Білім беру бағдарламаларын іске асыру шарттарына және меңгеру нәтижелеріне қойылатын талаптар жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің мемлекеттік стандарттармен белгіленетін тиісті бағдарламаларынан төмен бола алмайды.   
4. Зерттеу университеті жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру бағдарламалары бойынша оқуға қабылдау кезінде бейiндiк бағыттың қосымша талаптарын белгiлеуге құқылы.  
Ғылыми ұжым– күрделі қызметтік-рөлдік құрылым арқылы жүзеге асатын зерттеу бағдарламасымен топтасқан ғылыми қызметкерлер тобы.

Ғылыми-зерттеу жұмысын ұйымдастыру – ғылыми-зерттеу жұмысында сапалы жетістікке жету мақсатына бағытталған шаралар мен әрекеттер кешені.

Ғылыми-зерттеу жұмысын жоспарлау – ғылыми-зерттеу жұмысының мақсаттарына, міндеттеріне және соларға сәйкес әрекеттеріне байланысты қызмет.

Ғылыми-зерттеу жұмысын жобалау – ғылыми жобаны жасау үдерісі, белгілібір нысанды құру мақсатында құжаттарды жасақтау.

Әрекеттің логикалық құрылымы: әрекеттің субъектісі, объектісі, пәні формалары, құралдары, әдістері, нәтижесі.

Логическая структура деятельности включает в себя: субъект, объект, предмет, формы, средства, методы деятельности, результат.

Субъект – (латынша - бастауыш) – болмысты тану мен өзгертудің қайнар көзі ретіндегі индивид немесе топ; белсенділіктіжеткізуші.

Бұл құрылымның сыртқы сипаттамасы: әрекеттің заңдылықтары, ұстанымдары, шарттары, нормалары.

Внешними по отношению к этой структуре являются следующие характеристики деятельности: принципы, условия, нормы.

Жоғары мектептің ғылыми әрекетінің заңдылықтары:

Жоғары мектептің педагогикалық үдерісінің ғылыми әрекеті қоғамның қажеттіліктері және талаптарына, ғылым мен мәдениеттің, материалдық-техникалық базаның, ғылыми әлеует пен ғылым мектептердің даму деңгейіне бағынышты.

Жоғары мектептің оқыту, тәрбиелеу, ғылыми әрекеті үдерістері тұтас педагогикалвқ үдеріспен заңды байланыста.

Ғылыми зерттеулердің мазмұны оның мақсаты мен міндеттеріне , сондай-ақ білім алушылардың шығармашылық және зерттеушілік мүмкіндіктеріне заңды түрде бағынышты.

Ғылыми әрекеттің белсендендірілуі студенттердің танымдық мотивтеріне, оқытушылардың ғылыми танымға ынталндыру үшін қолданған әдістеріне тікелей бағынышты.

Ғылыми әрекетті ұйымдастыру формалары зерттеудің міндеттеріне, мазмұнына, әдістеріне және жүргізілу жағдайларына бағынышты.

Ғылыми-зерттеу әрекетінің тиімділігі және ғылыми әрекеттің технологиясын меңгеру оның жүргізілу жағдайларына бағыныщты.

Ғылыми-зерттеу әрекетінің тиімділігі жоғары оқуорнының қызмет етуінің ұзақтығынажәне зерттеулерді жүргізу саясатына тәуелділігі.

Ғылыми ақпараттың санының күрт өсуі ғылыми зерттеулердің жылдам дамуы және диверсификациясынаәкеледі.

Жоғары мектептің ғылыми әрекетінің ұстанымдары:

Макродеңгей:

Жоғары оқу орнының зерттеу саясатын қоғамның жаһандану жағдайында жасау және жүзеге асыру.

Зерттеуші педагогтың академиялық еркіндігі мен жауапкершілігі.

Зерттеу мен оқытудың бірлігі ұстанымы.

Ғылым мен білім берудің кіріктірілу ұстанымы.

Ғылыми мектептер мен олардың дәстүрлерін қолдау ұстанымы.

Жоғары мектепте ғылыми-инновациялық орта құру және дамыту ұстанымы.

Ғылыми зерттеулердің ұлтаралық болуы, халықаралық ынтымақтастықтың ашықтығы, күшеюі ұстаныы.

Ғылыми зерттеулердің жылдам дамуы және диверсификациясы ұстанымы.

Микродеңгей:

Ғылыми әрекет үдерісінің жеке тұлғаға бағытталғандығы ұстанымы.

Зерттеу мен оқытудың бірлігі ұстанымы.

Ғылыми әрекеттің креативтілігі ұстанымы.

Ғылыми әрекеттің мотивтендірілуі.

Оқуда және ғылыми әрекетте табысты болу.

Ғылыми әрекеттің рефлексиясы ұстанымы.

Ғылыми ұжымның типтері:

жалпы теориялық мәселелерді шешуге маманданған академиялық ғылыми-зерттеу ұжымдары;

негізінен қолданбалы зерттеулермен, салалық өндіріске қажет ғылыми-техникалық міндеттерді шешумен айналысатын салалық ғылыми-зерттеу институттары;

тәжірибеләк-құрастырушылық жасалымдар даярлайтын ғылыми-зерттеу ұйымдары;

өндіріс жанындағы ғылыми-зерттеу ұйымдары, зертханалар;

жоғары оқуорындарының ғылым-зерттеу ұжымдары.

Ғылыми ұжымның құрылымы:

А) Ғылыми-зерттеу институтында

-Директор

-Директордың орынбасары

-Ғалым хатшы

-Зертхана меңгерушісі

-Бас ғылыми қызметкер

-Жетекші ғылыми қызметкер

-Аға ғылыми қызметкер

-Кіші ғылыми қызметкер

-Зертхана қызметкері/Лаборант

Б)Жоғары мектепте

-Ректор

-Ғылыми жұмыстар жөніндегі проректор

- Ғылыми жұмыстар басқармасы

-Факультет деканы мен оның ғылыми жұмыстар жөніндегі орынбасары

-Кафедра меңгерушісі мен оның ғылыми жұмыстар жөніндегі орынбасары

-оқытушылар

-студенттер

-магистранттар

-докторанттар.

В) Мектепте

-Директор

- Директордың ғылыми жұмыстар жөніндегі орынбасары

- Мұғалімдер

-Оқушылар.

Ғылыми ұжымның жұмысын жоспарлау.– 15 минут.

Ұжымдық ғылыми зерттеуді ұйымдастыру ерекшелігі. Ресей әдебиеттерінде ұжымдық ғылыми зерттеу мәселелері бойынша көптеген басылымдар бар, бірақ олар басқарушылық, психологиялық және әлеуметтік аспектілер негізіне арналған. Бізді бұл кітапта ұжымдық ғылыми іс-әрекетті ұйымдастыру туралы мәселе қызықтырады. Ғылымтанушылық әдебиеттерде автор аталған сұрақ бойынша ешқандай дерекнама таба алмады. Сондықтан да, бұл бөлімде автордың жазғанның барлығы оның ғылыми ұжымды, үлкен ұжымдарды басқарудағы тәжірибесі болып табылады.

Ұжымдық ғылыми жұмысты ұйымдастыру үшін басшы керек. Зерттеуді басқарушының алдында қарапайым емес міндеттер тұрады.

Ең алдымен ол өзі ғылыми зерттеудің әдіснамасын меңгеруі және өзіндік зерттеу тәжірибесіне, сонымен қатар белігілі бір ғылыми беделге ие болу;

Өз еркімен зерттеушілер ұжымын қалыптастыруы, оларды ғылыми зерттеуді жүргізі әдіснамасына үйрету;

Осы кезеңде қажетті ғылыми зерттеудің бүкіл кешенін жоспарлау. Ұжымның әрбір ғылыми қызметкерінің индивидуалды зерттеуін жоспарлауға, ұйымдастыруға көмектесу, барлық жоспарлардың орындалуына бақылауды қамтамасыздандыру. Алынған нәтижені жинақтау.

Басылымға шығаруды жоспарлау және ұйымдастыру, алынған нәтижелерді ендіру.

Зерттеушілік ұжымының жетекшісі ең алдымен келесі сұрақтарды қояды: ұжымдық зерттеудің ортақ, тұтас тақырыбын қалай қалыптастыруға болады? Бүкіл ұжымға ортақ тақырыпты анықтауда айтарлықтай психологиялық қиындық бар. Жалпы ортақ тақырыппен жұмыс істеу, бір жағынан ғылыми-зерттеу ұжымын біріктіруге және сол арқылы салмақты, айтарлықтай нәтиже алуға мүмкіндік береді.

Екінші жағынан, әрбір шығармашыл жұмыс жасайтын зерттеушіге өзіне тән ғылыми, шығармашылық қызығушылықтары бар, ол ортақ тақырыптың шеңберіне енуі міндетті емес. Сондықтан да, басшыдан ұжым мүшелерін зерттеудің ортақ ағымына ендіру қажеттілігін түсіндіре білу өнері талап етіледі. Әрбір зерттеушінің қызығушылықтарын ұжымның жалпы қызығушылықтарына сәйкестендіру мүмкіндіктерін тауып, көре білу үшін жетекші жеткілікті біліктер мен ғылыми дүниетанымға ие болуы керек. Тәжірибе көрсетіп отырғандай, бұл басшы позициясының иілгіштігі, оның шыдамдылығы мен қайсарлылығы болған жағдайда мүмкін. Бірақ, ең бастысы ұжымдық жұмыстың барлық мүшелері зерттеу жұмысына әуестенуі және өздері не қалайтындығын және ғылыми жетекші не қалайтындығын түсінуі.

Ғылыми ұжым жетекшісінің үнемі есепке алатын ғылыми іс-әрекеттің айтарлықтай ерекшелігі оның мүшелерінің қабілеттерінің әр түрлі деңгейі.

Адамдардың қабілеттері іс-әрекеттің кез-келген саласында ерекшеленеді. Бірақ егер, мысалы мектепте оқу үдерісін ұйымдастыруда кез-келген мұғалімнің әр түрлі қабілеттерінің деңгейі оқу сабақтарының кестесімен «теңестіріледі», онда ғылыми зерттеуді ұйымдастыруда бұдай «теңестіру» мүмкін емес. Сонымен қатар, зерттеу ұжымының мүшелері әр түрлі бейімділікке ие – біреуінде зерттеу жақсы жүрсе, келесісінде – эксперимент; біреу ғылыми еңбектерді жақсы жасады, біреулер баяндаманы жақсы оқиды және т.б. Ұжымдық ғылыми жұмыстың жетекшісі ұжымның әр бір мүшесінің индивидуалды ерекшеліктерін зейін қойып қарастыру керек, екінші жағынан, - олардың қолдарынан келмейтін нәрсені күтпеу және талап етпеу.

Жетекші маңызды принцип бойынша жүруі керек: зерттеу ұжымының әрбір қатысушысы – ғылыми жұмыстың өзіндік бөлігіне – өзіндік зерттеу тақырыбына ие болып, оған жауап беріп, оның нәтижелерімен өз бетімен басқаруы, сонымен қатар өз атымен басылымға беруі керек. Тек осы жағдайда ғана зерттеу ұжымының мүшелері тебіреніспен жұмыс істейді.

Мақала, кітап көптеген фамилиялармен басылып шыққандағы бірлескен ғылыми авторлылық кей жағдайда ғана пайдалы – басылымда жарияланған мәселе ұжым арқылы ғана шешілу керек және авторлардың әрқайсысы оны шешуде шынайы үлес қосқан жағдайда. Педагогикада ғылыми жетекші, ғылыми-эксперименттік жұмысты ұйымдастырушы медицина, техникалық ғылымдармен салыстырғанда ғылыми тақырып орындаушыларының, басылым авторларының фамилияларының қатарына өздерінікін жиі қоса алмайды. Бұл құбылыстың адамгерішілік жағына қарамастан, бұндай ғылыми жетекші өзінің де ғылыми беделіне, өзінің ғылыми атына зиян келтіреді.

Ғылыми ұжымның жетекшісін өзіндік ғылыми іс-әрекет аймағына ие, ол жерде өзін зерттеуші ретінде, сонымен қатар басылымдар авторы ретінде көрсете алады. Ол «басқа қабатта» жұмыс істейді: ұжымдық ғылыми жұмыстың ортақ тақырыбы мен болжамын қалыптастырады, жеке зерттеулердің нәтижелерін жалпылайды, үрдісті, келесі міндеттерді талдайды – бұл өзіндік және қызықты жұмыс аймағы.

Сонымен қатар, ұжым жетекшісі қатардағы орындаушы рөлін атқара отырып, өзі де кез-келген зерттеу тақырыбымен айналыса алады.

Ұжымдық зерттеудің ортақ тақырыбын анықтап жетекші мәтіндік құжат ретінде зерттеудің жалпы бағдарламасын дайындайды, оның ішінде ортақ мақсаттар мен зерттеу бағыттары ашылып көрсетіледі.

Ұжымдық зерттеу шеңберіндегі барлық ғылыми жұмыстар ортақ тақырыптың құрамдас бөліктеріне кіруі және зерттеу бағдарламасының құрамдас бөлііктері болуы керек.

Осыған орай ортақ зерттеудің нысаны, пәні мен мақсаты жеке зерттеулер жүргізудегі сияқты қалыптасады, бірақ кең көлемде, жеке зерттеулердің нысаны мен пәні ортақ зерттеудің аспектісі, бағыты болып қалады. Жеке зерттеулердің мақсаттары ортақ мақсатқа жетуге бағытталған міндеттер ретінде қарастырыла алады.

Егер жеке зерттеудің болжамы мазмұндық, мәселелеік сипатқа ие болса, ортақ зерттеудің болжамы алдындағы зерттеу кешенінің бағыттары, аспектілері туралы ой сипатына ие болады. Ортақ зерттеудің міндеттерін жеке зерттеулердің мақсаттары ретінде қарастыру қажет.

Осы дайындық жұмыстарын жасағаннан кейін зерттеу ұжымының жетекшісі ғылыми-зерттеу жұмысының жоспарын құруды бастайды.

Осы орайда жоспарды құру ерекшеліктерін ескеру керек.

Әрбір тақырып зерттеу әдістемесін жасаудан басталады.

Әрбір кезеңде алынған нәтижелерді талқылау, жұмыстың жүру барысын қадағалау мүмкіндігіне ие болу үшін жұмыстар уақыт мерзімі бойынша бөлшектеніп жоспарланады. Үш-бес жылдан соң орындаушы: «Кешіріңіз, болжам нақтыланбады, нәтижелер жоқ» деп айтатындай жағдай болмауы керек. Жылдық жоспарларда әрбір орындаушы тоқсан бойынша есеп материалдарын көрсеткендері дұрыс.

Зерттеу ұжымының әрбір мүшесі жұмыс жоспарында өз орын көретіндей, тек өзі ғана орындайтындай болып жұмыс ұйымдастырылуы керек. Бір жұмысқа бір не екі орындаушылар жазылатындай, жұмысты біреуі ғана орындап, қалғандары «оның артында» тұратындай; немесе керісінше біреу басқалардың жұмысының нәтижелерін өзіне жазып алатындай құбылыс болмауы керек.

Өзара байланысты жұмыстарды жоспарлау келесідей болуы керек: жетекшілер мен орындаушылар логикасы бойынша кеш зерттеу жұмыстар алдыңғы зерттеудің соңғы нәтижелерінің аяқталуын күтпей, аралық зерттеулерді қолдана отырып өз жұмыстарын бастай берулеріне болады.

Жоспардың жеке бөліктеріне төмендегілер кіреді:

ғылыми-ұйымдастырушылық жұмыс. Бұл бөлімде ғылыми қызметкерлердің біліктілігін арттыру бойынша оқу сабақтары жоспарланады – педагогикалық оқулар, ғылыми семинарлар, ғылыми-практикалық конференциялар, аспирантураға түсу үшін зерттеу ұжымының мүшелерін дайындау бойынша жұмыстар ұйымдастыру және т.б.

баспа іс-әрекеті. Басылымға шығарылатын барлық жұмыстар осы бөлімде көрсетіледі, оның уақыты мен шығарылуы.

білім беру тәжірибесіне алынған нәтижелерді ендіру бойынша іс-әрекет.

Жоспардың жобасы зерттеу ұжымының барлық мүшелерімен нақты талқылануы керек. Бұл біріншіден, ұжымның әрбір мүшесі бұл жоспарды өзінікі ретінде психологиялық түрде қабылауы үшін, екіншіден, зерттеу ұжымының әрбір мүшесі ортақ жұмыс көлемінде өз орны мен рөлін көре білуі үшін керек. Үшіншіден, жоспарды талқылауда ұжым көрсетілген уақытта жұмыстарды орындау мүмкіндіктерін дұрыс бағалауы керек.

Талқыланған соң жоспарды жетекші бекітеді. Кейін зерттеу ұжымы мүшелерінің әр қайсысының ғылыми жұмысының жеке жоспары жасалады және бекітіледі. Жеке жоспардың формасының түрі өз еркінше жасалынады. Ең маңыздысы перспективалық және жылдық жоспардағы барлық жұмыстар жеке жоспарда көрініс табуы керек. Жеке жұмыстарға орындаушылар қол қойып, жетекшімен бекітілуі керек.

Зерттеу жобасы жетекшісінің келесі іс-әрекеті жоспардың орындауын бақылау және алынған нәтижелерді үнемі талқылап отырудан тұрады. Ғылыми жұмыстың үлкен көлемінде оның жоспары алғашқы түрде орындалмауы мүмкін – оны жүзеге асыруда есептен жылыныс пен жана жағдайлар пайда болады, кейбір болжамдар нақтыланбайды. Ғылыми жетекшінің шеберлігі оның жұмыс жоспарына уақытылы өзгертулер енгізуден, жұмыстың жеке бағыттары бойынша логикалық байланысты қайта құраудан және т.б. тұрады. Зерттеу нәтижелерін және оның жүру барысын талқылау ортақ тұғырлар, көзқарастар, позициялар жасауға мүмкіндік береді.

Осыған орай, жетекші ғылыми дискуссия жүргізудің белгілі бір ережелерімен жүріп отыруы керек.

Әрбір қатысушы талқылай отырып, өз ойын айтуға мүмкіндігі бар. Ғылымда мәселелер дауыстың көптігімен шешілмейді.

Тек бір адам ғана сөйлей алады. Оны бөлуге болмайды, соңына дейін өз ойын айтуға мүмкіндік береді.

Сөйлеушіге атқарылған іс-әрекет туралы «мен дұрыс түсіндім бе....», «нақтылап айтып өтіңізші ...» түріндегі кез-келген сұрақ қойыла алады.

Сөз сөйлеуде тек баяндамашының не атқарғандығы талқыланады. Әр кімнің өз орны бар, әр кім өз мәселесін өзінше түсінеді. Жасалынған жұмысты бағалау керек.

Жетекші қатысушылардың тақырыптан ауытқып кетпеуін қадағалап отыруы керек. Талқылаудың соңында жетекші жинақтап, қысқаша қорытындылайды, келесі міндеттерді жасайды.

Жұмыс барысында жетекші жұмысты қосымша ресурстық қамтамасыздандыру бойынша ауыр міндетті де қоса атқарады. Жоспарларды жүзеге асыру барысында компьютерден бастап канцеляриялық заттарға дейін бір нәрсенің жетіспеушілігі байқалады. Қызметкерлердің жетекшіге бірден баратындығы да табиғи жағдай. Жетекші бұл қиындықтарды дұрыс қабылдап, оны шешуге тырысу керек.

Зерттеудің келесі кезеңдеріндегі жетекшінің маңызды қызметі алынған нәтижелерді жинақтау. Осы мақсаттармен ол семинарларда, жиналстарда және т.б. баяндамалармен сөйлейді. Басылымдар, ғылыми есептер және баяндамалар дайындағанда жетекшіге ғылыми редактор рөлінде болғаны дұрыс, себебі, біріншіден алынған нәтижені өзі бөлшегіне дейін көру үшін, екіншіден «бөліктерді» логикалық тұтас бір нәрсеге айналдыру үшін қажет.

Зерттеу ұжымындағы ғылыми жұмыстың міндетті компоненті әрбір аяқталған жұмысты сынақтан өткізу болып табылады. Сынақтан өткізу ішкі, зерттеу ұжым мүшелері өздері өткізетін қоғамдық, сонымен бірге аяқталған ғылыми жұмыстың басқа ғылыми ұйымға, жеке маманға – ғылыми қызметкерге, мысалы көршілес ғылыми ұйымға немесе оқу орнына жіберілген жағдайда сыртқы түрде жүргізіледі.

Соңында, зерттеу ұжым жұмыстарының маңызды бағыты – бұл алынған нәтижелерді тәжірибеге ендіруді ұйымдастру. Тәжірибе көрсетіп отырғандай, басылымдарға жарияланған ғылыми жұмыстар тәжірибеде сирек қолданылады. Көп жағдайда олар практикаға басқа жолмен енеді: мәселе қызықтыратын маман-практиктердің активі құрылады; ұйымдарда, фирмаларда, оқу орындарында және т.б. алынған нәтижелерді қолдана бастайтын эксперименттік аймақтар құрылады. Ендіру желісі үнемі өсіп отырады. Іс-әрекеттің ендіру аспектісін жетекші үнемі көз алдында ұстау керек: себебі ғылыми жұмыстың соңғы мақсаты – тәжірибені дамыту.

Ұжымдық ғылыми жұмысты ұйымдастырудың өзіндік формасы болып ғылыми мектептер есептеледі.

Бүгінгі таңда «ғылыми мектеп» ұғымының қалыптасқан үш анықтамасы бар, олар:

-ғылыми білім беру бағытындағы дамыған әртүрлі дәрежедегі ұйымдар бірлестігі;

-ізденуші, шығармашылық ұжым;

-ізденуші топтардың мүдделерін біріктіретін ғылымдағы бағыт;

-ғылыми мектептің басты белгілерінің бірі, оның жас ғалымдарды тәрбиелеумен катар ғылыми идеяларды өндіріп таратуы және қорғауы, яғни, ғылыми мектеп - әр дәрежедегі зерттеуші-ғалымдардың интеллектуальдық, эмоциональдық-құндылықтық бейресми ашық бірлестігі.

Ғылыми мектепті сипаттайтынбелгілері:

-танымалдылығы;

-зерттеулер деңгейінің жоғары сапалылығы, қайталанбайтындығы;

-ғылыми беделі;

-ғылыми дәстүрлері;

-сабақтастығы.

Ғылыми мектепті сипаттайтын ең басты белгі – сол мектептің іргетасын қалаған, аталған ғылыми бағытта көп жылдар бойы еңбек етіп, бірнеше ғылым докторларын тәрбиелеген танымал ғалым.

Ғылыми зерттеу жұмыстары бойынша есеп беру

ЖОО-да орындалатын барлық ашық ғылыми зерттеу жұмыстары қолданыстағы нормативті-техникалық құжаттама талаптарына сәйкес мемлекеттік тіркеуге жатады. Ғылыми зерттеулер мен ғылыми өндірістік қызметке қызмет көрсетумен байланысты жұмыстар мемлекеттік тіркеуге жатпайды.

ҒЗЖ-ны орындау нәтижесі бойынша күнтізбелік жоспарда қарастырылған аралық және қорытынды есеп жасалады. Орындаушылар осы есеп мазмұнының шүбәсіздігі үшін жауап береді. Есепте нақты ақпараттар көрінуі тиіс:

- есеп кезеңіндегі ғылыми жарияланым саны;

- конференциялар мен тақырыптап тізбесі және оларда сөйленген сөздер;

- есеп беру кезеңінде қорғалған диссертация тематикасы.

ҒЗЖ нәтижесін бағалау:

- оқытушылардың ғылыми мақалалары мен монографияларының дәйектемелері;

- қаржыландырылған ҒЗЖ көлемі;

- зерттеулерді орындалуға грант мөлшері;

- жеке жоспарда белгіленген мерзімде диссертация қорғаған доктранттар, аспиранттар, магистранттар мен ізденушілер саны;

- ҒЗЖ есебі;

- ғылыми мақалалардың жариялану саны;

- ҒЗЖ-ға қатыстырылған студенттер саны;

- алынған патенттер санымен өткізіледі.

Ғылыми-зерттеу әрекетінің түрлері:

Негізгі ғылыми-зерттеу әрекеті: теориялық жұмыс, эксперимент, құрастырушылық жұмыс, әлеуметтік-педагогикалық мәселелерді талқылау, ақпаратты талдау жәнет.б.

Әкімшілік жәнеұйымдастырушылық жұмыс, ғылыми әрекетпен байланыссыз жұмысқа кеткен уақыт: мәжіліс, тексеру, анықтамалар даярлау және т. б.

Өз біліктілігіңнен төмен жұмыс.

Ғылыми ақпаратты іздестіру.

Жұмыс істелінбеді (қабылдауды, қол қоюдыкүту, жұмыстың тоқтап тұруы және т.б.

Білім алу және өзіндік білім алу.

Қоғамдық жұмыс.

Ғылыми-зерттеу ұжымының жұмысын жоспарлау әдістері:

Мақсатты бағдарламалық әдіс.

Экономикалық-математикалық әдістер мен модельдер.

Нормативті әдістер.

Типтік желілік графиктер жасау.

«Мақсаттар ағашы» әдісі.

Жоспарларды ақпараттық сараптамадан өткізу әдісі.

Мүмкіндікті барынша пайдалану әдісі.

Баланстық әдіс.

Жоспарлар параметрлерін оңтайландыру әдісі.

Ғылыми-зерттеу әрекетінің түрлері:

- Негізгі ғылыми-зерттеу әрекеті: теориялық жұмыс, эксперимент, құрастырушылық жұмыс, әлеуметтік-педагогикалық мәселелерді талқылау, ақпаратты талдау жәнет.б.

- Әкімшілік және ұйымдастырушылық жұмыс, ғылыми әрекетпен байланыссыз жұмысқа кеткен уақыт: мәжіліс, тексеру, анықтамалар даярлау және т. б.

- Өз біліктілігіңнен төмен жұмыс.

- Ғылыми ақпаратты іздестіру.

- Жұмыс істелінбеді (қабылдауды, қол қоюды күту, жұмыстың тоқтап

тұруы және т.б.).

- Білім алу және өзіндік білім алу.

- Қоғамдық жұмыс.

Ғылыми-зерттеу ұжымының жұмысын жоспарлау әдістері:

- Мақсатты бағдарламалық әдіс.

- Экономикалық-математикалық әдістер мен модельдер.

- Нормативті әдістер.

- Типтік желілік графиктер жасау.

- «Мақсаттар ағашы» әдісі.

- Жоспарларды ақпараттық сараптамадан өткізу әдісі.

- Мүмкіндікті барынша пайдалану әдісі.

- Баланстық әдіс.

- Жоспарлар параметрлерін оңтайландыру әдісі.

Ғылыми-зерттеу ұжымында ғылыми қызметкерлермен жұмысты ұйымдастыру ұстанымдары:

- Ұжым мүшелерінің зерттеу мәселесінің мәні туралы хабардар болуы

ұстанымы.

- Ұжым жұмысын бағалау ұстанымы.

- Жұмыс жасау бастамасын орындаущылардың ұсынуы ұстанымы.

- Ғылыми-зерттеу жұмысын орындауға ұжым мүшелерінің жаппай

қатысуы ұстанымы.

- Ұжым жетекшісінің ұжымды үнемі ақпаратпен қамтамасыз ету

ұстанымы.

- Ғылыми-зерттеу әрекетінің үздіксіздігі ұстанымы.

- Ғылымиқызметкерлердің құндылық бағдарларының ерекшеліктерін,

олардың қажеттіліктерімен қызығушылықтарын есепке алу

ұстанымы.

**8-семинар. Зерттеу жұмысы сапасына сараптама жасау үлгілері**

Педагогикада зерттеулер дегенде оқыту, оқу-тәрбие процесін ұйымдастыру әдістері мен теориялары, оның маңызды принциптері, білім жүйесін басқару формаларының заңдылықтары жөнінде жаңа тағылым алуға бағытталған ғылыми іс-әрекеттер нәтижесі қаралады. Ғылыми зерттеулер бұрыннан танымал теорияларға сүйене отыра, тәжірибелік байқау жасауға болатын нақтылы деректерді негізге алады да, барлық элементтер, рәсімдер мен әдістердің өзара әрекеттерімен жүйелілігімен мақсаттылығымен ерекшеленеді. Ғылыми-педагогикалық зерттеулерді оның сапасы мен тиімділігі жағынан сипаттауға болады.

Зерттеулердің сапалылығы ғылым өнімінің тұтыну құндылығымен тығыз байланысты. Барлық тұтыну құндылықтарының пайдалы жағын бағалау үшін зерттеу нәтижесінде алынған теориялық және практикалық жағдайлар жиынтығына, оның сапасына сүйенеміз. Зерттеу сапасы оның нәтижесінің жаңалықтарымен өзектілігімен теориялық және практикалық маңыздылығымен анықталады.

Ғылыми педагогикалық зерттеу жұмыстарының басты сапасы жаңа тұжырымдамалар, идеялар, оқу-тәрбие саласындағы амал-тәсілдер мен келешекте қолданбалы зерттеулерді дамыту үшін жол көрсететін мәнділігінен көрінеді.

Қолданбалы ғылыми педагогикалық зерттеу жұмыстарының қасиеті оның практикалық маңыздылығында, оқыту мен тәрбие процесіне ықпал етуінде, алынған білімнің өзектілігінде. Зерттеу нәтижелері типтік, нақтылы-ғылыми критерилер көмегімен бағаланады.

«Ғылым және ғылымдағы мемлекеттік ғылыми-техникалық саясат жөніндегі» федералді заңда ғылыми зерттеу жұмыстарын жаңа білім алу әрекеттері ретінде қарастырылады.

Ғылыми немесе ғылыми техникалық көрсеткіштер дегенде кез-келген ақпарат таратушы айқындаған шешімдер мен жаңа мағлұматтар қамтылған ғылыми техникалық әрекеттер өнімдері түсіндіріледі.

Ғылыми құндылықты тек нәтижесінде қоғамдық жаңа хабарламалар алуға болатын зерттеулер ғана білдіреді. Педагогика саласында бұрыннан белгілі нәрселерді біле тұра қайталау зерттеу жұмысы болып саналмайды. Мұндай жағдайда жаңа нәтижелердің ескіден айырмашылығы тек терминологиялық жағынан ғана байқалады.

Педагогикалық зерттеулер сапасын талдаудың негізгі бірлігі оның нәтижесі болып табылады. Оны бағалау үшін мазмұны ашылып, ішкі байланыстарының құндылық жақтары көрсетілуі тиіс. Оның мазмұнын жаңашыл критерилер сипаттаса, құндылығын теориялық және практикалық маңыздылығы мен өзектілігі анықтайды.

Диссертацияны немесе дипломдық жұмыстырәсімдеуге қойылатын талаптар

Әрбір ғылым дербес дамып жетілуі үшін өзінің зерттеу әдістері көмегімен, ғылыми-зерттеу жұмыстарымен айналысады. Кез-келген ғылыми-зерттеу жұмысы әрбір құбылыстың, мәселенің ерекшеліктеріне сәйкес жүргізіліп отырады.

Белгілі бір ғылым саласы бойынша ғылым кандидаты ғылыми дәрежесін алу үшін жазылған диссертация ғылым докторы немесе ғылым кандидатының жетекшілігімен дербес орындалған қолжазба түріндегі жұмыс. Диссертациялық зерттеу жұмысы төмендегідей талаптарға сай болуы қажет:

нәтижелері аса маңызды ғылыми міндетті шешетін, жаңа ғылыми негіздегі мазмұнда болуы қажет;

қолданбалы маңызы бар мәселелерді шешуде жаңа ғылыми негізделген нәтижелерге ие болуы шарт;

теориялық және экпсперименттік нәтижелері - белгілі ғылыми бағыттың дамуында маңызы бар ғылыми негізделген болуы шарт.

Диссертациялық зерттеу жұмысының көлемі – кандидаттық диссертация үшін 150, докторлық докторлық диссертация үшін 300 беттен аспауы қажет. Жекелеген жағдайларда гуманитарлық ғылым салаларында 25 пайыз артық жазуға рұқсат беріледі. Диссертациялық жұмыстарда берілетін қосымшалар диссертацияның көлеміне кірмейді. Диссертацияның авторефераты кітапша түрінде басылып шығарылады, яғни, автордың ғылыми дәреже алу үшін жүргізген зерттеу жұмысының қолжазба құқындағы рефераты. Авторефераттың көлемі кандидаттық зерттеу жұмысы үшін 1 баспа табақ көлемінде болуы қажет.

Ал, гуманитарлық бағыттағы жұмыстар үшін 1,5 баспа табаққа дейін рұқсат етіледі.

Дисертациялық жұмыстың құрылымы:

мұқаба;

мазмұны;

нормативтік сілтеме;

анықтамалар;

қысқартылған сөздер мен белгілер;

кіріспе;

негізгі бөлім;

қорытынды;

пайдаланылған әдебиеттер тізімі;

қосымшалардан тұрады.

Автореферат құрылымы:

мұқаба;

кіріспе;

негізгі бөлім;

қорытынды;

зерттеу жұмысы бойынша жазылған еңбектер тізімі.

Диссертациялық жұмыс құрылымы бойынша қойылатын талаптар:

Мұқаба диссертацияның алғашқы беті құжатты іздеу және өңдеу үшін ақпараттық дерек қызметін атқарады.

Мұқабада төмендегідей мәліметтер беріледі:

Диссертация орындалған ұйымның атауы

ӘОЖ Қолжазба құқығында

ТЕГІ, АТЫ, ӘКЕСІНІҢ АТЫ

Диссертацияның атауы

Мамандық шифры және атауы

(Ғылыми қызметкерлер мамандықтарының номенклатурасы бойынша беріледі)

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ ғылымдарының кандидаты (докторы) ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация

Ғылыми жетекшісі (кеңесшісі)

Қазақстан Республикасы

Қала, жыл

Мұқабада ізденушінің қолы қара паста немесе черниламен қойылуы керек.

Диссертация мазмұны: кіріспеден, барлық бөлімдердің атауы мен рет санымен, оның бөлімшелері, қорытындыдан, пайдаланылған деректер тізімі мен қосымшадан тұрады.

Диссертация негізінен екі, бөлімнен тұрады, әр бөлімнің өзінің мазмұны болады. Бірінші бөлімде диссертацияның жалпы мазмұны қамтылып, келесі бөлімшелерге қысқаша тоқталып өтуге болады.

Бірінші бөлімде жалпы зерттеу жұмысы бойынша теориялық шолу жасалады.

Зерттеу жұмысындағы сілтемелер негізінен сілтеме жасайтын әдебиеттерге байланысты белгіленеді. Мысалы: “Қазақстан Республикасының Білім заңында …” [1] - деп келтіріледі.

Кіріспеде қарастырылып отырған мәселенің қазіргі кездегі жағдайы, негізгі тақырыпқа байланысты ақпараттар, бұл жұмыстың өзектілігі жайлы негіздеме, зерттеу жұмысы бойынша келешекте атқарылатын жұмыстар жайлы ақпараттар мен метрологиялық болжамдар беріледі. Сонымен қатар тақырыптың өзектілігі, жаңалық дәрежесі, басқа да осы бағытта зерттелген жұмыстармен байланысы, мақсаты, объектісі және пәні, зерттеу міндеттері, зерттеу (эксперимент) жұмысы жүргізілген мекеме және зерттеу жұмысының әдіснамалық базасы көрсетіледі.

Негізгі бөлімде орындалған жұмыстың әдістемелік тұрғыда жеткен негізгі жетістіктері келтіріледі. Сонымен қатар зерттеу бағытында атқарылатын жұмыстарының әдістері мен тәсілдері және салыстырмалы баға беру арқылы талдамалар келтіріледі.

Теориялық зерттеумен қатар эксперименттік зерттеу жүргізгенде онда санақ әдістері мен осы эксперименттік жұмысты жүргізудің қажеттілігін негіздеу қажет.

Қорытындыда диссертациялық зерттеу жұмысының қорытындысы бойынша қысқаша тұжырымдар;

алға қойылған міндеттердің орындалғаны жайлы баға;

қолданылған жетістіктерді көрсету мен қатар болашақта атқарылатын жұмыстарға ұсыныстар беру;

өндіріске енгізілген нақты тұжырымдар бойынша баға беру;

орындалған зерттеу жұмысы бойынша баға беру және осы саладағы алдыңғы қатарлы жетістіктермен салыстыру. (қандай дәрежеде орындалған жайлы ақпарат).

Қосымшаларда мыныандай мәлімғттер беріледі.

Қосымшада диссертацияға қатысты, бірақ негізгі бөлімге белгілі бір себептермен кірмейтін материалдар, құжаттар жатады. Олар:

математикалық дәлелдер, есептер, формулалар;

қосымша материалдар, нақты есептер;

зерттеу сынақтарының хаттамалары;

қосымша иллюстрациялық материалдар, фотосуреттер;

диссертация нәтижелерін ендіру актілері.

Диссертациялық жұмысты кез-келген баспа машинкасымен немесе компьютермен А4 форматтың бір жақ бетінде, 1 интервалмен, шрифт диссертация орындалу тілімен, кегель 14-пен жазады.

Диссертация мәтіні оң жағынан – 10 мм, жоғарыдан 20 мм, сол жағы 20 мм, төменгі жағы 20 мм қалдырылып жазылады.

Диссертация рәсімдеу кезінде компьютерде кеткен қателіктерді түзетуге болады.

Диссертациялық жұмысты нөмірлеген кезде мұқабаға және мазмұнына бет қойылмайды бірақ ол бет болып саналады. Жалпы жұмыс кіріспе бөлімнен 3 беттен басталып, парақтың төменгі жағында ортада, араб цифрымен қойылады.

Егерде диссертацияда кесте, сурет берілетін болса, ол негізінен түсіндірме мәтінен кейін беріледі.

Ұсынылатын әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасының білім беру туралы Заңы. //Қазақстан мектебі. -1992. -N5-6. -3-6.

2. Назарбаев Н.Э. "Қазақстан 2030". Ел Президентінің Қазақстан

халқына жолдауы. -Алматы: Білім, 1997. -63 6.

3. Әл-Фараби. Философиялық трактаттар. - Алматы, 1973. -28-6.

Антология педагогической мысли Казахстана /Сост. К.Б.Жарикбаев, С.К.Калиев. – Алматы: Рауан, 1995.

Волков Г.Н. Этнопедагогика. – М.: Издательский центр «Академия», 1999.

Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студентов пед. вузов: В 2 кн.. –М., 2000.

Педагогика. Курс лекций. Авторский коллектив кафедры педагогики АГУ им. Абая. – Алматы, 2003.

8. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ.высш.учеб.заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.–320 с.

9. Волков Б.С., Волкова Н.В., Губанов А.В. Методология и методы психологического исследования. М.: Академический Проект, 2010.-382 с.

10. Волков Б.С. Волкова Н.В. Методы исследований в психологии. М.: Пед общество Росcии, 1999.-146 с.

11. Қаңтарбай С.Е. Ғылыми-педагогикалық эерттеу әдістемесі: оқулық: ҚР Білім және ғылым министрлігі бекіткен / С.Е. Қаңтарбай, Ж.А. Жүсіпова; ҚР Білім және ғылым министрлігі. – Алматы, 2012. - 272 б.

12. Агапов Е.П. Методика исследований в социальной работе: Учебное пособие.- М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К»; Ростов на - Дону: Наука-Спектр, 2011. - 224 с.

13. Жиенбаева С.Н. Педагогикалық ғылыми-зерттеу әдістемесі.- Алматы, 2010. 125 бет.

14. Стефановская Т.А. Технологии обучения педагогике в вузе. Методическое пособие. – М.: Совершенство, 2000.-272 с.

15. Тотанова А.С. Методика научно-педагогического исследования. Учебно-методическое пособие.- Алматы, 2006. – 119 с.

**9-семинар. Ғылыми-зерттеу әрекетінің нәтижелері және оның бөліктері**

Өткізілген зерттеудің нәтижелері әдеби өнімдердің мынадай нысандарында рәсімделеді:

1. Реферат- зерттеу нәтижелерін жазбаша түрде ұсынудың алғашқы нысандарының бірі болып табылады. Рефератта әдетте тақырыптың теориялық және практикалық маңызы ашылады, тақырып бойынша жарияланымдар талданады, талданатын ғылыми материалға баға беріліп, қорытынды жасалады. Реферат зерттеушінің эрудициясын, оның дербес талдау, жүйелеу, жіктеу және ғылыми ақпаратты қорыту қасиеттерін көрсетуге тиісті.

2. Ғылыми мақала- зерттеушінің әдеби өнімінің ең кең таралған нысаны болып табылады. Мақалалар ғылыми журналдарда, ғылыми немесе ғылыми-әдістемелік жинақтарда жарияланады.

Ғылыми мақалада қорытындыларды, ғылыми тұжырымдар мен ұсыныстарды баяндаудың үлкен мәні бар. Мақаланың бұл бөлігінде зерттеу нәтижелерінің негізгі астарларын қысқа да нұсқа беру және оларды педагогикалық практикада қолдану жолдарын көрсету қажет.

3. Ғылыми есеп, баяндама. Ғылыми есепке мынадай негізгі талаптар қойылады: материалды құрудың дәлдігі; баяндаудың логикалық дәйектілігі; сенімді дәлелдеме; қисындаудың қысқалығы мен дәлдігі; жұмыс нәтижелерін баяндаудың нақтылығы; қорытындылардың дәлелдігі мен ұсынымдардың негізділігі.

Есептің негізгі бөлігін мыналар құрайды: кіріспе, берілген тақырып бойынша ғылыми әдебиетке талдамалық шолу; жұмыстың таңдап алынған бағытын негіздеу; есептің орындалған жұмыстың әдістемесін, мазмұны мен нәтижелерін көрсететін бөлімдері (тараулары); қорытынды (тұжырымдар мен ұсыныстар).

Ғылыми баяндама мазмұны бойынша ғылыми есепке жақын. Соның өзінде ол зерттеу проблемасының барлығын емес, оның белгілі бір аяқталған бөлігін, аспектісін қамтуы мүмкін. Ғылыми баяндаманы рәсімдеуге және оның нысанына ғылыми есепке қойылатындай, онша талап қатаң қойылмайды. Баяндама тілі, әдеби стилі бойынша ауызша айтуға, дауыстап айтуға лайықталған жөн.

4. Әдістемелік оқу құралы. Әдістемелік оқу құралының негізі оқу-тәрбие процесін жетілдіру үшін зерттеу нәтижелері бойынша жасалған, теориялық тұрғыдан негізделген әдістемелік ұсынымдар болып табылады.

5. Монография. Қандай да бір проблема жеткілікті дәрежеде жан-жақты және тұтас қаралатын ғылыми басылым монография деп аталады. Егер зерттеуші қандай да бір педагогикалық проблеманы жаңаша шешсе, өмірде бар ғылыми еңбектерді проблема бойынша жан-жақты қорытып осы проблема жөніндегі өзінің тұжырымдамаларын ғылыми негіздеп, оларды педагогикалық практикада іске асырудың нақты мүмкіндіктерін көрсетсе ғана оның өз зерттеулерін ғылыми монография түрінде рәсімдеуге хақысы бар.

Монографияда зерттеуші зерттелетінпроблеманың бұдан бұрын ғылыми және әдістемелік әдебиетте және педагогикалық практикадақалай шешілгенін, қазіргі уақытта қалай шешіліп отырғанын көрсетеді. Сонан соң осы проблеманы шешудің теориялық және әдістемелік идеяларының мәнін ашады, тұжырымдаманы дәлелдеу үшін пайдаланылған зерттеулердің әдістемесі сипатталады. Осыдан кейін барып өзіндік зерттеудің нәтижелері егжей-тегжейлі талданады, білдіріледі, оқу тәрбие процесін жетілдіруге арналғанг уәжді тұжырымдар мен ғылыми негізделген ұсынымдар беріледі.

6. Конференцияларда, семинарларда, педагогикалық оқуларда және т.с.с. жасалатын баяндамалар мен сөйлейтін сөздердің тезистері. Тезистер компьютерде терілген 1-ден 3- бетке дейінгі құжаттан тұрады. Тезистерді жазудағы негізгі міндет зерттеудің ең негізгі идеяларын өте қысқа, конспектілік нысанда беру болып табылады.

Әдеби өнімді жариялаудың сыртында, зерттеу нәтижелері ауызша ғылыми пікір алысу арқылы баяндалады және талқыланады.

А.Н. Новиков шартты түрде ауызша ғылыми пікір алысуды ұйымдастырудың мынадай негізгі нысандарын айтады:

● Ғылыми (проблемалық) семинар- қатысушылардың шағын тобының жетекші ғылыми маманның басшылығымен өткізілетін ғылыми баяндамаларды, хабарламаларды талқылауы. Ғылыми семинарлар бір рет және ұдайы өткізіліп отыруы да мүмкін. Олар зерттеуші ұжымды топтастырудың, оның мүшелерінің бойында жалпы көзқарастар мен тәсілдерді қалыптастырудың маңызды құралы болып табылады.

● Ғылыми конференция- ғылыми немесе ғылыми және практикалық қызметкерлер өкілдерінің жиыны, бас қосуы. Ғылыми және ғылыми практикалық конференция қашан да белгілі бір тақырыпқа құралады. Олар бір ғана ғылыми ұйымның немесе оқу орнының шеңберінде, аймақтық, елдің деңгейінде, халықаралық деңгейде өткізілуі мүмкін.

● Ғылыми съезд – ел аумағында ғылымның тұтас бір саласы өкілдерінің бас қосуы. Съездерде осы ғылым саласы үшін дәл бүгін өзекті қойылып отырған проблеманың барлығы немесе едәуір бөлігі талқыланады.

● Ғылыми конгресс- бұл да съезд сияқты, бірақ та халықаралық деңгейде.

● Симпозиум- ғылыми қызметкерлердің қандай да бір нақты арнайы мәселе бойынша ұйымдастырылатын халықаралық кеңесі.

Осы аталған, жалпыға ортақ ғылыми маңызды салаларда ауызша ғылыми пікір алысуды ұйымдастырудың нысандарынан басқа, педагогика, білім беру саласында қалыптасқан өзіндік нысандарды атай кету керек.

● Озат педагогикалық тәжірибенің авторлық мектептері (педагогикалық шеберханалар, педагогикалық практикумдар)- педагогтардың пікір алысу нысаны, онда озат педагогикалық тәжірибенің авторы болып табылатын мұғалім, оқытушы, оқуорнының мастері немесе басшысы мектепке қатысушыларға өз тәжірибесі туралы айтады және оны ашық сабақтар өткізу процесінде жан-жақты көрсетеді, т.с.с.

● Педагогикалық оқулар дегеніміз- озат тәжірибені қорыту мен таратуды мақсат еткен білім беру қызметкерлерінің пікір алысу нысаны. Педагогикалық оқуларда көбінесе тәжірибені жаңашылдық элементтеріне құрылған және жұртшылық мойындаған практикалық қызметкерлердің- мұғалімдердің, оқытушылардың, оқу орындары басшыларының баяндамалары тыңдалады.

Зерттеу нәтижелерін рәсімдеуге қойылатын басты талаптар мынадай:

1-жұмыс тұтас сипатқа ие болуға тиісті (құрылым осы талапқа бағынуға тиісті);

2-нақты деректерді келтіре отырып, оның анықтығы үшін олардың қалай алынғанын, тексерілгенін, нақтыланғанын дәлелдеу және көрсетукерек;

3- айтылған ойлар түсінікті, дәл, дұрыс құрастырылуға тиісті, зерттеу авторларының ашқан жаңалықтарын нақты көрсеткен жөн;

4- жұмыс нысаны оның мазмұнына (жұмыс тақырыбының, тақырыпшаларының ішінде, абзацтар, цифрлар, т.с.с.) сәйкес болуға тиісті;

5- сілтемелер, цитаттар, библиография талапқа, ережелерге сәйкес болуға тиісті.

Ұсынылатын әдебиеттер:

1. Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс:учебное пособие. –Казань: Центр инновационных технологий, 2008. – 500 с.

2. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ.высш.учеб.заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.–320 с.

3. Волков Б.С., Волкова Н.В., Губанов А.В. Методология и методы психологического исследования. М.: Академический Проект, 2010.-382 с.

4. Волков Б.С. Волкова Н.В. Методы исследований в психологии. М.: Пед общество Росcии, 1999.-146 с.

5. Қаңтарбай С.Е. Ғылыми-педагогикалық эерттеу әдістемесі: оқулық: ҚР Білім және ғылым министрлігі бекіткен / С.Е. Қаңтарбай, Ж.А. Жүсіпова; ҚР Білім және ғылым министрлігі. – Алматы, 2012. - 272 б.

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

7. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: (Дидактический аспект). М.: Педагогика, 1982. - 192 с.

8. Громкова М.Т. Педагогика высшей школы: учебное пособие для студентов педагогических вузов.- М.: ЮНИТИ ДАНА, 2012. – 447 с.

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

9. Жиенбаева С.Н. Педагогикалық ғылыми-зерттеу әдістемесі.- Алматы, 2010. 125 бет.

10. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. Полный курс: учебник.- М.: Издательство «Юрайт», 20117- 797 с.

11. Никулина О.М., Смотрова Л.Н. Социальная педагогика: конспект лекций.- М.: Высшее образование, 2007.- 256 с.

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

13. Теория и практика педагогического эксперимента /Под ред. А.И. Пискунова, К.В. Воробьева. – М.: Педагогика, 1979. - 208 с.

14. Тотанова А.С. Методика научно-педагогического исследования. Учебно-методическое пособие.- Алматы, 2006. – 119 с.

**10-семинар. Педагогикалық экспериментті ұйымдастыру және жоспарлау**

Мақсаты: Студенттерге педагогикалық эксперименттің зерттеу жұмысында тиімділігін және қолдану әдістемесін меңгерту.

Белсенді эксперимент, ал оның орнына басқа адам жүргізсе, онда енжарлы экспериментті студенттер жүргізудің жспарын құру. Теориялық зерттеуден кейін жаңа педагогикалық құбылыстармен ақиқаттар тексерілу мақсатында қалыптастырушы экспериментін ұйымдастыру.

Зертханалық экспериментті ұйымдастыру. Ол әртүрлі приборлар мен тіркеу аппаратураларын белсенді қолдану барысында арнайы жабдықталған орынжайларда / жарықтан және дыбыстан қорғайтын кабиналарда / жиі жүргізіледі.

Табиғи эксперимент балалардың ойын, оқу немесе еңбек іс-әрекеттің табиғи жағдайда өтілуінде психикалық-педагогикалық зерттеу жүргізілуін сезінбеуі мен білмеуімен ерекшеленеді. Тиімділігін және тиімсіз жақтарын анықтау. Педагогикалық тәжірибенің теоретикасының негізі

Педагогикалық тәжірибенің ұйымдастырылуы жайында баяндамас бұрын педагогикалық тәжірибенің теориялық негізін анықтауға тоқталу қажет. Жаңадан бастаған ізденушіге (студенттер, аспиранттар,) тәжірибенің функциясы, ролі мен мәнін оның ғылыми зерттеу жүйесвіндегі орнын, әдіс ретіндегі педагогикалық тәжірибенің ерекшелігінің білулері керек. Олар педагогикалық тәжірибеге қандай талаптар қойылатынын, олардың басты тасырмаларын және де оның классификациясы қалай құрылатынын білулері тиіс.

Педагогикалық тәжірибенің ізденістеріндегі ролі мен функциясы

Педагогикалық ізденістеріндегі тәжірибенің ролі мен ғалымдармен әртүрлі бағаланады. Біреулері педагогикалық тәжірибені тек қана педагогикалық процесттерді танып білу тәсілі деп қарастырмайды., сонымен қатар оқыту мен тәрбиенің практикасындағы жолдың инструменті, педагогикалық процесстегі мазмұнды, әдісті жетілдіру инструменті деп қарастырады. Басқалардың пікірінше, педагогикалық тәжірибенің ролі даму тенденциясы орнатудағы педагогикалық оқиғаның байланысын табу. Педагогикалық ізденістегі эксперименттердің ролі мынандай сұрақтардың туындауына алып келеді. Педагогикалық шарттарды өзгертетін эксперимент пен тәжірибелі үлкен қазына деп жалпылай отырып, педагогикалық зерттеуде біздің ойымызша экспериментпен.

Эксперемент-инструмент танымы эксперемент-инструмент педагогикалық процесстегі жаңаны тану араларында шектеу жоқ. Өйткені, екеуінің де қортынды моменттері бар, олар: мақсаттың болуы, қағида, жаңа фактілердің жиынтығы, теоретикалық анализ, практикаға байланысты қорытынды.

Эксперемент арқылы басқа зерттеу әдіске қарағанда әртүрлі процесс компонттерінің байланыс мінездерін және де педагогикалық ықпалдың шарттары мен көптеген факторлардың тиімділігн салыстыру немесе процесс жүйесінің өзгеруін және және де берілген шарттарға ең жақсы үйлесім табу; белгіленген тапсырмалар комплекісін белгілі әдіспен айқындау және де жаңа шарттардағы процестің ерекшелігін айқындау. (1,101б) Мақсатқа байланысты эксперемент танымдық функциясымен қатар практикалық функцияны да атқара алады.

Педагогикалық тәжірибенің объектісі

Педагогикалық тәжірибенің объектісі болып бүкіл педагогикалық процесс арнайы ықпалмен және де арнайы білім беру процесі мен тәрбиелеу және оқушылардың дамыуына мақсатты бағытталған әрекет болып табылады. Педагогикалық тәжірибенің объектісі болып табылады.

Педагогикалық процестегі білімдердің, қабілеттердің және дағдылық, іс-әрекет тәсілі (оқу-танымдық, коммуникативті, операциялық-әрекетті т.б.) пайда болуы.

Белгілі шарттар процестегі білімдердің, қабілеттердің және дағдылық, іс-әрекет тәсілі (оқу –танымдық, коммуникативті, операциялық-әрекетті т.б.) пайда болуы.

Белгілі шарттар мен бағыттардағы мұғалімнің қызметі (оқушы қызметін құрастырудағы жаңа тәсілдерді белгілі пән бойынша білімдерді, дағды мен білікті басқару, әртүрлі дидактикалық амалдар арқылы оқушыларда өз бетімен жұмыс істей алуға дағдыландыру)

Оқушылардың барлық түрлеріндегі әрекеті (қызмет түрлері, мінез, бағытталуы, дегейлері т.б.)

Жеке оқушының жүріс-тұрыс нормасы, жұмысқа қарым-қатынасы, айналадағы заттарға қатынасы, адамдарға, тәрбиеге, үйретуге деген ықпалы, білім алу және дағдылану жолдары

Оқушылар коллективті (жүйе, бағытталу, топтық жұмыс, жеке адамдар арасындағы іс-жөніндегі қарым-қатынасы);

Өз бетімен жұмысқа арналған тапсырмалар.

В.И.Загваринскийдің «Методология и методика дидактического исследования» /М.Педагогика 1982ж кітабымен танысу.

Сұраққа жауап беріңіз: «зерттеу пәні» және «зерттеу объектісі» дегенді қалай түсіндіреді.

Зерттеу пәнінен шығатын негізгі тапсырмаларға мысал келтіріңіз

Педагогикалық тәжірибенің функциясы болып, тұжырымдаманы педагогикалық жүиелердің ықпал етуі мен қорытынды әр элементтің байланысымен тексерілді. Сондықтан, ізденуші –педагогқа ең алдымен тұжырымдаманың теориясымен ғылыми танымның формасы ретінде білуі керек.

Болжам бұл дәлелденбеген тезис, сұраққа мүмкін болатын жауап бере алатын, ізденуші өз алдына қойған және зерттеліп жатқан оқиғалармен фактілер арасындағы болжанған байланыстан тұрады. Тұжырымдамада екі момент қосылады: кейбір ереженің шығуы, содан кейін логикалық және практикалық дәлел пайда болды. Тұжырымдамада іздену жолындағы белгілі бағыттап, жұмысқа керек дәл материалдпрды жинақтауды ұйымдастырады. (Кыверялт А.А.) Ғылыми болжамдарға қойылатын талаптар мыналар:

1 эмперикалық тексеру

2. теоретикалық негіздеме

3. логикалық негіздеме

4. болжау

Педагогикалық болжамдар суреттелетін және түсіндірілетін деп бөлінеді. Суреттейтін болжамдарда тәжірибе қортындысымен сапаларының педагогикалық дидактикалық және әдістемелік, құрал тәсілдерді бір-бірімен байланыстырады. Түсіндіррмелі болжамдарға ішкі механизм шарттарымен себеп салдары мен зерттеу қортындылары ашылады. Ғылыми болжамдарда заттардың мазмұны, құрылымы , функциялары және айтылу формалары көрсетіледі. Заттардың мазмұнында оқу тәрбие процесінің байланысы және ғылыми ойлардың жетістіктерінің тәжірибеге енгізу ппрцесінің байланысы және ғылыми ойлардың жетістіктерінің тәжірибеге енгізу процесінің ерекшеліктерін көрсетіледі. Өзін-өзі тексеруге арналған тапсырмалар.

Ю.К.Бабанскийдің «педагогикалық зерттеулердің тиімділігін көтерудегі проблемалар» атты кітабын оқып, зерттеу. Дидактикалық аспект. (М.Педагогика, 1982ж) Педагогикалық зерттеулерде педагогикалық эксперименттің орны туралы сұрақ.

А.А.Кыверялтаның кітабымен танысу: «кәсіптік педагогикадағы зерттеулердің әдістемесі» (Таллин: Валгус,1980ж) 50-51 беттегі мазмұнына көңіл аудару. Жазып алу. (Ғылыми болжау не үшін керек?) сұрағына жауап іздеу.

Педагогикалық тәжірибенің зерттеу әдістерінің жүйесіндегі орны

Педагогикалық құбылыстың зерттелуі көптеген өзара байланыстарда әртүрлі зерттеу әдістемелер жүйесінде дұрыс жолын табу қажет, әдістің жіктелуін, түрлерін , типтерін, топтары туралы нақты түсінігі болуы қажет, Ғылыми әдіс ол күнделікті құбылыстарды тану тәсілдері, олардың бір-бірімен дамуы. /3,60б/ Ортақ дәрежесі бойынша педагогикада әдістердің үш категориясы белгіленеді:

дидактикалық әдістеме (жалпы әдістеме, барлық ғылымда оның кезеңімен ғылыми жұмыстың сатыларында қолданады).

ғылыми танымның жалпы әдісі.

жеке ғылыми әдістеме

Ғылыми зерттеулердің әдістерін шартты категория деп қарастыру қажет, ол зерттеу процедураларының ортақ моделі мен ғылыми ойдың пішінін осымен қоса зерттеу іс- әрекетінің жасау әдіс-тәсілдерін де біріктіреді.

Б.Г.Ананьев ұсынған әдістемелер классификациясы жаңадан бастаған зерттеушіге қызықты болып табылады. (қазіргі кездегі адамтану проблема-М; 1997 ж) Ол зерттеу әдістерін төрт үлкен топтарға бөлген:

1. ұйымдастыру

2. эмперикалық

3. берілгенді талдау

4. түсінік беру

Ортақ бағытты зерттеулердің барлық кезеңдегі бағытын анықтайтын ұйымдастыру әдістемелерінде салыстырмалы, логитюдті және комплексті әдістер жатады. Салыстырмалы әдіс педагогикалық ықпал етудің тиімділігін зерттеуге әдістемесін оқыту жолының білім ұғыну деңгейін салыстыру жолын т.с.с. тәсілдері қолданылады. Салыстырмалы әдіс көлденең тексеру ретінде білім сапасын, шеберлігін, жеке тұлға қасиеттерін белгілі бір оқыту кезеңінде, көрсету мақсатында қолданылады.

Ғылыми деректерді табудағы және оны табу жолын анықтайтын эмперикалық әдістерге жататын: бақылау, өзін-өзі бағалау, диагностикалық, праксиометриялық, библиографтық әдістер және тәжірибе.

Диагностикалық әдістер оқулықтың тәрбиелілігі мен оқу деңгейін анықтауда, психиканың даму дәрежесін анықтауда жеке тұлғаның қасиеттері мен жағдайын, пікірін зерттеу, олардың қатынастарын (интервью, анкета, сұрақ, тест) үлгерім арқылы зерттейді.

Праксиометриялық әдіс әр түрлі мінез-құлық актілерін зерттеуде, оқу қызметіндегі құрылымын бейнелеуде, оқу қызметінің сараптамасында (бақылау жұмысы, реферат, шығарма) қолданылады. Тәжірибе зерттеу құбылысы арасындағы байланыс пен тәуелділігін ашу мақсатымен қолданылады. Берілгенді сараптау әдістемесі эмперикалық нәтижелердің анализдердің сапалы әдістемесін санын сараптау жатады. Сандық әдістемесі педагогикалық құбылыстың әр түрлі жағының сипаттауын сан ретінде көрсетуін және олар арасындағы байланысты білдіруге мүмкіншілік береді, ал сапалық әдістер зерттелген бірлестіктің бағалаудың критерийлердің негізінде олардың талдаудағы қатынасы мен типтік емес жағдайын классификациялау, диференттеу және бейнелеу жатады.

Интерпритация әдістеріне жалпылау тәсілмен белгіленген деректердің түсіндірілуі мен бір-бірінің қатынасын тапсырыс ететін екі негізгі жүргізуші әдіске жатады: генетикалық және құрымдылық. Генетикалық әдісті іске асыруда өңделген материал зерттелетін құбылыстың генетикалық байланыс тұрғысынан түсіндіріледі. Ал құрылым әдістемені іске асыруда алынған деректер өзінің тұтастығымен және бөлімдердің бір-бірімен қарым-қатынастың сипаттамасы мен терминдермен түсіндіріледі.

Педагогикалық тәжірибе бақылау, әңгімелесу, анкета сұрақтары, интервью т.б. педагогикалық тәжірибенің алғашқы кезеңдегі әдістемесін біріктіре отырып, комплексті қолдануды шамалайды.

Тәжірибелеуші өзінің зерттеуінің жалпы стратегиясын құрып, қолданған әдістеме жүйесін анықтап, соның ішіндегі тиімдісін қолдану қажет, ғылыми педагогикалық зерттеудің мақсатын шешудің әрбір әдістің орнын, қатынасын нақтылап, тәжірибенің жоспарлау тәртібін және әрбір анықталған кезең мен зерттеу сатысындағы әдістемені басқа әдістеме мен қатар ұтымды байланыстырып қолдану керек.

Өзіндік дайындалуға тапсырма:

Б.Г.Ананьев «қазіргі кездегі адамтану проблемас туралы» (М.1997ж). жұмысын зерттеу, оқу. Әдістемелік түрлері мен топтары мен схема ретінде көрсетіңдер.

А.А. Кыверялтаның «Кәсіби педагогикадағы зерттеу әдісі» (Таллин. Валгус 1980ж) кітаптарындағы педагогикалық зерттеу әдістемесінің классификациясы мен топтарымен танысу.

Педагогикалық зерттеуді көрсететін әдістер классификациясының сызбасын жасау. Сызбада педагогикалық тәжірибені әдістемелер жүйесіндегі орнын көрсету.

Педагогикалық тәжірибенің әдіс ретіндегі ерешелігі

Педагогикалық тәжірибе басқа ғылыми әдістердің ерекшеленетін біраз ерекше қасиеттерге ие.

Тәжірибенің қалай болмасын заңды байланысын табуға бағытталуы.

Зерттелінген педагогикалық құбылыстың тәуелді болған шарттардың бақылауы. Педагогикалық ғылыми тәжірибенің арнайы қойылған тәжірибе ретінде болғандықтан оның ерекшелігн құрайтын бақыланатын шарттарды жасау болып табылады. Онда зерттелетін объект педагогикалық ықпал етудің мөлшерінің әсері мен ұтымды мүмкіншілік ала отырып өзін-өзі көрсетеді, тәжірибе мақсатына сәйкес.

Зерттелетін педагогикалық құбылыстың заңды қатысын ала отырып, арнайы тәжірибе жағдайының жолын құра отырып ойлаған сапаны жасау үшін зерттеушіні белсенді қатысуы.

Педагогикалық құбылыстың басқарылуы. Зерттеуге жататын процеске қатыса отырып, зерттеуші оны басқара алады. Қызықтырған құбылысты өз еркімен ауыстыру, кейбір құбылысты өмірге әкелу, педагогикалық процессті педагогикалық практика ретінде модельдеу.

Әртүрлі жағдайда тәжірибені қайталау, бірнеше рет өндіру, кейбір құбылыстарды сыртқы әсерден қорғай отырып, заңдылық пен жалпы тұжырымдамалар шығаруға негіз беру.

Тәжірибелердің дәлелдігі. Педагогикалық тәжірибе дәлелдік қасиеттерге ие. Қайталау мүмкіншіліктер арқылы табылған деректерге объективті нақтылық береді. Ол заңдылық педагогикалық жалпы тенденцияларды құруға негіз болады.

Берілген нәтижелердің тексерілуі. Педагогикалық тәжірибенің әдіс ретіндегі ерекшелігі педагогикалық практикада ұзақ тексерістен өтіп, көпшілік процесінде теориялық қортындылардың дәлдігін растау және оны практикалық пайдалылығын көрсету.

Техникалық, математикалық түр т.б. (бақылаушы, есептеуіш) зерттеу тәсілдерінің қолдану мүмкіндігі.

Тәжірибе процедураларының белгіленген құрылым, құрылым элменттерінің байланысты оларға жататын болжаудың анықталуы, нәтижелердің өлшемі, алынған деректерді талдауы мен синтезі.

Педагогикалық тәжірибеге қойылатын талаптар:

Педагогикалық эксперименттердің ерекшелігіне байланысты оған нақты талаптар қойылады. Олардың кейбірін атасақ:

нақты мақсаты мен талабы болу керек.

алдын ала жасаған жоспар бойынша өту керек.

табиғи шарттар бойынша шынайы жағдайда өту қажет.

жақсы ұйымдастырылған болуы керек (орны, өткізілетін уақыты, мөлшері, тәжірибеге қатысатындар, тәжірибе материалын бейнелеу, эксперимент өткізу әдісін және жол қадағалау әдісін бейнелеу)

нақты анықталған және тәжірибелік факторлардың көлемдік санын қосу.

жеңіл салыстыратын берілген мәліметтердің болуы.

қайталап өңдеу.

мүмкін болатын қабілеттердің алдын алу.

объективті нақты мәліметтермен қамтамасыз ету.

бақылау жағдайында педпгогикалық құбылыстың заңды байланысын шығару.

Өзін-өзі дайындау тапсырмасы .

Өзін-өзі зерттеуі бойынша педагогикалық тәжірибенің жоспарын құру мен дайындау. Жоспарды дайындаған кезде педагогикалық экспериментке қойылатын талаптардың барлығы қолданады ма? Педагогикалық тәжірибенің негізгі талаптары оның мақсаты мен зерттеу болжамымен анықталады. Тәжірибенің келесі талаптарын жекеше бөлуге болады:

белгілі педагогикалық жүйемен оқыту, тәрбиелеу және дамуындағы жеткен нәтижелер арасында тәуелділік орнату

белгілі жағдайлармен қол жеткізген педагогикалық нәтижелер арасындағы тәуелділікті көрсету.

педигогикалық шарттар жүйесімен уақыт шығыны мен педагог пен оқушылардың нақты нәтижеге қол жеткізудегі күш жұмсауы арасындағы тәуелділікті анықтау.

педагогикалық әсер етудің екі немесе бірнеше варианттарының тиімділігін саолыстыру және олардың ішінен қайсыбір критерий тұрғысынан тиімді вариант табу .

сай келетін шарттар критерийлер бойынша тиімді нақты жүйені дәлелдеу.

себепші және басқа да қарым-қатынасты табу.

Тәжірибе мақсаттарын қояр кезде зерттеу мақсатынан басқа болжау болып қосылады.

Өзіндік жұмысқа тапсырма:

Өзіндік зерттеу бойынша педагогикалық тәжірибенің мақсатын анықтау.

Педагогикалық тәжірибенің түрлері мен типтері.

Кесте 1

|  |  |
| --- | --- |
| Критерий | Эксперимент түрлері |
| Эксперимент мақсаты | Констатациялық /диагностикалық/  Салыстырмалы  Қалыптастыру  Ізденуші  Бақылаушы  Оқыту |
| Тәжірибе шарттарының орындалу уақыты  Зерттелетін пед. құбылыстың құрылымы | Ұзақ мерзімді  Қысқа мерзімді  Жай күрделі |
| Өткізу шарттары | Лабараториялық  Табиғи  Комплексті |
| Ұйымдастыру тәсілі | Бір ғана ұқсас тәсілі  Бір ғана айырмашылық тәсілі бойынша тәжірибе  Тоғысу |

Мақсатты тағайындау бойынша өткізілген педагогикалық түрлерін қарастырайық. Диагностикалық эксперимент өзінің зерттеуші тағайындауы бойынша белгіленген пайымдау бойынша және бар білімін тексеру үшін қолданылады. Нақты деректерді анықтауға нәтиже мен педагогикалық ықпал арасындағы байланысты анықтау үшін. Айқындаушы тәжірибе зерттеуді жалғастыру үшін оқушыларының білімі иен қабілетінің деңгейінің бастапқы дәрежесін белгілейді. Ол оқыту тәжірибесінің алдында оқыту мен тәрбие практикасында берілген сұрақтың жағдайына талдау жасайды. Салыстырмалы тәжірибе бақыланатын және эксперементалды топтардың оқу және тәрбие нәтижелерінің салыстыру мақсатында өткізіледі. Қалыптастырылатын тәжірибе педагогикалық процестің барысын өңдеу мақсатында өткізіледі. Тәжірибенің бұл түрін қоярда зерттеуші оқытудың әдістерінің пішінін, мазмұнын белсенді өзгертеді. Алға қойған болжамға сәйкес және тәрбие мақсатында сәйкес өткізеді.

Бақылаушы тәжірибе жаңа факторлардың енгізуімен бақылау мен анықтаудың тиімді тәсілін қолдануын өтеді. Оқыту тәжірибе зерттеу нәтижелерін оқыту мен тәрбие практикасына ендіруде қолданылады.

Өзіндік дайындық үшін тапсырма

Сіздің зерттеуіңізде педагогиикалық тәжірибенің қай түрі қолданылдады?

Педагогикалық тәжірибенің әдістемесі мен ұйымдастыруы.

Педагогикалық тәжірибенің кезеңі мен ұйымдастыруы

Педагогикалық кезеңде анықталған сатылардың шешімімен байланысты нақты істің шешілетін кезегі мен педагогиикалық тәжірибеде келесі кезеңдері мен сатыларын бөліп көрсетуге болады:

тәжірибені жоспарлау. Техникамен тәжірибеде өткізудің технологиясын таңдау мен бекітуге байланысты келелесі сатыларды бөліп атқаруға болады.

мақсаттарды анықтау

факторлардың түрлері

Тәжірибе өткізу . Тәжірибе өткізуді екі кезеңге бөлуге болады.

мәліметтерді өңдеу

алынған деректерді, мағлұматтарды бекіту немесе қабылдамау.

Тұжырымдама жоспары

Тәжірибенің мақсаты мен міндеттері

Тәжірибенің өткізетін орны мен уақыты

Тәжірибеге қатысатын адамдарды сипаттау

Тұжырымдама өткізу әдістемесін сипаттау

Тәжірибе нәтижесіне әсер ете алатын ауыспалы қосымшаларды сипаттау

Тұжырымдама нәтижесін пайымдау әдісі

Тәжірибе өткізіудің әдісі

Тұжырымдама өткізу әдісін жасауда зерттеуші тұжырымдаманың мақсатын айқындап бүкіл зерттеудің барысындағы орнын, жағдайын және мүмкін болатын нәтижені елестете алу қажет. Педагогикалық тұжырымдамаларды өткізу әдісі әртүрлі және өткізу мерзімінен, мақсаттарын, педагогиикалық факторлардың, құрылысының күрделігіне байланысты. Оны жоспарлағанда келесі нәрселерге кеңес береміз:

Алғашқы мәлімет пен болжау педагогикалық құбылыстың зертелетін процессті алдын-ала ұйымдастыра отырып

Тәжірибелеуге объектілерді дайындап және оларға шартты жасап

Зерттеу құбылысының даму жолдарын жүйелі түоде бақылау және деректерді нақты жазып алу.

Тұжырымдама өткізу процесін ұқыпты жоспарлау

әртүрлі тәсілдер мен әдістер арқылы (сызба, анкета, тест) арқылы деректерге баға беру, өлшеу, тіркеу жүргізу,

қайталанатын жағдай ұйымдастыру, шарттар сипатын өзгерте отырып

бұрын сонды алынған мәліметтерді бекіту немесе теріске шығару

эмперикалық материалдың логикалық жалпылауға өту, теориялық алынған деректі материалды теориялық түсінік беруден нәтиже мен әсер беру арнасындағы заңды қатынастарды ашуға өту.

Мысалы. Педагогикалық тәжірибе өткізуде педагогикалық стажды он жылдан асқан мұғалімдер қатысты. Олар педагогикалық тәжірибенің мақстаы мен міндеттерімен мұқият танысты және әдістемелік оқытумен де танысты. Біз мынандай тіркестер қолдандық:

оқытудағы бірыңғай ұқсастық әдістемесі (әртүрлі мектептерде, сыныптарда, мұғалімдердің басқаруымен бәріне бірдей таратылған материал зертеледі. Бірыңғайлық ұқсастық бірдей эксперименталды материалдан тұрады)

бірдей айырмашылық әдістемесі сыныптар жинақты оқытудағы басқамен салаыстырмалы түрде өтеді, бұл жағдайда эксперименталды және бақылауға тұрған сыныптарды оқытуды бір ғана мұғалім жүргізеді.

тоғысу тәжірибе эксперименталды оқытудың оқушылардың білім сапасына, танымдық қабілетінің дамуына әсер ете отырып, бақылау жұмыс әдісі бойынша өтеді.

Ол мүмкіншілік жасайды:

оқушылардың білім өктем білім сапасымен қабілетінің жинақтауға

оқушылардың оқыту кезеңдерінің әр деңгейіндегі дамуының өзгерісі туралы жалпы мәлімет алу.

оқытуды әрі қарай дамытудағы жолы мен тенденциясын табу.

Біздің зерттеуде компонентті сараптама жасау кезінен қолдануы, оның әдістемесі тұжырымның міндеттері мен байланыстырыла қаралады. Тәжірибенің сандық нәтижелері келесі көрсеткіштермен бейнелейді:

бағалау байланыс түрінде

білімнің орталау бағасы

дисперсия

үлгерім коэффициенті білім, тиімділігі мен беріктілігі.

Жанама сапалы сипаттау ретінде тіркеу әдістемесін қолдандық. Оқыту проблемасын құрамды шешуге қабілетін бағалау үшін біз нақтылы көрсетілген тәсілді жасадық:

зерттелетін материалдағы проблеманы көру қабілеті және оны құрастыруы – 6 балл

болжам шығару – 3 балл

бағытты негіздеу – 3 балл

бағытты айқындау – 3 балл

проблеманы шешу – 5 балл

шешімді теория немесе тәжірибе жүзінде тексеру – 5 балл

қорытынды жасау – 3 балл

Барлығы 30 балл

Деректі материалмен теориялық қарым-қатынас қолдануда оқушылардың қабілетін бағалауда номиналды икемді қолдандық:

деректерді бейнелеумен шектелді 2 балл

құбылыстың себебін ашты 4 балл

функционалды тәуелдікті көрсетті 8 балл

теориялық жағдайды қолданды 8 балл

өзінің жауабын затты тілмен немесе модель арқылы нақтыланды 10 балл

Барлығы: 30 балл

Берілген номиналды шәкілге интервалды шәкіл жасалған және жиі кездесетін варияцияларға шектеу интервалдарға сәйкес келеді:

І-0, 73 қабілеттің жоғары коэффициенті

0,7-0,43-орта

0,4-0,17-төмен

0,17-0, өте төмен

Тәжірибе қорытындысының сандық өңдеуі сапамен толықтырылып келесі бағыттарда өткізіледі:

оқушылардың білімі мен танымдық қабілеті өзінің таңдаған компоненті бойынша оқу проблемасын шешу негізінде, ауызша жауап пен жазбаша жұмыстар нәтижесі бойынша сипаталады.

жалпы педагогика және жеке әдістемелік сараптама мен сандық нәтижелердің көрсеткіштеріне түсініктеме беру .

негізгі қорытынды мен практикалық ұсыныстарды анықтау.

Қортындыларды өңдеудің графикалық түрі эксперименттің берілген тәжірибе мағлұматтарын кесте, сызба, диаграмма ретінде беріледі.

Тәжірибелік топтағы оқушылардың білім көрсеткіші болып қана қоймай сондай-ақ кедейсоқ толқыныстың нәтижесі бола тұра оларды негіздеуде беріктілік пен тиімділік бағасы математикалық стасистика әдістемесі негізінде көрсетіледі. Алынған көрсеткіштің нақтылығы есептенген критерии көлемі Т,Ф пен бектіледі. Математикалық статистика қолдану негізінде тәжірибелік сабақтармен жазба жұмыстың көптеген саны оның сандық өңдеу сапалы және сандық сараптамадан өткізіледі.

Педагогикалық тәжірибенің факторлары

Педагогикалық тәжірибе процеске зерттеу мақсатына сәйкес педагогикалық құбылысына жаңа шарттар жолдары арқылы белсене ықпал жасалды, жаңа шарттар жасау, жаңа факторлар енгізумен қатар бар факторларды өзгертуді қажет етеді. Зерттеушімен кіргізілген немесе өзгертілген фактор тәуелсіз өзгертушінің әсерімен өзгерген факторды тәуелді өзгеруші дейміз. Тәжірибенің нәтижесіне қомақты әсер ететін факторларды қосымша өзгергіш дейміз. А.А.Кыверялт қосымша өзгерткәштерді негізгі топқа бөледі:

оқушылардың жеке дара қасиеттері мен шартталған қосымша өзгерткіш.

мұғалімнің жеке дара қасиеттерімен шартталған өзгерткіш.

оқу процесіне байланысты факторлар

нәтижелері бақылауға байланысты факторлар

Қосымша көрсеткіштердің тәжірибе нәтижесіне әсерін азайту мақсатында әртүрлі әдіс-тәсілдер қолданылады.

объективті емес нәтиже көрсететін жанамалы өзгерткіштерді айырықшылау

өздерінің жеке қасиеттеріне байланысты бірдей тәжірибелік және бақылау сыныптардытаңдау

мұғалімнің жеке дара қасиеттеріне шартталған жанама көрсеткіштерді бірдей қылу.

тоғысу топтпрында тәжірибе өткізу арқылы оқушылардың жеке дара қабілеттерімен шартталған жанама өзгерткіштерді бірдей қылу.

бақылауды қабылдаумен шартталған жанама өзгертгіштерді бірдей қылу.

Өзіндік дайындыққа арналған тапсырма:

А.А.Кыверялтаның «кәсіптік педагогикадағы зерттеу әдісі» кітабының 107-128 беттеріндегі мазмұнымен танысу және тәжірибе нәтижесіне жанама өзгергіштің әсеріне азайту туралы тезистер құру.

Қандай фактор тәуелсіз өзгергіш, қайсысы тәуелді өзгергіш деп аталады? Анықтап көрсетіңіздер, мысал келтіріңіздер.

Педагогикалық тәжірибе шарттары.

Педагогикалық тәжірибенің басқа да түрі өзінің жасалуы үшін нақты шарттар талап етеді.

Болжау әзірлігі

Тәжірибе бағдарламасының жасалуы

Оқыту мен тәрбиелеу практикалық тәжірибе әсер келтірудің жолдары мен әдіс-тәсілдерін анықтау.

Тәжірибелік жұмыстың процесін өткізуде шараның орындалуы

Тәжірибе қорытындыс мен тәжірибе барысын тіркеу әдіс-тәсілдері мен жолдарын жоспарлау.

Тәжірибеге қатысатын барлық қатысушылардың дайындығы

Зерттеушімен кәсіби этикеттердің сақтауы.

Тәжірбие этикеттердің беріктігі т.б.

Педагогикалық тәжірибенің шарттарының сақталмауы ұйымдастыру әдістемелік және кездейсоқ тіпті әдейі жасалған қателіктерге әкелуі мүмкін

Қате нәтижелердің мүмкін себептері:

дұрыс қойылмаған болжау

дұрыс қойылмаған болжаудағы тәжірибелері нашар ұйымдастырылуы

тәжірибелерді қабілетсіз жоспарлау

тәжірибелерді дұрыс жүргізбеу

зерттеуші мен кәсіби этикалардың қатаң бұзылуы

Өзіндік дайындыққа арналған тапсырма

Өзінің зерттеуі бойынша педагогикалық тәжірибені өткізу үшін керекті және жергілікті шарттардың анықталуы.

Педагогикалық тәжірибенің барысы.

Педагогикалық тәжірибе тұрғысында өзінің басты міндетінде педагогикалық процестің объективтік заңдылықтарын ашу және оны шынайы қозғалысы мен тиімді композициясында . Педагогикалық тәжірибенің барлық жолы, кезеңі мен сатылары нақты тәжірибе мақсатымен толық сәйкестігімен анықталады. Екінші сызбада салыстырмалы тәжірибенің жолы, сол процесс кезеңіндегі бақылау топтары мен эксперименталды топтар әдістемесі қолданылады.

Кесте 2. Салыстырмалы тәжірибенің барысы

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Топтағы тәжірибенің жүргізуі  Тәжірибелік топтар | Бақылаушы топтар |
| 1 | Топтардың таңдауы мен түзетуі |  |
| 2 | Зерттеуші сұрақтарға байланысты білімнің сатысы, қабілеті мен білімін анықтау |  |
| 3 | Оқушыларды оқыту тәрбиелеу және дамыту.  Тәжірибелік фактормен енгізумен | Тәжірибелік факторсыз |
| 4 | Кэ тәжірибесінен кейінгі білумен қабілеттің соңғы сатысын анықтау . | Кк |
| 5 | Кэ –Нэ = Дэ  Тәжірибелік топ пен бақылаушы топтың оқыту, тәрбиелеу және дамыту қортындысындағы айырмашылықты өлшеу | Кэ –Нк = Дп |
| 6 | Тәжірибе қорытындысына түсінік беру. Тәжірибелік фпкторлардың тиімділігі туралы қорытынды жасау. |  |

Екінші сызбада тәжірибелік топтарда жүргізілген салыстырмалы тәжірибе барысында фактор енгізіледі, ал бақылаушы топтарға енгізілмейді. Басқа шарттары бірдей немесе түзетілген.

Салыстырмалы бағасы.

Эксперименталды факторлардың тиімді білімнің жинақылығы және тәжірибелік топ пен бақылаушы топтың қабілеті мен білімнің салыстыру және саты мен теңдестіру арқылы жасалады.

Өзін-өзі тексеруге арналған тапсырма .

Салыстырмалы педагогика тәжірибенің барысын көрсететін сызба сызыңдар.

Тәжірибе өткенен кейін білімнің білім мен қабілеттің және т.б. бастапқы деңгейіне зерттеу өткізіңіздер

Тәжірибенің статистикалық өңдеудің нәтижесін сызбаға топтастырыңыздар.

Тәжірибенің өңдеу нәтижесін диаграммамен сызу графикамен көрсетіңіздер.

Педагогикалық тәжірибенің тиімділігін көтеру.

Педагогикалық тәжірибенің тиімділігін нақтылаған шарттар арқылы көтеруге болады. Ю.К.Бабанский шарттың келесі түрлердің байланысын көрсетеді.

Құбылыстың алдын-ала өткізілген теориялық сараптамасын мұқият ұйымдастыру.

Болжамды құрастыру мен нақтылау. Тәжірибелік дәлелді керек ететін жаңалығына, ерекшелігіне және бар пікірлердің қарама-қайшылығына тәжірибелік дәлелдерді талап етеді.

Болжау берілген тәсіл процесінің нәтижесін жақсартады деген ұғымды бекітіп қана қоймай, бұл тәсілдің осы жағдайдағы бар тәсілдің ішіндегі ең жақсысы екенін, нәтижелігімен, оқушы мен мұғалімнің жұмсалу тұрығысынан қарағанда да тиімділігін көрсетеді.

Тәжірибенің тиімділігін мақсатын міндетін есепке ала оттырып ең аз мөлшерде керекті тәжірибелі объектіні нақты анықтау.

Тәжірибенің ең аз мөлшердегі керекті тәжірибелерді өткізудегі ең аз мөлшердегі осы таңдаған вариант бойынша анықтау.

Оқыту объект пен субъект арасындағы үздіксіз мәлімет алу жолында тәжірибені нақты ұйымдастыру.

Өзіндік дайындыққа арналған тапсырма

Ю.К.Бабанскийдің «педагогикалық зерттеудің тиімділігін арттыру проблемасы» кітабы бойынша Москва 1982. Педагогикалық тәжірибенің тиімділігін көтерудегі шарттармен танысу.

2 тақырып Педагогикалық экспериментке қойылатын талаптар және педагогикалық эксперименттің түрлері мен мақсаты.

Лекцияның жоспары:

Педагогикалық эксперименттің әдістемелік ерекшелігі

Педагогикалық экспериментке қойылатын талаптар.

Педагогикалық тәжірибені дайындығы мен өткізілу этапы, әр этпатың мәні

Педагогикалық эксперименттің өтілу әдістемесі.

2.1 Педагогикалық эксперименттің әдістемелік ерекшелігі

Педагогикалық экспериментке қойылатын талаптар.

Қабылдау педагогикалық практикадан тұрады, шындықты нақтылауда, оның практикалық жетістіктерін теориялық түрде қортындылайды. Байқағыштыққа қарағанда сол тәжірибеге әкелетін эксперимент оқу-тәрбие практикасына қатысты талапты міндетті түрде қайта құрады. Бұл құрылу қорытындыланады, бірігей талаптар әлсізденеді және өшіріледі, басқалары қайтадан жанданады.

Педагогикалық эксперимент арнайы белгілерді меңгеріп, басқа ғылыми әдістерден ерекшеленеді.

Эксперименттің бағытталуы қандайда бір заңдылық байланыстың бөлінуі

Педагогикалық құбылыс оқытылатын шарттарды бақылауға байланысты. Сондықтан да педагогикалық эксперимент өз алдына арнайы тәжірибелерді қояды. Эксперименттің ойына сәйкестірілендіретін зерттеу объекті оптималды мүмкіндіктерді табуы үшін педагогикалық дара ықпал көрсеткіштеріне әсерін тигізеді.

Берілген сапаның қалыптасуы үшін арнайы эксперименттік жағдаяттарды педагогикалық процесспен оқытуда зерттеудің белсенді мақсатымен заңдылық байланыстарын бөледі.

Педагогикалық құбылысты басқару процесті оқытуға белсенді түрде жататын, зерттеуші оны басқара алатын оның құбылыстарын қызықтыратын өзгерісті өзгертетін, басқа құбылыстарға немесе өмірге шақыратын педагогикалық практика үшін педагогикалық процесті бейне сапасында модельдеу.

Түрлі шарттарда эксперименттің көшірмесі қайталау және бірнеше сыртқы әсерлерден кейбір құбылыстарды изоляциялайды, жалпы тұжырымдарды және заңдылықтарды бөліп алуға негіздейді.

Эксперименттің дәлелдігі педагогикалық эксперимент қайталану мүмкіндігінің арқасында дәлелдеуімен қасиетті меңгереді фактға жетуде объективті анықталуды қосып береді. Жалпы тұжырымдарды және заңдылықтарды құруды негіздейді.

Берілген эксперименттің тексерілуі. Арнайы педагогикалық эксперимент әдіс ретінде оның массалық процестерде және ұзақ өңдеуде тексеруді қабылдау педагогикалық практикадан тұрады, шындықты нақтылауда оның практикалық жетістіктерін теорииялық түрде қорытындылайды.

Техникалық, матаематикалық және басқа зерттеу құрамында пайдалану мүмкіндігі.

Эксперименттің орындау тәртібінің оның құрылуы, оның элементтерімен құрылымдарының дара байланысы, нәтижелерді салыстыруда алынған фактілерді анализдеу және синтездеу.

Педагогикалық эксперименткке қойылатын талаптар:

Арнайы педагогикалық экспериментті сәйкестендіруде анықталған белгілі талаптар қойылады. Олардың кейбіреулерін атап көрсетейік.

Эксперименттің міндеті :

Белгілі мақсаттар мен міндеттердің болуы

Өңделген жоспарды ертерек өтуі

Табиғи талаптардың шынайы өткізілуі

Жақсы ұйымдастырылуы (орны, эксперименттің өткізу уақыты, оның суреттеу, эксперименттік әдістердің өтуі жәнне байқау әдісінің суреттеуі)

Берілгендерді және экспериментарлық факторлардың минимальды санын нақ енгізу

Берілгендерді жеңіл салыстыру

Қайта өңдеу

Мүмкін қателіктерді алдын-ал ескеру

Берілгендерді нақты объективті өту

Қандай да бір заңдылықтардың байланысын байқалатын шарттарды педагогикалық құбылыстан бөлу.

Педагогикалық эксперименттің табиғи және лабораториялық түрлерімен ерекшеленеді. Алғашқы жағдайда эксперимент жай ғана табиғи жағдайларда оқыту мен тәрбиелеу мектепте, сыныпта өткізіледі. Зерттеуші әрекеттің бастапқы күйін байқайды. Оқушылардың тәртібін басқа да мінездерімен де ғылыми зерттеудің мазмұны шығады. Содан кейін зерттеушінің өзі немесе мұғалім мазмұндағы, формасындағы оқу-тәрбие әдістеріндегі іс-әрекетіндегі өзгерістерді сипаттайды.

Содан кейін тәрбиенің деңгейі, дамуы, қайтадан оқытылады немесе оқушылардың оқуындағы жетістіктерді және табиғи жағдайдағы жүйенің өлшеміне эффективті ауыстырылатын қорытынды жасайды.

Педагогикалық тәжірибені дайындығы мен өткізілу этапы, әр этпатың мәні

Тәжірибенің этаптары оның кейбір бөлімдерін және кезектілігін анықтайды. Әр бөлімде болжауда қарастырылған шаралардың жүзесін асыруға мүмкіндік береді және нақты уақыт интервалында өтетін әрекеттің кезектілігін белгілейді. Түзету және оларды бағалау және аралық нәтижелерді белгілеу этаптардың қызметі ретінде қарастырылады. Осы мәселені қарастыру кезінде мынаған назар аудару керек.

1. Аналитикалық этап: Мектепте ке-келген арнайы эксперименттің қажеттілігі.

2. Диагностикалық этап: Мұғалімдердің басқару жетекшілерінің қиындықтарын талдау, мәселе бойынша оқыту тәрбиелеупроцесінің жағдайын талдау,

3. Болжау этапы: Мақсатын қою, тәжірибенің міндеттерін дұрыс болжау, жаңа технология бойынша модельдер құру. Болжаудың құрылымы, болжауда күткен нәтижелер және де болатын заңдылықтардың қыңырлық қасиетін жоғалту.

4. Ұйымдастыру этапы: Тәжірибенің материалдық базаға дайындығын, қаржылай дайындығын қамтамасыз етілуін басқару, материалды эксперимент жүргізетін мұғалімдердің дайындығы, консультантардың ғылыми жетекшілердің дайындығын ұйымдастырылуын қамтамасыз етеді.

5. Практикалық этап: жүйелік өлшемдердің іске асуы, жаңа технологиялардың іске асыруы. (әдістер, жүйе, және өлшем т.б).

6. Жалпылау этап: мәліметтерді өңдеу, тәжірибеге қойылған мақсаттардың нәтижелердің анализі, нәтижелердің түзете отырып болжау қатынасы (жаңа технологияларды, модельдер) тәжірибелердің нәтижелердің баяндау және қағаз бетіне тіркеу.

7. Енгізу этап: жаңа әдістемені педагогикалық ұжымға тіркеу немесе басқару процесі ретінде енгізу. Эксперимент барысындағы ұжымның тәжірибелерін іске асыру.

Эксперимент нәтижесі: тәжірибелік жүйенің шаралардың нәтижелерін жүзеге асыру; жағдайлардың эксперимент нәтиже берген сипаттамасы; эксперименттік әсердің субъективтік ерекшеліктерін белгілеу; уақыт туралы мәлімет; экспериментті жүргізу мен ұйымдастыру сынақтан босатылады: Зерттеушіге жалпы эксперименттің талаптарын мектепте, ауданда және лайықты ғылыми жұмыста басқаруға, оқытуға, тәрбиелеуге дайын екенін көрсетеді. Ғылыми зерттеу жұмысына болысу.

Тәжірибелік үрдіс жұмысы көп, үздіксіз зерттеудің динамикалық бөлігі. Оны тоқтату мүмкін емес. Тәжірибе жоспарланған үзілістерді болдырмайды. Тәжірибе барысында зерттеуге міндетті:

Үздіксіз талаптарды қолдау, тәжірибе мен ритімнің өзгемеуін қамтамасыз ету, тәжірибенің бақылау ұжымы мен сәйкестілігі мен айырмашылығын көрсету.

Басқару жағдайлары мен фактілерді өзгерту және реттеу соңғы нәтижелерге бағытты әсер етеді.

Тәжірибелік үрдісті бағалау, өлшеу, бөлу., белгілеу жүйелі жүргізеді.

Тәжірибемен қатар алғашқы факті материалды жүйелі түрде қайта құру.

Педагогикалық эксперименттің өтілу әдістемесі.

Тәжірибенің әдістемесін жүзеге асыру үшін зерттеуші тәжірибенің мақсатын және жалпы жұмыс барысындағы орнын және барлық процесті ұсынуын эксперименттің мүмкін болған нәтижелерін анық қабылдау қажет.

Педагогикалық құбылыс және басқа фактілердің күрделілігі, құрылыс және басқа фактілердің күрделілігі, құрылысы және мақсаты, мерзімін ескере отырып педагогикалық педагогикалық эксперимент әртүрлі жүргізіледі.

ІІІ. Тәжірибе жүргізу үшін мәселе мен тақырыпты таңдау.

Ойлаған тәжірибені іске асыру кезіндегі теориялық ізденістер.

Ғылыми зерттеудің жетекші ойын жасау

3.2 Педагогикалық тәжірибенің тапсырмалары мен болжамдары.

3.1 Ғылыми зерттеудің жетекші ойын жасау

Тәжірибенің мәселенін таңдау және тақырыпты ізденіс деп – тапсырмаларды, идеяларды жалпылау және қайта қарау арқылы зерттеу міндеттерін шешуді түсінеміз.

Теориялық іздеушілік мектеп практикасымен тығыз байланыста жүреді. Педагогикалық зерттеулер 3 этаптан тұрады: зерттеу жұмысын жасау оны жүзеге асыру және шыққан нәтижені, қорытындыны практикаға ендіру.

Ғылыми зерттеудің жобасы – бұл зерттеу нәтижесінде теорияға және практикаға енгізілетін жаңалықтар (үрдістің даму және өту заңдылықтары, және оны жүзеге асырудағы практикалық ұсыныстар), мен мақсатқа сай жетістікке әкелетін жолдар (жүйелі түрде қарастырылған үрдістердің теориялық талдауы ) туралы түсінік.

Зерттеу идеясы кей жағдайда оның мінезін тереңдігін тұжырымдамасын (концептуальность) анықтайды. Тәжірибенің басталу жолы қаншалықты күшті болса, жобаның жасалу (соншалықты) қажеттіліктері соншалықты жоғары болады. Бұл этап зерттеу мәселелерінің жасалуының мақсаты мен міндеттерін анықтаудан, зерттеу объектісін танып білуден оның бөліктерін белгілеуден тұрады.

Зерттеу объектісі барысында теориялық және практикалық іс-әрекеттің сол және басқа да аспектілері түсіндіріледі.

Кез-келген зерттеудің ақырғы мақсаты - осы объектіні жүзеге асыру. Осы зерттеуді жаңа енгулерін компанентте байланыста, объектінің құрылымында сол зерттеудің заттық іс-әрекетін құрайды. Педагогикалық үрдістегі теориялық зерттеулер тұтас құбылыс ретінде қандай нақты компоненттері, белгілі бір жүйеде, құрылымда байланыстар қызмет ететін қарастыруы керек. Зерттеу нысанасын белгілеу - тұтастай шығармашылық ізденушілікті талап ететін жобаның жауапты этапында табады. Тәжірибенің ролі зерттеудің тапсырмаларын құруға тәуелді. Мысалы; Таным қажеттіліктердің қалыптастыру үрдісін тұтас құбылыс ретінде танып білу қажет болады, ең алдымен оның үрдісіндегі қайталанып келетін жағдайынтүсіндіретін психикалық феномен ретіндегі қажеттіліктерін анықтау.

Тапсырмалар:

Танымдық қажеттіліктің негізін зерттеу, оның деңгейін анықтап дамыту.

Танымдық қажеттіліктерді тәрьиелеу деңгейін тәрбиелеудегі құрылымын зерттеу, бір-күйден екінші күйге өту динамикасында, жалпы қарым-қатынаспен байланыстырудың құрылымының көп бөлігін кез-келген деңгейде зерттеу.

Жалпы заңдылықтардың нақты формада көрінуі.

Зерттеу нәтижесін мектеп практикасында қолдану жолдары.

3.2. Экспериментті жүзеге асырудағы теориялық ізденістер. Педагогикалық эксперимент болжамының құрылымы.

Педагогикалық тәжірибе – бұл берілген болжамды тексеру, зерттеу нәтижесінде пайда болатын жаңа білім, оның құрамына оқушылпрдың білім алудағы жағымды өзгерістер кіреді.

Эксперименттің бұл түсінігі арқылы мына сұрақтарға жауап табады.

-Кімді тәжірибелі деп сануға болады?

Білім берудің мұғалімнің оригиналды әдістемесі экспериментке сай? Қай кезде сай емес?

Эксперименттік идея – бұл тәжірибе жүргізушінің жоспарланған іс-әрекеттің бағыты, керекті нәтижеге жетуі проблеманы шешу.

Экспериментті жүзеге асыру тәсілі 2 этаптан тұрады тіжңрибе жұмысын жоспарлау және оны жүргізу.

Педагогикалық экспериментті жоспарлау құрамына экспериментті жүргізу этпатары білім беру, және тәрбиелеу тәсілдері.

Эксперимент тапсырмасының зерттеу тапсырмасынан айырмашылығы болашақта алынатын нәтижелердің болжануы. Сондықтан эксперименталды жұмыстың тапсырмасының құрамына ғылыми қорытындылау қарым-қатынас, эаңдылықтар және білім беру, тәрбиелеу процесін дамытудағы ғылыми қорытындылар кіреді.

Педагогикалық эксперименттің әдістемесі және организациясы

Педагогикалық эксперименттің дайындығы және өтілу кезеңі

Жоспары :

4.1 Педагогикалық эксперименттің дайындығы және өтілуі кезеңі, әр кезеңінен құрылымы.

Педагогикалық эксперимент жүргізу әдістері

Қажетті экспериментальді объектілерді сандық таңдау.

Эксперименттің барысындағы нақты әдістерді қолдануды таңдау.

Педагогикалық эксперименттің дайындығы және өтілуі кезеңі, әр кезеңінен құрылымы.

Осы тақырыптағы алдын-ала жарық көрген жұмыс теориялық анализді қосады. Шешілмеген жағдайларды табу, осы проблеманы шешуде шынайы практиканы зерттеу. Қолданылған теориямен практикалық өлшемді, проблемаларды шешуде көмектеседі. Зерттеудің гипотезасын тұжырымды етіп айту. Экспериментті өткізудегі дайындық мына есептерден тұрады. Экспериментальды объектілердің қажетті сандарынан таңдалады, экспериментті өткізу, объектілердің жағдайын зерттеу үшін, арнайы әдістерді таңдау, саулнама т.б.

Диагностикалық кезең : мұғалімдердің қиындаған анализі, жетекшілердің басқарушылық бөлімдері, оқу-тәрбие үрдісіндегі проблема жағдайларының анализі қарама-қайшы тұжырымды етіп айту , керекті қажетіліктердің тез арадағы шешімін табу, жаңа әдістемелерді, технологияларды , құрылымдарды, жаңа функционалды және дәледеудің маңыздылығы .

Болжамдық кезең: мақсаттарды орнату, оның композициясындағы есебінің эксперементі, жаңа технологиялардың моделін құру (әдістемелердің құрылымы, жүйенің өлшемі және т.б.) ғылыми болжамдарды тұжырымды етіп айту, болымды болжамдарды болжау, сонымен қатар заралардың мүмкіншілігі, жойылу, негативі орындаушылық компенсациялық механизімдерді ойластыру (мерекелік іс-шаралар және қорлар және т.б.). Эксперименттік дайындалған бағдарламаларын дайындау.

Бағдарламалардың экспертизасы .

Ұймдастырушылық кезең : эксперименттің бағдарламаларын іске асыру үшін шарттарымн қамтамасыз ету, эксперименттің материалдық базасын дайындау, экспериментті қаржымен қамтамасыз ету, басқару функцияларын тарту кадрларды арнайы дайындау ұжымы, эксперименттік жұмысты ғылыммен және әдістемемен қамтамасыз ету, мұғалімдерге моральды және материалды жағдай жасау, эксперимент ұйымдастырушы, ізденіс, ғылыми жетекшіні және консультатты қатыстыру және сайлау.

Практикалық кезең : жүелік өлшемді жүзеге асыру, гипотезада негізгі қаланған, және технологиялардың дамуы, (әдістер, жүйелік өлшем) осының арқасында білімнің көтерілуі нәтижелігі күтімді, тәрбие балалардың дамуы немесе мектептермен басқарылуы.

Егізілген кезең: педагогикалық ұжымда жаңа әэістерді тарату, эксперимент барысында бағыталған ұйымдастырудың тәжірибесін өңдеуді жүзеге асыру.

Экспериментті өткізудің негізгі кезеңдері.

Экспериментті өткізу және тексеру кезінде нәтижені анықтайды, жүйегее өлшем қосады: басталған жүйенің жағдайын оқу, сонымен қатар өткізілген эксперимент, білім және ақыл деңгейі. Тұлғаға немесе ұжым тәрбиенің анықталған сапасы және т.с.с. бағаның жағдайы қатысушыларға педагогикалық әсер етуі, тұжырымды етіп нәтиже ұсынылған жүйелі өлшем етіп айтылады. Экспериментке қатысушыларға оның өткізу нәтижелі шарттары жайында инструкция жүргізу. Эксперименттің нәтижелі жүргізу. Эксперименттің жүйелі өлшемнің жүзеге асуының қортындысын суреттеу эксперименттің жағымды нәтиже беруі, экспериментальды жүйе өлшем кезіндк белгілі –бір шектеулерді қолдануға тексерілген шектеулерді көрсету.

Эксперимент өткізу және жеке документтерді тексеруден басталады. Зерттеу әдіскер , сұранушылар, анкета бағдарламалар, әңгіме жүргізу, мәліметтерді жинақтауда таблицалар және матрицияларды тіркеу және сынақ тексеру, документтерге өзгертулер енгізу.

Эксперимент жүргізудегі зерттеудің міндеті:

Эксперименттің өту режимін және өзгермейтін қарқынмен қамтамасыз етуде үздіксіз шарттарды ұстап тұру, бақыланған ұжымдардың ұқсастығы мен айырмашылығы.

Интенсивті факторладың басқару шарттарын бақылау және түрлендіру, соңғы қортындыға бақыланған ықпал жасайды.

Жүріп жатқан экспериментальды процесстерді тексеру кезнде тазарту, және классификациялау, өлшеу, жүйелі бағалау, оның осындай арнайы моменттерін қосқанда, бақылау объектісі жоспарланған пікірлерді қосады.

Экспериментпен қатар фактылық материалдармен бірінші өңдеуге жүйе енгізеді. Оның анықтылық бөлшектерімен жаңашылдығын сақтайды.

Педагогикалық эксперимент мына кезеңдерден тұрады:

1) Құрастырушы кезең: бұл кезеңнің мақсаты көшірмесін түсіру болып табылады. Схемалық модельді құбылымтардың құрылуы жатады. Қатысандар білімін анықтауды тұрақсыздығымен мәнсіздігіне. Көптеген қателіктер жұмыста өтілген тәртіптер (орфографиялық және математикалық) зерттеушілер мақсатымен осы құбылысты себептерін бөліп алу мақсатымен береді. Мұғалңмнің күнделікті жұмысындағы бақылау қорытындысын құнды факторлардан алуға болады. Бүкіл сыныпен эксперименттік бақылау жұмысы, бөлек группаға қатысушылары мықты және осал, бөлек оқушылармен нақты аныұталған фактілік қатысқандардың білім құрастырушы эксперимент жағдайын ендіреді. Зерттеудің аяғында не басында қолданылады.

2) Педагогикалық эксперимент мына екінші кезеңдегі зерттейді- қалыптастырушы немесе құрастырушы. Зерттеушілер үшін, констациялық фактінің міндеті, педагогикалық құбылыстың ерекше кейбір құрылымдарын, жеткілікті түрде білімнің жағдайын алдын-алу. Сыныптың жіберілген қателіктерімен қарым-қатынас мінездеме береді. Оқушылар педагогикалық зерттеудің міндеті баңынышты ашу болып табылады. Заңдарды, себептерді оқытатын құбылыстарды енгізеді. И.П.Павлов фактіні ізденуде оның жоғарыда қалауға болмайтыны ескертті. Заңдардың қажетьілігін басқаруды іздеу болып табылады. Құрастырушы құбылыстың заңдарымен заңдылықтары жасырынбайды. Бұл кезеңнің жақсы жағдайында ұйымдармен болжамдар тууы мүмкін. Оның тексеруімен бекітілуімен қалыптастыру экспериментімен міндетін құрайды, мұнсызпсихологиялық педагогикалық эксперимент аяқсыз қалады. Кей жағдайда тіпті қалыптастырушы дөрекі экспериментте мәселенің жағдайын алдын-ала оқытады. Педагогикалық зерттеулер мақсаты біріккен звноллар қалыптастырады. Одан әрі ол оны тексереді, оқушылардың оқуы мен тәрбиесін жаңаша құрастырады, мына шарттарды енгізе отырып, оқу және тәрбие жұмысындағы жүргізілетін жоғары нәтижелігін қамтамасыз ететін шарттарды енгізеді. Бұл көп құрамды оқытушылар тобында анықталады және ерекшеленеді. Бірақ бұндай оқытуды құрастыру дәленденбеген болып қалады, алынған қортындылар сол шарттардың іздерінің құбылыстары, сонымен қатар зерттеушінің қайта енгізілуі жаңа психологиялық педагогикалық компонентің шешімін дәлелдеуге экспериментті бірден бірнеше сыныпта жүргізеді. Зерттеуші таза қорытынды алу үшін бұл сыныптарды сәйкестендіруге тырысады.

3) Бұл кезеңде қайтадан құрастырушы эксперимент жүргізіледі. Бақылау сыныбының тәжірибесінің анықтауда көрсетіледі. Эксперимент басында орташа жіне төмен көрсеткіш берген оқытушылар жауаптарын жоғары деңгейде анықтайды. Оқытылатын құбылыстың ықпалы оқушылардың сенімді қолдауда жеңіске жетеді.

4.2. Педагогикалық эксперимент жүргізу әдістері.

Эксперимент жүргізу әдіснамасын жасауда зерттеуші эксперименттің мақсатын наұты ұғыну және оны зерттеу барысындағы жалпы орнын және жағдайларын және эксперименттің мүмкін нәтижелерін және осы бүкіл үрдіс туралы нақты білуі тиіс.

Педагогикалық эксперимент әдістемесін жүргізу алуан және ол жүргізу ұзақтығымен, оның мақсатымен , зерттелеуші педагогикалық құбылыстың және басқада факторлардың қиындықтарына тәуелді немесе байланысты.

Оның жасалуы барысында:

алғашқы мәліметті анықтау, гипотеза, зерттеуші педагогикалық құбылысты және процессті бақылаудың алғашқы шарттарын жасау;

экспериментке байланысты объектіні таңдау және жағдай жасау;

зерттелуші құбылысты (немесе объектіні) даму барысын жүйелі түрде бақылау, нақты фактілерді тіркеу;

эксперимент процедурасын ұқыпты өңдеу;

тіркеу жүргізу;

фактілерді бағалауды әртүрлі әдістерменен өлшеу (кесте, анкета, хат, математикалық аппарат);

жағдай ұсыныс бойынша қайталануын жасау;

нығайту (немесе жалғандығын білдіру) ерте алынған мәліметтер үшін;

эмперикалық материалдылогикалық талданып қорытындыға өтуі.

Мысал. Педагогикалық эксперимент жүргізуде педагогикалық жұмыста жылдам жоғары тәжірибесі бар қатысты. Олардың бәрі педагогикалық эксперименттің мақсатымен, міндетімен, әдіснамалық тіркеулермен және эксперименттің оқыту материалдарымен толық танысқан болатын.

Оқытудағы бірғана ұқсастыру әдісі. Біріңғай материал әртүрлі мұғалімдердің басқарылуымен оқытылады, бірғана ұқсастық эксперименттік материалдың біреу ғана болуына байланысты.

Бір ғана айырмашылық әдісі-оқыту барысында бір сыныпты бір сыныппен салыстыру.

Экспериментті тоғыстыра. Эксперимент оқыту оқушылардың оқу сапасына, қабілеттілігіне, танымдық қабілеттерінің дамуына, белгілі көмекті әдістер береді.

а) Оқушылардың білім сапасының және шеберліктерін ерекше талдау.

б) Оқушылардың жеке оқу барысындағы дамуының өзгеруіндегі ерекше жалпы өзгерістерді ллу.

3. Оқытудың болашақтағы мүмкіндіктерін жолдарын, тенденцияларын көрсету. Біздің зерттеуімізде экспериментке қажетті жалпы әдістер, жетік талданып кең қолданылады. Эксперименттің сандық қорытындысы төменгі көрсеткіштерге сүйенеді:

а) балдық баға;

б) білімнің орт бағасы

в) дисперсия. Орта квадратты ауытқушылық;

г) үлгеру коэффиценті;

Біз сандық және жанама әдістерді пайдаландық. Оқыту жағдайларын сапалық құрылым бағасын шешуде біз нақтылы өлшемін жасадық.

Оқу материалдардағы материалдардағы проблемаларды көру қабілеттерді және мазмұнын түсінуі-6 балл.

Жобасын ұсыну-3 балл.

Дәлелдер ұсыну-5 балл.

Нақты бағыттар – 3 балл.

Жағдайды шешу – 5 балл.

Шешімді теоритикалық және эксперименттік түрде тексеру – 5 балл.

Қорытынды шығару – 3балл.

Барлығы – 30 балл.

Оқушылардың қабілеттерін бағалануда қордағы теоритикалық және нақты материалды біз келесі нақты шкала бойынша көрсетейік:

Фактыны айтудан бас тарту – 2 балл.

Құбылыстың себебін ашу – 4 балл.

Функцилналды қажеттіліктерді – 6 балл.

Теоритикалық жағдайларды қолдану – 8 балл.

Өзіңнің жауабыңды (химиялық) пәндік және модел тілінің көмегі арқылы дәлелде.

Барлығы – 30 балл.

Нақты шкалаға – интервалды шкала жасалады, интервал шегі жиі кездесетін вариацияларға лайық алынған.

1,073 – жоғары коэффицентті қабілеттілік.

0,7 – 0,43 – орта.

0,4-0,17 төмен.

0,17-0-өте төмен.

Эксперимент қорытындысын шығаруда сандық жағы ғана емес сапалық жағы да қосылады. Ол келесі бағытпен жүргізіледі.

а ) оқушылардың оқу бағдарламасына сай алынған компонеттер бойынша ауызша және жазбаша жұмыстарды орындаудағы танымдық қасиеттерінің мінездемесі.

б) жалпы педагогикалық және әдістемелік талдау, сандық өорытындылар мен көрсетілімдерді интерпретациялау.

в) негізгі тұжырымдаманы көрсету және практикалық бағыттау.

Эксперименттің қорытындысына қарай мәліметтер таблица, схема, диаграмма түрінде көрсетілген.

Экспериментті ұйымдастыру техникасы және әдісі.

Экспериментті жасау немесе дайындау үшін ең алдымен оның мақсатын зерттелеудің ьарысында түйсіну қажет. Сондықтан зерттеуші бастапқы кезеңнен бастап-ақ оның жүру барысын жақсы білу қажет.және зксперименттің алдынғы нәтижелерінен хабары болуы керек. «Әрбір ғылыми зерттеуде қажетті болжаулы шешімдері болуы тиіс, өиткені фактыны бір нәрсеге іліктіру қажет, өйткеніалға қарай бір нәрсемен болсада қозғалу қажет» деді-, И.;.Павлов.

Ал, Ш.И. Ганелин гипотезаны жүрегі, зерттеудің жаны деп көрсеткеен. Гипотеза белгілі бағыт береді, яғни факты жинауда да алынған материалды талдағанда. Психологиялық педагогикалық экспериментте мектеп оқушыларының танымдық қызығушылықтарын зерттеу барысында әртүрлі деңгейде екенін анықтадық.

Бұл гипотеза эксперименттің ұйымдастырудың алдын-ала: оқушылардың жас ерекшелігіне, әртүрлі сыныптарға оқу деңгейінің деңгейлеріне қарай алу керек екенін көрсетті. Эксперимент көрсеткендей, көп жағдайда жеткіншіктердің танымдық қызығушылығы, 5-сыныптағы оқушыларға қарағанда өте төмен деңгейде.

Эксперименттің жүргізу барысында, ережені қатаң сақтауы тиіс.

Экспериментатордан, оқушыларға деген бейтараптың қатынас және бақылаудағы нақтылық мінез-құлықтары барлық өзгешіліктерге көңіл аудара білуі қажет. Әдетте эксперимент тоқтамсыз динамикалық тұрғыда өтеді: вербальды, сенсомоторлы. Сондықтан эксперименттің мақсатына қарай әр кезеңде тіркеуші асистентердің болғаны дұрыс. Экспетимент мәліметтерін суретке түсіру және жай жазбаша жолмен алуға болады.

Эксперимент жүргізу барысында: керекті белгілі көрсететін хронологиялық тәртібін көрсететін арнайы өлшемдер қолданылады. Эксперимент жүргізу барысында зерттеушінің танымдық қызығушылықтарының тереңдеуін және мінезін көру барысында төмендегі бірнеше көрсеткіштерді көрсетті:

Бір пән бойынша тапсырмасы бар конверт таңдауы.

Тапсырма таңдау, танымдық қызметіне байланысты оқушылардың қызығушылық мінездері.

Эксперимент уақытында орындау іс-әрекетіне қатысты (зейінін бөлуі, қызығуы, немқұрайлылық, босаңсуы).

Іс-әркеттің эмоциональды бейнесі (қиындықты жеңіп айналып өтуі, тапсырманы соңына дейін шешуге деген талпыныс, жаңасын таңдау, іс-әрекетін тезірек тоқтату, танымдық процесінің аяқталмауы).

Оқу бағдарламасының сыртқы аясындағы танымдық процестердің көрінуі.

Зерттеушінің эксперимент жүргізу барысында бос уақыттары қвзығушылықтары лайықты немесе лайықты болмауы. Көрсеткіштерді салыстыра отырып, оқушылардың пәндік деген бағыттылықтарын тұрақтылығының күшін және тереңділігн шығаруға болады. Экспериментте (Е.С. Туренской «Формирование эстетической активности школьников» Канд. Дисс. Л., 1970) эстетикалық белсенділігінің көрсеткішін зерттеді. Бұл зерттеулерде мектеп оқушыларының эстетикалық іс-әркеттері пәндік бағыттылықты, өнер түрлеріне деген таңдауын зерттеді.

Сол себепті көрсетілген көрсеткіштер эксперименттің – объектісі болып табылады. Зерттеушінің негізгі ұйымдастыруының техникасы болып табылады.

4.3. Қажетті эксперименталды объектілерді сандық таңдау

Педагог зерттеушінің алдында мынандай сұрақ тұрады:

Экспериментке қанша оқушы қажет?

Қанша мұғалім қатысуы тиіс?

Таңдау негізінен оқушылардың қатысуымен тығыз байланыста болады. Егер зерттеуші жаңа жүйені тексергісі келсе, яғни оны кейін бүкіл барлық типтегі мектептерге тарату туралы мақсатында, олай болса бұл экспериментті күндізгі, кешкі, қалалық, ауылдық мектептердің барлығы қабылдау қажет. Егер педагог бұл кең түрдегі экспериментті жүзге асыра алмайтынын білсе, онда ол нақты зерттеу сандық таңдау жасайды: қалалық мектептерді немесе ауылдық мектептерді, тек қана кіші мектеп немесе жоғарғы сыныптарды. Кейіннен зерттеушіге эксперименталды объектілерді ең қажетті санға дейін таныту. Мысалы: Ауылдық мектептердің ішінен онын емес біреуін немесе екеуін алу, кіші сыныптардың үшеуін немесе екеуін алу. Егер жағдай, мысалы: әйтеуір бір пәннің (тарих, физика) оқытылу әдісін зерттейтін болса, онда жағдайда экспериментальды сыныптарды алуға болады. Егер зерттеуші педагог қазіргі мектептердегі оқушылардың үлгермеушілік себептерін көрсеткісі келсе, онда оған қалалық, ауылдық мектептің жасына қарай, ұл-қыздардың санына қарай мәлімет жинау қажет. Егер зерттеу экспериментті тәрбие жағдайына байланысты болса, оған 30-40 адам ғана көніл аударған. Әдетте бұндай зерттеуде қалыпты ұжымдардың қатысуы қажет. Кей кездері эксперимент, тақырыбы лабороториялық экспериментке сәйкес кішігірім мектеп оқушыларының топтарымен шектеледі. Әдетте бұл жағдай педагогикалық жағынан қараусыз қалған оқушылардың, өзіндік тәрбие индивидуальды тұлғалық, дамуы қабілетінің дамуына, дарындылықтарына т.б. байланысты. Осы барлық жағдайларға сәйкес экспериментальды немесе бақылау сыныптары немесе топтары тандалады.

Экспериментке қажетті уақытының ұзақтығын белгілеу.

Эксперименттің ұзақтығы өте маңызды эксперименттің қысқа уақыт аралығында өтуі педагогикалық факторлардың жеке тура мағынасы ғылыми қате шешімдерде өтуі мүмкін. Өте ұзақ эксперимент жүргізу экспериментаторды басқа міндеттерді шешуден назарын аударып, жұмысқа көп еңбек сіңіруін қажет етеді. Бұны былай жасауға болады. Біріншіден аналогиялық экспериментке байланысты осыған дейінгі тәжірибеге байланысты талдау. Екіншіден эксперименттің мақсат міндеттеріне байланысты қажетті уақытты белгілеу.

Жеке тұлғалық қасиеттер сапаларына байланысты да осыны айтуға болады. Бұл жерде жақсы жағына деген дамуды көру үшін 1-2 жыл қажет. А.С.Макаренко айтуы бойынша экспериментатор бәрібірде бақылауға ұзақ уақыт бөлуі тиіс, өиткені алынған нәтижелерді бекіту үшін және тәрбиелік жүйеде қолданылған жақтарының беріктігін көрсету тиіс.

Эксперимент барысындағы нақты әдістерді қолдануды таңдау.

Экспериментің бастапқы кезеңінде экспериментатор оқушылардың білім деңгейін, жеке тұлғаның қасиеттерін, тәртібін білуі тиіс. Педагог – экспериментатор алдын-ала оқушыларды оқу жоспарымен бағдарламамен баулуы тиіс. Мысалы: олардың жаза алуы және оқуы: жоғарғы дәреже – оқу дәрежесінің жылдамдығы, жазу денгейі осы оқушыларда жоғары.

Орта денгей-оқу және жазу денгейі сол сияқты.

Төмен денгей-оқу жылдамдығы жазу дәрежесі төмен (80 сөз – 1 мин.)

Оқу материалдарын оқу барысында бағасы өзіндік даму дәрежесі былай көрсетіледі:

Жоғарғы дәреже - оқу өзіндік бақылау әдет, оқушы материалды түсінгенін анықтау үшін белгілі бақылау сұрақтарын қарайды, кері әркеттеріне арифметикалық тексеріс жүргізеді.

Орта денгей-осы жағдайларды қайталайды.

Төмен денгей-оқушы жүйелі түрде қателіктер жібереді.

Әрбір нақты жағдайда белгілі әдістер топтамасын алады, яғни олар басты информацияны (мәліметті) тура дәл беру үшін.

Зерттелуші құбылыстың сапалық және сандық көрсеткіштерін анықтау.

Эксперименттің қорытындысы негізінен зертелетін факторларды тексерумен, оның заңдылығымен, бір-біріне әсер етуіне байланысты. Ғылыми зерттеулерде эксперимент бағалау өлшемінде сандық формада болады. Барлық эксперименттерде өлшеу әдістері мен өлшеушілер анықталады:

бағалау критерийлерін құру, өлшеуге байланысты қажетті құралдармен әдістерді қолдану.

өлшеу әдістерінің селекциясы

өлшемді сандық форма немесе өлшеушінің шарттары бойынша.

алдын-ала тексеру, нақтылығын эксперименттің мақсат міндетіне сәйкес.

өлшеу жүргізу.

алынған мәліметтің маңызын тапсырмамен салыстыру.

Ғылыми эксперименттің сандық және сапалық деңгейі бірдей көрсеткіш болып табылады. Ғылыми эксперименттің дәрежесі:

а) шек қою

б) өлшеуге байланысты құралдарды, алынған мәліметтерді өңдеуге байланысты әдістерді белгілеу.

в) дәлелді кең тараған құбылысты немесе процестердің белгілерін анықтау.

Эксперименттің бағдарламасын әзірлеу. Эксперименттік бағдарламаға сараптама.

Дәрістің жоспары:

5.1. Экспериментті жоспарлау.

5.2. Эксперименттік бағдарламаға дайындық. Эксперименттік бағдарламаны әзірлеу.

5.3. Эксперименттік бағдарламаға сараптама.

5.4. Экспериментті өткізуді ұйымдастыру шарты және факторы.

Негізгі әдебиеттер

Бондаревский В.Б. Воспитание интереса к знаниям и потребностям к самообразованию. Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1985, стр. 134-142. (памятка учителю, начинающему исследовательскую работу по проблеме воспитания у детей позновательных интересов и потребностей).

Джарол Б., Мангейм, Ричард К.Рич. Политология. Методы исследования: Пер. С англ. / Предисловие А.К.Соколова. – М.: Издательство «Весь мир», 1977, стр. 128-148.

Лебедева Н.А. Методические рекомендации по организации научно-педагогического эксперимента в помощь педагогам практикам. – Алма-Ата, 1990.

Налимов В.Б. Планирование эксперимента – взгляд в будущее. – В кн.: Планирование и автоматизация эксперимента в научных исследованиях. –М.: 1974.

Налимов В.Б., Голикова Т.И. Логические основания планирования эксперимента. – М., 1976.

Михеев В.Н. Моделирование и методы теории измерений в педагогике. – М., Высшая школа, 1987, стр. 149-187.

Михеев В.Н. Методика получения и обработки экспериментальных данных в психолого-педаогических исследованиях. Монография. – М., Изд-во УДН 1986, стр. 84.

Сиденко А. Как разработать программу эксперимента? Нар. образование, 1998, № 4, стр. 36.

Сиденко А. Нужен ли эксперимент практику? Школьные технологии, 1997, стр. 71-78.

Хмель Н.Д. Методология педагогической науки. Программа спецкурса для магистрантов университетов. – Алматы, Қазақ университеті, 1998 – 34 стр.

Эксперимент в школе: организация и управление (рекомендации для руководителей школ и учителя). Под. Ред. М.М.Поташника. – М., 1991.

**11-семинар. Педагогикалық эксперименттің нәтижелерін математикалық және статистикалық әдістер көмегімен өңдеу.**

11.1. Экспериментті жоспарлау.

Жоспарланған және жүзеге асырылған талапқа сәйкестілік эксперимент үшін осы әдісте көрсету өте маңызды. Экспериментті зерттеу үшін қысқа әрі дәл жеткізу проблемалары өте маңызды сұрақ болып табылады. Эксперименттік әдістің түйінді мәселесін зерттеу сәйкестілікті таңдауы жақсы ойлау қажеттілігін қалайды. Педагогикада бұл талаптарды орындау өте қиын. Мүмкін дәл сондықтан болар, экспериментті тексеру негізгі бейне дидактиканың айналасында өтеді. Жеке жан-жақты зерттеу құбылысын бөлшектеу және салыстыру қысқа аралық уақытында оңай қаралады. Тексеру кезінде тәрбие жағынан жиі ықпал ету өте оңай емес, аз уақыт ішінде олардың жеке жақтарын орындай отырып, тұтас өзгешілік құбылысын тексеру. Тексеру бөлімінде экспериментті салыстыру кезінде ең айрықша педагогикалық эксперименттің нұсқасы құрылады.

Эксперименттің жоспары:

- эксперименттің міндеті мен мақсаты;

- экспериментті өткізетін уақыты мен орны;

- эксперимент бетінің орындалу мінезі;

- экспериментті өткізетін әдісті баяндау;

- қосымша өзгерісті бейнелеу кезінде, қорытынды экспериментке күшті ықпал әсер көрсету;

- эксперименттің қорытынды әдісіне түсінік беру.

Қосымша қараңыз:

Михеев В.И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике. – М., Высшая школа, 1987, стр. 176-187.

5.2. Эксперименттік бағдарламаны әзірлеу.

Эксперименттік бағдарламасын дайындау кезінде келесі шеңбер сұрақты алып тастайды:

заттың анықтамалық объектісі және эксперименттік зерттеу, эксперименттің мақсатын қысқа әрі дәл жеткізу; ғылыми болжамды әзірлеу; декомпазициялық мақсатқа есеп; нақтылы әдісті таңдау; тәжірибелі-эксперименттік әдістің жұмысы; эксперименттік кезеңі және анықтамалық уақыты; резервтік уақытты жоспарлау, эксперименттік жұмыстың базасы; экспериментті дайындау кезінде болжам; болжамның жақсы нәтижесін күту; мүмкіндікті жоғалту және жағымсыз нәтиже; нәтижені жоғалту және олардың өтемі; күткен нәтиженің критериялық бағасы; көрсеткіштің ұтымды әзірлеу процесі, ағымдағы соңғы және бөліну нәтижесінің эксперименттік жұмысы.

Эксперименттік бақылау үлкен ұсынысты қалайды. Экспериментті тексеру өткізілген кезең мазмұны мен нәтижесін көрсетеді. Қажетті әдістерді қолданудың мәнісіндегі түпнұсқаны әзірлеу тек тексеру немесе жазу кезінде тек сапалық пункты қабылдайды. Әдістің бағдарламадағы талабы олардың орындалуы, эксперименттік тексеру кезеңі календарлық жоспарға қатысты.

Тексеру кезіндегі мазмұн әр пунктың бағдарламасына сәйкес келу керек. Эксперименттік тексеру кезеңінің жеке орындалуы жүйелі рациональдың айрықша қатаң түрде бағдарлама кезеңін тәртіппен жазу. Бағдарламалық кезеңі үлгі сұрағында жазуға болмайды. Бағдарлама кезеңіндегі негізгі факторды қисынын келтіріп нақты көрсету байқау (зерттеу). Мәліметтегі өзгерістерді хабардар ету және оларға ықпал жасау осы фактордағы әдіске келтіріледі.

Мұнда ең маңызды түсіну, эксперименттік зерттеу сұрақтарын бөлек нақты міндеттерінің қорытындысын мәліметтеу бағдарламасына келтіру, олардың шешімдерін жіберу, ал мазмұны бойынша зерттеу себептерін жүргізу тәуелділігіне тойтарыс беру, тәжірибе жүргізу қорытындысын мақұлдап немесе белгілеу керек.

Әдістеменің әдістік сипатының жиынтығының болуы, жүйелік тәсіл және қабылдау, зерттеу кезінде құбылыс немесе процестік қолдану. Ол бұл сұрақтарға жауап бере алады. Зерттеу тәсілі қалай, қайтіп өткізу?

Әдістеме сақтайды: зерттеудегі заттың және объектінің мінездемелерін суреттеу; зерттеудің әдістемелік мазмұны. Онда көрсетілетін тәжірибелік мөлшері көзқарас нүктесімен қажетті олардың нақты немесе сенімді зерттеуді өткізудің шарты (лабораториялық, табиғи жағдайға қатысты және т.б.), құралдар туралы көрсету, аппараттар және құралдар (магнитофон, кинокамера және т.б.) мәліметтің тәсілдік өлшемі немесе фиксацияның сандық көлемі және оның тәжірибеде қайталануы, тәжірибені өткізу тәртібі және олардың фиксациялық нәтижелері, эксперименттік мәліметтерді дайындау және әдісті өңдеу.

Педагогикалық эксперименттің жазба әдістемесін айрықша келтіру жалпы алғанда тәртіп түрінде мінездемесі және мазмұнын зерттеу (ізденісте, қолданбалы).

1). Экспериментті өткізу мақсаты:

а) Осы бағдарламадағы пунктіге зерттеу өткізу, мақсат қою (немесе есептеу);

б) жалпы әдіс және тәсілдерді жүргізу тәжірибесін айрықша көрсету (белгілі мәннің сілтемесі ережеде қалай).

2). Зерттеу объектісіне мінездеме:

а) затты зерттей және қысқаша баяндау;

б) негізгі байланыстың қисынды көрсеткішіне қажеті шартты көрсету, көлемді белгілеу, эксперименттік зерттеудің тереңдігі және кеңдігі;

в) түсінікке шек қоюды талап ету және жеке тәжірибе нәтижесінің өлшемін бағалау.

3). Тәжірибені өткізу жері және шарты:

а) тәжірибені өткізу жері және шартын баяндау;

б) затты зерттеу немесе заттың тұрақты мінездемесін белгілеу (белгісі, көрсеткіші, параметрі);

в) тәжірибеде еркіндік мінездемесін өзгерту ауқымын белгілеу (басқаруды өзгерту).

4). Әдісті өлшеу (немесе бағалау) негізгі өлшемі:

а) әдістің өлшемін көрсету, бақылау, есептеу немесе бағаның негізгі өлшемі және көрсеткіші (таныс сілтемені пайдалану);

б) түпнұсқаны баяндау (автордың өңдеуімен) әдісті өлшеу, бақылау немесе есептеу;

ііі) көлемді өлшеуді дәл белгілеу болжамын көрсету және дәлелдеу (немесе опенок шәкілдерін талап ету).

5) Тәжірибені өткізу тәртібі:

а) қалай жүйелі әрекет ету тәжірибесін өткізу тәртібін баяндау;

б) алғашқы осы қорытындыны өлшеу немесе бақылау формасын жазу көрсетілген (журнал, таблица, диаграмма, анкета және т.б.).

6) Өңдеу нәтижесінде әдіс пен тәрбиені алу:

а) алынған әдісті өңдеу нәтижесінде баяндау (статистикалық, графикалы және т.б.);

б) олардың көз алдында көрсетілген болжамның формасын келтіру (таблицалар, графикалар, номограммалар, диаграммалар, гистограммалар және т.б.).

Екінші кезең – эксперименттік зерттеуді өткізу. Осы кезеңді жүзеге асыру бағдарламамен және әдістемені өткізу уақытының қатаң сәйкестілігін оны өткізуде календарлық жоспармен белгілеу. Оның реализациялық маңызды талабы барлық әдістеменің өзгерісін белгілеу болып саналады, эксперименттің жүруінде пайда болуы, тәжірибенің өту шарты, сонымен қатар жаңа көзқарас нүктесімен келтірілмеген әдістемелік оқиға немесе дәлел.

Үшінші кезең – эксперименттік зерттеу қорытындысына өңдеу және талдау жүргізу, өңделген бағдарламаны және әдістемені жүзеге асыруға келісті. Қорытындының мінездеме кезінде маңызы тек айрықша қаралады (кәдімгі ережедегідей бірінші алынған функциональдық тәуелділік мінездемелер, байланыстар, қасиеттер, фактілер және т.б.) керекті көзқарас нүктесімен қойылған екінші кезектегі мақсатты баяндаудан қашу.

Төртінші кезең – зеттеу нәтижесінде практиканың ресми түрде мақұлдануы және бағаны тиімді қолдану қарастырылады. Ресми түрде мақұлданудың алдында зерттеу нәтижесінің педагогикалық процесінің тиімділігін айрықша белгілеп қою, немесе оқиғада олардың ізін шартты түрде нақты практикада қолдану.

Бесінші кезең – ғылыми есеп немесе диссертациялық жұмысты құрастыру және дайындауды қосу, негізгі жағдай деректемедегі регламентті орындау.

Алтыншы кезең – зерттеу нәтижесін енгізуде практикаға бағытталған және ретпен сәйкестілігін жүзеге асыру, одан белгіленген немесе оның педагогикалық саласында (11, 23-24).

Экспериментті тез жүргізу кезіндегі сапалы нәтиже алу (құбылысты өңдеу, құру) сонымен қатар, аз шамада мақсатының төмендеу тәуелділігі, экспериментті ойланып жасау керек, ұсақ-түйекпен өңделген және сауатты ұйымдастырылған. Мүмкін эксперимент мөлшері дәрежелі төмендеу қауіп-қатерінде, егерде эксперимент бағдарламасы ұқыпты өңделсе. Эксперименттік бағдарлама қалай, оның дайындалуын анықтап қарау.

Енді завучта, мектеп директорында, мұғалімдерде, білім бөлімінің меңгерушісінде эксперименттік идея пайда болады. Анық, ақиқат педагогтың бірінші ойлау жұмысы тақырыпты дәлелдеу болады (өзіне және әріптесіне). Басқаша айтқанда, қажетті түрде ойлау, қандай проблемалар практикада оқыту және тәрбиелеу қайшылықтарын қабылдамауға мәжбүрлеу дәстүрлі жолдан және жаңа ізденісті бастау немесе ағуын қажет ету қажеттілігін, атап айтқанда дәл эксперименттік тәжірибе жұмысында. Қажетті кезеңде жүргізілген экспериментатор келешекте сұраққа жауап іздейді. Идея өзекті ме? Оған күшті жұмсау керек пе?

Өзекті идея негізделген кезде директор сенімді эксперимент соншалықты қажет жұмыстың табысты қажеті үшін қисынын келтіріп, тақырыпқа және осы бюрократиялық емес ойындарға ауысуы қажет. Біз ойлауға кеңес береміз, олардың сондай-ақ бірін екіншіге аралық немесе бірдей беттерді салыстыру оны таңдау, эксперименттік зерттеудің болашақта бәріне нақты тойтарыс беру. Оқырман түсіну үшін, қандай қарапайым емес жұмыс даму деңгейін талап етуін өтінемін, орындаңдар, алғашқы көзқараста тапсырма әшейін қарапайым, нақты эксперименттің тақырыбын қысқа әрі дәл жеткізу, әңгімеде аталатын идеяның түсініктілігі, жалпы таныс сөз қарапайым «бескүн».

Орындадыңдар ма?

Ал енді біздің нұсқауымызды қарастырамыз:

оқу тәрбие процесінің ұйымы мектепте бескүндік оқу аптасының алтыншы даму күнімен (немесе онсыз) шартты;

бескүндік оқу аптасындағы шартта мектептегі жоғарғы сыныптарға оқу жоспары ұтымды өңдеу, УПК қатысу;

бескүндік оқу аптасында уақыттың сабаққа қысқартылған кезінде интенсивті технологияны өңдеу;

балаларды бескүндік режиммен оқыту кезінде әдісті пайдалануды арту;

бір және екі сменді мектептің бескүндік жағдайда оқу-тәрбие жұмысының ұйымы.

Бұл алыс болса да, толық емес тізімді көрсетеді: ойландыратындай бар. Бес күндік режимде жұмыс істейтін мейлі мектеп директоры, өзіне сұраққа жауап беруге талпынады: «эксперименттің мәні неде, нақты ол қайсысын өткізеді. Ол нақты нені зерттейді, ол нені өңдейді, қандай жаңа прогресті тәжірибені құрайды?»

Айқын тақырыпты құрастырып, риторикалық емес сұрақ беріп, экспериментатордың алдына қою: «бұл тақырыпты өңдеуге менде қажетті мүмкіншілік бар ма? (кадрлық, материалды-техникалық, қаржылық, интеллектуальды және т.б.)».

Ойланған педагогқа біз жағымсыз кездейсоқ жағдайда үстірт қарадүрсінді сәйкестендіреміз:

біздің мектепте экспериемент жүргізіледі ме? – иә, біз қалада бірінші болып бескүндік режимде жұмыс істейміз.

cіздің эксперименттің мәні неде, сіз нені әзірлегіңіз келеді?

Біз жәй жұмыс істейміз.

Өзін таныстыруға болады, қандайда шығындармен денсаулыққа және сапалы білім балаға қолайлы сенімсіздік тудырады.

Елдегі абсолютті көпшілік мұғалімдер барлық кеңесте және баспасөзде бескүндік сәнді қайта бастауды белгілеп, қалай айтады. Оқу жоспарындағы әр түрлі заттың аздап өзгеруінде оқу бағдарламасын сапалы меңгеруде уақыттың жетпеуіне бip дауыстан мәлімдеді. Бірақ ешкім соншалықты ойланғысы келмеді, оқу материалдарын меңгергенде "жатқызу" калай болды, бескүндік кipicпere байланысты көптеген оқу тәртібінде бip жылда 15-20 сабақ жоғалған. Сондықтан алғашқы және қaзipri қорытындыны салыстырғанда, шығынды зерттемей, бескүндік оқу уақытын қысқартқан жағдайда интенсивтендіру әдістемесін меңгермей оқыту, т.б. экспериментсіз, бескүндік режимде мектеп жұмысының сапалы болуын қалайды, авантюрльқ әдепті үндемеу түрін сақтау. Байқаймыз, сол педагогтар мен меңгерушілер дәлелдеуден шаршамайды, балалардьң басқалардан айырмашылығы көпшілігінің үлгерімінің төмендігі және үлгерімдерінің әлсіздігі, қалайда, оқу материалдарын қарқынды меңгеру. Біз барлық таныс тақырыптарды анықтап қарауға ниеттенеміз, не болып жатыр, қашан эксперименттің бағдарламасы болмайды, өңдеу кезінде неше сұрақ қойылады. Осыларды дәлелдеп, іздеу және есеп жолдарында айтылған проблемалар мен қайшылықтарды шеттету.

Ғылыми эксперименттің сауаттылығын ауқымды ашығырақ анықтай, тереңдете, эксперимент объектісі мен заттың ең ұйым қызметіне белгілеу.

Зерттеу объектісі - үйретілген, сол рамкадан табылатын аумақ-педагогикальқ ақиқат. Зерттеудің объектісі болуы мүмкін – педагогиканың немесе оқушылар ұжымы, мектеп тәрбие жұмысының жүйесі, (педагогикальқ) оқу-тәрбие пpoцeci, бip пәнмен оқыту, мектепте басқару жүйесі және т.б. болуы мүмкін.

Зерттеу пәні - қашанда жеке зерттелетін объектінің немесе процестің нақты бөлімі, онда болатын немесе проблема аспектісі. Мысалдардың үлгі-өнегесін анықтап қараймыз. Егер объект оқу-тәрбие процесінің атынан болса, онда пәннің болуы, мысалы, оқу жоспарының нұсқасын ұтымды құрастыру немесе осы типте мектеп балаларын оқыту механизмін ipiктey немесе осындай жағдайда интенсивтендіру механизмін үйрету. Егерде объект - шет тілі процесінде үйретілсе, онда пәннің оқытылуы, мысалы, механизмді қолданып, суггесивті әдісті үйрену. Қандай да объектінің рамкасында әрдайым пәндер оқытылады. Тәртіп бойынша, пәннің көпшілігі эксперименттің тақырыбына сәйкес келеді.

Эксперименттің мақсатын қысқа әpi дәл жеткізу келесі қажетті элементтің бағдарламасын өңдеу, табысты және аз шамада шығын уақытын орындау үшін, қысқа әpi дәл жеткізу мақсатында сұраққа жауап беру: "Экспериментті ұйымдастыру қорытындысы нені жасайды?". Осы корытындыньң болуы: жаңа әдістеме, жіктеу, жаңа бағдарлама немесе оқу жоспары, алгоритм, кұрылым, жаңа нұсқадағы белгілі технологияньң әдістемелік бағдарламасы және т.б. Кез-келген эксперименттің мақсаты ережедегі етістіктен басталады: аньқтау, ашу, құрастыру, дәлелдеу, өткізу, тағайындау, құру, тұрғызу...

Эксперименттік тапсырманы анықтау. Тапсырма ереже бойынша, нақтылау немесе жеке меншік мақсаты. Мақсат, кешен өзара байланыстағы тапсырма. Мысалы, егерде, эксперименттің мақсаты - әдісті өңдеу ұтымды ұйым оқу-тәрбие процесінің бескүндік оқу аптасыньң жағдайында, сол мақсат болуы келесі тапсырма алдында болжау:

аньқтау және дәлелдеу ұтымды топ сабақты жалғастыру;

түзету арқылы жүзеге асыру оқу бағдарламасыньң оқу уақытының  
қысқаруына байланысты;

интенсификацияльқ әдісті оқытуды мұғалімдермен меңгеру 40-35-30  
минуттық сабақта;

әртүрлі үйрену варианты 2-ші демалыс күнi (сенбі, дүйсенбі, аптаньң  
ортасы);

өңдеу кепілдері ата-аналарының мазмұнының қызметі 2-ші демалыс  
күнінде;

Біз сенімдіміз ғалымдар сенімі тапсырманы қазіргі уақытта шешетін тәжірибелерде жүргізу ic әрекеті, түсіну, қабылдау, ол жарты жұмыс. Көптеген тәжірибе нәтижесі тапсырманы ойлаудан, қалай сөйлеуден "жеңіл жұмыс", істеуден өте үлкен ұстаным, өзіңе сияқты, сондай-ақ балаларға. Болжау тәжірибесі – бұл ашылған ұсыныс, қайда реттелген модельдер, келешек модельдер, ұзындықтар және т.б. технология келешекте үлкен табыстарға жатады. Болжам бірнешеу, кейбipeyi аньқталады, енді бipeyi аньқталмайды. Ереже болжамына қысқа әpi дәл жеткізу жайылма сөйлем мен жалғаудан тұрады-мыс "Егер..., анау" немесе "немен... сонда да".

Әpбip тәжірибелеуші оның болжамының аньқталуына талпынады. Бұл талпыныс түсінікті, шын зерттеуші - педагог өзінің сенімсіздігін білдірмейді кінә тағылған болжамды мойындамай оны биік нәтиже мен теорияны, концепцияны оқу принципі.

Талдау көрсеткендей, осы кезеңде бағдарламаны өңдеу кезінде екі қиыншылығы немесе екі жағдайда.

1-ші жағдайда ғылыми болжамы аньқталған ортальқ заңға, танымал технология. Басқаша айтқанда, еш нәрсені тексеруге болмайтындығы.

Басқа жағдайда ғылыми болжам айтылуы сондай оған немесе кисынсыз, сондай жұмбақ, болжауға да мүмкін емес, жоғары ұсынылған жаңа әдістің тиімділігінің шығуы күтіледі. Мұндай жағдайда ғылыми болжам дұрыс емес, сауатсыз, мағынасыз немесе біз жаңа ғылыми ашылған араласып, ерте белгісіз анықталмаған заңдылық.

Қашан ғылыми болжам аксиматикалық немесе негіздеу мүмкін емес, қажетті түрде жұмысты қайтадан бастау.

Әрине, жүргізілетін эксперименттің ғылыми болжау кезеңі анықталады, косылады, өсіріледі, қабылдамайды. Ғылыми болжам және эксперимент болмайды, ешқандай жаңа тәртіп жалпы туылмайды.

Келесі тармақ эксперименттік дайындықта пайда болған өңдеу және нақты әдістемені және әдісті зерттеуді таңдау. Тәжірибелі-эксперименттік әдістің жұмысы екі топқа келісіп бөлінеді: теориялық және эмпирикалық.

Эмпирикалық әдіске косылады: эксперименттік тақырыбының әдебиеттерін зерделеу, нормаға сәйкес, нұсқалы-әдістемелік құжат, мектеп анализі, мұғалім және оқушының құжаттары педагогикальқ байқау, сұрақтарды тестілеу, рейтингті белгілеу, тәжірибені үйрену және жинақтау.

Теорияльқ әдіске қосылады: тарихи-зәузат әдісі, модельдеу, салыстырмалы, жинақтап қорыту, абстрагирлік, типологизациялық, классификациялық, жүйелілік, синтезі, ұқсастық және т.б.

Барлық эксперименттік материалдар таңдау кезінде нақты әдістер және әдістемелер осында дайындалады (тапсырма карточкалары, оқытылған және тексерілген жұмыстар мәтіні, жеке тапсырмалар және

т.б.).

Кезеңдер. Сирек емес болжам жүйесі нақты көрінісі тапты. Бұл жағдайда әpбip бөлім жұмысының уақыты оның орындалу тәжірбиесіндегі бірнеше уақыты этапы. Дәлелдеу этапы жақсы ұйымдастыру тәжірбиесінің жұмысын icтey уақыты. Бірнеше эксперименттік уақытқа бөлінеді. Анықтау этапы жақсы ұйымдастыруға керек.

Резервтік уақыт. Сондықтан экспериментті бастап, педагог кепілдік бере алмайды, қажетті программаны ревервтік уақытқа тepic нәтиже дәстүрлі әдістерге балаларды оқыту. Барлық кезең эксперименттік жұмыс ағымдағы жылға дейін біту керек. Қалған жарты айда резервтік уақыт бар. Жағымды нәтиже кезінде эксперименттік уақытты пайда тереңдету, қайталау, жинақтау творчестволық жұмысты жаңа бөлімдегі бағдарламалар.

Аза экспериментті - шын экспериментте уақыт болмауы мүмкін барлық мектеп, параллель және бөлек сыныптар, балалар тобы т.б. Мұнда басты мүлікті анықтау экспериментальдық және тексеру объектісін салыстыру. Ұйымдастыру мектебі 1-2 гимназия, 1 лицей сыныбы бірақ барлық мектеп жарияланған экспериментальды алаң түсініксіз салыстыру.

Критерий бағаның жүктелген нәтижесі эксперимент. Олар -керекті және ұзақ компонентті бағдарлама. Критерий мақсат пен байланысты және эксперимент басталғанға дейін сұралады. Бұл талап категориялық мінездеме, бірінші тәжірибелі экспериментальдық жұмыс, содан кейін керектici алынады, қорытынды расталады.

Әрине, біз эффективті эксперимент, рекомендация ұстаймыз. Әрине бұл нақты көрсеткіш өйткені көрсеткіш эффектісі.

Эксперименттің уақыты. Көптеген эксперименттік мектептер және сыныптарды орналастыру мүмкін емес, қашан тәжірбиелі жұмыс басталғанда, қандай уақытқа есептелген, қашан және қандай қорытындылар күтіледі. Алғашқы диагностикалық срез, фактылы жасалмауы, анықтау мүмкін емес, жоғары дәстүрлі эксперименттік әдіс немен тиімді. Шын мәнінде, жаңа бағдарламаны ресми түрде мақұлдау, әдістеменің түпнұсқасын және онда эксперименттің уақыты аз мөлшерде мүмкін 1 жыл, бipaқ осындай жағдайда да төлеттіріп алған педагог үндемелі өндірісті тексеру керек, сенімділік, тұрақты нәтиже және жұмысты тағы да қайталау, аз мөлшерде қажетті мерзім - 2 жыл.

1 критерий. Егер колданысқа мыс жаңа технологияны оқыту онда  
оның нәтижесі қанағатты болуы керек:

а) жоғары нәтиже сол мұғалімге

б) жоғары нәтиже берген шкальдық аумақ

в) максимальды мүмкін нақты бала, қалай анықталады кездейсоқ білім,  
айла олардың оқу мүмкіндігі мен.

2 критерий. Қаншама уақыт хронологиялық дефицентті  
ресурстар, прогрессивтік әдістеме, өңделген эксперимент, ұсынады өте  
жоғары нәтижелер. Уақыт - жиббаты, көрсету эффектісі әртүрлі  
жұмыста, экономикалық уақыт, соңғы есеп, әртүрлі экономия (күш,  
тәсіл финанс, кадр, материалды және басқа да ресурс).

Аппаратты өңдеу нәтижесі тек қана білім ғана емес тәрбие, бала, өзгеріс олардың денсаулығы.

Экспериментке болжау жасау. Бұл жұмыс өте керек, өйткені болжамды эффектісі тексерілген гипотеза. Қатаң айтқанда, біз әдісті талап етуге дайындалу, уақыт әдейі білім мен ми. Қазіргі кезде термин "болжау", синоним түрінде қолданылған "көру", "күту","таңдану" т.б.

Анализдік бағдарлама экспериментті, міндетті есеп,  
нақты мүмкіндік, талқылау бағдарламасы, экспертиздік

экспериментатор, бағдарлама басталмастан бұрын, алдағы ізденіс, міндетті түрде болжау жасау:

а) міндетті нәтиже

б) жоғалту мүмкіншілігі, жағымсыз салдар

в) жоғалту өтем ақысы, жағымсыз салдар.

Педагогикалық эксперименттің практикасы көрсетіледі, абсолюттік жаңа кіріспелік жетістіктер болмайды, әрқашанда практикалық шығын пайда болады. Экспериментатор әрқашанда сұраққа ойланады. Қалай басқа сабақ беруде жаңа мазмұнда айтылады? Онда залал болмай ма? Қандай нәтиже болуы мүмкін, егерде басқада мұғалімдер оның әдістемесін құралдандырудан алса? Оқушыларға артық жүк пайда бола ма және т.б. Келешектегі экспериментке қажетті жазба түріндегі негіздеу, бәрінен де, экспериментатордың өзіне, көптеген қателерден алшақтатады, эксперимент уақытын қысқарту. Тәжірибе көрсетеді: педагог экспериментте қиналса формулировкасының оның мақсаты, тапсырма, гипотез, алдағы жұмыстың структурасын болжамайды, оның этапын көрмеу т.б. оның түсініктілігі жоқ оның істейтін жұмысына жауапкершілікті кім ұйымдастырса эксперимент мектебі, еске түcip, содан кейін барлық эксперимент жасақиыншылықты салыстыру эксперименттінің тобы

қиыншылықтың үндемелі нәтижесі

проблеманы салыстыру кезіндегі эксперименттің конторольдық  
тобы

субъектілі факторды қысқарту мүмкін емес.

Біз мысалы, жаңа бағдарламада балаларды ойлаймыз олар білімді деп ал шын мәнінде мүмкін профессиональды мұғалім үлесін қосқан шығар.

Балалардың эксперименттік қорытындысы педагогтар және олардың басшылары үлкен жауапкершілікте, жаңа технологияны таратуда сферада оқу-тәрбие процесінде (11, 23-24).

Эксперименттік бағдарламаның үлгі құрылысын ұсыну (Сиденко бойынша 8,9).

Эксперименттік бағдарламаны дайындауда қазіргі пайдалануына жай кепілдік. Олар осылай кұрылған, сұрақтарға жауап беру, эксперименттік бағдарламаның төртінші қатарындағы "үлгідегі құрылымы" табылады, эксперименттік бағдарламаның пунктына сәйкес cіз мәтінді жазба түрінде рәсімдеп, тізбелердің оның мазмұнын ашуға назар аударыңыздар.

Біз сөзден өтінеміз, бұл бағдарламаның әpбip пунктіне (4-ші пунктан бастап) бірнеше сұрақтарға сәйкес. Әрбip сұрактың жауабын кажеттілікті білдірмеу әрбip пункттың бірнеше сұрағына қолмақол.

Авторларға мақсат қойылады: әрбip бағдарламаның мазмұны "дала мәні" арқылы ашу, сондықтан сол формулировканы таңдану, қайсысы сіздің ойыңызға айрьқша жауап бepyi және сұрақтан сұраққа жылжиды, эксперименттік жұмыстың жобасын жасайды (8,9).

Эксперименттік бағдарламаның құрылымдағы үлгісі

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| п/п | Бағдарламаның тармағы | Мазмұны | Сұраққа жауап |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| 1 | Эксперименттің тақырыбы | Эксперименттің аты | Эксперимент қалай аталады? |
| 2 | Экспериментті орындаушы | Фамилиясы, аты-жөні, қызметі, атағы |  |
| 3 | Эксперименттің ғылыми жетекшісі, кеңесші, басқарушы | Фамилиясы, аты-жөні, қызметі, атағы, жұмыс орны, телефоны |  |
| 4 | Тақырыптың өзектілігі | Қиындығы, практикадағы қайшылықтары, эксперименттің қажеттілігі, тақырып бойынша қайсысынан туындайды | Проблемалық жағдай неден тұрады? Нені өзгерту керек? Неге осы проблеманы қазіргі уақытта үйрену қажет? |
| 5 | Эксперименттің идеясы | Ең айрықша ортақ түсінік мәселесінің жағдайында зерттеушінің қызметтік бағыты, оқушының бейне тілек өзгерісі | Сізде қажеттілік қимылында қандай жағдайға шақырады, оқушыны өзгерту бағытында? Қалай және ненің есебінде оқушының несін өзгерткіңіз келеді? |
| 6 | Эксперименттің іс-қимыл жоспары | Эксперимент арқылы белгілі формада идеяны нақтылау, әдістеу, логикалық мазмұнның айқармасы, сыныпта нақты жағдайда есеп жүргізу және т.б. | Эксперименттік идеяны жүзеге асыру процессі сізге қалай көрінеді? Эксперименттік идеяның практикадағы іске асуы қалай? |
| 7 | Эксперименттеу объектісі | Зерттеу шекарасы және практикадағы өзгерістер | Не зерттеледі? Педагогикалық шекараның әсері қандай? Аумақтық практикада өзгеріс қандай? |
| 8 | Эксперименттеу заты | Осы эксперименттік зерттеуде ашылған бөлім объектісі, атап көрсетілген объектідегі қасиеті, қарым-қатынасы, міндеті | Эксперименттік объектіде алынған білім не туралы болады? Эксперименттеу объектісінің әсері неде болады? Объект қалай қаралады: қандай қасиеті, бөлімі, қарым-қатынасы, міндеті объектіде атап көрсетіледі? |
| 9 | Педагогикалық мақсаты | Педагогикалық қызметте күтілетін нәтиже, қайсысы оқушының позитивтік өзгерісінде көрсетіледі және экспериментті әзірлеу арқасында пайда болады | Оқушыда нені өзгерткіңіз келеді? Эксперименттік әрекет ету арқасында Сіздің оқушыға қандай сапалы жеке адамдық тәрбие бергіңіз келеді? Қандай қабілетті дамытқыңыз келеді? Эксперименттік әрекет есебінде оқытылған оқушыдан қандай өзгерістер алуды болжайсыз? |
| 10 | Эксперименттің мақсаты | Күтілетін нәтиже, ұсынылған әдістемелік формадағы кепілдеме, сабақтың әзірлемесі, жоспар, авторлық бағдарлама, концептуальдық жағдай, қағидалар, педагогикалық технологиялар және т.б. | Нені өңдеп және мақұлдағыңыз келеді? Эксперименттік нәтижеден нені құрғыңыз келеді? Эксперименттен қандай мәтіндік нәтиже алу ойыңызда? |
| 11 | Есебі | Табысты мақсатқа бағытталған, аралық нәтижеге табысты әрекет ету | Табысты эксперименттік мақсатқа жету үшін қандай қажетті әрекет істеу керек? Табысты мақсат үшін қандай аралық нәтиже керек? Табысты эксперименттік мақсат үшін қандай қадам жасау керек? |
| 12 | Ғылыми болжам | Ғылыми негіздегі логикалық болжамдағы апарылған тәсілдің реализациялық идеясы және эксперименттік іс-қимыл жоспары, әсерлер жиынтығы, эксперименттік есептеу реализациясының жүйелер шамасы, ең толық баяндалған үлгі мазмұны, қайсысының арқасында оқу тәрбие процесінде тиімділікті белгілеп алу күтіледі | Нені тексересіз? Сіздің болжамыңыз бойынша эксперименттік идеяның іс-қимыл жоспарын жүзеге асыру мүмкін бе? Эксперименттік жүзеге асыру есебі бойынша қалай басқару әсерін болжайды? |
| 13 | Диагностикалық аспаптар | Эксперименттік нәтижені бағалау әдісі: сауал сұрақтар, сұхбаттасу түрі, бақылау жұмысының мәтіні, мәтіндер, экспериментті дидактикалық материалдар | Бақылау нәтижелері ненің көмегімен жүзеге асырылады? |
| 14 | Күтілетін нәтижелердің критерийлік бағасы | Эксперименттік әзірлеменің тиімділік бағасының есебінде белгілері немесе параметрі жасалып шығарылады | Эксперименттік материалдар мен параметрлердің көмегімен бағаланады: бағдарлама, әдістеме, принциптер және т.б.? |
| 15 | Уақыты | Эксперименттің басталу және аяқталу уақыты | Экспериментті жүргізу неде? |
| 16 | Эксперименттің кезеңі | Эксперименттік нәтиженің анықталған аралық бөлімдері және олардың жетістіктерінің жүйелілігі | Қандай аралық нәтижеге және жетістікке жету үшін қандай жүйелілік дәлелденеді? |
| 17 | Келеңсіз салдардың болжау мүмкіншілігі | Өткізілетін тақырыптың қарқынын бәсеңдету, оқу мазмұнының базалық компонентінен ауытқуы, оқу мақсатының өзгеруі және т.б. қатысушыларды жағымсыз өзгерістерге итермелеу | Қандай теріс нәтижелер болуы мүмкін? |
| 18 | Әдісті түзету, жағымсыз нәтижелердің өтемі | Экспериментатор жағынан басқару әсері, жағымсыз нәтижелерді жою | Эксперименттің теріс нәтижелерін қандай нақты іс-әрекеттермен толтыруға болады? Теріс нәтижелердің қалай орнын толтыруға болады? |
| 19 | Экспериментке қатысушылардың құрамы | Тақырып бойынша экспериментке қатысушылар, педагогикалық ұжымдар | Кім экспериментке қатысады? |
| 20 | Функциональдық міндеті | Экспериментке қатысушылардың барлығын функциональдық міндеті бойынша бөлу | Экспериментке кім және не үшін жауап береді? |
| 21 | Эксперименттік базасы | Барлық мектептер, қатысушылар тобы, сыныптар, параллель сыныптар | Эксперимент қандай құрамда өткізіледі? |
| 22 | Эксперименттің масштабы | Эксперименттің уақыты бойынша жүргізілуі және материалдық көлемін анықтау: бір сабақ, бірнеше сабақтың тақырыбы, ширек, жыл, бірнеше жыл | Эксперименттен анықталған материалының көлемі қандай және олардың жүргізілуі? |
| 23 | Эксперименттің үлгісі | Белгілеу, іздену, құрастыру | Сіз қандай үлгіде экспериментті жүзеге асырасыз? |
| 24 | Эксперименттің статусы | Құқықтық жағдайдың көңіл-күйін бақылау: мектепаралық, жеке немесе ұжымдық; жергілікті өзін-өзі басқару органдарына жеке адамдардың меншік құқығын беру деңгейі, федеральдық деңгейі | Экспериментатордың статусы қандай жеке жағдайда дәмелі болады? |
| 25 | Экспериентатордың тәжірибесіндегі жаппай үлгіні таныстыру нәтижесі | Мақала, есеп, әдістемелік кепілдеме, бағдарлама және т.б. | Қандай үлгіде бақылаудың жауабын көруге болады? |
| 26 | Экспериментте ғылыми әдістемені қамтамасыз ету | Оқытылатын педагогтарға, басқармаларға эксперименттік материалдың тізбесі | Эксперименттің ғылыми-әдістемелік әзірлемесін қалай қамтамасыз етеді? |

5.3. Эксперименттік бағдарламаны сараптау.

Эксперименттік бағдарламаны сараптау келесі сұрақты анықтауды талап етеді:

Сарапшыны таңдау және іздеу. Сараптаудың деңгейі: педагогикалық  
ұжым мүшелерінің пікірі, оқу басқарма мүшелері, ИУУ(ИПК)  
педагогикалық институттардың кафедралары, НИИ ғылыми кеңес және  
лаборатория;

Пікірдің мазмұнынан талап толық бағдарламаға баға, оның тұтастығы,  
кемшіліктерін айқындау, қателері, үйлеспеушілігі, бағдарламаны  
жақсарту туралы ұсыныс жана идеяларға подсказка беру, сарапшының  
қорытындысы.

Эксперименттік бағдарламаны сараптау

Экспериментік бағдаламаның мәтінін дайындағаннан кейін оны бірнеше экземплярға бөлу және жұмыстың басталуына дейін сараптамаға жіберу керек. Нәтиже қондырғы болу керек: "Сарапшының көп болуы - істің жақсару үшін". Сарапшының болуы мұғалім - әріптестер, мектептегі тәжірибелі басқарушылар, РМК (ГМК) әдіскерлері, ИПК, ФППК ОПО оқытушылары, ғалымдар. Негізгі, сарапшылардан нені шығаруға болады-бұл ұсыныстар мен ескертпелер, комплемаптармыз бағалар емес. Естеріңде ме, әpбip қаралған сарапшының бағдарламадағы қатесі - бұл баланың тәрбиелеу және оқытудағы қателерді тоқтату, бұл денсаулығы мен күшін сақтау, сонымен қатар, экспериментатордың өзін. Сарапшының айтқан (көрсеткіш) идеясы соңғы қорытындыны жақсартып қана қоймай, барлық жобаны жақсы жағына түбегейлі өзгеру және тағы байыту. Экспериментатор жауапкершілігін сезіну әрқашанда сақтылықты, сондықтан адалдыққа талпынады, сараптау жобасын төлетіріп алу және сындарлау, оның идеясы, ғылыми болжам. Білікті сараптаудың маңыздылығы кем емес, экспериментатордың адалдығы мен бастамасынан гөpi.

Бүкіл эксперименттің жүруі арнаулы күнделіктерде белгілеу қажет, күнсайын немесе ай сайын байқауларды жазған және барлық объект және субьект қызметтерін бағалау, тәжірибелі жұмыстың кайсысын ұсыну. Фактыны белгілеу жай жазба деңгейінде болса да - бұл әбден қажет. Әңгіме мынада, көптеген факторлардың күші педагогикалық процесте қимыл-қозғалысы мен тойымдылығы тез ұмытылады. Қашан олар белгіленіп және жиналғанда, онда басқарушы педагогтың динамикасы, тенденциясы, экспериментің өркендеу мінездемесін көруге мүмкінділігі бар. Қорытынды үшін бұл ешқандай ауыстырылмаған материалды пайдалану. Адал, белгіленген факторлардың эксперименттік міндеттерін кеңейтуде анда-санда емес рұқсат ету, тәжірбиелі жұмыстыц тиімділігін табу. Мұғалім немесе директор-экспериментатор қатаң игеру керек белгіленбеген факторларды, аралық нәтижелер қайтарымсыз жоғалады.

Практиканттардың келіспеушілігін есептейміз: мектеп директоры, завуч немесе мұғалімге күнделікті жүргізуге уақытты қайдан алады? Kім диссертациясын дайындайды, солар осымен айналыссын. Бәрі дұрыс педагогтар өте ағымдағы жұмыс бастылық, біpaқ күнделіктің мазмұнынан қайтарылған өте үлкен.

Басқару ұйымының аспектілік процесін өңдеу және құбылысты меңгеруді енді қарау экспериментті өткізу және дайындау кезеңдері туралы әңгіме болады немесе мектепті жаңартудың әртүрлі басында аталған бес жолда тармақтан. Бұл бip жағынан, барлық тұтас ұйымдастыру жұмысын басшының көруіне рұқсат ету, ал басқаша тиімді алгоритмді ізбасарлық орындау түрінде қамтамасыз етуге рұқсат ету, қалуға көмектесу, келіспеуден бас тарту.

ТАЛДАУ КЕЗЕҢІ

Диагностикалық кезең - мұгалімдерді қиындату анализі; оқу-тәрбие процесіндегі анализдің күйі, айқындау және қарастыру кайшылықтар, кандай да бip өзгерістің көмегімен жедел таратуға мұқтаж болу, жаңа әдістеме, технология, құрылымы. Былай айтқанда, проблеманың актуальдылығы айқындау және негіздеу, жетекші идея қысқа әpi дәл жеткізу.

Болжау кезеңі мақсаты орнату, эксперименттік есеп, жаңа технологияның үлгісін құpy, ғылыми болжамды белгілеу, жағымды нәтижені күтуді болжау, сонымен қатар жоғалуы мүмкін, келеңсіз нәтижелер, механизмдік өтемді ойластыру. Қалай айтқанда да, ашылған эксперименттік бағдарламаны өңдеу немесе өзіңнің тәжірбиеңді жетілдіру немесе біреудің ғылыми өңдеуін меңгеру.

¥йымдастыру кезеңі - құбылысты меңгеру және өңдеуді қамтамасыз ету үшін барлық қажетті жағдайды құруға қосады:

материалды (ipiктey, жаңа ғимарат дайындау, жаңа мазмұны үшін  
қажетті, жабдықтар, жиһаздар, оқу тәсілі және т.б.);

кадрлық, (ipiктey, арнайы жұмысты оқу және орналасуы, инновациялық  
мектеп үшін жетілдіру және кадрларды өcipy);

ғылыми әдістеме (өңдеу, жаңа бағдарламаның мәтінін сатып алу,  
технология, әдістеме, поурочный жоспардың нұсқасы, мәтіндер,  
сауалнама, дидактикалық мәліметтер және т.б.);

қаржылық (жаңа мазмұнды материалдық базаны құру үшін әрқашанда  
жаңа практиканы меңгеруді каржылықты талап етеді, кадрларды  
ынталандыру, шығармашылық демалыстар мен іссапарлар төлемі,  
бағдарламаны сараптау, бағдарламаны сатып алу және өңдеу, ғылыми  
кеңестің төлемі;

дәлел келтіру (педагогтардың шығармашылық кызметін ынталандыруы  
арнайы жұмыстың түрінде болуы, олардың инновациялық жұмысқа  
мүддесі, бұл жұмыска психологиялық aдaмгepшiлiк климатында  
жағымды құру;

- ұйымдастыру (жаңа органдарды кажеттілікте куру, құрылым, жаңа

субъектіні басқару, кipicпeci барылқ инновациялық процестегі

катысушылардың арасындағы функционалдық мінетті нақты бөлу).

Практикалық кезең - эксперименттің күйі, процестің қорытындылары, технологияны сынаудағы тузету, бақылау срезы.

Жинақтау кезеңі - мәліметтерді өңдеу эксперименттік нәтижелерді енгізу немесе тәжірибені меңгеру, қойылған мақсаттағы ғылыми өңдеу барлық нәтижелердің анализі түпкілікті ғылыми болжам немесе нәтиженің сәйкестігін тәжірбиеде алып тастау, өңделген құбылысты меңгерудегі нәтижелер және дайындау суреттеу кезінде.

Мына құбылысқа назар аудару анық, эксперименті дайындауды суреттеуге авторлар өте нақты тоқталады, мектептерді жаңарту жолындағы басқа жазылған қашан болады деп оқырмандар күтеді өзінің тәжірбиесін жетілдіру, кіммен құрылғанын алып пайдаланады, ғылыми өңдеулерді меңгеру, қате жолдары және анықталынады.

Біз астын сызамыз қандай да мектептерді жаңартуды проблемаларды таңдау қажет, тақырыпты белгілеу, оның актуалдылығын негіздеу мақсат қою, оның есебін, декомозирова ғылыми болжамды ойластыру базасын белгілеу кезеңдері. Уақыты, критериясы, әдістерін алып тастау процесті аңдып отыру соңғы және қазіргі нәтижелері, қазір ғана суреттелген кезеңдердің барлығы шығарусыз өткізу.

Мысалы қарастырамыз, қате жолдары және жаңа ұсақ-түйектерге назар аудару. Оны тексеру мақсатында табиғи сынамалы бастаманы аңғарудағы негіздемені ұйымдастыру. Егер де бірінші нәтижелер табыс әкелсе, онда проблеманы шешудің басқа мәнін іздеу. Егер проба қалыпты басталса, онда перспективаны анализдеу. Егер перспективасы айтылса, онда эксперимент бағдарламасы толық өткізіледі. Солай болғандықтан сөйлеу жолы, онда әpбip келесі қадамы болады сонда ғана алғашқы жағдайдан табысты қолайлы болашағы. Егерде кезекті пробада сәтсіздік анықталса, онда ceбeбi анықталады. Мүмкін идеяның өзінде емес, сәтсіздікте шығар, реомизациялау тәсілінде бұл жағдайда қайсысы ауыстырылады, немесе корректеріледі. Егер эксперименттің нәтижесі пробный идеяны осы іздеу бағытын тоқтатуды талап етсе, онда проблемаларды шешуді жаңа подходтар іздеу жүргізіледі, онда эксперименттік жолдар тағы да тексеріледі.

Ғылыми әзірлемені меңгеру кезінде немесе біреудің құраған және нақты жазылған тәжірбиесін жобалау жұмыстың көлемін тереңірек төмендетеді және нәтижені меңгеру мен процесті аңдуға негізгі назар аударылуы эксперименттік бағдарламалары бұндай бөлім болса да, база қалай, кезеңдер, критилері, резервтік нақты өзінің мағынасын жоғалтпайды.

Барлык мұғалімдерге белгілі триаданы қарастырамыз: тәжірибелі, тәжірибелі-эксперименттік, эксперименттік жұмыс. Көруге қиын емес, олардың әрқайсысының дайын қайта шығарылған элементі бар, және әлементтің пробасы, жекеменшік эксперименті. Ондай болса айтуға болады: инновациялык дәреже, проблемалар, шығармашылық ізденіс,

жекеменшік эксперименттің қатарында жоғарылатылады, бірақ, эксперименттің мәні қалады.

Аталған тәсілдердің барлығының арасында меңгеру құбылысының өзгеруі азырақ бұрын болады, эксперимент артықшылығымен тексере алып жүруі, жасалмаған инновациялық емес мінездемеден гөpi. Жетілдіру мектебінде қиын нақты құрғанда бөлу және жаңа тәртіпті меңгеру. Бұл процестер бірдей уақытта анда-санда емес тамшылайды. Егерде бұрын біреудің әзірлемесін меңгеру жасалса, онда қазіргі мектептерде екінші жаңа тәртіптің артықшылығын өздері құрауы, дәл эксперименттің мінездемесі үшін. Басшылардың назары жаңа тәртіптегі әр-түрлі технологиялық факторларға концентрелінеді, оларды санамайды, жеке факторды бағалайды.

Біз зерттеушілер осыған назар аударғымыз келеді, әйгілі педагогикадағы термин жаңа тәртіпті "енгізілуін" бip ретте ешқашан қолданбауға. Бұл кездейсоқ емес, авторлардың айқындау принциптері тұратын, егер біз жаңару мектебіндегі педагогикалық нәтиже жеткіміз келсе онда жаңа тәртіпті енгізуге болмайды, қысымның астында жаңа күшпен қалайды жай алып жүруге болмайды. Бұрынғы мектептердегі "директор енгізеді, мұғалімдер, оқушылар меңгереді" ескеріледі. Бірінші, инновациялық процесті құрудағы бар жаңа тәртіпті меңгеру, қатысушылардың бәрінде белгілі өздерінің рольдері, міндеттері, белгілеулері бар. Онда тек қана объектіні дамытуға болады, ондағы салынған ондай жагдайдың жанында, ол өзі жеке меншік жетілдіру субъектісінен тұрады. Міне келешектегі терминді енгізу қалай өз беделін орнықтыруға ұмтылатын символы, күш көрсетудің килігуімен, өз символы ретінде мәжбүр етуді біз қолданбақпыз.

Мектеп зерттеушісі - басқарушылардан біз бұл маңызды параграфтардың қорытындысына ескерткіміз келеді. Оны өркендеу режиміндегі тілек білдірушілерге әкелу мұғалімдердің эксперменттік жұмысқа араластыру жеңіл емес. Мұнда кешенді дәлел келтіру шарасы керек, ондағы бөлімдерде қаралады, мектептердегі басқару жүйесінің өркенделуіне байланысты. Ал енді, көрнекті неміс демократ-педагогы А.Дистрверчтің пікірін келтіреміз, өзінің жазу столының әйнегінің астына қоюға тұрады, барлық мұғалімдер үшін әдістеме немесе мұғалімдерді бөлмесіне іліп: "Талапсыз ғылыми жұмысқа элементарлық мектептегі мұғалім өкіметтің үш демалысына түседі: механикаландыру, руттникалық, мезі қылғандық. Ол ағаштардан, тастамаларын түскізеді (11,32-33).

5.4. Экспериментті ұйымдастыру және өткізудің шарттарымен

факторлары.

Педагогикалық экспериментті ұйымдастыру шарттары. Кез- келген педагогтың экспериментті өткізу үшін белгілі шарттары қажет:

-ғылыми болжамның өңдеулігі;

-эксперименттік жұмыстың бағдарламасын құру;

оқу мен тәрбиенің практикасы, тәжірибеге араласудың тәсілдері мен әдістерін анықтау;

эксперименттік жұмысты жүзеге асыру үшін жағдайды қамтамасыз ету;

әзірлеменің жолдары немесе фиксациялық қабылдау жүрісі және  
эксперименттің нәтижесі,

дұрыс қоюдағы зерттеушілер мен сынаушылардың арасындағы өзара қарым-қатынас;

зерттеушілердің кәсіптік-әдептануын сақтауы;

эксперименттік әдістеменің сенімділігі және т.б.

Педагогикалық эксперименттегі шарттың сақталуын ұйымдастыру -әдістемелік және кездейсоқтық мінездеменің қателігін әкелуі мүмкін, және ойланбаған.

Қате нәтиженің себеп мүмкіншілігі:

дұрыс емес ғылыми болжам;

дұрыс ғылыми болжам кезінде нашар ұйымның эксперименті;

экспериментті дұрыс жоспарламау;

экспериментті өткізудегі қателер;

зерттеушілердің кәсіптік этиканы дөрекі бұзуы.  
Педагогикалық экспериментті ұйымдастыру факторы. Жаңа шартта

педагогикалық оқиғаны құру педагогикалық экспериментте белсенді әcepi болады, зерттеудің мақсатына сәйкестілігі. Жаңа шартты құруда бар өзгерістерді немесе жаңа факторлардың мазмұнын талап етеді. Зерттеушінің кіргізілген немесе өзгертілген факторы, еркіндік өзгерілмегені аталады. Еркіндік өзгерісінің әсерімен өзгертілген фактор, тәуелді болу өзгертілмегені аталады.

Факторды көрсету аталған қосымша өзгерістерге эксперименттің нәтижесінің маңызды әсерінен болады.

А.А.Ковермег қосымша өзгерістерді төрт негізгі топқа бөледі:

Қосымша өзгерістер, оқушының өзіне байланысты

Қосымша өзгерістер, мұғалімнің өзіне байланысты.

Оқу процесіндегі факторларға байланысты.

Тексеру нәтижелеріндегі қосымша факторларға байланысты.  
Эксперименттік нәтиженің әртүрлі тәсілдерін қолдану мақсатында

қосымша өзгерістердің әсерін азайту:

Қосымша өзгерістерді шығаруда, объективті емес күшті беру;

эксперименттік және бақылаудағы сыныптарда анықталған  
белгімен тең бағада ipiктey;

Мұғалімнің өзіне байланысты қосымша өзгерістерді теңеу;

экспериментті қиымау тобымен өткізудегі оқушының өзіне  
байланысты қосымша өзгерістер;

Тексеріп қабылдаудағы қосымша факторларға байланысты.

Өздігімен дайындалатын және өздігімен тексеретін тапсырмалар үшін:

A) Өзіңіздің зерттеуіңіз бойынша педагогикалық экспериментке  
жоспар құруыңыз және өңдеңіз. Өзіңіздің эксперименттік жоспарды  
өңдеуден барлық педагогикалық эксперименттің талаптарымен белгілеу.

Б) Сіздің эксперименттік бағдарламаңызды дайындау, сараптаманы өздігіңізбен тексеріңіз.

B) Өзіңіздің зертттеуіңізбен педагогикалық экспериментті өткізуге  
қажетті және жеткілікті шарттарды анықтаңыз.

Лабораториялық эксперимент жағдайында сыныпта оқушылардың тобы анықталады, зерттеуші олармен ерекше әңгіме жүргізеді, жеке және топтық оқыту және эффективті байқайды.

Ғылыми әдіс эксперименті 19 ғ аяғынан бастап эксперимент ғылыми әдіс ретінде 19 ғ соңында психологияда, түрлі психологиялык, функцияларды зерттеу үшін қолданылды ( ес, қабылдау және т.б).

Бұл эксперимент лабораториялық деген атқаруға ие болды. Дәл осы кезеңде лабораториялық эксперимент салыстырмалы педагогикада жағдайларды қолданылады.

Лабораториялық эксперименттің негізінде А.Ф.Лазурский эксперименттің табиғи әдісін өңдеді.

Зерттеушінің таңдап алған шарты мен факторларының оқушылардың ic- әрекетіне және оңаша бағыттарына ықпалы эксперимент бойынша тексеріледі.

Психо-педагогикалық эксперимент табиғи эксперименттің негізінде құрылды. Алайда соңғысынан айырмашылығы ол оқу- тәрбие процесінің жеке бағыттарының белсенді мақсатта бағытталған әдісі болып келеді.

Психо-педагогикалық эксперимент ереже сияқты, сапа, жеке тұлғаның бет бейнесі.

Психо-педагогикалық зерттеулерде констация-ң және қалыптасуын белгілеу.

Констациялық және қалыптастыру эксперименті психо-педагогикалық зерттеулерінде белгіленуi.

Бірінші жағдайда зерттеуші педагог зерделенген педагогикалық жүйені тек қана эксперименталдық жолмен қалыптастырады, факт байланысы, дара құбылыс байланысы.

6 тақырып Тәжірибелік жұмыстардың нәтижесін және процесін мониториглеу. Тәжірибенің нәтижесін тіркеу.

6.1 Тәжірибелік жұмыстарды қолдану этаптары

6.2 Педагогикалық тәжірибенің мәліметтерін талдау

6.3 Тәжірибе және бақылаудағы зерттеудің нәтижелерін қарастыру.

Тәжірибенің нәтижелерін тіркеу.

Тәжірибелік жұмыстарды қолдану этаптары

Тәжірибелік жұмыстардың нәтижесі және қадағалау процестері төмендегілерді қамтиды.

маниторинг туралы түсінік. Оқытып тәрбиелеудігі бастапқы диагностикалау процесі, іс-әрекетті басқару сапасы. Бастапқы бақылауды тексеру.

тәжірибелік шаралардың жүйесі болжауды жүзеге асыру барысында ағымды нәтижелерін белгілеу. Қорытынды бақылауды өткізу. Алынған нәтижелерді жоспармен салыстыру. Тәжірибелік технологияда қарама-қарсы талдаудағы қолдану. Тәжірибенің қарастырылмаған және қосымша нәтижелерін талдау.

Тәжірибелік жұмыстарды қадағалау жолы.

Педагогикалық тәжірибенің мәліметтерін талдау

Қиын және әртүрлі педагогикалық фактілер көбіне алынған нәтижелерді талдауда қамтылады. Тексерудегі негізгі сұрақ неғұрылым анық бағытталса, тәжірибе соғұрылым дұрыс бағытталып қадағаланады, келесі талдау үшін жинақталған фактілер бір мәнді және «ашық» болады.

6.3 Тәжірибе және бақылаудағы зерттеудің нәтижелерін қарастыру.

Тәжірибенің нәтижелерін тіркеу.

Тәжірибені талдаудың қорытындысы бақылаудың зерттеудігі негізгі айтылған бектіулер мен келіспеулерден көрінеді. Осыған байланыстыпедагог-тәжірибе жасаушы бастапқы алынған зерттеулердің нәтижесі мен соңғы алынған зерттеулердің нәтижесін салыстыра отырып, оқушылардың немесе басқа зерттелетін адамдардың тәжірибесін, дамуын, білімін, ақыл-ойын, дағдысын жүзеге асырады.

Егер зертеудің қорытындысы бастапқыдай немесе одан да төмен болса, онда жүргізілген тәжірибе шаралардың жүйесі қанағаттанарлықсыз немесе бала педагогикалық әсерді қабылдағанмен оны іс жүзінде көрсете алмаған. Егер зерттеудің қорытындысында бастапқыдағыдан жоғары деңгей көрсете, онда жүргізілген тәжірибелік шарттардың жүйесі қанағаттанарлық, бірақ барлық жағдай емес.

Қорытындысында әрбір зерттеуші өзінің мүмкіндіктерін ескеріп, өзі жүргізген тәжірибенің міндеттерін қатаң түрде белгілеп, зерттеуді енді бастағандарға айтып отырады. Мысалы курстық жұмыс және дипломдық жұмыстармен жұмыс істей бастаған студенттер педагогиканың тәжірибесін аз мөлшерде жинақтап қолдануға болады.

Тәжірибенің нәтижесін тіркеу төмендегілерді қамтиды. Мектептегі педагогикалық кеңестің алдын–ала дайындығын конференциялардағы, лобораториялардағы, кафедрадағы, ғылыми кеңестегі – ғылыми әдістемелік шешімдерін, журналдағы мақалаларды немесе тәжірибелік жұмыстың қорытындысының тезистерінің жиынтығын қамтиды. Жүргізген тәжірибенің қорытындысының барлық әдісінің баяндалуы. Осындай гипотезаны іске асыру үшін, экспериментальды зерттеу барысында аталған өзгерістердің барлығын дұрыс елестету керек. Бұл тапсырманы шешуге эксперименттің схемасы көмектеседі.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Эксперимент алдындағы кезең | Экспериментке дейінгі тұлғаның сапалық қалыптасуының күйі | | Бастапқы қалпын негіздейтін педагогикалық құралдар |
| Эксперименттің басталуына дайын педагогикалық құрылымдар | Экспериментальды кезең | | Жобалық өзгеру, тұлғаның сапалық қалыптасуы |
| Ойды іске асырудағы педагогикалық құралдардың өзгеруін пайымдау | | Педагогикалық құралдарының өзгеруінің пайымдау | |

Оқыту-тәрбиелеу процессіндегі экспериментальды болжам жобасын іске асыру үшін зерттеуші теориялық жан-жақты ізденген, тергеу әрі үздік тәжірибе жинақталған адам болуы керек.

Зерттеу болжамы болашақ теорияның бейнесі болады, егер кейінгі жұмыс барысында ол дәлелденсе. Сондықтан да зерттеуші болжамды жасау барысында ғылыми теорияның негізгі функцияларын негізге алуы қажет. Болжамның құрылу теориялық конструкция ретінде келгендіктен, экспериментальдынемесе ұйымдастырылған, немесе бақыланған тәжірибелер жүзінде дәлелденетіндіктен, олар жоба ретінде зерттеу қызметке сай келу керек; сипаттау, түсіндіру, прогностика.

Осы талапты орындай отырып, гипотеза зерттелу затының композициясын сипаттайды, ол зерттелінген заттардың бөліктерінің бір-біріне байланысын біртұтас зат ретінде түсіндіреді. Сол арқылы зерттеушінің қолына тәжірибені жүргізуге арналған құралдар мен әдістер беріледі. Гипотеза эксперименттің соңғы нәтижесін, оның өзгеруін, ұзақтығы аралық нәтижесін алдын-ала болжайды.

Бұл жердегі гипотезаның іске асыру кезеңі ғылыми зерттеу жұмысына арналған, ол оның негізгі-эксперимент.

Тәжірибелік жұмысқа арналған болжамның негізгі мазмұнын бір жағынан себептің, шарттардың , тәсілдердің , тәрбиелеу мазмұны арасындағы себепті байланыс болса, екінші жағынан тәрбиелеу және оқыту процесінің нәтижесі болып табылады.

Осындай болжауды құрастыруға педагогикалық теориясының талдау күйі негіз болады. Ойын айту тұрақсыздығын бірегейсіздігі мынамен түсіндіруге болады, олардың көпшілігі теория емес, сөйлемдер, пікірлер, біркелкі емес, жалпылаулар.

Осы жерде педагогикалық ғылымында құбылыс диалектикалық және қайшылық дамуының нәтижесі емес, зерттеу жұмыстарының ұйымдастырудағы ауытқудағы салдарынан соның ішінде, көбінесе экспериментальды тәжірибе. (уақыт созылмалы, материалдарды белгілегенде, өңдегенде т.б.)

Гипотезаның екі түрін түсіндірмелі, және прогностикалық ескеру керек. Оның біріншісі педагогикалық механизімнің себеп-салдарының құрылуына бағытталған. Мұндай тектес эксперментальды және тәжірибелі бекіту болжамдарын теорияға айналдыру ұлттың білім беру ұйымындағы мұғалімдердің қолына педагогикалық процесті басқаруға мүмкіндік береді. Ал прогностикалық болжам қазіргі кездегі мектептердің арқа сүйеп отырған педагогикалық процесті алдын-ала жоспарлауы сияқты түрленуі ретінде қарастырылады. Мұндай жағдайда бірінші қаралатын мәселе бастапқы әулеттің қалпы қарастырылады.

Педагогикадағы тәжірибенің кейбір қиындықтары

7.2 Тәжірибе нәтижелерін бағалау критериялары

Тәжірибені өткізу қиындықтары тәжірибелік жағдайда жасау күнделігімен түсіндіреледі. Тәрбиелеу жағдайында жекелеген фактілерді бақылау мүмкін емес.Белгілі бір оқу-тәрбиелеу үрдісіне бақылау жүргізуге мүмкін емес көптеген факторлар әсер етеді. Сондықтан, зерттеулер маңызды ауыспаларымен ғана шектеліп қояды. Тәуелді және тәуелсіз ауыспаларды бақылау ғана маңызды. Бұл салада қиындықтар кездеседі.

Бақылап отырған фактілердің сипаттамасын өлшеу жолын табу қиынға сағады, әсіресе сөз құбылыстар, қажеттіліктер, қызығушылықтар, позициялар жайында болғанда.

Көптеген қиындықты тәжірибе өтіп жатқан ситуацияның өзін бақылауды тудырады.

Мектепте тәжірибе жұмысын басқару ұжым ішіндегі қарым-қатынасты реттеуді және кадрларды тәрбиелеуді қарастырады. Мұғалім тәжірибесі үнемі көз алдында, оның еңбегі бағаланады.

Не себептен конфликтер туындайтынын анықтауға тырысып көрелік. Оны басшыларына саналы түрде тәжірибе бұл – педагогикалық шығармашылықтың жоғары сатысы екенін түсіну қажет. Өйткені бұл тәжірибе тәрбиелеу оқыту жүйесін жетілдіреді, тұрақтанған дәстүрді бұзып жаңа лебін енгізеді. Тәжірибе жүргізушіге сабырлы қарау, қиын болсада, өз бойларыңызда қалыптастыру қажет. Себебі мұғалім – зерттеушінің бөлу фактінде қажетті диалектикалық қайшылықтың даму заңдылықтары қарастыралған, жаңаның ескімен күресі, мектіптің алға жылжуын қамтамасыз етеді.

Бұл бірінші себеп.

Екінші себеп – зерттеушімен субьекті конфликтке келу. Олар өздері ауыр мінезді, міндеттері бар. Басшылардың қате әрекеттері кезінде бұл қиындықтар өршіге түседі де, кілідікі дұрыс, ал кім кінәлі екенін анықтау мүмкін болмайды. Осының салдарынан істің өзі зардап шегеді.

Тәжірибе жүргізушіге деген қарым-қатынас нақты жағдайды ескеру қажет, оның диалектикалық логикасынан туындау керек.

Барлық мұғалімдерді, әсіресе, шығармашылығы мол, басқару іс-әрекетінде жеке қатынас қажет.

Тәжірибе жүргізушінің мінезіндегі жағымсыз қылықтар басқару кезіндегі қателесу себебінен туындайтын талдау көрсетеді.

Тәжірибе нәтижелерін бағалау критериялары

Бұл сұрақ –тәжірибелік іс-әрекеттің маңызды компоненті болып табылады. Критерияларсыз тәжірибенің болжамын шынайлығын немесе жалғандығын тексерумүмкін емес.

Критерияларды жасау барысында тәжірнибені мынандай сұрақтарға жауап береді: қандай қасиеттердің параметрледің көмегімен тәжірибелік материалдардың әсерлігі бағаланады.

нәтижелер критериялары

а) сол мұғалімнің бұрынғы нәтижелерден жоғары болуы керек.

б) сол аймақтың мектептері үшін жоғары болу керек.

в) оптимальді, яғни нақты балалар үшін мүкін.

2. уақытты жұмсау категориялары

уақыты жағынан аз әдістемелерді нәтижелі деп есептеуге болады.

Мақсаты: Студенттерге курстық жұмыстың түрлері және орындалу әдістемесімен таныстыру.

1. Өзің таңдағын тақырып бойынша оның өзектілігін дәлелдеп, қарама-қайшылығын көрсетіп кіріспе бөлімін жазу. (1 бет)

2. Курстық жұмыстың жоспарын құру.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Кезеңдердің атауы | Орындау мерзімі |
| 1. | Қажетті әдебиеттерді жинау | 1-2 апта |
| 2. | Библиография тізімін дайындау | 3 апта |
| 3. | Әдебиеттерге шолу, талдау | 4-6 апта |
| 4. | Курстық жұмыстың негізгі теориясын құру | 7-9 апта |
| 5. | Кіріспе дайындау | 10-апта |
| 6. | Қорытынды дайындау | 11-апта |
| 7. | Ұсыныстарды дайындау және курстық жұмысты безендіру | 12-14-апта |
| 8. | Дайын курстық жұмысты қорғауға рұқсат алу | 15-16-апта |

Негізгі әдебиеттер

Введение в научное исследование по педагогике: Учебное. Под ред. В.И.Журавлева-М.,1988,с.91-106.

Ганелин Ш.И.Некоторые вопросы методики научног исследование в области дидактики//\Сов.Педагогика.-1967.

Ильина Т.А.Вопросы теории и методики педагогического эксперимента. М.,1975.

Найн А.Я. Педагогические инновации и научный эксперимент//Педагогика-1996/5-С.10-15.

Обшие основы педагоггики. Под ред.Ф.Ф.Королева, В.Е.Гмурмана.-М.,1967.

СтанкинМ.И. Профессиональные способности педагога. Акмеология воспитания и обучения.-М. Московский психолого-социальный институт, Флинта, 1998,с128-150.

Стефановская Т.А. Система и методика преподования педагогических дисиплин в вузе. Учебное пособие-Иркутск. Изд-Иркутү ун-та, 1992, с. 61-70.

Теория и практика педагогическпго эксперемента.-Под ред.А.И. Пискунова и др.-М.,1979, с.43-45.

Щукина Г.И.О методах исследования познавательных интересов. Учебное записки ЛГПИ им. Герцена.-М.,1968.

Щукина Г.И Проблема познавательного интереса в пеагогике.-М.,1971.

Штульман Э.А. Педагогическомуэксперименту –прочную базу. //Сов. Педагогика, 1989, /4, с.100.

Экспериментв школе : организация и управление.-М.,1991.

**12-семинар. Ғылыми жобалар құрастыру логикасы**

12.1. Жобалауды ұйымдастыру мазмұны мен құрылымы.

Бүгінгі білім беру жүйесінің қоғамдағы орны мен ролі, құндылықтық бағдарының өзгеруіне байланысты түрлі деңгейлерде педагогикалық жобалау нысандары ретінде жаңа білім беру нәтижелерін қалыптастыруды, білім беру үрдісін жаңартуды, тәрбиелік шараларды ұйымдастыруды алуға болады.

Жобалауды ұйымдастырушыларға көптеген жаңа бағыттардың ішінен болашақта нәтижелі өзгерістерді қамтамасыз ететін инновациялық (инвестициялық, дамытушылық, зерттеушілік) жобаларды таңдай білу, оның өзектілігі мен қажеттігін негіздей білу, жобаланатын өзгерістерді шын мәнінде тәжірибеде жүзеге асырылатынын болжау және бар мүмкіндіктерді бағалай білу керек. Сонымен қатар, оның сипаттамасын, рәсімдеуін, тиісті құжаттарын дайындау жолдары мен төмендегі алгоритмін терең меңгеру аса қажет.

Педагогикалық жобалауды білім беру ұйымының мақсатты – бағдарлы дамуын қамтамасыз ететін бағдарлама және жоба ретінде ұйымдастырудың құрылымы төмендегі жобалау компоненттерінен тұрады (сурет 7):

Идея, түпкі ниет (мақсат-міндеттер, күтілетін нәтижелер)

Міндеттердің орындалу нәтижелері

(мақсатқа сәйкестік)

Жобаны жүзеге асыру (жолдары, құралдары)

Сурет 7 – Жобалау құрылымы мен компонентері

Берілген құрылымға сай білім беру ұйымдарының өзгерістерін қамтамасыз ететін инновациялық бағыттар таңдау үшін идеялар жинақталып, түпкі ниет (мақсат-міндеттер, күтілетін нәтижелер) айқындалды. Одан кейін, нақты жоба таңдалып, оны жобаны жүзеге асыру (жолдары, құралдары) белгіленеді, жоба жүзеге асырылғаннан кейін алынған нәтижелердің алдын ала белгіленген күтілетін нәтижелерге сәйкестігі бағаланады.

Педагогикалық жобалау – инновациялық процесс. Ол өзгеріске қажеттілікті анықтаудан өзгерістерді жүзеге асыруға дейінгі нақты кезеңдерден өтеді. (сурет 8):

Болашақ көрінісі

Миссиясы

Мақсаты

Стратегиясы

Тактикасы

Іс әрекеттер,

ережелер

Құрылым

Нәтижелер

Нені өзгерту керек?

Неліктен өзгерту керек?

Ол үшін не істеледі?

Ол қалай істеледі?

Оған нелер қажет болады?

Іс - әрекет жоспары

Не күтіледі?

Сурет 8– Дамыту жобасының мазмұндық құрылымы

Жобаның мазмұндық құрылымын төмендегі бөліктер құрады:

Қалыптасқан жағдайға сипаттама беру, бұл –жоба алды талдау;

Болашақта күтілетін нәтижеге сипаттама беру, бұл – жобаның тұжырымдамасы;

Қалыптасқан жағдайдан күтілетін жағдайға өтудің стратегиясы мен тактикасы, бұл– инновациялық үрдістің моделі, ресурстары, құралдары.

Жобалау құрылымы жаңалықтарды қалыптастыру, тарату және қолдану сияқты кезеңдерден тұрады, соған байланысты білім беру ұйымдарында төмендегі жұмыстар жүргізілді: әрбір ұжымдағы өзгерістерге қажеттіктерін анықтау; ұжымның өз ортасында алатын орны, білім беру сапасы, педагогтар деңгейі, ұжымның жетістіктері туралы мәліметтер жинақтау және қалыптасқан жағдайды талдау; проблемаларды алдын-ала талдау, өзгерістерді қажет ететін бағыттарды таңдау; иннвациялық өзгерістер ендіру туралы шешімді қабылдау; жаңалықты сыннан өткізу және ендіру; қажетіне қарай тәжірибеде бекіту, институализациялау ( лат. – орнықтыру) немесе жаңалықты үнемі қолдану, нәтижесінде ол күнделікті тәжірибенің элементіне айналады.

Жүйе құрамындағы қызметтік және субъектілік компоненттердің өзара қатынастары мен жүйенің өзіндік дамыту ресурстарын мақсаттық - бағдарлы жобалар арқылы педагогикалық жүйені дамытудың күтілетін нәтижелер қамтамасыз етіледі.

Инновациялық үрдістерді жобалау білім беру жүйесіндегі жаңа бағыттарды, институционалдық өзгерістерді ендіруде теориялық және практикалық жағынан құндылық болып табылады.

Жобалау негізінде педагогикалық ұжымның төмендегі өзгерістері қамтамасыз етіледі:

Педагогикалық ұжымның инновациялық мүмкіндігін дамытылып, нәтижелі білім беруге жағдайлар жасалады.

Педагогикалық қарым – қатынастар қайта құрылып, субъектілердің мүмкіндіктерін дамыту және субъектаралық қатынастар жүзеге асырылады.

Педагогикалық ұжымды дамыту бағдарламасы жасалып, әр құрылымның жаңа міндеттері нақтыланады;

Педагогикалық ортаның дәстүрлі құндылықтарының тиімділерін сақтай отырып, қоғам талабына сай өзгерген жаңа сапасы қалыптастырылады;

Инновациялық өзгерістерді жобалауда төмендегі талаптар ескерілу қажет, олар:

Жобаның күтілетін нәтижелері алдын ала белгіленеді;

Жобаның тиімділігі мен оны жүзеге асыруға жұмсалатын ресурстар алдын ала сәйкестендіріледі;

Жобалау барысындағы тәуекел жағдайлар алдын ала ескеріледі;

Ұжымда жаңа құрылымдар жасалу мүмкіндігі қарастырылады.

Жобалауды ұйымдастыру барысында ұжымдық жұмыстардың дәстүрден тыс әдістері қажет болуы мүмкін, олар: желілік басқару дағдыларын меңгеру; шығармашылық белсенділікті қолдау; командалық бірлестіктер құру, т.б.

Мақсатты жобаларға тән белгілер:

жобаның матрицалық құрылымы;

жұмыс барысының уақытшалық сипаты;

шешуін қажет ететін проблемалардың негізінен интегративтік болуы;

ұжымды дамытудың синергиялық, желілік түрде ұйымдастырылуы;

проблемалардың негізінен стандарттық қалыптан өзгеше болуы.

Педагогикалық проблемалардың негізінен стандарттық қалыптан өзгеше деңгейде шешілуі жобаның инновациялық деңгейін көрсетеді. Жобаның неғұрлым инновациялық деңгейде болуы, оны орындаушылардың құрамы басқа ұйымдардан бөлек, тәуелсіз команда болуын, көздеген нәтижеге жету үшін олардың жауапкершіліктерінің де жоғары болуын, сонымен қатар, оған жауап беретін жетекшінің де жоба шеңберінде билік ету құзіреттіліктерінің де жоғары болуын талап етеді.

Жобалау жаңа педагогикалық қарым қатынастарды, оқытудың жаңа мазмұны мен технологияларын, ойлау және қызмет етудегі жаңа әрекеттерді тудырады. Жобалау негізіне білім беру процесіндегі субъектілердің жаңа қарым –қатынас түрлері, білімнің жаңа мазмұны, жаңа білім беру технологиялары, т.б. алынады.Жобалау барысындағы өзгерістерге қажеттіліктің туындауы мен ендірілген жаңалықтың институализациялауға дейінгі кезеңдердің жиынтығы бір жобалық циклды қалыптастырады.

Жоба жетекшілері мен құрастырушылар жобалауды алдында төмендегі құрылым бойынша даярлық жұмыстарын жүргізулері (жобалаушы тарапынан) қажет:

Жобалау қандай ниетпен, не үшін жүзеге асырылуы тиіс?

Күтілетін нәтиже кім үшін және қаншалықты маңызды?

Қай жерде, қайда жүзеге асырылады?

Кім оны жүзеге асырады?

Жүзеге асыру жолдары қандай?

Қандай мерзімде жүзеге асырылады?

Қандай ресурстар мен қаржы қажет болады?

Егер жобалық ұсыныс белгілі бір ниетпен қаржы бөлуді қолға алған инвестор, немесе, грант беруші үшін дайындалып жатса, онда қаржының қалай жұмсалатыны мен күтілетін нәтиже нақты көрсетіледі. Сонымен қатар, жобалық ұсыныс даярлау арқылы басқарушылар мен ұйымдастырушылар қаржылық және басқа да ресурстардың мүмкіндігін дәл бағалауға, соған сәйкес ұйымды дамыту бағыттары мен жолдарын анықтай алады.

Жобаның негізгі бөлімдері:

Аталуы;

Түйіндемесі;

Кіріспе бөлімі (жағдайды талдау, проблема қою);

Жобаны жүзеге асырудың күнтізбелік жоспары мен кезеңдері;

Жобаны жүзеге асыру барысының мониторингі, әр кезеңнің нәтижелері мен тиімділігін бағалап отыру;

Жобаның жалпы нәтижесі мен өміршеңдігін бағалау;

Жоспарланған бюджеті.

Аталуы. Жобаның аты оның мазмұнын, мақсаты мен ниетін, негізгі идеясын барынша айқын білдіретіндей болғаны жөн. Жобаның аталуынан оны кім, нені және қалай жүзеге асыратыны көрініп тұруы тиіс. Сонымен қатар, жобаның атында ешқандай артық сөз де болмағаны орынды. Жобаның аталуына көңіл аудару аса маңызды, өйткені оның нақты болуы және мақсатқа сай болуы жобаға қажетті адамдардың назарын аудара алады.

Түйіндемесі. Бұл жобалар үшін де, немесе жобалық ұсыныстар үшін де міндетті бөлім, өйткені, онда жобаның атауы нақтыланады, мәні түсіндіріледі. Түйіндеме қысқа, айқын және нақты болуы тиіс, ол әдетте жазбаша мәтіннің «мұқабасы» сипатында беріледі. Онда авторлар туралы мәлімет, жобаның мақсат-міндеттері, қажет болса, қаржылану көздері беріледі.

Кіріспе бөлімі: жағдайды талдау, проблема қою. Бұл бөлімде жобалау нысаны туралы жалпы баяндаудан бастап, жұмыстың орындалатын әрбір нақты қадамдары төмендегі ретпен көрсетіледі:

Алғашқы қадам. Жағдайды талдау негізінде проблема нақтыланып, оны шешудің қажеттігі негізделеді. Ұйым үшін өзекті болып табылатын проблеманы айқындау арқылы оны шешудің нақты жолдары көрсетіледі, сонымен қатар, олар қоғамдық - тарихи, ұлттық, жергілікті ерекшеліктер мен талаптарға сәйкес болуы міндетті.

Екінші қадам. Жағдайды талдау мен проблема қою арқылы жобаның мақсат – міндеттері нақтыланады, ресурстарға баға беріледі. Оларға әдетте, адам ресурстары, қаржылық, материалдық, әкімшілік, қоғамдық, т.б. жатқызылады.

Үшінші қадам. Бұл қалыптасқан жағдайға сай проблеманы шешу жолдарын, мақсат –міндеттерін, ресурстарын талдау негізінде жасалатын жобаны мазмұндық – құрылымдық сипаттау кезеңінен тұрады.

Жобалау идеяларын ұсынудың бірнеше әдістері бар, олардың ең қарапайымы «ойға шабуыл». Бұл әдіс өзгеріс жасау бағыты анықталып, нақты іс әрекеттерін белгілеу қажет болғанда пайдаланылады, яғни, «осы өзгерістерді жүзеге асыру үшін не жасау керек» деген сияқты сұрақтарға жауап ойға шабуыл жасау арқылы беріледі. Білім беруде бірнеше әлеуметтік топтар мүдделері тоғысатындықтан осы әдіспен жүргізілетін кездесулерде жобалаушыларға сан алуан құнды идеялар алу мүмкіндігі бар.

Қазіргі кездегі талдаулар жасау тәжірибесінде кең таратыла бастаған және тиімділігі дәлелденген құралдар қатарында SWOT-талдау және PEST- талдауды жобалау алды зерттеу кезеңінде пайдалануға болады. Басында маркетнигтік зерттеулерде пайда болып, қолданысқа енген бұл құралдарды білім берудің әлеуметтік ролін бағалауда да орынды және пайдалы құралдар деп танылуда. Мысалы, әлеуметтік маңызды, немесе, ұзақ мерзімдік жобалауда ресурстарды SWOT - әдісі (Strengths – мықты жақтары, Weaknesses - әлсіз жақтары, Opportunities – мүмкіндіктері және Threats – қауіпті жақтары) арқылы бағалауға болады. Бұл жердегі мықты және әлсіз жақтары ұйымішілік қажетті ресурстар мен олардың жеткілікті – жеткіліксіздігін бағалайды. Мүмкіндіктері және қауіпті жақтары жобаның орындалуына мүмкіндік беретін, немесе, кері ықпал етуі мүмкін тұстарына баға береді. Осылайша, сапалы жасалған жоба алдындағы талдау жобаның мақсатын жүзеге асыруда жеткіліктілік (ресурстардың жобаның мақсатына сай күтілетін нәтижеге қол жеткізу үшін жеткіліктілігі) және қажеттілік (ресурстардың жобаның барлық кезеңдері үшін қажетттілікке қарай бөлінуі, бірін - бірі толықтырып отыруы) принциптерін сақтауға мүмкіндік береді.

SWOT- талдаудың нәтижелі болуы төмендегі ережелердің сақталуына тығыз байланысты:

Әрбір SWOT- талдау шектеулі, берілген нысанға ғана қатысты жүргізілуі тиіс, сонда ғана талдау дәл жасалады.

SWOT- тың элементерін нақты ажырату қажет, өйткені оның мықты және әлсіз жақтары ұйымның ішкі сапалары, яғни, оны қадағалауға, реттеуге болады. Ал мүмкіндіктері және қауіпті жақтары сыртқы ортаға қатысты болғандықтан оған ықпал етуге болмайды, сондықтан оны ескеру қажет.

Мықты және әлсіз жақтары салыстырмалы көрсеткіштерге жатады және олардың түрі өте көп болуы мүмкін. Соған орай, жобалау мақсатына, нәтижелік өлшемдеріне қатысты сапалар маңыздылығы бойынша іріктелгені жөн(кесте 3).

Талдауға қатысты ақпараттар шынайы және арнайы зерттеу қорытындыларына сүйеніп қана жасалуы керек, сонда ғана жобалау нәтижелі болады.

Кесте 3 − SWOT - әдісімен талдау

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Ішкі  Жобалау нысанына тікелей қатысты элементтерді сипаттау | Мықты жақтары | Әлсіз жақтары |
| Сыртқы  Ортаға қатысты мысалы, құқықтық, қоғамдық - саяси, ресурстық, т.б. факторларды сипаттау | Мүмкіндіктері | Қауіпті жақтары |

SWOT - әдісі өзінің тұжырымдалық тұрғыдан арнайы дайындықты қажет етпейтін қарапайымдылығынан оны қолдану тиімділігімен қатар, негізгі түсініктері дұрыс анықталмаса, теріс ақпараттар қолданылса пайдасыз құралға айнала да алады.

Жобалау білім саласының көлемді бөлігін талдау негізінде үлкен институционалдық өзгерістерді көздесе, PEST- талдаулар жасалады. Ол төрт құрамдас элементтен тұрады: P – саясатқа қатынасты талдаулар, E –экономикалық жағдайына қатысты талдаулар, S – қоғам дамуына және адам ресурстарының жағдайларына қатысты талдаулар және T– нақты нысанға қойылатын технологиялық өлшемдерге сәйкестігін талдау.

PEST-талдаудың принциптері:

Жүйелілік – әрбір элемент басқаларымен тығыз байланыста қарастырылады, өйткені, бір фактордағы өзгерістер міндетті түрде келесі фактордың өзгеруіне әкеледі.

Шынайылық – жобалау нысанының сыртқы орта талаптарына сәйкестігі.

Проблеманы белгілеу және мақсат қою. Талдаулар негізінде қайшылықтар анықталса, соған сай өзгерістерді жүзеге асыру мақсатын қоюға кірісу қажет.

Сөйтіп, бастапқы кезеңде атқарылатын жұмыстар: жобалау объектісінің қазіргі жағдайын талдау; диагностикалау, бағалау; орын алып отырған қайшылықтар мен кемшіліктерді анықтау; осы бағыттағы ғылыми –зерттеулерді талдау; проблеманы теориялық негіздеу; жобаны ресурстармен қамтамасыз ету(кесте 4). Бұл кезеңнің нәтижесі – жобалаудың қажеттігін анықтау, оны ақпараттық –материалдық ресурстармен қамтамасыз ету, тиісті жағдайлар туғызу.

Кесте 4 – Жобалаудың логикалық құрылымы

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Жобаның компоненттері | Объективті көрсеткіштер, негіздемелер | Сыртқы жағдайлары, алғы шарттары |
| Проблеманы анықтау:  Жобаны орындауға қажеттік неліктен пайда болды?  Неліктен бұл проблеманы шешу маңызды болып отыр? | Проблеманың шын мәнінде бар екенін, оны шешуге болатынын қандай қосымша ақпарат көздері көрсете алады? |  |
| Мақсат қою:  Жобалаудағы іс әрекеттер қандай мақсатты орындауға бағытталған? Ол берілген проблеманы шешуге қаншалықты байланысты?  Мақсатқа қол жеткізген жағдайда кімдер ұтады?  Жобалауда орындалатын әрекеттер қалыптасқан жағдайды қалай өзгертеді? | Мақсаттың орындалғанын қандай құралдармен тексеруге болады?  Тексерушілер жобаның мақсатын орындаудың маңызын неден көре алады?  Жобаның мақсатқа бағытталғанын өлшеуге болатын мәліметтер жинау қарастырылған ба? |  |
| Міндеттер:  Жобаны орындау барысында қандай нақты нәтиже алынуы тиіс? Жоба аяқталған соң педагогикалық жүйеде қандай оң өзгерістер болады деп күтіледі?  Белгіленген міндеттердің орындалуы мақсатқа жетуді қалай қамтамасыз етеді?  Берілген міндеттерді орындау үшін қандай нәтижелер (олардың сандық және сапалық сипаттамасы) алынуы тиіс? | Жобаның алдына қойылған міндеттердің орындалғанын қандай мәліметтер мен көрсеткіштер анықтайды?  Жобалау негізінде орындалған жұмыс нәтижелері деңгейін өлшеуге және бағалауға мүмкіндік беретін қандай нақты сандық әдістер қолдануға болады?  Жобалау барысында оның жүзеге асырылуын бақылап және түзетіп отыруға мүмкіндік беретін мәліметтер жинақтала ма? | Жобалау нысанынан тыс қандай жағдайлар мен шешімдер төмендегілер үшін қажет болады:  Берілген міндеттердің мақсатты орындауға ықпал етуіне;  Алынған нәтижелердің стратегиялық міндеттерді орындауға мүмкіндік беруіне; Белгіленген шаралардың күтілетін нәтижелерді қамтамасыз етуіне;  Белгіленген ресурстардың шараларды орындауға мүмкіндік беруіне; |
| Қолданылатын әдістер (жобалау барысында жргізілетін шаралар):  Жобалуды орындаушылар күтілетін нәтижелерге қол жеткізуде қандай шаралар орындалуы тиіс? |  |  |
| Ресурстар:  Қандай ресурстар: адамдар, материалдық құралдар, қызметтер – қажет болады?  Бұл ресурстар қандай көздерден түседі | Моральдық және материалдық ынталандыру негіздері, құралдар мен жабдықтар құны, басқа да шығындар деңгейі қалай жоспарланады?  Жұмсалатын шығындардың тиімділігі қандай көрсеткіштермен бағаланады? | Келтірілген шаралардың орындалуына қандай кедергілер болуы мүмкін ? |

Осылайша, келесі кезеңде атқарылатын жұмыстар: жобалау мақсатын айқындау; мақсатқа қол жеткізетін жолдарды болжау; жобаның шектелу аясын белгілеу; жобалау идеясын тұжырымдау; жобаның тұтас бағдарламасын, жоспарын жасау; бақылау түрлерін анықтау.

Бұл кезеңнің нәтижесі – объектінің құжаттық жобасын жасау, олар: тұжырымдамасы, моделі, бағдарламасы, жоспары.

Сұрақтар мен тапсырмалар

Педагогикалық жобалауды ұйымдастыру нысандары

Жобалауды ұйымдастыру құрылымы мен компоненттері

Дамыту жобасының мазмұндық құрылымы

Жобалау негізідегі педагогикалық ұжымның өзгерістері

Инновациялық жобалауға қойылатын талаптар

Мақсатты жобаларға тән белгілер

Жобалау алды даярлық жұмыстарының құрылымы

Жобаның негізгі бөлімдеріне талдау жасаңыз

SWOT-талдаудың мәні мен мазмұны

PEST- талдаудың ерекшелігі

Жобалаудың логикалық құрылымына сүйене отырып өзіңіз оқитын не жұмыс істейтін педагогикалық жүйені өзгерту жобасының құрылымын жасаңыз

Глоссарийді жалғастырыңыз

13-семинар. Ғылыми жобалар құрастыру тәжірибелері

Жобалық іс-әрекетті ұйымдастыру логикасы

Мақсаты: студенттерде жобалау кезеңдері және жобалық іс-әрекет процедуралары туралы білімдерді қалыптастыру.

Кілттік сөздер: жобалау фазалары, жобаалдылық зерттеу, жобалық ойын, мәселелендіру процедурасы.

Жобалау кезеңдері және фазалары.

Жобалау әдіснамасы туралы әдебиеттерде, оның кезеңдерін айқындайтын әр түрлі амалдарды кездестіруге болады. Дж. Ван Гиг әлеуметтік жүйелерді жобалаулың үш фазасын көрсетеді: 1) стратегияны қалыптастыру және алдын-ала жобалау; 2) нұсқаларды бағалау; 3) жүзеге асыру, нәтижелерді талдау және түзету (Гиг Дж. Ван. Прикладная общая теория систем. – Ч. 1, 2. – М., 1981). В.М.Шепель жобалаудың басқару циклінде бес кезеңді көрсетеді: 1) жобаның теориялық негізделген тұжырымдамасын жасау; 2) жүзеге асыру процедураларын жасау; 3) әрбір кезең үшін құралдар жинағын жасау; 4) өлшеу критерийлерін және ойды жүзеге асыру нәтижелерін анықтау әдістерін жасау; 5) адам құқықтарын қорғау жағдайларын жасау (Шепель В.М. Настольная книга менеджера. Управленческая гуманитарология. – М.,1992.).

Н.А.Масюкова жобалаудың келесі қадамдарын анықтайды.

- шындықты диагностикалау (ғылымилықтың әртүрлі дәрежесіне зерттеулер жүргізу);

- шындықты қайта құру құндылықтарын, мәндерін, мақсаттарын қалыптастыру (актуализация, іздеу),

- нәтиженің образын жасау,

- уақыт бойынша жоба мақсатына жетуде бірлескен әрекеттерді кезеңдік жоспарлау (бағдарлама құру);

- коммуникация барысында белгіленген әрекеттерді алмастыру, келісу және түзету;

- жобаны жүзеге асыру нәтижелерін кешенді экспертизалау (Масюкова Н.А. Проектирование в образовании. – Минск, 1999).

Е.С. Заир-Бек педагогикалық жобалау логикасын келесі кезеңдермен байланыстырады: ойды анықтау, немесе жоба эскизі; әрекеттер модельдерін жасау (стратегия); жүзеге асыру міндеттері мен жағдайлары деңгейінде шынайы стратегияларды жобалау; кері байланысты ұйымдастыру; процесті бағалау; нәтижелерді бағалау және талдау; құжаттарды безендіру (Заир-Бек Е.С. Теоретические основы обучения педагогическому проектированию. – СПб., 1995).

В.Е.Радионов мынадай кезеңдерді анықтайды: старталдыңғы кезең; декомпозиция кезеңі (ортақ ойдың бірнеше бөліктерге бөлінуі) және сәйкес құралдарды жинау; трансформация кезеңі, мұнда алғашқы ой нақтыланады, нақты мазмұнға және құрылымға ие болады: конвергенция кезеңі, бұл кезеңде жеке жобалық шешімдер бағдарламаларға «жинақталады» (Радионов В.Е. Теоретические основы педагогического проектирования. – СПб., 1996).

Қолданбалы мақсаттар үшін жобалау кезеңдерін «ірілендіруге болады», және сонымен қатар жобалық іс-әрекеттің маңызын көрсететін ортақ логиканы сақтап қалуға болады.

Жобаалдылық кезең.

Жобаны жүзеге асыру кезеңі.

Рефлексивті кезең.

Жобадан кейінгі кезең.

Осы кезеңдердің әрбірінің ішінде, өз кезегінде, жобалық әрекеттердің мазмұндық, құрылымдық, технологиялық, ұйымдастырушылық негізін құрайтын белгілі бір процедуралар анықталады.

Жобаалдылық кезең. Жобаалдылық зерттеудің негіздері.

Жобаға ену, міндеті – психологиялық-педагогикалық, әдіснамалық, ұйымдастыру, материалды-техникалық қамтамасыз ету болып табылатын кезеңмен ескеріледі. Бұл кезеңге келесідей процедуралар енеді: диагностика, мәселелендіру, мақсаткерлік, тұжырымдау, жобаны форматтау, оны алдын ала әлеуметтендіру. Олардың ерекшеліктерін қарастырайық.

Кез келген жобалық іс-әрекеттің есеп беру нүктесі болады. Әдетте бұл негізгі идеяның немесе жобаның түпкі идеясының туылу сәті. Педагогикалық шындықты қайта құру қажеттілігін сезіну бастапқыда мемлекеттік (немесе административті) декгейде пайда болуы мүмкін және тәжірибешілердің алдында әлеуметтік тапсырыс ретінде көрініс табуы мүмкін. Өзгеріскетерге деген құштарлық педагогикалық қоғамдастықтың, қызығушылық танытқан топтардың немесе жекелеген бір тұлғаның ішінде қалыптасуы мүмкін. Белгілі бір ойдың негізінде мүмкін болатын объект, пән, жобалық іс-әрекет жайында алғашқы түсініктер туындайды.

Жоба жасау идеясы қандай да бір білім беру саласына (мәселесіне, пәніне) кездейсоқ пайда болған қызығушылықтың негізінде; әлеуметтік-педагогикалық объектіні, оның атрибутты белгілерін алдын ала анықтап, мақсатты бағытталған зерттеудің немесе оның бар бар болған күйін идеалды үлгімен салыстырудың нәтижесінде; объект туралы, оның даму тенденцияларын және бар мәселелердің типологизациясын анықтау мақсатында, көлемді ақпаратты зерттеу барысында туындауы мүмкін. Басқаша айтқанда, қандай да бір шындықтық бөлшегін өзгертуге, жетілдіруге деген тілек адамның «ішінде» пайда болуы, сырттай басталуы мүмкін және бірнеше талқылаулар мен ой елегінен өткізілулерден кейін қабылдануы мүмкін. Қалай болғанда да, білім беру процесінің субъектілерінің көз аясында жобалық іс-әрекет объектісі және оны қайта құрумен байланысты мәселе пайда болуы керек. Оларды табиғи ортадан, педагогикалық шындықтан, алынған тәжірибеден, ақпараттық желілерден, бір сөзбен айтқанда, барлық жерден табуға болады. Ол үшін бар болғаны бақылай, ойлай, зерттей, талдай, салыстыра, бағалай білу керек.

Жоғарыда көрсетіліп кеткендей, жобалау актісіне қандай да бір шындық саласындағы «жетілдірілмегендік туралы білім» себепші болады. Сондықтан жобалық іс-әрекеттің басталуына міндетті түрде қоршаған әлемді алдын ала зерттеу кіреді. Педагогикалық шындықтағы кейбір мақсатты бағытталған өзгертулерді бастау үшін, келесілерді анықтау қажет:

қоршаған әлемде, табиғи немесе әлеуметтік ортада, адамдарда, өз-өзімізде бізді не қанағаттандырады;

қажетті өзгертулерді енгізу үшін қандай білім беру (педагогикалық, әлеуметтік, басқа да) мүмкіндіктері мен ресурстар бар;

заттардың қазіргі жағдайына араласудың салдарлары қандай болуы мүмкін.

Басқаша айтқанда әлеуметтік-білім беру жағдаятын жан-жақты диагностикалау қажет. Ол нағыз жобалаудың өте қажет жағдайы болып табылады және жобаның түпкі идеясының туылуының негізгі қайнар көзі болады. «Ересек», кәсіби және оқыту жобалау тәжірибесінде жобалық іс-әрекеттің алдында болатын, жобаалдылық зерттеу деген түсінік бар. Бұндай зерттеу келесілерді қамтамасыз етеді:

шынайы жағдаятты, оны сандық және сапалық бағалауды дигностикалау мүмкіндігі;

мәселенің дамуындағы «ауру нүктелерді» анықтау;

жобаны жасауда әлеуметтік қажеттілікті эксперименттік дәлелдеу;

жобаны бастау және серіктестерді тарту туралы шешімдерді қабылдау үшін сенімді аргументация құру;

жағдаятты жан-жақты талдау оны зерттеу нәтижелері немесе ғылыми тереңдіктің әр түрлі деңгейін талқылау арқылы негізделеді: дұрыс ой деңгейінен қатаң математикалық әдістер мен әдістемелерді қолдануға дейін.

Сандық және сапалық бағалаудың көмегімен «диагноз» қоя отырып, жобаалдылық зерттеу қандай да бір себептерге байланысты жобалық режимде қайта құру керек «объектінің» шекарасын белгілеуге көмектеседі. Сонымен қатар шындықты зерттеу әр түрлі бағытта болуы мүмкін:

теориялық (идеалды, модельді) түсініктен (оқыту барысында немесе имитациялық жобалау арқылы) «қандай болуы керек» және «қазір қандай» принципі бойынша тәжірибемен салыстыруға дейін;

эмпирикалық материалдың (бір субъектінің алған немесе әр түрлі субъектілердің қосуы нәтижесінде алынған) кездейсоқ жинақталуынан талдауға, жүйелеуге және теориялық қорытуға дейін.

Жобаның бастапқы кезеңінде кейде тек қиындықтар (мәселелер) саласын ғана емес, сонымен қатар мамандардың біліктілігінің жеткіліксіздігі саласын да анықтау, осы мәселелерді шешу; объектінің немесе жағдаяттың даму приориттерінің (қазір бар және объективті қажетті) қажеттігі туындайды.

Диагностикалау кезеңінде жобаға қатысушыларға белсенділіктің күрделі, арнайы біліктер мен дағдыларды талап ететін формалары қажет болуы мүмкін. Мысалы, мәліметтер базасында мәселелік-ақпараттық іздеу жүргізу; мекен-жайлық жобаалдылық зерттеу жүргізу; әлеуметтік сауалнама жүргізу; қоғамдық (кешенді, арнайы) экспертиза ұйымдастыру. Экспресс-диагностика. Мониторинг. (Мониторинг – қандай да бір табиғи немесе әлеуметтік объектінің күйіндегі өзгерістерді бағалау, болжам жасау және тұрақты бақылаулар жүйесі. (Современный толковый словарь русского языка. – М., 2004. – С.358.)). Скрининг. (Скрининг – профилактикалық іс-шараларды өткізу және ауруларды анықтау мақсатында көлемді медициналық тексеруден өткізу, бақылау. (Там же. – С. 751). Машиналық және машиналық емес имитациялық модельдеу мүмкіндіктерін пайдалану.

Жобаға қатысушылар жағдаятты қарастыру барысында көптеген нәтижелі көзқарастар немесе, керісінше олардың жалпылығы анықталуы мүмкін. Алынған мәліметтер бұрын белгілі болған болжалдарды дәлелдеуі және оларды нығайтуы; кейбір пародоксальды сәттерді анықтауы және мәселені күтпеген жағынан көрсетуі; мүлдем жаңа ақпарат беруі мүмкін.

Осылайша, жобалық іс-әрекеттің бастапқы импульсі субъектінің жобалаудың қандай да бір саласына қатысты зерттеу-іздеу позициясын құруынан пайда болады (сыртқы әлем, қоршаған орта, ішкі әлем, білім беру мазмұны және т.б.). Педагогтың жұмысы - қалай да болсын осы саланы немесе осы позицияны анықтауға көмектесу.

Педагогтың міндеті айналаға қарау, жағдаятты зерттеу, қарама-қайшылықтарды көру және оны өз әрекетімен жеңуді қалау үшін стимул жасау болады. Басқалармен бірге әрекет ете отырып, жауап бере алатын қоршаған өмірге өз сұрағын қалыптастыруға көмектесу. Осылай, жобаның ең басында өмірдің, кәсіптің, білімнің шынай мәселелерімен оқытудың арасында байланыс орнайды. Жобалық іс-әрекеттің бастапқы кезеңінде педагогикалық өнімділік үшін, педагог қамтамасыз етуі керек:

болашақ жобаның мәнін құрайтын мәселені іздеу үшін қатысушылардың шынайы қызығушылығын оятуды;

қоршаған немесе ақпараттық ортада іздеу еркіндігінің жоғары деңгейін;

маңызды ақпарат алуға рұқсатты;

жобаға қатысушылардың шындықты зерттеу тәсілдерімен қамтамасыз етілуін;

жолдастарымен (әріптестерімен) алған сезімдерімен бөлісу мүмкіндігін;

мәселені зерттеудегі негативті әсерлерді «ұстауға» психологиялық дайындығын;

алынған мәліметтерді қорытындылау және көрсетуге көмек беруге.

С.И. Гессеннің пікірінше, әр түрлі жұмыстармен байланыстың мақсаты мәселені түсінуге итермелеу. Көзқарасты және ойды іздеушілік (диагностикалық, зерттеу) және рефлексивті әрекеттердің көмегімен қарату қоршаған әлемге, адамдарға, өзіне қызығушылығын оятады. Осылайша, жобалауға адамның сұрақтар қою арқылы әлеммен, өмірмен, басқа адамдармен диалогы кіреді.

Жобаалдылық кезеңде жағдаяттың (объектінің) толық сипатын алу маңызды. Кейде «субъектілердің жеткіліктігі» принципіне сүйене отырып, осындай сипаттың толықтығын қамтамасыз ету үшін мәселені (болашақ жобалаудың пәнін) рөлдік қарастыруды мақсатты ұйымдастыру керек. (В.П.Бедерханова). Ол жолбалаудың нәтижесі оған жанама түрде ғана тигендерді де қоса алғанда, қызығушылық танытқан адамдарды есептеуді білдіреді.

Алынған диагностикалық мәліметті құрылымдау, дифференциациялау, математикалық және статистикалық өңдеу арқылы жалпылау және реттеу керек. Объектінің күйін визуализациялау тәсілінің көмегімен зерттелінген мәліметтерді көрнекілік ретінде көрсету (суреттер, диаграммалар, компьютерлік графика) жобалаудың пәнін нақты анықтауға көмектеседі.

Жобалауды бастау үшін, санада тек қайта құрудың шамаланған объектісінің шынайы күйі туралы бағалық білімдердің ғана емес, сонымен қатар алдағы іс-әрекеттің мақсатты бағдары болуға қабілетті осы объектінің идеалды бейнесінің болуы қажет. Бұл ереже, қажетті болашақ бейнесенің қайта құрылатын потенциалы жобаға қатысушылардың жас мөлшеріне тәуелсіз кең қолданылатын, педагогикалық жобалаудың барлық түрлеріне қатысты. Индивидуалды немесе біріккен санада бұндай бейне өмірлік іс-әрекеттің моделі, идеалы, перспективасы ретінде көрініс табады және мақсаттар және жобалық іс-әрекеттің соңғы нәтижесі туралы алдын ала түсініктерді бейнелейді. (Бұл түсініктер бірнеше рет өзгеруі және түзетілуі мүмкін).

Идеалды түсініктің қалыптасуы, жобалау объектісінің қанағаттандырылмаған жеке күйін эмоционалды уайымдау жағдаятын педагогикалық құрастырудан басталып, қоғамның (социумның) және құрастырушылардың маңызды қажеттіліктеріне жауап беретін мақсат бейнесін дайындаумен жалғасады.

Бейненің көпқызметтік маңызы философтардың, психологтардың, педагогтардың көптеген еңбектерінде суреттелген.

Жобалау объектісінің бейнесін ойда жасап болған соң, керек қазіргі Мен және оның болашақ күйінің арақатынасын белгілеу. Қазір объект қандай, және оны болашақта қалай көргіңіз келеді. Сонымен қатар болжам жасаудың стандартты әдістері мен әдістемелері қолданылуы; әсерлерді еркін фиксациялау жүргізілуі мүмкін.

Психологиялық-педагогикалық тұрғыдан алғанда жобалық іс-әрекеттің бастапқы кезеңінде оған қатысушылардың әрбірі үшін өте маңызды: қоршаған әлемді өз күшімен жақсартуға нағыз мүмкіндіктер мен қабілеттерді табу. Сондықтан жобалық іс-әрекет жүйесінде болашақ бейнені жасау процесінде педагогикалық көмектің маңызын қайта бағалау қиын. Бұл бейне функционалды жан-жақты және соңында болжаммен, мақсатпен, стимулмен, бағдармен, өлшемдермен, нормативтермен, басқа да көптеген әрекеттер және процедуралармен тығыз байланыстағы жоба шеңберінде қалады.

Жобалық іс-әрекетті мәселелендіру процедурасы.

Мәселелендіру процедурасы жобалық іс-әрекеттің ажырамайтын бөлігі болып табылады, оны жобаның мәселелік жүйесіндегі құндылықтық өзін-өзі анықтау ретінде анықтауға болады. Себебі, адамды, егер оның шындықты қайта құруға іштеу ұстанымы және жағымды мотивациясы болмаса, жобалық іс-әрекетке қосу өте қиын. Сондықтан педагог оқушыларға (студенттерге, тәрбиеленушілерге, тыңдаушыларға) тек қоршаған шындықтағы қарама-қайшылықты көруге ғана емес, сонымен қатар оның негізінде шешуі қызық болатын мәселені табуға және қалыптастыруға көмектесуі қажет. Ол үшін жобалаудың объектісі және пәні туралы жобалық іс-әрекеттің қатысушыларынының бастапқы түсініктерінің негізінде жағдаятты (мәселені, объектінің кжағдайын) жан-жақты талқылау ұйымдастырылады.

Талқылау барысында мәселелердің ортақ жағдайы қалыптасады. Олардың жиынтығының өнімді формасы миға шабуыл, «араның ызыңдауы», мәселелер пирамидасын құру; «баскет-әдіс», әдістемелік, ғылыми тексттерді контент-талдау және т.б сияқты тәсілдерді қолдану арқылы топтық немесе ұжымдық талқылау болуы мүмкін.

Өзі үшін жаңа мәселені табу жобалық іс-әрекетке қосылу мотивінің пайда болуына себеп болады.

Жобаның негізгі идеясы – зорлық-зомбылық, қаталдық, сатқындық, жамандық сияқты қасиеттер жоқ, кейіпкерлері біріктіруге бағдарланған басқа қасиеттерге ие ортақ күштерді жиып жаңа ғасырдың аңыздары мен мифтерін құруға талпыну.

Педагогикалық мән: гумандылық және қаталдықты ой елегінен өткізуге; гуманистік бастауды іске асыратын тарихи тұлғаларға және өзінің замандастарына мән беруге оятуға; адамзаттың дамуының жаһандану кезеңіне жауап беретін, адамдардың жасағандарын бағалаулдың жаңа критерийлерін жасауға стимул беру.

Жобаның тағы бір сызығы: мифтер мен аңыздардың ерекшеліктеріне әдеби жанр ретінде қарау; оларды жасау тәсілдерін меңгеру; осы бағыттағы бірлескен шығармашылық. Образды ойлаудың дамуы. Жоюшылық, әскерлік, бәсекеге қабілетті бастауы болмайтын сюжеттерді бірігіп құру және талдау.

Педагогикалық тұрғыдан алғанда процедураны жобалаудың тақырыбымен байланысты және олардың жалпы оқуын, жұмысын, өмірлік іс-әрекетін контекстте алғандағы қатысушылардың мәселесін анықтаудан бастаған мақсатқа сәйкес. Себебі адамды оның өзі сияқты басқа ешнәрсе қызықтырмайды. Сонда жобаны жүзеге асыру алғашында субъективті маңызды болады, себебі қандай да бір тұлғалық қарама-қайшылықтар мен қиындықтарды шешуге көметеседі.

Мәселені дұрыс қалыптастыру да өте маңызды. Бұл жерде дұрыстық қандай да бір қарама-қайшылықтың болуының формасы мен табиғаты, кәсіптік терминдер тілінде жасалған формулировканы анық түсінуді және көрсетуді білдіреді. Әсіресе, мәселені анықтауда әлі жасырын, бірігіп іздеуді қажет ететін белгісіз ретінде шындықтың ажырауы белгіленеді. Сонымен қатар барлық «толып жатқан мәселенің» ішінен шешімі, ең алдымен, жағдаяттың, процестің, жүйенің, тұлғаның және т.б. дамуына себеп болатын приоритеті мәселелерді бөліп алудың маңыздылығын көрсеткен жөн. Ол мәселелік жүйенің құрылымын жасау және мәселелер иерархиясын құрастыру барысында жүзеге асады.

Мәселелер жүйесі мүмкін болатын педагогикалық іс-әрекеттің шекаралары, сипаты, масштабы, көлемі және құрылымы туралы алғашқы түсініктерді береді. Сұрақтар мен қиындықтарды мәселелік кеңістіктің «ішіне» орналастыру жобалаудағы өзекті приоритетерді анықтауға мүмкіндік береді.

Осылайша мәселелендіру процедурасына мәселелерді анықтау, оларды қалыптастыру, жүйелеу және иерархиялау әрекеттері кіреді. Осы жобалық іс-әрекет аяқталғаннан кейінгі қатысушыларлың күйін И. Лакатостың сөздерімен анықтауға болады: «Бастапқыда менде ешқандай мәселе жоқ еді, ал қазір мәселелер өте көп». Қазір кең тараған «мәселелерім жоқ» деген кезекші формулаға қарсы, жобалаудың көптеген қатысушыларында «менде мәселе бар» сезімі анық көрінеді және ол жобалық іс-әрекеттің барысында шешілуі мүмкін.

Өзін бақылауға арналған сұрақтар:

Дж. Ван Гиг және В.М. Шепельдің еңбектерінде педагогикалық жобалау фазаларын бөлуде қандай ортақ ұқсастықтар бар?

Жобаалдылық зерттеуді не қамтамасыз етеді?

Жобаның негізгі идеясының мәні неде?

Әдебиеттер

негізгі:

Колесникова И.А. Основы технологической культуры педагога. М.;СПб., 2005.

Сериков В.В. Личностно ориентированное образование: концепция и технологии. – Волгоград, 1994.

Соколов В.М. и др. Проектирование и диагностика качества подготовки преподавателя: Монография. – М., 1993.

қосымша:

Ромишовский А.Д. Проектирование систем обучения: Пер. с англ. – Лондон; Нью-Йорк, 1981.

Педагогические основы проектирования образавательных систем нового вида. – СПб., 1995.

Громыко Ю.В. Проектирование и программирование развития образования. – М., 1996

**14-семинар. Ғылыми мақалалар, әдістемелік құжаттар даярлау және ғылыми-практикалық конференциялардың бағдарламаларын түзу технологиясы**

Ғылыми мақала - зерттеушінің әдеби өнімінің ең кең таралған нысаны болып табылады. Мақалалар ғылыми журналдарда, ғылыми немесе ғылыми-әдістемелік жинақтарда жарияланады.

Ғылыми мақалада қорытындыларды, ғылыми тұжырымдар мен ұсыныстарды баяндаудың үлкен мәні бар. Мақаланың бұл бөлігінде зерттеу нәтижелерінің негізгі астарларын қысқа да нұсқа беру және оларды педагогикалық практикада қолдану жолдарын көрсету қажет.

1. Ғылыми есеп, баяндама. Ғылыми есепке мынадай негізгі талаптар қойылады: материалды құрудың дәлдігі; баяндаудың логикалық дәйектілігі; сенімді дәлелдеме; қисындаудың қысқалығы мен дәлдігі; жұмыс нәтижелерін баяндаудың нақтылығы; қорытындылардың дәлелдігі мен ұсынымдардың негізділігі.

Есептің негізгі бөлігін мыналар құрайды: кіріспе, берілген тақырып бойынша ғылыми әдебиетке талдамалық шолу; жұмыстың таңдап алынған бағытын негіздеу; есептің орындалған жұмыстың әдістемесін, мазмұны мен нәтижелерін көрсететін бөлімдері (тараулары); қорытынды (тұжырымдар мен ұсыныстар).

Ғылыми баяндама мазмұны бойынша ғылыми есепке жақын. Соның өзінде ол зерттеу проблемасының барлығын емес, оның белгілі бір аяқталған бөлігін, аспектісін қамтуы мүмкін. Ғылыми баяндаманы рәсімдеуге және оның нысанына ғылыми есепке қойылатындай, онша талап қатаң қойылмайды. Баяндама тілі, әдеби стилі бойынша ауызша айтуға, дауыстап айтуға лайықталған жөн.

2. Әдістемелік оқу құралы. Әдістемелік оқу құралының негізі оқу-тәрбие процесін жетілдіру үшін зерттеу нәтижелері бойынша жасалған, теориялық тұрғыдан негізделген әдістемелік ұсынымдар болып табылады.

3. Монография. Қандай да бір проблема жеткілікті дәрежеде жан-жақты және тұтас қаралатын ғылыми басылым монография деп аталады. Егер зерттеуші қандай да бір педагогикалық проблеманы жаңаша шешсе, өмірде бар ғылыми еңбектерді проблема бойынша жан-жақты қорытып осы проблема жөніндегі өзінің тұжырымдамаларын ғылыми негіздеп, оларды педагогикалық практикада іске асырудың нақты мүмкіндіктерін көрсетсе ғана оның өз зерттеулерін ғылыми монография түрінде рәсімдеуге хақысы бар.

Монографияда зерттеуші зерттелетінпроблеманың бұдан бұрын ғылыми және әдістемелік әдебиетте және педагогикалық практикадақалай шешілгенін, қазіргі уақытта қалай шешіліп отырғанын көрсетеді. Сонан соң осы проблеманы шешудің теориялық және әдістемелік идеяларының мәнін ашады, тұжырымдаманы дәлелдеу үшін пайдаланылған зерттеулердің әдістемесі сипатталады. Осыдан кейін барып өзіндік зерттеудің нәтижелері егжей-тегжейлі талданады, білдіріледі, оқу тәрбие процесін жетілдіруге арналғанг уәжді тұжырымдар мен ғылыми негізделген ұсынымдар беріледі.

4. Конференцияларда, семинарларда, педагогикалық оқуларда және т.с.с. жасалатын баяндамалар мен сөйлейтін сөздердің тезистері. Тезистер компьютерде терілген 1-ден 3-бетке дейінгі құжаттан тұрады. Тезистерді жазудағы негізгі міндет зерттеудің ең негізгі идеяларын өте қысқа, конспектілік нысанда беру болып табылады

15-семинар. Зерттеу логикасы туралы білімдерді және әлеуметтік педагогика саласындағы зерттеу нәтижелерін білім беру жүйесінде қолдану жолдары

Зерттеудің соңғы кезеңі оның нәтижелерін сынақтан өткізу, оның әдеби рәсімделуі және жариялануы болып табылады. “Сынақтан өткізу” деген латын сөзі “мақылдау”, “бекіту” деген ұғымды білдіреді. Сынақтан өткізу көпшілік алдында баяндамалар жасау, сөз сөйлеу, пікір сайыстар өткізу, сондай-ақ жазбаша немесе ауызша рецензиялау нысандарында жүзеге асырылады. Сынақ нәтижелері бойынша зерттеуші туындаған мәселелерді, оң және теріс бағалауды, қарама-қарсы пікірлер мен кеңестерді ой елегінен өткізеді, ескереді.

Өткізілген зерттеудің нәтижелері әдеби өнімдердің мынадай нысандарында рәсімделеді:

1. Реферат- зерттеу нәтижелерін жазбаша түрде ұсынудың алғашқы нысандарының бірі болып табылады. Рефератта әдетте тақырыптың теориялық және практикалық маңызы ашылады, тақырып бойынша жарияланымдар талданады, талданатын ғылыми материалға баға беріліп, қорытынды жасалады. Реферат зерттеушінің эрудициясын, оның дербес талдау, жүйелеу, жіктеу және ғылыми ақпаратты қорыту қасиеттерін көрсетуге тиісті.

2. Ғылыми мақала- зерттеушінің әдеби өнімінің ең кең таралған нысаны болып табылады. Мақалалар ғылыми журналдарда, ғылыми немесе ғылыми-әдістемелік жинақтарда жарияланады.

Ғылыми мақалада қорытындыларды, ғылыми тұжырымдар мен ұсыныстарды баяндаудың үлкен мәні бар. Мақаланың бұл бөлігінде зерттеу нәтижелерінің негізгі астарларын қысқа да нұсқа беру және оларды педагогикалық практикада қолдану жолдарын көрсету қажет.

3. Ғылыми есеп, баяндама. Ғылыми есепке мынадай негізгі талаптар қойылады: материалды құрудың дәлдігі; баяндаудың логикалық дәйектілігі; сенімді дәлелдеме; қисындаудың қысқалығы мен дәлдігі; жұмыс нәтижелерін баяндаудың нақтылығы; қорытындылардың дәлелдігі мен ұсынымдардың негізділігі.

Есептің негізгі бөлігін мыналар құрайды: кіріспе, берілген тақырып бойынша ғылыми әдебиетке талдамалық шолу; жұмыстың таңдап алынған бағытын негіздеу; есептің орындалған жұмыстың әдістемесін, мазмұны мен нәтижелерін көрсететін бөлімдері (тараулары); қорытынды (тұжырымдар мен ұсыныстар).

Ғылыми баяндама мазмұны бойынша ғылыми есепке жақын. Соның өзінде ол зерттеу проблемасының барлығын емес, оның белгілі бір аяқталған бөлігін, аспектісін қамтуы мүмкін. Ғылыми баяндаманы рәсімдеуге және оның нысанына ғылыми есепке қойылатындай, онша талап қатаң қойылмайды. Баяндама тілі, әдеби стилі бойынша ауызша айтуға, дауыстап айтуға лайықталған жөн.

4. Әдістемелік оқу құралы. Әдістемелік оқу құралының негізі оқу-тәрбие процесін жетілдіру үшін зерттеу нәтижелері бойынша жасалған, теориялық тұрғыдан негізделген әдістемелік ұсынымдар болып табылады.

5. Монография. Қандай да бір проблема жеткілікті дәрежеде жан-жақты және тұтас қаралатын ғылыми басылым монография деп аталады. Егер зерттеуші қандай да бір педагогикалық проблеманы жаңаша шешсе, өмірде бар ғылыми еңбектерді проблема бойынша жан-жақты қорытып осы проблема жөніндегі өзінің тұжырымдамаларын ғылыми негіздеп, оларды педагогикалық практикада іске асырудың нақты мүмкіндіктерін көрсетсе ғана оның өз зерттеулерін ғылыми монография түрінде рәсімдеуге хақысы бар.

Монографияда зерттеуші зерттелетінпроблеманың бұдан бұрын ғылыми және әдістемелік әдебиетте және педагогикалық практикадақалай шешілгенін, қазіргі уақытта қалай шешіліп отырғанын көрсетеді. Сонан соң осы проблеманы шешудің теориялық және әдістемелік идеяларының мәнін ашады, тұжырымдаманы дәлелдеу үшін пайдаланылған зерттеулердің әдістемесі сипатталады. Осыдан кейін барып өзіндік зерттеудің нәтижелері егжей-тегжейлі талданады, білдіріледі, оқу тәрбие процесін жетілдіруге арналғанг уәжді тұжырымдар мен ғылыми негізделген ұсынымдар беріледі.

6. Конференцияларда, семинарларда, педагогикалық оқуларда және т.с.с. жасалатын баяндамалар мен сөйлейтін сөздердің тезистері. Тезистер компьютерде терілген 1-ден 3- бетке дейінгі құжаттан тұрады. Тезистерді жазудағы негізгі міндет зерттеудің ең негізгі идеяларын өте қысқа, конспектілік нысанда беру болып табылады.

Әдеби өнімді жариялаудың сыртында, зерттеу нәтижелері ауызша ғылыми пікір алысу арқылы баяндалады және талқыланады.

А.Н. Новиков шартты түрде ауызша ғылыми пікір алысуды ұйымдастырудың мынадай негізгі нысандарын айтады:

● Ғылыми (проблемалық) семинар- қатысушылардың шағын тобының жетекші ғылыми маманның басшылығымен өткізілетін ғылыми баяндамаларды, хабарламаларды талқылауы. Ғылыми семинарлар бір рет және ұдайы өткізіліп отыруы да мүмкін. Олар зерттеуші ұжымды топтастырудың, оның мүшелерінің бойында жалпы көзқарастар мен тәсілдерді қалыптастырудың маңызды құралы болып табылады.

● Ғылыми конференция- ғылыми немесе ғылыми және практикалық қызметкерлер өкілдерінің жиыны, бас қосуы. Ғылыми және ғылыми практикалық конференция қашан да белгілі бір тақырыпқа құралады. Олар бір ғана ғылыми ұйымның немесе оқу орнының шеңберінде, аймақтық, елдің деңгейінде, халықаралық деңгейде өткізілуі мүмкін.

● Ғылыми съезд – ел аумағында ғылымның тұтас бір саласы өкілдерінің бас қосуы. Съездерде осы ғылым саласы үшін дәл бүгін өзекті қойылып отырған проблеманың барлығы немесе едәуір бөлігі талқыланады.

● Ғылыми конгресс- бұл да съезд сияқты, бірақ та халықаралық деңгейде.

● Симпозиум- ғылыми қызметкерлердің қандай да бір нақты арнайы мәселе бойынша ұйымдастырылатын халықаралық кеңесі.

Осы аталған, жалпыға ортақ ғылыми маңызды салаларда ауызша ғылыми пікір алысуды ұйымдастырудың нысандарынан басқа, педагогика, білім беру саласында қалыптасқан өзіндік нысандарды атай кету керек.

● Озат педагогикалық тәжірибенің авторлық мектептері (педагогикалық шеберханалар, педагогикалық практикумдар)- педагогтардың пікір алысу нысаны, онда озат педагогикалық тәжірибенің авторы болып табылатын мұғалім, оқытушы, оқуорнының мастері немесе басшысы мектепке қатысушыларға өз тәжірибесі туралы айтады және оны ашық сабақтар өткізу процесінде жан-жақты көрсетеді, т.с.с.

● Педагогикалық оқулар дегеніміз- озат тәжірибені қорыту мен таратуды мақсат еткен білім беру қызметкерлерінің пікір алысу нысаны. Педагогикалық оқуларда көбінесе тәжірибені жаңашылдық элементтеріне құрылған және жұртшылық мойындаған практикалық қызметкерлердің- мұғалімдердің, оқытушылардың, оқу орындары басшыларының баяндамалары тыңдалады.

Зерттеу нәтижелерін рәсімдеуге қойылатын басты талаптар мынадай:

1-жұмыс тұтас сипатқа ие болуға тиісті (құрылым осы талапқа бағынуға тиісті);

2-нақты деректерді келтіре отырып, оның анықтығы үшін олардың қалай алынғанын, тексерілгенін, нақтыланғанын дәлелдеу және көрсетукерек;

3- айтылған ойлар түсінікті, дәл, дұрыс құрастырылуға тиісті, зерттеу авторларының ашқан жаңалықтарын нақты көрсеткен жөн;

4- жұмыс нысаны оның мазмұнына (жұмыс тақырыбының, тақырыпшаларының ішінде, абзацтар, цифрлар, т.с.с.) сәйкес болуға тиісті;

5- сілтемелер, цитаттар, библиография талапқа, ережелерге сәйкес болуға тиісті.

Педагогикалық кәсіптің мәні педагогтар болып аталатын оның өкілдері жүзеге асыратын іс-әрекеттен көрінеді. Ол әлеуметтік қызметтің адамзат жинақтаған мәдениеті мен тәжірибесін аға ұрпақтың кейінгі ұрпаққа беруіне бағытталған ерекше түрі, олардың жеке тұлға ретінде дамуына және қоғамда белгілі бір әлеуметтік рөлдерді атқаруына жағдай жасау болып табылады.

А.Н. Новиков практикалық қызметті ұйымдастырудың мынадай принциптерін атайды:

1. Иерархиялық приципі. Адамның жеке басының қасиеттеріне, сондай-ақ оның жағдайына байланысты, іс-әрекет мынадай деңгейлерде жүзеге асырылуы мүмкін:

- операциялық деңгей- мұнда адам жекеленген технологиялық операцияларды ғана (педагогикалық, емдік технологиялар, бухгалтерлік технологиялар, конструкциялық технологиялар және т.с.с.) орындайды;

- тактикалық деңгей- мұнда адам өзгермелі жағдайдағы ағымдағы міндеттерді шешу үшін іс-әрекеттің барлық құралдары мен тәсілдерінің бүкіл жиынтығын ойдағыдай пайдалана отырып, толық технологиялық процесті орындауға қабілетті болады;

- стратегиялық деңгей- мұнда адам қоршаған ортаға бағыт ұстап, экономикалық, технологиялық және қоғамдық қарым-қатынастарда өз қызметінің орны мен мақсатын өз бетінше белгілейді.

2. Тұтастық интегративтік принципі.

3. Комуникативтілік принципі.

4. Тарихілік принципі.

5. Қажетті әртүрлілік принципі (барабарлық принципі).

Педагог-практиктің, педагогикалық ұжымның қызметі үшін бұл мынаны білдіреді:

1) педагогтың немесе ұжымның біліктілік деңгейі, жинақталған тәжірибесі қажетті деңгейден асып түсетін проблемаларды шешуге мақсаткерлікпен кірісу қажет.

2) проблемаларды шешудің бірнеше нұсқасын қорда ұстау қажет.

3) өзіңнің іс-әрекетіңді оның кейбір компоненттері салыстырмалы түрде жеңіл ауыстырылатындай, түзеуге және қайта жаңғыртуға болатындай етіп құру.

4) өз моделіңді, жобаларыңды, конструкцияларыңды өзгермелі жағдайларға оңай бейімдеуге болатындай етіп құру.

Сөйтіп, практикалық педагогикалық қызмет, кез-келген жүйе секілді, үш түрлі белгімен сипатталады: құрамы (қажетті әртүрлілік принципі), құрылымы (иерархия принципі), функциялары (тұтастық принципі). Мұның сыртында жүйе өзінің “кеңістігіндегі” (комуникативтілік принципі) және уақыт ішіндегі жағдайымен (тарихилық принципі) сипатталады.

Психологияда қабылданған, іс-әрекетті компоненттері мақсат, сабептер, әрекет және нәтиже болып табылатын көп деңгейлі жүйе ретінде түсінуден айырмашылығы, мұнда педагогикалық қызметке қатысты оның компоненттерін педагог қызметінің дербес функциональдық түрлері ретінде қарау басым болып келеді.

Педагогикалық іс-әрекеттің мақсаты- динамикалық құбылыс. Оларды дамытудың қисыны мынадай: қоғамдық дамудың объективті үдерісінің көрінісі ретінде туындай отырып және педагогикалық қызметтің мазмұнын, нысандары мен әдістерін қоғамның қажеттіліктерімен сәйкестендіре отырып, біртіндеп жоғары мақсатқа- тұлғаның өзімен-өзі және әлеуметтік ортамен үйлесімді дамуына қол жеткізу.

Мақсат пен мазмұнды қатар ұстанған педагогикалық әрекет негізгі функционалдық бірлік болып табылады, соның көмегімен педагогикалық қызметтің барлық қасиеттері көрініс береді. Педагогикалық іс-әрекет туралы түсінік педагогикалық қызметтің барлық нысандарына (сабаққа, экскурсияға, жеке әңгім және т.с.с.) тән ортақтықты білдіреді, бірақ олардың ешқайсысына да жатпайды. Сонымен бірге педагогикалық іс-әрекет жалпыға ортақтықты және жеке адамның барлық байлығын білдіретін айрықша нәрсе болып табылады.

Педагогикалық іс-әрекетті материализациялаудың нысандарына жүгіну педагогикалық қызметтің логикасын көрсетуге көмектеседі. Мұғалімнің педагогикалық іс-әрекеті әуелі танымдық міндеттер түрінде көрінеді. Өз біліміне арқа сүйей отырып, ол өз іс-әрекетінің барлық құралын, мәнін, алдын-ала күтетін нәтижесін теориялық тұрғыдан соған арнайды. Психологиялық тұрғыданшешілген танымдық міндет кейін практикалық қайта құрылу актісінің нысанына айналады. Бұл ретте педагогикалық ықпал ету құралдары мен объектілерінің арасында кейбір сәйкессіздік байқалады, ол мұғалімнің іс-әрекетінің нәтижелерінен де көрінеді. Осыған байланысты іс-әрекет практикалық акті нысанынан тағы да танымдық міндеттер нысанына көшеді. Сөйтіп, мұғалім-тәрбиешінің іс-әрекеті өзінің табиғаты жағынан әр түрлі типтегі, кластағы және деңгейдегі сансыз көп міндеттерді шешу процесі болып табылады.

Педагогикалық міндеттерді шешу шын мәнінде оңай шаруа емес. Олар көбінесе ойланып толғануды, көптеген факторлар мен жағдайларға талдау жасауды талап етеді. Бірқатар педагогикалық міндеттерді жаңаша шешуді алгоритмдеу қиынға соғады. Алгоритм бар болған жағдайда да, педагогтардың оны қолдануы әр түрлі нәтижелер беруі мүмкін. Бұл педагогтардың шығармашылығы педагогикалық міндеттерді жаңаша шешу жолдарын іздестірумен байланысты екенін көрсетеді.

Н.В. Кузьмина педагогикалық іс-әрекеттің құрылымдағы өзара байланысты үш компонентті бөліп көрсетеді: конструктивті, ұйымдастырушылық және коммуникативті. Педагогикалық іс-әрекеттің осы функционалдық түрлерін ойдағыдай жүзеге асыру үшінтиісті қабілеттер қажет.

Конструктивті іс-әрекет өз кезеңінде конструктивтік-мазмұндық (оқу материалын іріктеу және композиция, педагогикалық процесті жоспарлау және құру), жедел-конструктивтік (өзінің іс-әрекеттерін және оқушылардың іс-әрекеттерін жоспарлау) және конструктивтік-материалдық (педагогикалық процестің оқу-материалдық базасын жобалау) болып бөлінеді.

Ұйымдастырушылық қызмет оқушыларды әр түрлі іс-әрекет түрлеріне қатыстыруға, ұжымды құруға және бірлескен қызметті ұйымдастыруға бағытталған іс-әрекеттер жүйесін атқаруды көздейді.

Коммуникативтік іс-әрекет педагогтың тәрбиеленушілермен, мектептің басқа педагогтарымен, жұртшылық өкілдерімен, ата-аналармен педагогикалық тұрғыдан алғанда орынды қарым-қатынастарын орнықтыруға бағытталған.

Алайда аталған компоненттер, бір жағынан алғанда, педагогикалық қана емес, кез-келген басқа қызмет түріне жатқызылуы мүмкін, ал екінші жағынан алғанда, олар педагогикалық қызметтің барлық қырлары мен салаларын жеткілікті тұрғыда ашып көрсете алмайды.

А.И. Щербаков конструктивті, ұйымдастырушылық және зерттеушілік компоненттерді (функцияларды) кез-келген қызметке тән жалпы еңбек белгілеріне жатқызады. Бірақ ол педагогикалық қызметтің ұйымдастырушылық компонентін ақпараттық, дамытушы, бағдарлаушы және жұмылдырушы функциялардың бірлігі ретінде қарай келіп, мұғалімнің педагогикалық зерттеу әдістерін меңгере білуді, оның ішінде өз тәжірибесі мен басқа мұғалімдердің тәжірибесін талдай білуді талап етеді.

Сайып келгенде мынаны айту керек, зерттеу үлгілеріне және онда қолданылатын әдістерге қарамастан, зерттеушінің өзі жүргізетін зерттеу орны және оның педагогикалық ғылыммен және практикамен байланысы жүйесіндегі нәтижелері туралы анық түсінігі болуғ тиіс. Сонда ғана оның жұмысы шын мәнінде мақсатты және тиімді болмақ.

Педагогикалық зерттеу нәтижелерін мектеп практикасына ендіру мәні. Педагогикалық зерттеулер нәтижелерін оқыту мен тәрбие практикасына ендірудің мәні. Зерттеу ұсыныстарын практикаға өндіру әдістері. Мектеп педагогикалық ұжымының ғылыми зерттеу нәтижелерін практикаға ендіру жұмысын бағалау.

Бұл айырмашылық түсінікті де анық болғанмен де, бұны ғылыми әрекет жолына түскен және зерттеуші – педагог мәртебесінен ұмтылушы практиктер ылғи да сезіне бермейді. Көбінесе практикалық әрекеттен ғылыми әрекетке көшу ырғақты қозғалыс іспетті мұғалім өз білім қорын толықтырып тез арада жақсы зерттеуші болады деген түсініктер бар. Мұндай жалған түсінулер, яғни уақытты жаңа білім алуға жұмсамай, түрлі ғылымдардағы шындықтарды ғылыми жұмыстың тиімділігін дәлелдеу үшін ғылыми негіздемесіз – ақ, интуиция мен жеке шеберлікке сүйеніп - ақ жасауға болады деген пікірлер арқылы жас зерттеушінің уақытын босқа кетіре ме деген қауіптер де жоқ емес. Бүкіл жұмыс шынайы ғылыми білім негізіндегі қайта құруларға емес казіргі практиканың тиімділігі мен кажеттілігін дәлелдеумен шектеледі. Ғылыми жұмыстың мағынасы бұл жағдайда жоғалып кетеді. Қазіргі және өткен тәжірибе көрсеткендей, ғылыми білім құрамында әрқашан практика үшін, кез келген» тіпті өрескел ұсыныстарды да табуға болады. Соңғы жылдары ғылыми дәрежеге ұмтылушылардың көбісінің белгілі бір білім беру мекемелердегі өздерінің жеке, әрі жақсы жұмыс туралы есептерін қорғауға алып шыққан жұмыстарын ғылыми еңбектер деп тану мүмкін емес. Бұндай жұмыстарда ең бастысы жоқ: қойылгған мақсаттарды орындауға ұсынылған әрекет тәсілдері оңтайлы, қажет және жеткілікті екендігінің дәлелі.

Бұндай олқылықтарды болдырмас үшін практикалық әрекет саласында тәжірибе жинақталу барысында ғылыми әрекетке өту өзінен өзі болады деп түсінбеу керек. Өзінде бар ғылыми білімдерді пайдалана отырып жүргізген мұғалімнің байқаулары ондағы білім қорын толықтыруға және оның кәсіптік біліктілігі деңгейін көтеруге әкеледі. Бірақ бұл әлі ғылыми жұмыс емес. Алынған ғылыми білімді пайдалану бар жағынан, және жаңа білім алу (жасау), басқа жағынан, "екі үлкен айырмашылықтар" деп айтылады.

Педагогика ғылымын білу де, практикалық тәжірибе де ғылыми – зерттеушілік: сияқты арнайы дайындықтың алғы шарты бола тұра, оны айырбастай алмайды. Бұл мамандық бойынша жұмыс істей тұра, өз зерттеу объектісі бойынша педагог болып қалады, бірақ дәл осы мезгілде ғылыммен кәсіби айналысатын физиктердің, тарихшылардың, биологтардың қатарына тұра алады. Ол өзінің қолына таным әдістері сияқты жаңа қару алады, және оны пайдалануды үйренуі керек.

Бұдан тек бір - ақ қорытынды шығады. Педагог – практик қанша күрделі және көңілсіз болғанымен, өз әрекеті саласында жоғары маманданған қатысушы болуы үшін арнаны даярлықтан өтуі қажет. Кез келген істе ерекше білімдер және іскерліктерді меңгеру қажеттілігі әдетте ешбір күмән тудырмайды. Мысалы, автомашина сатып алған адам бұл транспорт құралын жүргізуге сәйкес курсты өтпейінше, жүргізуші құқығын ала алмайды. Бұдан әдіснамалық мәдениетті я сәйкес зерттеушілік білімдер мен іскерліктерді педагогтың меңгеруіне байланысты осыңдай қажеттілік анық көрінеді, себебі жоғары оқу орындарында, өкінішке орай зерттеу жұмысына арнайы оқытып үйретпейді. Табысты оқыту мен тәрбиелеу, біз өзіміз көргендей, ғылыми жұмысты жүргізумен бірдей емее.

Тікелей әрекетке көшу мұғалімменен тек педагогика саласындағы білімдерді талап етіп қоймайды, сондай - ақ педагогика, яғни тәрбие мен оқытудағы емес, педагогика ғылымындағы және жалпы ғылымдағы заңдылықтарды білуді талап етеді. Ғылыммен айналысқысы келетін адам зерттеу объектісі мен пәннің мәселесін, болжамын бөліп қарастыру және құрастыру, экспериментті калай қоюға болады, объективті ғылыми білім алудың тағы қандай тәсілдері бар деген сұрақтан көлемінде білуі керек. Бұл жерде ғалымның өзінің жеке кей уақыттағы пайымдаулары мен түйіндері, және тіпті оның таланты да көмектесе алмайды. Ғылыми зерттеу практикасында жақсы ескерілген, педагогикалық ғылыми білім саласы – педагогикалық ғылымның әдіснамасы бар. Бұл әдіснамалық білімдерсіз жүргізу мүмкін емес. Бұл жай ақиқатты типті дәлелдейтін ресми құжаттар болса да жиі ұмытып жүреміз, соңғы уақытта педагогикалық білім стандартына сәйкес осы бөлім еңгізіледі. Бір қарағанда, бұл ерекше дәлелдеуді кажет етпейтін сияқты. Бірақ, өкінішке орай, алғашқыда ғана. Көп жылдық біркелкі ойлауға үйренгендіктен жай "бізбен бірге емес, ол бізге қарсы", "барлығы немесе ештеңе", "әрқашан немесе ешқашан" деген үлгіден туындайтын адасулардың болмысына ешбір кепілдік жоқ. Тіпті, әдіснама, ғылым мен практика арасына шек қоя отырып, ғалым - педагог әрекетін мұғалім әрекетіне қарсы қиюшылықты заңдастырады деген пікір де бар. Шындығында, мұғалім мен ғалым бір – біріне әдіснамамен емес, ал жаңағыдай тұжырымдармен қарсы қойылады. Іс басқаша сипат алуда: қарама – қарсы қою емес, объективті бар педагогикалық әрекеттің түрлерінің байланысын түсіну және жақсарту мақсатындағы ажырату ұсынылып отыр. Ешкім кез келген, оның ішіндде, ғылыми істен де шеттетілмейді.

Ғылыми әрекет күнделікті ағымдағы тірліктен аулақтанып, тек басқа адамдар жұмысына ғана емес, өз жұмысына да басқа көзбен қарау іскерлігін талап етеді. Ғылыми тұрғыдан тікелей қарастыру кезеңіне ол жұмыс ең жақсы болып шықпауы әбден ықтимал. Оның үстіне факт – ғылыми талдауға, себептерді түсіндіруге түрткі және материал болды. Бұл әрқашаи оңай бола алмайды, барлық жағдайларда мүмкін және мақсатқа сәйкес. Мұғаліммен зерттеуші мен практик – педагогтың қызметтерін қатар алып жүруді, әрі оны жасауды талап ету міндетті емес. Ғылымға қатынастың осы екі қырын араластырып алмау керек. Мұғалім "ғылымды" жасауға міндетті емес, ал өзінің практикалық жұмысын жетілдіру үшін оның ғылыми білімді қолдануы әрқашан пайдалы. Кез келген ұшқыш, тіпті керекемет ұшқыштың өзі де ұшақ құрастырушы емес қой.

Сонымен, ғылыми зерттеу жұмыстарымен мұғалімнің айналысуына ешбір тиым салынбайды. Бұндай мысалдар бар. Тек ол әрбір жағдайда бір рөлден басқа рөлге және бұл ретте объектілердің, құралдардың және нәтижелердің де ауысып отырғанын түсіну керек. Жоғары оқу орны оқытушысы тәулік бойында жұмысқа келе жатып қала көлігінің жолаушысы, институтта – лектор, магазинде – сатып алушы және т.б. болуы мүмкін. Егер ол кенет автобуста лекция оқып бастаса, бұл өте түсініксіз болар еді. Егер оқытушы аудиторияда автобустағы сияқты отырып және газетті ашып қараса, студенттер бұдан бетер таң қалар еді.

Егер бүгінгі студент кейін ғылымда шын мәнінде жұмыс жасағысы келсе (мысалы, аспирантураға түсу) ол өзінің ғылыми зерттеу, оның логикасы, зерттеу сапасын бағалау туралы кейбір білімдерді жинауының зияны жоқ. Бір жағынан, бұл білімдер болашақ мұғалімнің әдіснамалық мәдениетінің құрамына енеді, басқа жағынан, практикалық әрекеттен ғылыми әрекетке көшуді жеделдетеді. Ғылыми зерттеумен айналысуға жиналып, даярланып жүрген және соған толық құқығы бар мұғалімге зерттеудің ерекшеліктері, басты сипаттамалары, әдістері (оқыту мен тәрбиелеу әдістерінен ажыратылатын) туралы білімдерді меңгеру, ол үшін жаңа жұмысты зерделеу шамадан тыс тапсырма болмас па екен.

Осыған байланысты ғылыми және практикалық әрекет нәтижелері туралы мәселе туындайды. Ол педагогнкалық мақсат коюмен байланысты, себебі мақсатта нәтиже туралы түсінік салынған. Біз қандай мақсатпен мектепке барамыз және қандай мақсатпен ғылыми жұмысқа кірісеміз?

Мұғалімнің практикалық жұмысының мақсаты мен нәтижесі оқыған және тәрбиеленген адам, дәлірек айтсақ, оқығандық пен тәрбиелік жеке тұлғалық қасиеттер. Белгілі бір дәуірде оқулық педагогиқалық материалдар болған кезде және педагогика тарихында арақатынасы дамуы бірінші болғанда, яғни ғылым мен практиканың өзара байланысының қазіргі және қаралмаған уақытта осындай жол мүмкін ғана емес, тіпті ол кажетті.

Белгілі мағынада керісінше жол үлгідегіден, бүкіл циклді бір деңгейде іске қоспаса, онда ол болмыста ол әрі қарай таратылады, яғни спираль (имек) бойынша дамиды. Зерттеушіге теорияны білу болмысты мақсатты байқауға мүмкіндік туғызады, ал жасалған ұстанымдарды білу заңдылықтарды терең ашып көрсетуге жағдай жасайды.

Циклдің "айналуының" нақты себептері қандай, оның жаңаруы ненің есебінен? Бұл жерде "мәңгі қозғалушы" бейнесінің сәйкеспейтіні ақиқат. Осында көрсетілген жүйенің қозғалыс динамикасына әсер ететін жалпы алғанда, себептілерін бөліп көрсетуге болады. Бұл себептілердің кейбірі өз ішінде жатыр. Әрі қарай зерттеу белгілі бір мөлшерде ғылымның өзінің даму логикасымен шартты байланыста. Бірақ педагогикадағы ғылым білім - өзіндік мақсат емес, Түбінде, ол практикаға қажет және практиканың өзіне бағынышты. Педағогикалық теория – педагогикалық практика теориясы. Сондықтан әуелі және басты мәнге ішкі себептер емес, сыртқы себептер ие болады.

Ол себептердің біріншісі — коғамның даму тенденцияларының, онағы өмір жағдайларының өзгеруі, идеологиялық бағдарлардың ауысуы. Осыларға сай білім беру мақсаттары өзгереді, ал соларға сәйкес оның мазмұны, білім беру әрекетінің әдістсрі, ғылыми талдау объектілері және көптеген басқалары өзгереді.

Жақын және көкейкесті мысал. 1960 жылдары пайда болған демократняландыру мен гуманитарлық ойлау тенденциялары) педагогикадағы тұлғалық тәсілдің, кейінірек тұлғалық бағдарлық білім түрінің қалыптасуына алып келді. Осындай бағдар жаңа ғылыми мәселелер мен практикалық міндеттерде көрініс тапты. Қоғамды және білім беруді осы тенденциялардың дамуына байланысты пайда болған мәселелердің толық болмағанымен жалпы сипаттамасы. Осы, ең алдымен, оқушы тұлғасының қалыптасуына өз кесірін тигізетін беделдік үлгісінен бас тарту, демек оның жан – жақты дамуына, мәселелік оқуына бағдарлану болып табылады, Адамның әлеуметтік қызметін түсінуде гуманистік нұсқауларды сондай – ақ педагогика ғылымы мен практикасын философиялық және әдіснамалық ойластырудан өткізуге көңіл аударуды іске асыратын жалпы орта білім мазмұнын құрастыруда мәдениеттанулық тәсіл маңызды мәнге ие болып отыр.

Оқытудағы шектен тыс антеллектуалдылықтан құтылу кажеттілігі, жалпы адами құндылықтарды бекіту педагогика ғылымының мәселелерін жаңаша ойластыруға жетелейді. Алғашқы жоспарға тұтас оқу – тәрбие үрдісінің теориялық негіздерін жасау және оқытудың мазмұны, әдістері мен ұйымдастырылуы сияқты ұтымдарды жасауға қатысты оқытудың тәрбиелік қызметін жүзеге асыру мәселелерін зерделеу еңгізіледі. Әрине, практикада осыларға сәйкес жұмыстар жүреді. Егер біз үнемі барлық жағдайда барлық сұрақтар шешімін әуелі теориядан және сонан кейін ғана практикадан күтетін болсақ, ол бір өрескел жәйт болар еді. Педагогикалық зерттеудің бір көзі – қоғамның әсерімен және педагог – практиктердің уақыт талабын ескеруінен туындаған практикадағы өзгерістерге талдау жасау. Педагогикалық қарым – қатынастың демократиялық сипаты, балаларға гумандық қатынас кенет – министрліктің бұйрығымен немесе ғалымдардың талап етуінен пайда бола алмайды.

Ғылым мен практиканың байланыс жүйесінің өрлеуін тоқтатуға мүмкін бермейтін екінші себеп – білім беру үрдісінің мақсаты мен нәтижелері арасында үзіліс, сәйкессіздік. Ондай жағдай мақсат өзгергенмен педагогикалық жүйе бұрынғыша қалғанда, әрекеттің нәтижесі оның мақсаттарымен сәйкеспегенде өзінің күткен ойынан шықпаудан басталады: білім беру жүйесінен өзгерек жағдайға сәйкеспейтін мамандар даярланып шығады. Мұндай сәйкессіздікті көпшілігі сезінелі де, олар педагогтарға өздерінің орынсыз талаптарын қояды – теоретиктерге және практиктерге: педагогика ғылымы өмірден қалып отыр, ал мектеп болса нашар оқытады және тәрбиелейді. Ғылымды олқылықтар және практиканың "қиын" мәселелері осы кемшіліктерді жоюға жеткізетін ғылыми құралдарды жасауға итермелейді.

Білім берудің мақсаттары өзгергенде педагогикалық теорияның болжамдық қабілеті ерекше анық көрінеді. Педагогика ғылымы алдына педагогикалық әрекеттің мақсаттары мен пэтижелерінің сәйкестігінің ең жоғарғы деңгейіне жету үшіп жаңа жағдайда педагогикалық жүйенің қалай болатыны, және оны қалай өзгерту керектігін "тексеру мен қателердің шешімін" аз күш жұмсап табу міндеті қойылады.

Бірақ, мақсат пен нәтиженің толық сәйкестігіне жету мүмкін болмай отыр. Айтпақшы, бұл адам әрекетінің барлық басқа түрлеріне де тән, өйткені болмыс біздің ол туралы ұғымымыздан әлдеқайда бай, ал мақсатқа жету жолындағы құралын түрін қабылдайды. Құралдар мақсатқа сәйкес болуы керек, әйтпесе атақты афоризмді еске алуға тура келеді: "жақсы болғанын" қалап едік, бірақ ісіміз бұрынғыша ешкім оқулықта артық және өте күрделі материалды көбейткісі келген жоқ, бірақ жақын арада осылайша болып шықты. Бұндай жағдайда осындай сәйкессіздіктерді толық жоймаса да, оларды ең алдымен аз мөлшерге әкелуге көмек тек ғылым жағынан келуі мүмкін. Қойылған мақсатты жүзеге асыратын әрекетінің жобасы жасалатын педагогикалық тиімді жүйе туралы жаңа пайымдау жасалады. Мақсатты орындау барысында күтпеген нәтижелер пайда болады да, оларды зерделеу қажет болады және т.б. Осы цикл жаңарады, өмір сүреді.

Соңында, үшінші себеп – педагогикалық теорияның даму логикасы, дәлірек айтсақ, осы саладағы теориялық әрекеттің қисыны. Қайсыбір ғылыми мәселені шешу, әдетте көптеген басқа мәселелерді күн тәртібіне әкеледі. Эмпирикалық фактілердің көптеп жиналуы оларды тұтас теориялық пайымдауға сыйғызып, ой елегінен өткізу қажеттігін туғызады. Айталық, иедагогикалық құбылыстарды тұтастықта қарастыру қажеттігін практика мұқтаждығынан ғана туындаған жоқ. Ғылымның жалпы әдіснаманың мамандары көрсеткендей, педагогика ғылымының өзіне тұтас объектілерді зерделеуі мүмкін және қажет болатын жағдайт пайда болды.

Мұғалім шығармашылығын "түсіну, ұғыну" және басқаларға бере алу үшін оны педагогикалық теорияның ұғымдарында ойластыру қажет. Педагогикалық жұмыстағы сәттіліктер немесе сәтсіздіктер туралы ойлай отырып, бұны тек "жобаның терминдеріне" ғана емес, "ғылым терминдерінде" де қарастыра алу керек. Бұл дегеніміз: мысалы, осындай материалды меңгере алмады, сұрастыру болса өте баяу өтті, оқушылар айтылғанды түсінбеді, бірақ қайсыбір тәсіл оқушылардың санасында себеп –салдарлы байланыстарды қалыптастыруды қамтамасыз ете алмады, сапалы немесе бірізділік ұстанымы іске аспай қалған деп айтылуы керек.

Бір уақыттарда эксперимент жүргізілді, онда жай тәжірибелі мұғалімдер мен өз ісінің шебері мұғалімдердің сабақта оқулық материалын колдану тәсіліне қатынастары салыстырылған.

Барлық мұғалімдерге "Ертедегі IX ғасырдан XII ғ. басына дейінгі орыс феодалдық мемлекеті" деген тақырып беріледі. Әр мұғалім VII сынып үшін тарихтан оқу құралын пайдаланып өз сабағын қалай құратындығы туралы айту керек болды. Берілген сұрақтардың біреуі мынау еді: "Сіз оқу материалының айтылу ретін өзгертесіз бе?" Тәжірибелі мұғалімдер оқулықта материал жақсы келтірілгендіктен, олай жасамайтындықтарын айтты. "Осы материалды айтып беруге қандай қосымша әдебиеттерді пайдаланасыз?" деген сұраққа, олар былай деп жауап берді: "Оқулықта материал үлкен, оны айтып беруді әзер үлгеріп жүрміз". Ал шебер мұғалімдердің бұған көзқарасы басқаша болды. Олар тақырыпты оқушылардың алған қандай білімдеріне сүйенуге болады және бұл тақырып болашақта қандай жаңа білімдерді меңгеруге даярлайды деген көзқараспен қарастырған. Бұл ретте балалардың жаңа материалды қабылдау психологиясы ескеріледі. Бұл мұғалімдер өздеріне мынадай сұрақтар қойды: Оқушыларға ерекше не қиып, не жеңіл; өздері нені өз бетімен қарастыра алады; оқулық бойынша оқып және осы сабақты өз сөзімен айтып беруді тапсыруға бола ма? Қосымша әдебиет туралы сұраққа олар былай жауап берді: Өйткені бір не басқа оқушылар үшін кызықты болғанына қарап "Әдебиетті алуға болмайды". Әдебиетті аларда фактілерді іріктеп оларды өзіңнен не үшін деп? сұрауың керек: Нақты пайымдаулар қалыптасу үшін бе? Білімдерді тереңдету үшін бе? Себеп –салдар байланыстарын анықтау үшін бе? Берік есте сақтау үшін бе? "Қосымша материалды не үшін қолданып жатқанын анық болса, мен оны қолданамын".

Демек, жұмысқа шығармашылқпен қарау білімдер мен ғылым терминологиясын пайдалана алу білігін көрсетеді.

Бір жағдайда оқу материалы жай "өтіледі", ал басқа жағдайда – ғылым тілінде анық көрсетілген мақсаттарға жету үшін пайдаланылады. Соңғы жағдайға ғылыми білім шебер – мұғалімге педагогикалық болмыстың құбылыстарынын себептерін және салдарларын, табыстары мен сәтсіздіктерін өздеріне және басқаларға түсіндіруге, өзінің бұдан кейінгі жұмысын дұрыс жоспарлауға септігіп тигізеді.

Ғылыми тұрғыдан ұсынылған оқу материалдарын және өз жұмысын бағалай білу бірыңғай міндетті оқулық жоқ кезде аса маңызды, мұғалім білім стандартындағы бағдарларға сүйене отырып, әнді нәрсені қалдырып кетпеуге тырысады, бірақ бұл жайт оны білім беру жүйесінің жалпы мақаттарына сай өз жұмысының логикасы мен әдістемесін өз бетінше құру қажеттілігінен құтқармайды.

Практикамен кең байланыстағы педагогика ғылымы ғылыми теориялық қызмет атқарса, ал мұғалімге қатысты бұл түсіндіру қызметі болып тбылады. Педагогиканың құрастырушылық – техникалық қызметі мұғалімнің алдында нормативтік қызмет болады, себебі мұғалім бұл қызмет нәтижесінде өз жұмысында тікелей басшылыққа алынатын нормативтік білім алады.

Сонымен, мұғалім педагогика ғылымынан өз әрекеті үшін қажет құралдарды екі жолмен алады. Оның бірі – педагогикалық болмысты сипаттаудан теория арқылы ғылыми негізделген жобаға апаратын ұзақ жол. Екінші жол - өз практикалық әрекетін ойластыру үшін тікелей теориялық педагогикалық білімді пайдалану. Сондықтан, біз практикалық жұмыста ғылым мен пракика байланысының циклі жабылады да, педагогика саласындағы бүкіл ғылыми жұмыстың нәтижесі қолданыс табылады.

Қазақстан Республикасындағы педагогикалық зерттеудің негізгі бағыттары. Республикадағы педагогикалық зерттеулер жүйесіндегі дидактикалық, тәрбие мәселесін зерттеу, тарихи-педагогикалық зерттеудің орны мен үлесі. Педагогикалық зерттеудің нәтижелері және басым бағыттары. Педагогикалық зерттеудің мәселелері және оларды тиымды шешу жолдары.

Өзін-өзі бақылауға арналған сұрақтар мен тапсырмалар

Педагогика әдіснамасының мәнін ашыңыз.

Әлеуметтік педагогиканың әдіснамалық білігінің негізгі белгілері қандай?

Әлеуметтік педагогиканың әдіснамалық негіздері олардың мәні мен мазмұны.

Әлеуметтік педагогиканың теориялық негіздері қандай?

Әлеуметтік педагогика әдіснамаларының негізгі проблемалары қандай?

Әлеуметтік педагогиканың гносеологиялық негіздері, олардың мәнісі.

Әлеуметтік педагогикаға практикалық, теориялық түрде және білім саласы бойынша сипаттама беріңіз.

Әлеуметтік педагогиканың дүниетанымдық негіздері.

Әлеуметтік педагогиканың логикалық –гносеологиялық негіздері қандай?

10. Әлеуметтік педагогиканың ғылыми-мазмұндық деңгейі қандай?

11. Әлеуметтік педагогика мәселелерін жүзеге асыруға ғылыми-теориялық тәсілдемелері қандай?

Өзін-өзі бақылау сұрақтары мен тапсырмалар

Әлеуметтік педагогиканың заңды, объективті сипаты неде?

Әлеуметтік педагогиканың қандай негізгі ұстанымдары әлеуметтік тұлғаға байланысты? Әлеуметтік педагогиканың қандай негізгі ұстанымдары тұлғаның қалыптасуы және дамуының әлеуметтік факторымен байланысты?

Әлеуметтік педагогиканың жеке тұлғаның, ортаның және тәрбиенің өзара байланысына негізделген негізгі ұстанымдары қандай?

Әлеуметтік педагогика ұстанымдарының өзара байланысы неден көрінеді және олардың мақсатына, міндеттері, мазмұны және іске асыру тәсілдеріне ықпалы қандай?

Әлеуметтік педагогқа практикалық қызметі барысында ескеруге тиісті әлеуметтік педагогика қағидаларының негізгі ұстанымдары қандай?

Ұсынылатын әдебиеттер:

негізгі:

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

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

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

28.

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

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

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

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

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

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

15-семинар. Зерттеу логикасы туралы білімдерді және әлеуметтік педагогика саласындағы зерттеу нәтижелерін білім беру жүйесінде қолдану жолдары

Адамды қалыптастыру процесі – біздің қоғамымыздың осы міндетті шешу үшін жасаған барлық жағдайлардың бірлігімен анықталады;

Адамның әлеуметтік пісіп-жетілуі – жауапкершілікті, шыдамдылықты, өзін-өзі дамытуды сипаттайды.

Акселерация – биологиялық фактор, әлеуметтік жағдайлардың жақсаруы, урбанизация (қалалардың өркендеп өсуі) факторы, елдің миграциялық өсуі, транспортпен байланысты қатынастың дамуы, радиотолқындардың және географиялық климаттық жағдайлардың өзгеруі Әлеуметтік орта – адамның айналасы (қоғамдық, материалдық, рухани) тіршілік ету жағдайы, іс-әрекеті, қалыптасуы.

Азаматтық болмыс дегеніміз – адамдар ұрпағының еңбегі және жасампаз ұмтылысынан туындайтын қоғамдық тәжірибе.

Ауызша насихат – бұл мектептердің педагогикалық кеңестерінде, аудандық әдістемелік қабинеттерінде, мұғалімдердің білімін жетілдіру институттарында өткізілетін арнайы мәслихаттарда озат мұғалімдердің жұмыстарының мәні мен негізгі идеяларының мазмұны анықталады.

Әдістер – мұғалім мен оқушының мазмұнды қабылдауға арналған іс-әрекеттері.

Әлеуметтік-психологиялық климат – ұжым мүшелерінің бірлескен іс-әрекет пен өзара қарым-қатынас процесінің сипатын танытатын ұжымның сезімдік-психологиялық жағдайларының жүйесін білдіреді.

Бакалавр, магистр – жоғары кәсіптік білімнің тиісті білім беру бағдарламаларын меңгерген адамдарға берілетін академиялық дәреже мен біліктілік.

Біліктілік – бітірушінің білімі туралы құжатында көрсетілген кәсіптік қызметті орындауға немесе білімін жалғастыруға деген кәсіби даярлығының түрі мен дәрежесі.

Білім – адамзаттың жинақтаған тәжірибесі, заттар мен құбылыстарды, табиғат пен қоғам заңдарын тану нәтижесі.

Білім беру – бұл ғылымдар жүйесінен білім алу және танымдық, іскерлік пен дағдыны қалыптастыру негізінде жеке тұлғаның дүниеге көзқарасын, адамгершілік, интеллектуалдық, мәдени дамуының жоғары деңгейін және кәсіби біліктілігін қамтамасыз етуге бағытталған тәрбие беру мен оқытудың үздіксіз процесі.

Білім алушыларды қорытынды мемлекеттік аттестаттау – олардың тиісті білім деңгейінің мемлекеттік жалпы міндетті стандартын меңгеру дәрежесін анықтау мақсатымен жүргізілетін, нәтижелері бойынша білімі туралы құжат (куәлік, аттестат, қызмет куәлігі, диплом) берілетін рәсім.

Білім беру ұйымдарын аттестаттау – тиісті білім беру деңгейінде олар көрсететін білім беру қызметінің мемлекеттік жалпы міндетті стандарт талаптарына сәйкестігін бақылау мақсатымен жүргізілетін рәсім.

Гимназия – негізгі және қосымша жалпы білім беру бағдарламаларын іске асыратын, оқушыларды олардың бейімділігі мен қабілетіне сәйкес тереңдетіп, салаға бөліп, саралап оқытуды көздейтін жалпы орта білім беретін оқу орны.

Дағды – бұл қайта-қайта орындалатын практикалық әрекеттерге машықтандыру.

Даралық түсінігі бір адамды екіншісінен айырып, оған өзіндік қайталанбас сән беретін жалпылық және жалқылық қасиеттерді білдіреді. Даралық бір адамның екіншісіне ұқсамайтын өзіндік ерекшелігі мен өзгешелігін сипаттайды.

Девианттық мінез-құлық – балалар мен жасөспірімдердің әкімшілік жазалау шараларын қолдануға әкеп соғатын құқық бұзушылықтарды үнемі жасауы, оқудан, жұмыстан қасақана жалтаруы, отбасынан немесе балаларды оқыту-тәрбиелеу ұйымдарынан үнемі кетіп қалуы, сондай-ақ олардың қылмыстық жауаптылыққа жатпайтын қылмыс белгілері бар, қоғамға қауіпті әрекеттер жасауы.

Демократиялық стиль – бұл стильмен өз жұмысын басқаратын мектеп директоры басқару міндеттерін өзара орынбасарлармен бөліседі, ұжым мүшелерінің кәсіби өсуіне жағдай жасайды, оқу-тәрбие процесін жетілдірудің негізгі жолдарын іздестіреді, жұмысты нақты жоспар бойынша істеп, ұжым мүшелерінің қатысуымен мәселелерді шешу үшін дәлелді шешімдерді қабылдайды.

Дистанциялық (алыстан) оқыту – оқыту нысандарының бірі, электрондық және телекоммуникациялық құралдар арқылы білім беру ұйымдарынан алыста орналасқан адамдардың оқу-танымдық қызметі мен дамуына нысаналы және әдістемелі түрде ұйымдастырылған басшылық жасау.

Емтихан – оқушылардың білімін қорытынды тексерудің және бағалаудың арнаулы формасы.

Жеке адамның дамуы – бұл ішкі және сыртқы факторлардың ықпалымен жеке адамның қалыптасып жетілу процесі. Жеке адамның қалыптасуында өзін-өзі тәрбиелеудің маңызы зор.

Жеке тұлға – адамның анатомиялық-физиологиялық пісіп-жетілуі, оның жүйке және психикалық жүйесінің жетілуі, сонымен бірге танымдық және шығармашылық іс-әрекетті, дүниетанымдық, қоғамдық-саяси көзқарастарды, наным-сенімдерді байытудағы сандық және сапалық өзгерістердің өзара байланысу процесі.

Жеке тұлға даралығы – индивид тұлғасының және психологиялық өзіндік ерекшелігі, қайталанбастығы, оның темпераментінен, мінез-құлықтарынан, интеллектуалдық саласынан, қабілеттерінен көрініс береді.

Зерттеу әдісі – зерттеудің таным операцияларының іске асуының белгілі бір тәртібін белгілейтін әртүрлі әдіс-тәсілдерінің жиынтығы.

Қабылдау – адамға тікелей әсер ететін заттардың, құбылыстардың адам санасында бейнелеу процесі.

Қалыптасу түсінігіне келетін болсақ, ол жеке адам дамуының нәтижесі ретінде оның кемелденуін мен тұрақты сапалар мен қасиеттерді иемденуін білдіреді.

Кәсіп - адамның білімі туралы тиісті құжаттармен расталған кәсібінің, еңбек қызметінің негізгі түрі.

Кәсіптік білім – маманның біліктілік сипаттамасы мен міндетті талаптарына сәйкес кәсіптік білім, іскерлік және дағдыларды игеруге бағытталған құрылу, қалыптасу және даму процесі.

Кәсіптік мектеп – жалпы орта, кәсіптік бастауыш білімнің білім беру бағдарламаларын іске асыратын және еңбек қызметінің түрлі бағыттары бойынша білікті еңбек қызметкерлерін даярлауды қамтамасыз ететін орта оқу орны.

Классификатор (жіктеме) – бұл бастауыш және орта кәсіптік білімнің кәсіптер мен мамандықтарының (кәсіптер мен мамандықтардың тектес топтары бойынша жіктелген дайындық бағыттарының) жүйеленген тізімі.

Конференция – кейбір тақырыптарды тереңірек меңгерту, ғылыми дәрежесін көтеру мақсатын көздейді.

Қозғаушы күш деп қойылатын талаптар мен оларды орындауда оқушылардың мүмкіншіліктері арасындағы қайшылықтарды айтады.

Қосымша білім беру – азаматтардың, қоғам мен мемлекеттің білімге деген қажеттерін жан-жақты қанағаттандыру мақсатымен барлық деңгейдегі қосымша білім беру бағдарламаларының негізінде жүзеге асырылатын тәрбиелеу мен оқыту процесі.

Құралдар – мазмұнмен жұмыс жасайтын материалдық тәсілдер мен әдістер.

Лабораториялық эксперимент – педагогикалық құбылысты бақылау жасанды жағдайда ұжымнан бір немесе бірнеше оқушыларды бөліп алып жүргізілетін эксперимент.

Мазмұн – мақсатқа жету жолында оқушыларға берілген тұлғалар тәжірибесінің бөлігі.

Мамандық – білім туралы тиісті құжаттармен расталған белгілі бір қызмет түрі үшін қажетті, мақсатқа сай даярлау және жұмыс тәжірибесі арқылы алынған білім, шеберлік және дағдылар кешені.

Мектептегі білім мазмұны – оқыту процесі компоненттерінің бірі. Бұл оқушыларды жан-жақты дамыту, ақыл-ойын, танымдық қызығушылығын қалыптастыру, еңбекке дайындау үшін белгілі типтегі мектепте берілетін білім, білік дағдылар жүйесі.

Мектептен тыс мекемелер – балаға қосымша білім мен тәрбиені қамтамасыз ететін орта білім жүйесі.

Меланхолик – эмоциялық қызуы шабан, күшті, тұрақты. Ол момақан, тұйық, жасқаншақ, мінезі баяу, көңілі жабырқау, кейде үрейленіп жүреді. Өзін ұжымнан оқшау ұстайды, іске бірден кіріспейді, бастап кетсе аяқтап шығады.

Мемлекеттік білім беру мекемесі – Қазақстан Республикасының Заңдарына сәйкес құрылатын білім беру мекемесі.

Мұғалім - өз пәнін оқытудың әдістерін жете игерген, шығармашылық еңбек ететін, педагогикалық шеберлігін үнемі жетілдіретін маман. Ол адамды қалыптастыратын, адамды адам етіп тәрбиелейтін маман иесі.

Нәтижелік – қойылған мақсатқа байланысты қол жеткен жетістіктердің әсерлілігін және сапасын көрсету.

Ғылым әдіснамасы бұл – табиғат пен қоғам құбылыстарын зерттеуге негіз болған, әрі сол құбылыстардың теориялық түсіндірмесіне шешімді ықпал етуші философиялық бастау, идеялар жиынтығы.

Ойлау – талдау (анализ), жинақтау (синтез), дерексіздендіру (абстракция), жалпылау сияқты операциялардан тұрады.

Оқу – алдын ала жасалған жоспар мен бағдарлама бойынша мұғалімнің басшылығымен жүйелі түрде іске асырылып отырады.

Оқушылардың бірлестігі – ұжымдық еңбек әрекеті барысында – қарым-қатынасты қолданудың шарты болады;

Оқушылардың танымдық белсенділігі – оқуға қажетті білім мен дағдыны меңгеруге және оларды өмірде, практикада пайдалана білуге оқушының істейтін саналы әрекеті.

Оқыту - ғылыми көзқарасты қалыптастыруға, ақыл-ой қаблеті мен танымдық қызығушылығын дамытуға білім, біліктілік, дағды жүйесін саналы берік меңгеруге бағытталған мұғалім мен оқушының іс-әрекетінің екі жақты процесі.

Оқыту – білім алудың маңызды жолы, ол оқушыларды біліммен, іскерлік және дағдымен қаруландырып, олардың санасы мен мінез-құлқына әсер ететін педагогикалық процесс.

Оқыту әдістері – оқытудың мақсат-міндеттеріне сай оның мазмұнын оқушыларға меңгертуде мұғалім мен оқушының қолданатын амал-тәсілдері мен құралдарының жиынтығы болып табылады.

Оқыту құралы – бұл материалдық немесе нақты нысана, оқушылар мен оқытушының арасында білімді игеру үшін пайдаланады.

Оқыту принциптері – оқу жұмыстарының формасы мен әдістерін оқу мен тәрбиелеу мақсатына сәйкес ұйымдастырудың мазмұнын анықтайтын бастапқы ереже.

Оқыту процесі – мұғалім мен оқушылардың мақсатқа бағытталған өзара әрекеттесуінің барысында шәкірттерге білім, іскерлік пен дағдыны меңгертетін, оқушылардың дүниетанымын, күш-қайратын, қабілеттерін тәрбиелеп дамытатын іс-әрекет барысы.

Оқыту тәсілі – бұл әдістердің құрамдас бөлігі: әрекет, нақты қадам.

Оқытуды ұйымдастыру формалары – оқыту процесінің міндеттерін іске асырудағы мұғалім мен оқушылардың арнайы ұйымдастырылып, белгіленген тәртіппен, белгілі режимде өтілетін іс-әрекеттерінің сыртқы көрінісі.

Оперативтік міндеттер – бұл іс-әрекеттерін тікелей орындау, яғни тактикалық міндеттерден оперативтік міндеттерге көшіп, мәселелерді балалардың қатысуымен дереу шешу.

Орта білім – тұтас үздіксіз білім жүйесінің базалық звеносы ретінде қарастырылады.

Өздігінен білім алу – бұл адамның мақсатқа бағытталған, арнайы міндет көздеген жұмысы, адамның өзі қызығатын мәселеге байланысты ізденіп, қажетті білімді меңгеруі, білімін жетілдіруі.

Өздігінен білімін жетілдіру – бұл өзін-өзі дамытуға бағытталған ұрпақтар тәжірибесін меңгерудегі ұйымдастыру жүйесі.

Өзін-өзі оқыту – бұл адамның ұрпақтар тәжірибесін қабылдау процесіндегі таңдаған құралдары.

Өзінің тұлғалық сапаларын өзі жетілдіру және кемшіліктерін жою мақсатындағы оқушының іс-әрекеті өзін-өзі тәрбиелеу деп аталады.

Пәндік үйірме – сабаққа қарағанда бағыты, мазмұны, ұйымдастыру тәсілі мен уақыт өлшемі тұрғысынан өзіндік ерекшеліктері бар. Олар оқушылардың қызығушылығы мен пәндерге бейімділігін дамытуда қолайлы жағдай туғызып отырады.

Педагогика – жас ұрпақ пен ересектерге жан-жақты тәрбие, білім беру, оқыту заңдылықтарын анықтайтын ғылым.

Педагогика пәні – адамның адамды тәрбиелеуі, тәрбиелік іс-әрекет, арнайы ұйымдастырылған әлеуметтік сала.

Педагогикалық іс-әрекет – білім беру мақсаттарын жүзеге асыруға бағытталған әлеуметтік іс-әрекеттің ерекше түрі.

Педагогикадағы әлеуметтік зерттеу әдістері: сұрақ, анкета жүргізу, тестен өткізу, рейтингтік сараптау, т.б. (жылдам, әрі көп сандағы оқушыларға сұрақ қойып қойылған мәселені анықтау).

Педагогикалық әдеп кең мағынада - педагогикалық процесте әрбір оқу-тәрбие мәселесін шешуде, жеке адаммен, не коллективпен қарым-қатынас жасауда көрінетін кәсіптік сапа.

Педагогикалық әдеп сыпайылық білдіру ғана емес, ол шығармашылық ақыл-ой әрекеті, мәдени мінез-құлықтың, саналы іс-әрекеттің, білімділік пен іскерліктің жиынтығы.

Педагогикалық бақылау – белгілі бір құбылысты ұзақ және жоспарлы түрде зерттеудің таным әдісі (оқушылардың зейінділігін, белсенділігін, т.б. бақылау).

Педагогикалық ереже – жалпы принциптерге негізделген белгілі жағдайдағы белгілі мақсаттағы педагогтық қызметтің бейнеленуі.

Педагогикалық кеңес – бұл мектептің барлық іс-әрекетін басқарудың тұрақты органы, мұғалімдердің педагогикалық ұжымдық орталығы.

Педагогикалық қарым-қатынас адамдардың қоғамдық қарым-қатынастарды жүзеге асыру барысында бір-бірінің санасына ықпал ету іс-әрекеттері арқылы олардың жүріс-тұрысын өзгерту және үйлестіру мақсатына бағытталады.

Педагогикалық қарым-қатынас стилі – мұғалім мен оқушылардың әлеуметтік-психологиялық өзара әрекетіндегі – дербес- психологиялық ерекшеліктері деп түсінеміз.

Педагогикалық менеджмент – оқу-тәрбие процесін тиімді ұйымдастырудың әдіс-тәсілдері, формалары, технологиясы.

Педагогикалық процесс – оқытушылар мен оқушылардың білім алу мақсатына қарай бірге қадам басқан іс-әрекеті.

Педагогикалық процестің диагностикасы – педагогикалық процесс өтетін жағдайлар мен шарттарды анықтауға бағытталған зерттеу процедурасы.

Педагогикалық технология – педагогикалық мәселелерді шешуге бағытталған педагогтың ретті, өзара байланысты іс-әрекеттер жүйесі.

Педагогикалық шеберлік - үздіксіз ізденудің, өзін-өзі үнемі кәсіби жетілдірудің және өзінің қалаған мамандығына деген құмарлығынан туындайтын іс-әрекеттерінің жиынтығы.

Педагогикалық шығармашылық – бұл ғылыми ізденудің нәтижесінде озат тәжірибені жасау, тұтас педагогикалық процесс мәселелерін шеберлікпен шешу, оларды педагогикалық жұртшылықтың игілігіне айналдыру.

Педагогикалық эксперимент – нақты жағдайды еске алып, педагогикалық процесті зерттейтін ғылыми тәжірибе (зерттеу мақсаты белгіленген мұғалім мен оқушылардың педагогикалық іс-әрекеті);

Проблемалық оқыту – бұл ғылым негіздерін оқып-білу процесінде жеке адамның жалпы және арнайы қабілетінің дамуы, танымдық қажеттілігінің қалыптасуы.

Рейтинг – ағылшын тілінде «to rate»– «бағалау» немесе «жетістік өлшемі» деген ұғымды білдіреді.

Сабақ – мұғалімнің талапқа сай тиянақты сабақ кестесі бойынша тұрақты оқушылар құрамы мен мұғалімнің жүргізген оқытуды ұйымдастыру формасы.

Сабақтардың жіктелуі (классификациясы) – сабақтарды құрылысы жөнінен топтастыру, түрге бөлу.

Сангвиник – эмоциялық қызуы шапшаң, күшті, бірақ көп тұрақтанбайды, ол қызулы, жеңілтек келеді, бір немесе бірнеше іске бірдей кіріседі, іс үстінде тез суып, бастаған істі аяқсыз қалдырады. Уәдені көп беріп, кейде оны орындаудан бас тартады.

Семинар сабағы – оқылған лекция тақырыбына байланысты негізгі өзекті мәселелерді талқылау, оқушылардың танымдық ойлау қабілеттерін дамыту, өзіндік шығармашылық белсенділіктерін шыңдау мақсатын көздейді.

Сендіру – бір адамның екінші адамға немесе ұжымға әсері ырықты немесе ырықсыз түрде іске асады.

Стандарттау – педагогика ғылымы мен кәсіптік білім саласында, қызығушылығы ортақ барлық жақтардың қатысуымен оқытудың, үйретудің, тәрбиелеудің және оны дамытудың қайталанып келетін міндеттерін шешу мақсатында іс-әрекеттердің реттелген тәртібінің белгіленуі және қолданылуы.

Сынақ – жоғары сынып оқушыларына енгізудегі мақсат – бағдарламадағы теориялық білімдерді күшейту, бекіту және оқыту процесінде оқушылардың жоғары белсенділігін, жауапкершілігін, дербестігін орнықтыру.

Сынып барлық оқушылар өздерінің жас шамасына қарай, білім дәрежесіне сәйкес топтастырылады.

Табиғи эксперимент – педагогикалық процесті зерттеу үшін бүкіл сыныпты, бүкіл ұжымда оқу-тәрбие процесін бұзбай әдеттегі жағдайларда жүргізіледі (м., саяхат т.б.).

Тәрбие дегеніміз қалыптасып келе жатқан жеке тұлғаға қоғамдық тәжірибені меңгерту үшін және оны белсенді іс-әрекетке ынталандыруда мақсатты және саналы түрде педагогикалық процесті ұйымдастыру.

Тәрбие беру – аға ұрпақтың жас ұрпаққа қоғамдық-тарихи тәжірибені беру процесі.

Тәрбие әдісі – тәрбиешілер мен тәрбиеленушілердің өзара байланыс іс-әрекеттерінде оқушылардың тұлғалық қасиеттерінің қалыптасуына бағытталған педагогикалық жұмыс тәсілдері.

Тәрбие құралдары – арнайы тәрбиелік міндеттерді шешуге арналған, мақсат көзделіп ұйымдастырылған әдістемелік жолдар.

Тәрбие принциптері – тәрбиеші басшылыққа алуға тиісті тәрбие процесінің, мазмұнына, әдістеріне, оны ұйымдастыруға қойылатын негізгі талаптарды анықтайтын бастау ережелері, алғы шарты .

Тәрбие тәсілі – тәрбие әдісінің жеке бір бөлігі. Ал нақтылы жағдайда тәрбие тәсілі – тәрбие әдісінің әрекетін, қажеттілігін, тәрбиелік мәнін айқындайды.

Темперамент деп жеке адамның қылығы мен түрлі әрекеттерінен көрінетін меншікті дара өзгешелігін атайды. Психология ғылымында темпераментті төрт типке бөліп сипаттайды:

Тест – оқытудың белгілі бір бөлігін меңгеру дәрежесін өлшеуге бағытталған тапсырмалар жиынтығы.

Типтік оқу жоспары - білім министрлігінде жасалынып бекітіледі, барлық мектептерге ортақ, ал оқу жоспары мектептің түрлеріне орай жасалынады.

Түйсік - сезім мүшелерімізге әсер етіп, оның миымызда бейнеленуі.

Ұғымдар (категориялар) – объективтік құбылыстарды, қасиеттерді және қатынастарды бейнелейтін ойлау формасы, санамыздың сатылары.

Ұғыну – бұл саналы түрде ғылыми білімді, заңдылықтарды ұғыну, фактілерді жинақтау процесі, қорытынды шығару.

Факультативтік жұмыс оқушылардың сұранысы және қызығушылығы негізінде әртүрлі пәндерге қатысты ұйымдастырылып, оқушыларды ғылымға қатыстыра отырып, олардың дүниетанымын тереңдетеді.

Флегматик – эмоциялық қозуы әлсіз, байсалды, сылбыр мінезді, орнықты, кісімен араласпайды, тыныштықты сүйеді, іске баяу кіріседі, бірақ тиянақты орындайды.

Халықтық педагогика – ұлттық мәдени мұралары мен тәлім-тәрбиесі негізінде қоғамдық сананы қалыптастыру мәселелерін зерттейтін, адамның жан дүниесін тәрбиелейтін ілім

Холерик – эмоциялық қызуы шапшаң, күшті, тұрақты болады. Бірақ сезім жүйелері ауытқып тез көтерілетін шыдамсыз, өкпелегіш және ашуланғыш болып келеді.

Шағын жинақталған мектеп – сынып-жинақтамалары аралас және оқу сабақтарын ұйымдастырудың өзіндік нысаны (формасы) бар, оқушылар саны шағын жалпы білім беретін мектеп.

Іс-әрекеттер – оқытушы мен оқушының қарым-қатынасы, бірге жұмыс істеуі.

Іскерлік – алған білім негізінде оқушының практикалық әрекеті іске асырылады.

Элитарлық білім – ерекше дарынды азаматтар үшін мамандандырылған білім беру ұйымдарында іске асырылатын білім беру бағдарламалары бойынша алынатын білім.

**Ұсынылған әдебиет**

Агапов Е.П. Методика исследований в социальной работе: Учебное пособие.- М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К»; Ростов на - Дону: Наука-Спектр, 2011. - 224 с.

11. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: (Дидактический аспект). М.: Педагогика, 1982. - 192 с.

12. Батурина Г.И. Концептуальность – один из основных критериев качества и эффективности научно-педагогических исследований //Советская педагогика 1979.- № 6.- С. 98-102.

13. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ.высш.учеб.заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.–320 с.

14. Жиенбаева С.Н. Педагогикалық ғылыми-зерттеу әдістемесі.- Алматы, 2010. 125 бет

15. Журавлев В.И. Педагогика в системе наук о человеке. - М.: Педагогика, 1990. - 168 с

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

26. Таубаева Ш. Исследовательская культура учителя: от теории к практике. Монография.- Алматы: Научно-издательский центр «Ғылым», 2001.-350 с.

Глоссарий