**«ПЕДАГОГИКАНЫҢ ФИЛОСОФИЯСЫ ЖӘНЕ ӘДІСНАМАСЫ» ПӘНІ БОЙЫНША**

**ДӘРІСТЕР МАЗМҰНЫ**

**1-дәріс. Тақырыбы: «Педагогиканың философиясы және әдіснамасы» пәнін оқытудың нысандары мен әдістері. Педагогиканың философиясы және әдіснамасының құрылымы. Таным теориясының дамуы (шолу дәріс)**

**Дәрістің мақсаты:** Докторанттарды «Педагогиканың философиясы және әдіснамасы» пәнін оқытудың нысандарымен, әдістерімен, педагогиканың философиясы және әдіснамасының құрылымымен, философияның педагогика әдіснамасын дамыту әлеуетімен, ғылым тұжырымдамалары және олардың педагогикадағы көрінісі мен таныстыру, осы саладағы жүйелі ғылыми білімдерін дамыту.

**Дәрістің негізгі терминдері:** таным, ғылыми таным, таным теориясы, әлеует, педагогиканың философиясы, педагогиканың әдіснамасы, ғылым тұжырымдамасы**.**

Дәрістің негізгі сұрақтары:

1. «Педагогиканың философиясы және әдіснамасы» пәнін оқытудың нысандары мен әдістері.

2. Педагогиканың философиясы және әдіснамасының құрылымы.

3. Таным теориясының дамуы.

1. «Педагогиканың философиясы және әдіснамасы» пәнін оқытудың нысандары мен әдістері.

Қазіргі уақытта «Педагогиканың философиясы және әдіснамасы» пәні педагогика саласында докторанттар даярлауда маңызды орын алып отыр. Пәннің мазмұны, нысаны және әдістері «Ғылым философиясы және әдіснамасы» оқу курсына сүйеніп анықталып, жасалуда**.**

**Қазақстан Республик.асы Білім және ғылым министрлігі** 20011 жылы«Педагогикалық өлшемдар», «Әлеуметтік педагогика және өзін өзі тану», мамандықтарын ашып, оған білім беру бағдарламасын дайындады**. Осы** бағдарлама аясында **«Педагогиканың философиясы және әдіснамасы»** атты пәнді жоғары педагогикалық оқу орындарындағы «Білім беру» тобы мамандықтарының докторантурасының білім беру бағдарламасына енгізді. Бұл пән бойынша типтік оқу бағдарламасы, оқу құралдары дайындалды, ғылыми-практикалық конференциялар өткізілді, отандық және шетелдік басылымдарда пәннің ғылыми және әдістемелік мәселелеріне арналған мақалалар жарияланды.

**«Педагогиканың философиясы және әдіснамасы» пәні** докторанттардың педагогика ғылымы әдіснамасын ғылымның философиясы мен әдіснамасына негіздей отырып меңгертуге бағдарланған. Болашақ маманның педагогиканың философиясын және әдіснамасын меңгеруі оған педагогиканың философиялық негіздерін және оның әдіснамасын жақсы бағдарлай алуға, ғылыми-педагогикалық зерттеу ұйымдастыруға және жүргізуге мүмкіндік береді.

«Педагогиканың философиясы және әдіснамасы» пәнін оқытудың мақсаты және міндеттерін нақтылау қажет. «Педагогиканың филооософиясы және әдіснамасы» пәнін оқытудың ***мақсаты***– докторанттардың ғылым философиясы және әдіснамасы, педагогиканың философиясы және әдіснамасы, педагогикалық зерттеудің әдіснамасы мен әдістемесі саласындағы жүйелі құзыреттіліктерін қалыптастыру, демек әдіснамалық құзыреттіліктерін дамыту.

«Педагогиканың философиясы және әдіснамасы» пәнін оқытудың *міндеттері:*

**•** докторанттарды ғылымның философиясы және әдіснамасымен, педагогиканың философиясы және әдіснамасының теориялық қағидалары туралыбілімдерін жүйелеу;

**•** олардың педагогикалық зерттеудегі әдіснамалық бағдарлар туралы білімдерін тереңдету;

**•** докторанттарды педагогикалық зерттеудің ғылыми, ұғымдық, өлшемдік аппаратын құруға дағдыландыру;

**•** педагогика саласындағы ғылыми-зерттеулерді және білім беру жүйесіндегі жобаларды сараптамадан өткізу біліктілігін қалыптастыру.

Докторанттар білуге тиіс:

**•** педагогиканың ғылыми жүйе ретіндегі құрылымын;

**•** педагогика әдіснамасының даму тарихы мен кезеңдерін;

**•** педагогика әдіснамасының ұғымдық-түсініктік жүйесін;

**•** педагогикадағы әдіснамалық бағдарлар, тұғырлар және ұстанымдарды.

Докторанттар біліктілігі:

**•** зерттеудің бағытын, мәселесін және тақырыбын анықтай алу;

**•** педагогиканың әдіснамасы тұрғысынан зерттеу тақырыбының көкейкестілігін негіздей алу;

**•** әдіснамалық тұғырлардың мүмкіндіктерін өз зерттеуінің пәніне көшіре алуы, пайдалануы;

**•** өз зерттеуінің нәтижелерін рәсімдеу және жариялау;

**•** ғылым әдіснамасы туралы пікір сайыстарға қатысу;

**•** ғалымдардың ғылыми-зерттеушілік бағдарламаларына, авторлық білім беру бағдарламаларына сараптама жүргізе білу; педагогикалық зерттеулерге және білім беру ұйымдары жобаларына сраптамалық баға бере алу.

Қазіргі уақытта «Педагогиканың философиясы және әдіснамасы» пәні педагогика саласында докторанттар даярлауда маңызды орын алып отыр.

Педагогика қарқынды дамуы үшін ол өзінің жалпы ғылымилық негіздерін пайымдап отыруы қажет.

Педагогиканың құрылымына зерттеушілер педагогиканың өзі және **педагогикалық ғылымтану** енеді деп көрсетеді. Педагогиканың әдіснамасын сол педагогикалық ғылымтану жүйесіне педагогика тарихы, педагогикалық өлшемдер, педагогиканың дамуын басқару теориясымен қатар енгізеді. Педагогикалық ғылымтанудың зерттеу пәніне педагогика ғылымының өзін жатқызады. Бұл жүйеде педагогиканың әдіснамасы ғылымның әдіснамасының тікелей көшірмесі емес, педагогиканың әдіснамасы жеке дербес ғылыми білім саласы ретінде берілді.

Педагогиканың әдіснамалық негіздерінің құрамына жалпы ғылымилық, философиялық, дидактикалық және психологиялық бағдарлар енеді. Ал ғылымның әдіснамасының теориялық қағидалары педагогика әдіснамасының ұғымдық аппаратын құруға, әдіснамалық тұғырлардың әлеуетін кеңейтуге, парадигманы ойластыруға, гуманитарлық әдіснаманы түсінуге, сараптама (экспертиза) әдіснамасын, инновациялық үдеріс әдіснамасын тікелей білім беру үдерісін жаңартуға пайдалануға негіз бола алады.

Қазіргі уақытта педагогика мен психология әлемдік философиялық ойдың жетістіктеріне сүйене отырып, тәжірибе жинақтады, өз заңдылықтары мен қағидаларын негіздеді. Бұның бәрі психологиялық-педагогикалық ізденістердің әдіснамалық негізділігінің бұрынғыдан да күшеюін талап етуде. Әдіснама ғылыми танымның теориялық мәселелерін, зерттеу заңдылықтарын зерделейді.

**«Педагогиканың философиясы және әдіснамасы»** **оқу пәнінің нысаны** – педагогика ғылымы. Қазіргі докторанттар үшін маңыздысы ауызша баяндау қабілеті, себебі олардың докторлық диссертацияны жазып дайын-дау барысында зерттеу тақырыбының көкейкестілігін негіздеу, зерттеуінің нəтижелерін ғылыми тілде түсіндіру, ғылым əдіснамасы жайлы пікір сайыстарға қатысу, өз зерттеуі туралы форумдарда сөйлеу, диссертацияны қорғау сияқты қажетті жұмыс түрлері оның оқу, жазу сауаттылығынан бөлек академиялық сөйлеу құзыреттілігін талап етеді. Осы жайтты ескере отырып, докторантқа өз ойын жазбаша жəне ауызша жеткізуге үйрететін пəндердің бірі «Педагогиканың философиясы жəне əдіснамасы» пəніне үлкен жауапкершілік жүктеліп отыр.

Осы айтылғандарға сай «Педагогиканың философиясы және әдіснамасы» пәнінің бәсекеге қабілетті мамандар даярлаудағы, мамандықтарға сәйкес кәсіби білім беру бағдарламаларының пәнаралық байланыстарын жүйелеудегі орны, рөлі және маңызы нақтыланды.

Бұл пән докторанттардың педагогика ғылымы әдіснамасын ғылымның философиясы мен әдіснамасына негіздей отырып меңгертуге бағдарланған және олардың педагогиканың философиясы мен әдіснамасын ғылыми негізде пайымдай алуға, ғылыми-педагогикалық зерттеуді ұйымдастыруға және жүргізуге мүмкіндік береді. Педагогиканың философиясы мен әдіснамасының мазмұнында педагогиканың философиямен, педагогикалық ғылымтанумен және басқа да ғылымдармен ғылымаралық байланысының эвристикалық әлеуеті ескерілді. Оқылатын пәнді меңгеруге қажет білімдер, біліктер және дағдыларды «Педагогикалық жүйетану», «Әлеуметтік-педагогикалық зерттеулердің теориялары мен технологиялары», «Педагогикалық өлшемдердің теориялық негіздері» пәндері де қамтиды. «Педагогиканың философиясы және әдіснамасы» пәнін оқытудың мақсаты және міндеттері аталмыш пәндердің логикасымен үйлестірілді. «Педагогиканың филооософиясы және әдіснамасы» пәнін оқытудың *мақсаты* – докторанттардың ғылым философиясы және әдіснамасы, педагогиканың философиясы және әдіснамасы саласындағы жүйелі құзыреттіліктерін қалыптастыру, әдіснамалық мәдениетін дамыту.

XX ғасырдың екінші жартысында педагогика әдіснамасының жеке ғылыми бағыт ретіндегі іргелі негіздері салынды, ал XXI ғасырдың басында аталмыш бағыт ғылымдағы жаңа инновациялармен байытылды. Әдіснамашы ғалымдардың зерттеулерінің нәтижелері, іргелі монографиялары, оқулықтары, оқу құралдары, бүкілкеңестік және бүкілресейлік әдіснамалық семинар материалдарындағы, ғылыми есептері мен мазмұнды мақалаларындағы тұжырымдары гылымтанулық басылымдарда педагогикалық ғылымтану саласындағы жинақталған ғылыми білім деп мойындалды. Бұл «Педагогиканың философиясы және әдіснамасы» пәнін құрастыру логикасын нақтылауға, әрі болашақ мамандардың зерттеушілік құзыреттіліктерін, шығармашылық қабілеттерін және әдіснамалық ойлауын үйлесімді дамытуға негіз болады.

Əдіснамалық білімді ғылыми-əдістемелік қамтамасыз етудің сипаттамасына негіздей отырып, «Педагогиканың философиясы жəне əдіснамасы» пəнінің мазмұнын докторанттарға түсінікті болу үшін дидактикалық көрсетілімдерді былайша топтастырылған:

1. Ғылым философиясының, педагогиканың философиялық жəне əдіснамалық негіздерін, дидактиканың, психологияның теориялық негіздерін, пəнаралық байланыстарды құрылымдаған сызбалар мен суреттер («Заманауи ғылымның сипаттамасы», «Ғылыми революцияның мəні, типтері жəне даму кезеңдері», «Педагогикалық парадигма жəне оның си- паттамасы», «Ғылымның даму кезеңдері жəне əдіснама типтері», «Ғылым дамуының тұжырымдамалары», «Педагогиканы ғылыми пəн ретінде ғылымтанушылық талдау», «Педагогиканың философиялық негіздері», «Педагогиканың дидактикалық негіздері», ««Педагогиканың дидактикалық негіздері», «Ғылымның жалпыпəндік моделі»).

2. ***Педагогиканың философиясы мен əдіснамасының мəнін, құрылымын, мазмұнын ашып көрсететін сызбалар мен суреттер*** («Педагогиканың философиясы мен əдіснамасының оқу пəні ретіндегі құрылымы», «Диалектиканың заңдары, категориялары, ұстанымдары, тұғырлары, əдістері жəне олардың педагогика əдіснамасына трансформа- циялануы», «Педагогикалық теорияның құрылымы, қызметтері жəне ма- трицасы», «Педагогикалық танымның əдіснамасы мен əдістеріне арналған ғылыми семинарлар», «Педагогика əдіснамасының мағыналық алаңы», «Педагогика ғылымының əдіснамалық бағдарлары», «Педагогикалық инноватиканың мағыналық алаңы», «Дидактикалық теориялар мен тұжырымдамалар», «Педагогика əдіснамасының моделі»).

***3. Педагогикадағы əдіснамалық білімнің мазмұнын баяндайтын сызбалар мен суреттер*** («Педагогика əдіснамасы ұғымының оқулықтарда түсіндірілуі», «Педагогика əдіснамасының даму кезеңдері», «Педагогикадағы əдіснамалық білімнің мəні», «Педагогикалық жəне мəдениеттанымдық құбылыстар мен үдерістерді зерттеудің əдіснамалық тұғырларының қоры», «Педагогикадағы əдіснамалық тұғырлар», «Педаго- гикадағы əдіснамалық ұстанымдар»).

***4. Ғылыми-педагогикалық таным əдіснамасын нақтылайтын сызбалар мен суреттер*** («Педагогикалық зерттеудің əдіснамалық негіздерінің құрамы», «Педагогикалық зерттеудегі əдіснамалық талдау деңгейлерінің қызметтері», «Педагогикалық зерттеу əдіснамасының моделі», «Əдісна- малық рефлексияның мазмұны», «Əдіснамалық мəселелер жіктемеесі», «Ғылыми-педагогикалық зерттеу нəтижелерінің жіктемесі» «Ғылыми- педагогикалық зерттеу нəтижелері сапасын бағалаудың өлшемдері мен көрсеткіштері»).

5. ***Ғылыми-педагогикалық зерттеудің əдіснамасы мен əдістеріне арналған сызбалар мен суреттер*** («Əдіснамалық зерттеудің əдіснамасы мен əдістері», «Тарихи-педагогикалық зерттеудің əдіснамасы мен əдістері», «Салыстырмалы-педагогикалық зерттеудің əдіснамасы мен əдістері», «Дидактикалық зерттеудің əдіснамасы мен əдістері», «Əлеуметтік- педагогикалық зерттеудің əдіснамасы мен əдістері», «Этнопедагогикалық зерттеудің əдіснамасы мен əдістері», «Тəрбие мəселесін зерттеудің əдіснамасы мен əдістері», «Тəрбие мəселесін зерттеудің əдіснамалық тұғырлары», «Кəсіптік педагогика мəселесін зерттеудің əдіснамасы мен əдістері»).

***6. Педагогтің зерттеушілік мəдениетінің тұжырымдамалық жəне қолданбалы негіздерін сипаттайтын сызбалар мен суреттер*** («Педагогтің зерттеушілік мəдениетінің құрылымы», «Педагогтің зерттеушілік мəдениетінің моделі», «Педагогтің зерттеушілік мəдениеті типтерінің сипаттамасы», «Педагогтің зерттеушілік мəдениетін қалыптастыру үдерісінің теориялық моделі», «Педагогтің зерттеушілік мəдениетін қалыптастыру тұжырымдамалары», «Зерттеушінің ғылыми мектептегі əрекетінің құрылымы»). Дидактикалық көрсетілімдер оқулықтар мен оқу құралдарында берілген жəне бұл оқу басылымдарының көпшілігі авторлық құқыққа ие. Сондай-ақ, «Педагогикалық инноватиканың мағыналық алаңы», «Дидактикалық теориялар мен тұжырымдамалар» атты көрсетілімдерге арнайы авторлық куəлік берілді.

Бұл жүйенің жетекші идеясы – педагогиканың философиясы мен əдіснамасының докторанттардың ғылыми-зерттеушілік əлеуетінің іргетасы. Ауызша баяндау құзыреттілігі – аталмыш əлеуеттің басты құраушысы. Дидактикалық көрсетілімдер – ауызша баяндау құзыреттілігін дамытудың тиімді құралы. Бұларға қойылатын талаптар ғылымда зерделенген. Сол талаптарды басшылыққа ала отырып, елуге жуық көрсетілімдер пайдала- нылуда. Көрсетілімдер білім алушылардың педагогика философиясы мен əдіснамасы туралы білімдерін нақтылайды, зерттеу барысында оларды пайдалану тетіктерін оңайлатады, семинардағы жауаптарын толыққанды етуге ықпал жасайды, өзіндік жұмыстың мағынасын түсініп орындауы- на көмектеседі, пəн емтиханына дайындалған кезде бағдарлық қызмет атқарады. Осы дағдыларды меңгеру мақстатында жоғарыда көрсетілген дидактикалық, яғни үйретуші көрсетілімдер арқылы əр оқу жылында он бес дəріс, он бес семинар жүргізіледі, білім алушылар он бес өзіндік тапсырма- лар орындайды. Сонымен бірге осы көрсетілімдер арқылы докторанттарға ғылыми кеңестер беріледі. Пəннен дəріс, семинар, өзіндік жұмыс барысында докторанттар ғылыми баяндама жасауға үйретіледі.

Ғылыми баяндама – зерттеушінің өзінің ғылыми ізденісінің, жобалауының, тəжірибесінің нəтижелерін мазмұнын баяндайтын көпшілік алдында сөз сөйлеуі. Докторант сол баяндаманы жа- зып дайындау үшін педагогикалық зерттеудің əдіснамасынан алған білімін іске асыра алған деңгейін көрсетеді.

Докторанттар педагогиканың ғылыми жүйе ретіндегі құрылымын, педагогика əдіснамасының даму тарихы мен кезеңдерін, педагогика əдіснамасының ұғымдық-түсініктік жүйесін, педагогикадағы əдіснамалық бағдарлар, тұғырлар жəне ұстанымдарды теориялық деңгейде меңгереді. Сондай-ақ, олар зерттеудің бағытын, мəселесін жəне тақырыбын анықтай алу, педагогиканың əдіснамасы тұрғысынан зерттеу тақырыбының көкейкестілігін негіздей алу, əдіснамалық тұғырлардың мүмкіндіктерін өз зерттеуінің пəніне көшіре алуы, пайдалануы, өз зерттеуінің нəтижелерін рəсімдеу жəне жариялау, ғылым əдіснамасы туралы пікір сайыстарға қатысу, ғалымдардың ғылыми-зерттеушілік бағдарламаларына, авторлық білім беру бағдарламаларына сараптама жүргізе білу, педагогикалық зерт- теулер жəне білім беру ұйымдары жобаларына сараптамалық баға бере алу қабілетін дамытады.

**2. Педагогиканың философиясы және әдіснамасының құрылымы.**

Ғылымның пәндік матрицасы болатындығы белгілі. Қазақстан философтары ғылымның жалпы пәндік моделін жасады, сонымен қатар оның объектісін, субъектісін, пәнін, әдістерін, пәндік құрылымын, қызметтерін, ғылыми пәннің нәтижесін анықтады (О.Ж. Әлиев). Бұл - отандық философтардың ғылым философиясына қосқан үлкен үлесі .

**Ғылымның жалпы пәндік моделінің құрамына *әдіс* (**жалпы философиялық, жалпы ғылымилық, жеке ғылымилық), ***құрылымы* (**түпнұсқа пән, пәннің ғылыми моделі, пәннің қолданбалы моделі, қолданбалы оқу моделі, тәжірибелік модель), ***мәселе*** (мәселенің мазмұнына қойылатын талаптар, мәселенің туындау көздері,мәселелерді шешу әдістемелері мен өлшемдері), ***қызмет*** (гносеологиялық, аксиологиялық, праксиологиялық, әдіснамалық-практикалық), ***нәтиже*** (бастапқы, аралық, түпкілікті), ***субъект*** (ғылыми ұжым, ғылыми мектеп, ғылыми қызметкер) енеді.

Философиялық-педагогикалық қағидаларды жүйелеу нәтижесінде «Педагогиканың философиясы мен әдіснамасының оқу пәні ретіндегі құрылымы» ұсынылды. Педагогиканың философиялық негіздері «Ғылым философиясының», «Педагогиканың философиялық бағдарларының», «Педагогиканың жалпы ғылымилық бағдарларының» қағидаларын қамтиды. Педагогиканың әдіснамалық негіздері «Ғылым әдіснамасы», «Педагогика әдіснамасы», «Педагогиканың дидактикалық бағдарлары», «Педагогиканың психологиялық бағдарлары», «Педагогиканың әдіснамалық қоры (педагогика әдіснамасы: тарихы, мәні, қызметтері, құрылымы, педагогикадағы әдіснамалық білім: тұғырлары, ұстанымдары, ұғымдары, ғылыми-педагогикалық таным әдіснамасы)» сияқты салалардың тұжырымдарын қарастырады.

Бүгінгі күні педагогиканың əдіснамасы: педагогика ғылымындағы зерттеу əрекетінің бағыттарын, мақсатын жəне құрылымын, сондай-ақ жаңа білім алудың ұстанымдары мен əдістерін анықтайтын жалпы гносеологиялық нұсқаулар жүйесі; педагогикалық зерттеу үдерісі жəне оны қамтамасыз ететін əдістері зерт- теу пəні болып табылатын педагогиканың əдіснамасы аясындағы арнайы пəн. Бұл педагогикалық білімдер базалық пəннен оқу пəнін құрылымдауға, күрделі ғылыми білімді қабылдауды жеңілдетуге, оны жылдам есте сақтауға жəне пайымдауға мүмкіндік жасайды.

Докторантураға түскендердің деңгейі магистратурадағы əдіснамалық білімдерді, біліктерді, дағдыларды терең меңгергендігін аңғартпады, демек бұл тұста докторантурадағы əдіснамалық білім өткенді еске түсірумен шектелмей, білім алушыларға тұжырымдамалық деңгейде берілгені пайдалы. Сондықтан республикамызда 2011 жылы Білім жəне ғылым министрлігі аталмыш пəнді міндетті пəн ретінде енгізді. Себебі XX ғ.соңы мен XXI ғ. басында ғалымдар тағы да педагогика ғылымы мен практикасының даму үдерісін талдауда білім беру мен педагогиканың философиясын жəне əдіснамасын жаңаша қарастыруда. «Педагогиканың философиясы мен əдіснамасы» пəнін оқыту жүйесіне мыналарды енгізуге болады деп есептейміз: докторанттарды əдіснамалық ойлауға баулу, зертеудің логикасын анықтау жəне оны жүргізуге үйрету, оларда ғылыми жұмысты ұйымдастыру мен басқару, білім беру саласында стратегия мен тактика жасай алу, сараптама бере алу құзыреттіліктерін қалыптастыру. Осы жүйені қамтамасыз ететін білім алушылардың танымдық, кəсіби, өмірлік, менталдық тəжірибесіне сəйкес технологияларды ұстаздар кеңінен қолдануда. Олардың ішінде оқытудың базалық техникасына баса назар аударылады. Сол себепті докторанттарға берілетін білімдер жүйесін академиялық сауаттылықтың құраушысы, зерттеу нəтижелерін ауызша баяндау құзыреттілігін дамытуға бағытталған дидактикалық көрсетілімдерді пайдалану таңдалынды. Докторанттар магистратура бағдарламасы бойынша аталмыш құзыреттілікті дағдылар деңгейінде игеріп келеді. Дегенмен, ғылыми тілде ауызша баяндау барысында біршама қиындықтарға кезігетіні анық, өйткені жазбаша даярланған мəтін ауызша баяндағанда кейбір маңызды пайымдау- ларды түсіндіруге жеткіліксіз болатын тұстары байқалады. Негізінен ауызша баяндауда дидактикалық көрсетілімдер айтылатын ойларды нақты жеткізуге көмектеседі. Болашақ маманның педагогиканың философиясын жəне əдіснамасын меңгеру педагогиканың философиялық негіздерін жəне оның əдіснамасын жақсы бағдарлай алуға, ғылыми-педагогикалық зерттеу ұйымдастыруға жəне жүргізуге мүмкіндік беретіні белгілі. Ғылымның соңғы жетістіктеріне сүйеніп, педагогиканың философиясы дегеніміз – педагогиканы зерттеуге қажет философиялық заңдардың, тұғырлардың, ұстанымдардың, категориялардың, əдістердің, философиялық білімдердің (логика, этика, эстетика жəне т.б.) инновациялық (қайта құрушылық) əлеуетін қолдану жүйесін құрайтын педагогикалық ғылымтану саласы деп, тұжырымдауға болады. Бүгінгі күні педагогиканың əдіснамасы: педагогика ғылымындағы зерттеу əрекетінің бағыттарын, мақсатын жəне құрылымын, сондай-ақ жаңа білім алудың ұстанымдары мен əдістерін анықтайтын жалпы гносеологиялық нұсқаулар жүйесі; педагогикалық зерттеу үдерісі жəне оны қамтамасыз ететін əдістері зерттеу пəні болып табылатын педагогиканың əдіснамасы аясындағы арнайы пəн. Педагогиканың әдіснамасы жаңа педагогикалық білім алу тәсілдері туралы білімдер жүйесі болып табылады. Кең мағынада ол білімдерге теория, пәннің жалпы ғылымилық және арнайы зерттеу әдістері, ал тар мағынада – жаңа ғылыми-педагогикалық ақпаратты алудың, талдаудың, түсіндірудің әдістерінің жиынтығы. Бүгінгі күні педагогиканың әдіснамасы:

педагогика ғылымындағы зерттеу әрекетінің бағыттарын, мақсатын және құрылымын, сондай-ақ жаңа білім алудың ұстанымдары мен әдістерін анықтайтын жалпы гносеологиянлық нұсқаулар жүйесі;

педагогикалық зерттеу үрдісі және оны қамтамасыз ететін әдістері зерттеу пәні болып табылатын педагогиканың әдіснама аясындағы арнайы пән;

ғылыми әдістер туралы теориялық ілім;

әдіс, педагогикалық зерттеудің негізін құратын жалпы ұстанымдар, қағидалар мен әдістер жүйесі;

жаңа педагогикалық білімге қол жеткізетін тәсілдер туралы білімдер жүйесі;

қайсыбір теория немесе зерттеу бағдарламасын қабылдайтын немесе жоққа шығаратын ережелер деп түсінеді.

Зерттеуші педагогтар ғылыми ізденістің немесе өз әрекетінің әдіснмалық бағдарларының ерекшелігін және мазмұнын ашып көрсетуде «әдіс»**,** «тұғыр», «ұстаным», «заң», «идея», «логика», «парадигма», «теория» ұғымдарын қолданады.

Қазіргі уақытта ғылыми қауымдастықта **педагогикалық әдіснаманың** ғылыми мәртебесі қалыптасты деуге болады. Педагогикалық әдіснаманы ғалымдардың түсіндіруінше:

теориялық жүйе, педагогиканың ғылыми жүйе ретінде дамуының жаңа әдістерін және эмпирикалық жүйе ретіндегі педагогикалық практиканың нысандарын жобалаудың жаңа әдістерін іздестірумен байланысты әрекет жайлы ғылыми білім; осы әрекетті ұйымдастыру ұстанымдары, мазмұны, құралдары мен нәтижелері туралы білім;

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

**Педагогиканың әдіснамасының пәні** – тар мағынада – педагогика ғылымы педагогтардың ғылыми-зерттеу әрекетін ұйымдастыру сипаты мен ерекшеліктеріне тәуелді.

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

**Педагогикалық әдіснаманың пәні кең мағынада** оны педагогикалық болмыс пен педагогика ғылымындағы оның көрінісінің арақатынасы деп анықтайды.

Бұл пән докторанттардың педагогикалық зерттеудің әдіснамасы мен әдістемесі, сондай-ақ оның сапасын бағалау туралы білімдерін кеңейтеді, тереңдетеді.

**3. Таным теориясының дамуы.**

**Гносеология** - ғылыми зерттеудің жалпығылымдық әдіснамалық негізі. Гносеология (грек. «gnosis» - таным, «logos»-түсінік, ілім) – бұл таным және бейнелеу теориясы. Таным теориясы- танымның мазмұны, заңдылықтары мен түрлері туралы ілім, ал таным- адам санасындағы объективті ақиқатты бейнелеуге бағытталған адам қызметінің қоғамдық-тарихи процесі.

Ақиқат адам санасында танымдық қызметтің белгілі бір түрлерінің көмегімен белгіленеді:

Сезімдік таным түрі (қабылдау, сезіну, түйсік);

Рационалдық таным түрі (абстрактілі ойлау түрлері - ұғым, пікір, ой тұжырымы).

Осы жерде сол екі форманың, яғни, сезімдік және рационалдық танымдардың қандай айырмашылықтары бар деген сұрақ туады. Олардың айырмашылықтары атқаратын қызметтерінен көрінеді. Адам сезім мүшелері арқылы сыртқы дүниедегі заттар мен құбылыстар туралы түсінік алады. Сезім мүшелері заттар мен олардың жеке қасиеттерінің сезімдік көрнекілік бейнесін береді. Ал абстрактілі ойлау түрлерінде (рационалды танымда), яғни, ұғым, пікір және ой тұжырымында заттардың, құбылыстардың, заңдылықтар арасындағы байланыстар және олардың дамуы бейнеленеді.

Осылайша, таным абстрактілі ойлаудың формасы ретінде ойлау қызметінің негізгі бірліктерінің бірі болады. Осы логикалық форма жәрдемінде басқа ойлау формалары (пікір, ой тұжырымы) құралады. Таным сезім, қабылдау және түйсікке қарағанда болмысты тереңірек тануға жағдай жасайды. Сезімдік - көрнекілік тәжірибені бейнелейтін сезіну, қабылдау және түйсік негізінде тек адамға ғана емес, сонымен бірге жануарларға да тән, ал таным, пікір мен ойлау тұжырым сезімдік тәжірибеден тыс жатады.

Танымның пайда болуы сыртқыдан ішкіге, құбылыстан мәнге енуге жәрдемін тигізетін абстракция арқылы іске асады. Еңбек қызметі процесінде тіл- сонымен бірге абстркатілі ойлау, яғни заттарды қолмен ұстап көрмей-ақ оларда түсініктерді пайымдау мүмкіндітері пайда болды. Міне, осыдан бейнелеудің белсенді мазмұны айқын көрінеді, яғни, адам дүниені бейнелеп қана қоймай, сонымен қатар идеал дүниені, рухани мәдениетті де жасайды.

Адам санасы бейнелеудің ең жоғарғы және күрделі формасы. Бейнелеу қызметі әр түрлі жағдайда көрінеді:

Жас табиғаттағы қарапайым бейнелеу түрлері (жер бетіндегі шұңқыр, іздер, т.б);

Жанды организмдердегі бе йнелеудің сапалық жаңа формасы-тітіркену (өзіндік жапырақтарының жарыққа қарай бет бұруы т.б.);

Жоғары дамыған жануарлардағы бейнелеу формасы- психика. Ол заттың бейнесін және оның жеке қасиеттерін тану қабілетінде көрінеді. Жоғары дамыған жүйелі жануарлар психикаыс адам санасының тууына негіз болды.

Жоғарыда біз, абстракция арқылы сыртқыдан ішкіге, құбылыстан мәнге өту іске асатынын айтқан едік. Осыған қатысты мән мен құбылыс заттың өзара диалектикалық байланыстағы мазмұны екендігін айта кеткеніміз жөн. Мән заттың алуан түрлі қасиетінің бірлігін ашады.

Құбылыс- сезімдік таным (қабылдау, сезіну, түйсік), яғни, заттың қасиеттері мен белгілері. Құбылыста заттың мәнін құрайтын заңдар болады.

Философия тарихында мән мен құбылыс туралы түрлі пікірлер бар. Мысалы, қант-мәнді танып білуге болмайтын «өзіндік зат», ал құбылыс-адам санасына тән болған қандайда бір субъективті нәрсе деп түсіндірді.

Таным - объективті дүниені бейнелеу деңгейі, таным әдістері мен формалары жағынан бір-бірінен ерекшеленетін белгілі сатылармен (эмпириялық танымнан теориялық танымға) ауысады. Эмпириялық танымға тән әдістерге бақылау, белгілеу, қадағалау жатады. Таным процесінің бұл сатысында заттардың сыртқы көріністерін, қасиеттерін белгілейтін мәліметтерді жинау іске асырылады.

Теориялық таным - бұл құбылыстың ақиқат мәнінде адам ойлауының тереңдей енуі. Мұна ғылыми (теориялық) таным модельдеу, гипотезалар, теориялар және т.б. әдістерін пайдаланады. Сонымен қатар, таным процесінде адам түрлі логикалық, яғни, анализ, синтез, дедукация, индукция, абдукция секілдіілдерді (кейбір авторлар мұны ой әрекетінің тәсілдері, ал басқалары-ойлау операциялары деп атайды) қолданады. Таным теориясына қайта оралайық. Таным теориясында филосифияның негізгі мәселелерін шешуде материалистік және идеалистік екі бағыт бар. Олардың басты ерекшелігі – фиасофияның негізгі мәселесі болған материя мен сананың қайсысы алғаш пайда олды деген сұраққа жауап беруінде жатыр. Осыдан заттық болмыс, яғни зат туралы ілім туындайды. Материя-бұл объективті шындық. Материяның өмір сүру тәсілдері-қозғалыс түрлері.

Субъективті және объективті идеализмде сананы бірінші, ал материяны одан туындайды (Платон, Гегель, т.б.) деп қарайды. Ал кейбір акностицизм бағытындағы философ-идеалистер (Юм, Кант және т.б.) болмыстың, заттың мәнін танып –білуге болмайды деп түсіндірді. Материалистер (Демокрит, Бэкон, Дж. Локк, XVIII ғасырдағы француз материалистері және т.б.) материя, зат бірінші, ал сана болмыстың бейнесі деп дәлелдеді. Таным үдерісіндегі негізгі моменттер туралы да түрлі пікірлерді кездестіреміз. Осылайша таным теориясында эмпирикалық, рационалдық, иррационалдық, материалистік диалектика бағыттары пайда болды.

Эмпиризм танымның сезімдік немесе эмпириалық түрлерін негізге алады, рационализм теориялық танымға, абстракатілі ойлауға ерекше назар аударады, иррационализм затты толығымен тану құралы ретінде ақыл, ой интеллектіне сезінуді қарсы қояды. Материалистік диалектика танымның күрделі диалектикалық мазмұнын санада бізден тыс өмір сүретін заттар мен құбылыстардың бейнеленуімен байланыстырады, диалектика мен таным теориясының бірлігін, таным мен практикалық қызметтің өзара тығыз байланысын қолдайды.

Таным объектілері адамның прктикалық қызметімен тығыз байланысты және оған тәуелді болады. Таным үдерісінің негізінде адамның объективті дүниеге тигізетін белсенді әсері жатады. Ол, прктика таным процесінің негізгі қозғаушы күші және танымның дамуында пркатикалық қызметтің шешуші орнын мойындамайтын, танымды ақиқаттың көшірме бейнеленуі деп қараған Маркске дейнгі материализмнен ерекшеленеді. Жоғарыда біз, гносиалогия-бұл таным үдерісі деген едік. Сондықтан енді «теория» түсінігіне тоқталайық.

Теория (грек. theona – бақылау, қадағалау, зерттеу) – ойлаудағы ақиқаттың жалпы бейнелену формасы. «Теория » термині негізгі екі мағнада қолданылады. Кей мағнасында – ол ғылым, адамның прктикалық қызметіне қарағанда жалпы таным, ал тар мағынасыннда теория – белгілі бір қатаң формаға ие болған таным.

Анау немесе мынау объектіні тану барысында адам оны сырттай түсіндіруге, оның жеке қасиеттерін белгілеуге ұмтылады. Объектінің бағынатын заңдары ашылған соң, адамзаттың белгілі бір ішкі логикалық құрылымға ие толық жүйесін анықтап, заттың жекелеген қасиеттерін біріктіріп түсіндіреді. Осылайша, алынған зат туралы жан жақты, терең білім – теория деп аталады. Кез-келген ғылым теориядан тұрады (мысалы қазіргі физика – кванттық теория, салыстырмалы теория, элементті бөлшектер теориясы, т.б.).

Теория объектісі тек ақиқат құбылыс пен заттар ғана емес, сонымен бірге теорияның өзіде болуы мүмкін. Мұндай жағдайда теория туралы теория метатеория деп аталады. Ешқандай теория зат туралы аяқталған абсалютті танымды бере алмайды. Дамып бара жатқан таным жаңа фактілерді, ережелерді, заңдарды тауып отырады.

Сонымен, философиялық әдебиеттегі таным және ғылыми таным теорияларындағы келесі қағидаттар басшылыққа алынды:

а) таным теориясы бойынша:

***- таным теориясы*** (немесе гносеология, таным философиясы) - таным табиғаты және оның мүмкіндіктерін, танымның шынайылығын және нақтылығын қарастыратын философияның бір бөлімі. Гносеология – адамның танымдық әрекеттерінің жалпыға ортақ сипаттамасын қарастырады.

-танымның негізгі ұстанымдары: болмыстың және ойлаудың тепе-теңдігі (дүниені тану ұстанымдары), таным үдерісінің диалектикасы, қоғамдық тәжірибе - танымның негізгі қорғаушы күші, шынайылық өлшемі, таным мақсаты.

***-гносеологияның негізгі бөлімдері:*** адамның объективті дүниені тануы туралы білім;

***-таным түсінігінің табиғаты:*** а) үдерістің классикалық сызбасы: таным объектісі-таным субъектісі; б) таным үдерісінің ғылыми сызбасы: таным объектісі - таным құралы - таным субъектісі.

б) ғылыми таным теориясы бойынша:

-ғылым - білімдерді жүйелеу және тексеруге арналған адам әрекеті. Ғылыми пәнаралық салалардың құрылымына философиялық, логикалық-математикалық, жаратылыстанулық және гуманитарлық ғылымдар, замануи ғылым және адамның, мәдениеттің және қоғамның рухани әлемін қалыптастырудың негізгі факторлары енеді.

-ғылыми танымның әдіснамасы әдіс туралы білімнен (эмпирикалық және логикалық таным) және жалпыға бірдей әдістерден (философиялық ұстанымдар, заңдар және т.б) тұрады.

-ғылыми танымның құрылымы: эмпирикалық факт ғылыми факт, байқау шынайы эксперимент модельді эксперимент ойлау эксперименті зерттеудің эмпирикалық деңгейіндегі нәтижелерді тіркеу эмпирикалық жалпылау теориялық білімдерді қолдану ғылыми бейне болжамның қалыптасуы оны тәжірибеде тексеру жаңа түсініктерді қалыптастыру терминдер мен белгілерді енгізу олардың мағынасын анықтау заңдарды шығару теория құру оны тәжірибеде тексеру қажет болған жағдайда қосымша болжамдарды құрастыру.

Ғылыми таным теориясы оқулықтарда танымның философиялық құрылымы ретінде беріледі, басқа әдебиеттерде ғылым философиясы бөлімінде, үшінші бір оқулықтардың ғылым бойынша бөлімдерінде берілген. В.С. Степин «Философияға кіріспе» оқулығында ғылымның әлеуметтік қызметін ашып көрсетеді (мәдени, дүниетанымдық, ғылым - өндіріс күші және әлеуметтік күш)

Қазақстанда кәсіби философияның дамуы үдерісінде философия, ғылым логикасы және әдіснамасы ғылыми мектебі халықаралық деңгейде қалыптасты. Қазақстандық философ-әдіснамашылар ғылымдағы шығармашылық ойлау идеясын ұсынды, олар барлық өмірлік қозғалыстардың бастауы мен дамуы болып табылатын диалектикалық қарама-қайшылықтарға сүйенді. Олардың еңбектері негізінен жаратылыстану және техникалық ғылымдарға бағытталғандықтан педагогика ғылымы олардың толыққанды зерттеу пәніне айналмады. Дегенмен, педагогикалық зерттеулер қазақстандық философтардың идеяларын жүзеге асыруға бағытталуда.

Философиялық негіздемелерде жалпы логикалық таным әдістеріне, эмпирикалық, теориялық және тарихи әдістерге, ғылым этикасына сипаттама беріледі.

Қазіргі іргелі әдебиеттерде (В.С. Степин, К.Х. Рахматуллин, В.П. Кохановский, Г.И. Рузавин және т.б) ғылым философиясы келесідей сұрақтарға жауап іздейді: «Ғылыми білім деген не?», «Ол қалай құрылған?», «Ғылымды ұйымдастыру ұстанымдары мен құрылымы қандай?», «Тарихи өндіріс ретінде ғылым нені көрсетеді?», «Ғылыми пәндердің даму және қалыптасу заңдылықтары қандай?», «Олардың бір-бірінен айырмашылығы мен қарым-қатынасы?». Бұл сұрақтар ғылым философиясының негізгі мәселелерін тұжырымдайды.

XX ғасырда философия ғылымы танымды мәдени-әлеуметтік феномен ретінде қарастырды. Оның негізгі мақсатына ғылыми білімді қалыптастыру әдісінің өзгерісі, жолдары мен осы үдеріске мәдени-әлеуметтік факторлардың әсерлері қандай екенін зерттеу кіреді. Ғалымдар В.С. Степин, В.Г.Горохов, М.А. Розов өздерінің «Ғылым мен техника философиясы» атты оқулығында ғылыми танымның ерекшеліктерін оның қазіргі өркениеттегі алатын орнын, ғылыми революциялар мен ғылыми жаңалықтардың ашылу кезеңдерін сипаттайды.

**Қазақстанның өзіндік философиялық мектебі** (негізгі теориялық бағыттар): адам және қоғам философиясы (әлеуметтік философия және мәдениет философиясы; философиялық және әлеуметтік антропология; білім беру философиясы; тарих, саясат және құқық фиолсофиясы), онтология, гносеология және эпистемология (онтология; диалектика, диалектикалық логика және теория), әлемдік және ұлттық философиялық ойдың тарихы (әлемдік философия тарихы; фарабитану; түрік және қазақ философиясы тарихы) дамуда. Философия бүкіл адамзат ой тарихын бойына сіңіретін әмбебап категориялық аппаратқа сүйенеді, шындықты теориялық игерудің формасы ретінде көрініс табады.

Қазіргі заманғы қазақ философиясы туралы сөз айтқанда, кеңестік-қазақстандық **диалектикалық логика мектебін** атап өту керек. Отандық философия тарихында логика және таным теориясы тұрғысындағы диалектиканың майталмандары Ж. Әбділдин, Қ. Әбішев, А. Хамидов, А. Қасымжанов, А. Келбұғанов және т.б. елеулі із қалдырды. Бұлардың арасында Жабайхан Әбділдин – әлемдік деңгейдегі философ. Ол - әлемдік философия ғұламалары К. Поппер, Т. Кун, И. Лакатос, П. Фейерабендтің қатарындағы тұлға. Ж.М. Әбділдиннің ғылыми теория бастамасы мәселесі, форма мен материя арақатынасы, «идея» категориясының қалыптасуы, Платон, Аристотель, Кант, Гегель және Маркс философиясы туралы жазғандары қазақстандық философияның алтын қоры болып табылады. Ж. Әбділдин он томдық кітабында үнемі ой әлемінен сөз қозғайды, бүгінгі қазаққа қай салада да ой керек дейді. Ж. Әбділдиннің ғылыми жетістіктерін кезінде КСРО Философия институты мен Мәскеу мемлекеттік университетінің белгілі ғалымдары Б.М. Кедров, Ф.В. Константинов, П.Н. Федосеев, П.В. Копнин сан рет атап өткен.

Сонымен бірге, философтар Қ. Серікболдың «Арғы қазақ мифологиясын», Ғ. Есімнің «Хакім Абай», «Адам-Зат», «Фалсафа тарихын», Д. Омаровтың Абай мен Шәкәрімнің дүниеге көзқарасы туралы туындыларын ерекше бағалайды. Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінде әлеуметтік философия, фарабитану, түрік және қазақ философиясы тарихы мектептері қарқынды дамуда. Философия, антропология, әлеуметтану, психология, экономика саласындағы шетелдік әдебиет қазақ тіліне аударылып, республиканың ғылыми қорына енді. Бұл кітаптар оқытушылар мен білім алушылар қауымының ғылыми өрісін кеңейтіп, олардың кәсіби құзіреттіліктерінің сапасын әлемдік деңгейге көтеруге ықпал етпек.

XX ғасырда философия ғылымы танымды мәдени-әлеуметтік феномен ретінде қарастырды. Оның негізгі мақсатына ғылыми білімді қалыптастыру әдісінің тарихи өзгерісін және осы үрдіске мәдени-әлеуметтік факторлардың әсерлерін зерттеу кіреді. Ғалымдар В.С. Степин, В.Г. Горохов, М.А.Розов өздерінің «Ғылым мен техника философиясы» атты оқу құралында ғылыми танымның ерекшеліктерін, оның қазіргі өркениеттегі алатын орнын, ғылыми революциялар мен ғылыми өнертапкыштың даму кезендерін сипаттайды.

**Сұрақтар мен тапсырмалар**

1. Педагогиканың философиясы және әдіснамасы» пәнін оқытудың мақсаты мен нысанын құрастырыңыз.

2. Педагогиканың философиясы және әдіснамасы» пәнін оқытудың әдістері мен технологияларын сипаттаңыз.

3. Педагогиканың философиясы және әдіснамасының пәндік құрылымын баяндаңыз.

4. Қазақстандығы таным теориясының дамуын түсіндіріңіз.

**Негізгі әдебиет**

1. О науке: Закон Республики Казахстан . Алматы: ЮРИСТ, 2011. – 20 с.

Қазақстан Республикасы «Ғылым туралы» Заңы. Астана, 2011.

2. Таубаева Ш.Т. Педагогиканың философиясы және әдіснамасы. Оқулық. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 340 бет.

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

4. Методология педагогики: монография/ Е.А. Александрова, Р.М. Асадулин, Е.В.Бережноваи др.; под общ.ред. В.Г. Рындак. – М.: ИНФРА-М, 2018 – 296 с.

5. Бордовская Н.В. Диалектика педагогического исследования: монография/Н.В. Бордовская. – Москва: КНОРУС, 2018.- 512 с.

6. Мардахаев Л.В. Магистерская диссертация: подготовка и защита: учебно-методическое пособие.- М.: Квант Медиа, 2018. – 106 с.

7. Таубаева Ш.Т. Исследовательская культура учителя: от теории к практике: монография. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. - 423 с.

8.Мәдени-философиялық сөздік/Құраст. Т. Ғабитов, А. Құлсариева және т.б.- Алматы: Раритет, 2004. 320 бет**.**

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

**2-дәріс. Тақырыбы: Ғылымның философиясы мен әдіснамасы. Ғылыми революция мен парадигма туралы ұғымдар. Ғылымның даму кезеңдері және әдіснама типтері. Ғылым тұжырымдамалары және олардың педагогикадағы көрінісі. (проблемалық дәріс)**

**Дәрістің мақсаты:** Докторанттардың ғылымның философиясы мен әдіснамасы, ғылыми революция мен парадигма, ғылымның даму кезеңдері және әдіснама типтері, ғылым тұжырымдамалары және олардың педагогикадағы көрінісі туралы жүйелі білімін қалыптастыру**.**

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

**Дәрістің негізгі сұрақтары:**

1. Ғылымның философиясы мен әдіснамасы.

2. Ғылыми революция мен парадигма туралы ұғымдар.

3. Ғылымның даму кезеңдері және әдіснама типтері.

4. Ғылым тұжырымдамалары және олардың педагогикадағы көрінісі.

**1. Ғылымның философиясы мен әдіснамасы.**

XX ғасырда философия ғылымы танымдық мәдени-әлеуметтік феномен ретінде қарастырады. Оның негізгі мақсатына ғылыми білімді қалыптастыру әдісінің тарихи өзгерісі, ғылыми білімді қалыптастыру жолдары мен осы үрдіске мәдени әлеуметтік факторлардың әсерлері қандай екенін зерттеу кіреді. Ғалымдар В.С. Степин, В.Г. Горохов, М.А.Розов өздерінің “Ғылым мен техника философиясы” атты оқу құралында ғылыми танымның ерекшеліктерін, оның қазіргі өркениеттегі алатын орны, ғылыми революциялар мен ғылыми өнертапкыштың келу кезендерін сипаттайды.

Философия ғылымы ғылыми әдіснамамен толығып отырады. Мәселен, философ В.Г. Черников “диалектикалык әдіснама” ұғымын енгізеді. Диалектикалық әдіснама (қыскаша, диалектика) күрделі кешенді білім беру:

1) дамудың жеке өз алдына табиғатпен, адаммен өзара бірлікте дамудың объективті шындык бейнесін керсетеді;

2) адамның ойлау және тану субъективті шындығының философиялық бөлімі ретінде көрсетіледі;

3) адам мен табиғаттың, адам мен коғамның объективті-субъективті, материалды-рухани, практикалык өзара қарым-қатынасының ақиқатын бейнелейді.

В.П. Кохановский әдіс пен әдіснаманың өзара байланысын қарастырып, әдістердің классификациясын береді. Автор әдіснамалық білімнің көпдеңгейлік концепциясын ұсынады: философиялық әдістер, жалпығылыми бағыттар мен әдістер, жалпығылыми әдістер, зерттеудің пәнаралық әдістері.

Терминдердің этимологиялық мағынасына сәйкес әдіснаманы әдіс жайындағы ілім, кеңінен ашқанда, теориялық және практикалық іс-әрекетті ұйымдастыру, реттесу, құру бойынша принциптер жүйесі жайындағы ілім деп қарастыруға болады.

Қоғамдық практиканың кеңеюі мен баюы таным әдістерін қайта қарастыруды, жетілдіруді талап етеді. Ғылыми танымның дамуы барысында ойлау әдіс-тәсілдері жетіліп, әдіснаманың қайта құрылуына әкелінеді. Сондықтан әдіснама философия білімінің жеке бөлігі ретінде қарастырылады. Қазіргі кезеңдегі ғылымның дамуы оның әдіснамалық негізін жете зерттеумен сипатталады. Бұл бір жағынан, ғылымның алдында тұрған жаңа міндеттермен, сондай-ақ ғылымға казіргі кезеңде белгілі білім мен әдістер көмегімен шешуге болмайтындығымен, ал екінші жағынан - ғылымның артқан эвристикалык әлеуеті бойынша түсіндіріледі. Қазіргі кезеңде әлемдегі болып жаткан құбылыстарды және пәнді тану сол үрдістің «өзіндік танымымен», оның өзіндік дамуының шарттары және заңдылыктарымен анықталады. Бұдан шығатын қорытынды: білім беру саласындағы ғалым-теоретиктер мен ғалым-практиктердің барлық күш-жігерін ғылымның тиімді жақтарын зерттеугеғ ғылымның әрі әдіснамалық таным, әрі жеке ғалымдардың әдіснамалық проблемеларымен бірлікте қарастыруын қажет етеді.

Бүгінгі ғылым философиясы жалпы ғылымның тарихи-мәдени мәніне, оның мәдени мақсаттарына баса назар аударуда. Бұл тұрғыдан ғылым философиясы ғылыми танымның тарихи мүмкіндіктерін бағалауға ұмтылыс жасады деуге болады. Ғылым философиясы дегеніміз - ғылымды адами әрекеттің ерекше өрісі және дамушы білімдер жүйесі деп зерделейтін философияның саласы. Осыған орай, жалпы философиялық-әдіснамалық ұстанымдарға сәйкес, педагогикалық зерттеу әдіснамасы, тұтас алғанда, педагогиканың өмірлік–тәжірибелік бағыттылығымен байланысты мәселені басшылыққа алады.

Қазіргі педагогика әдіснамасы педагогикалық зерттеуде басқа ғылымдардың ұғымдарын педагогикалық мақсатқа сай пайдаланудың әдіснамалық мүмкіндіктерін қамтамасыз етуі қажет. Әдіснамашы-ғалым В.В. Краевский педагогиканы философиядағы, логикадағы, психологиядағы білімдермен байыту жолдары туралы өз ойын бірнеше рет айтқан болатын. В.В. Краевский ғылыми-әдіснамалық семинарларды үлкен дәрісханаларда өткізіп жүрді, педагогиканың әдіснамалық негіздерін сақтап қалу үшін орасан еңбектенді. Педагогика бұл тұста білім беру туралы ғылым ретінде негізделді. Осы уақытта философиялық білімнің жаңа саласы - білім беру философиясы тез қарқынмен дамыды. Енді «білім беру философиясы» және «педагогиканың философиясы» не екенін ажыратып алу керек болды. Бәрімізге белгілі ғылым философиясы және ғылымдар философиясы (тарих, физика, математика, жаратылыстану және т.б.) бар да, оның ішінде, педагогиканың философиясы тіпті аталмаған. Сондықтан, педагогиканың философиясының зерделеу пәні не екенін нақтылау маңызды болды.

Педагогиканың философиясы жайлы айта отырып, мына сұрақтарды қарастырған жөн. Олар: білім беру философиясы мен педагогиканың философиясы; айырмашылығы неде? Философия және педагогика: педагогикалық үдеріс пен педагогикалық әрекетті ойластырудағы ғылыми ұтымдылық; жеке, ерекше, жалпы; мән мен құбылыс; педагог ойлауының гуманитарлық сипаты; педагогикадағы және білім берудегі философиялық тұғырлар (аксиологиялық, мәдениеттанымдық, герменевтикалық және т.б.) мәні; білім берудегі кіріктіру мен саралаудың философиялық, психологиялық, педагогикалық негіздері, іргетасы; білім беру мазмұны теориялары және мемлекеттік білім беру құндылықтарын анықтау. Білім берудегі мәдени-антропологиялық ұстанымдар (тарихилық, таңдап алғыштық және т.б.) және құндылықтар жүйесі; философиялық-педагогикалық шешім; мәдени- әлеуметтік тұғыр аясында білім беру мазмұнының гуманитарлық-әдіснамалық сипаттамалары және оларды білім беру мазмұнын құрастыруда пайдалану; дидактиканы дамытудың философиялық-әдіснамалық негіздері; педагогикалық білімнің байытылу және даму жолдары; білім беруді стандарттау үшін қажет философиялық-логикалық білімнің рөлі; дидактиканың философиясы және дидактика философия ретінде (И.Я. Лернер); оқытудағы әлеуметтік, білім берушілік және тұлғалық құрылымдар; өзін-өзі тану - білім беруді жаңартудың негізгі гуманитарлық факторы; өзін-өзі танудың философиялық мәселелері (сұрақтары); өзін-өзі танудың психологиялық мағынасы; білім беру мазмұны тұрғысынан өзін өзі танудың құндылықтық мағынасы; Өзін-өзі тану - оқу әрекетінің бөлігі ретінде. Рефлексияны мәдени-тарихи тұрғыдан түсіну. Рефлексия - адамның өмір әлемін түсіну жолы (Ф.Е. Васильев). Білім беру үдерісіндегі қарым-қатынас туралы философиялық-логикалық түсініктің көрінісі. Кәсіби-педагогтік қарым-қатынас ерекшеліктері. Ойын барысындағы қарым-қатынас; Оқыту үдерісіндегі ойын имитациясы және креативтілік, олардың философиялық-психологиялық мағынасы және басқа да мәселелер.

Педагогиканың философиясын алғаш рет В.В. Краевский мен Л.М. Перминова қосымша кәсіби білім беру бағдарламасына арнап 2010 жылы құрастырған еді. Оның ішіне, өзін өзі танудан практикалық жұмысты қосуы сәтті шыққан еді. Бұл әрине, В.В. Краевскийдің педагогикалық білімді дамытуының бір жолы болды.

Педагогика философиясының мағынасын нақтылай түсу үшін әсіресе, логика мен дидактиканың өзара байланысын ғылыми-философиялық тұрғыдан зерделеу қажет болады. Педагогиканың философиясы әрі оқытуды логикалық-дидактикалық тұрғыда негіздей алады және дидактикалық-педагогикалық білімнің мәртебесін анықтайды. Әдіснамалық тұғырды ғылыми негіздеу әрқашан жаңа теориялық білімнің пайда болу алғы шарттарын талдаумен тығыз байланыста. Оқытуды логикалық-дидактикалық тұрғыдан зерделеу ғылыми-теориялық білімнің атқарылымына негізделген таным әрекетін гносеологиялық және ақпараттық нақтылау деген сөз.

Логикалық аксиоматика логикалықтың, гносеологиялықтың және психологиялықтың бірлігі ретінде қарастырылады, бірақ ол оқушыларға оқу-танымдық үдеріс әдіснамасы емес оқыту құралы ретінде қолданылады. Әдіснамалық ұқсастығына орай ғылыми-логикалық және дидактикалық білімнің кіріктірілуі мүмкін болады. Логика ғылыми-оқу-танымдық әрекеттің жалпы ғылыми әдіснамасы болып табылады. Дидактика – түрлі пәндерді оқыту әдістемесінің әдіснамалық негізі. Логика да, дидактика да «пәннен жоғары», өйткені, екеуінің зерттеу пәні бар, ал педагогикалық болмыста олардың пәндік мазмұны жоқ.

Ғылым және оқу танымы ғылыми білімнің құрамымен, құрылымымен, танымдық қызметімен сипатталады. Ғылыми білімді ұғымнан теорияға дейін меңгеру білім сапасының маңызды сапасы жүйеліліктің логикалық-психологиялық және дидактикалық сипаттамасы болып есептелінеді. Оқу-танымдық әрекетте таным қызметтерін меңгеру ғылыми әдісті игеруге әкеледі. Логиканы дидактикалық үдерістегі оқытудың құралы еткен тіл екені анық. Ғалым да, оқушы да құбылысты сипаттау (не?, қашан?, қайда?, қандай?, қанша?, қалай?), түсіндіру (неден?, неге?, не үшін?), болжау (не болады?, егер?) - үшін қолданыстағы кілтті сөздері бірдей. Бұл лексикалық құрылымдар оқу мәтіндерінің, оқу тапсырмаларының мазмұнына үнемі және мақсатты түрде қосылып отырады.

Философиялық білімдер педагогикалық зерттеуді әдіснамалық қамтамасыз етудің құрамына кіреді. Ол педагогикалық теория жасау үшін қажет, өйткені, теориялық зерттеу тәжірибемен, педагогикалық шынайылықпен жалпылама байланыста да, ал философиямен тікелей байланысты.

Білім берудің жаңа парадигмасының пайда болуы - мәдени-өркениеттің дамуының негізгі көрінісі. Бұл парадигманы практикада жүзеге асыру үшін педагогтің кәсіби-зерттеушілік мәдениетін қалыптастыру қажет. Бұл ретте, әлемдік бәсекеге кабілетті білім беруді жүзеге асыратын парадигманың қоғамды дамытудағы үлесі, жалпы орта білім беретін және жоғары мектептердегі инновациялық реформаларды жүзеге асыру, білім беру саласындағы түбегейлі өзгерістер, оку-тәрбие үдерісінде ақпараттык, коммуникациялық технологияларды кеңінен пайдалану және т.б. басшылыққа алынады.

Педагогтің зерттеушілік әлеуетін қалыптастыру білім беру теориясын түсінуге мүмкіндік беретін философиялық және білім беру практикасында өзінің идеясын жүзеге асыруға көмектесетін практикалық бағыттылығы бар әдіснамалық білімдер жиынтығын құрайды. Философиялық білімнің құрылымын әдіснама, гносеология, диалектикалық логика, әлеуметтік философия және ғылым философиясы анықтайды. Зерттеудің философиялық-әдіснамалық негіздеріне таным және ғылыми таным теориясының іргелі қағидалары алынады.

Әдіснамалық білім жалпы ғылыми білім әдіснамасы және арнайы білім әдіснамасынан (педагогика) құралады. Сондықтан, мұғалімнің зерттеушілік мәдениетін құрастырудың базасы ретінде әдіснамалық білімнің құрылымы мен мазмұны нақтыланды (ғылым философиясы және әдіснамасы, ғылымтану, педагогика әдіснамасы, педагогикадағы ғылыми-зерттеу әрекеті мәдениеті, инновация әдіснамасы). Ғалымдардың пайымдауынша, педагогтің зерттеу мәдениетінің мазмұнына практик-мұғалімдердің ғылыми зерттеу әрекетінің аппаратын меңгеру, зерттеудің мақсатын анықтау, ұстанымдарды таңдау, әдістерді негіздеу дағдылары және әдіснамалық рефлексия енеді.

Қазіргі кезде философияның пәні мен негізгі қызметтері нақтылануда. Философия қоғамдық сананың формасы ретінде, адамның өмірдегі орны мен әлемге деген тұтас көзқарас, болмыс пен танымның жалпы ұстанымдары, адамның әлемге қатысы туралы ілім, табиғаттың, қоғамның және ойлаудың даму заңдылықтары туралы ғылым. Философиялық білім барлық нақты ғылымдар жүйесінде дамиды және келесі құрылымдық бөліктерден құралады: онтология (болмыс туралы ілім), әдіснама (әдіс туралы ілім), гносеология (таным туралы ілім), формалды, диалектикалық, арнайы логика, табиғат философиясы, әлеуметтік философия, антропологиялық философия, эстетика, этика (мораль туралы ілім), философия тарихы.

**2. Ғылыми революция мен парадигма туралы ұғымдар.**

**«Парадигма»** (грек сөзі paradeigma – үлгі-бейне) - сол кезеңдегі ғылым дамуының ғылыми зерттеу стандартының, алынған мәліметтерді, ғылыми зерттеу нәтижелерін бағалау мен жүйелеудің моделі ретінде қабылданған теориялық және әдіснамалық ереже, тұжырымдамалық сұлба». Оны ғылыми термин ретінде енгізген Т. Кун. Ғылымды тану тұжырымдамасында «парадигма танымал болған ғылыми жетістіктер» деп түсіндіріледі, яғни берілген білімдер саласындағы белгілі бір тарихи кезеңдегі ғалымдардың зерттеу практикасы, негізгі ғылыми жетістіктер (теориялар, әдістер жүйесі); қоғамдағы ғылыми қауымдастықта үстем болатын зерттеу әдістерінің, мәселе қою мен оларды шешудің бастапқы тұжырымдамалық сұлбасы, моделі.

Бұл белгілі бір уақыт ішінде ғалымдар ғылыми-педагогикалық мәселелерді алға қоюдың моделін және оларды шешудің үлгісін, педагогикалық болмысты қайта құру моделін ғылыми қуаымдастыққа ғылыми жетістік ретінде ұсынады. Олар ғылымдағы танымдық және қайта құру әрекетінің негізгі қағидаларын және осы қағидаларды іске асырудың логикасын құрастырады. Сондықтан, педагогикалық теория – үлгі шеңберіндегі парадигма, басқа зерттеушілер үшін белгілі бір ғылыми- педагогикалық мектеп шеңберінде орындалатын зерттеулердің әдіснамасы қызметін атқарады. Мұндай теория ғылыми-педагогикалық мектеп өкілдерінің ғылыми зерттеулерінің бағыттары мен тәсілдерін анықтайды. Педагогикада кейде «парадигма» ұғымы педагогикалық жобалауға әдіснамалық нұсқау ретінде де пайдаланылады. Демек, парадигма «қалыпты ғылымның», теориялық ережелерінің тұрақтылығы кезеңінде ғана әдіснама ретінде қызмет ете алады.

Cоңғы уақытта педагогика теориясы мен практикасына диалог, ынтымақтастық, бірлескен әрекет, өзге адамның көзқарасын түсіну қажеттігі, тұлғаны сыйлау және басқа да идеялар еніп, көп тұжырымдамалық және көп парадигмалық тұғырлардың дамуына тікелей ықпал етті. ХХ ғасырда таным әдіснамасында маңызды өзгерістер орын алды. Көп парадигмалық тұғыр да талқылануда. Педагогика ғылымы мен практикасында **«парадигмалық тұғыр», «парадигмалық ұстаным», «көп парадигмалық», «парадигмалық бейне», «көп парадигмалық үдеріс», «парадигманың түрлері»** жәнеосы категорияны зерттеушілердің дүниетанымдық бағытына сәйкес, **«парадигмалық құбылыстар»** деген жалпы ұғыммен тұжырымдалды. Парадигманың түпнұсқалық мазмұнына педагогикалық мәселені қою мен шешудің жалпы қабылданған тұрпаты, педагогика ғылымы мен практикасында танымның жалпы әдіснамалық негіздері, таным әрекетінің негізгі ұстанымы және іске асыру нысаны, әдістердің, мәселелік жағдаяттың көздері, оларды шешу стандарттары, педагогиканың өткені мен бүгінін талдау құралы енеді.

Парадигма эволюциясы үдерісіне тән ерекшеліктер бір кезеңнен екінші кезеңге біртіндеп өту (парагдигмаға дейінгі) және парадигмалық, көп парадигмалық және бір парадигманы бөліп қарастыратын көп парадигмалық қалыптасу, оның аяқталуы, статикалық даму, дағдарыс кезеңдерінен өтіп, парадигмалардың ауысуымен сипатталады.

Ғылым мен практикадағы парадигмалардың жіктемесі:

- жаңа ғылыми бағыттарды көрсететін парадигмалар;

- педагогика ғылымы мен практикасындағы жаңа ғылыми бағыттарды қолдаушы парадигмалар;

- педагогика ғылымы мен практикасында зерттеушінің зерттеулер логикасын құруының негізі (бағдары) болып табылатын парадигмалар;

-пәндік салалар парадигмалары (педагогика, педагогикалық антропология, әлеуметтану, физика, химия және т.б.).

Әрбір тарихи кезеңде қоғамда туындаған талаптарға сай жасөспірім ұрпаққа берілетін білім жаңа ұстанымдар негізінде ұйымдастырылады. Егер XX ғасырда білім беруді ұйымдастыру қоғамның **«Ғылым-Өндіріс-Білім»** мәдени макромоделі аясында жүрсе, ал жаңа XXI ғасырда ол **«Мәдениет-Білім-Тарих»** макромоделі ұсынылғандықтан, білімге деген жаңа көзқарас туды. Білім мәдениеттің бөлігі ретінде бес жақты жаңа сипатқа ие болды: *білім беру* ***– құндылық;*** *білім беру* ***– жүйе;*** *білім беру –* ***үдеріс;*** *білім беру* ***– нәтиже*** *және білім беру* ***– қызмет***.

Осы білім берудің бес қырын біртұтас қарастырғанда ғана, бүгінгі тарихи кезеңге сай білім беру мәнінің сипаты анықталады. Сонда білім беру ғалымдардың XXI ғасырды – ақпарат ғасыры, адам ғасыры деген сипаттамасына жүгінсек, білімді адам және адам капиталын қалыптастырудағы негізгі фактор болып табылады. Сондықтан, білім берудің жаңа ғасырдағы мәні оның жеке тұлға өміріндегі мәнділігімен, жеке мемлекеттің қауіпсіздігін әлеуметтік, рухани, мәдени өрлеуі арқылы қамтамасыз етумен және жалпы адамзаттың өркендеуіне ықпал етумен сипатталады.

Білім беруге деген жаңа көзқарас тұрғысынан оның сапасы да жаңаша пайымдалуда. Бұл негізінен, білім берудің бес сипатын біртұтас қарастыра отырып, оның ішінде, оның құндылық және нәтиже ретіндегі қырларына аса мән берумен байланысты. Парадигма ұғымының мазмұнын әр түрлі ғылымдар тұрғысынан қарастырып көрейік. Парадигма ұғымын ғылымға Бергман енгізген, ал оны әрі қарай терең зерттеген американдық физик, философ Т. Кун болды. Т. Кун кез келген тиімді зерттеуді, әмбебаптықты құрайтын зерттелетін болмыстардың табиғаты қандай екендігіне негізделген жауап табылды деп ғылыми қауымдастық шешпейінше, ғылыми зерттеуді бастау мүмкін емес деп білді. Парадигманың өзі педагогика ғылымының осы заман жағдайында жаңа парадигмаға көшуін педагогикалық болмыстың танымдық және қайта құрушылық, жаңа әдіснамасы негізінде іске асырады. Т. Куннің зерттеуіне сүйенсек, «парадигма - қарастырылып отырған кезеңнің нақты ғылыми зерттеулерін (білімін) анықтайтын алғы шарттардың жиынтығы» деп атап көрсетті.

Т. Куннің парадигма туралы ғылыми тұжырымдамасын талдай отырып, қазақстандық ғалым О.Ж. Әлиев оның негізгі қағидаларын сипаттай отырып, ғылым өз дамуындағы әр түрлі кезеңдерді басынан өткізетіндігін атап көрсетті. Т. Кун бойынша **ғылыми білімнің өсу заңдылығы: қалыпты ғылым (ҚҒ) - ғылымдағы аномалия (ҒА) - жаңа парадигма (ЖП), яғни балама теориялардың бәсекелестігі және ескі парадигманың жаңа парадигмамен алмасуы) - ғылыми революция (ҒР) - қайтадан қалыптағы ғылым (ҚҒ) және әрі қарай дамудың келесі сатысы**.

Т. Кун ғылым философиясына ғылыми білімнің өсуін сипаттауда және түсіндіруде негізгі болып табылатын *«парадигма»* ұғымын енгізді. «Парадигма» ұғымын тарихтың нақты бір кезеңінде ғылыми қауымдастық мойындаған ғылыми жетістіктер жиынтығы деп түсіндірді. Парадигмалық білімдер үлгісіне әлем туралы жаңа білім жасауда ғалымдардың көпшілігі пайдаланатын Ньютонның, Максвеллдің, Бордың, Эйнштейннің теориялары жатады.

Кун үшін *парадигма –* теория ғана емес, әрі ғылыми әрекет үлгісі. Бұл үлгі өзін пайдалану барысында жан-жағынан үшкірленген,әрі қырланып жаңарып отырады. Біртіндеп ол анық бола бастайды да, зерттеу жүргізуде аса қажет құралға айналады. Парадигма, сондай-ақ, зерттеу алаңын белгілі бір деңгейде тұжырымдай алады, шындық болмыс ғылыми зерделеу аясындағы сұрақтарды топтастырып анықтауға мүмкіндік туғызады. Сонысымен парадигма зерттеу әрекеті аясында қандай фактілер алынатынын анықтайды. Парадигма ғылыми қауымдастықтың санасын игеріп алады. Парадигманы қабылдай отырып, ғалымдар зерттеушілік әлеуетін күшейтіп отырады.

Қайсыбір парадигманы өз әрекетіне үлгі еткен ғылымды Кун *«нормадағы ғылым»* деп атады. Нормадағы ғылымда парадигма белгілеп берген нақты міндеттерді шешу жолы беріледі. Зерттеу әрекетін парадигма анықтайды. Тек сол ғана ғылымға қандай әдістер мен құралдарды пайдалануға болатынын хабарлап отырады. Парадигмаға сүйене отырып, жаңа білім, жаңа заңдар, заңдылықтар ашылады, фактілер табылады, орнығады. Бірақ тарих көрсеткендей, парадигма кейбір зерттеу міндеттерін шешуге мүмкіндік жасай алмайтын уақыт та келеді. Кунның айтуынша, ғылымда аномалиялық жағдаят туындайды, парадигманың жеткіліксіздігі сезініле бастайды. Демек дағдарыс туындап тұр. Енді бұрынғы парадигма ғылымдарды біріктіре алмайды. Ғылым дамуының *нормалық кезеңі* аяқталды. Оның орнына *ғылыми революция* келеді. Осы кезде ғана, дейді Т. Кун К.Поппердің айтқаны болып жатады. Ғалымдар бәсекелес болжамдарды тексереді және қайта тексереді. Ең соңында жаңа парадигма пайда болады. Осы жаңа парадигманы қабылдаған ғалымдар өз ғалымының пәндік алаңын жаңаша көріп, жаңаша зерделейді. Жаңа парадигмаға негізделген зерттеулер көбейе түседі. Ғылымға оның дамуының нормадағы кезеңі қайтып оралады. Кунның пікірінше, ғылыми білім үдерісінің мәселесін шешетін *ғылымның циклдік дамуы* осылайша жүреді. Ғылым тарихы, логика мен гносеологияға қарағанда, күрделі жағдаяттарды шешу жолдарын жақсырақ көрсетеді дейді Т. Кун.

Т. Куннің тұжырымдамасына сүйене отырып, философ Г.И.Рузавин парадигманы қоғамда қабылданған қандай да бір ғылым саласының белгілі кезеңдегі дамуын қамтамасыз ететін негізі қаланған теория ретінде қарастырады.

***Логикада*** парадигма ғылым дамуының белгілі кезеңінде ғылыми зерттеулерде қолданылатын ғылыми қоғамда қабылданған үлгі, нобай, стандарт эталоны мен ғылыми таным үрдісінде ғылым негіздерін жүйелеуде,бағалауда қолданылатын теориялық және әдіснамалық қағидалар жиынтығы ретінде көссетіледі.

***Психология ғылымында*** парадигма белгілі бір тарихи кезеңдегі осы саладағы ғылымдардың зерттеу практикасын ұйымдастыру үлгілерінен тұратын негізгі ғылыми жетістіктердің жүйесі.

Ғалымдардың берген анықтамасы бойынша, ***ғылыми парадигма – бұл тек қана теория емес, ғылымдағы іс-әрекеттер тәсілі, зерттеу міндеттерін шешудің үлгісі, нобайы.*** Парадигма ғылымда екі жақты рөл атқарады; бір жағынан, ғылыми мәселелерді шешуді жеңілдетеді, ал екінші жағынан, жаңа идеяларды қабылдауға тосқауыл болады, себебі, белгісіз, дәстүрлі емес бағыттағы ғылыми ізденіске шектеу жасалынады, яғни жаңаның өмірге келуіне кедергі жасайды.

Педагогика ғылымында парадигма ұғымы өзгеше сипатталады. Мәселен, қазіргі кезеңде ***«білімді адам»*** парадигмасынан ***«өмірлік іс-әрекетке дайындалған адам»*** парадигмасына көшу орын алып отыр, жаңа парадигманың артықшылығы – адам еркін ойлана алады, өз ойын шығармашылыққа ұштастыра алады, өз бетінше дами алады, интеллектуалдық, тәндік және адамгершілік тұрғыда өзін қалыптастыра алады.

Көптеген ғалымдардың анықтамасы бойынша, педагогикалық парадигма-бұл білім беру мақсаттарын шешудегі белгілі стандарт, қалыптасқан көзқарас. Дәстүрлі педагогикада парадигма ретіндегі тұжырымдар: оқушы – педагогикалық қарым-қатынас объектісі, ал оқытушы – басқару органдарының директивті нұсқауларын орындаушы; педагогикалық қарым-қатынас барысында тұлғаның ішкі жан дүниесі назардан тыс қалып отырады және т.с.с.

Ғалым А.П. Валицкая білім беру парадигмасына мәдени құндылықтарға арқа сүйейтін мектептің жаңа нобайының, білімнің зияткерлік эталонының орталығы болатын демократиялық инновациялық мектептің және жеке тұлғаның өркениет бағытындағы білім берудің мемлекеттік және халықаралық стандарттарына сай дамуының әдіснамалық негіздерінің эталоны деп қарастырады.

Ғалымдардың зерттеулеріне сүйенсек, ***білім беру парадигмасын анықтайтын элементтер қатарына жататындар:*** адамзаттың белгілі тарихи кезеңіне қажетті анықталатын білім мен біліктіліктің жиынтығына деген көзқарас; өркендеу бағытындағы мәдениет пен адамзаттың даму әдістерін ұғыну; ақпаратты кодтау және тарату ұстанымдары; адамзаттың мәдени дамуын ұғыну; адамзаттың әлеуметтік дамуындағы білімнің орнын бағалау; білім беру білім мен мәдениеттің тасымалдаушысы ретінде педагогтің орны мен рөлін түсіну; тәрбиелеу, оқыту, білім беру құрылымындағы баланың орны мен рөлін анықтау және т.б.

Білім беру парадигмасына тоқталып көрелік. Ш.А. Амонашвили білім берудің ізгілікті парадигмасын ұсынады. Ал ғалым Е.А. Ямбург парадигманы когнитивтік (зиятты даму) және тұлғалық (эмоционалды және әлеуметтік даму) парадигмалары ретінде ажыратады. Бұл екі парадигма да тұлғаның жеке басының ерекшеліктерін тануға бағытталады, педагогикалық феноменді тарихи кезең және мәдениетпен бірлікте қарастыра алады.

Ғалым Г.Б. Корнетов «Педагогикалық парадигма – теориялық және практикалық іс-әрекеттің олардың рефлексия дәрежесіне байланыссыз мазмұнды бірлігін анықтайтын тұрақты сипаттамалар жиынтығы» деген мағыналы анықтаманы бере отырып, педагогикалық парадигманың төмендегі түрлерін анықтайды: авторитарлық, манипулятивтік, қолдау педагогикасы.

Қазіргі кезеңде ғалымдар философиядағы негізгі ағымдардың көзқарасын салыстыра келе, білім беру парадигмасын құраушы негізгі элементтерді анықтауға ұмтылуда. Мәселен, психологтар Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская оқытудың мағынасын дәстүрлі және ізгілік тұрғысынан анықтаудың салыстырмалы сипаттамасын ұсынады. Дәстүрлі парадигма оқушының түгел және бірден берілетін «дұрыс» ақпаратты қабылдауын қамтамасыз етеді. Ал ізгілікті парадигма – оқушыны «оқуға үйрету» ұстанымы негізінде оның барлық жаңалыққа мойын ұсынатын білімге деген қажеттілігін ұдайы қамтамасыз етеді.

Жоғарыда аталған ғалымдардың көзқарасын одан әрі толықтыра келе, Н.Г. Осухова қазіргі кезеңде бұрынғы субъект-нысаналы ескі парадигмадан жаңа субьект-субьекті (тұлғалы-бағдарлы) тәрбие парадигмасына көшудің орын алғанын атап көрсетеді; оқушыға деген ерекше көзқарас, оның жан дүниесін түсіну; оқушымен демократиялық қарым-қатынас; тәрбиеде қолданылатын барлық әдіс-тәсіл, құралдың оқушыға ұнауына жағдай жасау; қойылатын мақсат, күтілетін нәтиже оқушыға қатысты болуы шарт.

Шетелдегі психологиялық-педагогикалық ғылыми көзқарастарға талдау жасап көрелік. Шетелдік педагогикада қолданылып жүрген білім беру парадигмасы әртүрлі тұжырымдамалар түрінде беріледі; дәстүрлі немесе «білім беру» парадигмасы; технократты немесе прагмативті парадигма; бихевиоралды парадигма; ізгілікті парадигма; теологиялық парадигма; биопсихологиялық парадигма. Әр елдің тәрбие мен білім беру жүйесі әр түрлі парадигмаға арқа сүйейді. ЮНЕСКО (мамыр, 1997 ж.) мен «Ашық қоғам» институты бірлесіп ұйымдастырған конференцияда бірнеше жылдар бойы қалыптасқан **«Ғылым - Өндіріс - Білім беру»** макромодельдің орнына **«Мәдениет – Білім беру – Тарих»** мәдени-әлеуметтік негізі бар жаңа үштік жүйені қабылдауы кездейсоқ емес.

Әр елдің білім беру жүйесі әр түрлі парадигмаға сүйенеді. Мәселен, Ресейде төмендегідей парадигмалар пайда болды:

1) ***либералды-рационалистік ағым*** (Г.П. Щедровицкий және басқалар). Г.П. Щедровицкийдің пікірі бойынша, қазір Ресейде білім беру саласында дағдарыс орын алып отыр, жаңа педагогикалық формация орнығып келеді, бұл формация адамзаттың 2000 жылдық дамуындағы төртіншісі болмақшы, ал «құралдық-технологиялық» парадигма қазіргі уақыт талабына ілесе алмайды. П.Г. Щедровицкий білім беру саласындағы қазіргі кезеңдегі мәдени жағдайды парадигмалық дағдарыс дей келе, бұл жаңа педагогикалық формацияның басталуы және соңғы екінші мыңжылдықтағы көрсеткіші болатындығын ерекше атап көрсетеді.

Ғалым педагогикалық парадигмалардың түрлерін даму кездерінде қатысты төрт түрін ажыратады: катехизистік (тәлімгерлік), эпистемологиялық (таңбалық), құралдық-технологиялық, әдіснамалық немесе инновациялық. Автор педагогикалық парадигманың төртінші түрін – алдынғы формациялардың жинақталған құндылықтарын біріктіретін әдіснамалық түрін инновациялық деп атап отыр.

**2) *мәдениетке шоғырланғандық ағымы*** (А.П. Валицкая және басқалары). А.П. Валицкая білім беру саласындағы «дағдарыстан шығудың бірден-бір жолы білім беруге мәдени шығармашылық бағыт беру» деп санап, білім берудің ізгілікті парадигмасының мағынасын аша түседі; баланы, яғни мәдени әлемді тасымалдаушы ретінде ұғыну; мұғалімді педагогикалық шығармашылықты тасмалдаушы рөлінде түсіну; мектептегі білім беру үдерісін жеке тұлға мәдени-әлеуметтік кеңістікте еркін дами алатындай етіп ұйымдастыру.

3) ***классикалық педагогика* *ағымы***(В.В. Кумарин және басқалары). В.В. Кумарин білім берудің дағдарыстық жағдайда екенін дәлелдей отырып, білім берудің табиғи қалыптасқан идеялары мен ұстанымдарына «қайта оралу» қажеттілігін басып айтады.

4) ***креативті-педагогикалық парадигма*** (жақтаушылары: И.А. Колесникова және т.б.)

ХХI ғасырда Қазақстанның білім беру жүйесінің парадигмасы өзгерді. Бұрынғы «Ғылым-Өндіріс-Білімге» негізделген парадигманың бір арнасының орнына «Мәдениет-Білім-Тарихқа» негізделген ізгілік парадигмасы келді. Жаңа парадигма жаңа білімге және ойлаудың жалпы әлемдік ұстанымдарына сүйенеді, машиналық технологиядан әлеуметтік технологияларға өтуді көздейді, күтілетін нәтиже ғылыми білімді меңгеру ғана емес, оны өмірде пайдалану - іс-әрекеттілік әдіснамасы болып табылады.

Әлемдік педагогикада білім беру парадигмасы әр ғасыр сайын өзгеріп отырады («білімділік», «мәдениеттілік», «технократтық», «ізгілік», «адами-бағыттылық», «педцентрлік», «академиялық», «кәсіптік» және т.б.). «Білімді адам» парадигмасының орнына келген «өмірге дайындалған, өмір сүруге бейімделген іскер адам» парадигмасының айтулы айырмашылықтары баршылық. Сонымен, білімді адам бұл – өмірге өзіндік көзқарасы қалыптасқан көп білетін адам ғана емес, қазіргі кезеңде Республикамызда болып жатқан әр түрлі күрделі мәдени мәселелерді түсіне алатын, өмірден өзінің орнын таба білетін жеке тұлға.

Ал, Қазақстанның жаңа білім беру парадигмасы Қазақстан Республикасының Конституциясы, «Қазақстан – 2050» стратегиясы, Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы, Қазақстан Республикасының 2020 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасы, үкіметтің білім беру саясаты мен тұжырымдық қағидаларына сәйкес қалыптасады. Қазақстандық ғалымдар Ж.Ж. Наурызбай, А.П. Сейтешев, Қ.М. Арынғазин, А.Д. Қайдарова және т.б. ҚР білім беру жүйесіне жаңа парадигманың қажеттілігін ашып көрсетеді. Мәселен, ғалым Қ.М. Арынғазин бұған мағыналы педагогиканы ұсынса, академик А.П. Сейтешев – «суперобъектілер: адам, әлеумет, өркениет» және білім берудің өзара байланысын қарастырады, ғалымдар «ғылыми зерттеулер барысында шешілетін нақты мәселелер мен оларды шешудің әдіс-тәсілдері» деген ұстанымды, А.Д. Қайдарова көп парадигмалық тұғырды ұсынады.

«Жалпы білім беретін мектеп мұғалімінің зерттеушілік мәдениетін қалыптастырудың ғылыми негіздері» атты докторлық зерттеу жұмысымызда білім беру саласындағы инновациялық үдерістердің күрделілігі мен қайшылықтары жаңа құбылыстармен әрекеттес және жалпы орта білімді ізгілендірудің сапалы кезеңіне қатысу үшін мұғалімнің зерттеушілік мәдениетінің мазмұны мен оны қалыптастырудың әдістемесін теориялық-әдіснамалық тұрғыдан негіздедік. Атап айтқанда: жалпы орта білім беру жүйесінің даму үрдістері қоғам дамуының «Мәдениет-Білім-Тарих» атты макропарадигмасы, педагогика ғылымы мен білім берудің қалыптасушы жаңа әдіснамасы аясындағы «білім берудің жаңа парадигмасы» пәнаралық түсінігі тұрғысынан мұғалімнің зерттеушілік мәдениетінің теориялық-әдіснамалық негіздерін анықтайтын бағыттар ретінде ашып көрсетілді:

- мұғалімнің зерттеушілік мәдениетінің мазмұны мен оны қалыптастырудың әдістемесін анықтауға қажет негізгі әдіснамалық тұғырлар ұсынылды;

- мұғалімнің зерттеушілік мәдениетін қалыптастырудың теориялық неіздерін ашылып, жүйеленді;

- мұғалімнің зерттеушілік мәдениетін қалыптастырудың теориялық моделі жасалынып, оның әдістемесі ғылыми тұрғыдан негізделді;

- мұғалімнің зерттеушілік мәдениетінің жасалған моделін тиімді іске асырудың педагогикалық шарттары анықталған болатын.

Жоғарыда келтірілген анықтамаларды сараптай келе, парадигма - теориялық стандарттар, әдіснамалық қағидалар, құндылықтар жиынтығы ретінде ғылыми іс-әрекеттер нобайы екендігін ұғынамыз. Біз жасаған талдауға сүйенсек, бұрынғы парадигма негізінде жаңа идеялар мен ұстанымдар туындайды, мұғалімнің даярлығын қалыптастырудың негізі пайда болады. Жалпы орта білім беруді дамытудың негізгі үрдістері: ізгілендіру; тұлғалық бағыттау, тұжырымдамалау, стандарттау, ақпараттандыру, технологияландыру және т.б.

Барлық тұжырымдамаларға талдау жасай отырып, білім беру саласындағы тұжырымдамаларды мазмұндық тұрғыдан төмендегідей етіп жіктеуге болады:

үздіксіз білім беру бағытындағы оқу орны жүйелерін дамыту тұжырымдамасы;

үздіксіз білім беру жүйесінің жекеленген бөліктерін дамыту тұжырымдамасы;

білім берудің жекеленген өзекті бағыттарын дамыту тұжырымдамасы;

ғылым мен оның айрықша бағыттарын дамыту тұжырымдамасы;

білім беруді жобалау тұжырымдамасы;

үздіксіз білім беру жүйесі оқу орындарындағы тәрбиені дамытудың тұжырымдамасы.

Кез келген парадигма – өзінше құрастырылған теориялық нысан. Көп парадигмалық тәсіл тұрғысынан білім беру реформасы – бұл адамдардың мақсатты бағытталған қызметін анықтайтын, өмірдің кейбір тұстарын қайта құрастыратын, сөйтіп бүгінгі таңда білім беру жүйесінің негізін өзгертетін әлеуметтік – білім беру тәжірибесі. Осыған сәйкес, П. Штомканың идеяларына сүйене отырып, білім беруді реформалау, біріншіден, педагогикалық бірлестік өкілдері үшін құндылықты қондырғылар мен құнды жаңалықтармен қалыптасады; екіншіден, әлеуметті – білім беру реформасын қолдайтын және оларды негіздейтін заңдылықтар, өлшемдер мен идеялар кешенімен анықталады; үшіншіден, педагогикалық бірлестік консолидациясы мен реформалау идеясының жанына бекітіледі, (жаңарту қажеттілігіне байланысты қоғамдық консенсус); төртіншіден, бірқалыптылық пен даму құндылықтарының тепе-теңдігімен қолдау көрсетіліп отырылады.

Ұғымды енгізген американдық тарихшы Т. Кун ғылыми пәннің дамуының парадигмалық кезеңін, парадигманың үстемдігі кезеңін, ғылымдағы дағдарысты және ғылыми революция кезеңін атап өтті. Парадигма тұжырымдамасы алға қойған мәселелер ғылыми пән және оның даму кезеңдері туралы, танымның субъектісі ретіндегі ғылыми қауымдастық туралы ғылыми теория, белгілі бір тарихи кезең ішінде ғылыми қауымдастықта үстем болатын зерттеу әдістерінің, мәселелер қою мен оларды шешудің бастама тұжырымдамалық сұлбасы, моделі парадигма ретінде танылады.Философия мен социологияда – уақыттың өтуіне байланысты өзгеретін және ғылым дамуының қандай да бір кезеңдерін сипаттайтын бастапқы тұжырым. Парадигма түсінігі педагогикада екі тұрпаттағы мәнмен толықтырылады. Бірінші типтегі мәнге Т. Куннің классикалық түсіндірмесіне сай ғылыми ортадағы мәселелерді және олардың шешу жолдарын үлгілеуде танымал болған ғылыми жетістіктер, ғылыми қызмет үлгісі, нормалар, критерийлер, стандарттар жиынтығы деген анықтама беріледі.

**3. Ғылымның даму кезеңдері және әдіснама типтері.**

XX ғасырда философия ғылымы танымды мәдени-әлеуметтік феномен ретінде қарастырады. Оның негізгі мақсатына ғылыми білімді қалыптастыру әдісінің тарихи өзгерісі, ғылыми білімді қалыптастыру жолдары мен осы үрдіске мәдени әлеуметтік факторлардың әсерлері қандай екенін зерттеу кіреді. Ғалымдар В.С. Степин, В.Г. Горохов, М.А.Розов өздерінің “Ғылым мен техника философиясы” атты оқу құралында ғылыми танымның ерекшеліктерін, оның қазіргі өркениеттегі алатын орны, ғылыми революциялар мен ғылыми өнертапкыштың келу кезендерін сипаттайды.

Педагогика ғылымының мақсаты - педагогикалық шынайылықты тану. Ғылымның мақсаты - ақиқатты табу. «Ақиқат деген не?»деген сұраққа жауапты таным теориясы (гносеология) береді. Нақты ғылым гносеология берген жауапты қабылдай отырып, ғылыми таным әрекетін ұйымдастырады.

Педагогика ғылымы білім беру әлемі туралы ақиқат білімге қол жеткізуге ұмтылуда. Білім – адам санасының жемісі, өнімі. Білім – таным нәтижесі. Таным – бұл білім алу. Ғылымтанушылардың пайымдауынша, білім - ғылыми негізделген, тәжірибемен дәлелденген тұжырым. Ғылыми білімді ғылыми емес білімнен тек ғылымилық өлшемдері арқылы ғана ажыратуға болады. Ғылыми-педагогикалық рационалдық (тиімділіктің, ұтымдылықтың) және педагогикалық білімнің ғылымилығының өлшемдері нақтылана бастады. Ғылым – дамушы институт. Ғылым институтының тарихында ғылыми әрекетке нормативтік және құндылық стандарт беретін ғылымилық өлшемдері де өзгеріске ұшырады. Ғылымның, оның ішінде, педагогика ғылымының дамуында ғылыми-зерттеу әрекеті негіздерінің күрделі өзгерістерге ұшырау кезеңдерін бөліп қарастыруға болады. Ғылымның даму тарихында, әдетте, үш кезеңді атап көрсетеді. Әрбір кезеңде зерттеу нормаларының өз уақытына сәйкес ғылыми қауымдастықтың санасында қалыптасуы мен бекуі алынады. **Ғылыми рационалдықтың классикалық типі (ХVІІ ғасыр - ХІХ ғасыр аяғы); ғылыми рационалдықтың классикалық емес типі (ХІХ ғасыр соңы мен ХХ ғасыр ортасы); ғылыми рационалдықтың классикалық емес типінен кейінгі типі (ХХ ғасыр ортасы – қазіргі уақытқа дейін).** Инновациялық қоғам келешегінің философиясын талдау қоғамдық дамудың жаңа үлгілерін көрсетуде. Философия әрқашан келешекті ойластырып, қоғамның дамуының идеалды болашағының модельдерін ұсынуда. Модерн дәуірі жобалық парадигманың рөлін күшейтіп отыр. Сондықтан да, жобалар бәсекесі туындайды. XX ғасырда либералдық және коммунистік жобалар үнемі бәсекелесуде болды.

Кез келген ғылымның бұдан әрі табысты дамуы оның әлемнің заманауи сипатымен қаншалықты байланысты екендігімен анықталады. В.С. Степиннің пікірінше, бұл ғылымның негізгі ғылыми пәннің жүйе құрушы факторы болмақ, ол ғылыми ізденістерді мақсатты түрде ғаламдық тұрғыда зерттейтін бағдарлама ретінде атқарылады, ал оның өзгеруі ғылыми революцияға алып келеді. Ғылым негізі мынадай **үш құрамнан** тұрады:

- аталмыш ғылыми пәннің жалпыланған болмысы жүйелік-құрылымдық сипаттамасына енетін әлемнің арнаулы ғылыми бейнесі **(пәндік онтология);**

- ғылыми таным әдісінің жалпыланған сұлбасын анықтайтын **зерттеу идеалдары мен нормалары** (сипаттау мен түсіндіру, дәлелдеу мен негіздеудің идеалдары мен нормалары, сондай-ақ, құрылымы мен ұйымдастырылу идеалдары);

- әлемнің қабылданған сипатын, сондай-ақ, идеалдары мен нормаларын негіздейтін, соның арқасында ғылымның оның танымдық болмысы мен әдістері жөніндегі жасаған ұсынымдары мәдени трансляция ағымына қосылатын **ғылымның философиялық негіздері**.

Әлем бейнесі дегеніміз – «дамуының белгіленген тарихи типіне сәйкес ғылымның зерттеу пәнін қайта жаңғыртатын теориялық білімдер формасы, сондай-ақ, сол арқылы ғылыми ізденістердің түрлі салаларынан алынған нақтылы білімдерді біріктіретін және жүйелендіретін форма». Білімді жүйелендіру деңгейіне қарай әлемнің ғылыми сипатының үш типі белгіленеді: 1) барлық ғылымдардан алынған Бүкіл әлемнің, қоғам мен адамның тұтас бейнесін құрайтын білімдерді жүйелендіру көкжиегін белгілейтін; 2) ғылымның нақтылы (жаратылыс, әлеуметтік) салаларындағы білімдерді жүйелейтін; 3) нақты болмысты (тиісті ғылым зерттейтін және оны зерттеу пәнін құраушы универсум фрагментін) зерттеу сипаты - әлемнің арнаулы ғылыми сипаты. Әлемнің қазіргі ғылыми сипатын дамыту арқылы мәдениеттердің төзімділігі мен келісіміне негізделген және осы заманға ғаламдық дағдарыстардан шығуды көздейтін ғаламдық ойлаудың жаңа тұрпаты қалыптасты.

Философтардың (Н.Н. Моисеев, В.С. Степин, В.С. Швырев т.б) пікірінше, бүгінгі таңда құрылу алғышарттары: ғылымның классикалық емес сатысына көшуі ғаламдық эволюционизмнің қазіргі заманғы идеялары жаратылыстану ғылымы, гуманитарлық және табиғи ғылымдар арасындағы дәстүрлі алшақтықты жоюға мүмкіндік беретін өзін-өзі ұйымдастыру тұжырымдамасы идеялары болып табылатын әлемнің бірыңғай жалпы ғылыми сипатының қалыптасқандығын дәлелдеуге барлық негіз бар.

Ғылым тарихынан белгілі болғандай, ғылыми танымның қалыптасуы мен дамуына әрқайсысы белгілі бір ғылыми парадигмамен байланысты бірнеше кезеңдер байқалады. «Классикалық әдіснамалық тірегі - ньютондық механика болып табылатын әлемнің механикалық сипаты табиғи түрдегі» классикалық парадигма. Классикалық парадигма мен танымның классикалық стратегиясы органикалық түрде байланысты, оған табиғаттың күрделілігі туралы пікірлерге, зерттелуші құбылыстардың болмысын, табиғаттың барлық көпбейнелілігін қарапайым және механикалық көркі бейнеде көрсетуге немқұрайды ыңғай, кездейсоқтыққа жол бермеу, табиғат объектілерінің тұрақты, өзгермейтін жай-күйіне, ондағы сандық өзгерістерге алып келетін үдерістерге айрықша көңіл аудару тән. Оның орнын алмастыратын неоклассикалық парадигма мен таным стратегиясы табиғаттағы кездейсоқтық рөліне қатынасымен ерекшеленеді. Олар кездейсоқ және мүмкін үдерістерді суреттеу тәсілдері туралы жаңа пікірлердің қалыптасуына мүмкіндік береді. Бұдан әрі ғылымның классикалық еместен кейінгі парадигмасы ғылыми ұтымдылық типін өзгертуді көздейді; объекті туралы алынатын білімдердің, қызметтің құралдары, операцияларының айрықшылығымен ғана емес, сонымен қатар, оның құндылық-мақсаттық құрылымымен арақатынасы есепке алынады. Бұл ретте, ғылымішілік мақсаттардың ғылымнан тыс мақсаттармен, әлеуметтік құндылықтармен және мақсаттармен байланысы анықталады.

Танымның классикалық емес соңы стратегиясына табиғат жүйесінің күрделілігі, жүйе құрауыштарының тұтастығы мен ажырамастығы, бұл құрауыштарды бөлудің шарттылығы тән. Педагогика әдіснамасына жататын мәселе тұтастығымен, -моно- немесе педагогика негізінің политұғырлығы. Осы мәселені қарастыруда иерархияға және іс жүзіндегі тұғырлардың өзара әрекетіне қатысты мәселелер туындайды.

Модерннен кейінгі дәуір жекеге, даралыққа қызығушылығын жасырған жоқ. Бұл дәуір философтары капитализмнің барлық түріне қарсы, олар модерннен кейінгі дәуірді дамушы қаржылық капитализмнің талаптарына сәйкес қоғам деп сипаттады. Келешек мәселесі өзектене түсті. Қазір қоғам феодализмнен капитализмге өтетін уақыттағыдай кезеңге тап болып, әрі қарай не болатыны әзірге түсініксіз. Әлемнің келешегінің моделі әзірге жоқ, ескі тәртіп құлады, ал жаңа тәртіп толық орнаған жоқ. Келешек көз алдымызда жасалуда. Келешек әлемі модерннен кейінгі парадигмада қарастырылады (П. Ханна және т.б). Адам да күрделене түспек. Адамның өмір сүру ортасы, айналасындағы әлем табиғаттан гөрі технологиялар мен инновацияларға бағынышты болады. Биотехнологиялар мен нейроғылым адам табиғатын жақсартуы ықтимал. Жасанды интеллект жасау бүгінгі ғылымның күн тәртібінде тұр. Инновация адамның өзін өзі жүзеге асыруының құралына айналады.

Сонымен, адам дамуының әлеуметтік-гуманитарлық парадигмасы қайта қарастырылады. Ғылым философиясы қоғамның инновациялық дамуының үдерістерінің білім беру жүйесіне әсерін пайымдауға ұмтылыс жасауы қажет.

Педагогика ғылымының даму ерекшеліктерін зерделеу бұл сұлбаны ғылыми білімнің осы саласының тарихи дамуына ішінара ғана пайдалануға болатынын көрсетті. ХVІІ ғасырдан ХІХ ғасырдың аяғына дейін педагогикада ғылыми түсінудің логикасын мойындаған көшбасшы ғылымдар математика мен физикада ғылыми-педагогикалық рационалдықтың классикалық типі қалыптасты: білім берудің әлемін сызықты дамудың прогрессивті бағыты деп түсіну; білім берудің өткені бүгінгінің болашағын анықтайтын сала деп тану; педагогиканың жетекші ғылым салалары математика мен физиканы бағдар ұстануы **ғылымилықтың екі өлшемін** – ғылымилық эталоны – **логикалық қарама-қайшылықсыздық және тәжірибелік дәлелділік** жасап алуына мүмкіндік туғызды. Педагогиканың әдіснамасында логикалық қарама-қайшылық, логикалық дәлелділік пен дедукцияны пайдалану жолдары іздестірілді.

Физиканың жетістіктері зерттеуші-педагогтарды білімдерді тәжірибелік- эксперименттік тексеруге мәжбүрледі. Бұл педагогикалық ақиқатты логикалық тексеру жеткіліксіз, экспериментке негізделген дәлелдемені қажет деп тапты. Педагогика ғылымына верификация өлшемі ендірілді. Верификация өлшемі негізінде құрылған педагогикалық білім болжамдық-дедуктивтік сипат алды.

Ғылымның классикалық емес типі кезеңінде нысан туралы білім алу құралдарының ерекшеліктері ескеріліп, білімді дәлелдеу әдістері де өзгерді. Педагогика гуманитарлық ғылымдардың әдіснамалық базисіне ендірілді. ХІХ ғасырдың соңы мен ХХ ғасырдың басында ғылымилық өлшемі әсемдік өлшемі мен эвристикалық өлшемі болып ендірілді. Педагогика ғылымында таным субъектісі ақыл-ойдың иесі ғана емес, оны зерттеудің аясында сезімдердің, қобалжулардың әсеріне берілгіш тұлға деп қарастырады. Отандық педагогикада XIX ғасырдың аяғы мен XX ғасырдың басында ғылыми рациональдықтың классикалық емес типіне қарай қозғалыс, ағын басталып кеткен еді. Ол типке білімнің ғылымилығының өзіне тән логикалық қайшылықсыздық, верификациялана алуы сияқты өлшемдермен қатар «сұлулық», «эвристикалық» өлшемдері де ене бастады. Сұлулық (әдемілік, көркемдік) өлшемі ғылыми-педагогикалық шығармашылықтың өнімдеріндегі үйлесімділікті білдірді. Сұлулық өлшемі педагогикалық білімнің сапасын жеке адамның қанағаттануы тұрғысынан қарастырды. Эвристикалық өлшемі теорияны, тұжырымдаманы, болжамды таңдауды олардың мазмұнының кеңею мүмкіндігі тұрғысынан сипаттайды. Бірақ еліміздегі оқиғалар бұл үдерісті 70 жылдан астам уақытқа артқа итеріп жылжытты, педагогикалық білімнің бірыңғай стандарты болды. Педагогикада ұзақ мерзімге ғылымилықтың стандарты орнатылды. Бұл стандарт бойынша білім аксиоматикалық деңгейде жасалынып отырды. Негізінен бұл кезеңде педагогикалық зерттеулер логикалық қайшылықсыздық ұстанымын басшылыққа алды.

Жалпы әлемдік контексте XX ғасырдың ортасынан осы уақытқа дейін ғылымда ғылыми рационалдықтың классикалық емес типінен кейінгі дәуір басталып жалғасуда. Аталмыш типке монологизмнен толық бас тарту, бәсекелес тұғырлардың бар екендігін және теориялардың жоққа шығарылуын мойындау, бір сызықты, элементарлы дамуды мойындамау тән болды. Ғылыми рационалдықтың классикалық емес типінен кейінгі кезде адам танымның белсенді қатысушысы, зерттеу әрекетінің жүйе құраушысы деп танылады. Білімді адами мәселелерді шешудегі тиімділігіне байланысты бағалайды. Осыған сәйкес ғалымдардың зерттеу әрекеті және ғылыми-зерттеу әрекетінің әдіснамалық стандарттары өзгереді. Қазіргі педагогика ғылымының әдіснамалық ізденістері ғылыми рациональдықтың осы типінің ғылымилық өлшемдерінің мүлдем басқа түрлерін табуға ұмтылуда.

Отандық педагогика XX ғасырдың соңынан бастап ғыыми рационалдықтың жаңа негіздерін іздестіретін әлемдік үдерістің көшіне ілесуде. Негізінен педагогикалық зерттеулер логикалық қайшылықсыздық өлшеміне сәйкес жүргізілді. ХХ ғасырдың ортасынан бүгінгі күнге дейін жалғасып отырған ғылымның классикалық еместен кейінгі дәуірінде бәсекелес тұғырларды және теориялардың фальсификациялануын мойындау орын алды.

Ғалымдар бұрмалануын анықтаған ғылыми пәннің белгілерін жүйелей және қорытындылай отырып, ғылыми пәнді құрастыру қағидаларын ұсынды: пән – білім жүйесінің талабына сәйкес оқытуға бейімделген ғылыми білімдер, тәртіп-рәсімдер, әдістер тобы және мазмұны; ғылыми пәннің жеке зерттеу пәнінің болуы; зерттеу мен оқытуда пайдаланатын әдістер; теорияны құрастырудың арнайы тәсілдері; әдіснамалық бағдар; ғылыми пәннің басқа пәндермен өзара байланыстары; басқа пәндер үшін теориялық және әдіснамалық мәнділігі; әлеуметтік маңыздылығы: ғылыми мектептер, зерттеуші топтар және т.б.; пәнді қоғамның мойындау дәрежесі; зерттеу нәтижелерінің практикаға қосқан үлестерінің мүмкіндіктері; зерттеу міндеттерін шешудің құндылықты мақсаттары мен үлгілері.

Ғылыми білімді мәселелерді шешу құралы деп қарастырды. Демек, ғалымдардың зерттеу әрекетін, зерттеу нәтижелерін бағалаудың әдіснамалық стандарттары өзгерді. Қазіргі педагогикалық зерттеулер теориялық және қолданбалы жасалымдарды ғылымилықтың түрлі типін біріктіретінін педагогика әдіснамасына берілген анықтамалардан, сондай-ақ, педагогиканың жалпы ғылымилық бағдарларын ғылымның даму тұжырымдамаларында көруге болады. Ғылымның даму тұжырымдамалары және педагогикадағы ғылыми білім мына құрылымда қарастырылады: ғылым философиясы тұрғысынан педагогиканың генезисі; педагогика ғылымының мақсаты, педагогикалық білім ұғымы; ғылыми-педагогикалық рационалдық және педагогикалық білімнің ғылымилығының өлшемдері; ғылыми-педагогикалық танымның эмпирикалық әдістері; ғылыми-педагогикалық факт; ғылыми-педагогикалық танымның теориялық әдістері; ғылыми-педагогикалық теорияның құрылымы.

Адамдарды тарихи-мәдени даму субъектісі ретінде зерделеу ғылыми білімдердің қазіргі шындық болмысты бейнелеуі туралы ғылыми деңгейдегі білімдердің дамуын қалыптастыруды қажет етеді. Ғылыми білім шындық болмысты бейнелейтін жаңа деректермен толыққанда ғана өзінің өрістегенін көрсетеді. Осы деректермен толығу үдерісі зерттеудің ғылыми негізделген жаңа әдістерін пайдалануды ұсынады. Бұл әдістер өз кезегінде ғылымтанудағы әдіснамалық деп аталатын теориялық қағидалар жиынтығынан құрылады.

Ғылымда әдіснама (кең мағынада) деп шындық болмысты құрудың ұстанымдарын танып білудің формалары мен тәсілдері туралы ілімді айтады. Кез келген ғылымның әдіснамасы реттеушілік және нормативтік қызмет атқарады. Реттеуші қызмет зерттеу әрекетін ұйымдастыруға мүмкіндік береді, ал нормативтік қызмет ол әрекетті нормаға келтіреді. Тұтас алғанда, әдіснамалық құрылымдар таным үдерісінің іргетасы, әрі өте күрделі көпдеңгейлі, зерттеушілік бастамалардың бірізділігін, қарқынын анықтайды, зерттеу барысында алынған білімдерді түсіндірудің көкжиегін белгілейді.

Педагогикадағы кез келген әдіснамалық құрылғы оның философиялық негіздері болып табылады. Өз кезегінде, философия адам болмысының мәселелерін кең арнада қарастыра отырып, педагогикаға бағдар болып табылады. Қазіргі философия біркелкі емес, онда түрлі және бәсекелес ағымдар, бағыттар, мектептер, ілімдер бар. Болмысты пайымдайтын бүгінгі күні экзистенциализм, феноменология, прагматизм, постпозитивизм, герменевтика, персонализм, структурализм, постмодернизм, діни философия және т.б. философиялық ілімдер қатар дамуда. Осыған байланысты, педагогика өзінің әдіснамалық стандарттарына тез түзетулер енгізіп отыр. Аталмыш философиялық түсіндірулерде адамның рөлін, орнын, мәнін сипаттайды. Алдымен, педагогиканың ғылыми пән ретіндегі мағынасын нақтылап алу қажет болып тұр.

Қазіргі кезеңде ғылымның дамуы оның әдіснамалық негізін жете зерттеумен сипатталады. Әдіснамалық зерттеулердің нәтижесі ғылыми ізденістерде басшылыққа алынады және ғылымның әдіснамалық деңгейіндегі біліммен толықтырылып отырады.

**Философиялық әдіснама** (ғылыми дүниетанымдық көзқарас, ғылыми ойлаудың жалпы формасы мен әдістерін, категориялық құрылымдарын әр түрлі көқарастар бойынша талдау); **жалпы ғылымилық әдіснама** (жүйелілік, әрекеттік, құрылымдық-қызметтік, бағыттылық, зерттеудің әр түріне сипаттама), оның кезеңдері мен элементтері (синергетикалық әдістер, теориялық, кибернетикалық әдістер, идеалдау, алгоритмдеу, модельдеу әдістері, статистикалық және ықтималдық әдістері және т.б**); нақты ғылымилық әдіснама** (ғылымның қандай да бір саласында қолданылатын зерттеу әдістері мен ұстанымдарының жиынтығы); **пәндік әдіснама** (қандай да бір ғылыми пән саласында қолданылатын зерттеу әдістері мен ұстанымдарның жиынтығы); **пәнаралық зерттеу әдіснамасы** (ғылымдардың пәнаралық байланыстары формасын анықтайды). Ғылымда әдіснамалық мәселе туындап отырады. Зерттелген әдіснамалық мәселелерге өзекті сипат беру себептерін ғалымдар төмендегідей деп көрсетеді: 1) ғылыми зерттеулердің қарқындылығы; 2) ғылымда болып жатқа жаңашылдық; 3) ғылыми негіздердің күрделенуі; 4) ғылыми ойлаудың құралдары мен әдістерін жүзеге асыру; 5) туындаған қажеттіліктерді негіздеу: әсіресе танымдық әрекетте, ғылыми танымның басқа салалармен арақатынасын ескеріп, ұғымдарды логикалық негіздеу, ақиқатты танудағы әдістердің рөлі мен таным тәсілдерінің сипаты, эксперимент пен теорияның арақатынасы. Айтылған мәселелер нақты ғылымдар тұрғысынан шешілмейді, ғылымдар шеңберінде қарастырылады. Олар терең, әдіснамалық мәнге ие және іргелі әдіснамалық тұғырды қажет етеді. Философияда іргелі және қолданбалы зерттеулер жүргізіледі. Іргелі зерттеулер объектінің заңдылықтарын ашуға, ғылымның дамуына, оның логикалық құрылымы мен болжамдарын незіздеуге, ғылыми әдістерді жетілдіруге, заңдылықтарды ашуға бағытталады. Іргелі зерттеулердің нәтижесі - жаңалықтар ашу, ал қолданбалы зерттеулердің мақсаты - жаңалықтарды парктикаға, техникаға ендіру, жаңалықтың өмірде қолданылу технологиясын жасау.

Іргелі зерттеулердің нәтижесі ретінде белгілі ғылыми мектептердің теориялық тұжырымдамалары алынады. Іргелі зерттеулерді жүргізу жалпы теориялық білімнің тереңдеуіне, жаңа технологияларды дамытуға, мемлекеттің интеллектуалдық әлеуетін сақтауға, ғылыми мектеп құруға, жоғары білім беруді іргелендіруге себебін тигізеді. Іргелі зерттеулердің аяқталған жұмысы түрлеріне: ғылыми мақала, монография, ғылыми болжам, ғылыми баяндамалар, ғылыми жоба және т.б жатады.

Ғылыми әдебиеттерге талдау жасау барысында педагогика әдіснамасының мынадай **негізгі зерттеу бағыттары** анықталды:

***- педагогиканың философиялық негіздері*** (педагогикалық парадигма, ғылым философиясы, білім беру философиясы жеке тұлғаның менталитеті, педагогикалық ғылымтану);

***- педагогика әдіснамасының қазіргі кезеңдегі бағыты*** (әдіснамалық мәселе, әдіснамалық білім, әдіснамалық зерттеу, әдіснамалық тұжырымдама, әдіснамалық зерттеудің ұстанымдары, инновациялық зерттеу, мұғалімнің инновациялық даярлығы);

***- педагогикалық зерттеудің әдіснамалық негіздері*** (педагогикалық зерттеу логикасы, педагогикалық зерттеу әдістері, педагогикалық зерттеу нәтижесі, педагогикалық зерттеу сапасы).

**4. Ғылым тұжырымдамалары және олардың педагогикадағы көрінісі.**

Философия ғылымы ғылыми әдіснамамен толығып отырады. Мәселен, философ В.Г. Черников “диалектикалык әдіснама” ұғымын енгізеді. Диалектикалық әдіснама (қыскаша, диалектика) күрделі кешенді білім беру:

1) дамудың жеке өз алдына табиғатпен, адаммен өзара бірлікте дамудың объективті шындык бейнесін керсетеді;

2) адамның ойлау және тану субъективті шындығының философиялық бөлімі ретінде көрсетіледі;

3) адам мен табиғаттың, адам мен коғамның объективті-субъективті, материалды-рухани, практикалык өзара қарым-қатынасының ақиқатын бейнелейді.

В.П. Кохановский әдіс пен әдіснаманың өзара байланысын қарастырып, әдістердің классификациясын береді. Автор әдіснамалық білімнің көпдеңгейлік концепциясын ұсынады: философиялық әдістер, жалпығылыми бағыттар мен әдістер, жалпығылыми әдістер, зерттеудің пәнаралық әдістері.

Терминдердің этимологиялық мағынасына сәйкес әдіснаманы әдіс жайындағы ілім, кеңінен ашқанда, теориялық және практикалық іс-әрекетті ұйымдастыру, реттесу, құру бойынша принциптер жүйесі жайындағы ілім деп қарастыруға болады.

Қоғамдық практиканың кеңеюі мен баюы таным әдістерін қайта қарастыруды, жетілдіруді талап етеді. Ғылыми танымның дамуы барысында ойлау әдіс-тәсілдері жетіліп, әдіснаманың қайта құрылуына әкелінеді. Сондықтан әдіснама философия білімінің жеке бөлігі ретінде қарастырылады. Қазіргі кезеңдегі ғылымның дамуы оның әдіснамалық негізін жете зерттеумен сипатталады. Бұл бір жағынан, ғылымның алдында тұрған жаңа міндеттермен, сондай-ақ ғылымға казіргі кезеңде белгілі білім мен әдістер көмегімен шешуге болмайтындығымен, ал екінші жағынан - ғылымның артқан эвристикалык әлеуеті бойынша түсіндіріледі. Қазіргі кезеңде әлемдегі болып жаткан құбылыстарды және пәнді тану сол үрдістің «өзіндік танымымен», оның өзіндік дамуының шарттары және заңдылыктарымен анықталады. Бұдан шығатын қорытынды: білім беру саласындағы ғалым-теоретиктер мен ғалым-практиктердің барлық күш-жігерін ғылымның тиімді жақтарын зерттеугеғ ғылымның әрі әдіснамалық таным, әрі жеке ғалымдардың әдіснамалық проблемеларымен бірлікте қарастыруын қажет етеді.

***Ғылыми философия тұрғысынан педагогиканың генезисіне көзқарас.*** Ғылымның қалыптасу үдерісіне ғалымдар ХХ ғасырда ғылыми білім тез қарқынмен дамыған кезде, оның адам өміріне әсері күшейген уақытта аса назар аударды. Ғылымның өзі де зерттеу мәселесіне айналды. Өз зерттеулерінде ғылымның қалыптасу мәселесін ең басты зерттеу пәні ретінде қарастырған ғылым философиясының ойшылдары (К.Поппер, Т.Кун, М.Полани, С.Тулмин, И.Лакатос, П.Фейерабенд және басқалар) ғылым деген не, ғылыми таным ерекшелігі неде, ғылымның құрылымы мен қызметтері қандай, оның даму сипатына не әсер етеді деген сұрақтарға жауап іздеді. Ғылым туралы пайымдауларды қайта қарастыру қазіргі педагогиканың қалыптасуына тікелей қатысы бар болғандықтан да қажет. Бұл үшін ХХ ғасырға дейін ғылым философиясы өкілдері «ғылыми заң» деп нені түсіндіргенін еске түсіру керек. Сол тарихи кезеңде көпшілік ғалымдар әлемді зерттеушілердің байқауына тәуелсіз деп таныды. Әлемдегі тәртіпті ньютондық түсінік осыған алып келді. Барлығы да заңдармен басқарылады деп түсінілді. Ғалымдар ғылыми әлем құпиясын ашуға, оны түсіндіруге, ондағы әрекеттенуші күштерді тануға қабілетті деген күмәнсіз пікірде болды.

Әрине, барлық ғалымдар дәл осылай ойлаған жоқ. Олар адам айнала қоршаған дүниемен танысуда әлем туралы сезімдік куәліктер-мәліметтер бар деп айтты. Ғылымдағы бұл бағыт ***логикалық эмпиризм*** деп аталды. Осы бағытты қолдаушылар ғылымды жоққа шығаратын адасуларды, ойдан құрылғандарды «ғылымнан қуу» керек, ғылымның негізгі қызметі, олардың көзқарасына – сезімдік шындық болмысты сипаттау. Бұл бағыт өкілдері нағыз ғылымның моделін ұсынды. Ғалым әрі сезімдік қабылдауды, әрі зерттеу барысында алынған сезімдік мәліметтерді негіздейтін «хаттамалық сөйлемдерді құрастыра алатын болуы керек» деп шешті. Кез келген ғылымның эмпирикалық базисі осылайша түсінілді. Ғылыми қағиданың өлшемі верификация болды. Бірақ осындай ғылымды негіздеу бағдарламасының орындалуы мүмкін емес еді. Сонымен бірге логикалық эмпиризм ғылымның эмпирикалық базисі мен тілінің шынайылығы туралы ойлануға мәжбүр етті. Бұл педагогикаға да өз әсерін тигізді. Педагогика өзінің ұғымдық тілін, эмпирикалық базасын қайта тексерді және пайымдады, педагогика ғылымының құрылымы, оның теорияларының құрамы туралы ойланды. Жалпы алғанда, логикалық эмпиризм ғылымилықтың жаңа көкжиегіне жетуге ықпал жасады.

Бертінде ғылым феноменін басқа құралдармен сипаттау және түсіндіру қажет болды. Ғылымға оның тарихы арқылы қарауға ұмтылыс жасалды. Ғылымның тарихы ғылыми әрекеттің ерекшелігін зерделеу кілтіне айналды. Зерттеушілер назарын осылай қайта бағдарлауда Карл Раймонд Поппер үлкен рөл атқарды. К.Поппер индукция әдісі ғылымды негіздеуде ішінара ғана қолданатынын дәлелдеді. К.Поппердің бұл ойлары оны *фальсификационизм* деп аталатын әдіснаманың, кез келген қағидалық ғылымилығын анықтаудың әдіснамасын жасауға әкелді. К.Поппер ойшыл ретінде әлемнің объективті өмір сүруіне сенді. Ол ғалым осы әлем туралы шындық білім алуға ұмтылатынын жоққа шығарған жоқ. Ғалымдар әлемді тану үшін болжамдар жасайды, теорияларды құрастырады, тіпті заңдар ашады. Бірақ олардың ешқайсысы ашылған жаңалықтар шынайы деп айта алмайды.

Поппердің пайымдауынша, ғылыми білімнің ғылымилығы оның жоққа шығарыла алуында (фальсифицируемость). Бір білім басқа біліммен (әсіресе жоққа шығарылмаған, бірақ жоққа шығарылатын әлеуеті бар) жоққа шығарылу үдерісі ғылымның даму үдерісі деп түсіндіріледі. Поппер фальсификациялану ұстанымын ұсынып, ғылым туралы таралған пікірді өзгертті. Ол ғылымның негізгі міндеті пән туралы шынайы білімге қол жеткізу емес, ғылыми теорияларды ұсыну, қалыптастыру және өз кезегінде фальсификациялау деді. Поппер ғылымның логикасынан ғылымның тарихына қарай ауысты.

Педагогика ғылым институтының тарихилығын тез арада көңіл аударып, фальсификациялану педагогикалық ұғымдық аппараттан орын алды. Сонымен педагогика өзінің теориялық құрылымдарына, қолданбалы жасалымдарына тереңірек үңілетін болды.

К.Попперден кейін ғылымның өз тарихына терең бойлауға жол ашылды. Осы жолға ғылым дамуының тарихилығы негізінде көп зерттеушілер назарын аударған тұжырымдаманы Томас Кун жасап шығарды. Т.Кун ғылым философиясына ғылыми білімнің өсуін сипаттауда және түсіндіруде негізгі болып табылатын «парадигма» ұғымын енгізді. «Парадигма» ұғымын тарихтың нақты бір кезеңінде ғылыми қауымдастық мойындаған ғылыми жетістіктер жиынтығы деп түсіндірді. Парадигмалық білімдер үлгісіне әлем туралы жаңа білім жасауда ғалымдардың көпшілігі пайдаланатын Ньютонның, Максвеллдің, Бордың, Эйнштейннің теориялары жатады.

Кун үшін парадигма – теория ғана емес, әрі ғылыми әрекет үлгісі. Бұл үлгі өзін пайдалану барысында жан-жағынан үшкірленген,әрі қырланып жаңарып отырады. Біртіндеп ол анық бола бастайды да, зерттеу жүргізуде аса қажет құралға айналады. Парадигма, сондай-ақ, зерттеу алаңын белгілі бір деңгейде тұжырымдай алады, шындық болмыс ғылыми зерделеу аясындағы сұрақтарды топтастырып анықтауға мүмкіндік туғызады. Сонысымен парадигма зерттеу әрекеті аясында қандай фактілер алынатынын анықтайды. Парадигма ғылыми қауымдастықтың санасын игеріп алады. Парадигманы қабылдай отырып, ғалымдар зерттеушілік әлеуетін күшейтіп отырады.

Қайсыбір парадигманы өз әрекетіне үлгі еткен ғылымды Кун «нормадағы ғылым» деп атады. Нормадағы ғылымда парадигма белгілеп берген нақты міндеттерді шешу жолы беріледі. Зерттеу әрекетін парадигма анықтайды. Тек сол ғана ғылымға қандай әдістер мен құралдарды пайдалануға болатынын хабарлап отырады. Парадигмаға сүйене отырып, жаңа білім, жаңа заңдар, заңдылықтар ашылады, фактілер табылады, орнығады. Бірақ тарих көрсеткендей, парадигма кейбір зерттеу міндеттерін шешуге мүмкіндік жасай алмайтын уақыт та келеді. Кунның айтуынша, ғылымда аномалиялық жағдаят туындайды, парадигманың жеткіліксіздігі сезініле бастайды. Демек дағдарыс туындап тұр. Енді бұрынғы парадигма ғылымдарды біріктіре алмайды. Ғылым дамуының нормалық кезеңі аяқталды. Оның орнына ғылыми революция келеді. Осы кезде ғана, дейді Т. Кун К.Поппердің айтқаны болып жатады. Ғалымдар бәсекелес болжамдарды тексереді және қайта тексереді. Ең соңында жаңа парадигма пайда болады. Осы жаңа парадигманы қабылдаған ғалымдар өз ғалымының пәндік алаңын жаңаша көріп, жаңаша зерделейді. Жаңа парадигмаға негізделген зерттеулер көбейе түседі. Ғылымға оның дамуының нормадағы кезеңі қайтып оралады. Кунның пікірінше, ғылыми білім үдерісінің мәселесін шешетін ғылымның циклдік дамуы осылайша жүреді. Ғылым тарихы, логика мен гносеологияға қарағанда, күрделі жағдаяттарды шешу жолдарын жақсырақ көрсетеді дейді Т.Кун.

Т. Кун парадигмалық білімдер туралы айтқанда жаратылыстану ғылымдары жетістіктеріне сүйенді. Ол бұл ғылымдарды, гуманитарлық ғылымдарға қарағанда, қалыптасқан ғылымдар деп есептеді. Кунның тұжырымдамасын қабылдаған ғалымдар оны гуманитарлық ғылымдарға да таратты, көшірді. Олар парадигмалық білім үлгісіне Платон мен Аристотельдің, Августин Блаженный мен Фома Аквинскийдің, Кант пен Гегельдің көзқарастарын жатқызды. Осындай көзқарас педагогикада да орын алды. Педагогикалық таным үдерісін де Т.Куннің әдіснамалық схемасын пайдаланып, түсіндіруге болады деді. Педагогикада парадигмалар, ғылыми революциялар туралы айтыла бастады. Педагогикада ғылымды түсінудің Кунның үлгісіне аса қызығушылық таныту осы күнге дейін жалғасуда. Демек, К.Поппер мен Т. Куннің ғылымды талдаудың тұжырымдамалық схемалары ғылыми білімнің дамуында түпнұсқалы және қызықты. Ғылымға ғылым тарихы арқылы қарау теорияларды, заңдарды, ғылыми нәтижелерді тарихи шартты салыстырмалы түрде, яғни тарихи-әлеуметтік шарттарға байланысты қарастыруға әкеледі. Ғылыми білімнің осындай тарихи шарттылығын ХХ ғасырдың екінші жартысында Пол Фейерабенд өз тұжырымдамасын *«эпситемологиялық анархизм» деп*  атап, өз көзқарасын анық білдірді.

**О**ның түсінігінше, ғылымдағы өзара өлшемсіздік ұстанымдарының салдары ретінде *әдіснамалық анархизм* туындайды. Әрбір ғалым өз тұжырымдамасын басқа тұжырымдамалармен салыстырмай жасаса, оны болмайтындықтан, онда анархизм ғылым үшін «норма» болып табылады.

**ҒЫЛЫМ ДАМУЫНЫҢ МАКРО ТҰЖЫРЫМДАМАЛАРЫ**

Ғылымның кумулятивтік-эволюциялық- интерналистік тұжырымдамасы

Ғылым дамуының диалектикалық тұжырымдамасы

Ғылымның кумулятивке қарсы революциялық-экстерналистік тұжырымдамасы

(Р. Метрон, К. Менхейм, Дж. Сартон, Р. Татон, Р. Хан, Дж. Рэнделл-кіші)

**ҒЫЛЫМ ДАМУЫНЫҢ МИКРО ТҰЖЫРЫМДАМАЛАРЫ**

позитивизм

Сыни рационализм тұжырымдамасы (К. Поппер)

Ғылымдарды жіктеу тұжырымдамасы мен олардағы гуманитарлық білімнің орны

В.С. Казаковцев,

Б.М. Кедров,

В.С. Леднев

Ғылымның парадигмалық тұжырымдамасы (Т. Кун)

позитивизм

Ғылым философиясы саласындағы Ресей ғалымдарының ғылыми білімді дамыту тұжырымдамасы

Г.М. Добров,

В.В. Ильин,

Э.Г. Мирской,

А.П. Огурцов,

В.С. Степин,

Б.Г. Юдин

постпозитивизм

Зерттеу бағдарламасының тұжырымдамасы (И. Лакатос)

Ғылыми білімді әлеуметтік құрастыру тұжырымдамасы (М. Маклей)

Ғылымды тақырыптық талдау тұжырымдамасы (Дж. Хелтон)

Ғылым философиясы мен әдіснамасы саласындағы Қазақстандық мектеп

(Ж.М. Әбділдин, А.Н. Нысанбаев, К.Х. Рахматуллин, М.З. Изотов, Р.К. Қадыржанов, А.Г. Косиченко, М.Ш. Хасанов, М.С. Сабитов, О.Ж. Әлиев

«Эпистемологиялық анархизм» тұжырымдамасы (П. Фейерабенд)

Айқын емес білім туралы тұжырымдама (М. Полани)

Ғылым дамуының эволюциялық тұжырымдамасы (С. Тулмин)

Ғылым дамуының фазалық теориясы

ауысуларының тұжырымдамасы (Э. Эзер)

Ғылым теорияларын дамытқан тұжырымдамалар

Ғылыми мектептер

**1-сурет. Ғылым дамуының тұжырымдамалары**

Тарихта ғалымдардың бірыңғай әдіснамалық ережелерді басшылыққа алмағаны белгілі. П. Фейерабендтің эпистемологиялық анархизмі ешуақытта қалыптасқан әдіснамалық бағдарларды жою және басқалармен айырбастау мақсатын қойған жоқ. Бұл бағыт ғылымның әмбебап нормаларына, заңдарына, ұғымдарына қарсы шықты. П. Фейерабенд ғылым, дін және аңыз ды тең деп санады. ХХ ғ. – ХХІ ғ. басында педагогикада постмодерндік көзқарастың таралуына П.Фейерабендтің идеялары себеп болды.

ХХ ғ. 60-жылдары Стивен Тулмин ғылымды түсіну эволюциялық сипатта, таным ұғымдар арқылы іске асады деп тұжырымдады. Осы кезде педагогикада да ұғымдық аппаратқа көңіл бөлінді.

**Сұрақтар мен тапсырмалар**

**1.** "Білімді адам" парадигмасының орнына келген "өмірге дайындалған, өмір сүруге бейімделген іскер адам" парадигмасының мәнін түсіндіріңіз.

**2.** Парадигма ұғымын енгізген американдық тарихшы Т. Куннің ғылыми пәннің дамуындағы парадигмалық кезеңге, парадигма үстемдігі кезеңіне, дағдарыс пен ғылыми революция кезеңіне сипаттама беріңіз.

**3. «**Ғылыми парадигма – барлық ғылыми қауымдастықтар мойындаған, жаңа ғылыми зерттеулер үшін негіз бола алған ғылыми жетістіктер жиынтығы» деген анықтаманы негіздеңіз.

**4.** Ғылым тұжырымдамалары жіктемесін түсіндіріңіз.

**Негізгі әдебиет**

1. О науке: Закон Республики Казахстан . Алматы: ЮРИСТ, 2011. – 20 с.

Қазақстан Республикасы «Ғылым туралы» Заңы. Астана, 2011.

2. Таубаева Ш.Т. Педагогиканың философиясы және әдіснамасы. Оқулық. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 340 бет.

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

4. Методология педагогики: монография/ Е.А. Александрова, Р.М. Асадулин, Е.В.Бережноваи др.; под общ.ред. В.Г. Рындак. – М.: ИНФРА-М, 2018 – 296 с.

6. Мардахаев Л.В. Магистерская диссертация: подготовка и защита: учебно-методическое пособие.- М.: Квант Медиа, 2018. – 106 с.

7. Таубаева Ш.Т. Исследовательская культура учителя: от теории к практике: монография. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. - 423 с.

8.Мәдени-философиялық сөздік/Құраст. Т. Ғабитов, А. Құлсариева және т.б.- Алматы: Раритет, 2004. 320 бет**.**

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

**3-дәріс. Тақырыбы: Философия және педагогика: өзара байланысы мен әрекеттестігі. Педагогиканың философиялық бағдарлары (дәріс-консультация)**

**Дәрістің мақсаты:** Докторанттардың зерттеу барысында философиялық бағдарларды қисынды пайдалану дағдыларын қалыптастыру.

**Дәрістің негізгі терминдері:** философия, педагогика, философиялық бағдар, , таным теориясы.

Дәрістің негізгі сұрақтары:

1. Философия және педагогиканың өзара байланысы

2. Философия және педагогиканың өзара әрекеттестігі

3. Педагогиканың философиялық бағдарлары

**1. Философия және педагогиканың өзара байланысы**

***Педагогика және философия*.** Философиямен байланыс - педагогикалық ойлардың дамуының бұлтартпас шарты. Философиялық білімдер педагогикалық зерттеуді әдіснамалық қамтамасыз етудің құрамына кіреді. Олар теориялық зерттеу – тәжірибемен тікелей, педагогикалық болмыспен – жанама, ал философиямен тікелей байланыста болатындықтан, педагогикалық теорияны құру үшін керек. Бірақ философия мен педагогиканың арақатынасы мәселесінде бәрі анық десек, дұрыс болмаған болар еді. Соңғы жиырма жылдықта біздің санамызда көлемді ұғыммен аталатын құндылықтар жүйесін құрайтын дүниетанымдық пайымдау өзгерді. Бір-ақ нәрсе қалды – педагогикадағы философиялық тұжырымдардың орнына келген екі тарихи шартты көзқарастар қалды.

***Біріншіден,*** бұған, педагогиканы “қолданбалы философияға” жатқызуға ұмтылатындар енеді. ***Екіншіден,*** керісінше, философиядан педагогиканы бөліп қарастыруды ұсынатындар жатады.

Бұл екі көзқарасты да тарихи тұрғыдан түсіндіруге болады. Педагогика басқа ғылымдар сияқты, ерте кезден философиялық жүйенің бір бөлігі болып келді. Оның ғылым ретінде философиядан “бөлектенуі” басқа ғылымдармен қатарлас болды. Бірінші көзқарасты білдірушілер пікірінше, педагогиканы білімнің практикалық қолданбалы саласы ғана деп білуін философиялық ғылымдар – этика, логика, эстетика тәрбиенің мақсаттарын жалпылама қарастырудан деп түсіндірді. Екінші бағытты қолдаушылар педагогикада философиядан бас тартуға әрекеттенуде. Олар ХІХ ғ. аяғында, бірінші үрдіс өз күшінде тұрғанда әрекеттенді. Бұл екі бағыт бүгін де педагогикада, кей уақытта бір-бірімен жанжалжасып қалуға дейін барып та қатар өмір сүруде.

Бұл мәнді сұрақтарға көзқарастағы айырмашылықтар педагогикалық зерттеулердің барысына, нәтижелеріне және бағасына мәнді әсер ететіндіктен, бұл екі бағыттың көріністерін тәптіштеп қарастыру керек.

***Педагогиканың философиямен байланысы*.** Қазіргі күні философияның педагогикада әдіснамалық қызмет атқаратыны күдік тудырмайды, алайда, осы заманғы жағдайда педагогиканың пәнаралық байланысы жаңаша даму үстінде. Бұл үрдістің ХХ ғ. ортасында басталуы ойлау қызметінің бөліп қарауға, оқытуға және дамытуға мүмкін ортақ үлгісі болатындығын Мәскеу әдіснамалық үйірмесі жұмысының нәтижелері дәлелдеді. Осы көзқарасқа сәйкес әдіснама қызметі ойлау және ойлау қызметі рәсімдерін ұйымдастырумен байланысты туындайды.

Педагогика ғылымын дамытудағы басты (беталыс) үдеріс – объективті түрде жаңа педагогикалық білімді іздеу. Философияда да мұндай үдеріс бар және оның мәнісі – осы білімді және оның басқа ғылыми білімдер арасындағы орнын іздеу болып табылады. Осылайша, философия ғылымда бар әдістер «жұмыс істемегенде», әдіснама ретінде қажет болмақ. Философия ғылымды іздену бағытымен қамтамасыз етеді, өзіндік әдіснамасын жасауға көмектеседі. Осымен философияның міндеті аяқталады. Нақтылы ғылыми зерттеулермен ол айналыспайды. Бұл философия ілімінің өз сипатына байланысты.

Педагогикадағы пайда болған жаңа әдіснамалық бағдарлар ғылыми танылған соң педагогтардың танымдық және тәжірибелік қызметінің логикасына әсер етеді, яғни әзір қайта қарауға жатпайтын шүбәсіз білімге айналады. Екінші мыңжылдықтың соңындағы оқиғалар дәл қазір осындай сәт туғанын көрсетеді.

Философтар ғылымның әдіснамасының іргелі мәселелерін және жеке ғылым салаларының әдіснамалық пайымдауларын зерттеуде: ***диалектиканың, логиканың және таным теориясының бірлігі*** (М. Ж. Әбділдин, Б.М. Кедров, П.В. Копнин және баскалар); ***материалистік диалектиканың категориялар жүйесін*** (А. Н. Нысанбаев, А.П. Шептулин, Ф.И. Георгиев, А.Е. Фурман және баскалар); ***қарама-қайшылықтың бірлігі мен күресі заңы*** (С. П. Дудель, В.П. Тугаринов, Ф.Ф. Вяккеров және т, б.); ***тарихилық пен логикалықтың өзара қарым-қатынасы*** (А.Г. Спиркин, М.Н. Алексеев, С. Добриянов); ***теориялық жүйені құру ұстанымдары*** (А. И. Ракитов, П.В. Йолон, В.Н. Голованов, М.Ш. Хасанов); ***жаратылыстану ғылымы саласындағы диалектиканың мәселелері*** (М. С. Сабитов, В.А. Фох, М.Э. Омельяиовский, А.Д. Александров, П.К. Анохин, Н.П. Дубинин және басқалар), ***қоғамдық ғылымдардағы диалектикалық мәселелер*** (П. Н. Федосеев, Ф.В. Константинов, А.М. Румянцев және т. б.). Бұл талдаудан жеке ғылымдардың әдіснамалық мәселелері мен танымның жалпы әдіснамасының жасалуының өзара шартты байланыстс екендігі көрініп-ақ тұр.

Сонымен, ***ғылым әдіснамасы*** — ғылыми білімнің құрылымын, негіздеу және даму әдістерін, ғылыми танымның әдістері мен құралдарын зерттейтін ғылымтанудың бөлімі.

Педагогиканың әлем назарындағы философиялық бағдарлары: Неомарксизм, Экзистенциализм, Феноменология, Структурализм, Прагматизм, Герменевтика, Аналитикалық философия, Персонализм, Постмодернизм, Философиялық антропология.

*X*X ғасырда философия ғылымы танымды мәдени-әлеуметтік феномен ретінде қарастырады. Оның негізгі мақсатына ғылыми білімді қалыптастыру әдісінің тарихи өзгерісі, ғылыми білімді қалыптастыру жолдары мен осы үрдіске мәдени әлеуметтік факторлардың әсерлері қандай екенін зерттеу кіреді. Ғалымдар В.С. Степин, В.Г. Горохов, М.А.Розов өздерінің “Ғылым мен техника философиясы” атты оқу құралында ғылыми танымның ерекшеліктерін, оның қазіргі өркениеттегі алатын орны, ғылыми революциялар мен ғылыми өнертапкыштың келу кезендерін сипаттайды (1996 ж).

Философия ғылымы ғылыми әдіснамамен толығып отырады. Диалектикалық әдіснама (қыскаша, диалектика) күрделі кешенді білім беру

1) дамудың жеке өз алдына табиғатпен, адаммен өзара бірлікте дамудың объективті шындык бейнесін керсетеді;

2) адамның ойлауы және тануы субъективті шындығының философиялық бөлімі ретінде көрсетіледі;

3) адам мен табиғаттың, адам мен коғамның объективті-субъективті, материалды-рухани, практикалык өзара қарым-қатынасының ақиқатын бейнелейді.

Ғалымдар әдіс пен әдіснаманың өзара байланысын қарастырып, әдістердің классификациясын береді, әдіснамалық білімнің көпдеңгейлік тұжырымдамасын ұсынады: философиялық әдістер, жалпығылыми бағыттар мен әдістер, жалпығылыми әдістер, зерттеудің пәнаралық әдістері.

Терминдердің этимологиялық мағынасына сәйкес әдіснаманы әдіс жайындағы ілім, кеңінен ашқанда, теориялық және практикалық іс-әрекетті ұйымдастыру, реттесу, құру бойынша ұстанымдар жүйесі жайындағы ілім деп қарастыруға болады.

Қоғамдық практиканың кеңеюі мен баюы таным әдістерін қайта қарастыруды, жетілдіруді талап етеді. Ғылыми танымның дамуы барысында ойлау әдіс-тәсілдері жетіліп, әдіснаманың қайта құрылуына әкелінеді. Сондықтан әдіснама философия білімінің жеке бөлігі ретінде қарастырылады. Қазіргі кезеңдегі ғылымның дамуы оның әдіснамалық негізін жете зерттеумен сипатталады. Бұл бір жағынан, ғылымның алдында тұрған жаңа міндеттермен, сондай-ақ ғылымға казіргі кезеңде белгілі білім мен әдістер көмегімен шешуге болмайтындығымен, ал екінші жағынан — ғылымның артқан эвристикалык әлеуеті бойынша түсіндіріледі. Қазіргі кезеңде әлемдегі болып жаткан құбылыстарды және пәнді тану сол үрдістің «өзіндік танымымен», оның өзіндік дамуының шарттары және заңдылыктарымен анықталады. Бұдан шығатын қорытынды: білім беру саласындағы ғалым-теоретиктер мен ғалым-практиктердің барлық күш-жігерін ғылымның тиімді жақтарын зерттеуге ғылымның әрі әдіснамалық таным, әрі жеке ғылымдардың әдіснамалық мәселелерімен бірлікте қарастыруын қажет етеді.

Білім берудің жаңа парадигмасының пайда болуы мәдени-өркениеттің дамуының негізгі көрінісі болып табылады. Білім берудің жаңа парадигмасын практикада жүзеге асыру үшін педагогтың кәсіби-зерттеушілік мәдениетін қалыптастыру қажет. Педагогтың кәсіби- зерттеушілік мәдениетін қалыптастыру: әлемдік бәсекеге кабілетті білім беруді жүзеге асыратын жаңа парадигманың қоғамды дамытудағы үлесі, жалпы орта білім беретін және жоғары мектептердегі инновациялық реформаларды жүзеге асыру, білім беру саласындағы инновациялык өзгерістер, оку-тәрбие үрдісіне жаңа ақпараттык, коммуникациялық технологияларды кеңінен пайдалану және т.б.

Педагогтың зерттеушілік әлеуетін қалыптастыру білім беру теориясын түсінуге мүмкіндік беретін философиялық және білім беру практикасында өзінің идеясын жүзеге асыруға көмектесетін практикалық бағыттылығы бар әдіснамалық білімдер жиынтығын құрайды. Сондықтан да педагогиканың философиялық бағдарларын пайымдау аса қажет деп білеміз.

**2. Философия және педагогиканың өзара әрекеттестігі**

**Педагогикадағы философиялық ұғымдар** болмыстың ең жалпы белгілері мен байланыстарын, түрлі жақтары мен қасиеттерін көрсетеді, педагогика мен оның зерделейтін болмыс бөлігінің даму заңдылықтары мен үдерістерін түсінуге көмектеседі. Педагогиканың объектісі туралы «әлеуметтену» сөзін және теория туралы немесе «мән» және «құбылыс», «жалпылық» және «бірлік» сияқты ұғымдарды қолданбай педагогиканың нысаны туралы айтуға болмайды. Мұндай ұғымдар қатарына «қарама-қайшылық», «себеп және салдар», «болмыс», «сана», «практика» сияқты ұғымдар жатады. Бұл ұғымдар педагогиканың басқа ғылымдармен пәнаралық байланысын терең пайымдауды қажет етеді.

Осы уақытта **философиямен байланыс** - педагогикалық ойдың дамуының қажетті шарты. Философиялық қағидалар педагогикалық зерттеулерді әдіснамалық тұрғыдан қамтамасыз ететін жалпы бағдарлар болып табылады. Олар педагогикалық теорияларды құрастыру және олардың мәнін ойластыру, сондай-ақ, педагогикалық идеялар мен жазылымдардың қоғамға тигізетін әсерін болжау үшін қажет. Философия мен педагогиканың арақатынасын талдау адами білімнің бұл салаларының күрделі байланыста екенін көрсетеді. Философиялық бағыттар мен білім беру мәселелерінің ара қатынасының табиғатын түсіну қателер мен дәйексіз шешімдерден құтқарады.

Қазіргі күні философияның педагогикада әдіснамалық қызмет атқаратыны күдік тудырмайды, алайда, осы заманда педагогиканың пәнаралық байланысы жаңаша даму үстінде. Бұл үрдістің ХХ ғасырдың ортасында басталуы ойлау қызметінің, оқытуға және дамытуға мүмкін ортақ үлгісі болатындығын Мәскеу әдіснамалық үйірмесі жұмысының нәтижелері дәлелдеді. Бұл көзқарасқа сәйкес әдіснама қызметі ойлау әрекеті рәсімдерін ұйымдастырумен байланысты туындайды.

Ғылымда философия мен педагогиканың арасалмағы туралы мәселе даулы күйінде қалып отыр. Ғылыми-педагогикалық білімді дамытудың диалектикалық сипаты әлдеқашан мойындалған. Жаңа ғылыми-педагогикалық білім диалектиканы құрудың және дамытудың негізі, яғни философияны педагогикада пайдалану, сонымен бірге, философияның өзінің де дамуының салдары болып саналады. Педагогика ғылымының материалын философияны дамыту мақсатында пайдалану күрделі рәсім болмақ, өйткені мәселе философияның негізінде бүгінгі педагогика ғылымының толығатыны турасында емес, педагогикалық ғылымды дамыту деңгейінің замануи философияның зерттеу қырларына сәйкестігі белгіленуі тиіс. Философия педагогикалық болмысты гуманитарлық және әлеуметтік білімде бейнелейтін болмыстай талдамайды. Ол қолда бар педагогикалық білімді жаңа қырынан көруге мүмкіндік береді, басқаша айтқанда, жаңа материал берместен жаңаша көзқарас енгізеді. Тап осы тұста педагогиканың әдіснамасы мен философияның педагогиканы дамытудағы әдіснамалық рөлінің айырмашылықтары анық білінеді.

Педагогика ғылымын дамытудағы басты үдеріс – объективті түрде жаңа педагогикалық білімді іздеу. Философияда да мұндай үдеріс бар және оның мәнісі – осы білімді және оның басқа ғылыми білімдер арасындағы орнын іздеу. Осылайша, философия ғылымда бар әдістер «жұмыс істемегенде», әдіснама ретінде қажет болмақ. Философия ғылымды іздену бағытымен қамтамасыз етеді, өзіндік әдіснамасын жасауға көмектеседі. Осымен философияның міндеті аяқталады. Нақтылы ғылыми зерттеулермен ол айналыспайды. Бұл философия ілімінің өз сипатына байланысты. Оның категориялары мен қағидаларының тұтастық шегі оған нақтылы педагогикалық зерттеулермен айналысуға мүмкіндік бермейді.

Философия педагогтарға, ең бастысы: ғылым неге педагогиканың мәселелеріне жауап бере алмайды? –деген сауалдарына жауап іздегенде қажет болмақ. Философтың кез келген қайшылықтар, соның ішінде, педагогиканың қайшылықтары да назар аударатыны белгілі. Философ үшін, әсіресе, педагогикалық тосын пікірлер қызғылықты. Философиялық білім табиғатының қызметін мойындау философияның педагогикадағы әдіснамалық қызметін атқару мүмкіндігін түсіндіреді, бірақ, философияның философиялық білім ықпалының ерекше сипатын білдіретін педагогикадығы жаңа әдіснамалық серпілісін қамтамасыз ететіндігі туралы ештеңе айтпайды. Педагогикалық ізденісте философия, философиялық сынның ықпалымен өзгеретін қолданыстағы жалпы ғылыми және жекеше ғылыми әдістер турасында сыни қызметін атқарады. Бұл жағдайда философия өзінің сындарлы міндетін орындайды.

Философия педагогика ғылымын дүниетанымдық деңгейде де талдайды. Зерттеудің бұл саласы педагогика ғылымының философиясы, білім беру философиясы, дидактика философиясы, тәрбие философиясы деп аталады. Педагогтардың ғылыми қызметін философиядан бөліп алу мүмкіндігі, жекелей алғанда, онда сциентизм мен технократизмнің, кейде тіпті гуманистік және гуманитарлық негіздерге залалын тигізе отырып, төрелік етуіне алып келеді.

Педагогикадағы пайда болған жаңа әдіснамалық бағдарлар ғылыми танылған соң педагогтардың танымдық және тәжірибелік әрекетінің логикасына әсер етеді, яғни әзір қайта қарауға жатпайтын шүбәсіз білімге айналады. Екінші мыңжылдықтың соңындағы оқиғалар тап қазір осындай сәт туғанын көрсетеді.

**Философия мен педагогиканың өзара байланысының қүрделілігі.** Бұрын да, енді де жалпы философиялық қағидаларды педагогикалық болмысқа “жапсыру” шындығында педагогика ғылымын айналып өте отырып жасалынды. Мысалы, физиканы оқыту әдістемесі бойынша бір құралдың авторы адамзат танымының жалпы қағидаларын педагогикалық практикадағы оқу жұмысы түрлеріне әкеліп пайдаланған. “Тірі түйсіктен абстрактылы ойлауға және одан практикаға көшу” формуласы алынады. Тірі түйсік деп оқушылардың “тікелей” сабақтарда, оқу-шеберханаларында, оқу-тәжірибиелік үлестерде, кәдуілгі өмірде қабылдағанын айтады. Тұжырымдар мен жалпы қорытулар – бұл абстрактылы ойлауға көшу, ал оқу үдерісіндегі практика деп оқушыларға практикалық әрекетте зерделенген құбылыстар мен заңдардың қолданылуын көрсету деп түсінеді. Негіздеудің бұл тәсілі оқытудың өзі туралы, тіпті қалай оқыту керектігі туралы ешбір білім қоспайды. Сабақты кез келген жерінен бастауға болады: тақтаға жазылған формуладан немесе адами практика туралы әңгімеден. Бұл жағдайда философияны қолдану белгіліден белгісізге өту әдісі бола алмайды.

Егер өткенде негіздеудің бұл тәсілі қайсыбір дәрежеде қажет, сол кездегі ғылым мен педагогикалық практиканың жай-күйіне шартты байланыста болса, қазіргі уақытта педагогика ғылымы тұрғысынан арнайы зерделемейінше, философиялық пайымдауларды педагогикалық жағдаяттарға тура пайдалану әрекеттері туралы айтуға болмайды. Бірақ осы көзқарасты жақтаушылар, көптеген елдерде тарағандай педагогика іс жүзінде жоқ – білім беру философиясы болсын деп, педагогика ғылымын басқа педагогикалық пәнмен айырбастап отыр. Бүгінгі күні қалыптасқан педагогика ғылымы мен педагогикалық теорияны айналып өтіп, білім беруді, педагогикалық талдауды философиялық талдаумен айырбастауды ұсынады. Білім беру мәселелерін шешу ушін, бірінші кезекте философияны, ғылымның басқа салаларының белгілерін пайдаланатын теориялық және қолданбалы пән ретіндегі педагогиканың бар екендігін көрмеу дұрыс болмас еді.

Мұндай айырбас болған жерде педагогика педагогикалық білім беруге шамалы ғана қатысы бар, немесе мүлдем қатысы жоқ білім мұхитына еріп кетеді. Сондықтан ғылым мен практика үшін әмбебап мағынадағы жаңалықтарға және “ дәстүрлі ” педагогиканы жаңа тәсілдермен және тұжырымдамалармен айырбастауға өте сақтықпен қарау керек. Мысалы, қазіргі уақытта салыстырмалы түрде табиғи және әлеуметтік жүйеге синергетикалық тәсілмен қараумен байланысты жаңа философиялық пайымдауларға үлкен үміт артады. Бұлар ол пайымдауларды шын мәнінде қолдануға, ең бастысы нақты педагогикалық міндеттер мен мәселелерді шешуге қажеттігін мұхият талдаған соң педагогикаға пайдалы болып көрінуі мүмкін. Әйтпесе бәрі бір сөздермен ойынға келіп тіреледі. “Мұғалім мен оқушының синергетикалық өзара әрекеттесуінің” жаңа түрі тексеріп келгенде, “мұғалім мен оқушының өзара әрекеттесуі” болып шығады. Жаңа сөз өзінен- өзі бұрын белгілі нәрсеге ештеңе қоса алмайды.

Бұл философиялық талдау керексіз дегенді білдірмейді. Қандай жағдайда да ол қажет және оның ерекше пәні қандай екенін нақты анықтап алу қажет. Мұны нақты мысалда жасап көреміз.

Педагогиканың аумағынан тыс “Адамның әлеуметтік қызметтері және білім мазмұны тұжырымдамасы” тақырыбы бойынша, бір жағынан, адамның қоғамдағы орны туралы пайымдаулармен, екіншіден, педагогикалық тұжырымдамаларға берілген анықтамалар арасындағы байланыс зерделенді. Білім мазмұны туралы, біріншіден, ол педагогикалық бейімделген ғылымдар негізі, екіншіден, білімдер, іскерліктер, дағдылар жиынтығы, үшіншіден, педагогикалық бейімделген әлеуметтік тәжірибе болып табылады деген түрлі пайымдауларды салыстыру, қазіргі кезде гуманистік ойлаудың осы күнгі нұсқауларына сәйкесетін ең соңғы анықтама екенін көрсетті. ( Қараңыз: Краевский В.В. Содержание образования - бег на месте // Педагогика. 2000.№7). Бұл және осы сияқты жағдайларда философиялық талдаудың пәні педагогикалық болмыспен бірге әлеуметтік, қоғам және ондағы адам орны туралы кеңейтілген пайымдаулар мен оның білім беру туралы ғылыми- педагогикадағы көрінісінің арасындағы байланыс болып табылады. Философия педагогиканың орнына емес, онымен бірге өз ісімен айналысқаны аса маңызды. Философиялық талдау орындалған соң, ол философиядағы емес, педагогикалық теорияның құрамына және оның бір бөлігіне енеді, педагогикадағы бұдан былайғы теориялық жұмыстың бастапқы бекеті (нүктесі) болып табылады.

Істің басқа жағынан қарасақ, белгілі бір философиялық көзқарассыз педагогиканың қызметі мүмкін болмайды. Педагогиканың философияға теңестірілмеуі және онымен айырбасталмауы керек, педагогика философиясыз жасалынбайды. Педагогиканың философиялық және жалпы теориялық негіздерін мойындамау әрекеті міндетті түрде сәтсіздіктерге әкеледі.Бұндай әрекеттер сапалы немесесезінбей-ақ өзінің негізінде сциентистік пайымдауларды иемденеді. Сциентизм дүниетанымдық бағдар түрінде адами қоғамның мәдениеті жүйесінде ғылым рөлін басым бағдарлауды бейнелейді. Сциентистік нұсқаулар нақты ғылымдарға сырттай еліктеуді көрсетеді: математикалық рәміздерді шебер пайдалануда; дәл ғылымдарға тән форманың философиялық-дүниетанымдық және әлеуметтік-гуманитарлық пайымдауларға берілуінде.

Педагогикада ғылыми дәлелділік (шынайылық) пен “тұтас” түр беруге келе бермейтін көпқырлы адами қатынастар арасындағы айырмасы нәзік және бір мағыналы емес. Бұл жағдайды елемеу әрекеттері көзбояушылыққа, мазмұнсыз болжамдарға және белгілі тұжырымдарға алып келмек.

Соңғы онжылдықтарда оқыту мен тәрбиелеудің табиғатын қазіргі математикалық құралдар арқылы жазып сипаттау орын алған. Бірақ мұндай құралдар олар қолданылатын объектінің мәні айқын болғанда ғана пайда тигізеді. Бұндай объектілер ерекшілігін ескермей, нақты ғылымдар әдістерін пайдаланудың нәтижесіздігін көптеген ғалымдар атап өтті. Осындай практикаға қарсы шыққан академиктер А.Д.Александров, А.Н.Крылов, Ю.А.Митрольский. А.Н.Крылов математиканы диірменмен салыстырады. Егер математикалық әдістің күшін ақымақтыққа пайдаланса, бұрынғыдан да үлкен ақымақтық шығады. Сонымен, бұл екі шеткері бағыттардың ешқайсысы да – бір жағынан, педагогиканы “қолданбалы философиямен” шектесе, ал баска жағынан, педагогиканы философиялық және өзіндік теориялық негіздерден ажырату әрекеттері- ғылымға да көмектеспейді әрі білім беру практикасын жетілдіруге әсер етпейді.

Дегенмен, осы уақытта философиямен байланыс- педагогикалық ойдың дамуының қажетті шарты. Философиялық қағидалар педагогикалық зерттеулерді әдіснамалық тұрғыдан қамтамасыз ететін жалпы бағдарлар болып табылады. Олар педагогикалық теорияларды құрастыру және олардың мәнін ойластыру, сондай-ақ, педагогикалық идеялар мен жазылымдардың қоғамға тигізетін әсерін болжау үшін қажет. Философия мен педагогиканың арақатынасын талдау адами білімнің бұл салаларының күрделі байланыста екенін көрсетеді. Философиялық бағыттар мен мәселелердің білім беру мәселелерімен ара қатынасының табиғатын түсіну қателер мен шектен тыс шешімдерден құтқарады.

. Қазіргі күні философияның педагогикада әдіснамалық қызмет атқаратыны күдік тудырмайды, алайда, осы заманғы жағдайда педагогиканың пәнаралық байланысы жаңаша даму үстінде. Бұл үрдістің ХХ ғ. ортасында басталуы ойлау қызметінің бөліп қарауға, оқытуға және дамытуға мүмкін ортақ үлгісі болатындығын Мәскеу әдіснамалық үйірмесі жұмысының нәтижелері дәлелдеді. Осы көзқарасқа сәйкес әдіснама қызметі ойлау және ойлау қызметі рәсімдерін ұйымдастырумен байланысты туындайды.

Ғылымда философия мен педагогиканың ара салмағы туралы мәселе даулы күйінде қалып отыр. Ғылыми-педагогикалық білімді дамытудың диалектикалық сипаты мойындалады. Жаңа ғылыми-педагогикалық білім диалектиканы құру және дамытудың негізі, яғни философияны педагогикада пайдалану, сонымен бірге, философияның өзінің де дамуының салдары болып саналады. Педагогика ғылымының материалын философияны дамыту мақсатында пайдалану күрделі рәсім болмақ, өйткені, мәселе философияның осы заманғы педагогика ғылымының толығатыны турасында емес, педагогикалық ғылымды дамыту деңгейі осы заманғы философияның зерттеу қырларына сәйкестігі белгіленуі тиіс. Философия педагогикалық болмысты гуманитарлық және әлеуметтік білімде бейнелейтін болмыстай талдамайды. Ол педагогикалық ғылымдағыдан басқаша педагогикалық тәжірибеге емес, сондықтан, педагогикалық тәжірибе объектісін емес, осы объектінің «мағынасына» мән береді. Философия осы тұрғыда жаңа педагогикалық білім бермейді, жаңа білім ретінде нақтылы ғылымды тудырады. Ол қолда бар педагогикалық білімді жаңа қырынан көруге мүмкіндік береді, басқаша айтқанда, жаңа материал берместен жаңаша көзқарас енгізеді. Тап осы тұста педагогикалық әдіснама мен философияның педагогиканы дамытудағы әдіснамалық рөлінің айырмашылықтары білінеді. Педагогика ғылымын дамытудағы басты (беталыс) үрдіс – объективті түрде жаңа педагогикалық білімді іздеу. Философияда да мұндай үрдіс бар және оның мәнісі – осы білімді және оның басқа ғылыми білімдер арасындағы орнын іздеу болып табылады. Осылайша, философия ғылымда бар әдістер «жұмыс істемегенде», әдіснама ретінде қажет болмақ. Философия ғылымды іздену бағытымен қамтамасыз етеді, өзіндік әдіснамасын жасауға көмектеседі. Осымен философияның міндеті аяқталады. Нақтылы ғылыми зерттеулермен ол айналыспайды. Бұл философия ілімінің өз сипатына байланысты. Оның категориялары мен қағидаларының тұтастық шегі оған нақтылы педагогикалық зерттеулермен айналысуға мүмкіндік бермейді.

Осылайша, философияның қазіргі заманғы педагогиканың дамуындағы рөлі айқын емес. Философия педагогтарға, ең бастысы: **ғылым неге педагогиканың мәселелеріне жауап бере алмайды?** –деген сауалдарына жауап іздегенде қажет болмақ.

Философтың назарын кез-келген қайшылықтар, соның ішінде педагогиканың қайшылықтары да аударатыны белгілі. Философ үшін әсіресе педагогикалық тосын пікірлер қызғылықты. Философиялық білім табиғатының қызметін мойындау философияның педагогикадағы әдіснамалық қызметін атқару мүмкіндігін түсіндіреді, бірақ, философияның философиялық білім ықпалының ерекше сипатын білдіретін педагогикадығы жаңа әдіснамалық серпіліісін қамтамасыз ететіндігі туралы ештеңе айтпайды. Педагогикалық ізденісте философия, философиялық сынның ықпалымен өзгеретін қолданыстағы жалпы ғылыми және жекеше ғылыми әдістер турасында сыни қызметін атқарады. Бұл жағдайда философия сындарлы міндетін орындайды.

Философия педагогика ғылымын дүниетанымдық деңгейде де талдайды. Зерттеудің бұл саласы педагогика ғылымының философиясы, білім беру философиясы немесе тәрбие философиясы деп аталады. Педагогтардың ғылыми қызметін философиядан бөліп алу мүмкіндігі, жекелей алғанда, онда сциентизм мен технократизмнің, кейде тіпті гуманистік және гуманитарлық негіздерге залалын тигізе отырып, төрелік етуіне алып келеді.

Педагогикадағы пайда болған жаңа әдіснамалық бағдарлар ғылыми танылған соң педагогтардың танымдық және тәжірибелік қызметінің логикасына әсер етеді, яғни әзір қайта қарауға жатпайтын шүбәсіз білімге айналады. Екінші мыңжылдықтың соңындағы оқиғалар тап қазір осындай сәт туғанын көрсетеді.

**3. Педагогиканың философиялық бағдарлары**

**Философия ғылым әдіснамасымен толығып отырады.**  Бұл, бір жағынан, ғылымның алдында тұрған жаңа міндеттермен, сондай-ақ ол міндеттерді белгілі білім мен әдістер көмегімен шешуге болмайтындығымен, ал, екінші жағынан, ғылымның эвристикалык әлеуетімен түсіндіріледі. Әлемдегі болып жаткан құбылыстарды және пәнді тану сол үрдістің «өзіндік танымымен», оның өзіндік дамуының шарттары және заңдылыктарымен анықталады. Бұдан шығатын қорытынды: білім беру саласындағы ғалым-теоретиктер мен ғалым-практиктерге барлық күш-жігерін ғылымның тиімді жақтарын зерттеуде ғылымның әдіснамалық таным, әрі жеке ғылымдардың әдіснамалық мәселелерімен бірлікте қарастырылуын қағида ретінде басшылыққа алуы қажет. Педагогиканың философиялық бағдарлары ретінде ғылымтанушылар **неомарксизм, экзистенциализм, феноменология, структурализм, прагматизм, герменевтика, аналитикалық философия, персонализм, постмодернизм, философиялық антропология** сияқты бағдарларды ұсынады. Бұл бағыттарға қысқаша тоқталып көрейік.

***Жаңа марксизм*** (В.И. Ленин, Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, П.П. Блонский, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко) - философиялық ағым ретінде марксизм, яғни Карл Маркстің ілімі ХХ ғасырдың әлеуметтік және экономикалық ойының тағдырына мәнді әсер етті. Неомарксизм – адам мен қоғам болмысының заңдылықтарын жете білуге ұмтылған, Маркс ұсынған әлеуметтік және экономикалық құбылыстарды түсіндіру моделіне сүйенген ерекше ілім. Маркс шындық болмысты тек материалистік тұрғыдан қарастырды. Маркстің әлеуметтік-педагогикалық көзқарасында өндіріс күштері өндірістік қатынастардан озып дамиды деген тұжырым жатты. Бұл қайшылықты тек революциялық жолмен шешуге болады деп түсінді. Адамзаттың экономикалық тарихы өндіріс тәсілінің ауысуымен бейнелеуі тарихты материалистік тұрғыдан түсіндіру құралы болды. Адамдар, яғни әлеуметтік антагонистік қайшылықтарға негізделген азиаттық, антиктік, феодалдық, буржуазиялық өндіріс тәсілдерін бастан кешіреді, ал буржуазиялық қоғамды пролетариат қозғалысы жояды деген пікірін ұсынды. Марксизмді В.И. Ленин дамытып, Кеңес Одағындағы марксизм-ленинизм ғылыми-зерттеу ізденістерінің негізіне алынды. Материалистік диалектика, таным теориясы, диалектикалық логика, ғылым әдіснамасы мәселелерін зерттеуде Э.В. Ильенков, М.М. Розенталь, П.В. Копнин және адамтануда – Б.Г.Ананьев, Д.Н. Узнадзе, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурье, Л.С. Рубинштейн және басқалар іргелі және қолданбалы нәтижелерге қол жеткізді. Марксизм-ленинизм – жұмысшы таптың дүниеге көзқарасын құрайтын философиялық, экономикалық және әлеуметтік-саяси көзқарастардың ғылыми жүйесі, әлемді тану мен революциялық қайта құру қоғамның, табиғаттың және адами ойлаудың, капитализмді құрту мақсатындағы жұмысшы таптың революциялық күресінің, социалистік және коммунистік қоғам құрудағы жасампаз әрекетінің заңдары туралы ғылым болды.

Марксизмнің теориялық көздері: немістік философия, ағылшындық саяси экономия, француздық утопиялық социализм еді. Марксизм өзара байланысты үш құрамдас бөліктен тұрады: диалектикалық және тарихи материализм, саяси экономия және ғылыми коммунизм. ХХ ғасырда жаңа марксистік көзқарастар педагогика ғылымының ізденістеріне өзінің дүниетанымдық және әдіснамалық бірегейлігімен әсер етті. Батыста сыни педагогиканы дамытты. Кеңес одағында педагогика ХХ ғасырдың 80-жылдары марксистік ілімге құрылды, коммунистік тәрбиені негіздеді.

***Экзистенциализм.*** Экзистенциализм – нақты болмыстағы жеке тұлғалық адам тірлігіне негізделген философиялық ілім. Ойлаудың бұл тәсілі Декарт философиясына һәм барлық рационалды жүйелерге қарсы, бұл адам философиясының ақыл мен идея филосфиясына деген тойтарысы. Табиғи тірлігі ақылға тәуелді болмағандықтан, адамның басты қасиеті – жоқ болу және мәнсіз тірлік ету. Бір сөзбен айтқанда, адам мағынаға ие болудан бұрын тірлік етеді. Сартрдың әйгілі тұжырымын еске түсірсек, «тірлік ету мәннен бұрын пайда болады». Демек, адам өз өміріне өзі мағына беріп, ақылды мақұлыққа айналуға тиіс. Адам өз-өзінен не жасаса, сол болғаны. Басқаша айтқанда, бар болу дегеніңіз – өз-өзіңе еркін міндет жүктеу арқылы өзіңді таңдау. Бұл еріктіліктен бас тарту мүмкін емес, себебі бұл толық еркіндік, адам тек еркіндік үшін жаралған. Міне, осыдан оның метафизикалық жан түршігуі ол өзінің жоқтан пайда болғанын сезінумен қатар мағынаға жетудегі таңдау көмескілігін де сезінеді.

***Феноменология.*** Феноменология – XX ғасыр философиясының ықпалды бағыты. Оның тура мағынасы құбылыстарды суреттеу немесе зерттеу. Феноменологияның классикалық бағытқа айналуы Э. Гуссерльдің есімімен байланысты. Феноменология ұстанымдары бойынша, әлем дегеніміз - әлемнің санада құбылуы. Зерттеушінің назары әлемге емес, әлемдегі заттарға емес, соларды ұғынудағы сананың әрекетіне аударылуға тиіс. Әлемнің санада құбылуы феномен деп аталады. Болмыс оның санадағы құбылуы ретінде алынғанда ғана біз нағыз танымға таза ақиқатқа жетеміз. Шығармашылығының соңғы кезеңінде Гуссерль «өмірлік әлем» ұғымын енгізеді. Өмірлік әлем – трансенденталды субъектіліктің жемісі. Әрбір тұлғаны қоршаған орта қалыптастырса, жеке субъектіні тану аз, оны өмірлік әлемімен бірге тұтас зерделегеніміз жөн.

***Структурализм.*** Структурализм (лат. struktura – құрылым, байланыс, рет) – XX ғасырдың 20-жылдарынан бастап гуманитарлық білімдер (лингвистика, әдебиеттану, тарих, этнография және т.б.) саласында қалыптасып келе жетқан бағыт. Бұл бағыттың ерекшелігі оның құрылымдық тәсілді, модельдеуді, семиотика элементтерін пайдалануында жатыр. Структализмнің зерттеу нысаны – белгілер жүйесінен құрастырылған мәдениет (тіл, ғылым, өнер, мифология, салт-дәстүр, мода, жарнама, және т.б.). Бұл бағыттың структурализм деп аталу себебі де оның мәдениеттің түрлі салаларындағы құрылымдарды тауып, суреттеу мақсатымен тікелей байланысты болуында. 50-60 жылдары, әсіресе, Францияда шарықтап дамып, сол кезеңнің өктем интеллектуалдық парадигмасына айналды.

***Прагматизм*** (Чарлз Пирс, Уильям Джеймс, Джон Дьюи). Прагматизм философиялық бағыт ретінде Америкада пайда болды. Адам әрекетін философиялық түсінудің негізінде шындық болмыстың, ойлау типінің басқаша пайымдарын ұсынды. Адам әрекеті өзін қамтамасыз ететін ойлау құрылымдары, сана тетіктері тұрғысынан зерделенуі керек деп тапты. Пирс дедукция мен индукцияны пайдалану үлгілерін зерделеді. Ол негіздеудің абдукция сияқты тәсілін ұсынды. Оның ойынша, индукция мен дедукция абдукция арқылы бірігеді. У. Джеймс біздің әрқайсысымыздың өз философиямыз бар деді. Джеймс танымның басты тұрғысы тәжірибе деп санады. У. Джеймстің «Мұғалім мен психология туралы әңгімелер» атты кітабы әлі күнге дейін өзекті еңбек. Белгілі американдық ойшыл Дж. Дьюи өмір бойы психологиямен, білім беру философиясымен, педагогикамен айналысты. Ол мектепті өмірдің ерекше формасы деп атады. Мектептің негізгі міндеті – өмірлік жағдаяттарды шешу дағдыларын қалыптастыру деп түсінді. Д. Дьюи мен У. Джеймс үшін философияның негізгі ұғымы – тәжірибе. Дьюи инструментализм теориясын жасады, философия ғылыми болжам мен идеяларды таңдау үдерісі ретінде адамға өз өмірін жақсартуға көмектесетінін айтады. Зерттеу логикасы, Дьюи бойынша: бірінші кезеңде – қиындықты сезіну, екінші кезеңде – мәселені тану, үшінші кезеңде – болжам жасау, төртінші кезеңде – мәселенің салдарын сыни қарастыру, бесінші кезеңде – болжамды экспериментте тексеру.

Білім берудегі прагматизмнің негізгі тезисі: «Мектеп – өмір құралы». Негізгі ұғымдары – «тәжірибе», «іс». Білім адам қабілеттерін дамытуға қызмет көрсетеді, практикалық әрекет барысында алынған білім адамға пайдалы деп қорытады. Мектеп балаға білім беріп қана қоймай, оны қоғамдағы өмірге даярлауы керек. Прагматизмнің маңызды қағидасы – әрбір адамның табиғи, генетикалық оқшаулығында деген идея. Бұл идея педагогикада педоцентризм ілімін негіздеуге мүмкіндік берді. Бұл ілімге сәйкес білім беру үдерісінің назарында өз қызығушылықтарымен, қажеттіліктермен баланың болуы маңызды болды. Прагматизм философиясы Батыс Европа мен АҚШ-та кеңінен таралған. Соңғы кезде прагматизм әдіснамалық ұстаным деңгейінде қарастырылуда.

***Герменевтика.*** Герменевтика (грек. Hermeneutike – түсіндіру өнері) – алғашқы мазмұнында көрнекіліктен немесе көп маңыздылықтан түсініксіз мәтіндерді түсіндіру өнері және ілімі. Герменевтика ежелгі антикалық дәуірде көне ақындардың (ең алдымен, Гомердің) шығармаларындағы рәміздерді, таңбаларды, құпиялап айтуларды түсіндіру тәсілі ретінде қалыптасқан. Қазіргі мәдениеттануда герменевтиканы «тұлғаны түсінуші тәжірибемен» (Г. Гадамер) байланыстырады. Гадамер бойынша, тарихи құрылымдар мен мәдени деректерді түсіндіру тіл мүмкіндіктеріне негізделген. Қазір герменевтика теориялық педагогика құрылымында зерделеніп жатыр.

***Аналитикалық философия*** (Б. Рассел, Л. Витгенштейн, Г. Фреге және т.б.). Кез келген философиялық ілімнің екі құрамдас бөлігі бар. Біріншісінде – әлем, ондағы адам орны, адамзат тарихының даму бағыты мен мазмұны, ізгілік, жақсылық, жамандық, өмірдің мәні, адам болмысындағы әдеміліктің рөлі және т.б. дүниетанымдық түсініктер. Екіншісінде – өз ойларының шындық екендігін келтіретін ойшылдың дәлелдері, пікірлері, пайымдаулары (талдау философиясы). Сонымен, талдау философиясы пайда болды. Бұл философиялық бағыттың негізіне талдау әдістерін басым қарастыру тән. Талдауды ойша да жасауға болады. Философия үшін бұл – кең таралған әдіс. Талдау – философтардың белгілі бір типіне жататын әрекет. Аналитикалық философия өкілдері философиялық таным алдындағы міндеттерді қайта қарастырады.

Психолог баланың тілді меңгеру үдерісін зерттесе, философ «сөздерге мән не береді?» деп сұрайды. Аналитикалық философия – философиялық ойлау стилі, қолданылатын терминологияның дәлдігін бәрінен де жоғары қоятын ілім. Педагогикадағы ойлаудың дәлдігі, ұғымдық-категориялық аппараттың игерілгендігі қажет болғандықтан аналитикалық философияны зерделеу маңызды. Педагогикадағы эмпирикалық-аналитикалық бағыт теориялық педагогиканы педагогикалық білім құрылымы, педагогикалық теория мәртебесі және т.б. зерделеуге итермеледі. Эмпирикалық-аналитикалық педагогика – педагогикалық білімнің ғылымилығы талабын орындауға көмегін тигізді.

***Персонализм.*** Персонализм – мәдениеттің басты құндылығы мен шындығы адам болып табылады деген түсінікті басшылыққа алатын XX ғасырдағы философиялық-мәдениеттанушылық бағыт. Персонализм тұлғаны абсолют ретінде түсінеді. Бұл түсінік тұлғаның еркіндігі идеясына жетелейді. Осы ұғымда тұлға үш негізгі белгімен сипаттталады: экстериоризация (адамның өзін сыртқы ортада жүзеге асыруы), интероризация (адамның жан-дүниесіне үңілуі, оның рухани әлемі) және трансцеденция (сананың жоғары, құдайлық құндылықтарға – ақиқатқа, сұлулыққа, ізгілікке бағытталуы). Персоналистер тұлғалық қарым-қатынасты адам өмірінің басты мақсаты деп санап, назарды соған аударды. Онда тұлғалық қарым-қатынастың нақты сипаты орнығады, себебі әрбір индивидтің «мақсаты өзінде, сонымен қатар басқаларда да», ол Сен мен Меннің және Біздің кездесуіміз ерекше персоналистік тәжірибені – жан дүние қарым-қатынасын қалыптастырады деп айтты.

***Постмодернизм.*** Постмодернизм – дәл мағынасында модерннен кейінгі, қазіргі заман дегенді білдіреді. «Қазіргі заман» ұғымының нақты анықтамасы жоқ. Жаңа дәуір рационализмі, Ағартушылық дәуірінің ағымы, сондай-ақ XIX ғасырдың екінші жартысындағы әдебиет, XX ғасыр басындағы авангард та қазіргі заман ретінде қарастырылуы мүмкін. Сол себепті, осы дәуірден кейінгінің бәрін постмодернизм деп атайды. Постмодернизм термині 1917 жылдан бастап қолданысқа енгенмен, оның кең таралуы мен терең түсінілуі 1960 жылдан басталды. XX ғасырда архитектурадағы стиль атауы ретінде пайда болып, ол кейін әдебиет пен өнердегі өзгерістерді, сол сияқты әлеуметтік-экономикалық, технологиялық және саяси аймақтағы өзгерістерді сипаттау мақсатында қолданылды. Француз философы Ж. Лиотардың «Постмодернизм тағдыры» еңбегінің негізінде постмодернизм термин-ұғым мәртебесіне ие болды. Ол постмодернизм туралы пікірталасты философия мен мәдениет аймағына да таратты. Ол белгілі бір парадигманың үстемдігін жоққа шығарып, орталықсыздандыру ұстанымын орнықтырды. Сондықтан постмодернизм мәтіндердің нақтылығы мен олардың плюрализмін бекітеді. Лабиринт ұстанымы бойынша құрылып, БАҚ гипершындығын тудыратын «гипермәтін» ұғымы пайда болады. Ақпарат ағымы адамды виртуалды шындық жағдайына әкеледі деп түсінді.

***Философиялық антропология*** (Н.А. Бердяев, А. Гелен, М. Шелер, Х . Плеснер, Э. Ротхакер, М. Ландманн, Л. Лотц және т.б.). Философиялық антропология – адамның мәні, оның өзіне, басқаға, табиғатқа, өзінің шығуы, қоғамдық болмысының ерекшелігі туралы философиялық пән. Философиялық антропологияның негізін салушы ойшылдар адам өзіне өзі мәселе ретінде туындағанын ескеріп отырды. Философиялық антропологияға қызығушылық танытқан педагогикада XX ғаысырдың 60-70 жылдары педагогикалық білімнің саласы ретінде педагогикалық антропологияны өмірге әкелді. Бұл бағыт білім беруді антропология тұрғысынан негіздеді. Педагогикалық антропология өз назарын білім алушы және тәрбиеленуші адамға аударды, өзінің ғылыми және қолданбалы бағыттарын нығайтты. Сондықтан кеңестік педагогикалық антропология қалыптаса бастады.

Қазіргі өзгермелі жағдайда педагогика ғылымы өте күрделі әлеуметтік институт, өзін өзі ұйымдастырудың жоғары деңгейінде, ғылыми әрекет нәтижелері білім берудің дамуының іргетасы болып табылатын жүйеге айналуда. Сонымен қатар, білім беру әрекетінің мәселелері, оның көзге ұрып тұрған кемшіліктері, адамзаттың болашаққа артатын мүдделері педагогиканың өзіне ғылым ретінде нақты қарым-қатынас орнатуын талап етеді. Педагогикалық өлшемдердің ғылым және білім беру саласында сипатталған философиялық бағдарлардың әлеуетін ескергені жөн. Педагогика өз негіздерін түсіністікпен жүйелеп, ерекше назар аударуда. Сондықтан да педагогика әдіснамасын мазмұндаудың алдында педагогиканың даму үдерісін ғылым философиясы тұрғысынан пайымдап тұжырымдау қажет.

Сұрақтар мен тапсырмалар

Философия мен педагогиканың өзара байланысының қүрделілігін қалай түсіндіресіз?

Қазақстандық философ Ж.М. Әбділдиннің диалектикалық логика мектебіне сипаатама беріңіз.

«Неге философиялық білімдер педагогикалық зерттеуді әдіснамалық қамтамасыз етудің құрамына кіреді?» деп ойлайсыз? Жауабыңызды негіздеңіз.

Педагогиканың философиялық бағдары болып табылатын герменевтиканың педагогикаға қажеттілігін дәлелдеңіз.

Философия мен педагогиканың арақатынасын түсінудегі бағыттарды сипаттаңыз.

Философиялық тұғырларды педагогикалық болмысты зерттеу пәніне көшірудің қисынын түсіндіріңіз.

**Негізгі әдебиет**

1. О науке: Закон Республики Казахстан . Алматы: ЮРИСТ, 2011. – 20 с.

Қазақстан Республикасы «Ғылым туралы» Заңы. Астана, 2011.

2. Таубаева Ш.Т. Педагогиканың философиясы және әдіснамасы. Оқулық. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 340 бет.

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

4. Методология педагогики: монография/ Е.А. Александрова, Р.М. Асадулин, Е.В.Бережноваи др.; под общ.ред. В.Г. Рындак. – М.: ИНФРА-М, 2018 – 296 с.

5. Бордовская Н.В. Диалектика педагогического исследования: монография/Н.В. Бордовская. – Москва: КНОРУС, 2018.- 512 с.

6. Мардахаев Л.В. Магистерская диссертация: подготовка и защита: учебно-методическое пособие.- М.: Квант Медиа, 2018. – 106 с.

7. Таубаева Ш.Т. Исследовательская культура учителя: от теории к практике: монография. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. - 423 с.

8. Мәдени-философиялық сөздік/Құраст. Т. Ғабитов, А. Құлсариева және т.б.- Алматы: Раритет, 2004. 320 бет**.**

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

**4-дәріс. Тақырыбы: Педагогика ғылымының өзін өзі ұйымдастыру мәселелері. Педагогиканың ғылыми жүйе ретіндегі құрылымы және оның даму көздері. Педагогиканың ғылыми жүйе ретіндегі қалыптасу тарихы. (дәріс-әңгіме)**

**Дәрістің мақсаты:** Докторнаттардың педагогика ғылымының өзін өзі ұйымдастыру мәселелері, педагогиканың ғылыми жүйе ретіндегі құрылымы мен оның даму көздері, педагогиканың ғылыми жүйе ретіндегі қалыптасу тарихы туралы білімдері мен біліктіліктерін дамыту.

**Дәрістің негізгі терминдері:** педагогика ғылымы, ғылыми жүйе, ғылыми таным, таным теориясы.

**Дәрістің негізгі сұрақтары:**

1. Педагогика ғылымының өзін өзі ұйымдастыру мәселелері.

2. Педагогиканың ғылыми жүйе ретіндегі құрылымы және оның даму көздері.

3. Ғылым философиясы тұрғысынан білім берудің мақсаттарының және оның субъектілерінің дамуына көзқарас.

**1. Педагогика ғылымының өзін өзі ұйымдастыру мәселелері.**

***Педагогика ғылымының ерекшеліктері*.** Педагогика ғылымы да кез келген басқа ғылыми пән сияқты қызметтер атқарады: сипаттау, түсіндіру және өзі зерделейтін шындық болмыстың бөлігіндегі құбылыстарды алдын ала болжай білу. Бұл қызметтер өзара байланысты. Айталық, алдын ала болжау (болжамдық қызмет) үшін алғышарт осы жағдайлардағы қағида шығатын заңдылықтарды іздестіру арқылы нәтижелердің шығу жәйін түсіндіру. Мысалы, мына немесе басқа оқыту әдісінің тиімсіздігін түсіндіру – сол әдісті қолданған кезде оқушылардың нақты оқу материалын меңгере алмауын көрсететін дәлелдерді сипаттау негізінде жүзеге асады.

Бірақ педагогика ғылымының объектісі әлеуметтік-гуманитарлық салада болғандықтан, оның өзіндік ерекшелігі бар. Дегенмен, педагогикалық білім алу үдерісі ғылыми танымның жалпы заңдылықтарына бағынады және бұл үрдіске нақты ғылыми әдістерді ендіру қажет, педагогикалық зерттеудің сипаты мен нәтижелері негізінен әлеуметтік-гуманитарлық салаға тән практикалық құндылық сананың әсерімен анықталады. Сондықтан педагогика ғылымын жаратылыстану ғылыми циклі пәндерінің үлгісімен құруға мүмкіндік жоқ. Сондай-ақ, бұл жүйені қалай жақсартуға, жаңартуға болатынын көрсету қажет. Міндет өзара байланысты екі бөлікті тек зерттеп қоймай, сондай-ақ құрастыру қажет. Ғылымның жоғарыда келтірілген қызметтеріне кейбір толықтырулар жасау керек. Шындық болмысты теориялық немесе эмпирикалық білім деңгейінде бейнелейтін педагогикадағы білім алу үдерісінің физика, химия немесе мысалы, тарихтағы болып жатқан үдерістерден ұстанымдық айырмашылығы жоқ. Бірақ педагогикалық болмыс зерделеніп отырғанда, тіпті ол нақты дәлелді болса да, бейнеленумен шектелмеу керек. Одан педагогикалық болмысқа әсер ету, жаңарту, жетілдіру талап етіледі. Өйткені педагогика басқа ғылымдарда түрлі пәндер арасында бөлінген екі қызметті атқарады: *ғылыми-теориялық және құрастырушылық-техникалық (нормативтік, реттеушілік).* Ғылыми-теориялық қызмет физика, химия, биология сияқты іргелі ғылымдарға, құрастырушылық-техникалық қызмет техникалық ғылымдарға, медицинаға және т.б. ғылымдарға тән. Педагогикада бұл екі қызмет біріктірілген. Педагогиканы тек теориялық ғылым немесе тек қолданбалы ғылым деп қарастыруға болмайды. Ол, бір жағынан, педагогикалық құбылыстарды сипаттайды және түсіндіреді, екінші жағынан қалай оқыту және тәрбиелеу керек, соған нұсқау береді. Ғылыми-теориялық қызметті іске асыра отырып, зерттеуші педагогикалық болмыстың мәнін көрсетеді. Нәтижесінде мұғалімдердің жаңа оқулықпен жұмысының табысты немесе табыссыз өтуінің себебі, оқушылардың белгілі бір типтегі оқу материалдарын оқып-үйренудегі қиындықтары, білім мазмұнының құрамы, қызметтері мен құрылымы туралы білімдер алынады.

Зерттеуші құрастырушылық-техникалық қызмет атқара отырып, педагогикалық болмысты нақты күйінде көрсетеді. Бұл керек білімдер – оқу-тәрбие үдерісінің мақсаттарына сәйкес педагогикалық әрекетті қалай жоспарлау, іске асыру және жетілдіру туралы білімдер. Бұған оқыту мен тәрбиелеудің жалпы ұстанымдары, жеке пәндерді оқыту ұстанымдары, педагогикалық ережелер, әдістемелік нұсқаулар және т.б. жатады.

**2. Педагогиканың ғылыми жүйе ретіндегі құрылымы және оның даму көздері.**

Жиырмасыншы ғасырда ғылыми білімнің адам өміріне әсері күшейген уақытта ғылымның өзі де зерттеу мәселесіне айналды. Өз ізденістерінде ғылымның қалыптасу үдерісін ең басты зерттеу пәні ретінде қарастырған ғылым философиясының көрнекті өкілдері (К. Поппер, Т. Кун, М. Полани, С. Тулмин, И. Лакатос, П. Фейерабенд және басқалар) ғылым деген не, ғылыми танымның ерекшелігі неде, ғылымның құрылымы мен қызметтері қандай, оның даму сипатына не әсер етеді деген сұрақтарға жауап іздеді. Ғылым туралы пайымдауларды қайта қарастыру замануи педагогиканың қалыптасуына тікелей қатысы бар болғандықтан да қажет. Бұл үшін ХХ ғасырға дейін ғылым философиясы өкілдері «ғылыми заң» деп нені түсіндіргенін еске түсіру керек. Сол тарихи кезеңде көпшілік ғалымдар әлемді зерттеушілердің зерделеуіне тәуелсіз деп таныды. Барлығы да заңдармен басқарылады деп түсінілді. Ғалымдардың көпшілігі ғылым әлем құпиясын ашуға, оны түсіндіруге, ондағы әрекеттенуші күштерді тануға қабілетті деген бір жақты пікірде болды. Әрине, барлық ғалымдар дәл осылай ойлаған жоқ. Олар адам айнала қоршаған дүниемен танысуға қажет әлем туралы сезімдік дәйектер-мәліметтер бар деп білді. Ғылымдағы бұл бағыт логикалық эмпиризм деп аталды. Логикалық эмпиризм ғылымның эмпирикалық базисі мен тілінің шынайылығы туралы ойлануға мәжбүр етті. Бұл педагогикаға да өз әсерін тигізді. Педагогика өзінің ұғымдық тілін, эмпирикалық базасын қайта тексеріп пайымдады, педагогика ғылымының құрылымы, оның теорияларының құрамы туралы ойластырды. Жалпы алғанда, логикалық эмпиризм ғылымилықтың жаңа көкжиегіне жетуге ықпал жасады.

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

XX-XXI ғасырлар тоғысында кезкелген елдің тұрақты өркендеуін қамтамасыз ететін ең басты фактор – адам. Өркениетте адам рөлінің артуы, адами капиталдың қоғам дамуының негізгі ресурсына айналуы адам туралы ғылымдардың ішінде ең алдымен білім беру туралы арнайы ғылым педагогиканың маңызын арттырды. Ғылымның адамиландырылуына байланысты ғылыми кеңістікте айтарлықтай өзгерістер пайда болды. Ғылыми ізденісті жүйелі ұйымдастыруда педагогиканың басқа ғылымдармен үнемі өзара әрекеттесуінің қажеттілігі артуда. Пәнаралық зерттеу жобаларының көпшілігінде педагогика жетекші орынды иеленуде. Осындай зерттеулер жүргізу тәжірибесін тиімді ету үшін оған қатысушы ғылымдардың табиғаты, мәні айқындалады. Сондықтан да XXI ғасырдағы педагогиканың өзін өзі саналы сезінуі өзекті мәселеге айналуда. Белгілі бір ғылымның өзін жете түсінуі оның басқа ғылымдар арасындағы орнын, рөлі мен маңыздылығын ұғыну және бағалауды білдіреді. Тіпті бұл мәселе педагогиканың келешекте дамуымен ғана емес, оның толыққанды ғылым болып қалуымен де байланысты өзектендірілуде.

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

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

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

Жалпы ғылымилық түсініктерді педагогиканың пәніне қатысты ойластырғанда, педагогиканың терминологиясы «педагогикалық болмыс», «педагогикалық жүйе», «білім беру үдерісі», «педагогикалық өзара әрекеттестік» сияқты сөз тіркестерімен байиды. Педагогика кез келген ғылым сияқты шынайы болмысты бейнелейді. Сондықтан, педагогикалық болмысты педагогикалық әрекетті ғылыми қарастыруға алынған болмыс деп анықтауға болады.

Үдеріс - жүйенің күй-жайының ауысуы, демек, білім беру үдерісі - әрекет ретінде білім беру жүйесінің күй-жайының ауысуы. Сондықтан, педагогикалық әрекет және педагогикалық үдеріс - екеуі бір нәрсе емес. Педагогикалық үдеріс – қозғалыстағы, дамудағы әрекет. Тек оны ойша ғана тоқтатып, педагогикалық әрекеттің бөліктерін талдауға болады. Енді бір маңызды ұғым «педагогикалық өзара әрекеттестік», практикалық педагогикалық әрекеттің мәнді белгісі – оның екі жақты сипатын бейнелейді. Бұл қасиет арқылы педагогикада мақсат қоюмен және басшылық етумен байланыстының бәрін сипаттайды. Ең соңында педагогикалық зерттеулерде іргелес ғылымнан алынған ұғымдарды бөліп көрсетуге болады. Психологиядан («қабылдау», «меңгеру», «ақыл-ойдың дамуы», «еске сақтау», «іскерліктер», «дағдылар»), кибернетикадан («кері байланыс», «динамикалық жүйе») да көптеген ұғымдарды педагогикада кеңінен қолданыс табуда.

Математика, физика немесе логика сияқты ғылымдардан өзгеше педагогика негізінен жалпы қолданыстағы сөздерді пайдаланады. Бірақ сөздер ғылыми айналымға түскен соң, ғылыми терминнің өзіндік қасиетіне – осы саланың ғалымдары бірдей ұғынатын бір мағынаны иеленеді. Сөздің ғылыми терминге айналуы ғылыми пән мен ғылыми еңбектің көрінісі, яғни нәтижесі болып табылады.

Ғылыми пән педагогика құрылымын зерттеуде әдіснамалық тұғырларды жүзеге асыру мен әдістерді қолдануды реттеу идеяларын, қағидаларын анықтауды қамтамасыз етеді. Осының нәтижесінде ғалымдар замануи педагогиканың құрылымын жүйелеп нақтылауды, ғылыми-педагогикалық пәндердің дамуының бағыттары мен жаңа ғылыми-педагогикалық пәндердің пайда болуын қарастырады. Сондай-ақ нақты педагогикалық ғылыми пәндердің даму кезеңдері мен деңгейлерін анықтау мүмкін болады. Бұл үшін ғылымның пәндік құрылымы туралы замануи түсінік туралы білімдер жүйеленеді. Педагогиканың ғылыми пәндер жүйесі ретіндегі құрылымының даму генезисі зерделенеді. Ғылым дамуы модельдерін осы зерттеулерде кешенді пайдалану қажет. Сонымен қатар ғалымдар педагогиканың дамуын кезеңдерге бөліп қарастыру өлшемдерін анықтайды және негіздейді, даму деңгейлерін сипаттайды. Педагогиканың ғылым ретіндегі бөліктері нақтылануда. Ғылыми-педагогикалық пәндер жіктемесі жасалуда. Замануи педагогиканың пәндік деңгейде құрылуы мен педагогика құрылымының болжамдық моделі негізделуде.

Педагогиканың пәндік құрылымын философтар, педагогтар жүйелілік тұғыр, ғылымтанудың теориялық қағидалары арқылы зерттеп пайымдауда. Бұл теориялар педагогикалық зерттеулер барысында алынған білімдерді пәндік құрылым бөліктерін түсіндіруге, ғылым дамуының әртүрлі модельдеріндегі жасалған зерттеу әдістерінің байланыстарын орнату арқылы зерттеу логикасын анықтауға, педагогиканың пәндік мәртебесін қолдауға бағыттылған стратегияның орынды екенін ашып көрсетуге мүмкіндік береді.

Педагогиканың құрылымын зерттеудің әдіснамасына келесі идеялар, тұжырымдар, теориялардың жиынтығы алынуда. Олар:

-ғылымдарды жіктеу тұжырымдамалары және олардың гуманитарлық білімдегі орны (Әл-Фараби, Ж.М. Әбділдин, Б.М. Кедров, В.С. Леднев, Б.Г. Юдин);

-ғылымның пәндік құрылымы туралы тұжырымдамалар (О.Ж. Әлиев, Н.А. Вершинина, Э.Г. Мирский, А.П. Огурцов, В.С. Степин);

**-*философия саласындағы ғылыми білімнің дамуы туралы тұжырымдамалар*** (Ж.М. Әбділдин, О.Ж. Әлиев, Ә. Нысанбаев, Г.М. Добров, В.В. Ильин, И. Лакатос, Т. Кун, М. Полани, К. Поппер, С. Тулмин, П. Фейерабенд);

-жалпы ғылымда және педагогикада ғылыми-педагогикалық білімнің маңызының артып отыруы туралы идеялар (Г.А. Уманов, А.П. Сейтешев, Г.Қ Нұрғалиева, В.А. Дмитриенко, В.И. Журавлев);

***-ғылым дамуын зерделеу теорияларының ғылымның ақпараттық*** (Г.Қ. Нұрғалиева, Қ.М. Беркімбаев, Е.Ы. Бидайбеков), ***логикалық*** (Ж.М. Әбділдин, П.В. Копнин, Н.П. Коршунова), ***гносеологиялық*** (Ж.М. Әбділдин, Г.Х. Валеев, Г.В. Воробъев), ***социологиялық*** (М. Тажин, К. Биекенов, А.Е. Левин) ***модельдеріндегі көріністері;***

*-****педагогиканың жалпы әдіснамасы және педагогикалық зерттеулер әдіснамасы*** (М.А. Данилов, В.Е. Гмурман, В.В. Краевский, Б.Т. Лихачев, А.М. Новиков, В.М. Полонский, В.И. Загвязинский, М.А. Лукацкий, Я.С. Турбовской, Н.Д. Хмель);

***-педагогикалық ғылыми таным. инновациялар мен өлшемдер әдіснамасы*** (М.В. Богуславский, В.С. Лазарев, В. Ляудис, З.А. Малькова, Л.В. Мардахаев, Н.Н. Найденова, В.С. Шубинский, Н.Р. Юсуфбекова, В. Звонников).

**3. Ғылым философиясы тұрғысынан білім берудің мақсаттарының және оның субъектілерінің дамуына көзқарас.**

Педагогика дегеніміз не? Педагогика ғылымының объектісі мен пәні. «Педагогика» деген сөздің бірнеше мағынасы бар. Біріншіден, педагогика ғылымын осылай атайды. Екіншіден, педагогика өнер, сондықтан да ол практикаға теңестіріледі деген де пікір бар. Кейде педагогика деп оқу материалдарында, әдістемелерде, ұсыныстарда, нұсқауларда жоьаланатын әрекет жүйесін түсінеді. Осындай бір мағыналықтың болмауы шым- шытырыққа әкеледі, педагогиканың мәнін түсінудің анық болмауын туындатады. Соңғы уақытта бұл сөзбен оқытуға деген түрлі көзқарастар, әдістер және ұйымдастыру формалары туралы түсінік көрсетіп жүр (ынтымақтастық педагогикасы, қауіп-қатер педагогикасы, даму педагогикасы, мұражайлық педагогика және т.б.)

Дегенмен, осылайша терминді екі мағынада сипаттау анық түсіну мен ғылыми түрде көрсетуге кесірін тигізіп отыр. Мұндай жағдайда дәлел керек етпейтін ереже былай: негізгі түсініктер, дәлелдемелер анық және айқын бейнеленуі керек. Күрделі педагогикалық мәселелердітүсіндіруден бас тартпау үшін бір мағынадағы түсініктің анықтамасын қабылдаймыз: педагогика «педагогика ғылымын» білдіреді және бұл сөзді осы мағынада ғана қолданатын боламыз.

Ғылым дегеніміз не? Бұл сұраққа жауап беру үшін ғылым деп нені түсінеміз, соны қарастырайық. Бұл түсініктің көптеген анықтамалары бар. Тек бір анықтама дұрыс деп табу негізсіз болар еді. Қисын ережесінің біріне сай, ұқсас анықтаманы таңдау осы анықтама көмегімен шешілетін міндеттің ерекшелігіне сүйенеді. Мысалы, дін мен ғылымның айырмашылығын анықтау мақсатында бағытталған жұмыста ғылымды «институционалдаудың күдікті облысы » деп атаған. Институционалдау- жекеден қоғамдық салаға көшіру деген сөз. Бұл ретте күдік әрбір адамның жеке жетістігі болудан қалады және ол ғылыми танымның жинақталған, жалпыланған сипаттамасына айналады. Дін болса күдікті мойындамайды. Сенуші тек қана сенеді, күдіктенбейді. Автор, сонымен, әлемде рухани меңгерудің екі саласының - ғылым мен сенімнің арасындағы айырмашылықты: ғылымның негізгі белгісі- діннен бөлек ол әрнәрсені сеніммен ғана қабылдамайды және де ғылым әлеуметтік институттардың бірі болып табылатынын баса көрсетті.

Біздің міндетіміз - басқа. Ол адамдық әрекеттің бір саласы білім берудің құрылымын, әдістерін және ғылыми таным қисынын талдаумен байланысты болғандықтан, жоғарыда өте тар шеңберде келтірілген анықтама сәйкес келмейді.

Ғылымды кеңірек мағынада шындық өмір туралы объективті білімдерді жасау және теориялық жинақтау іске асатын адами әрекеттің бір саласы деп қарастырады. Ғылымның тек білімдерге теңестірілмеуі маңызды нәрсе. Бұл кейбіреулер айтқандай, тек жай білімдер жүйесі емес, білімдер жасау, алу мақсатындағы әрекет, жұмыс. Ғылым саласындағы әрекет-ғылыми зеттеу. Бұл ғылымның құралдары мен әдістері пайдаланылатын және зерттелетін объектілері туралы білімдердің қалыптасуымен аяқталатын объектіні жүйелі және мақсатқа бағытталған түрде зерделейтін таным үрдісінің ерекше түрі.

Педагогикалық шынайылық - жалпы шыайылықтың педагогикалық әрекетке енетін бөлігі. Бұл оқушы, мұғалім, олардың әрекеттері, оқыту мен тәрбиелеу әдістері, оқулықтар мен олардың мазмұны және т.б. мұндай әрекет тек ғылымда ғана көрініс таппайды. Ғылым - қоғамдық сананың бір түрі. Шындық өмір, сондай-ақ кәдуілгі (эмприкалық-ретсіз) таным үрдісінде және көркемдік бейнелік түрде де бейнелене алады.

Ғылымды қаншалықты сыйласақ та, ол бәрін жасай алады деп есептемеу керек. Ғылыми бейне немесе көріністің басқа бір түрін жақсырақ немесе басқадан «биік» деп қарастыруға мүлдем болмайды. Шекспир формулалар арқылы ойын білдіріп, ал Эйнштейн драмалар мен сонеттер жазсын десек, екеуі де ақылға сыйымсыз болар еді. Бір жағынан, ғылымда тәжірибенің орны мен рөлін пайдалану сипатында, ал көркемдік шығармашылықта- басқа жағынан айырмашылықтар бар. Ғалым сол ғылымда жинақталған білімнен, жалпы адами тәжірибеден алынған ақпаратқа сүйенеді. Көркемдік шығармашылықтағы жалпы адами және жеке тұлғалық тәжірибе ара қатынасында жеке тәжірибенің маңызы үлкен. Жеке тәжірибені сипаттау - А.С. Макаренконың «Ұстазды дастанындағы» көркемдік бейнелік ойластырумен қосылып кеткен. Бұл бағыт басқа жазушы-педагогтардың публицистикалық шығармаларында жалғастырылады. Екі жанр арасындағы айырмашылық- көркемдік жинақталудың негізгі түрі - типтерге бөлу болса, ғылымда осы қызметті түсініктердегі, болжамдардағы, теориялардағы абстрактілі, қисынды ойлау атқарады. Көркемдік шығармашылықта типтеудің негізгі құрамы көркем бейне болып табылады.

Шындық болмысты рухани игерудің басқа түрі - ретсіз-эмприкалық таным. Педагогика танымының осы екі түрін – ғылыми және эмприкалық танымды жеткілікті деңгейде ажырата алмайтындығы, тіпті пратик-педагог өзінің алдында арнайы ғылыми мақсаттар қоймай-ақ және ғылыми танымның құралдарын пайдаланбай-ақ, зерттеушінің жағдайында болуынан көрінеді. Ғылыми білімді практикалық педагогикалық әрекет барысында ғылыми ойластырумен өзіңді қинамай-ақ алуға болады деген пікір айтылып жүр, сондай-ақ педагогикалық теория өзінен-өзі практикадан «өсіп шығады» деген де пікір бар. Бірақ бұл дәл олай емес. Ғылыми таным үрдісі- ерекше үрдіс. Ол адамдардың танымдық қызметінен, таным құралдарынан, оның нысандарынан және білімнен тұрады. Кәдуілгі таным одан мән жағынан ерекшеленеді. Негізгі айырмашылықтар мыналар.

Ғылыми танымды адамдардың арнайы топтары, ал эмприкалық танымды барлық іс-әрекетпен айналысушылар жүзеге асырады. Білімнің көзі түрлі практикалық іс-әрекет болып табылады. Бұл бір қосымша арнайы алынбаған білім. Ғылымда арнайы танымдық мақсаттар қойылады және ғылыми зерттеу жүйелі және мақсатты бағытталған сипат алады, ол ғылыми мәселелерді шешуге бағытталған. Оның нәтижелері ғылымды белгілі бір олқылықтардың орнын толтырады. Зерттеу барысында танымның арнайы құралдары қолданылады: моделдеу, болжамдар жасау, эксперимент жүргізу және т.б.

Практикалық әрекеттерді ғылыми мәселелерден ажырата алу керек. Мысалы, оқушылардың оқудағы артта қалушылығын болдырмау- бұл практикалық міндет. Бұны ғылыми зерттеу жүргізбей-ақ шешуге болады. Бірақ оны ғылыми негізде шешкен жақсырақ болады. Дегенмен, ғылыми мәселе практикалық міндетпен сәйкес келмейді, екеуі бір нәрсе емес. Осы жағдайда мәселенің атын былай құрастыруға болады, мысалы, оқушыларда өзіндік танымды қалыптастыру мәселесі немесе олардың оқу іскерліктері мен дағдыларын қалыптастыру мәселесі. Бір практикалық міндет бірнеше ғылыми мәселелерді зерттеу нәтижелерінің негізінде шешілуі мүмкін. Басқа жағынан, бір мәселені шешу, бірнеше практикалық мәселелерді шешуге септігін тигізуі ықтимал.

***Ғылым философиясы тұрғысынан білім берудің мақсаттарының және оның субъектілерінің дамуына көзқарас.*** Білім беру бүкіл әлемде базалық жалпы мәдени құндылықтар ретінде қарастырылады. Демек, білім берудің мәдени-шығармашылық миссиясы - «мәдениетті адамды» қалыптастыруды қамтамасыз ету. Қазіргі білім беру әлемдік дағдарыстан шығу үдерісінің ең белсенді қатысушысы екен. Осыдан білім берудің ең басты міндеті туындайды: әрбір адамның генетикалық негіздегі қабілеттерін дамытуды барынша қамтамасыз ету, адамдарда сыни ойлауды дамыту, оларды замануи ғылым, техника, технологиядағы нақты білімдермен қаруландыру, өзгермелі табиғи жағдайда осы білімдерді тиімді пайдалануды ұйымдастыру. ЮНЕСКО ның құжаттарына сәйкес замануи білім берудің мақсаттары: **оқушыға танымға үйренуге, жұмыс жасауға үйренуге, өзімен өзі келісімді болуға үйренуге көмектесу.**

Білім берудің мақсаттарын нақтылап, құрамдас бөліктерін ашып көрсетейік: **оқушыға қоршаған дүниені тануға үйренуге көмектесу** қажет. Оқушыны таным үдерісіне үйренуге көмектесу білім беру ұйымдарының міндеттерінің жүйесінде көптен қойылып жүр. Бірақ мектептерде оқушылардың жалпы оқу жетістіктері, іскерліктері мен дағдыларын қалыптастырудың тұтас жүйесі әлі күнге дейін толық құрылған жоқ. Білім берудің бірінші мақсатын орындау үшін оқушылардың ақпарат жинау, зерттеу әрекетіне және зерттеу біліктіліктерін меңгеруге қызығушылығын дамытуға жағдай жасалуы тиіс. Айталық, білім алуға үйрену үшін оның зияткерлік мәдениеті, ақпараттық мәдениеті, өзін-өзі ұйымдастыру мәдениеті, зерттеу мәдениеті дамытылады. Бұл мәдениет түрлері оқушыға өмір бойы оқып үйренуге мүмкіндік тудырады. Сонымен, «өмір бойы білім алу» шындық болмысқа айналады.

Білім берудің екінші мақсаты – **оқушыға еңбек етуге, жұмыс жасауға үйренуге көмектесу.** Ең әуелі, білімдерін практикада пайдалануды үйрету үшін оқушыларда жүйелі сыни ойлауды дамытуға әсер етіледі. Еңбек етуге үйрену өзінің кәсіби әрекет саласында өзін жетілдіру қажеттілігімен байланысты. Ең алдымен, білімдерін практикада қолдануға және теориялық мәселелерді шешуге үйреніледі. Бұл оқушыда жүйелі ойлауды қалыптастырады. Сондай-ақ, өзі таңдаған салада кәсіби маман болуы үшін оқушыларда көшбасшылық сапаны тәрбиелеу қажеттігі де туындайды. Көшбасшы – нақты саланың мәселелерін талдауға, сыни ойлауға, өзінің айналасындағы мәселені шешу үшін адамдарды топтастыруға қабілетті маман. Сонымен, көшбасшыны тәрбиелеу – білім беру мақсаттарының бірі.

Білім берудің келесі мақсаты – **оқушыға адамдармен бірге өмір сүруге үйренуге көмектесу**. Адамдармен өмір сүру үшін басқаны қабылдау мен түсінуге, оған құндылық ретінде қарауға, топта, сыныпта, отбасында, әлеуметте, әлемде өмір сүру дағдыларын меңгеруге үйренеді. Осыған байланысты балалардың әлемдегі өзара бағыныштылықты түсіну сезімін ояту және қолдау, оларды қарым-қатынаста кикілжіңнің алдын алуға үйрету аса маңызды болып табылады. Коммуникацияда ең негізгісі – басқа адамды құндылық ретінде сезіну. Басқаны қабылдау, түсіну, оған көмектесу сияқты адами сапалар коммуникативті мәдениетке тән.

Білім берудің тағы бір мақсаты – **оқушыны өзімен өзі татулық сезімде болуға үйрету.** Әрбір жаңа ұрпақты мәдениетке баулу қызметін білім беру атқарады. Білім беру адамзат жинақтаған әлеуметтік тұрғыдан мәнді білімдер мен тәжірибені кең ауқымда таратуға, мәдени-тарихи сабақтастықты сақтауға мүмкіндік жасайды. Бұл күрделі міндеттерді шешу үшін педагогиканың қисынды ғылыми аппараты, ғылыми әдістері, дамыған әдіснамасы болуы шарт. Оның ғылыми білімі пәндік, қайталанушылық, объективтік, эмпирикалық және теориялық тұрғыдан негізделгендіктен, логикалық дәлелділік сияқты сапаларға ие болып отыр (Т.И. Шамова және т.б.).

Бүгінгі күні адамтануда адамның адамзаттың тарихты меңгерген ақыл-парасатын, мәдениет әлемін құруға қабілетін, өмір тәжірибесін мұра етуге қабілетін атап көрсетуде. Ғалымдар адамның биологиялық табиғаты көп өзгеріске ұшырамағанын алға тартады. Әрине қазіргі адам мен оның ерте замандағы ата-бабалары арасында үлкен айырмашылық-арақашықтық бар. Бұл өзгеріске мәдени даму әсер еткен. Мәдениет – әрқашан тарихи категория. Адамның мәдени даму салдары оны үш өлшемде: өткенге, қазіргіге және болашаққа көз сала отырып өмір сүруге итермелейді. Адамның жеке өмірінде өткеннің мәдени тәжірибесін, оның қазіргі уақытта толықтырылуын және болашақта өрлеуін қайта қарастыруды талап етеді. Мәдени әлемді жасаушы адам – өзін де жасаушы. Адамның ерекше табиғаты және оның әлеуметтілігі күрделі түрде шиеленісіп қиылысқан.

**Антик дәуіріндегі адам.** Антик дәуірінің философтары «оқып үйренуші- адам» оқыту мен тәрбие аясында ізгілікті өмір сүру қабілетін игереді деп тұжырымдады.

**Орта ғасыр және қайта өрлеу дәуіріндегі адам.** Бұл тарихи дәуірде сенім арқылы тәрбиелеу педагогикасы орнықты. Орта ғасырдың діни педагогикасы білім берудің антиктік мұратын жоққа шығарды. Олар оқытуды Құдайды және жанның құдайлық мәнін танудың бірден–бір жолы деп түсінді. Ренессанс дәуіріне «гуманизм» ұғымы тән болды.

**Жаңа дәуірдегі адам**. Бұл дәуірдің философтары Ф. Бэкон, Р. Декарт, Б. Спиноза, Г.В. Лейбниц, Д. Юм, Дж. Локк және басқалардың еңбектерінде білім берудің адамның интеллектуалдық қабілетін дамытуда және дене күштерін нығайтуға қажеттілігін түсіну негізделеді. «Оқып-үйренуші» адам бейнесін немістің классикалық философиясы дамыта алды. Білім беру адамның өзін және әлемді жасау құралы, білім беру оның өзіндік санасын қалыптастыра алады деп пайымдалды.

**Қазіргі заман адамы**. ХХ ғасырда білім беру мәселелерін шешудің түрлі нұсқалары ұсынылды. Білім беру туралы ойлардың теориялық негіздеріне феноменология, герменевтика, философиялық және педагогикалық антропология, персонализм, экзистенциализм, тіл философиясы, структурализм, психоанализ, бихевиоризм, когнитивті психология және т.б. алынды.

ХХ ғасырда «оқып-үйренуші адам» білім беру үдерісінде мәдениет тілдерін пайдалануға, мәдениет мәтіндерін түсіндіруге, өзгелермен және өзімен қарым-қатынасқа түсу дағдыларын меңгеруге қабілетті адам деп танылды. Адамдарды тарихи-мәдени даму субъектісі ретінде зерделеу ғылыми білімдердің қазіргі шындық болмысты бейнелеуі туралы ғылыми деңгейдегі білімдердің дамуын қалыптастыруды талап етеді. Ғылыми білім шындық болмысты бейнелейтін жаңа деректермен толыққанда ғана өзінің өрістегенін көрсетеді. Осы деректермен толығу үдерісі зерттеудің ғылыми негізделген жаңа әдістерін пайдалануды талап етеді. Бұл әдістер, өз кезегінде, ғылымтанудағы әдіснамалық деп аталатын теориялық қағидалар жиынтығынан құрылады.

Педагогикада «білім беру» ұғымы мәні жағынан тәрбиеге өте жақын. Білім беру қоғамдық құбылысты, әрі педагогикалық үдерісті білдіреді. Ол педагогиканың объектісін жалпы әлеуметтік нысанға ендіреді, сондықтан педагогика ғылымының объектісі – білім беру деуге болады. Педагогика – бұл білім беру әрекетінің түрлі жақтарын зерттейтін басқа ғылымдар қатарындағы білім беру туралы арнайы ғылым. Бұл білім беруді өзінің құрамдас бөліктерімен бірлікте қарастырып зерттейтін, өзінің зерттеу объектісі ретінде санайтын бірден–бір ғылыми пән.

Білім беру жүйесінің әрекетінің тиімділігі педагогика ғылымының жетістіктеріне тікелей байланысты. Әрбір келесі ұрпақты қалайша оқыту және тәрбиелеу керектігін білім беру саласына жеткізу туралы күмән жайттарды азайту үшін педагогика ұзақ тарихи кезеңді басынан кешірді. Әйтсе де, педагогика бірден өзін қалыптасқан ғылым деп атай алмады. Педагогиканың ғылымилық мәртебесін алуының ұзақ жолы – көп рет тексерілген теориялық негіздер, бұл қағидаларды тексеру және қайта тексерулер, адамзаттың мәдени және өркениеттік жетістіктерін сақтау және көбейтуге жауапты әлеуметтік институтқа қызмет ететіндей, оның шындық болмыста қайта құруға қабілетті болуын қажет еді.

Педагогика басқа ғылымдармен тығыз ынтымақтастықта дамыды. Оның үнемі өзінің ғылыми құрал-жабдықтарын, ғылыми логикасын басқа ғылымдардағы ғылыми аппаратпен, әдіс-тәсілдермен салыстыруға мүмкіндігі болды. Педагогика нақты теориялық және қолданбалы жасалымдарға қажет жалпы ғылымилық негіздерді өңдеп, терең зерделеп отырды. Педагогиканың жалпы ғылымилық негіздері оның көп ғасырлық болмысында мәнді өзгерістерге ұшырады. Демек, педагогика үшін заманауи сұрақ: бүгінгі күні педагогиканың дидактикалық және психологиялық негіздері қандай?

**Сұрақтар мен тапсырмалар**

1. Педагогиканың ғылым философиясы тұрғысынан даму генезисін қалай пайымдар едіңіз?

2. Ғылымның зерттеу пәнін қалай анықтайды? Педагогика ғылымының объектісі мен пәнін нақтылаңыз.

3. Педагогиканың ұғымдық аппаратын сипаттаңыз.

4. Педагогикадағы жалпы ғылымилық ұғымдар жүйесін түсіндіріңіз.

5. Ғылым философиясы тұрғысынан білім берудің мақсаттарының және оның субъектілерінің дамуына өз көзқарасыңызды білдіріңіз.

**Негізгі әдебиет**

1. О науке: Закон Республики Казахстан . Алматы: ЮРИСТ, 2011. – 20 с.

Қазақстан Республикасы «Ғылым туралы» Заңы. Астана, 2011.

2. Таубаева Ш.Т. Педагогиканың философиясы және әдіснамасы. Оқулық. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 340 бет.

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

4. Методология педагогики: монография/ Е.А. Александрова, Р.М. Асадулин, Е.В.Бережноваи др.; под общ.ред. В.Г. Рындак. – М.: ИНФРА-М, 2018 – 296 с.

5. Бордовская Н.В. Диалектика педагогического исследования: монография/Н.В. Бордовская. – Москва: КНОРУС, 2018.- 512 с.

6. Мардахаев Л.В. Магистерская диссертация: подготовка и защита: учебно-методическое пособие.- М.: Квант Медиа, 2018. – 106 с.

7. Таубаева Ш.Т. Исследовательская культура учителя: от теории к практике: монография. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. - 423 с.

**5-дәріс. Тақырыбы: «Педагогика ғылымының объектісі мен пәні, қызметтері және міндеттері. Педагогика ғылымының ұғымдық-категориялық аппараты. Негізгі педагогикалық ұғымдар».**

**(проблемалық дәріс)**

**Дәрістің мақсаты:** Докторанттардыңпедагогика ғылымының объектісі мен пәні, қызметтері және міндеттері, педагогика ғылымының ұғымдық-категориялық аппараты, негізгі педагогикалық ұғымдар туралы білімдерін жетілдіріп, осы білімдерді зерттеуде дұрыс қолдану дағдыларын қалыптастыру..

**Дәрістің негізгі терминдері:** педагогиканың объектісі, педагогиканың пәні, педагогиканың қызметтері, педагогиканың міндеттері, педагогикалық ұғымдар.

**Дәрістің негізгі сұрақтары:**

1. Педагогика ғылымының объектісі мен пәні, қызметтері және міндеттері.

2. Педагогика ғылымының ұғымдық-категориялық аппараты.

3. Негізгі педагогикалық ұғымдар.

**1. Педагогика ғылымының объектісі мен пәні, қызметтері және міндеттері.**

Қазіргі уақытта ғылым әдіснамасы мамандары **«ғылым нысаны»** мен **«ғылым пәні»** түсініктерін ажыратып қарастырады. Нысан дегеніміз - зерттеушінің танымдық әрекеті бағытталған шынайы болмыс, ал пән дегеніміз - зерттеудің нысанын (объектісін) ғылыми тұрғыдан көру тәсілін бейнелейтін зерттеу субъектісі мен объектісі арасындағы буын.

Педагогика әрекеттің ерекше түрін зерделейді. Бұл әрекет – педагог өз алдына белгілі бір мақсат қоятын болғандықтан, оны мақсатты бағытталған әрекет: белгілі нәрсеге (үйренуге) үйрету және тұлғаның адами қасиеттерін тәрбиелеу, кейде мұны «мәдениет трансляциясы» деп те атайды. Жеке тұлғаның әлеуметтік тәжірибені меңгеруіне және өзін-өзі дамытуына бағытталған әрекеттің осы түрі педагогика ғылымының өз пәні болып табылады.

***Педагогика ғылымының объектісі мен пәні****.* «Педагогика» деген сөздің бірнеше мағынасы бар. Біріншіден, педагогика ғылымын осылай атайды. Екіншіден, педагогика өнер, сондықтан да ол практикаға теңестіріледі деген де пікір бар. Кейде педагогика деп оқу материалдарында, әдістемелерде, ұсыныстарда, нұсқауларда жобаланатын әрекет жүйесін түсінеді. Соңғы уақытта бұл сөзбен оқытуға деген түрлі көзқарастар, әдістер және ұйымдастыру формалары туралы түсінік көрсетіп жүр (ынтымақтастық педагогикасы, қауіп-қатер педагогикасы, даму педагогикасы, мұражайлық педагогика және т.б.). Дегенмен, осылайша терминді екі мағынада сипаттау анық түсіну мен ғылыми түрде көрсетуге кесірін тигізіп отыр. Күрделі педагогикалық мәселелерді түсіндіруден бас тартпау үшін бір мағынадағы түсініктің анықтамасын қабылдаймыз: педагогика «педагогика ғылымын» білдіреді және бұл сөзді осы мағынада ғана қолданатын боламыз.

Ғылымды кеңірек мағынада шындық өмір туралы объективті білімдерді жасау және теориялық жинақтау іске асатын ***адами әрекеттің бір саласы*** деп қарастырады. Бұлғылымның құралдары мен әдістері пайдаланылатын және зерттелетін объектілері туралы білімдердің қалыптасуымен аяқталатын объектіні жүйелі және мақсатқа бағытталған түрде зерделейтін таным үдерісінің ерекше түрі.

Педагогикалық шынайылық – жалпы шынайы болмыстың педагогикалық әрекетке енетін бөлігі. Бұл оқушы, мұғалім, олардың әрекеттері, оқыту мен тәрбиелеу әдістері, оқулықтар мен олардың мазмұны және т.б. мұндай әрекет тек ғылымда ғана көрініс таппайды. Ғылым – қоғамдық сананың бір түрі. Ғалым сол ғылымда жинақталған білімнен, жалпы адами тәжірибеден алынған ақпаратқа сүйенеді. Көркемдік шығармашылықтағы жалпы адами және жеке тұлғалық тәжірибе ара қатынасында жеке тәжірибенің маңызы үлкен. Жеке тәжірибені сипаттау А.С. Макаренконың «Ұстаздық дастанындағы» көркемдік бейнелік ойластырумен қосылып кеткен. Бұл бағыт басқа жазушы-педагогтардың публицистикалық шығармаларында жалғастырылады. Екі жанр арасындағы айырмашылық – көркемдік жинақталудың негізгі түрі типтерге бөлу болса, ғылымда осы қызметті түсініктердегі, болжамдардағы, теориялардағы абстрактілі, қисынды ойлау атқарады. Шындық болмысты рухани игерудің басқа түрі – эмпирикалық таным. Педагогика танымының осы екі түрін – ғылыми және эмпирикалық танымды жеткілікті деңгейде ажырата алмайтындығы, тіпті практик-педагог өзінің алдында арнайы ғылыми мақсаттар қоймай-ақ, және ғылыми танымның құралдарын пайдаланбай-ақ, зерттеушінің жағдайында болуынан көрінеді. Ғылыми таным үдерісі – ерекше үдеріс. Ол адамдардың танымдық қызметінен, таным құралдарынан, оның нысандарынан және білімнен тұрады.

Ғылыми танымды адамдардың арнайы топтары, ал эмпирикалық танымды барлық іс-әрекетпен айналысушылар жүзеге асырады. Білімнің көзі түрлі практикалық іс-әрекет болып табылады. Бұл бір арнайы қосымша алынбаған білім. Ғылымда арнайы танымдық мақсаттар қойылады және ғылыми зерттеу жүйелі және мақсатты бағытталған сипат алады, ол ғылыми мәселелерді шешуге бағытталған. Оның нәтижелері ғылымды белгілі бір олқылықтардың орнын толтырады. Зерттеу барысында танымның арнайы құралдары қолданылады: модельдеу, болжамдар жасау, эксперимент жүргізу және т.б.

Практикалық әрекеттерді ғылыми мәселелерден ажырата алу керек. Мысалы, оқушылардың оқудағы артта қалушылығын болдырмау – бұл практикалық міндет. Бұны ғылыми зерттеу жүргізбей-ақ шешуге болады. Бірақ оны ғылыми негізде шешкен жақсырақ болады.

Ғылымның ***объектісі***мен***пәнін*** ажырата білу керек. Объект – осы ғылым зерттейтін шынайы болмыстың саласы. Пәні – осы ғылым саласын көре білу тәсілі. Біз осы арқылы болмысты көреміз, ал осы болмыстың міндетке сай жақтарын, осы ғылымға тән түсініктерді пайдалану арқылы болмыс салаларын сипаттауға керек бір көзілдірік іспетті. Педагогика әрекеттің ерекше түрін зерделейді. Бұл әрекет – педагог өз алдына белгілі бір мақсат қоятын болғандықтан, мақсатты бағытталған әрекет: белгілі нәрсеге үйрету және тұлғаның мынадай қасиеттерін тәрбиелеу (ізгілік, адамгершілік, өз бетінше жұмыс жасауға, шығармашылыққа қабілеті). Егер осы іске кең мағынада қарасақ, бұл – адамзат қоғамының мәңгі өмір сүретін қызметін орындау әрекеті: жаңа ұрпақтарға жинақталған әлеуметтік тәжірибені жеткізу, беру, кейде мұны «мәдениет трансляциясы» деп те атайды. Осы негізде педагогиканы қоғамдық өмірге баулу мақсатындағы ерекше, әлеуметтік және тұлғалық себепті байланыстылық, педагогикалық мақсаттылық және педагогикалық басшылықпен сипатталатын әрекетті зерттейтін ғылым ретінде анықтауға болады. Жеке тұлғаның әлеуметтік тәжірибені меңгеруіне және өзін-өзі дамытуына бағытталған әрекеттің осы түрі педагогика ғылымының өз пәні болып табылады.

Ғылымның пәнін анықтау оның теориялық мәртебесіне бағынышты. Егер педагогикада теориялық деңгей бар екені мойындалса, онда оның пәнін былайша көрсетуге болады: ***педагогика ғылымының объектісі болып табылатын әрекеттегі қарым-қатынастар жүйесі***. Мысалы, педагогикалық ғылыми пәннің бірі – дидактикадағы оқытудағы қатынастар жүйесінде оқушы оқытудың объектісі және білім алудың субъектісі болып табылады.

Енді осы әрекетті қалай атауға болатынын ойластыруға болады. Дәстүр бойынша оны **тәрбие** терминімен белгілеуге болар еді. Тәрбиенің түсінілуі: кең әлеуметтік мағынада – тәрбиені адамға бүкіл қоршаған болмыстың әсері деп атайды; кең педагогикалық мағынада – бүкіл оқу-тәрбие үдерісін қамтитын мақсатты бағытталған әрекетті тәрбие деп қарастырады; тар педагогикалық мағынада – тәрбие дегеніміз – арнайы тәрбие жұмысы; бұдан да тар мағынада – тәрбие белгілі бір міндетпен, мысалы адамгершілік қасиеттердің (адамгершілік тәрбиесі), эстетикалық түсініктер мен талғамдардың (эстетикалық тәрбие) қалыптасуымен байланысты қарастырылады. Бұл ретте тәрбие термині тәрбиелік күш-жігерді белгілі бір аймақтың бөлігіне қолдану деп түсініледі.

Ғылымның объектісі мен пәнін ажырата білу керек. Объект – осы ғылым зерттейтін шынайы болмыстың саласы. Пәні – осы ғылым саласынан көре білу тәсілі. Біз осы арқылы болмысты көреміз, ал осы болмыстың міндетке сай жақтарын, осы ғылымға тән түсініктерді пайдалану арқылы болмыс салаарын сипаттауға керек бір көзілдірік іспетті.

Педагогика ғылымы зерделейтін жоғарыда келтірілген әрекеттің ерекше түрін бейнелеуге өз мағынасы жағынан ең жақын тұрған ұғым – **«әлеуметтендіру».** Әлеуметтендіру деп өскелең адамның тұлға ретінде тарихи жинақталған мәдениетті, әлеуметтік тәжірибені меңгеруі және жасауы арқасында өскелең адамның қоғамға ену үдерісі түсініледі. Педагогикаға қатысты бұл әрекетті тұлғаның мақсатты бағытталған әлеуметтенуі деп белгілеуге болады. Өйткені кез келген педагогикалық әрекет белгілі бір мақсатпен жасалады және қоғамға жеке тұлғаның енуі педагогтың басшылығымен, тәрбиеленушінің педагогпен өзара әрекеттесу үдерісінде жүзеге асырылады.

Бірақ «әлеуметтендіру» ұғымының мағынасы педагогикалық түсініктер шеңберінен шығып кетеді. Бір жағынан, ол кеңірек философиялық және әлеуметтанулық ғылымдар нысанасына жатады да, педагогикалық болмыстың нақты сипаттамасынан алыстап, абстракцияға айналады. Екінші жағынан, ол адамның қоғамға енуіне, жекеленуіне қажет болатын, яғни тұлғаның қалыптасуының мәнді жағын, педагог үшін аса маңызды жәйтті көлеңкеде қалдырады. Тек жеке тұлға ғана өмір мен шығармашылыққа өзіндік қатынас жасай алуға қабілетті.

Біз қарастырып отырған тұрғыда «білім беру» түсінігі тәрбиеге өте жақын. Білім беру әрі қоғамдық құбылысты, әрі педагогикалық үдерісті білдіреді. Ол педагогиканың объектісін жалпы әлеуметтік нысанаға ендіріп қоймай, сондай-ақ нақты түсініктер арқылы оның мәнін ашуға мүмкіндік тудырады. Сонымен, жалпы қабылданған соңғы шешім бүгінгі күні жоқ. Осы көзқарасты қолдаушылар өз дәлелдерін келтіреді, олардың ойынша, білім беру педагогикалық әрекетті кеңірек көрсететін түсінік болып есептеледі. Демек, біздің ғылымның объектісі «тәрбие» болуы тиіс. Олар негізінен дәстүрлерге сілтеме жасайды. Шындығында, егер бұрынғыша білім беруді жеке тұлғаның тек интеллектуалдық қасиетін қалыптастыру деп қарастырсақ, онда білім берудің мазмұнына адамда сезімдік-құндылық қатынастар мен оларға сәйкес мінез-құлық, тәртіп қалыптасуы кірмей қалады да, мұны білім беруден тыс іздестіруге тура келеді. Біздің көзқарасымызша, егер осы айтылғандарға көңіл қойсақ, онда біз педагогика ғылымының объектісі – білім беру десек, қате болмайды. Шын мәнінде, білім беруді, сондай-ақ басқа ғылымдар да зерттейді. Педагогикалық психология, білім беру философиясы, білім беру социологиясы бар. Бірақ педагогика – бұл білімдік әрекеттің түрлі жақтарын зерттейтін басқа ғылымдар қатарындағы білім беру туралы арнайы, бірден бір ғылым. Бұл білім беруді өзінің құрамдас бөліктерімен бірлікте қарастырып зерттейтін, өзінің зерттеу объектісі ретінде санайтын бірден бір ғылыми пән.

**2. Педагогика ғылымының ұғымдық-категориялық аппараты.**

**Педагогика ғылымының ғылыми білімдер жүйесіндегі орны**. Педагогика ғылымы да кез келген басқа ғылыми пән сияқты өзі зерделейтін шынайы болмыстағы құбылыстарды сипаттау, түсіндіру және алдын ала болжай білу тәрізді өзара байланысты қызметтерін атқарады. Педагогика туралы шын мәніндегі пайымдау педагогиканы іргелі және қолданбалы (ғылыми-теориялық және құрастырушылық-техникалық) қызметтер атқаратын жеке ғылыми пән деп анықтайды.

Белгілі бір мағынада педагогика жеке пән бола тұра, ол зерттеу жұмысының логикасына байланысты басқа ғылымдарға да, сондай-ақ ғылыми танымның жалпы күйіне бағынышты. Бұл байланыс төрт түрге бөлінеді. Олардың ішіндегі ең маңыздысы басқа ғылымдардың (философия, социология, психология және т.б.) тұжырымдарын жинақтайтын негізгі идеяларды, теориялық қағидаларды пайдалану болып табылады. Педагогиканың басқа ғылымдармен байланысының екінші түрі – ***педагогика басқа ғылымдарда қолданылатын зерттеу әдістерін пайдаланады.*** Педагогиканың басқа ғылымдармен байланысының тағы бір түрі – ***кейбір ғылымдардың (физиология, медицина, психология және т. б.) мәліметтерін, олардың зерттеулерінің нақты нәтижелерін пайдалану әрекеті.*** Педагогиканың басқа ғылымдармен өзара әрекеттесуінің төртінші түрі – ***кешенді зерттеулер.*** Кешенділік - қазіргі ғылымның объективті қасиеті. Педагогика білім беру туралы бірден-бір арнайы ғылым болып қалады.

**Педагогиканың ұғымдық аппараты**. Әрбір ғылымның пайдаланатын ұғымдары мен түсініктерінде жинақталған білім көрініс табады. Барлық ғылыми ұғымдар негізінен екі топқа бөлінеді: философиялық және жеке ғылымилық, яғни ерекеше сол ғылымға ғана тән. Одан басқа да ұғымдардың ерекше тобы - жалпы ғылымилық ұғымдар қарастырылады. Педагогика барлық осы топтарға жататын ұғымдарды қолданады.

**3. Негізгі педагогикалық ұғымдар.**

**Педагогиканың өз ұғымдары.** Оларға жататындар: «педагогика», «тәрбие», «педагогикалық әрекет», «педагогикалық болмыс», «педагогикалық өзара әрекеттестік», «педагогикалық жүйе», «білім беру үдерісі», «оқыту мен білім алу», «оқу пәні», «оқу материалы», «оқу жағдаяты», «оқыту әдісі», «оқыту тәсілі», «мұғалім», «оқушы», «сабақ» және басқалар. Бұл ұғымдар өзара байланысты, өздері көрініс табатын болмыстың құбылыстары сияқты олар өзгермелі және икемді. Ғылыми және практикалық жұмыс барысында олардың мазмұны қайта ойластырылады, байиды. Білім берудің анықтамасын басшылыққа ала отырып, білім беру үдерісін құрайтын екі негізгі құрамдас бөлік – тәрбие мен оқыту туралы түсініктер нақтыланады. Педагогиканың объектісінің педагогиканы оқыту мен тәрбиені біріктіретін тұтастық деп қарастыратын анықтамасы негізге алынады. Екеуінің де жалпы мақсаты - адамдарды қоғам өміріне баулу, адамды мақсатты-бағытты әлеуметтендіру.

Педагогикада «білім беру» ұғымы мәні жағынан тәрбиеге өте жақын. Білім беру қоғамдық құбылысты, әрі педагогикалық үдерісті білдіреді. Ол педагогиканың объектісін жалпы әлеуметтік нысанға ендіреді, сондықтан педагогика ғылымының объектісі – білім беру деуге болады. Педагогика – бұл білім беру әрекетінің түрлі жақтарын зерттейтін басқа ғылымдар қатарындағы білім беру туралы арнайы ғылым. Бұл білім беруді өзінің құрамдас бөліктерімен бірлікте қарастырып зерттейтін, өзінің зерттеу объектісі ретінде санайтын бірден–бір ғылыми пән.

Педагогика ғылымы зерделейтін жоғарыда келтірілген әрекеттің ерекше түрін бейнелеуге өз мағынасы жағынан ең жақын тұрған түсінік – **«әлеуметтендіру».**

Әлеуметтендіру деп өскелең адамның тұлға ретінде тарихи жинақталған мәдениетті, әлеуметтік тәжірибені меңгеруі және жасауы арқасында өскелең адамның қоғамға ену үрдісі түсініледі. Педагогикаға қатысты бұл әрекетті тұлғаның мақсатты бағытталған әлеуметтенуі деп белгілеуге болады. Өйткені кез келген педагогикалық әрекет белгілі бір мақсатпен жасалады және қоғамға жеке тұлғаның енуі педагогтың басшылығымен, тәрбиеленушінің педагогпен өзара әрекеттесу үрдісінде жүзеге асырылады.

Бұл жерде әрине, әлеуметтенуді тек қоғамның өзгермеген және өзгерілмейтін түрінде, оған жеке тұлғаның бейімделуі емес, ұйымдастырылған әлеуметтендіру туралы айтылған. Демек, мектеп бітіруші қоғамда өзінің қызметін тек жақсы орындаушы ғана емес, сондай-ақ, өз бетінше әрекеттене алатын болуы керектігі туралы айтылып отыр. Ол қазіргі өмірге тек қана бейімделіп қана қоймай, И.В. Сталиннің атақты сөзіндегідей, мемлекеттік машинаның «бұрандасы» ғана болып қоймай, орнатылған тәртіпке, оны қайта құруға дейін өзіндік үлес қосатын мүмкіндік алуы керек.

Бірақ «әлеуметтендіру» терминінің мағынасы педагогикалық түсініктер шеңберінен шыгып кетеді. Бір жағынан, ол кеңірек философиялық және әлеуметтанулық ғылымдар нысанасына жатады да педагогикалық болмыстың нақты сипаттамасынан алыстап, абстракцияға айналады. Екінші жағынан, ол адамның қоғамға енуіне, жекеленуіне қажет болатын, яғни тұлғаның қалыптасуының мәнді жағын, педагог үшін аса маңызды жәйтті көлеңкеде қалдырады. Тек жеке тұлға ғана өмір мен шығармашылыққа өзіндік қатынас жасай алуға қабілетті.

Біз қарастырып отырған тұрғыда «білім беру» түсінігі тәрбиеге өте жақын. Білім беру әрі қоғамдық құбылысты, әрі педагогикалық үрдісті білдіреді. Ол педагогиканың объектісін жалпы әлеуметтік нысанаға ендіріп қоймай, сондай-ақ нақты түсініктер арқылы оның мәнін ашуға мүмкіндік тудырады. Мысалы, Ресей Федерациясының Білім беру туралы заңында: білім беру – адам, қоғам және мемлекет мүдделері тұрғысындағы тәрбие мен оқытудың мақсатты бағытталған үрдісі. Бұл жерде білім беру кең педагогикалық мағынадағы тәрбие сияқты көрсетілген. Мұндай мазмұнды таңдаудың жағымды жағы белгілі бір дәрежеде көп мағыналылық жойылады. Сондай-ақ, бірінші немесе екінші мағынадағы білім беру деп айту қажетсіз болғанмен, бұл түсініктің мазмұны заңдағы көрсетілген шектеулерден шыға алады.

«Білім беру» терминінің пайдасына тағы бір дәлел бар. «Тәрбие» сөзін кең педагогикалық мағынада қолданушы педагогтарда (яғни, «Білім берудің» Білім беру заңында қолданылғаны сияқты), шетелдік әріптестермен сөйлескенде, әсіресе әңгіме ағылшын тілінде жүргізілсе, қиындықтар тууы мүмкін. Ал осы ағылшын тілі қазір халықаралық ғылыми қарым-қатынас тілі болып отыр. «Тәрбие» сөзін жоғарыда айтылған ескертпелерді сақтай отырып, ағылшын тіліне аудару мүмкін емес. Оның мәнін тәрбиенің мағынасына жуықтатып бірнеше сөзбен беруге болады, бұл ретте education – «білім беру»; attitude education, valve education, яғни қарым-қатынастардың құрылуы (қалыптасуы) және «құндылық» білім беру, яғни оқушыларда құндылық қатынастардың қалыптасуы. Тағы to bring up етістігі бар, бірақ ол тек «тәрбиелеуді» емес, «өсіру» (растить), «баптап өсіру» (выращивать) деген сөздерді білдіреді.

Сонымен, жалпы қабылданған соңғы шешім бүгінгі күні жоқ. Осы көзқарасты қолдаушылар өз дәлелдерін келтіреді, олардың ойынша, білім беру педагогикалық әрекетті кеңірек көрсететін түсінік болып есептеледі. Демек, біздің ғылымның объектісі «тәрбие» болуы тиіс. Олар негізінен дәстүрлерге сілтеме жасайды. Шындығында, егер бұрынғыша білім беруді жеке тұлғаның тек интеллектуалдық қасиетін қалыптастыру деп қарастырсақ, онда білім берудің мазмұнына адамда сезімдік-құндылық қатынастар мен оларға сәйкес мінез-құлық, тәртіп қалыптасуы кірмей қалады да, мұны білім беруден тыс іздестіруге тура келеді. Терминді ауыстыру оның құқығын шектеп, қызметін руханилықтан, адами сезімнен айырып, оқу пәніне «зорлап үйретуге» , интеллектуалдыққа, демек, ғылым негіздеріне үйретуге ғана әкелуі мүмкін. Бірақ бірінші білім беру, сондай-ақ оның құрамындағы оқыту тек адамға пайдалы жағын ғана ойластырып қоймай, адами сезімдерді, бүкіл үйлесімділікті дамытуды қарастырады. Бұл жайлы оқулықтың келесі бөлімдерінде айтылған. Мүмкін дәстүрге қайта оралуға «коммунистік тәрбие» сияқты кейбір орын алған сөз тіркестеріне үйренген әдет әсер еткен болар. Қай жағынан алсақ та, таңдау әр педагогтың өз қалауында. Бұл – оның біліктілігінің, өмірлік тәжірибесінің, ғылыми талдауға бейімділігінің көрінісі, ісі.

Біздің көзқарасымызша, егер осы айтылғандарға көңіл қойсақ, онда біз педагогика ғылымының объектісі – білім беру десек, қате болмайды. Шын мәнінде, білім беруді, сондай-ақ басқа ғылымдар да зерттейді. Педагогикалық психология, білім беру философиясы, білім беру социологиясы бар. Бірақ педагогика – бұл білімдік әрекеттің түрлі жақтарын зерттейтін басқа ғылымдар қатарындағы білім беру туралы арнайы, бірден бір ғылым. Бұл білім беруді өзінің құрамдас бөліктерімен бірлікте қарастырып зерттейтін, өзінің зерттеу объектісі ретінде санайтын бірден бір ғылыми пән.

Тағы қайталап айтсақ, ең бастысы – тек сөз емес, сол сөздің артында не тұрғаны. Шындығында педагогикалық мақсат қоя білушілік пен педагогикалық басқарумен сипатталатын әрекеттің ерекше түрі зерделеніп отыр. Бұл, әрине, сөздер яғни ұғымдар, түсініктер – онша мәнді емес дегенді білдірмейді. Керісінше, біздің мына немесе басқа түсінікке берген мағынамызға, ол түсінік басқа ғылым үшін қандай мәні бар, осыған көптеген мәселе байланысты. Нәтижесінде, бұл бүкіл ғылыми жұмыстың тиімділігіне әсер етеді. Біз тек сөздің мағынасын көре білудің маңыздылығын баса көрсеткіміз келеді.

Педагогика әрекеттің ерекше түрін зерделейді. Бұл әрекет – педагог өз алдына белгілі бір мақсат қоятын болғандықтан, мақсатты бағытталған әрекет: белгілі нәрсеге үйрету және тұлғаның мынадай қасиеттерін тәрбиелеу (ізгілік, адамгершілік, өз бетінше жұмыс жасауға, шығармашылыққа қабілеті). Егер осы іске кең мағынада қарасақ, бұл – адамзат қоғамының мәңгі өмір сүретін қызметін орындау әрекеті: жаңа ұрпақтарға жинақталған әлеуметтік тәжірибені жеткізу, беру, кейде мұны «мәдениет трансляциясы» деп те атайды.

Осы негізде педагогиканы қоғамдық өмірге баулу мақсатындағы ерекше, әлеуметтік және тұлғалық себепті байланыстылық, педагогикалық мақсаттылық және педагогикалық басшылықпен сипатталатын әрекетті зерттейтін ғылым ретінде анықтауға болады.

Жеке тұлғаның әлеуметтік тәжірибені меңгеруіне және өзін-өзі дамытуына бағытталған әрекеттің осы түрі педагогика ғылымының өз пәні болып табылады.

Ғылымның пәнін анықтау оның тәрбиелік мәртебесіне бағынышты. Егер педагогикада теориялық деңгей бар екені мойындалса, онда оның пәнін былайша көрсетуге болады: **педагогика ғылымының объектісі болып табылатын әрекеттегі қарым-қатынастар жүйесі**. Мысалы, педагогикалық ғылыми пәннің бірі – дидактикадағы оқытудағы қатынастар жүйесінде оқушыны оқытудың объектісі және білім алудың субъектісі болып табылады.

Енді осы әрекетті қалай атауға болатынын ойластыруга болады. Дәстүр бойынша оны **тәрбие** терминімен белгілеуге болар еді. Терминнің бір мағыналы болмауы қиындықтар тудыруда. Кем дегенде оның төрт мағынасы ажыратылып көрсетіледі: (Қараңыз: Педагогика/Под ред. Ю.К.Бабанского.-М., 1983. С.7-8.). Тәрбиенің түсінілуі: кең әлеуметтік мағынада – тәрбиені адамға бүкіл қоршаған болмыстың әсері деп атайды; кең педагогикалық мағынада – бүкіл оқу-тәрбие үрдісін қамтитын мақсатты бағытталған әрекетті тәрбие деп қарастырады; тар педагогикалық мағынада – тәрбие дегеніміз – арнайы тәрбие жұмысы; бұдан да тар мағынада – тәрбие белгілі бір міндетпен, мысалы адамгершілік қасиеттердің (адамгершілік тәрбиесі), эстетикалық түсініктер мен талғамдардың (эстетикалық тәрбие) қалыптасуымен байланысты қарастырылады. Бұл ретте тәрбие термині тәрбиелік күш-жігерді белгілі бір аймақтың бөлігіне қолдану деп түсініледі.

Мұндай түрлі анықтамалардың болуы түсініспеушілік әкелуі мүмкін. Барлық уақытта тәрбиенің қай мағынада айтылып тұрғанын нақтылауға тура келеді. Мысалы, екінші (кең педагогикалық) мағынадағы тәрбиеге үшінші (тар) мәніндегі оқыту мен тәрбие енеді.

Басқа қиындық «тәрбие» сөзіне синонимдердің көптігіне келіп тіреледі, әрбір синоним ғылымның объектісі ретінде танылуға құқы бар: оқу-тәрбие үрдісі, практикалық педагогикалық әрекет, педагогикалық шындық болмыс, әлеуметтендіру, білім беру. Бұл түсініктердің әрқайсысы белгілі басқа түсініктермен тікелей байланысты педагогиканың объектісін белгілі мағынада көрсете алады.

**Педагогиканың өз түсініктері.** Оларға жататындар: “педагогика”, “тәрбие”, “педагогикалық әрекет”, “педагогикалық болмыс”, “педагогикалық өзара әрекеттестік”, “педагогикалық жүйе”, “білімдік үдеріс”,“оқыту мен білім алу”, “оқу пәні”, “оқу материалы”, “оқу жағдаяты”, “оытқу әдісі”, “оқыту тәсілі”, “мұғалім”, “оқушы”, “сабақ” және басқалар. Бұл барлық түсініктер өзара байланысты, өздері көрініс табатын болмыстың құбылыстары сияқты олар жылжымалы және икемді. Ғылыми және практикалық жұмыс барысында олардың мазмұны қайта ойластырылады, байиды. Қазақстан Республикасының Білім туралы заңында көрсетілгендей және жоғарыда келтірілгендей, білім берудің анықтамасын басшылыққа ала отырып, білім үдерісін құрайтын екі негізгі құрамдас бөліктер – тәрбие мен оқыту туралы түсініктерімізді нақтылаймыз. Педагогиканың объектісінің педагогиканы оқыту мен тәрбиені біріктіретін тұтастық деп қарастыратын анықтамасын негізге аламыз. Екеуінің де жалпы мақсаты – адамдарды қоғам өміріне баулу, яғни, адамды мақсатты бағытта әлеуметтендіру. Осы бүкіл үдеріс екі құрамдас бөліктерден немесе кезеңдерден тұратынын қарастырайық. **Бірінші бөлігі – оқыту дегеніміз оқушыларды (кез келген білім алушыларды) оларға әлеуметтік тәжірибені беру арқылы өмірге даярлау, екіншісі – тәрбиелеп және оқытып отырған оқушыларымызды өмірге баулу мақсатындағы тәрбие.** Шындығында, білім беру үдерісінде, әрекеттің бірлігін қамтамасыз етуге арналған арнайы жұмыстың қажеттігі туралы мәселе одан әрі талқылана береді. Осымен, бір жағынан, оқушыларды оқытудың әдістері арқылы өмірге дайындаудың, ал екінші жағынан тәрбие әдістері арқылы оларды өмірге ендірудің айырмашылықтары шартты байланысты болады.

Педагогика ғылымы үшін тәрбие мен оқыту тұтас оқу-тәрбиелік әрекеттің екі аспектісі болып есептеледі. Бірақ бұл бірлік айырмашылықтар арқылы іске асады. Оқыту тәрбиеленушіні өмірге енгізуден бөлінбейді. Бұл ретте ол оқу- тәрбие үрдісінің өмірге даярлау ісі басым бөлігінде орын алады, қанат жаяды. Өз кезегінде тәрбие оқушыны өмірге даярлаудың табиғи жалғасы болып табылады. Сонымен, оқытудағы тәрбие және тәрбиедегі оқыту бар. Шындығында, істің мәні осылай. Бірақ шындық – өмірдегі тұтас құбылыс, ғылыми талдау мақсаттарында, жеке бөліктерге, қырларға ажыратылып, қарастырылуы мүмкін. Оқытуды дидактика өзінің объектісі ретінде, бұл құбылыстың мәңгілік мәнін тану барысында оның шығуы мен дамуын, сондай-ақ басқа оқу пәндері тұрғысынан қарастырылуының түрлі қырларын есепке алу қажет.

**Жалпы ғылымдық түсініктер.** Ғылымның дамуы ғылыми білімнің саралануы мен кірігуінің өзара байланысты үрдісімен сипатталатыны бәрімізге мәлім. Ғылымдардың жақындасу үрдісі, кешенді тәсілді қолдану лөптеген **жеке ғалымдарға тән жалпы, бірақ философиялық ұғымдардан ажыратылатын түсініктердің пайда болуына әкеп соқты.** Бұндай интегративті сипаттағы ғылыми негіздеме бірнеше пәндердің әлеуетін біріктіретін түсініктерпедагогикада да кеңінен қолданылуда. Осы уақытта іргелі зерттеу жүргізу мұндай жалпы ғылымдық “жүйе”, “құрылым”, “қызмет”, “әлеуметтік”, “оңтайлылық”, “жағдай”, “ұйымдастыру”, “түрге ену”, “болжам”, “деңгей” және басқа да түсініктерсіз мүмкін емес.

**Терминологиядағы жалпы мен ерекшенің бірлігі.** Біз жалпы ғылыми түсініктерді өзіміздің пәнімізге қатысты ойластырсақ, педагогиканың терминологиясы “педагогикалық болмыс”, “педагогикалық жүйе”, “білімдік үрдіс”, “педагогикалық өзара әрекеттестік”, сияқты сөз тіркестерімен байиды. Олардың қысқаша сипаттамасын берейік.

|  |
| --- |
| Ең алдымен, бұл және басқа да педагогикалық түсініктерге түсініктеме беру үшін жүйе және жүйелілік тәсіл туралы жалпы ғылымилық түсініктерді есепке алу қажет. Қазіргі кезеңде әрбір күрделі объектінің осы бағыттарда қаралуы әбден қажет. Өйткені педагогика дегеніміз- осы әрекеттердіғ бір түрі туралы ғылым болғандықтан, оның объектісін зерделеудің ғылыми тәсілін жүйелілік- әрекеттік деп атағанымыз жөн болар. Бұл жалпы ғылымилық ұғымдар аясында жоғарыда көрсетілген үш түсінікті қарастырамыз. **Жүйе дегеніміз - бір өзгеріске ұшыраса, басқалары да өзгеретін өзара байланысты элементтердің тұтас кешені.** Зерделенетін объектіге жүйелі тәсілді қолдануды анықтау есепке алынатын жүйенің ең қажетті сипаттамасы: құрамы (оған енетін элементтер жиынтығы), құрылымы (олардың арасындағы байланыс) және әрбір элементтердің қызметі, оның жүйедегі рөлі мен маңызы. Өз кезегінде жүйенің элементі басқа бір кең жүйеге оның бөлігі ретінде енуі мүмкін. |
| Философиялық тұрғыдан әрекет мазмұныәлемді өзгерту мен қайта құру болып табылатын адамның өзін қоршаған әлемге белсінді қарым- қатынасы. |

Адам әрекетінің жеке түрлері- өндірістік, эканомикалық, ғылыми этикалық, педагогикалық әрекеттер кеңірек жүйенің, мысалы, қоғамды тұтас алсақ, соның бір кіші жүйесі болып табылады. Сонымен, жүйелілік және әрекеттік тәсілдер бірігеді де, қоғамдық әрекетке, жеке алғанда ғылыми және педагогикалық әрекетке жүйелілік- әрекеттік тәсіл қолданылады.

Енді тек мұғалім жұмысымен шектелмейтін “**педагогикалық әрекет**” ұғымы мазмұнын нақты анықтауға болады. Жалпы әлеуметтік мағынада, өндірістік, саяси, эканомикалық және т.б. әрекеттерімен қатар әрекеттің бұл кіші жүйесінен құралатын осындай әрекет адамдарды қоғам өміріне қатысуға үйрету қызметін атқарады. Тұтас педагогикалық әрекет жүйесін құрайтын әрекеттің келесі түрлері былайша ажыратылады:

-практик-педагогтардың жұмысы; олар өздері оқытып және тәрбиелеп отырғандарға олармен тікелей қарым- қатынас барысында адамзаттың мәдени мұрасын жеткізеді, олардың қабілетін дамытады, жеке тұлға болып қалыптасуына әсер етеді.;

-әкімшілік әрекет- білімдік үрдісті ұйымдастырушы; онымен көптеген білім саласы басшылары, ұымдастырушылары айналысады;

-ғылыми-зерттеу әрекеті- онымен ғылымдық- білімдік мекемелердің, яғни педагогика ғылыми- зерттеу институттары және жоғарғы оқу орындары педагогика кафедраларының қызметкерлері айналысады; ол қоғамдық институт ретіндегі ғылыми білім жасайтын қоғамдық саланың бір бөлігі болып табылады;

-педагогика ғылымы нәтижелерін практикаға жеткізу; бұған мамандық арттыру және қосымша білім мекемелері,жалпы мұғалімге әдістемелік көмек көрсететіндердің бәрі жатады;

Жүйе және әрекет туралы айтылғандардың барін есепке алсақ, педагогикалық әдебиеттерде жиі қолданылатын “**педагогикалық жүйе**” терминін түсіну аса қиынға соқпайды. Бұндай жүйе өзінің құрамына, яғни оның элементтерінің мазмұнына байланысты нақты толықтырылады: оқытудың ұйымдастыру формалары немесе әдістері, білім мазмұны элеметтер жүйесі, әдістемелік жүйе, тәрбие жүйесі және т.б. Бұл жүйені жасаушыға немесе оның зерттеушісіне қойылатын басты талап - оны жүйелілік тәсіл тұрғысынан сипаттай білу, құрамын, құрылымын және қызметтерін нақты белгілеу.

Біз “**педагогикалық болмыс**” деген сөздерді бірнеше рет қолдандық. Оның себебі түсінікті. Педагогика кез келген ғылым сияқы объективті болмысты бейнелейді.Бұл ретте ғылым осы ғылымдарда қалыптасқан түсініктер арқылы өз зерттеу объектісін бөліп көрсетеді. Мысалы, физика физикалық шынайы болмысты зерделейді.Педагогика ғылымы назарында арнайы талдау объектісі болып педагогикалық әрекетке енгендер алынады. Сондықтан педагогикалық болмысты педагогиканың әрекет аспектісінде ғылыми қарастыруға алынған болмыс деп анықтауға болады.

Мынадай мысал келтіруге болады. Сабақ үстінде бөлмеге ұшып келген шыбын мұғалім столының үстіндегі кітапқа келіп қонды. Бұл болмыстың бір бөлігі болып табыла ма? Әрине, тек жалпы болмыстың, арнайы иедагогикалық болмыстың емес, ал ол педагогикалық болмысқа ену үшін оқулық авторы ол туралы сәйкес бөлімде әңгіме беруі керек, ал мұғалім болса, генетика заңдарын баяндай отырып, ғалымдардың кішкентай шыбындармен жүргізген эксперименттерінің мәліметтері негізінде дәлелдер айтуы қажет.

Жүйе және әрекет туралы түсініктер мен “білім беру үрдісі” түсінігі арақатынасын қарастыру керек. Үрдіс - жүйенің күй жайының ауысуы, демек, білім беру үрдісі - әрекет ретінде білім беру жүйесінің күй - жайының ауысуы. Сондықтан педагогикалық (білімдік) әрекет және педагогикалық үрдіс - екеуі бір нәрсе емес. Педагогикалық үрдіс – қозғалыстағы, дамудағы әрекет. Тек оны ойша ғана тоқтатып, біз педагогикалық әрекеттің бөліктерін алаңсыз талдай аламыз. Енді бір маңызды ұғым “педагогикалық өзара әрекеттестік”, практикалық педагогикалық әрекеттің мәнді белгісі – екі жақты сипатын бейнелейді. Бұл қасиет арқылы педагогикада мақсат қоюмен және басшылық етумен байланыстының бәрін сипаттайды. Судың кез келген молекуласындағыдай екі заттың, сутегі мен оттегінің атомдары бар болатыны сияқты, педагогикалық әрекеттің кез келген элементінде, оның “молекуласында” екі жақ: мұғалім мен оқушы, тәрбиеші мен тәрбиеленуші қатысады. Егер осы екеуінің біреуін педагогикалық үрдістен алып тастаса, үрдістің өзі ыдырайды, педагогикалық әрекет тоқтатылады.

Бірақ оқушы немесе тәрбиеленуші педагогикалық үрдіске жай ғана қатыспайды. Бұл – тірі адам және ол мұғалім сияқты қатысатын кейіпкер болып табылады. Егер дәлірек айтсақ, өзара әрекеттесушілік, себебі ол педагог әсеріне белсенді түрде жауап береді, ал мұғалім болса оқушының жауабын есепке ала отырып, одан әрі қарай жасалатын жұмысты құрады. Кейде бейнелеп айтқанда (әрине, белгілі деңгейде асыра сипаттап), ештеңеге үйрету мүмкін емес, әркім өзі ғана үйренуі керек дейді. Осы айтылғанмен білім беру үрдісіне қатысушы екінші жақтың, яғни оқушының қатысуының белсенді сипаты мен бұл үрдістегі қатар әрекеттер емес, оның қатысушыларының өзара әрекеттесуі сөз болып отыр.

Ең соңында педагогикалық зерттеулерде **іргелес ғылымнан алынған ұғымдарды** бөліп көрсетуге болады: психология (“қабылдау”, “меңгеру”, “ақыл-ойдың дамуы”, “еске сақтау”, “іскерліктер”, “дағдылар”), кибернитика (“кері байланыс”, “динамикалық жүйе”).

Математика, физика немесе логика сияқты ғылымдардан өзгеше педагогика негізінен жалпы қолданыстағы сөздерді пайдаланады. Бірақ сөздер ғылыми айналымға түскен соң, табиғи тіл сөздері ғылыми терминнің өзіндік қасиетіне – осы саланың ғалымдары бірдей ұғынатын бір мағыналық қасиет алады. Сөз ғылыми терминге айналғанға, ол үлкен ғылыми еңбектің көрінісі болып табылады. Сондықтан кейде “ғылыми сияқтыны” енгізгенде болатын қарсылықты ғылыми терминологиядан бас тарту деп түсінуге болмайды.

**Сұрақтар мен тапсырмалар**

1. Ғылымның зерттеу пәнін қалай анықтайды? Педагогика ғылымының объектісі мен пәнін нақтылаңыз.

3. Педагогиканың ұғымдық аппаратын сипаттаңыз.

4. Педагогикадағы жалпы ғылымилық ұғымдар жүйесін түсіндіріңіз.

**Негізгі әдебиет**

1. О науке: Закон Республики Казахстан . Алматы: ЮРИСТ, 2011. – 20 с.

Қазақстан Республикасы «Ғылым туралы» Заңы. Астана, 2011.

2. Таубаева Ш.Т. Педагогиканың философиясы және әдіснамасы. Оқулық. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 340 бет.

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

4. Методология педагогики: монография/ Е.А. Александрова, Р.М. Асадулин, Е.В.Бережноваи др.; под общ.ред. В.Г. Рындак. – М.: ИНФРА-М, 2018 – 296 с.

5. Бордовская Н.В. Диалектика педагогического исследования: монография/Н.В. Бордовская. – Москва: КНОРУС, 2018.- 512 с.

6. Мардахаев Л.В. Магистерская диссертация: подготовка и защита: учебно-методическое пособие.- М.: Квант Медиа, 2018. – 106 с.

7. Таубаева Ш.Т. Исследовательская культура учителя: от теории к практике: монография. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. - 423 с.

**6-дәріс. Тақырыбы: Педагогика әдіснамасының даму тарихы және кезеңдері. Әдіснамалық ғылыми мектептер және әдіснамашы ғалымдар. М.А. Даниловтың, Ф.Ф. Королевтің, В.Е. Гмурманның М.Н. Скаткиннің, Ю.К. Бабанскийдің педагогика ғылымы әдіснамасын дамытуға қосқан үлесі. (дәріс-диалог)**

**Дәрістің мақсаты:** Докторанттардың педагогика әдіснамасы саласындағы ғылыми мектептер және әдіснамашы ғалымдардың еңбектерін жүйелі пайдалану дағдыларын қалыптастыру.

**Дәрістің негізгі терминдері:** педагогика әдіснамасының даму тарихы, әдіснамалық ғылыми мектептер, әдіснамашы ғалым.

**Дәрістің негізгі сұрақтары:**

1. Педагогика әдіснамасының даму тарихы және кезеңдері.

2. Әдіснамалық ғылыми мектептер және әдіснамашы ғалымдар.

3. М.А. Даниловтың, Ф.Ф. Королевтің, В.Е. Гмурманның М.Н. Скаткиннің, Ю.К. Бабанскийдің педагогика ғылымы әдіснамасын дамытуға қосқан үлесі.

**1. Педагогика әдіснамасының даму тарихы және кезеңдері.**

Педагогика әдіснамасы дамуындағы негізгі қарама-қайшылық - педагогикалық шынайылық пен педагогика әдіснамасы арасындағы сәйкессіздік. Бұл қарама-қайшылықты шешу үшін ғалымдар педагогикалық құбылыстардың дамуы заңдылығында көрініс табатын зерттеу әдістерін құрастыру, педагогикалық шынайылықты қайта құру әдістерін іздестіру және жүйелеу сияқты жолдарды ұсынады.

Педагогика әдіснамасының даму үрдістері былайша тұжырымдалады:

1) педагогика әдіснамасы пәнінің түсінігі мен мәнін тереңдету;

2) педагогика әдіснамасының міндеті - педагогикалық ойлау, ғылыми шығармашылық стилін диалектикалық дамыту мен педагогикалық сананы сақтау, қалыптастыру;

3) заманауи зерттеушілердің үш негізгі әдіснамалық ережеге бағыттылығы.

Ғалымдар тәжірибеге негізделген әдіснаманың қазіргі күйі мен болашағына, ғылым және тәжірибе әдіснамасының тенденциясы мен даму болашағына философиялық түсініктеме береді. Қазіргі уақытта ғылымның дамуында әдіснаманың рөлі арта түсті. Бұл немен байланысты? ***Біріншіден,*** қазіргі ғылымда объективті шындықтың құбылыстарына кешенді талдау жасау, білімді интеграциялау тенденциясы байқалады. ***Екіншіден,*** ғылым өзі қиындай түсті: психология және педагогика – олар зерттеу әдістері бойынша ерекшелене түсуде, зерттеу пәні бойынша жаңаша шектеулер пайда болуда. ***Үшіншіден,*** қазіргі уақытта философиялық-әдіснамалық мәселелер мен психологиялық-педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы арасындағы айырмашылық нақтыланды. ***Төртіншіден,*** психология мен педагогика өз бетінше әлеуметтік ғылымдардағы математикалық әдістерді қолданумен ерекшелене түсті. Сондықтан, педагогика әдіснамасының даму тенденциясы мен кезеңдерін, сонымен қатар болжамдық әлеуетін анықтай түсу керек.

***Бірінші ереже*:** кез келген педагогикалық зерттеуде зерттеу нысанының қарама-қайшылықтарына мән беру керек, анықталған қарама-қайшылықтан зерттеу мәселесін құрастыру және оның шешімін сәйкессіздіктер арқылы негіздеу. ***Екінші ереже*:** кез келген педагогикалық мәселе тәрбиелік және дидактикалық жүйенің интеграциясымен, педагогикалық білім мен үдерістің бірлігін, жүйелілігін ескеру арқылы қойылуы керек және шешілуі керек. ***Үшінші ереже*:** кез келген педагогикалық зерттеу педагогикалық шынайылықтың, оның қайта өзгеруі мен эмпирикалық таным нәтижелерін немесе әдістерін қолдануды қажет етеді.

В.С. Степиннің пайымдауынша, ғылым дамуы әдіснаманың сол кезеңге сай сипаттамасы мен түрлерін анықтайды. ***Ғылым дамуының классикалық кезеңі***(XVII ғасыр – ХХ ғасырдың басы) ғалымдардың нысан мәнін тану құралынсыз танымды жүзеге асыруға болады деген сенімділігімен байланысты болды, негізінен зерттеу нысанына басты назар аударылды. ***Классикалық емес кезең***(ХХ ғасырдың басы және ХХ ғасырдың 60-жылдары) – нысанды зерттеу нәтижесінде алынған білім таным құралына қатысты болатынын ғалымдар басшылыққа алды. ***Неоклассикалық кезең*** немесе ***классикалық еместен кейінгі кезең***(ХХ ғасырдың 60-жылдарынан бастап) нысанды зерттеуге бағытталған пәндік-тәжірибелік іс-әрекет нәтижесінде алынған білім тек қана таным құралына ғана емес, субъектінің дүниетанымына, құндылықтары мен нормаларына да қатыстылығын түсіндірумен байланысты еді. Бұл соңғы жылдардағы әдіснамалық зерттеулердің нәтижесі, ғылыми ізденісте осыны басшылыққа алу керек болды .

В.В. Краевский педагогика әдіснамасының даму тарихын ғылым дамуының кезеңдерімен сәйкестендіру мәселесін қарастырды. Ол М.А. Данилов ұсынған педагогика әдіснамасының анықтамасы педагогика ғылымы дамуының *«классикалық»* кезеңіне сәйкес келетінін көрсетті. Педагогика әдіснамасын әдіснамалық іс-әрекет ретінде қарастыру ғылым дамуының *«классикалық емес»* кезеңіне сай келеді (В.В. Краевский, 2001 ж.). Сондай-ақ, Е.В. Бережнованың (2003 ж.) еңбегіндегі педагогика әдіснамасының мағынасы педагогиканың дамуының *неоклассикалық кезеңіне* сәйкес деп пайымдады.

Педагогика әдіснамасының даму үрдісін, қисынын ашу және тарихын зерттеуге ХІХ ғасыр соңы мен ХХ ғасыр бойындағы педагогика ғылымының даму кезеңдері негіз болды:

педагогика ғылымы мен тәжірибесі негізіндегі ғылыми-педагогикалық ізденістегі жаңа әдіснамалық бағыттар мен негіздердің пайда болу көздерін ашу және айқындау;

ғылыми қауымдастықта белгілі және мойындалған идеялар, тұжырымдамалар немесе теорияларды дамыту әдістері мен тәсілдерін жүйелеу.

ХХ ғасырда және ХХІ ғасыр басында жеке ғылыми бағыт ретінде педагогика әдіснамасы дамуының іргелі негіздері қаланды. Олар:

*-*философия категорияларының әдіснамалық рөлін айқындау арқылы: *қарама-қайшылық - оқу-тәрбие үдерісін дамыту көзі ретінде* (М.А. Данилов, В.И. Загвязинский және т.б.); *педагогиканың* мәні (В.В. Краевский, А.В. Коржуев, Н.А. Вершинина және т.б.); *педагогикалық құбылыстардағы қажеттілік пен кездейсоқтықтың арақатынасы* (Б.П. Битинас, Г.В. Воробъев және т.б*.*); *іс-әрекет психологиялық-педагогикалық зерттеулердің нысаны ретінде, іс-әрекет түсіндірмелі ұстаным ретінде* (В.В. Давыдов, А.К. Маркова және т.б.); *педагогикадағы заңдар мен заңдылықтар (*П.Н. Груздев, В.Я. Струминский, В.Е. Гмурман, И.Я. Лернер, А.А. Левшин, Б.С. Гершунский және т.б.); *іс-әрекет жетістігі - педагогика категориясы ретінде* (Ю.Н. Кулюткин, А.Қ. Рысбаева және т.б.); *педагогикадағы жүйелілік тұғыр* (А.Т. Куракин, Л.Н. Новикова, Н.В. Кузьмина, А.П. Ковалев, Я. Скалкова, С.И. Архангельский, В.П.Беспалько, Н.В. Бордовская, Т.Г. Галиев және т.б.); *педагогикадағы жүйелілік-құрылымдық тұғыр* (М.А. Данилов, Т.А. Ильина және т.б*.); педагогикадағы жүйелілік-синергетикалық тұғыр* (Н.Д. Хмель, З. Жанабаев, Л.Х. Мажитова, Б. Мұқышев және т.б.); *педагогикадағы іс-әрекеттік тұғыр* (Г.И. Щукина, В.С. Ильин және т.б.); *педагогикалық құбылыстарды зерттеудегі кешенді тұғыр* (Ю.К.Бабанский, М.М. Поташник, И.С. Марьенко және т.б.); *мәндік тұғыр* (А.В. Коржуев және т.б.); *өркениеттік тұғыр* (Г.Б. Корнетов); *құзыреттілік тұғыр* (Д. Равен, А.В. Хуторской, Б.Т. Барсай, К.С. Құдайбергенева және т.б.); ақпараттық тұғыр Д.М. Жүсіпәлиева, С.Н. Лактионова, Е.Ы. Бидайбеков, Қ.М. Беркімбаев және т.б.).

-педагогикалық білімдер жүйесі дамуының қисыны: педагогиканың ғылым ретіндегі мәртебесі, педагогика нысаны мен пәні, педагогика құрылымын зерттеу әдіснамасы, педагогиканың ғылыми білім жүйесіндегі орны (М.А. Данилов, В.И. Журавлев, В.Е. Гмурман, Ф.Ф. Королев, Н.К. Гончаров, Э.И. Моносзон, Б.Т. Лихачев, Н.А. Вершинина және т.б.); педагогика ғылымының даму қайнар көздері, педагогика теориясы мен тәжірибесінің өзара әрекеті, ғылыми білім қалыптасуының қисыны (Л.В. Занков, К.Н. Волков, Х.Й. Лийметс, Ф.А. Фрадкин, Б.Т. Лихачев, В.С. Шубинский, Я.С. Турбовской, Н.В. Кухарев, Л.И. Гусев, Г.Л. Лукпанов, В.И. Гинецинский, А.А. Арламов және т.б.); педагогика ғылымын дамытушы факторлар (В.С. Ильин және т.б.); педагогиканың ұғымдық-түсініктік аппаратын байыту, жүйелеу және реттеу (В.Е. Гмурман, И.М. Кантор, И.С. Марьенко, В.И. Журавлев, Н.Л. Коршунова, В.М. Полонский және т.б.); педагогикалық зерттеуді ұйымдастыру мен жүргізу барысындағы педагогикалық шынайылық туралы эмпирикалық және теориялық білімдердің жүйесін дамыту және жаңартудың диалектикалық сипаты (Н.В.Бордовская, В.И. Загвязинский және т.б.); педагогикалық зерттеу нәтижелері, іргелі және қолданбалы зерттеулер сипаты (Е.В. Бережнова, В.В. Краевский және т.б.

-педагогикалық құбылыстарды тану үдерісі: *педагогикалық зерттеу әдістері, олардың ерекшеліктері мен өзара байланысы* (Ю.К. Бабанский,В.И. Загвязинский, Г.В. Воробъев, А.И. Пискунов, А.В. Клименюк, Я.Скалкова, А.И. Кочетов және т.б.); *сандық және сапалық сипаттамалардың арақатынасы* (С.И. Архангельский, В.И. Михеев. К. Кенжеғалиев, Б.М. Қосанов және т.б.); *мазмұндық және құрылымдық әдістердің арақатынасы* (С.И. Архангельский және т.б.); *зерттеудің қисынды және тарихи деңгейлері* (Ф.Ф. Королев және т.б.); *зерттеудің эмпирикалық және теориялық деңгейлері* (С.И. Швырев, А.Я. Данилюк және т.б.); *педагогикалық болмыс туралы табиғатынан диалектикалық болып табылатын эмпирикалық және теориялық білімдер жүйесінің дамуы және жаңаруы* (Н.В. Бордовская және басқалар), *педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері* (Ю.К. Бабанский, В.С. Шубинский, Я. Скалкова, А.С. Тотанова, В.В. Егоров, Г.М. Кертаева және т.б.); *педагогикалық зерттеулер типологиясы және ұйымдастыру логикасы* (В.И. Загвязинский, В.М. Полонский және басқалар); *дидактикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері* (Л.В. Занков, Г.И. Щукина, В.В. Краевский, Ю.К. Бабанский, В. Оконь, А.В. Хуторской, А.В. Коржуев және т.б.); *салыстырмалы-педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері* (З.А. Малькова, Г.Қ. Нұрғалиева, А.Қ. Құсайынов, К.С. Мусин және т.б.); *тарихи-педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері* (С.В.Бобрышев, М.В. Назаров, Г.А. Уманов, Г.М.Храпченков, К.К. Құнантаева, В.Г. Храпченков, Г.Б. Корнетов, Қ.Р. Қалкеева және т.б*.); әскери-педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері* (И.А. Липский, А.А. Булатбаева және т.б.); *әлеуметтік-педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері* (И.А. Липский, Л.В.Мардахаев, Б.И. Мұқанова, К.К. Жампейісова, З.Ө.Кеңесарина, Г.Ж. Меңлібекова, А.А. Калюжный, А.Н. Тесленко және т.б.); *тәрбие мәселелері бойынша педагогикалық зерттеулердің* (Л.И.Новикова, В.С. Ильин және т.б.), *педагогикалық зерттеулерді ұйымдастырудың қисыны мен мәселелер типологиясы* (В.В. Краевский, В.М. Полонский және т.б.); *педагогикалық зерттеулердегі ғылыми ақпаратты құрылымдау* (Б.П. Битинас. М.А. Галагузова, Л.В. Мардахаев және т.б.); *болжамдық зерттеулердің ақпараттық қамтамасыздандырылуы* (С.И. Портнова және т.б.); *тәжірибелік зерттеуді үлгілеу* (Э.А. Штульман және т.б.); *педагогикалық эксперимент логикасы* (Г.М. Меркис, А.С. Казаринов, М.И. Грабарь, С.У. Наушабаева және т.б.); қолданбалы зерттеулер (Е.В. Бережнова және т.б.); *педагогикалық зерттеулердің сапасын бағалау қисыны* (В.М. Полонский, С.А. Писарева, А.М. Алтухова және т.б.).

Педагогика әдіснамасының мазмұны мен құрылымы және оның даму генезисі: *педагогика әдіснамасының нысаны мен пәні* (П.Ф.Каптерев, А.С. Макаренко, Ф.Ф. Королев, М.А. Данилов, В.В. Краевский, Н.А. Вершинина және т.б.); *педагогика әдіснамасының мәні мен ерекшелігі, оның қызметтері мен философиядан айырмашылығы, әдіснаманың жалпы ғылымдағы орнын анықтау* (И.Я. Лернер, В.Е. Гмурман, В.И. Загвязинский, Г.В. Воробьев және т.б.); *ғылыми білімнің арнайы бағыты ретіндегі педагогика әдіснамасының қалыптасу тарихы* (А.И. Пискунов, С.И. Колташ, Н.И. Гребенюк, Н.В. Бордовская, В.Г. Храпченков), *педагогика әдіснамасы үздіксіз өзгерістегі тарихи біртұтастылық ретінде, үнемі дамып отыратын педагогика ғылымы мен тәжірибе бірлігіне қатысты динамикалық метажүйе* (М.Н. Скаткин, В.В.Краевский. В.И. Журавлев және т.б.); *гуманитарлық әдіснама* (А.А. Бейсенбаева, Е.З. Батталханов, Н.В. Бордовская, Е.В. Бондаревская және т.б.); *педагогика тарихының әдіснамалық негіздері* (В.Г. Храпченков, Н.И. Гребенюк, М.В. Богуславский, С.В. Бобрышев, Н.В. Назаров және т.б.); *педагогикалық зерттеулердің негізгі бағыттарын жүйелеу* (В.М. Полонский, Б.С. Гершунский, И.А. Липский, Г.К. Нургалиева. Н.В. Бордовская және т.б.); *педагогиканың жалпы әдіснамалық мәселелері* ( М.А. Данилов, Ф.Ф. Королев и др.), *дидактика* (В. Занков, В.В. Краевский және т.б.); *тәрбие теориялары* (Л.И. Новикова және т.б.); *педагогикалық мәдениеттану* (М.Х. Балтабаев және т.б.); *педагогикалық болжау* (Э.Г. Костяшкин, Б.С. Гершунский және т.б.); *педагогикалық сараптама* (В.С. Черепанов, А.Д. Иванов және т.б.); *озық педагогикалық тәжірибені зерттеу, жалпылау және қолдану* (М.Н. Скаткин, Ю.К. Бабанский, Я.С.Турбовской, Ф.Ш. Терегулов және т.б*.); маман үлгісін құрастыру* (С.Я Батышев, А.П. Сейтешев, Б.К. Момынбаев, В.В. Егоров және т.б.); *этнопедагогиканың теориялық-әдіснамалық негіздері* (К.Ж. Қожахметова, Ш.М.-Х. Арсалиев және т.б.); *этномәдени білім беру* (Ж.Ж. Наурызбай және т.б.); *педагогикалық өлшем* әдіснамасы (Н.В.Кузьмина, Н.М.Розенберг, С.И.Архангельский, Б.П. Битинас, В.М. Михеев және т.б.); *халықаралық типтегі мектептердің білім беру жүйесін басқару* әдіснамасы (С.С. Құнанбаева, Д.Н. Кулибаева және т.б.); *білім беру идеалы* (Г.К. Ахметова және т.б.); *білім беру әлеуеті* (Н.Э. Пфейфер және т.б.); *педагогикалық деонтология* (Г.М. Кертаева және т.б.); білім беру әдіснамасы (А.М. Новиков және т.б.); *жалпы орта білім беру мазмұнын өңдеу* (М.Н. Скаткин, М.Ж. Джадрина, Е.У. Медеуов, К.Ж. Аганина, С.Д. Мұканова және т.б.); *жоғары педагогикалық білім беру* (К.А. Дүйсенбаев, А.Д. Қайдарова, Б.А. Сайлыбаев және т.б.); *педагогиканың әдіснамалық негіздерін зерттеушілерге үйрету* (В.В. Краевский, Н.Д. Хмель, А.М. Новиков және т.б.); *педагогтің әдіснамалық мәдениетін қалыптастыру* (В.В. Краевский, В.А.Сластенин, Ю.В. Сенько, С.Т. Каргин, Б.А. Оспанова, К. Нағымжанова, Ж.Е. Сәрсекеева, А.Н. Ходусов және т.б.); *педагогика ғылымының ғылымтанулық талдау бағдарламалары, ғылым дамуының жалпы заңдарының әрекетін анықтау және сол саладағы зерттеудің категориялық деңгейін, қисынды құрамын, мазмұнының өзгеру заңдылықтарын табу* *әдіснамасы* (В.А. Дмитриенко, В.И. Журавлев, В.И. Гинецинский, Б.С. Гершунский, А.П. Тряпицына және т.б.).Оқулықтың соңында педагогика әдіснамасы мен зерттеулердің әдістемесі мәселелері бойынша д Библиографиялық тізімд берілді (2-сурет. Педагогика әдіснамасының даму кезеңдері).

Әдіснамашы іс-әрекетінің нәтижелері педагогика әдіснамасының даму барысын нақты сипаттады.

Педагогика әдіснамасы өз дамуының қазіргі кезеңінде әдіснамалық білімнің жеке саласы ретінде айқындалады және өз әрекетімен, өз даму қисынымен көрініс табады. Н.В. Бордовскаяның пайымдауынша, ХХ ғасырдың ортасынан бастап қазіргі кезеңге дейін үш тарихи маңызды кезеңдерді атауға болады: 1960 жылдың соңы –1970 жылдың басы, 1980-1990 жж. және ХХ ғасыр соңы – ХХІ ғасыр басы. Осы үш кезеңде ғалымдар қалыптастырған әдіснамалық дәстүрлер мен педагогиканы әдіснамалау үдерісін сыни талдауды қайта қарауды қажет етеді.

Педагогиканы әдіснамалау үдерісінің ***бірінші кезеңі 1960 жылдардың соңы мен 1970 жылдардың басында***  педагогикалық әдіснаманың пәндік зерттеу аймағын аша түсу құрылымы мен қызметтерін айқындау, педагогика мен философияның өзара байланысының тиімді әдістерін анықтаумен сипатталады. Педагогика әдіснамасының педагогикалық ғылымтану құрылымында ғылыми пән ретінде қалыптасып, ғылым әлемінде өзінің мәртебесін айқындауы дидактикалық материализмнің дамуымен, сонымен қатар, педагогтардың философия мен өз ғылымының әдіснамасын талқылауға кіріскенімен байланысты.

Педагогикадағы әдіснамалық дәстүрдің қалыптасу үдерісінің ***екінші кезеңі 1980-1990 жылдар*** педагогикалық зерттеулердің әдіснамалық мәселелерінің кеңею үдерісі ретінде көрсетеді.

Педагогиканың әдіснамалық дәстүрлер генезисін талдау, оның бүкіл кезеңде де екі бағыт бойынша дамып отырғанын көрсетеді, олар кейде біріне бірі қарама-қайшы болып та келген: ***философиялық-педагогикалық*** (М.А. Данилов және т.б.) педагогикалық шынайылықтың философиялық рефлексия түріне бағытталуы (тұжырымдамалық кеңістік пен уақыт, оқыту, тәрбиелеу және дамыту динамикасы; педагогиканың пәндік емес аймағында жатқан бұл үдерістердің интегралды негіздерін іздеу; әдіснамалық мәселені адамзат тұрмысының тұтас мазмұнында қарастыру және т.б.) және ***іс-әрекеттік-педагогикалық*** (В.В. Краевский) педагогика нысандарының мәндік құрамы мен ғылыми-танымдық, тәжірибелік және педагогикалық іс-әрекет байланыстарын ашу.

Әдіснамалық талдаудың аталған түрлерін педагогикаға біріктіру үрдісі Н.Д. Никандров, В.С. Шубинский және басқа да аворлардың еңбегінде сипатталды, олар зерттеу нысанының онтологиясын жүйелілік тұғырмен және іс-әрекет теориясымен синтездеу жолымен алуға талпынды. Дәл осы әдіснамалық мақсат ХХ асырдың 90-жылдары педагогика үшін өзекті болып табылды.

***Үшінші кезеңде (ХХ ғасырдың соңы – ХХІ ғасырдың басы)*** педагогика ғылымы мен тәжірибесін дамыту үдерісін талдауда ғалымдар әдіснамалық сипаттағы мәселелерге қайта көңіл бөле бастады. Бұл бірнеше себептерге байланысты:

«жаңа педагогика», «тәуекел педагогикасы» және «жазалаусыз педагогика» қалыптасуының әдіснамалық негіздерін табу және мәнін ашу қажеттілігі;

- ғылыми ізденісте қолданып жүрген ғылымда пайда болған жаңа тұғырлар, ұстанымдар мен әдістердің эвристикалық әлеуетін нақтылауға талпыну және ХХ ғасырдың соңында педагогикалық тәжірибеде пайда болған білім беру инновациясы барысында педагогикалық шындықтың қайта құрылу жолдарын түсіндіру.

Сонымен қатар, «Советская педагогика» (қазір - «Педагогика») журналындағы және педагогика әдіснамасы және педагогикалық зерттеулер әдістемесі бойынша Бүкілкеңестік семинар сессияларындағы «педагогика әдіснамасы» түсінігі айналасында болып жатқан пікірталасты ескеріп отыру маңызды. Семинар тақырыптарын меңгеріп, түсіну педагогикалық зерттеулердегі тиімділікті арттыру үшін әдіснамалық ізденістердің маңыздылығы туралы ақпарат береді (1969-1992 жж.). 1994 жылы семинар Бүкілресейлік болып қайта жұмысын жалғастырды. Семинарда педагогикалық тәжірибеге байланысты шынайы мәселелер мен олардың әдіснамалық сипаттағы қисыны талқыланды. Ғылыми таным үдерістерінің тиімділігі мен ерекшелігі, педагогикалық тәжірибенің табиғаты мен әдістемесі, оның оқушыларды тәрбиелеу, оқыту мен дамыту үдерісін зерттеудегі рөлі, мектептер мен педагогика ғылымының дамуын болжау, педагогикадағы тәрбиенің диалектикалық сипаты, оқушыларды тәрбиелеудегі, педагогикалық үдеріс пен құбылыстарды зерттеудегі құрылымдық-жүйелік тұғыр, мен педагогикалық тәжірибенің рөлін айқындау, педагогикалық теорияларды құру, педагогикалық құбылыстар мен үдерістерді объективті сипаттау, бағалау, педагогика ғылымындағы теориялық зерттеулердің тиімділігін арттыру; педагогикалық тәжірибені зерттеу, жинақтау және қолдану; кешенді тәрбие тұғыры; әдіснамалық мәселелер, педагогиканың дамуы, үздіксіз білім беру жүйесінің қалыптасуы мен дамуы туралы талқыланды. Семинар зерттеушілерді әдіснамалық ұстанымдарды құрастыруға ынталандырды.

Әдіснамалық семинар сессияларының тақырыптары мен жарияланымдар бойынша педагогика аймағындағы әдіснамалық білімнің даму динамикасын көруге болады. Педагогика әдіснамасын дамытуға қомақты үлес қосқан ғалымдардың қатарына П.Р. Атутов, С.И. Архангельский, Б.П. Битинас, Н.И. Болдырев, Г.В. Воробъев, В.Е. Гмурман, М.А. Данилов, Н.К. Гончаров, В.И. Журавлев, Л.В. Занков, Ф.Ф. Королев, Н.В. Кузьмина, Б.Т. Лихачев сияқты әдіснамашыларды жатқызуға болады. Олар педагогикада жаңа теориялар жасай отырып, педагогиканың әдіснамасын жоғары деңгейге көтере алды.

.

**ҒЫЛЫМ ӘДІСНАМАСЫНЫҢ ДАМУ КЕЗЕҢДЕРІ**

**ҒЫЛЫМ ДАМУЫНЫҢ ДИАЛЕКТИКАЛЫҚ ТҰЖЫРЫМДАМАСЫ**

**ҒЫЛЫМ ӘДІСНАМАСЫ** (Вахтомин Н.К., Копнин П.В., Лекторский В.Н., Швырев В.С., Садовский В.Н., Горский Д.П. және т.б.)

**ПЕДАГОГИКА ӘДІСНАМАСЫНЫҢ ДАМУ КЕЗЕҢДЕРІ**

Педагогика ғылымының дамуының **классикалық кезеңі**

Педагогиканың дамуының классикалық емес кезеңі

Педагогиканың дамуының классикалық еместен кейінгі кезеңі

Пеагогика әдіснамасы – педагогикалық шынайылықты бейнелейтін теорияның негіздері мен құрылымы, білімдерді жасау тұғырлары, ұстанымдары мен тәсілдері туралы білімдері жүйесі (М.А.Данилов).

Педагогика әдіснамасы – педагогикалық шынайылықты бейнелейтін теорияның негіздері мен құрылымы, білімдерді жасау тұғырлары, ұстанымдары мен тәсілдері туралы білімдері жүйесі, сонымен қатар осындай білімдер алу мен арнайы ғылыми-педагогикалық зерттеулердің бағдарламасын, логикасы мен әдістерін негіздеу, сапасын бағалау әрекеті жүйесі (В.В.Краевский).

Педагогика әдіснамасы – арнайы ғылыми-педагогикалық зерттеулердің бағдарламаларын, логикасын және әдістерін негіздеу және осылар туралы білімдерді жасау әрекеті жүйесі. Педагогика әдіснамасы – аксиологиялық үлгі арқылы құрылған ғылыми-педагогикалық зерттеу логикасы (Е.В. Бережнова).

**ПЕДАГОГИКА ӘДІСНАМАСЫ МӘСЕЛЕЛЕРІН ЗЕРТТЕУШІЛЕР**

М.А.Данилов, А.М.Арсеньев, Ф.Ф.Королев, Н.К.Гончаров,

Э.И. Моносзон, В.Е. Гмурман, С.И.Архангельский,

М.Н. Скаткин, В.С.Ильин, И.Я. Лернер, А.И.Пискунов,

Г.В. Воробъев, Н.И.Болдырев, Я.С. Турбовской,

Л.И.Новикова, Л.В.Занков, В.И.Журавлев, Я. Скалкова,

Х.И. Лийметс, Б.Т.Лихачев, А.Н.Кочетов, Н.Д.Никандров,

В.С. Шубинский, Б Битинас, Ю.К. Бабанский., Н.В.Кузьмина

Педагогика әдіснамасы мен зерттеу әдістері бойынша Бүкілодақтық семинар

В.В.Краевский,

Е.В. Бережнова,

В.И. Гинецинский,

В.И. Загвязинский,

Г.П.Щедровицкий,

О.С. Анисимов,

Б.С. Гершунский

Педагогика әдіснамасы мен зерттеу әдістері бойынша Бүкілресейлік семинар

Е.В.Бережнова,

А.М.Новиков и др.

Педагогика әдіснамасы мен зерттеу әдістері бойынша Бүкілресейлік семинар

**2-сурет. Педагогика әдіснамасының даму кезеңдері**

кезеңдеріЭтапы развития методологии педагогики

Қазақстанда да ғалымдар педагогикалық білімнің түрлі саласында зерттеулер жүргізумен қатар әдіснамалық құрылғыларға баса назар аударды.

Білім беруді жетілдірудің қазіргі жағдайында білім беру саласындағы оның ғылыми негіздерін әдіснамалық талдау үнемі өзекті болып отырады. Сонымен бірге, педагогика әдіснамасын жаңаша түсіндіру мен пайдалану қажеттігі де сезіле бастады.

Осылайша, педагогика әдіснамасын ғалымдар мына жағдайларда пайдаланады:

- жаңа педагогикалық ойларды іздестіруде және жаңа педагогикалық теорияларды құрастыруда;

- педагогика ғылымы мен тәжірибесі арасындағы байланыстың жаңа түрлерін ашуда;

- мақсаттылықты ғылыми негіздеу үдерісінде және педагогтардың білім беру және тәрбиелеу әрекеті мазмұнын жаңартудың жолдарын іздестіруде;

- оқыту үдерісінде пәнаралық байланыстардың жаңа түрлерінің тиімділігін ғылыми түсіндіруде;

- педагогикалық жобалау мен үлгілеудің жаңа әдістерін қарастыруда;

- қазіргі педагогика әдіснамасындағы педагогикалық инноватиканың орнын анықтауда және білім беру ұйымдарындағы инновациялық іс-әрекетті әдіснамалық қамтамасыз етуде және т.б.

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

-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.

Әдіснамашы ғалымдар ізденістерінің нәтижелері белсенді ғылыми-әрекет кезеңдеріне сәйкес педагогика әдіснамасының дамуының сипатына енгізілді. Бұл педагогикада әдіснамалық дәстүрлердің – педагогикалық әдіснаманың кезеңдік даму тарихының қалыптасып келе жатқанын көрсетеді.

Педагогикалық әдіснаманың даму тарихы, педагогика саласындағы әдіснамалық білім, педагогикалық әдіснаманың құрылымы мен қызметтері педагогикалық зерттеулер сапасын бағалау мәселелері ерекше ғылыми тұрғыда талданып, Бүкілодақтық әдіснамалық семинарларда үлкен сынақтан өтіп, ғылыми кауымдастыққа ұсынылды.

Сонымен, педагогика әдіснамасы саласындағы жетістіктерге ғалымдар жаңа педагогикалық идеялар іздегенде және педагогикалық теория жасағанда, педагогика ғылымы мен практикасы байланыстарының жаңа типтерін қарастырғанда, педагогикалық жобалау мен модельдеудің әдістерін іздестіру барысына сүйенеді. Педагогикадағы әдіснамалық дәстүрді талдау 1971-1991 жылдары педагогика әдіснамасы белсенді дамыған және шын мәніндегі жүйелі әдіснаманың өрістеуіне кең жол ашты.

Соңғы жиырма бес жылдықта педагогика әдіснамасы ғылыми жүйе ретінде жинақталды, зерттеушіге тікелей бағытталған, зерттеу жұмысының әлеуетін қалыптастыратын нормативті білім кешенін жасады.

**2. Әдіснамалық ғылыми мектептер және әдіснамашы ғалымдар.**

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

Ғылыми мектепте ғылыми әрекет тәжірибесі мен жинақталған білімдерді сақату, эвристикалық (жаңа білімдер жасау), зерттеушілік және педагогикалық қызмет тән. Сондықтан, ғылыми мектептерде ғалымдар тәжірибесін зерделеу қажет-ақ. Педагогика саласындағы ғылыми мектептің негізін салушы, өзінің тұжырымдамасы, ғылыми-зерттеушілік бағдарламасы бар, танымал әрі беделді ұжым. Мектептің идеялары мен теориялары түпнұсқалылығымен ерекшеленеді, оның дүниетанымдық бірлігі, ғылыми тұғырлардың, зерттеу стилі ортақтығы екені көзге түседі. Ғылыми мектеп – ашық жүйе. Ол ғалымдар ізденістерін мойындай отырып, алға жылжуда. Идеяларға және олардың әсеріне ашық болу ғылыми мектептің даму факторы. Бұл ғылыми мектептегі зерттеулер оның негізін салушының ғылыми бағыты, ұжымның ұстанымдары, мектептің негізін салушының жеке қасиеттері бір-бірімен ұштасып жататынын көруге болады.

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

Ғылыми мектептің мәнді белгісі онәң жетекшісінің зерттеу бағдарламасы бойынша жұмыс жасауы, жаңа идеяларды қорғауы және жас ғалымдарды үйретуі. Ғылыми мектептің пайда болу, қалыптасу, даму жолдарын зерттеушілер ғылыми мектептің ғылыми іс-әрекет пен басқарудың жинақы әрі бағдарлы негізін басшылыққа алып бес типін, ғалымдардың төрт тобын (ойлаудың жаңа тәсілін жасаушылар, ғылымдағы ірі ғалымдар, іргелі ғылымдағы өз үлесі барлар, ғылымның қолданбалы саласының мамандары) атап өтеді. Ғылыми мектептің құрылуы тек зерттеуші өнеріне үйретумен шектелмейді, сондай-ақ ғалымдар жалпы мәселені немесе бағдарлама бойынша жұмыс жасауға күштерін біріктіру үшін де ұйымдасады.

Ғылымда ғылыми мектептің қызметі мен дамының түрлі қырларын М. Вебер, Т. Кун, Е.С. Ляхович, Н.П. Лукина, Н.А. Логиновалар зерделеді. Олар негізінен ғылыми мектеп деп білімді жасаудың ұжымдық түрін таниды [203].

Ғылыми мектептерде педагогика әдіснамасының мәндік алаңы нақтыланған болатын.

1944 жылы құрылған Педагогиканың теориясы мен тарихи институты еліміздің сол кездегі жетекші ғылыми мекемесі болып табылды. Институт тарихы мен танымал, ғылыми мектептердің негізін салушы академиктердің есімдері байланысты болды. XX ғасырдың 90-жыларына қарай мынадай ғылыми мектептер жұмыс жасады.

В.В. Краевский мен В.М. Полонскийдің ғылыми мектебі (Педагогика әдіснамасы);

М.Н. Скаткин, Н.М. Шахмаев, И.Я. Лернердің ғылыми мектебі (Жалпы орта білім дидактикасы);

Н.А. Константинов пен З.И. Равкиннің ғылыми мектебі (Педагогика мен білім беру тарихы);

З.А. Малькова мен Б.Л. Вульфсонның ғылыми мектебі (Салыстырмалы педагогика);

***Л.И Новикованың ғылыми мектебі*** (Балалар мен жастардың тәрбиесі мен әлеуметтенуін жүйелік тұрғыдан зерттеу);

***C.Я. Батышев және А.М. Новиков*** (Кәсіптік педагогика – үздіксіз білім беру теориясы);

Институтта педагогика мен білім беру саласында іргелі зерттеулер жүргізіледі, халықаралық бүкілресейлік ғылыми конференциялар мен семинарлар білім беру мекемелерінде эксперименттік алаңдар ұйымдастырылады, халықаралық ынтымақтастық дамыды.

В.В. Краевский мен В.М. Полонскийдің педагогика әдіснамасы бойынша ғылыми мектебі.

Ғылыми мектептің зерттеу нәтижелері:

тәжірибеде пайдалуға қолайлы бірыңғай әдіснамалың талаптарға сай ғылыми-педагогикалық зерттеулердің нәтижелерін сипаттаудың нысандық-бөліктік әдісі;

ғылыми-педагогикалық зерттеулердің фасеттік классификациясы;

педагогик әдіснамасы (В.В. Краевскийдің жетекшілігімен, 70-80-жылдар). В.В. Краевскийдің еңбектерінің арқасында бірнеше онжылдықтан соң педагогика әдіснамасы дербес ғылыми пән болып қалыптасты, педагогикалық білім беру стандарттарында курстардың мазмұны нақтыланды. Оның жүогізген әдіснамалық семинары кеңінен өрістеді;

нормативті әдіснама, педагогиканың ұғымдары мен терминдері стандартталды, «Жалпы білім беретін мектеп, Педагогика» рубрикаторы құрылды, бірнеше сөздіктер даярланды.

**Краевский Володар Викторович (1926-2010 жж.) -** көрнекті педагог КСРО ПҒА академигі (1993), педагогика ғылымдарының докторы (1978), профессор (1986). Володар Викторович Краевский 1950 жылы Куйбышев педагогикалық институтын бітірді. 1948 жылдан ғылыми-педагогикалық жұмысқа араласты. 1958-1962 жылдары «Мектептегі шетел тілі» журналының редакторы, 1962-1966 жылдары «Просвещение» (Ағарту) баспасында жұмыс жасады. 1966 жылдан КСРО ПҒА ғылыми-зерттеу институтында (1970 жылдан зертхана меңгерушісі), 1993 жылдан ПҒА-ның Білім беру философиясы және теориялық педагогика бөлімінің академик хатшысы болып істеді.

В.В. Краевскийдің еңбектері педагогиканың әдіснамасы мен теориясы, дидактика, орта мектепте шет тілін оқыту әдістемесі салаларына арналды. Ол педагогика ғылымы мен практикасының байланысы, ғылыми және оқыту жұмысындағы әдіснамалық рефлексия, педагогика ғылымының басқа ғалымдармен арақатынасы тұжырымдамасын жасады; педагогикалық зерттеудің әдіснамалық сипаттамасы мен логикасын сипаттады. Дидактикалық еңбектерінде ғылымның практикаға қатысты болжау қызметін іске асыратын оқытуды ғылыми негіздеудің қызметтерін, құрылымын, әдіснамалық шарттарын белгіледі, нақтылады. Жалпы орта білім мазмұнын қоғамның білім беруге қоятын талаптарының моделі деп қарастырды; оның теориясын жасау мен мәселелерінің әдіснамалық негіздерін ашып көрсетті; білім мазмұнын қалыптастыру деңгейлерін анықтады; жалпы теориялық түсінік, оқу пәні, оқу материалы, оқыту үдерісі және тұлғаның құрылымы. Тұтас оқу-тәрбие үдерісінің жалпы педагогикалық және дидактикалық сипаттамасын және оны құру ұстанымдарын ұсынды.

**Шығармалары:** Внеклассная работа по иностр. языкам в школах-интернатах. М., 1964 (соавт.); Проблемы научного обоснования обучения. М., 1977, Соотношение пед.науки и пед. практики. М., 1977; Теоретич.основы содержания общего образования. М., 1983 (соавт.); Теоретические основы процесса обучения в сов. школе. - М., 1989; Методология педагогики: новый этап развития. - М., 2006.

В.В. Краевскийдің ғылымдағы оқушысы академик В.М. Полонский жалпы мемлекеттік қорға енген ғылыми-педагогикалық зерттеулердің сапасын бағалау тұжырымдамасын жасады. Зерттеулерінің нәтижелері Ресейдің педагогика ғылымдар бойынша диссертацияларға қойылатын талаптарының негізіне алынды. Ғылыми-педагогикалық ақпарат саласында стандарттар мен нормативті құжаттар дайындалды (рубрикаторлар, тезаурус, сөздіктер жіне т.б..). Бұл құжаттар елдің кітапханаларында және ақпараттық орталықтарында қолданысқа енді.

**Полонский Валентин Михайлович** (1938 ж.) – белгілі ғалым, РБА корреспондент мүшесі, Грузияның Білім беру ғылымдары академигі, педагогика ғылымдарының докторы. Валентин Михайлович Полонский - РБА педагогика теориясы мен тарихы институтының жалпы және нормативті әдіснама орталығының жетекшісі.

Жұмысының негізгі бағыттары: педагогика ғылымының әдіснамасы, ғылыми- педагогикалық зерттеулер сапасын бағалау өлшемдері мен әдістері, зерттеулерді жіктеу, педагогиканың ұғымдық-түсініктік аппараты, ғылыми-педагогикалық ақпарат; білімдер жүйесін тексеру және бағалау, интернет жүйесіндегі білім беру порталын бағалау өлшемдері.

В.М. Полонский ғылыми-педагогикалық зерттеулер сапасын бағалау тұжырымдамасын жасады, әртүрлі типтегі өлшемдер жүйеленді, педагогикалық зерттеулерді фасеттік жүйелерді, іргелі, қолданбалы зерттеулер мен жасалымдардың өзектілігін жаңалығын, теориялық және практикалық маңыздылығын сипаттау және анықтау әдістері, зерттеу нәтижелерін ғылыми қорға енгізді. Зерттеу нәтижелері Ресейдің ЖАК-тың диссертацияларға қоятын талаптарына енді.

В.В. Краевский және В.М. Полонскиймен тығыз шығармашылық байланыста Е.В. Бережнова қолданбалы зерттеу мәселелерімен айналысты.

**Бережнова Елена Викторовна** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор. Ғалым өз зерттеуінде педагогтың әдіснамалық мәдениетін оны кәсіби дайындаудың құрамдас бөлігі ретінде қарастырады. Ол ғалым мен практиктің әдіснамалық мәдениетінің ұқсастықтары мен айырмашылықтарын көрсетті. Мұғалім әдіснамалық мәдениетті меңгеруі үшін философиялық, социологиялық, психологиялық және әдіснамалық білімдерді оқып-үйренуі қажеттігін негіздеді.

Е.В. Бережнова ғылыми зерттеулердегі іргелілік пен қолданбалықтың арақатынасын талдады. Ол ғылымдағы іргелілік пен қолданбалылық үш жерде көрініс беретінін дәлелдеді: бірінші түрі – ғылымдардың іргелі және қолданбалы болып бөлінуі, екінші түрі – бір ғылым аясында іргелі және қолданбалы зерттеулердің жүргізілуі, үшінші түрі – жеке зерттеудің іргелі және қолданбалы қызмет атқаруында.

Ғалым студенттердің оқу-зерттеушілік әрекетінің негіздерін, педагогика әдіснамасының мазмұнын, әдіснаманы ғалым В.В. Краевскиймен шығармашылық бірлестікте даярлады.

Е.В. Бережнова педагогикалық білім беру, жоғары мектеп дидактикасы, педагогика әдіснамасы мәселелерін зерттеді.

**Негізгі еңбектері**:Прикладное исследование в педагогике. Монография. – М., 2003. – 164 с.; Основы учебно-исследовательской деятельности студентов. – М., 2017. –128 с. (в соавторстве: В.В. Краевский); Методология педагогики: новый этап . - М.: Издательский центр «Академия», 2008. (в соавторстве:  В.В Краевский).

 Н.А. Константинов пен З.Н. Равкин педагогика мен білім беру тарихы саласындағы ғылыми мектептің негізін салды.

Константинов Николай Александрович [26.05.1894, Телыпи қаласы, қазіргі Тельшяй, Литва - 18.04.1958, Москва қаласы].1946-1949 жылдары Жалпы педагогика институтын басқарды.

Ғылыми мектептің негізін салған академик, педагогика ғылымдарының докторы, профессор **Николай Александрович Константинов** (1894-1958). Ол педагогика тарихының теориялық негіздерін зерделеді, оның зерттеу мәселесі мен әдістерін кеңейте зерттеді. Ғалымның тарихи-педагогикалық еңбектері терең талдауымен, салыстырмалы және сыни тұрғыларымен, зерттеуін шетел тіліндегі әдебиеттерге негіздеуімен ерекшеленеді. Николай Александрович Константиновтың идеясын дамытқан академик **Равкин Захар Ильич.** З.И. Равкин (1918-2004) - педагогика ғылымдарының докторы, профессор. Ол отандық тарихи-педагогикалық үдерістің дамуының жаңа тұжырымдамасын негіздеді. Тұжырымдаманың негізгі белгілері мыналар болды: зерделенуші тарихи-педагогикалық үдерісті бейнелеудің обьективті сипаты, бұрынғы жағымды тәжірибені өзектендіру; оны заманауи мәселелер тұрғысынан қарастыру; педагогиканың қалыптасуның гуманистік негіздерін қарастыру.

 Ғылыми мектептің базистік теориялық қағидаттары:

* білім беру тарихын зерделеудің әдіснамалық және теориялық тұғырларын мақсатты жасау (жалпы әдіснама)
* нақты тарихи-педагогикалық зерттеулердің әдіснамалық құрамдас бөлігінің анықтығы (құрылымдық әдіснама);
* хронологиялық сипаттаудан гөрі проблемалық тұғырдың басымдығы;
* тарихи-педагогикалық зерттеулердің пәнаралық сипаты, философия, әлеуметтану, психологияның мәліметтерін жүйелі пайдалану;
* тарихи-педагогикалық зерттеулердің отандық білім беру мен өзекті мәселелерге бағытталуы;
* зерттеулердің болжамдық сипаты;
* тарихи-педагогикалық үдерісті тұтас қарастыру;
* тарихи-педагогикалық үдерістің дамуының тұлғалық тұғырына баса назар аудару;
* зерттеудің терең ғылымилығын сипаттаудың сезімдік-көркемдік, публицистикалық стилімен ұштасуы.

**Негізгі теориялық нәтижелер:**

* тарихи-педагогикалық зерттеулердің әдіснамасының түбегейлі жаңаруы және білім беруді дамыту үдерісін дамытуға мәденитанымдық, өркениеттік, аксиологиялық пен парадигмалық тұғырларды жасау және пайдалану;
* әлемдік тарихи-педагогикалық үдеріс аясында отандық мектеп пен педагогиканың дамуын кешенді зерделеу және түсіндіру;
* ХХ ғасырдағы отандық білім беру үдерісінің тұтас мәдениетін құру;
* білім беру аксиологиясына гуманистік парадигманың дамуына сай тұлғаның руханилығын тәрбиелеу;
* Ресейлік білім берудің дамуының идеялық, философиялық-дүниетанымдық базасын кеңейту және терең қайта ойластыру.

**1971-1991 жылдары Кеңес өкіметі кезінде білім мазмұнын құрастыру теориясының дамуы.** Қазіргі кезеңде дидактика педагогика ғылымының дамыған, неғұрлым қалыптасқан маңызды да күрделі саласы ретінде қоғам дамуының белгілі кезеңдерінде мектеп алдына қойылатын жаңа аса жауапты міндеттерді ойдағыдай шешу барысында үнемі дамып отыратын ғылым. Орта білім беру жүйесінде *дидактика* білім беру мен оқытудың мазмұнын, құрылымын, оқыту заңдылықтары мен ұстанымдарын, ерекшеліктерін, талаптарын, шарттарын, оны ұйымдастару әдістері мен формаларын және технологиясын, оқыту нәтижелілігін зерттейтін педагогиканың маңызды саласы болып табылады.

Дидактиканың тарихи тамырларын зерттеу – бүгінгі таңда орта жалпы білім беретін мектептегі пәндерді оқыту заңдылықтары мен ұстанымдарын жүйелеу, білім құрылымы мен мазмұнын жетілдіру, жаңа сапалы білімге қол жеткізу үшін аса құнды.

Дидактиканың негізін салған педагог Я.А.Коменский өзінің «Ұлы дидактика» атты еңбегінде дидактика ұғымына анықтама беріп, оның зерттеу нысандарын, ұстанымдарын анықтап, оны ғылыми жүйе ретінде негіздейді, оқытудың әдіс-тәсілдерін ұсынады.

Ресей педагог-дидактары М.Н.Скаткин, Б.П.Есипов, М.А.Данилов, Л.В.Занков, В.В.Краевский, И.Я.Лернер, Ю.К.Бабанский, В.С.Леднев, Б.Гершунский оқыту ұстанымдары, оған қойылатын дидактикалық талаптар, білім мазмұны мен құрылымы, оқытуды ұйымдастырудың әдістері мен формалары, мектеп оқушыларының меңгеруге тиісті білім көлемі, оқу әрекеттері, пәннің мазмұнына қойылатын талаптар, жаңа оқыту технологияларын ғылыми тұрғыдан пайымдайды. Олардың еңбектерінде: ***«Білім*** – адам, қоғам, табиғат, заттар мен құбылыстар жайлы ғылымда жинақталған білім жүйесі; адамзаттың жинақтаған мол тәжірибесі; ұғымдардың, заңдылықтардың, тұжырымдардың, қағидалардың, деректердің, пайымдардың жиынтығы т.б; ***Білім беру*** – қоғамдық, әлеуметтік, мәдени құбылыс; қоғам мен мемлекеттің өзінің азаматына қатысты функциясы; тұлғаның мәдениеті, мәдени құндылық; білім, білік, дағды-машықтардың және ойлау құралының жүйесі; ғылыми көзқарастар, шығармашылық қабілеттер мен мүмкіндіктерді дамыту үдерісі; терең сапалы білім негізінде жеке тұлғаның еркін бағдарлай білу, өзін-өзі іске асыру, өзін-өзі дамыту үдерісі; білім, білік, дағды мен іс-әрекеттердің жиынтығы және оны жүзеге асырудағы адамның іс-тәжірибесі; білім берудің тұтастығы, нәтижелілігі т.б. ***Білім берудің мазмұны*** – дидактиканың негізгі нысанасы; ғылыми білім мен білік, оқу дағдыларының қалыптасу жүйесі; өзіндік шығармашылық, ізденушілік әрекет тәжірибесі; жеке тұлғаның жан-жақты дамуының сапалық мазмұны мен сипаты. **Оқыту –** дидактиканың маңызды категорияларының бірі; оқытушы мен оқушының өзара түсіністік, ынтымақтастық қарым-қатынасы, іс-әрекеті; білім беру, біліктері мен дағдылары, іс-әрекеттерді меңгерту процесі; белсенді шығармашылық әрекетті басқарудың негізгі жолы; сапалы білім беру, тәрбие, дамыту мқсаттарына сай оқушылардың шығармашылығын дамытуға бағытталған арнайы ұйымдасқан іс-әрекеті т.б. **Оқыту үдерісі –** мұғалім мен оқушылардың мақсаттылыққа бағытталған үйлесімді іс-әрекетінің нәтижесінде жеке тұлғаның толық, терең, сапалы білім меңгеруі, танымдық және өзіндік шығармашылық қабілеттерінің дамуы; біліктер мен дағдыларды қалыптастыру тәжірибесінің көзі» деп қарастырылды.

Педагогика ғылымында білім мазмұны теориясы (М.Н.Скаткин, В.П.Беспалько, В.В.Краевский, И.Я.Лернер, В.С. Леднев, Л.Я. Зорина, А.В. Усова және т.б.), жалпы орта және кәсіптік-техникалық білім мазмұны, сондай-ақ жалпы білім беретін мектептің оқу пәнін құрастыру теориясы жасалынған. Педагогика ғылымының зерттеушілері оқу пәндеріне материал іріктеу ұстанымдарына байланысты барлық идеяларды талқылап отырды. Бұл идеялар ХХ ғасырдың 80-жылдарындағы оқу бағдарламаларын жетілдіруде көрініс тауып отыр. 1965 жылдың өзінде «Советская педагогика» журналында «Ғылым және оқу пәні» атты пікірталас ұйымдастырылып, білім мазмұнын таңдау ұстанымдары туралы мәселе көтерілген еді. «Оқу пәні» түсінігінің дамуында оқытуды ғылыми негіздеу мен жалпы орта білімінің теориялық негіздері әдіснамасы саласындағы іргелі зерттеулер маңызды кезең болып табылады. (В.В.Краевский және т.б.). Бұл ретте «білім мазмұны», «оқу пәні», «ғылым негіздері» сияқты түсініктердің мәні терең зерделенеді, оқу пәндерінің қызметтері анықталды, олардың мазмұнындағы жетекші компоненттер бөлініп алынып көрсетілді, оқу пәндерінің типтері анықталды, шын мәніндегі оқу пәнінің дидактикалық моделі жасалды (И.К.Журавлев). Жоғары оқу орындары пәндеріне қатысты бұл бағыттар қазіргі уақыттың талаптарын ескере отырып қайта жасалды.

Білім мазмұнын құру мәселесімен айналысатын ғалымдар, ғылымның, білім жүйесі ретінде білім мазмұнының құрамына және құрылымына әсер ету үдерісін зерттеп, ғылымның білім мазмұының барлық құрама бөлшектерінде көрінетінін байқаған. Олар білімнің үш аясын бөліп көрсетеді: жеке пән бөлімдері, танымның арнайы әдістері жөніндегі бөлімдер және тарихи-ғылыми бөлімдер. Зерттеу нәтижелері көрсетіп отырғандай, білім мазмұнының білім секілді құрама бөлшектерінде ғылымның барлық құрылымдық бөлшектері көрінеді, алайда оқу пәнінің басты қызметіне байланысты олар әртүрлі болады. Пәндік ғылыми білімдер ғылым негіздері (физика, химия, биология, астрономия, тарих, география) жетекші бөлік болып табылатын оқу пәндерінде ғылымның барлық құрылымдық бөліктері-ұғымынан бастап теорияға дейін көрініс табады (С.И. Архангельский және т.б.).

Зерттеушілер білім мазмұнын анықтау үшін негізгі үш шартты: ***біріншіден:*** ғылымның дамушы салаларын түсінуге және меңгеруге, сондай-ақ, соған сәйкес дағдылар мен іскерліктерді игеруге қажетті, жеткілікті деңгейде тұрақты іргелі және қолданбалы білімдердің кейбір көлемдерін анықтау; екіншіден, ғылым мен техниканың сәйкес салаларының негізгі бағыттарын, идеяларын және қарқынын айқындау; үшіншіден, студенттердің жалпы және ғылыми дамуының деңгейіне, олардың дүниетанымына және көзқарастарына қойылатын нақты талаптарды ұсынуды қарастырады.

Ғалымдар анықтаған ғылыми пәннің белгілерін жүйелей және қорытындылай отырып, ғылыми пәнді құрастыру қағидаларын ұсынды:

пән – білім жүйесінің талабына сәйкес оқытуға бейімделген ғылыми білімдер, рәсімдер, әдістер тобы және мазмұны;

ғылыми пәннің жеке зерттеу пәнінің болуы;

зерттеу мен оқытуда пайдаланатын әдістер;

теорияны құрастырудың арнайы тәсілдер;

әдіснамалық бағдар;

ғылыми пәннің басқа пәндермен өзара байланыстары;

басқа пәндер үшін теориялық және әдіснамалық мәнділігі;

әлеуметтік маңыздылығы: ғылыми мектептер, зерттеуші топтар және т.б.

пәнді қоғамның мойындау дәрежесі;

зерттеу нәтижелерінің практикаға қосқан үлестерінің мүмкіндіктері;

зерттеу міндеттерін шешудің құндылықты мақсаттары мен үлгілері.

Бұл ережеде ғылымның пәндік моделін бағалау үшін жеткіліксіз болып табылады. Зерттеушілердің пайымдауынша, ғылым оқыту үрдісінде белгілі бір бағыт-бағдар бергенмен, бұл оның басты қызметі емес. Оқу пәні ғылымды толығымен қамтымайды, оның негізін ғана білдіреді, себебі оқитын адамның дайындығы мен жасы, оқыту міндеті ескеріледі, оның негізгі қызметі – оқыту. Пән ғылым жүйесінің нақты көшірмесі болуы міндетті емес. Пән құрылымын анықтауда біліммен қаруландыру міндет бірінші орынға шығарылады. Оқулықты құрастырғанда ғылым мәліметтерінің жаңа көшірмесі жасалмайды, ғылым жүйеленіп, ұғымдар нақтыланып, тереңдей түседі. Оқулық өзінің негізгі оқыту қызметін атқара отырып, белгілі бір жүйеде құрылады. Кей жағдайда оны құрастырудың осы жүйесі ғылымның өзіне де оң ықпалын тигізеді. Оқу пәні ғылымдағы тиімділерін өзіне кіріктіре отырып, ғылыми нәтижелерді тексеруге қызмет етеді. Ғылыми ұғымдар, оқу пәнінде шығармашылықпен қайта өңделгеннен кейін, ғылымда нақтыланып, өзгерген түрде пайдаланылуы мүмкін.

Бұл тұрғыда оқу пәндері әлеуметтік шындықтың көптеген аймақтарымен байланысқан тарихи дамуда болатын педагогикалық практиканың аясында қалыптасады және жұмыс істейді.

Оқу пәнін құрастыру мәселесі белгілі бір дәрежеде білімді іріктеу және сол білім түрлерінің өзі қалыптасқан мәдени қордан алынуының, оқу-тәрбие үрдісіне сәйкес іріктелген білім жиынтығын ретке келтірудің, білім компоненттері мен сол білім түрлерінің өзін ажыратудың, білімді сұрыптау және жіктеудің өлшемдерінің мәселелері болып табылады. Қазіргі педагогикалық әдебиетте оқу пәні бірнеше компоненттерден тұратын құрылымы ретінде көрсетіледі: идеялық-теориялық түйін; базалық (негізгі) мазмұны; қызметтік (қосымша) мазмұны және факультативтік бөлігі.

Осы тұрғыда, оқу пәнінің жобасын құрастыру үшін төмендегідей тапсырмалардың мағынасы маңызды екендігі дәлелденді. Ол тапсырмалар:

Құрастырылатын оқу-танымдық әрекетінің пәндік аймағын анықтау:

танымдық қызметке кіретін объектілер шеңберін сызып көрсету;

көрсетілген нысандарды зерттеп-үйрету үшін қажетті ұғымдар,

мәселелер мен әдістер тізбегін бағыттап көрсету.

2. Оқу пәні шегінде игерілетін заңдылықтарды тұжырымдау.

Оқу пәні заңдардың, ұғымдар мен ғылыми әдістерінің қарапайым жиынтығы емес, басқа да маңызды компоненттерден тұрады, бұл тұғырда оны оқыту мен тәрбиелеу үшін арнайы жасалған «ерекше білім» деп қарастыруға болады. Ертеректе, оқу пәнін ғылым негіздерінің синонимі деп қарастырады, бұл оның тар мағынасы еді, шындығында оқу пәнінің құрамына түрлі мазмұнды игеру үшін қолданылатын тәсілдер енгізілген.

Оқу пәні-оқыту үдерісінде оқушыны жеке тұлға ретінде тәрбиелеу мен дамытуға бағытталған жалпы орта білім мазмұнын жүзеге асыратын құрал.

Білім мазмұны мен оқыту пәні бір-бірімен мақсат және құрал ретінде байланыста болады. Оқу пәні мен ғылым негіздері – біртұтас ұғым, ал оның құрамдас бөлігі болып табылатын «оқупәні» құрамы және жүйесі жағынан мазмұнын мен үдерістен құрылған. Оқу пәні 2 блоктан тұрады: негізгісі – мазмұн мен құралдар блогы, немесе, үдеріс блогы.

Оқу пәндері мазмұндағы жетекші компоненттік рөл атқаратын:

1. ***Мазмұндық блок:*** пәндік ғылыми білім, әрекет тәсілдері; шығармашылық әрекеттегі тәжірибе; құндылық қатынастардағы тәжрибе.

2. ***Үдерістік блок:*** қосымша білім кешені; әрекет тәсілдері; үрдісті ұйымдастыру түрлері.

Егер*, білім мазмұнын* білім мекемесіне берілетін әлеуметтік тапсырыстың педагогикалық түсіндірмесі десек, *оқу пәні* – білім мазмұнының бөлігі ретінде, ол да әлеуметтік тапсырысқа жатады, сонымен қатар білім алушының жалпы танымдық әрекет заңдылықтары мен оқыту жағдаяттарына сәйкес оқыту барысында білім мазмұнын жүзеге асырады. Оқу пәні – игеруіне тиісті білім мазмұны мен оны білім алушылар игеретін тәсілдерді, олардың тәрбиесі мен дамуын жүзеге асыратын негізгі құрал. Яғни, оқу пәні – білім маззмұнын беруге арналған арнайы педагогикалық үйлесім, бұл жағынан ол біртұтас, соған қарамастан екі бөлімнен тұрады: мазмұндық және үдерістік.

Білім мазмұнының төрт компоненттік құрамы оқу пәндерінің белгілі бір топтарын құрайды. Оқу пәндеріндегі жетекші компоненттер: ғылыми білімдер жиынтығы, әрекеттің белгілі бір тәсілдері, шығармашылық әрекет тәжірибесі, құндылықтар, қатынас тәжрибесі, әлемнің бейнелік көрінісі.

«Кіріктірілген пән» деген ұғым жай қосу емес, оқу материалындағы әрекет кірігуі, оның мәні мен өзара байланысы және жинақтылығына қарағанда әлдеқайда тереңде жатыр.

*Оқу пәнін құрастыру* мәселелеріне байланысты туындайтын заңдылықтар анықталды:

кез келген оқу пәні көрсетілген типтердің біреуіне жатады және ол өзінің дидактикалық моделіне сәйкес құрастырылуы тиіс;

оқу пәнінің әр типінің өзіне сәйкес мазмұнын жеткізу, оны игеруді ұйымдастырудың өзіндік жүйесі бар.

Егер пәнінің жетекші қызметі оқушыларды нақты ғылым негізін, оның маңызды ұғымдары мен заңдары жүйесін таныстыру болса, онда оқу материалының құрылымы мен жүйесі ғылыми ұғымдардың даму заңдылықтарын білім алушы санасына сәйкестендіріп жасалуы тиіс. Ал, пәннің жетекші қызметі белгілі бір әрекет тәсілдерін қалыптастыру болса (білік және дағды), онда пәннің мазмұндық, логикалық желісі практикалық қызметті игеру ерекшілігіне сәйкестенуі тиіс: оқу пәндерінің типтері бір-бірінен қызметі мен мазмұндық жетекші компоненттері бойынша ажыратылатын болғандықтан, сол компонентті жеткізу барысында пайдаланылатын оқыту әдістері де сол пәннің типі үшін жетекші ұстанымда болуы тиіс; оқу пәнінің мазмұны оның жетекші компонентінің ерекшелігіне байланысты жүзеге асыру тәсілдеріне сәйкес болып табылады; оқу пәнінің әртүрлі типтерінің ерекшеліктері оқыту әдістерін тануда шектеулік сипатта болады, сондықтан оқыту тәсілдерін іріктеуде пәннің жетекшілік қызметін ескеру керек.

*Оқулық – білім мазмұнын* оқу материалы деңгейінде нақтылы түрде көрсетудің негізгі формасы.

Г.И. Щукина мен оның қызметкерлерінің еңбектеріне ерекше көңіл бөлінген жөн, онда оқу әрекетінің мотивтері ретіндегі танымдық қызықушылықтардың қалыптасуына педагогикалық ықпал етудің факторлары неғұрлым толық және жүйелі түрде зерттелген. Сонымен бірге, қарапайым жалпымен қабылданған жүйенің жағдайларындағы оқушылардың мотивациясы зерттелді.

Оқушылардың танымдық қызығушылығының қалыптастыру мәселесі В.Н.Максимова, А.С.Роботова, Г.И.Щукинаның дидактикалық зерттеулерінде қарастырылған. Г.И.Щукина танымдық қызығушылық мәселесін тұтастық тұғырымен талдай келе, «танымдық қызығушылық – тұлғаның таңдаулы бағыттылығы, таным саласына жолдауы, тіршілігіне, белгілі әлеуметтік жағдайларда қалыптасқан тұлғаның маңызды білімді меңгеруі» деп анықтаған. Ғалым сабақты танымдық қызығушылықты оқушының тұрақты танымына айналдыратын сабақтан тыс уақыттың орнын ерекше бағалап, оған мән береді.

60 жылдардың ортасынан бастап дидактиканың даму барысына жасалған талдау педагогика ғылымының бұл саласында едәуір алға жылжушылық үдерісін байқатты. Бұл ең алдымен оқу-тәрбие үдерісін зерделеуге тұтастық тұғырын қолданудан, оның қозғаушы күштерін анықтауымен, оқушыларды оқыту мен үйретудің заңдылықтарын ашуға ұмтылудан көрінеді. Осы негізде оқушылардың танымдық әрекетін белсендіру мәселелеріне көңіл аудару күшейе түсті және бұл үдерістің мазмұнын ашып көрсетуде белгілі бір жетістіктерге қол жетті. Педагогикалық құбылыстарды терең ойластыру үшін психологиялық зерттеулер нәтижелері кеңінен тартылды, негізгі дидактикалық ұғымдар педагогикалық тұрғыдан терең зерделене бастады. Педагогика ғылымының педагогикалық практикаға қатысты оза отыру рөлі теориялық жағынан негізделді және іске аса бастады.

Дидактика тарихын зерттеушілер жүйелілік тұғырын зерттеу нысанына көшіре отырып, ол нысанды ұғымдардың жиынтығы (оқыту мақсаты, оқыту ұстанымдары, оқыту әдістері, оқытудың ұйымдастырушылық формалары, оқушылар білімін тексеру) деп қарастырды. Сондай-ақ, олар өздерінің жасалымдарының мектептің даму кезеңдерінде оқытудың жетекші міндеттерін шешуге қалай көмектесетін анықтады. Жетекші міндеттер ретінде 20-жж. оқушыларда белсенділік пен жеке жұмыс істеу қабілетін тәрбиелеу, 30-50-жж. оқушылардың білім сапасын арттыру, 60-70-жж. оқытуды тұтастық тұғырынан қарастыра отырып, оқушылардың танымдық белсенділігін және шығармашылық ойлауын қалыптастыру ерекше бөлініп көрсетілді.

Бұл мәселелерді ашып көрсету тек танымдық маңызға ие емес. Олар қазіргі дидактиканың теориялық және қолданбалы мәселелерін зерттеуде де аса мәнді. Сондай-ақ жалпы білім беретін мектепте оқу үдерісін жетілдіруге септігін тигізді. Оқушылардың танымдық белсенділігін қалыптастыру мәселесін О.А. Нильсон зерттеді. Танымдық әрекетті ұйымдастыруға қолайлы жәйттерді іздестіру проблемалық оқытудың терең зерттелуіне әкелді (М.И. Махмутов, Т.В. Кудрявцев, А.М. Матюшкин, Т.И. Шамова, Г.И. Щукина және т. Б.). И.Я Лернер проблемалық оқыту теориясын дамытты, оқыту әдістері жүйесінің дидактикалық негіздерін анықтады. Л.Я. Зорина жаратылыстанулық-ғылыми білім беру мазмұнын қалыптастыру тұжырымдамасын жасады. И.К. Журавлевпен бірге ғылым негіздерінен оқу пәнінің дидактикалық моделін құрды. В.С. Цетлин оқушылардың сабақтағы және сабақтан тыс танымдық әрекетін ұйымдастыру, оқытудағы қиындықтар иәселелерін зерделеді. Оқыту үдерісн тұтас талдау Ю.К. Бабанскийге оқу-тәрбие үдерісін оңтайландыру теориясын жасауға мүмкіндік берді.

70-жылдардың екінші жартысынан бастап, жалпы орта білім беру мазмұны теорясын жасау саласында жаңа зерттеулерге талпыныстар басталды.

Білім беру мазмұны мәселесін терең зерттеу «білім беру мазмұны» түсінігін нақтылауды талап етті. Бұл мәселені шешуде И.Я. Лернер маңызды үлес қосты. Оның жасаған тұжырымдамасы бойынша, білім мазмұны әлеуметтік тәжірибеге сәйкес және білімдер, дағдылардан басқа шығармашылық әрекет тәжірибесін және сезімдік өмір тәжірибесін қамтиды. Білім мазмұнының аталмыш бөліктерінің арақатынасы тарихи сипатта және қоғам дамуының талаптарына орай өзгеріп отырады.

Бұл тұжырымдама ПҒА-ның В.В.Краевский және И.Я.Лернер жетекшілік еткен топ даярлаған білім беру мазмұны теорясының негізіне алынды. Зерттеулерге сүйене отырып, ғалымдар жалпы орта білім беру мазмұнын қалыптастырудың ұстанымдарын түзді. Біріншіден, жалпы орта білім беру мазмұнының барлық бөліктермен және барлық деңгейлерде қоғам талаптарына сәйкес ұстанымы. Екіншіден, оқытудың мазмұндық және үдерістік жақтарының бірлігін есепке алу ұстанымы: үшіншіден, білім беру мазмұнының қалыптастыру деңгейлерінде, оқыту үдерісінде іске асуының нақты қалыптарына жылжуда да құрылымдық бірлігінің сақталу ұстанымы. Зерттеу барысында жалпы орта білім беру мазмұнының қалыптасу деңгейлері түсінігі пайда болды.түсініктің жалпыдан жекеге жылжу логикасына сәйкес авторлар мына деңгейлерді анықтады: **жалпы теориялық** **түсінік деңгейі** (жас ұрпаққа берілетін әлеуметтік тәжірибенің құрамы элементтер) және қоғамдық қызметтері туралы жинақталған жүйелі түсінік; **оқу пәні деңгейі**; жалпы білім беруде арнайы қызметтер атқаратын мазмұнның белгілі бір бөлігі туралы кең таратылған түсінік; белгілі бір пән бойынша оқулықтарда, есептер жинағында және басқа оқу материалдарында көрсетілген білім мазмұнының элементтерін қамтитын **оқу материалы деңгейі**.

Білім беру мазмұны оқытуда іске асырыла отырып, келесі деңгейге көшеді. Төртінші деңгей – оқыту үдерісіне ендірілетін нақты білім мазмұнын көрсететін **педагогикалық болмыс деңгейі**. Ең соңында, бесінші деңгей – **тұлға құрылымы** **деңгей**і білім беру мазмұнының оқушы санасында қалыптасқан күйін сипаттайды.

Оқытудың мазмұндық және үдерістік жақтарының бірлігі ұстанымдылық деңгейде маңызды деп көрсеткен С.Г. Шаповаленко.

Бұл кезеңде Педагогика ғылымдар академиясының жалпы педагогика институтының дидактика зертханасында М.Н. Скаткин И.Я. Лернер, В.В. Краевский, М. Шахмаевпен бірге «Жалпы орта білім беру дидактикасы» атты ғылыми мектептің негізін салды.

**М.Н. Скаткин** дидактиканың іргелі мәселелерін зерттеді (4.1 тармақшаны қараңыз.). Ол білім бері мазмұны мен оқыту әдістерітеорияларының қосалқы авторы болып табылады.

Академик **Исаак Яковлевич Лернер** көптеген дидактикалық мәселелрдің ғылыми шешімін тапты. Ол білім мазмұнын пеадгогикалық бейімделгенәлеуметтік тәжірибе деп қарастырды. И.Я. Лернер білім мазмұнын таңдаудың факторларын, оның құрамы мен құрылымын, оқу бағдарламаларын құрастырудың нормативтерін қарастырды

**Лернер Исаак Яковлевич** **(1917-1996 жж.) -** әйгілі педагог, ПҒА академигі, педагогика ғылымдарының докторы (1971), профессор (1990) Исаак Яковлевич Лернер 1917 жылы Украинаның Хмельницкий облысында дүниеге келген. РСФСР–дің ғылымға еңбегі сіңген қайраткер (1987), 1939 жылы Мәскеу мемлекеттік университетінің тарих факультетін бітірді. 1937 жылдан Мәскеудің, Мичуринскінің Воронеждің және басқа қалалардың педагогикалық жоғары орындарында дәріс берді. 1959 жылдан ПҒА жүйесінде жұмыс жасады. 1964-70 жылдары гуманитарлық білім берудің дидактикасы зертханасын, 1972-1974 жылдары жалпы және политехникалық білім берудің ғылыми-зерттеу институтында дүниеге көзқарас қалыптастыру зертханасын басқарды. 1970 жылдан Жалпы педагогика ғылыми-зерттеу институтының дидактиканың жалпы мәселелері зертханасында істеді.

**Исаак Яковлевич Лернер алғашқылардың бірі болып, дидактиканың әдіснамалық қызметін негіздеді, проблемалық оқыту теориясын дамытты, оқыту әдістерінің дидактикалық негіздері мен әдістер жүйесін жасады. Ол оқыту әдістерінің, оның ұйымдастыру формаларының, құралдары мен әдістерінің өзара байланысын ашып көрсетті, әлеуметтік тәжірибеге сәйке білім мазмұнының құрамы мен құрылымын негіздеді. Исаак Яковлевич оқу-тәрбие үдерісінің жүйе ретіндегі тұжырымдамасын жасады, орта білім берудің базалық мазмұнының тұжырымдамасын ұсынды.**

1985-1991 жылдары қазіргі заманауи мектеп оқулықтарын түзу теориясын жасау жұмысына басшылық етті.

И.Я. Лернер ғылыми зерттеулерінің нәтижелері оның 1981 жылы жарық көрген «Дидактические основы методов обучения» монографиясында және, 1989 жылы басылып шығарылған «Теоретические основы процесса обучения в советской школе» атты ұжымдық монографияда көрініс тапты.

Оқыту үдерісін, білім беру мазмұнын, оқыту әдістерін жеке қарастыра отырып, И.Я. Лернер замануи оқыту үдерісінің әмбебап, жалпы кезкелген оқу орнын қамти алатын дидактикалық моделін жасау идеясын терең ойластырды. Оның бұл ұмтылысы «Философия дидактики и дидактика как философия» атты кітабында, одан да бұрын «Современная дидактика: теория — практике» атты монограиясынан орын алды.

**Шығармалары:** Содержание и методы обучения истории в V-VI классах веч. (сменный) школы, М., 1963; Проблемное обучение, М., 1974; Процесс обучения и его закономерности М., 1980, Дидактические основы методов обучения М., 1981, Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории М., 1982, Теоретич. основы содержания общего ср. образования М., 1983 (ред. и соавт), Теоретические основы процесса обучения в школе М., 1989 (соред и соавт).

**Н.М. Шахмаев**  дидактиканың әдіснамалық мәселелерін зерттеді, дидактикалық білімнің нысанын, пәнін, қызметтерін, дидактиканың негізгі ұғымдарын анықтады, білім мазмұнының қалыптасу деңгейлерін негіздеді, оның құрылым туралы түсінікті толықтырды.

**Шахмаев Николай Михайлович (1919-1991 жж.). оның еңбектері физиканы оқытуда техникалық құралдар пайдаланудың дидактикалық мәселелеріне арналды. Ол жоғары оқу орындарына арналған физика пәнінен оқу және оқу-әдістемелік құралдардың авторы, саралап оқытуды теориялық негіздеді және оны тәжірибеде жүзеге асыру сұрақтарын қарастырды.**

В.В. Краевский, М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, Н.М. Шахмаевтың ғылыми мектебінің жетістіктерін былайша сипаттауға болады. Олар:

**-*білім беру мазмұны теориясының мәдениеттанушылық тұжырымдамасы***, оның құрамына білім беру мазмұнының көзі әлеуметтік тәжірибе екендігі туралы түсінік енді; білім беру мазмұнының құрылымдық элементтері сипатталды; білім беру мазмұнының құрылымдық элементтері - нәтижелері білімдер болып табылатын танымдық әрекет тәжірибесі; үлгі бойынша әрекет етуді көрсететін әрекеттің белгілі тәсілдерін жүзеге асыру тәжірибесі; мәселелік жағдаяттарда ерекше шешім қабылдау біліктіліктері түріндегі шығармашылық әрекет тәжірибесі; сезімдік-құндылық қарым-катынасты жүзеге асыру тәжірибесі туралы түсініктер, білім беру мазмұнын калыптастыру деңгейлері**:** пәнге дейінгі, пәндік, оқу материалы, білім беру практикасы енеді;

-педагогикалық құралдар көмегімен білім мазмұнын іске асыратын ***оқу* *пәні теориясы***. Ол өзі тұтас бола тұрып, екі бөліктен тұрады: меңгерілуге тиісті білім беру мазмұнының бөлімі және оны оқушылардың меңгеруі, дамуы және тәрбиеленуі үшін қажет құралдар. Жетекші құраушы бөлігі негізінде оқу пәндерінің жіктемесі жасалды. Оқу пәнінің мәні, оның қызметтері; мектептіптің мен білімдік бағдарламалардың жалпы міндеттерін шешу үшін маңыздылығы мен ерекшелігі; материалдарды оқу сатыларына тарату жолдары; әдістемелік жүйе және мақсаттарға жету құралдары; оқу пәнінің мзмұнын таңдаудың, оны оқытудың жалпы логикасы мен ретті оқытылуының негіздемелері; білім беру мазмұнын құрастыруға негіз болатын мәселелер типтері; ғылым мен оқу пәнінің арақатысы.

**- *оқулық тұжырымдамасы*:** оқулықтың қызметтері, құрылымы, мазмұндық рәсімделуі, материалды таңдау және беру тәсілдері, мәтінді әңгімелеуге, мазмұнына, тармақшалар ішіндегі логикалық байланыстарға және оқулыққа, меңгеру аппаратына қойылатын талаптар;

**- *оқыту әдістері*,** оқушылардың танымдық әрекетін белсендіру әдістері мен құралдары, олардың шығармашылық әлеуетін дамыту теориясы. Оқыту үдерісіне қатысушылардың – мұғалім мен оқушының әрекетіне, оқыту әдістерінің типтеріне, оқу материалының сипатына, оқушыларды дамыту міндеттеріне негізделген оқыту әдістерінің типтері анықталды және т.б. **(М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, В.В. Краевский, И.К. Журавлев, Л.Я. Зорина, ХХ ғасырдың 80-жылдары);**

**- *оқушылардың шығармашылыққабілетін дамытуға бағытталған гуманитарлық оқу пәндеріндегі танымдық есептер жүйесі* (И.Я. Лернер, ХХ ғасырдың 70-жылдары);**

***- саралап оқытудың дидактикалық негіздері* (Н.М. Шахмаев, ХХ ғасырдың 60-жылдары).**

Жалпы орта білім беру мазмұнының құрылымын В.С. Леднев оқушыларды мамандық таңдау мен кәсіптік оқуға даярлау тұрғысынан қарастырды. Білім беру мазмұны теориясы аясында оқытудың «оқытудың мақсаты», «оқытудың ұстанымдары», «оқытудың әдістері» сияқты негізгі ұғымдары зерделенді. Аталмыш қағидалардың басым көпшілігі «Орта мектеп дидактикасы» атты ұжымдық еңбекте көрініс тапты. Мектептегі оқыту үдерісін ұйымдастырудың жүйелік негіздері үнемі қарастырылып отырылды. Сабаққа қойылв\атын талаптар нақтыланды. Оқушылардың білім сапасы анықталды.

Ғылыми мектептің негізін салушылардың идеялары олардың ізбасарларының іргелі еңбектерінен көрініс тапты. И.К. Журавлевтің оқу пәні тұжырымдамасы, И.В. Шалыгинаның гуманитарлық білім мазмұнын таңдау туралы, Л.А. Краснованың оқушыда ғылыми таным жайлы түсінік қалыптастыру туралы еңбектері дәлел бола алады.

Қазіргі уақытта осы жетістіктер негізінде дидактика жиырма бірінші ғасырдың оқыту жүйесінің мақсаттары мен міндеттерін нақты зерделеуде.

Балалар ұжымын тәрбие құралы ретінде көптеген жылдар бойы зерттеген Л.И. Новикова: «оларды мақсатты басқарудың тиімділігі көбінесе балалар ұжымында болып жатқан әлеуметтік-психикалық үдерістерді білуге және оларды тәрбие субьектісі ретінде сипаттауға байланысты»,- деп тұжырымдайды.

**Новикова Людмила Ивановна,** (22.1.1918 ж. Горки, Белоруссия), педагог, РБА академигі, педагогика ғылымдарының докторы, профессор. Педагогика ғылымдары академиясы жүйесінде 1951 жылдан бастап істеді.

Л.И. Новикованың жетекшілігімен тәрбие теориясы саласындағы зерттеулер 80- жылдардың екінші жартысында дами бастады. Педагогиканың теориясы мен тарихы институтында Тәрбие теория орталығы Ресей білім академиясының академигі Л.И. Новикованың жетекшілігімен құрылған. Л.И. Новикованың ғылыми мектебін профессор Н.Л. Селиванова басқарады.

Бұл мектепте мынадай нәтижелер алынды:

балалар ұжымы теориясы;

тәрбие жүйелері теориясы;

тәрбие мен тәрбиелік кеңістіктің көпсубъектілігі тұжырымдамасы.

Ең мәнді зерттеулердің ішінде тәрбиенің объектісі және субъектісі ретіндегі балалар қауымдастығы тұжырымдамасы болды.

Л.И. Новикованың ғылыми жұмысының негізгі бағыттары:

- тәрбие теориясын (оның ішінде тәрбие ұжымы, оқушылардың өзін-өзі басқаруы, мектеп пен ортаның өзара әрекеттестігі, мектептік тәрбие жүйелері) зерттеушілік ізденістің әдіснамасы мен әдістері. Оның еңбектерінің ішінде «Бала ұжымы педагогикасы», «Тәрбие үдерісін жүйелі зерттеу» кітаптары зерттеуші педагог үшін аса қажет-ақ.

Сондай-ақ, тәрбиенің объектісі мен субъектісі ретіндегі балалар қауымдастығы тұжырымдамасының жасалуы мәнді нәтижелер деп сипатталады.

Л.И. Новикова аталған теориялар мен тұжырымдамаларды жасау барысында тәрбие саласын зерттеушілірге зерттеудің әдіснамасы мен әдістерін жүйелі қолдану туралы құралдар ұсынды.

Балалар мен жасөспірімдердің әлеуметтенуі мен тәрбиесі саласында бірнеше бағыттар бар, солардың аясында көкейсті нәтижелер алынды. Ол нәтижелер:

**- Ұзартылған күн мектебі тұжырымдамасы**. Совет Одағы тұсында бұл тұжырымдама кеңінен таралды және тәжірибеде белсенді қолданылды (1970 жылдары Э.Г. Костяшкин жетекшілік етті);

- әлеуметтік белсенді тұлғаны қалыптастыру тұжырымдамасы сол кезде мектеп практикасына енгізілген оқушыларды әлеуметтендіру формалары. Т.Н. Мальковскаяның жетекшілігінен жастардың белсенді өмірлік бағдарларының қалыптасуының теориялық негіздері жасалды, кәсіптік-техникалық училищелердің оқушыларының құндылық бағдарлары мен қызығушылықтары, оқушылардың әлеуметтік мәдениеті мен рухани қажеттіліктері зерттелді.

З.А. Малькова мен Б.Л. Вульфсонның «Салыстырмалы педагогика» ғылыми мектебі.

Ғылыми мектепке Ресей Білім академиясының академиктері Зоя Алексеевна Малькова мен Борис Львович Вульфсон жетекшілік етті. Ғылыми мектептің елу жылдан астам уақытта елде қоғамдық дүниетанымдық хал-ахуал, идеологиялық қағидалар, мен ғылыми ойлар терең өзгерістерге ұшырады. 1980-жылдардың ортасына дейін салыстырмалы педагогикалық зерттеулердің нәтижелері бір-біріне идеологиялық қарсы қоғамдық-саяси жүйеге әсері күшті болды. 1980-жылдардың аяғынан бастап педагогикалық білімнің жаңа саласы – педагогикалық компаративистика дамыды. Осы салада салыстырмалы педагогиканың әдіснамалық негіздері, шетелдік және отандық әдебиеттерді зерделеу әдістері, оларды жіктеу мен рангілеудің ұстанымдары, зерттеуші құбылыстар мен нысандар туралы мәліметтердің шынайылығын дәрежесін анықтау тәсілдері құрастырылды.

1980-жылдардың соңынан осы уақытқа дейін салыстырмалы-педагогикалық зерттеулерде негізінен Европа елдері мен АҚШ-тың және Кеңес Одағының білім беру жүйелерінің қалыптасуы тәжірибесі мен дамуының жағымды және жағымсыз қырларына объективті сыни талдау жасалуда.

Компаративистика негізінен салыстырмалы түрде жаһандық деңгейде және түрлі геосаяси аймақтардағы білім берудің дамуының жағдайы, бағыттары мен заңдылықтарын талдайды, жалпыға ортақ үрдістер мен оқыту-тәрбие практикасындағы ұлттық ерекшеліктерді ашып көрсетеді: салыстырмалы педагогика мәселелері педагогика тарихтың зерттеу пәндерінде де орын алады, салыстырмалы педагогика замануи құбылыстар мен үдерістерді қарастырады.

Ғылыми мектептің теориялық және әдіснамалық негіздері.

1. Салыстырмалы педагогика – саясаттану, әлеуметтану, демография, экономика, психология, тарих және т.б. ғылымдардың қағидаларын қолданатын ғылыми білімнің пәнаралық саласы.

Салыстырмалы-педагогикалық зерттеу нәтижелерін де басқа ғалымдардың мамандары да өздерінің мәселелерін тереңірек зерттеуде пайдаланатын ғылыми білімнің пәнаралық саласы.

2. Салыстырмалы педагогиканың басты теориялық-әдіснамалық мәселесі-жаһандық пен ұлттықтың арақатынасы. Білім беру жүйесінің ұлттық өзіндік ерекшелігі-мемлекеттік тәуелсіздігі мен кез келген елдің мәдени өз құрылымы.

3. Мәселелерді зерделеудің кешендік сипаты.

**Зоя Алексеевна Малькова (1921-2003 ж.ж.)** кеңестік және ресейлік компаративист салыстырмалы педагогиканың дамуына қомақты үлес қосты. Оның жетекшілігімен Ресей білім академиясында компаративистер ұжымы 30-жылдар бойы Еуропа, Солтүстік және Латын Америкасы, Оңтүстік-Шығыс Азия, Қытай және Жапония елдерінің білім беру жүйесінің даму үрдістері салыстырмалы түрде зерттелді. Бұл елдердегі педагогикалық теория мен практиканың даму үрдістері де талданды.

З.А. Малькованың жеке зерттеулері мен компаративистер ұжымының ғылыми еңбектері салыстырмалы педагогиканы сұранысы аз ғылыми саладан жалпы педагогиканың жетекші әрі ғылыми қауымдастық мойындаған бөлігіне айналдырды. 1974-1991 жылдар Жалпы педагогика институтының директоры қызметін атқарды. Ол салыстырмалы педагогика бойынша оқу бағдарламаларын және оқу құралдарын жазып даярлады. З.А.Малькова білім беру саласын бағалау өлшемдерін ұсынды, салыстырмалы педагогикалық зерттеулердің әдістерін жасады. Ұлттық және халықаралық жобаларды басқарды.

**Б.Л. Вульфсон** (1920-2016) – салыстырмалы педагогика саласындағы танымал маман, компаративистік білімнің қалыптасуы мен дамуына үлкен үлес қосқан. Оның еңбектерімен Батыстағы педагогикалық ойдың философиялық және социологиялық негіздері зерттелген. Б.Л. Вульфсон педагогикалық компаративистиканың әдіснамалық және теориялық мәселелерге көп көңіл бөлді. Оның еңбектерінде еуропа елдеріндегі білім беру кеңстігіндегі жетістіктер мен қайшылықтарға сипаттама берілді. Д. Дьюи, Э. Фромм, Ж. Маритен, Ж. Фурастье, С. Френе, Дж. Брунер сияқты ойшылдардың педагогикалық тұжырымдамалары туралы мазмұнды очерктер жазды. Б.Л. Вульфсон білм саласындағы халықаралық ұйымдардың (ООН, ЮНЕСКО, ЮНИСЕФ және басқалар.) қызметтеріне талдау жасады және олардық жеке мемлекеттердегі білім беру саясатына ықмпалын көрсетті.

Ғылыми мектептің теориялық нәтижелері:

- шетелдерде және Ресейде салыстырмалы педагогиканың дамуының тарихи кезеңдері анықталды және сипатталды;

- салыстырмалы педагогиканың әдіснамалық негіздері жасалды, педагогикалық компаративистиканың әдістері жетілдірілді;

- шетелдердегі замануи педагогиканың дамуын ұйымдастыру жайы сипатталды;

- Батыста және Ресейде жастарға адамгершілік және азаматтық тәрбиенің өзекті мәселелерді салыстырмалы түрде қарастырды;

- әлемдік білім беру кеңістігіндегі шетелдік білім беру жүйесінің трасформациясы зерттелді;

- шетелдердегі оқушылардың оқу жетістіктерін бағалау жүйелері талданды және сипатталды;

- шетелдердегі педагогикалық білім беруді жаңарту үрдістері зерделенді;

- шетелдердегі білім беруді басқаруды оңтайландыру жолдарын талқылады;

- инклюзивті білім беру жолдары анықталды;

- жалпы орта білім беру мазмұнын стандарттау үдерісінің ерекшеліктері сипатталды

Салыстырмалы педагогиканың ғылыми кеңесі (*төрағасы – профессор С.В. Иванова)*, РБА білім беру философиясы мен теориялық педагогика бөлімінің жанынан құрылды. Бұл кеңес Ресейдегі

салыстырмалы педагогикалық зерттеулерді үйлестірумен айналысады.

Салыстырмалы педагогиканы зерттеу әдіснамасы ТМД елдері ғалымдарының атсалысуымен дамуда. Олардың ішінде С.В. Иванова, Г.Қ. Нұрғалиева, А.Қ. Құсайынов, К.С. Мусин сияқты профессорларды айрықша атап өткен жөн.

**Иванова Светлана Вениаминовна**  2011 жылдан бері РБА Білім беруді дамыту стратегиясы Институтын басқарып келеді. Профессор, философия ғылымдарының докторы (2008), Ресей Федерациясының 1-сыныптағы кеңесшісі.

Көптеген мемлекеттік құжаттарды жасауға белсене атсалысты.

Ғылыми бағыты – дидактикалық білімнің философиялық-әдіснамалық мәселелері.

Кәсіптік педагогика – үздіксіз білім беру теориясы.

1998 жылы РБА Педагогиканың теориясы мен тарихы институтының құрамында **Үздіксіз білім беру** Орталығы ашылды. Ол орталықты РБА академигі А.М. Новиков ашылды. Бұл жәйт зерттеу тақырыптарын байытты.

С.Я. Батышев пен А.М. Новиковтың ғылыми мектебі мынадай зерттеулер жүргізді:

- кәсіптік педагогика мен үздіксіз білім беру теориясын зерделеудің әдіснамалық тұғырларын жасау

- кәсіптік педагогика мен үздіксізбілім беру теориясын-ғылыми білімнің пәнаралық салалары екендігін анықтау бұл салалар жалпы педагогика, философия, психология, әдіснама, кибернетика, жүйелер, теориялары, жүйелі талдау, басқарудың жалпы негізнде құрылымданған.

- кәсіптік педагогика да, үздіксіз білім беру теориясын да білім алушылардың барлық жастағылары мен әлеуметтік топтары қамтиды; білім берудің барлық деңгейлерін сабақтастық пен өзара байланысты қамтиды;

- кәсіптік педагогика, үздіксіз білім беру теориясы экономикалық әлеуметтік, мәдениет салалармен байланысты (нақты тарихи кезеңдерде)**.**

**Батышев Сергей Яковлевич** (1915-2000 жж.). Педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Совет Одағының Батыры. Автоматтандырылған өндіріске жұмысшыларды кәсіптік оқытудың мәселелік сызбасын ұсынды. Мамандықтар тобын құру ұстанымдарын жасады. Сол ұстанымдарға сәйкес оқу бағдарламаларын дайындау жұмысын басқарды.

Ғылыми мектептің теориялық нәтижелері:

- кәсіптік педагогиканы жасау және дамыту; кәсіптік білім берудің мазмұның білім алушыларды оқыту мен тәрбиелеу технологияларының, формалары мен әдістерінің, оқу үдерісінде құралдарды кешенді пайдаланудың, кәсіптік білім беру мекемелерін басқарудың теориялық негіздері;

- білім беруді дамыту принциптері мен оларды іске асыру шарттарына туындайтын жетекші идеялардың жіктемелерінің негізінде Ресейдегі кәсіптік білім беруді дамыту теориясын құру;

- Ресейде және шетелде үздіксіз білім беруі іске асыру жұмысын салыстырмалы талдау;

- әрекетті ұйымдастыру ілімі ретіндегі заманауи әдіснаманы жасау;

- постиндустриалды қоғамның педагогикасының ұғымдық-түсініктік аппаратын құрастыру.

**Новиков Александр Михайлович** – педагогика ғылымдарының докторы, қазіргі әдіснаманы, білім берудің заманауи теориясын жасаушы, Ресей білім академиясының акдемигі.

А.М. Новиков – педагогика мен білім беру әдіснамасы, еңбекке баулу мен кәсіптік білім, еңбек психологиясы мен философиясы мәселелері бойынша 300-ден аса еңбектің авторы. Ғалымның «Білім беру әдіснамасы», «Педагогика негіздері», «Докторлық диссертация» атты еңбектері педагогиканың әдіснамалық қорына енді.

Педагогиканың философиясы мен әдіснамасының жетекші ғылыми мектеп аясында даму жүйесі:

Оқушылардың интеллектуалдығы, сезімдік-еріктік саланың тиімді дамуын қамтамасыз ететін Л.В. Занковтың жасаған бастауыш мектептің дидактикалық жүйесі;

политехникалық оқыту тұжырымдамасы (П.Р. Атутов);

жалпы білім беретін мектеп түлегенің моделі (Б.С. Гершунский, В.С. Шубинский);

білім беру философиясы, дидактика философиясы, педагогика философиясы (Я.С. Турбовской, И.Я. Лернер, Б.М. Бим-Бад). Зерттеуде педагогика философияның ажырамас бөлігі ретінде қарастырылды. Негізінен қажетті идеологияның және әдіснамалық бағдар болып табылатын білім беру философиясына көбірек көңіл бөлінді.

педагогикалық болжаудың теориялық негіздері, педагогиканың прогностикалық қызметін анықтау (И.Я. Лернер, Б.С. Гершунский).

педагогика әдіснамасынң ұғымдық-түсініктік аппараты, ***педагогикалық өлшемдердің әдіснамалық негіздері (В.И. Журавлев);***

***педагогикалық білім берудің әдіснамалық және гуманитарлық негіздері (Ю.В. Сенько).***

Педагогикалық зерттеулердің сапасын арттыруда педагогиканың теориялық-әдіснамалық мәселелерін зерттеу ерекше мәнге ие болды. Бұл бағытта зерттеудің орталығы XX ғасырдың 70-80 жылдары институт базасында ұйымдастырылған педагогика әдіснамасына арналған бүкілодақтық семинар болды.

Кешенді зерттеулер нәтижесінде заманауи педагогика әдіснамасының ғылыми таным әдіснамасы ретіндегі іргесі қаланды, нормативті әдіснама дамыды, іргелі, қолданбалы зерттеулердің жасалымдардың сапасын бағалау тұжырымдамасы дайындалды; педагогиканың ұғымдық-түсініктік аппараты жүйеленді.

**3. М.А. Даниловтың, Ф.Ф. Королевтің, М.Н. Скаткиннің, Ю.К. Бабанскийдің, Б.Т. Лихачевтің педагогика ғылымы әдіснамасын дамытуға қосқан үлесі.**

**Педагогика әдіснамасының негізін салушылар. Ғылыми мектептер және ғалымдардың кәсіби портреттері.** Ғылыми мектептердің феномені негізінен ғылымтанудың, ғылыми тарихының, әлеуметтік психологияның зерттеу пәні болып келді. Педагогикада «ғылыми мектеп» түсінігі әдетте сол мектеп жасаған теорияны қарастыруға байланысты туындады. Ғылыми мектептің өзі осыған дейін педагогикалық зерттеулердің объектісі ретінде мойындалған емес. Қазіргі уақытта ғылымдағы жеке шығармашылық туралы түсінік өзгерді. Жеке ғылым «ұйымның адамына» айналды. Әдебиетте талдау бірлігі ретінде ғылымда тұжырымдамалық деңгейде біріккен және жаңа білім алуға ұмтылыстағы ғылыми ұжым алынатын болды. Соңғы жылдары кандидаттық және докторлық диссертациялардың сапасы мәселесінің өзектілігіне орай ғылыми зерттеу жүргізуге және ғылымдар даярлауға көптеген еңбектер арналуда. Ғылыми білім беру негізінен ғылыми мектепте жүзеге асады.

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

Сонымен, ғылым – бұл, біріншіден, қазіргі әлемге керек ойлау, ғылыми әдістен туындайтын адами құндылықтар. Осыдан тәлімгерлік идеясының өзі де түсінікті. Егер лекция оқитын профессордың міндеті, алдымен білімдер эталонын қалыптастыру болса, ал тәлімгердің (ғылыми жетекшінің) рөлі – ғылыми құндылық бағдарларын көрсету, білім беру барысында студенттің ойлауының ғылыми стилін қалыптастыру. Тәлімгер өз оқушысымен бірге жұмыс істей отырып, мынадай бағыттарды іске асырады:

Ғылыми қауымдастықтың құндылықтарын ұрпақтан ұрпаққа жеткізіп отыру;

Білім берудің қазіргі бағыттарына ықпал ету;

Тәлімгердің өзін-өзі жүзеге асыруы мен түрлі ұрпақтар өкілдерінің өзара бірін-бірі оқытудың қалыптасуы. Сондай-ақ, тәлімгер идеясының дамуы ғылымның қазіргі өмірдегі рөлін терең сезінуге жағдай жасайды. Осы тұрғыдан қарағанда педагогикада П.Я. Гальпериннің, Л.В. Занковтың, В.В. Краевскийдің, В.А. Сластениннің ғылыми мектептері теориялық деңгейде жинақтауды қажет етеді. Қазақстанда Р.Г. Лемберг, Г.А. Уманов, Н.Д. Хмель, А.П. Сейтешев, Б.К. Момынбаев, К. Құнантаева, Г.Қ. Нұрғалиева, М.Ә. Құдайқұловтың ғылыми мектептері танымал. Бұл үшін олар дамытқан идеяларды ғана емес, ғалымдарды даярлау жүйесін де қарастырған жөн.

Ғылыми мектептер негізінен ғылыми-зерттеу ұйымдарында қалыптасты. Жеке алғанда КСРО Педагогикның теориясы мен тарихы 1944 жылы құрылды да, жетекші ғылыми мекемеге айналды. Оның тарихы ғылыми мектептердің негізін құрайтын танымал академиктермен тікелей байланысты. Институтта педагогика мен білім беру саласында іргелі зерттеулер жүргізілді, халықаралық ғылыми конференциялар мен семинарлар өткізіледі, білім беру ұйымдарының базасынада эксперименттік алаңдар жұмыс жасайды, халықаралық ынтымақтастықтар орнатылды.

Педагогика әдіснамасының қалыптасуы мен дамуына қомақты үлес қосқан жетекші ғалымдар мен ғылыми мектептерге сипаттама беру қажет.

Педагогиканың әдіснамасының негізін салушылардың бірі М.А. Данилов болып табылады.

**Данилов Михаил Александрович** [13 (25). 4.1899, Васильевщина деревнясы, Псков обл.,- 25.11.1973, Москва], педагог, РСФСР ПҒА корреспондент мүшесі, педагогика ғылымдарының докторы, профессор. Педагогиканың әдіснамасы, педагогикалық білім беру, педагогикалық зерттеулер әдістемесі мәселелерін зерделеді.

М.А.Данилов кеңес педагогикасының көрнекті дидакт-ғалымдарының бірі. Ол кеңес мектебінің жетекші ұстанымдарын ғылымилық, коммунистік идеялылық деп көрсетіп, оқушылардың танымдық қабілеттерін шығармашылық оқу еңбегін дамытуға арнады. Оқыту принциптерін оқыту үдерісінің жалпы заңдылықтарымен және оның құрамды бөліктерімен байланыстырып қарастырды.

М.А.Данилов педагогикаға П.Ф. Каптерев енгізген «педагогикалық үдеріс» ұғымына негіздей отырып, кеңес мектебіндегі оқыту үдерісінің негізін қалады. Онда ол оқыту теориясына қатысты оқыту үдерісін жалпы талдау, оқушылардың белсенді оқуына түрткі тудыру, оқушылардың жаңа материалдарды қабылдауы, оқушылардың білімін бекіту және біліктері мен дағдыларын жаттықтыру, білімін өмірде қолдана білу, оқушылардың білімін тексеру және бағалау мәселелерін зерделеді. М.А. Данилов педагогикалық үдеріс: «үнемі қозғалыс пен даму барысында қарастырылған тәрбие өте күрделі, қозғалыстағы, қарама – қарсылықтағы құбылыс ретіндегі педагогикалық үдеріс болып саналады. Әрқашанда оның өз ішінде көптеген әртүрлі күштер мен ықпалдар өзара әрекеттестікте болады, олардың ішіндегі ең бастысы үдерісті бағыттаушы мұғалім мен тәрбиеленушілер ұжымы болып есептеледі» деп анықтама береді. Ол Б.П. Есиповпен авторлық серіктестікте «Дидактика» (1957), «Кеңес мектебіндегі оқыту үдерісі» (1960) еңбектерін жазды

Академик **М.Н. Скаткин** кеңес дидактикасының, педагогикалық тәжірибені жинақтау әдіснамасының, педагогикадағы әдіснамалық зерттеудің негізін қалады.

**Скаткин Михаил Николаевич (1900-1991 жж.).** Көрнекті педагог, ПҒА академигі (1985) 1900 жылы Мәскеу облысында дүниеге келген. 1919 жылдан бастауыш мектеп мұғалімі болып істеді. 1920-30 жылдары С.Т. Шацкийдің басшылығымен РСФСР халық ағарту комиссариатының Халыққа білім берудің 1-тәжірибелік станциясында жұмыс жасады. 1925 жылы сонда педагогикалық курстарды тәмамдады. 1930 жылдан 2-Мәскеу мемлекеттік университеті жанындағы ғылыми педагогика институтында, ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізді және сонымен қатар дәріс берді. 1945 жылдан ПҒА ғылыми-зерттеу институттарының дидактика мәселелерін зерделейтін бөлімдерін басқарды.

Михаил Николаевич Скаткин кеңестің көрнекті ғалым-педагогы КСРО Педагогика ғылымдар академиясының корреспондент-мүшесі. Оның дидактикаға ұсынған принциптер жүйесі ғылымилық пен коммунистік идеялылық, оқытуды коммунизм құрумен байланыстыру, саналылық, жеке тұлға мен ұжымның мүддесін үйлестіру болды. М.Н. Скаткиннің іргелі еңбектерінің бірі – «Қазіргі дидактика мәселелері».

Скаткин педагогика ғылымдарының әдіснамасымен, сондай ақ оқыту үдерісін, білім мазмұнын жетілдіру және тағы басқа мәселелермен айналысты. Оның дидактиканың іргелі мәселеріне арналған еңбектері (политехникалық білім беру теориялары, оқытудың ұстанымдары мен әдістері) КСРО және басқа елдерде жүргізілген зерттеулерге негіз болды. Оқу бағдарламаларын құрастыру теориясын алғашқылардың бірі болып жасады. Дидактиканың жаңа ұстанымдарының, оның ішінде, оқытудың ғылымилығы ұстанымының авторы, білім беру мазмұны және оқыту әдістерінің дидактикалық тұжырымдамаларын жасаушылардың бірі; 1960-1980 жылдары оқыту үдерісін жетілдіру жолдарын анықтаудағы ролі айрықша маңызды Скаткин дидактиканың жай-күйін және оның жеке мәселелерін жүйелеп, оларға тұжырымдамалық тұтастық сипатын берді. Скаткин бастауыш мектепке арналған табиғаттану оқулығының және оған әдістемелік басшылықтың авторы (1946-1986 жж),

**Шығармалары:** О школе будущего. М., 1974, Дидактика ср.школы М., 1987. Проблемы современной дидактики . М., 1984. Методология и методика педагогических исследований. М., 1986.

ХХ ғасырдың 70-90- жылдары ПҒА Педегогиканың теориясы мен тарихы Институтында **Шубинский Владимир Степанович, Воробъев Геннадий Васильевич, Гмурман Владимир Ефимович** педагогика әдіснамасының дамуына үлкен үлес қосты, педагогика философиясының негізін салды. Философиялық тұғырларды педагогика әдіснамасының міндеттерін орындауға қолдану мәселелерін зерттеді.

**В.С. Шубинский** педагогикалық теорияның жасалу жүйесін зерттеді, тәрбиенің іргелі ұстанымдарын ұсынды, педагогикаәдіснамасының даму үрдістерін пайымдады, әдіснамалық білімнің құрылымын нақтылады, оқушылардың диалектикалық ойлай үдерісін анықтады.

**Г.В. Воробъев** философиялық заңдарды, категорияларды және әдістерді педагогикалық зерттеу пәніне көшіру, педагогмкалық экспериментті ұйымдастыру, дидактикадағы өлшемдерді қолдану мәселелерін зерттеді. В.Е. Гмурман әдіснамалық мәселелерді терең зерделеді. Ол «Педагогика» оқулығының бөлімдерін, Педагогикалық энциклопедияның мақалаларын, теориялық мақалалар, «Педагогиканың жалпы негіздері» атты күрделі еңбекті Ф.Ф. Королевпен бірге жазып даярлады. Педагогиканың ұғымдық-түсініктік жүйесін жасаумен айналысты.

ПҒА корреспондент мүшесі **Н.В. Кузьмина** педагогикалық әрекеттізерттеу әдістерін пайдалаyу логикасын, жүйелі педагогикалық және акмеологиялық зерттеу әдістерін, ұсынды.

КСРО Педагогика ғылымдары Академиясының корреспондент мүшесі Н.В. Кузьмина педагогикалық әрекетті зерттеу әдістерін қолдану логикасын, жүйелі педагогикалық зерттеу әдістерін, акмеологиялық зерттеу әдістерін ұсынды. Зерттеу нәтижесін жүйелеу негізінде акмеологияның пәнін анықтады және 1991 жылы Бүкілодақтық акмеологиялық ассоциацияның негізін салды. Акмеология адам туралы ғылымдар жүйесінде білімдердің жаңа саласы деп танылды. 1992 жылы акмеология ғылымдарының қоғамдық Академиясы құрылды, оның жанында Санкт-Петебургтің акмеологиялық академиясы жұмыс жасайды.

**Кузьмина Нина Васильевна** 1923 жылы 23 қыркүйекте Нальчик қаласында дүниеге келген. 1947 жылы Герцен атындағы Ленинград педагогикалық институтын бітірген, 1950 жылы аспирантураны бітіріп, Б.Г. Ананьевтің ғылыми жетекшілігімен «Бастауыш сыныптардың жас мұғалімінің жұмысындағы қиындықтар мен табыстарға психологиялық-педагогикалық талдау» тақырыбында кандидаттық диссертация, 1965 жылы «Мұғалім әрекетінің психологиялық құрылымы және оның тұлғасының қалыптасуы» тақырыбында докторлық диссертация қорғады. Негізінен педагогика және педагогикалық психология кафедрасының меңгерушісі қызметін атқарды.

Н.В. Кузьмина кәсіптік білім берудің акмеологиясын зерттеді. Н.В. Кузьминаның еңбектерінде педагогикалық іс-әрекеттің психологиялық құрылымына сипаттама беріледі. Ол барлық студенттің педагогикалық мамандыққа бағыттылығын және педагогикалық икемділігін қалыптастыруды педагогикалық меңгерудің маңызды міндеттерінің бірінен санайды. Сонымен қатар маман дайындаудың тиімділігін арттыру үшін студенттерді болашақ кәсіби іс-әрекетінің құрылымына икемдей отырып, мұғалім тұлғасын қалыптастыру үдерісін қарастырады. Педагогикалық қабілетке ол педагогикалық байқампаздық, педагогикалық қиял, педагогикалық такт, назар аударып, көңіл қою және талапшылдықты жатқызады.

Педагогикадағы құзыреттілік тұғыры туралы ғылыми жұмыстардың арасында **Н.В. Кузьминаның зерттеулері** ерекше мәнге ие. Мұғалім еңбегінің психологиясын қарастыра отырып және педагогикалық қызметінің құрылымын анықтай келе, ғалым педагогтің тұлғасына үлкен мән береді. Көрсетілген кәсіби шеберлік пен бірізді дағдылар даярлық үдерісінде тұтас тетік құрайды. Н.В. Кузьмина кәсіби даярлаудың төрт компонентін атап көрсетеді, олар: құрастырушылық, коммуникативтік, ұйымдастырушылық және гностикалық. Оларды автор белгілі бір педагогикалық қабілеттердің қатарына жатқызады: оқу-құрастырушылық материалдарын балалардың жас ерекшеліктеріне қарай таңдау, баланың жеке тұлғасының жобалану, диагностикалық және даму бейнесін есепке алу; коммуникативтік-балалармен қарым-қатынас қалыптастыру, оларды ситуацияға байланысты әрекет етуге бейімдеу; ұйымдастырушылық-іс-әрекеттің алуан түріне қатыстыру, ұжымды әрбір жеке тұлғаға ықпал жасау құралына айналдыру; гностикалық – заңдылықтарды анықтайтын, тәуелділікті белгілейтін талданған педагогикалық ситуацияларды оңтайлы шешуге қабілетті болу.

Н.В. Кузьмина құзыреттілікті жеке тұлғаның қасиеттері ретінде қарастырады. Оның пікірінше құзыреттіліктің бес түрі бар:

1. Оқытатын пән бойынша арнайы және кәсіби құзыреттілік.

2. Оқушылардың білім, біліктерін қалыптастыру тәсілдері бағытындағы әдістемелік құзыреттілік.

3. Қарым-қатынас аясындағы әлеуметтік-психологиялық құзыреттілік.

4. Оқушылардың ынтасы, қабілеті аймағындағы дифференциалды-психологиялық құзыреттілік.

5. Тұлғаның өзінің және өзіндік іс-әрекетінің жетістіктері мен кемшіліктері айналасындағы аутопсихологиялық құзыреттілік.

Н.В. Кузьмина Бүкілодақтық акмеология ассоциациясын құрды. 1991 жылы акмеология білімнің жаңа саласы ретінде тіркелді. 1992 жылы Акмеология ғылымдарының қоғамдық академиясының негізі қаланды.

**Негізгі еңбектері:** Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. –М., 1990.; Психологическая структура деятельности учителя и формирования его личности. - Л., 1964.; Основы вузовской педагогики: учеб.пос. - Л., 1972.



**Академик Николай Кириллович Гончаров** (6.12.1902, Чиркино селосы, қазір Моск. обл., - 13.12.1978, Москва). Н.К.Гончаров РСФСР Педагогика ғылымдар академиясының академик мүшесі. Оның «Педагогика негіздері» еңбегі (1947), «Педагогика мәселелері» еңбегі (1960) басылып шықты. Оның ғылыми мақалалары педагогика ғылымының әдіснамасы мен әдістері, В.И.Лениннің комсомолдың III сьезінде сөйлеген сөзі – кеңес педагогикасының маңызды қайнар көзінің бірі, Н.К.Крупскаяның педагогикалық мұралары және қазіргі мектеп, оқыту теориясы, орта мектепте политехникалық білім беру тәжірибесі мен РСФСР Педагогика ғылымдар академиясының міндеттері, мектеп дамуындағы жаңа кезең және орта мектептің міндеттері мәселелеріне арналды.

Академик **Н.К.Гончаров** өзінің «Методология и методы педагогики как науки» атты еңбегінде тарихи-педагогикалық ізденістің логикасының үлгісін көрсетті. Ол педагогика әдіснамасы, тәрбие мен оқыту теориясы, отандық және шетелдік педагогика мен білім беру тарихына арналған ғылыми еңбектердің, бірқатар педагогикадан оқулықтар мен оқу құралдарының авторы.

**Федор Федорович Королев (19.09.1898-13.6.1971)** өзінің монографияларында жаңа кеңес мектебін құрудың негізгі ұстанымдарын жүзеге асыру үдерісін көрсетті. Ол ұстанымдар: жынысына, ұлтына тәуелсіз азаматтардың білім алуының қолжетімділігі, тегін оқу, ғылыми білім беру, ана тілінде оқыту. Ф.Ф. Королев коммунистік тәрбиелеу теориясы мен практикасн, балалар қозғалысын, кеңес мектебінің тарихын зерделеді. Педагогика ғылымдарының әдіснамасының және теориясының негіздерін, педагогика әдістерін зерттеді.

Ф.Ф. Королев – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, академик. Оның орындаған тарихи-педагогикалық зерттеулері жан-жақтылығымен, талдаудың тереңдігімен, отандық және шетелдік педагогикалық мұраға дұрыс көзқарасымен, зерттеуде логикалық пен тарихилық оңтайлы үйлесуімен, тарихи-педагогикалық деректерді, құбылыстарды, үдерістерді обьективті бағалаумен ерекшеленеді

**Юрий Константинович Бабанский (1927-1987) -** көрнекті педагог, КСРО Педагогика ғылымдары академияның толық мүшесі (1974), педагогика ғылымдарының докторы (1974). Юрий Константинович Бабанский Ростов облысының Бірінші май селосында дүниеге келген. Ростов педагогикалық институтының физика-математика факультетін бітіргеннен (1949) кейін сол жерде педагогика, физиканы оқыту әдістемесінен дәріс берді (1958-59 жылдары проректор). 1973–1977 жылдары КОСРО педагогика ғылымдары академиясының жанындағы педагогикалық пәндер оқытушыларының мамандығын арттыру институтының ректоры қызметін атқарды. 1976 жылдан сол академияның педагогиканың теориясы мен тарихы бөлімінің академик-хатшысы, 1979 жылдан вице-президенті болып істеді.

Ю.К. Бабанский оқытудың ғылыми негізделген оқтайландыру теориясын жасады. Ол теория бойынша оқушылардың білім алуы мен тәрбиесінің міндеттерін табысты шешу үшін оқытуды оқтайландыру қажет екені дәлелденді. Бұл теорияны тактикалық және стратегиялық міндеттерді шешуге пайдалануға болады деп есептеді. Оңтайландыруды қолданудың әдістемелік негіздерін педагогикалық еңбекті ғылыми ұйымдастырудың жалпы теориясының бір қыры ретінде санады. Оқушылардың сәтсіздігінің себептерін жан-жақты зерделенуге негізделген олардың үлгермеушілігі мен екінші оқу жылына қалдырылмауының тиімді формалары мен әдістерін таңдау жөнінде нақты ұсыныстар берді. Ю.К. Бабанскийдің редакциясымен педагогикалық институттарға арналған «Педагогика» (1983; 1984, Г. Нойнермен бірге) оқу құралы жарық көрді.

Академик **Ю.К. Бабанскийдің** идеялары бүкіл елдің, сондай-ақ Қазақстанның мектептерінің практикасына үлкен қарқынмен Ю.К. Бабанский өзінің «Проблемы повышения эффективности педагогических исследований» атты монографиясында педагогикалық үдерісті оңтайландыру бағытындағы дидактикалық зерттеудің логикасын ұсынды.

**Шығармалары:** Оптимизация процесса обучения. Общедидактический аспект. -М., 1977, Оптимизация пед. Процесса. (В вопросах и ответах). К., 1984 (Соавт); Методы обучения в советской общеобразовательной школе. М., 1983, Избр.пед.труды. М., 1989.

Академик Б.Т.Лихачев тәрбиенің дүниетанымдық ұстамнымдарын зерттеді. Оның «Педагогика» оқулығы «Тәрбие философиясы», «Педагогиканың әдіснамалық негіздері» атты монографиялары педагогиканың философиясы мен әдіснамасының іргелі негіздеріне айналды.

Академик Б.Т.Лихачев тәрбиенің дүниетанымдық ұстамнымдарын зерттеді. Оның «Педагогика» оқулығы «Тәрбие философиясы», «Педагогиканың әдіснамалық негіздері» атты монографиялары педагогиканың философиясы мен әдіснамасының іргелі негіздеріне айналды.

**** Б.Т.Лихачев тәрбиенің заңдылықтарын зерделеді. Ол «Оқытудың тәрбиелік аспектілері», «Тәрбиенің қарапайым ақиқаттары», «Оқушылардың эстетикалық тәрбиесінің теориясы» атты монографиялар жариялады. Б.Т.Лихачев оқушыларға эстетикалық тәрбие беру теориясының негізін салды.

**Лихачев Борис Тимофеевич** (10.8.1929. Москва), педагог, РБА академигі (1993 ж.); СССР ПҒА академигі (1990 ж.), педагогика ғылымдарының докторы, профессор (1970 ж.). Оның жетекшілігімен және қатысуымен эстетикалық тәрбиенің теориясы мен практикасы зерттелді. Зерттеулер нәтижелері ұжымдық монографияларда көрініс тапты. Б.Т. Лихачев тәрбие заңдылықтарын бала тұлғасының өзіндік дамуының тәсілі, тәрбие әдістерін мақсатты қолдану және психологиялық үдеріс ретінде зерделеді.

Лихачев Борис Тимофеевич 1970-1985 жылдары көркем тәрбие ғылыми зерттеу институтын басқарды. Оқушы жастардың эстетикалық тәрбиесі туралы ұжымдық монографиялар жариялады Академик Б.Т.Лихачев қоғамдық құбылыстарды зерттеудің негізгі әдіснамалық ұстанымдары барлық қоғамдық ғылымдар үшін, оның ішінде педагогика үшін де бірдей екендігі туралы тезиске сүйеніп, әдіснамалық ұстанымдардың төмендегі жиынтығын негіздейді: қоғамдық құбылыстарды оның барлық байланыстары, тәуелділіктері бойынша нақты тарихи зерттеу; өзара ұқсас, обьектісі мен пәні сәйкес келе тұрса да, бір ғылымның заңдылықтарының екінші ғылым заңдылықтарына сәйкес келмеуі; педагогикалық құбылыстардағы жалпы, ерекше және жеке даралықтың диалектикалық бірлігі ұстанымы; педагогикалық теория мен практиканың өзара байланыстылық және өзара тәуелділік ұстанымы.

Б.Т. Лихачев педагогикалық үдерістегі ересектің орнын ұйымдастырушы ретінде жоғары бағалай отырып, бала ықпал ету обьектісі ғана емес, даму үстіндегі белсенді әрекеттенуші, ол әрқилы әлеуметтік себепші іс-әрекеттердің нәтижесінде өзгеріп, дамып отыратын және осыған сай өзін - өзі тәрбиелеудің субьектісі бола алатынын көрсетеді. Бұған қоса Б.Т. Лихачев педагогикалық үдерістің тағы басқа бір ерекшелігін – оқыту мен тәрбиелеу әдістерінің бірлігін көрсетеді.

**Негізгі ғылыми еңбектері**: «Эстетическое воспитание в школе. Вопросы системного подхода» (1980 ж.), «Эстетическое воспитание школьной молодожи» (1981 ж.), «Система эстетического воспитания школьников» (1983 ж.).

**Сұрақтар мен тапсырмалар**

1. Педагогиканың әдіснамасының қалыптасуы мен дамуындағы Бүкілодақтық және Бүкілресейлік әдіснамалық семинарлардың рөлі мен маңызын негіздеңіз.

2. Педагогика әдіснамасының даму тарихын кезеңдерге бөлу туралы В.Г. Храпченковтың еңбегіне қысқаша шолу жасаңыз.

3. Педагогиканың әдіснамалық білімдерін дамытудағы Қазақстан Республикасы ғалымдарының еңбектеріне шолу жасаңыз.

4. «Советская педагогика» (қазір «Педагогика») журналындағы педагогика әдіснамасы және педагогикалық зерттеулер әдістемесі туралы екі мақала бойынша тірек конспектісін даярлаңыз.

**Негізгі әдебиет**

1. О науке: Закон Республики Казахстан . Алматы: ЮРИСТ, 2011. – 20 с.

Қазақстан Республикасы «Ғылым туралы» Заңы. Астана, 2011.

2. Таубаева Ш.Т. Педагогиканың философиясы және әдіснамасы. Оқулық. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 340 бет.

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

4. Методология педагогики: монография/ Е.А. Александрова, Р.М. Асадулин, Е.В.Бережноваи др.; под общ.ред. В.Г. Рындак. – М.: ИНФРА-М, 2018 – 296 с.

5. Бордовская Н.В. Диалектика педагогического исследования: монография/Н.В. Бордовская. – Москва: КНОРУС, 2018.- 512 с.

6. Мардахаев Л.В. Магистерская диссертация: подготовка и защита: учебно-методическое пособие.- М.: Квант Медиа, 2018. – 106 с.

7. Таубаева Ш.Т. Исследовательская культура учителя: от теории к практике: монография. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. - 423 с.

**9-дәріс. Тақырыбы: Педагогика әдіснамасының ғылыми мәртебесі, құрылымы және және ұғымдық аппараты. (дәріс-әңгіме)**

**Дәрістің мақсаты:** Докторанттардың педагогика әдіснамасының ғылыми мәртебесі, құрылымы және және ұғымдық аппараты туралы білімдерді зерттеу барысында тиімді қолдану құзыреттіліктерін дамыту.

**Дәрістің негізгі терминдері:** таным, ғылыми таным, таным теориясы, әрекет, зерттеу әрекеті,педагогикалық зерттеу, оқу-зерттеушілік әрекет.

**Дәрістің негізгі сұрақтары:**

1. Педагогика әдіснамасының ғылыми мәртебесі.

2. Педагогика әдіснамасының ғылыми құрылымы.

3. Педагогика әдіснамасының ұғымдық аппараты.

**1. Педагогика әдіснамасының ғылыми мәртебесі.**

Педагогика ғылымының даму жетістігі оның әдіснамасы мен теориясының деңгейімен анықталады. Әдіснама – бұл объективті нақтылықтың түрленуі мен танымның жалпы қағидалары, ғылыми жетістік жолдары, тәсілдері туралы ғылым. Педагогикалық құбылыстарды диалектика тұрғысынан оқып-зерттеу олардың өзіндік ерекшелігін, басқа құбылыстар мен үдерістер арасындағы байланыстарды анықтауға мүмкіндік береді. Негізінен, әдіснама жаңа, іргелі білімді алу тәсілдерін қамтамасыз етеді. Өз кезегінде, іргелі зерттеулер құбылыстардың мағынасын айқындайтын болса, қолданбалы зерттеулер таным қорытындыларын тәжірибеге енгізу жолдарын қарастырады. Заманауи ғылыми, соның ішінде, педагогикалық зерттеулер үлгісі барлық аталған қызметтерді қамтиды [Б.Р. Айтмамабетова және басқалар].

Педагогика әдіснамасының мазмұнын анықтаудың қалыптасқан бағыттарын талдайық.

М.А.Даниловтың педагогика әдіснамасы жайлы ғылыми мақалалары осы саладағы еңбектердің алғашқыларына жатады. Бұған дейін жалпы әдіснама мен педагогиканың әдіснамасы ретінде марксистік-лениндік философия саналып келді. М.А. Данилов педагогика әдіснамасының келесідей анықтамасын ұсынды: **«*Педагогиканың әдіснамасы педагогикалық шынайылықты бейнелейтін педагогикалық теорияның құрылымы мен негіздері, білімдер жасауға қажет тұғырлар мен тәсілдердің қағидалары туралы білімдер жүйесі болып табылады*»**.

В.В. Краевский, М.А. Даниловтың ұсынған педагогика әдіснамасының анықтамасын қабылдай отырып, осы анықтаманың нақтылығын, бірақ толыққанды еместігін атап көрсетеді. В.В. Краевскийдің көзқарасы бойынша, педагогиканың әдіснамасы тек білім жүйесі ғана емес, сонымен қатар, оларды жасау әрекеті саласы болып табылады. Педагогиканың әдіснамасы қаншалықты тереңірек зерттелініп, жасалынғанымен, ол маңызды сұрақтарға анық әрі дұрыс жауап бере алмай отыр: педагогиканың әдіснамасымен айналысу нені білдіреді, онымен кім айналысуы қажет; педагогикалық зерттеуді қалайша әдіснамалық қамтамасыз ету керек; педагогикалық зерттеу құрылымында ғылымнан тәжірибеге көшу қалай жүреді?.

В.В.Краевский педагогиканың әдіснамасы педагогикалық шынайылықты бейнелейтін педагогикалық теорияның құрылымы мен негіздері, білімдер жасауға қажет тұғырлар мен тәсілдердің қағидалары туралы білімдер жүйесі, сондай-ақ, арнайы ғылыми-педагогикалық зерттеулердің бағдарламаларын, логикасын және әдістерін, сапасын бағалау туралы білімдерді алу бағытындағы әрекет жүйесі деп тұжырымдайды.

***Педагогика әдіснамасының пәні*** - педагогикалық шынайы болмыс пен оның педагогикалық ғылымда бейнеленуінің арақатынасы.

Қазіргі кезде педагогикалық зерттеулердің сапасы мәселелері өзекті болып отыр. Әдіснаманың зерттеушіге көмек көрсетуге, онда зерттеу жұмысы саласында арнайы қабілеттердің қалыптасуына бағытталуы күшейе түсуде. Осылайша, әдіснама нормативтік бағыттылыққа ие және оның маңызды міндеті зерттеу жұмысын әдіснамалық қамтамасыз ету. Жоғарыда келтірілген педагогика әдіснамасының анықтамасынан көріп отырғанымыздай, бұл ғылыми таным саласы екі қырынан көрінеді: білім жүйесі мен әрекет жүйесі. Әрекеттің екі түрі алынып отыр – ***әдіснамалық зерттеу* және *әдіснамалық қамтамасыз ету.*** *Әдіснамалық зерттеу* педагогикалық тәжірибемен байланысты. Оның міндеттері: педагогика ғылымының даму үрдісі мен заңдылығын анықтау, педагогикалық зерттеулердің сапасы мен тиімділігін арттыру қағидаларын нақтылау, олардың мағыналық құрамы мен әдістерін талдау.

***Әдіснамалық қамтамасыз етудің мақсаты*** – нақты ғылым саласында зерттеу әрекетін негіздеу үшін бар білімді пайдалануды қамтамасыз ету.

В.В. Краевский ғылыми-зерттеу әрекетінің осы екі түріне қарап, әдіснаманың екі қызметін бөліп көрсетеді – ***дескриптивті,*** яғни нысанды теориялық зерделеуді сипаттаушы қызметі және зерттеуші жұмысы үшін бағыт беретін ***нормативті*** қызмет. Осы екі қызметтің болуы педагогика әдіснамасының негіздемелерін екі топқа бөлуді анықтайды – теориялық және нормативтік негіздер.

Педагогикалық әдіснаманың теориялық негіздеріне жататындар: әдіснаманы анықтау; ғылым әдіснамасының, оның деңгейлерінің қызмет жүйесі мен білім жүйесі ретіндегі сипаты (жалпы философиялық, жалпы ғылыми, нақты ғылыми, зерттеу техникасы мен әдістерінің деңгейі); педагогика саласындағы зерттеу қызметін әдіснамалық қамтамасыз ету көздері; педагогика саласындағы әдіснамалық талдаудың нысаны мен пәні.

***Педагогика әдіснамасының нормативтік негіздеріне мыналар жатады***: педагогикадағы ғылыми таным; педагогика саласындағы ғылымға жататын жұмыстардың анықтамалары; мақсаттың сипаты, зерттеудің арнайы нысанын анықтау; педагогикалық зерттеулердің типологиясы; танымның арнайы құралдарын пайдалану; педагогика саласындағы ғалым өзінің ғылыми жұмысын бағалай алатын зерттеудің сипаттары. Бұл негіздер арқылы әдіснамалық зерттеудің объективті сапалары бейнеленген. Олардың нәтижелері педагог-зерттеушге педагогика әдіснамасы мен әдіснамалық рефлексиясының мазмұнын толықтыратын элементтер ретінде қызмет етуі мүмкін. Нормативтік бөлімінде олар білім берудегі нақты зерттеудің сапасы мен тиімділігін бағалауда қолданылады. Жалпы алғанда меңгерілген білімдер педагогтің ***әдіснамалық мәдениетін*** қалыптастырудың негізін құрайды, оның құрамы мыналарды қамтиды: әдіснамалық рефлексия (өзінің ғылыми қызметін талдау қабілеті), ғылыми негіздеуге қабілеті, сыни талқылауға және нақты тұжырымдамаларды, танымның, басқарудың, құрастырудың формалары мен әдістерін шығармашылықпен пайдалануға қабілеттілік.

Жетекші компонент әдіснамалық рефлексияболыптабылады, олзерттеушіге өзінің ғылыми жұмысын талдап, жетілдіруге, ал ЖОО оқытушысына болашақ зерттеушілерді даярлауды заманауи ғылым деңгейінде жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Педагогикалық зерттеулердің сапасын арттыру үшін екі бағытта әрекет қажет: әдіснамалық білім бар ғылым саласын жетілдіру және осындай білімдерді педагог-зерттеушілерді даярлаудың мазмұнына енгізу қажет. Зерттеушінің әдіснамалық рефлексиясының мазмұны зерттеу сапасын бағалауға мүмкіндік беретін педагогикалық зерттеудің келесідей сипаттарында көрінеді: ***мәселе, тақырып, өзектілік, зерттеу объектісі, оның пәні, мақсаты, міндеттері, болжам, жаңалық, ғылым үшін маңыздылығы, тәжірибе үшін маңыздылығы.***

***Әдіснамалық мәдениет*** – бұл жалпы ғылыми іргелі білімділік, әдіснамалық білімді меңгерген, оқу–зерттеу әрекетіндегі шығармашылық, өзін-өзі дамытуға құндылық бағдарлар жүйесі, тұлғаның тұтас, біріккен сипаттамасы.

Заманауи анықтамаларға жақынырақ әдіснама мазмұнының анықтамасын В.И.Загвязинский берді: «Педагогиканың әдіснамасы – бұл педагогикалық білім туралы, оны меңгеру үдерісі, түсіндіру әдістері және оқыту мен тәрбиелеу жүйесін түрлендіру немесе жетілдіру үшін практикалық қолдану шарттары туралы білім».

Педагогиканың әдіснамасы өзіне мыналарды біріктіреді:

педагогикалық білім құрылымы мен әрекеттері туралы білім;

жалпы ғылымдық мазмұндағы ағымдағы, негізгі, іргелі педагогикалық теориялар, тұжырымдамалар, болжамдар;

педагогикалық зерттеулердің әдістері мен логикасы туралы білім;

тәжірибені жетілдіру үшін алған білімді пайдалану әдістері туралы білім.

А.М. Новиков әдіснаманы білім беру саласы үшін әрекетті ұйымдастыру туралы білім ретінде қарастырды (ғылыми, тәжірибелік, педагогикалық, білім берудегі, оқу, ойындық). Әрекетті ұйымдастыру оның тұтастай жүйесін белгілі бір сипаттамалармен, логикалық құрылымымен және оның жүзеге асыру үдерісімен реттеуді білдіреді. **Логикалық құрылымы өзіне келесі құрауыштарды қамтиды: субъект, объект, пән, формалар, құралдар, әрекет әдістемелері, оның нәтижесі. Осы құрылымға қатысты сыртқы сипаттарға мыналар жатады: ерекшеліктері, қағидалары, шарттары, нормалары**.

А.М. Новиков әрекетті жүзеге асыру үдерісін белгілі бір уақыт аралығындағы кезең, саты бойынша реттілікпен жүзеге асырылып жатқан жоба шегінде қарастырады (әрекетті ұйымдастырудың сыртқы құрылымы). Әрекет (жоба) қайталымының аяқталуы үш кезеңмен анықталады:

-нәтижесі құрылып жатқан жүйе моделі мен оның жүзеге асу жоспары болып табылатын жобалау сатысы;

-нәтижесі жүйенің жүзеге асырылуы болып табылатын технологиялық саты;

-нәтижесі жүзеге асырылған жүйені бағалау және оның болашақтағы түзетілімдері үшін қажеттілігі немесе жаңа өнімді «шығару» қажеттілігін анықтау болып табылатын рефлекстік саты. Осы кезектіліктің ең негізгі сәті болып мәселені қалыптастыру, жүйенің моделін құру, оның жүзеге асырылуын бағалауболып табылады.

А.М. Новиковтың пікірі бойынша, әдіснаманы құру және түсіну бір ұстаным мен бір логикада ғылыми-педагогикалық зерттеудің әдіснамасын, тәжірибелік ,педагогикалық білім беру әрекетінің әдіснамасын және болашақта оқу және ойын әрекетінің әдіснамасын қарастыруға мүмкіндік береді. Әдіснаманың жалпы қызметі – ғылыми немесе жобалық әрекетті басқару.

Тұтас мемлекет немесе жеке аймақ деңгейінде бүкіл білім беру тәжірибесін реформа және педагогика ғылымының парадигмасында өзгеріс болуы мүмкін, бірақ педагогика ғылымында әдіснамалық талдауды жаңартудың әдістері мен ғылыми мазмұнын байытудың қажеттілігі өзгермейді. Қазіргі таңда ғылыми қауымдастықта ***педагогика әдіснамасының ғылыми мәртебесін*** түсіну қалыптасты. **Педагогика әдіснамасы:**

педагогикалық дамудың жаңа әдістерін және эмпирикалық жүйе ретінде педагогикалық практика объектілерін жобалаудың жаңа әдістерімен, ғылыми жүйе ретінде ізденумен байланысты; осы әрекеттің ұйымдастырылуы, мазмұны, құралдары және нәтижелері қағидаларында теориялық жүйе ретінде түсініледі;

ғылыми таным және педагогикалық болмысты қайта құру әдіснамасы педагогикалық ғылым және педагогикалық практиканы дамыту әдіснамасы ретінде қаралады және біртұтас жүйедегі түрлі әдіснама ретінде қызмет етеді.

Педагогика әдіснамасы мағынасы және мақсаты бойынша ғылыми-техникалық зерттеуді немесе педагогикалық жобалауды ұйымдастыруды қалай жүргізу, педагогика ғылымын немесе практиканы дамытуға қатысты болжам жасау немесе қайшылықсыз педагогикалық теорияны құру, ғылыми ізденудің алынған нәтижелерін дұрыс түсіндіру мәселелеріне жауап береді. Әдіснама зерттеушіге оның ғылыми жұмысындағы ақаулықтарды немесе ауытқұшлықтарды көрсетеді, нақтылы қателіктерді анықтайды және оларды қателердің жалпыға белгілі тұрпатына жатқызып, ғылыми-зерттеу немесе жобалау-қайта құру міндеттерін шешуде нақтылы тапсырмаларды міндеттейді. Нені зерттеу немесе жобалау қажет?-деген сұрақтың орнына әдіснамашы: қалай зерттеу немесе жобалау керек?- деген сауал қояды. Осыған орай педагогика саласында ***әдіснамалық талдау объектісі*** педагогика ғылымы мен педагогикалық практиканың міндеттері, үлгілері және түрлері, шарттары мен дереккөздері, логикасы түрлі ғылыми білімнің басқа салаларымен өзара байланысты болады.

Ғалымдардың пікірінше, әдіснаманың негізгі қызметі оның адам қызметінің бүкіл әмбебаптығы арқылы атқарылады. Негізінен, әдіснама осындай тәжірибеге емес, ғылыми әрекет тәжірибесіне де қатысты түсіндіріледі. Әдіснаманың тағы бір қызметі – гносеологиялық қызметін өткеру қажет. Басқа да қызметтері: тәжірибе мен теорияға қатысты шығармашылықты түрлендіру, педагогикалық болмыс әдістерін, педагогикалық құбылыстардың түрлену әдістемесін жасау. Әдіснама теориясына қатысты ақпараттық қызметті, яғни жалпы жаңа педагогикалық идея мен зерттеудің бағыттарын ашу және негіздеу қажет – жалпы жаңа педагогикалық идея мен зерттеудің бағыттарын іздестіру және табу. Осылайша, әдіснаманың педагогикалық зерттеудің теориялық моделінде бір-бірінен айырылмас күрделі байланысы бар екі негізгі құрамдас бөлігін көрсетеді. Олар ***нормативті*** және ***дескриптивті әдіснама.***

Бұл әдіснама типтерінің қызметі әр түрлі. Нормативті әдіснаманың жалпы қызметі жағымды ұсыныстарды жасау мен ғылыми іскерлікті жүзеге асыру ережелері негізінде құрылымды міндеттерді шешумен байланыстырылады. Дескриптивті талдаудың қызметі ретінде жүзеге асырылған танымның ретроспективтік сипаттамасы болып табылады. Заманауи педагогикалық және жеке-дидактикалық зерттеулердің талдауы көрсеткендей, оларда айтарлықтай деңгейде нормативті әдіснамалық талдау көбірек қолданылады.

Жоғарыда айтылған әдіснама типтерінің жалпы қызметтері ішінен жиірек кездесетін ***қызметтері жүйесі бар***, соның ішінде: а) мәселенің құрылымдық, сонымен қатар, формалды тұрғысынан да қойылуын қамтамасыз етеді; б) қойылған міндеттер мен мәселелерді шешу үшін сәйкес жолдарды анықтауға мүмкіндік береді (ғылыми шынайылықтың зияткерлік техникасы); в) зерттеудің ұйымдастырылуының жетілдірілуі.

Дескриптивті әдіснаманы қолдану педагогикада түсініктік құрылым тұрғысынан таным үдерістері мен формаларын зерттеуді қамтамасыз етіп, сонымен қатар, педагогика ғылымының дамуы барысында белгілі бір құбылысты түсіндіру сұлбасын көрсетеді. Дескриптивті, яғни, сипаттаушылық әдіснама нысанның теориялық қалыптасуын да ұсынады. Педагогиканың нормативті әдіснамасы зерттеушінің жұмысына негізгі бағыттарды анықтауға көмек береді.

Аталған қызметтердің түрлілігі педагогикалық зерттеу үдерісі барысында олардың жүзеге асырылу деңгейіндегі қажеттілікке алып келеді. Ғылыми танымда әдіснамалық талдаудың әр түрлі деңгейлері көрсетіледі. Ең қолайлы көзқарас **әдіснамалық талдау үдерісін төрт деңгейлік иерархия** түрінде көрсетеді:

1) ***философиялық әдіснама***, яғни, таным мен жалпы ғылымның категориялық құрылымы педагогика ғылымының түсініктік аппаратына қатысты құрылымдық-сыни қызметті атқаратын, құрылым сәйкестілігі мен педагогикалық зерттеу мәнін, олардың әдіснамалық іргетасын білдіретін және белгілі бір әлем сипаты тұрғысынан педагогикалық зерттеу нәтижелерінің танымал түсіндірмесіне қатысты жалпы қағидалар жатады;

2) ***жалпы ғылымилық әдіснама*,** жалпы ғылыми қағидалар мен зерттеу формаларын қамтиды (жүйелілік, кибернетикалық, кешенді, бағдарламалы-мақсаттық секілді жалпы ғылымилық әдістер, идеалдандыру, модельдеу секілді жалпы ғылыми рәсімдер мен тәсілдер және т.б қатысады). Жалпы ғылымилық әдіснама ұстанымдық-бағыттаушы қызметті атқарады. Себебі, дәл осы кезеңде зерттеудің қағидалық бағыты анықталады, оның стратегиясы, нысаны мен пәнін анықтаудың әдістері қарастырылады.

3) ***нақты ғылымилық әдіснама*** педагогика ғылымының зерттеу әдістері, зерттеу қағидасы мен рәсімдерінің жиынтығынан тұрады. Ол реттеуші қызметті атқара отырып, бір бірімен нақты зерттеулердің ерекшеліктерімен сәйкес байланысатын педагогика әдістері мен аралас ғылымдарға қажетті жиынтықты құруға мүмкіндік бере отырып, сонымен қатар, педагогикалық зерттеу барысында бір мәнді түсінуге қажетті психология, әлеуметтану және т.б ғылымдардың және педагогиканың ұғымдық-түсініктік аппараттының бірегейлігін қамтамасыз етеді;

4) ***зерттеудің әдістемесі және техникасы*** (технология), яғни, бір сипатты және шынайы эмпирикалық материал жинап, оны алғашқы талдау үшін қажетті болатын рәсімдері жиынтығы. Оның басты қызметі – құралдық немесе құралдық–технологиялық. Бұл әрдайым нақты көрінетін нормативті сипаты бар, яғни тиісті формадағы жоғары мамандандырылған әдіснамалық білімнің деңгейі болып табылады. Аталған деңгейдің қызметтерінің дұрыс жүзеге асырылуына сай жеке педагогикалық зерттеулердің нәтижесі мен жалпы, барлық педагогикалық ғылымдардың нәтежиелері қалыптасады.

Осылайша, педагогикалық зерттеудің әдіснамасы көп атқарымды және күрделі зерттеуді, есептеу мен түсінуді қажет етеді.

Айта кететін жәйт, әдіснамалық қызметтер философиялық білімнің барлық жүйесін қамтиды. Педагогикалық зерттеуде маңызды рөлді ***категориялар*** (мән және құбылыс; себеп пен нәтиже; қажеттілік пен кездейсоқтық; мүмкіндік пен шынайылық; мазмұны мен формасы; бірегейлік, ерекшелік және жалпылық, т.б), ***заңдар*** ( қарама–қайшылықтардың күрес заңы; сандық өзгерістердің сапалыққа айналу заңы; терістеуді терістеу заңы), ***қағидалар*** (теория мен тәжірбиенің бірлікгі қағидасы; зерттелуші мәселеге нақты тарихи және шығармашылық әдіс қағидасы; объективтілік қағидасы; үдеріс пен құбылыстың жан-жақтылығын зерттеу қағидасы) атқарады.

Педагогика әдіснамасы педагогиканың өзге ғылымдар арасындағы орнын, қағидаларын анықтайды, педагогикалық шынайы болмыс туралы білімге қол жеткізу әдістерін анықтап, әдістердің дамуы мен олардың ғылыми айналымға енуін сипаттайды, құрылымды, педагогикалық теорияның дамуы мен қалыптасу әдістерін қарастырады, ғылым мен тәжірбиенің арақатынасы үшін тиімділікті орнату тетіктерін іздестіреді, негізгі қағидалары ғылым жетістіктерін педагогикалық тәжірбиеге енгізу әдістерін нақтылайды.

Нәтижесінде, педагогика әдіснамасын жүзеге асыру жұмысы келесі салаларды қамтиды:

***–ғылыми-педагогикалық білім жүйесі*** (педагогиканың мақсаты, қызметтері мен пәні; педагогиканың адам туралы ғылымдар саласындағы орны; педагогикалық пәндердің жалпы және айрықша мақсаттары; педагогиканың өзге ғылымдармен байланысы; педагогиканың түсініктік–терминологиялық жүйесі);

***–педагогикалық құбылыстарды ғылыми таным үдерісі*** (зерттеу әдісін таңдау мәселесі; зерттеу әдістерінің байланысы мен ерекшеліктері; зерттеудің эмпирикалық және теориялық деңгейлері; болжаудың әдіснамалық мәселелері);

*–****тәжірбиені педагогикалық білімдердің жүзеге асыру саласы* *ретінде қарастыру*** (тәрбиелеу үдерісінің мәнін, заңдары мен заңдылықтарын зерттеу; тәрбиенің мақсатын, міндеттері мен мәнін анықтау; тұлғаның қалыптасу факторларын зерттеу және салыстыра талдау; тәрбие үдерісінің қағидаларын, формаларын, әдістері мен ұйымдастыру технологияларын жасау).

Педагогика әдіснамасының даму үрдістерін талдай отырып, ғалымдар маңызды мәселе ретінде алдыңғы орынға педагогикалық зерттеудің әдіснамасы мен әдістемесін қояды. ***Педагогиканыың әдіснамасы*** ғалымдардың түсіндіруінше:

-педагогикалық таным (үдеріс) туралы ілім;

- педагогикалық білім ретінде (нәтиже);

-аталған білімді педагогикалық шынайылықты өзгерту үшін қолдану әдісі;

-теориялық жүйе, педагогиканың ғылыми жүйе ретінде дамуының жаңа әдістерін және эмпирикалық жүйе ретіндегі педагогикалық практиканың нысандарын жобалаудың жаңа әдістерін іздестірумен байланысты әрекет жайлы ғылыми білім;

- осы әрекетті ұйымдастыру ұстанымдары, мазмұны, құралдары мен нәтижелері туралы білім;

- қолданылатын танымдық құралдар, әдістер мен тәсілдердің жиынтығы;

-танымдық және қайта құрушы қызметті ұйымдастырудың алғышарттары мен қағидаларын зерттеуші құралдар, білім саласы;

-педагогика ғылымындағы зерттеу әрекетінің бағыттарын, мақсатын және құрылымын, сондай-ақ жаңа білім алудың ұстанымдары мен әдістерін анықтайтын жалпы гносеологиянлық нұсқаулар жүйесі;

-педагогикалық зерттеу үдерісі және оны қамтамасыз ететін әдістері зерттеу пәні болып табылатын арнайы пән;

- ғылыми әдістер туралы теориялық ілім;

-жаңа педагогикалық білімге қол жеткізетін тәсілдер туралы білімдер жүйесі;

-педагогика әдіснамасы - қайсыбір теория немесе зерттеу бағдарламасын қабылдайтын немесе жоққа шығаратын ережелер.

-педагогика ғылымындағы зерттеушілік іскерліктің бағыттарын анықтайтын, оның мақсаттары мен құрылымын, сонымен қатар, жаңа білім алудың қағидалары мен әдістерін қамтитын жалпы гносеологиялық ұстанымдар жүйесі;

-пәні ретінде педагогикалық зерттеу мен оны қамтамасыз ету әдістері кіретін педагогика әдіснамасының шеңберіндегі арнайы пән;

-педагогикалық зерттеулердің негізін құрайтын ұстанымдар, жалпы қағидалар, бағыттар мен әдістер туралы ғылым білім;

-жаңа педагогикалық білімге қол жеткізуші әдістер мен білімдер жүйесі ретінде қарастырылады.

Тізбеде көрсетілгендей, әлі де әдіснама жөнінде бірыңғай көзқарас пен түсінік қалыптаспаған. Педагогикалық болмысты ғылыми тану мен қайта құру әдіснамасы ***біріншіден,*** педагогика ғылымын және педагогикалық практиканы дамыту әдіснамасы ретінде жеке қарастырылады, ***екіншіден,*** ғылыми тану мен қайта құру әдіснамасы тұтас бірлікте болады.

Педагогика әдіснамасын тең құқықты түрде құрылып жатқан педагогика ғылымы жүйесіне ендіру, педагогика ғылымы жүйесінің ғылыми пән ретінде қалыптасу ұстанымдарын В.И. Журавлев, В.И. Гинецинский мен Б.С. Гершунский секілді ғалымдар жүзеге асырды. Қазіргі уақытта жалпы педагогика ғылымы жүйесінде А.П. Тряпицына, Н.А. Вершинина педагогиканың пәнаралық құрылымын зерделеуде.

Педагогиканың әдіснамасы түрлі мағыналарда, мәндерінде және түрлі қырларында түсінілуі мүмкін. Дегенмен, әдебиетке талдау сол авторлардың бұл мәселеге көзқарастарының жақындай түскенін байқатады. Педагогика әдіснамасы педагогтардың ғылыми-танымның тиімділігі мен нәтижелігіне жетуді қамтамасыз етудегі әрекетінің құрылымы, логикалық ұйымдастыруы, әдістері мен тәсілдері, олардың мақсаттары мен қызметтері туралы ілім деп айтылып жүр.

Осылайша, ***педагогика әдіснамасы*** кең мағынада теория, оның пәні зерттеудің жалпы ғылымилық және арнайы әдістерін біріктіретін жәнетар мағынада – жаңа ғылыми-педагогикалық ақпарат алу, оны талдау мен түсіндірудің әдістері туралы білімдер жүйесі ретінде қабылданады.

***Педагогика әдіснамасының ғылыми мәртебесі*.** Бүгінгі күнде қай ғылым саласы болсын өзінің зерттеу нысаны мен субъектісін жаңаша ойлаумен байланыстырады. Бұл ғылымдардың әдіснамалық негізін білуді және қазіргі әлемдік ғылыми танымның құралдары мен амалдарын жетілдіруді талап етеді. Қоғамдық ғылымдардың, сонымен қатар, педагогика ғылымының әдіснамалық және әлеуметтік мәнін арттыру, жеке адамның тұлға ретінде қалыптасуы міндеттерін болжап білу мейлінше айқын қойылуы тиіс.

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

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

**2. Педагогика әдіснамасының ғылыми құрылымы.**

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

педагогиканың әдіснамасы туралы жалпы түсінік, оны анықтауға қажет тұғырлар;

педагогика әдіснамасының ұғымдық аппараты;

педагогика әдіснамасының қызметтері және әдіснамалық білімдер құрылымы;

әдіснамалық бағдарлар жиынтығы, педагогика әдіснамасының даму кезеңдері және үрдістері;

ғылыми-педагогикалық таным әдіснамасы.

Бұл білімдер педагогиканың философиясы мен әдіснамасының құрамына енеді.

Кеңес Одағы тұсында педагогика саласы мамандарының біліктілігін арттыру бағдарламасында жоғары оқу орындары оқытушылары арнайы әдіснамалық даярлықтан өтетін. Оның жоспары бойынша, зерттеуші педагогтар зерттеудің бағытын, мәселесін және тақырыбын анықтай алуға, педагогиканың әдіснамасы тұрғысынан зерттеу тақырыбының көкейкестілігін негіздей алуға, әдіснамалық тұғырлардың мүмкіндіктерін өз зерттеуінің пәніне көшіре алуға, пайдалануға, өз зерттеуінің нәтижелерін рәсімдеу және жариялауға, ғылым әдіснамасы туралы пікірсайыстарға қатысуға, ғалымдардың ғылыми-зерттеушілік бағдарламаларына, авторлық білім беру бағдарламаларына сараптама жүргізе білуге тиянақты үйретілді. Педагогикада диалектикалық-материалистік әдіс барлық педагогикалық құбылыстарды зерттеудің негізіне алынды. Педагогика теориясы мен педагогикалық тәжрибенің өзара байланысын зерттеу педагогиканың әдіснамасының міндетіне жатады.

Педагогикалық зерттеулердің тәжірибеде қолданылған жүйесіне мыналар енеді: зерттеу мәселесі, оның мақсаты мен негізгі идеясын анықтау; зерттеу міндеттерін белгілеу; нақтылы материалдар жинап, оны талдау; болжамдар ұсыну; педагогикалық зерттеудің әдістерін айқындау; педагогикалық тәжірибе жасау; тәжірибе нәтижелерін мәселенің теориясымен салыстыру; алынған нәтижелерді қорытындылау, баға беру, зерттеу міндеттеріне сай негізгі идея мен мақсаттың орындалуын көрсету; жүргізілген зерттеу нәтижелерін тәжірибеге енгізу, педагогикалық ұсыныстар жасау.

Педагогиканың әдіснамасы жаңа педагогикалық білім алу тәсілдері туралы білімдер жүйесі болып табылады. Кең мағынада ол білімдерге теория, пәннің жалпы ғылымилық және арнайы зерттеу әдістері, ал тар мағынада – жаңа ғылыми–педагогикалық ақпаратты алу, талдау, түсіндіру әдістерінің жиынтығы.

Қазіргі уақытта ғылыми қауымдастықта **педагогика әдіснамасының ғылыми мәртебесі**қалыптасты деуге болады.

**Педагогика әдіснамасының пәнін** кең мағынада - педагогикалық болмыс пен педагогика ғылымындағы оның көрінісінің арақатынасы деп анықтайды. Педагогика әдіснамасының пәні, тар мағынада – педагогтардың ғылыми-зерттеу әрекетін ұйымдастыру сипаты мен ерекшеліктері. Педагогика әдіснамасы – педагогика теориясы, педагогикалық құбылыстарды зерттеу қағидалары, зерттеу әдістері туралы білім жүйесі, алынған білімді тәрбиелеу, оқыту, білім беру тәжірибесіне енгізу ***жолдары.*** Әдіснаманың теориялық жағы негізгі педагогикалық заңдылықтардың анықталуымен байланысты, ғылыми ізденудің бастапқы алғышарты ретінде, дүниетану қызметіне еніп, педагогикалық зерттеудің қандай философиялық, биологиялық, психологиялық идеялардан құрылғанын анықтап, алынған нәтижені дәлелдейді және қорытынды шығарады.

Педагогиканың әдіснамасы оның негізін, базалық сипатын анықтайды. Әдіснама негізінде әлеуметтік педагогиканың тұтастай және оның құрылымдық құрамдас бөліктерінің ғылыми бағытының мәні анықталады. Осыған сүйене отырып, әлеуметтік педагогиканың теориясы мен практикасының өзекті мәселелерін зерттейді.

Педагогика әдіснамасының мәні туралы түрлі көзқарастар бар. Кейбір зерттеушілер әдіснаманы: теориялық әрекеттің құрылымы, логикалық ұйымдастырылуы, әдістері мен құралдары туралы; басқалары - таным әдістерін қалыптастыру қағидалары мен рәсімдері, шындықты тану және қайта құру әдістерін қолдану туралы; үшіншілері – күрделі практикалық мәселелерді шешудің неғұрлым жалпы қағидаларының жиынтығы туралы; төртіншілері – теориялық және практикалық қызметті ұйымдастыру мен құрудың қағидалары, тәсілдері жүйесі туралы, бесіншілері – ғылыми-педагогикалық зерттеулердің бастапқы (негізгі) ерекшелігі, құрылымы, қызметі мен әдістері туралы ілім деп санайды.

Сонымен, зерттеушілер, негізінен, әдіснама *–* нақтылы шындықты тану мен қайта құрудың базалық негізідеп біледі.

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

1. Педагогиканың философиялық-әдіснамалық негіздері

бағдарлары

6. Педагогтің

зерттеушілік мәдениеті

6.1. Тұтас педагогикалық үдерістің теориясы мен технологиясы – зерттеушілік мәдениет нысаны

6.2. Ғылыми зерттеу шілік және инновациялық іс-әрекетке даярлық

6.3. Әдіснамалық рефлексия

6.4. Ғылыми-әдістемелік жұмыс және педагогтің зерттеушілік мәдениеті

6.5. Педагогтің зерттеушілік мәдениетінің моделі

Педагогиканың генезисі

.Педагогиканың жалпы ғылыми бағдарлары

Педагогика және философия

1.4. Педагогика және дидактика

1.5. Педагогика және психология

2. Педагогика-ның әдіснамалық қоры

2.1. Педагогика әдіснамасын зерделеу ұстанымдары

2.2. Педагогика әдіснамасының даму тарихы.

2.3. Педагогика әдіснамасы: мәні, ғылыми мәртебесі, құрылымы

2.4 Педагогикадағы әдіснамалық білім

Педагогика философиясы және әдіснамасы

3.1. Педагогикалық құбылыстарды зерттеудің әдіснамалық тұғырлары

3.2. Жүйелілік тұєыры.

3.3. Парадигмалық тұғыр

3.4. Синергетикалық тұғыр

3.5. Құзіреттілік тұғыр

3.6. Квалиметриялық тұғыр

3. Педагогикадағы әдіснамалық тұғырлар

5. Педагогика-лық зерттеу әдіснамасы мен әдістемесі

5.1. Педагогикалық зерттеу түрлері, жіктемесі.

5.2. Әдіснамалық, тарихи-педагогикалық, салыстырмалы педагогикалық зерттеу

5.3. Дидактикалық және әдістемелік зерттеу

5.4. Әлеуметтік педагогика, этнопедагогика және тәрбие мәселелерін зерттеу

5.5. Кәсіптік білім беру, білім беруді басқаруды зерттеу

5.6. Инновациялық білім беруді зерттеу

4.1. Педагогикалық зерттеудің әдіснамалық және теориялық негіздері

4.2. Педагогикалық зерттеудің логикасы, тұжырымдамасы, ғылыми аппараты

4.3. Зерттеу әдістері. Педагогикалық факт, теория.

4.4. Педагогикалық зерттеудің ұғымдық және

өлшемдік аппараты

4. Ғылыми-педагогикалық таным әдіснамасы

3- сурет. Педагогика философиясы және әдіснамасы.

Ғалымдар ғылыми зерттеулердің сапасы мен тиімділігін арттыру мәселелерін тиянақтады ( М.Н. Скаткин, В.М. Полонский және басқалар).

**3. Педагогика әдіснамасының ұғымдық аппараты**.

**Педагогика әдіснамасы негізгі ұғымдары.** Ең бірінші қазіргі әдебиеттердегі «педагогика әдіснамасы» ұғымының негізгі анықтамаларын қарастырайық.

Бұл басты термин ең негізгі анықтама басылымдары «Педагогикалық сөздікте» (1960 ж), «Педагогикалық энциклопедияларда» (1966-1968 жж.) - түсініктеме қорына енгізілмеген. «Педагогикалық энциклопедияларда» тек қана «педагогика әдіснамасын (оның философиялық әдісі), әдістемесін... және зерттеу техникасын ажырту» туралы ескерту кездеседі. Педагогикадан болашақ мұғалімдер ғылыми білімдерін игеретін нормативті және оқу құралдары «Педагогика әдіснамасы» түсінігі анықталмаған.

Жоғарғы оқу орындарындағы оқу әдебиеттерін талдау мынадай қорытынды жасауға мүмкіндік берді: «педагогика әдіснамасы» ұғымы мұғалімдерді кәсіби дайындау мазмұнына әлі күнге дейін енбеген. Педагогикалық жоғарғы оқу орнын маман ретінде бітіргенде белгісіз қалатын философия ғылымының жалпы әдіснамасынан басқа құбылыстың педагогикалық болмыстың ерекшелігін көрсететін педагогика ғылымының негізіне жеке ғылымдық әдіснама енеді.

Жалпы алғанда әдіснамалық семинардың материалдары педагогикадағы әдіснамалық білімнің шекарасы көмескі деген қорытынды жасауды ұсынды. Таза әдіснамалық зерттеулер өте сирек кездеседі. Нақты екі бағыт ерекшеленеді: педагогика әдіснамасы педагогика ғылымның өзіндік саласы ретінде және педагогика теориясын дамыту факторы ретіндегі әдіснама. Сол уақыттарда бірнеше автордың педагогика әдіснамасын оқу практикасымен және тәрбиемен жақындастыру талпыныстары байқалады. Бұл, мысалы, зерттеу логикасын оқушылардың танымдық жұмысының логикасына көшіруде байқалады.

Н.Д.Никандровтың «Қазіргі кезеңдегі педагогиканың әдіснамалық мәселелері» мақаласында (1985) арнайы әдіснаманың негізгі екі қызметі ерекшеленеді: ұйымдастырушылық және бағдарлаушылық. Педагогика әдіснамасының пәнін кеңейтуді қолдай отырып, автор мектеп реформасын, халыққа білім беру жүйесін жетілдіруді, жеке тұлғаның жан-жақты дамуын, педагогика ғылымының рөлін арттыруды ғылыми қамтамасыз етуге жауап беретін негізгі әдіснамалық мәселелерді 3 топқа бөліп көрсетеді. Педагогика әдіснамасының ғылым және практикаға қосқан үлесін арттырудың негізгі жолы – оның әртүрлі деңгейдегі міндеттерді шешумен байланыстылығы. Педагогика ғылымның тиімділігін арттыру шарты - әдіснаманың басымдылық рөлін мойындау. Автор үздіксіз циклдің идеясын жақтайды: «іс-тәжірибе - әдіснама - теория - әдістеме - жоғарғы деңгейдегі іс-тәжірибе».

Әдіснаманың педагогика ғылымының саласы ретінде қалыптасуы және дамуы үшін маңыздысы - педагогика әдіснамасының мазмұнды жағы. З.А.Малькова кеңестік педагогиканың идеологиялық мәселелеріне сәйкес әдіснамалық білім мазмұнын ашып көрсетті. М.Н.Скаткин дидактиканың әдіснамалық білімдеріне зерттеушінің ғылыми жұмыста қолданылатын логика-әдіснамалық құралдарын және оның дүниетанымдық көзқарасын жатқызды

Жеке тұлғаның жан-жақты дамыту компонентіне енетін оқушыға философиялық білімберуге педагогика әдіснамасы және теориясы жауапты. Бұл идеяны педагог В.С. Шубинскиймен негіздеп, дидактика және тәрбие теориясы үшін өте маңызды деп ұсынды. Педагог-әдіснамашы В.В.Краевский жаңа идеялардың ұстанымдық қатарын алға қояды: психология әдіснамасы және педагогика әдіснамасының келісімділігі, нақтылыдан дерексізге және дерексізден нақтылыға өрлеу үдерісінің әдіснамалық шешімі .

Теориялық зерттеулердегі педагоика әдіснамасы мәселелерін қарастырудың негізгі қорытындысы осындай. «Педагогика әдіснамасы» ғылыми түсінігін жасаудағы белгілі бір қадам оқыту және тәрбиенің басқа мәселесін зерттеушілер, ғалымдар араласатын әдіснамалық аллғышарттарды бірыңғай құрудың арқасында жасалған. Осындай тұғырға мысал ретінде В.И.Загвязинскийдің «Дидактикалық зерттеудің әдістемесі және әдіснамасы» жұмысы жатады. Автор педагогика әдіснамасын «педагогикалық зерттеудегі бастапқы қағидалар, құрылым, қызметтер және ғылыми-зерттеу әдістері деп анықтайды , педагогикадағы теориялық және әдіснамалықтың шекарасының жылжымалылығын атап көрсетеді. Әдіснамалық білім құрамына ол «жалпы әдіснамалық, жалпы ғылымилық заңдар мен заңдылықтар және олардан шығатын педагогикалық әрекетке талаптарды», педагогикалық зерттеулердің ұстанымдары мен әдістерін ендіреді. Педагогика әдіснамасы «педагогика ғылымының маңызды және өзгермейтін бөлігі» ретінде түсіндіреліді.еді. Көрініп тұрғанымызға сәйкес, педагогика әдіснамасына ықшам анықтама беруге, :педагогиканың әдіснамасының ұғымдарының мазмұнын және оның көлемін, педагогиканың әдіснамасы мен теориясының байланыстарын көрсетуге болады. Қазіргі жағдайда педагогика әдіснамасы мазмұнын қандай бағытта тиімді дамытуға болады? Педагогика әдіснамасын практика және теория саласындағы педагогикалық іс-әрекеттің құралдары және әдістері деп анықтайтын белгілі кеңес ғалымдарының ұжымдық пікірінен шығатын болсақ, онда педагогика әдіснамасындағы эволюция оның бетбұрысын практикаға бұрылатын болады.

Бұл бағытта жоғары оқу орны педагоикасы алға қадам жасап қойды. Педагогикалық зерттеу әдістері белгілібір жаңартудан кейін әдіскердің, тәрбиешінің, мектеп мұғалімдерінің практикалық жұмысының әдістеріне айналады. Нәтижесінде жаңа, үйреншікті емес жағдайда туындаған міндеттерді шешетін педагогтердің қабілеттері артады. Әдіснаманы және мектеп мәселесін зерттеудің әдістемесін меңгерген педагогикалық жоғары оқу орнының студенттері оқушылармен жүргізілетін жұмыс жүйесін жаңартуға белсенді қатыса алады және институтты бітіргеннен кейін осы дәстүрлі емес әдістерді жұмыста қолдана алады.

Басылымдарға қорытынды талдау жүргізсек, педагогика әдіснамасы оның ғылыми түсінігіндегі сипаттама деңгейінде қарастырылады және зерттеу пәні ретінде жүреді. «Педагогика әдіснамасы» түсінігін дамытуда және ашуда нақты кертарпалық өзіне көңіл аудартады. Оның мазмұнының сипаттамасында пайымдаулық бағыт басым болады. Жалпы әдіснамадан - философияға – жеке ғылыми әдіснамаға ауысу нәтижесі анықталмаған күйде көрсетіледі. Көптеген анық әдіснамалық идеялар түсінік мазмұнынына кірмеген. «Педагогика әдіснамасы» термині педагогиканың ғылыми лексикасында өзіндік орнын алған жоқ.

Педагогикалық зерттеулердегі диагностикалық және кабинеттік– құрастырушылық әдістер қайта өзгерту әдістеріне қарағанда кеңінен құрастырылған. Басқаша айтсақ, «педагогика әдіснамасы» (зерттеу әдістері, педагогикалық болмысты қайта құрушы әдіс) ғылыми анықтамадағы түсінігі екі логикалық компонентпен байланысқан, екіншісі өзінің мазмұны жағынан практика жаңғыртатын әдісі педагогика ғылымының тысқарыда табылады.

Педагогиканың тәрбие бөліміндегі дискрипторлық сөздіктің негізін құрайтын *негізгі және жалпы қолданылатын* *терминдермен* педагогика әдіснамасының сөздігі шектелуі болуы мүмкін:

әдіснама (жалпы),

педагогика әдісснамасы,

педагогикалық мәселе,

педагогикалық зерттеу әдісі,

педагогикалық зерттеу құралдары,

педагогикалық зерттеу көздері,

болжам,

педагогикалық зерттеу нәтижесі,

педагогикалық заңдылық,

педагогика заңы,

ғылыми-педагогикалық категория,

ғылыми–педагогикалық ұғым,

педагогикалық тезаурус,

педагогиканың ақпаратты-ізденістік тілі (АІТ)

педагогикалық информатика, педагогикалық ақпарат,

педагогикалық іс-тәжірибе,

педагогикалық зерттеу нәтижелерін іс-тәжірибеге енгізу,

педагогикалық логика,

педагогикалық үдерістің қарама-қайшылығы,

педагогикалық практика,

ғылыми қорытындылардағы педагогикалық практиканың сұранысы,

зерттеу сапасы бағасының өлшемі,

педагогикалық үдерістегі тиімділік бағасының өлшемі.

Педагогика әдіснамасы терминдерінің рәсімі ұғымдардың категориялық, базалық (негізгі) және шеткері болып бөліну негіздерін анықтау болуы керек. Топтама негізінде мынаны бұл ғылымтануда қалай жасалады, педагогикалық шындықтағы құбылыстың түсінігінің іргелілігі, көлемі, педагогика ғылымы прогресін көрсету түсінігінің өзгеруі болуы керек. Ондай көзқарасөзара ғылымаралық сипатта және қолданылуы тәрбие туралы ғылымның арнайы ерекшеліктерге қарама-қайшы келмейді.

Педагогика әдіснамасының категорияары:

педагогикалық шындық болмыс;

педагогика ғылымы,

педагогикалық жүйе (кіші жүйе),

әдіснама (жалпы),

педагогика әдіснамасы, дидактика әдіснамасы, тәрбие теориясының әдіснамасы,

педагогикалық заңдылық,

педагогикалық категория,

педагогикалық түсінік,

педагогикалық тәжірибе (практика),

педагогикалық теория,

педагогикалық ақпарат (информатика),

педагогикалық зерттеу нәтижелерін тәжірибеге енгізу.

Педагогика әдіснамасындағы базалық (негізгі) ұғымдар:

педагогикалық мәселе,

педагогикалық үдерістің қарама-қайшылығы,

педагогикалық логика,

педагогикалық практиканың ғылыми қорытындыларға сұранысы,

педагогикалық тезаурус,

педагогикалық зерттеу әдісі,

педагогикалық зерттеу көзі,

болжам,

педагогикалық зерттеу құралдары,

педагогикалық зерттеу нәтижесі,

зерттеу нәтижесінің сапасын бағалау өлшемі,

педагогикалық үдеріс тиімділігін бағалау өлшемі.

Педагогика әдіснамасының шеткері түсініктері:

педагогикалық ақпарат көздеріне талдаулық шолу,

зерттеудің терминологиялық әдісі,

педагогикалық зерттеудегі байқау,

педагогикалық үдеріс,

педагогикалық құбылыс,

педагогикалық дерек,

педагогикалық тұжырымдар,

ғылыми-педагогикалық ұсыныстар,

педагогикалық дескриптор (АІТ лексикалық бірлігі).

Шеткері түсініктер базалық (негізгі) ұғымдар көлеміне кіреді. Мұнда көбірек қолданылатын, кең тараған бөлімдер енгізілген.

**Педагогикалық әдіснаманың теориялық негіздеріне** келесілер жатады: әдіснаманы анықтау; ғылым әдіснамасыныңң, оның деңгейлерінің қызмет жүйесі мен білім жүесі ретіндегі сипаты (жалпы философиялық, жалпы ғылыми, нақты ғылыми, зерттеу техникасы мен әдістерінің деңгейі); педагогика саласындағы зерттеу қызметін әдіснамалық қамтамасыз ету көздері; педагогика саласындағы әдіснамалық талдаудың объектісі мен пәні.

**Педагогика әдіснамасының нормативтік негіздеріне** келесілер жатады: педагогикадағы ғылыми таным; педагогика саласындағы ғылымға жататын жұмыстардың анықтамалары: мақсаттың сипаты, зерттеудің арнайы объектісін анықтау; педагогикалық зерттеулердің типологиясы; танымның арнайы құралдарын пайдалану; педагогика саласындағы ғалым өзінің ғылыми жұмысын бағалай алатын зерттеудің сипаттары.

Бұл негіздер арқылы әдіснамалық зерттеудің объективті салалары бейнеленген. Олардың нәтижелері педагог-зерттеушінің педагогика әдістемесі мен әдіснамалық рефлексиясының мазмұнын толықтыратын көздер ретінде қызмет етуі мүмкін. Нормативтік бөлімінде олар білім берудегі нақты зерттеудің сапасы мен тиімділігін бағалауда қолданылады. Жалпы алғанда алған білімдер педагогтың әдіснамалық мәдениетін қалыптастырудың негізін құрайды, оның құрамы мыналарды қамтиды: әдіснамалық рефлексия (өзінің ғылыми қызметін талдау қабілеті), ғылыми негізділікке қабілеті, критикалық талқылауға және нақты тұжырымдамаларды, танымның, басқарудың, құрастырудың формалары мен әдістерін шығармашылық пайдалануға қабілеттілік.

Жетекші компонент **әдіснамалық**  **рефлексия** табылады, ол зерттеушіге өзінің ғылыми жұмысын талдап, жетілдіруге мүмкіндік беретін, ал ЖОО оқытушысына болашақ оқытушыларды даярлауды алып жүретін заманауи ғылым деңгейінде мүмкіндік береді. Педагогикалық зерттеулердің сапасын арттыру үшін екі бағытта әрекет ету қажет: әдіснамалық білім бар ғылым саласын жетілдіру қажет және осындай білімдерді педагог-зерттеушілерді даярлаудың мазмұны ету қажет.

Зерттеушінің әдіснамалық рефлексиясының мазмұны оның сапасын бағалауға мүмкіндік беретін педагогикалық зерттеудің келесідей сипаттарында көрінеді: **мәселе, тақырып, өзектілік, зерттеу объектісі, оның пәні, мақсаты, міндеттері, гипотеза, жаңалық, ғылым үшін маңызы, тәжірибе үшін маңыздылығы[10].**

**Әдіснамалық мәдениет** – бұл жалпы ғылыми іргелілік, әдіснамалық білімді меңгерген, оқу зерттеу шығармашылық қызметтегі шығармашылық өзін-өзі дамытуға құндылықты бағыттар жүйесі, тұлғаның тұтас, біріккен сипаттамасы.

Заманауи анықтамаларға жақынырақ әдістеменің мазмұнының анықтамасын В.И.Загвязинский берді: «Педагогиканың әдіснамасы – бұл педагогикалық білім туралы, оны меңгеру үрдісі, түсіндіру әдістері және оқыту мен тәрбиелеу жүйесін түрлендіру немесе жетілдіру үшін практикалық қолдану шарттары туралы білім».

Педагогиканың әдіснамасы өзіне келесілерді біріктіреді:

Педагогикалық білім құрылымы мен қызметтері туралы білім;

Жалпы ғылымдық мазмұндағы ағымдағы, негізгі, фундаменталдық- педагогикалық ережелер (теориялар, концепциялар, гипотезалар);

Педагогикалық зерттеулердің әдістері мен логикасы туралы білім;

Тәжірибені жетілдіру үшін алған білімді пайдалану әдістері туралы білім

Сұрақтар мен тапсырмалар

Педагогиканың әдіснамасы педагогикалық метабілімнің қандайблоктарынан тұрады?

«Әдіснама» деген ұғымды түсіндіріңіз. «Әдіснама» ұғымының анықтамасын тар және кең мағынада сипаттаңыз.

Педагогика әдіснамасының қызметтерін нақтылаңыз.

Педагогика әдіснамасының теориялық жүйе ретіндегі ғылыми мәртебесін негіздеңіз.

Педагогика әдіснамасының педагогикалық болмысты ғылыми тану мен қайта құру әдіснамасы ретіндегі ғылыми мәртебесін түсіндіріңіз

Негізгі әдебиет

1. О науке: Закон Республики Казахстан . Алматы: ЮРИСТ, 2011. – 20 с.

Қазақстан Республикасы «Ғылым туралы» Заңы. Астана, 2011.

2. Таубаева Ш.Т. Педагогиканың философиясы және әдіснамасы. Оқулық. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 340 бет.

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

4. Методология педагогики: монография/ Е.А. Александрова, Р.М. Асадулин, Е.В.Бережноваи др.; под общ.ред. В.Г. Рындак. – М.: ИНФРА-М, 2018 – 296 с.

5. Бордовская Н.В. Диалектика педагогического исследования: монография/Н.В. Бордовская. – Москва: КНОРУС, 2018.- 512 с.

6. Мардахаев Л.В. Магистерская диссертация: подготовка и защита: учебно-методическое пособие.- М.: Квант Медиа, 2018. – 106 с.

7. Таубаева Ш.Т. Исследовательская культура учителя: от теории к практике: монография. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. - 423 с.

**10-дәріс. Тақырыбы: Педагогика саласындағы әдіснамалық білім: белгілері, даму деңгейлері, пайда болу көздері (проблемалық лекция)**

**Дәрістің мақсаты:** Докторанттардың педагогика саласындағы әдіснамалық білімін меңгерту.

**Дәрістің негізгі терминдері:** таным, ғылыми таным, таным теориясы, әрекет, зерттеу әрекеті,педагогикалық зерттеу, оқу-зерттеушілік әрекет.

Дәрістің негізгі сұрақтары:

1. Педагогика саласындағы әдіснамалық білімнің белгілері.

2. Педагогика саласындағы әдіснамалық білімнің даму деңгейлері.

3. Педагогика саласындағы әдіснамалық білімнің пайда болу көздері.

1. Педагогика саласындағы әдіснамалық білімнің белгілері.

Әдіснамалық білімнің құрамына қарай құрамына деректер, болжамдар, идеялар, заңдар, ұстанымдары кіреді, сонымен қатар ғылыми ойлар, әдістер, теориялар әдіснамаға дәйектер болып қызмет етеді. ***Әдіснамалық білімнің ерекшелігі*** – оның ғылыми және ғылыми-тәжірибелік іс-әрекеттің ұстанымдары мен әдістеріне бағытталғандығында. ***Әдіснамалық білімнің зерттеу нысаны басқа, ол - педагогика ғылымының өзі, пәні - педагогикалық зерттеудің мәселесі, құрылымы, әдістері, педагогикалық теорияның дамуының және оның жетістіктерін тәжірибеге ендірудің ұстанымдары мен тәсілдері.*** Сол себептен, әдіснамалық білім құрылымында анықталған қағидалар заңдар мен заңдылықтар, жалпы зерттеу тұғырлары іс-әрекет ұғымдарында (тәсілдер, әдістер, рәсімдер т. б.) іске асырылатын қағидалар мен талаптар маңызды мағынаға ие болады.

Қағидалар мен талап тар арасындағы айырмашылықты мынадан байқауға болады: ұстанымның терең және толық ғылыми негіздемесін (объективті заңдылықтарын) есепке алу (жетістіктер жолдарының әлеуметтік еспке алынуын көрсетілуі) және оның жалпылама түрде болуы. Талаптар педагогикалық зерттеуге қатысты болады және оның негіздемесі немесе басқа ұстанымның (ұстанымдар қатарының) логикалық деңгейде қолданылуымен шектеледі. Әдетте, нақты талаптар ұстанымдардан өрбиді, ал оларды қолдану педагогикалық жағдаяттың ерекшеліктерімен анықталады.

Педагогика әдіснамасының мазмұнына кіретін ***ұғымдардың* бірінші тобы**н әдіснамалық талдау нысандарының табиғатын және олардың ерекшеліктерін ашу деңгейінің белгісі бойынша іріктелген ұғымдар құрайды. Бұл топқа белгілі бір мағынада педагогикада қолданылатын нақтылы ғылымдар атап айтқанда*,* ***«жалпы ғылыми әдіснама», «ғылым әдіснамасы», «педагогика ғылымы әдіснамасы», «ғылыми зерттеу әдіснамасы****»* сияқты ұғымдар кіреді.

**Ұғымдардың екінші тобы** педагогикадағы әдіснамалық мәселелердің мазмұндық-деңгейлік ерекшелігі белгісі бойынша құрылды. Бұл топ үш кіші топтарға бөлінді. Ұғымдар тобының көмегімен педагогика ғылымы мен оның даму үдерісінің әдіснамалық мәселелерінің мазмұны мен ерешеліктері ашылды. Бұл ұғымдар қатарына туыстас ұғым «педагогика ғылымының әдіснамасы» кіреді. Педагогика ғылымының дамуы үдерісіндегі әдіснамалық мәселелерін түсіну үшін педагогикадағы ***«әдіснамалық дәстүр», «педагогика әдіснамасының даму тарихы», «педагогика ғылымы мен практикасының өзара байланысының*** ***әдіснамалық қырлары», «педагогикадағы әдіснамалық білім», «педагогикадағы әдіснамалық зерттеу»*** және т.б. ұғымдардың мазмұнын ашқан жөн.

Ұғымдар тобы арқылы педагогикалық болмысты ғылыми тану үдерісіндегі әдіснамалық мәселелер мазмұны нақтыланады. Бұл ұғымдардың қатарына туыстас ұғым «педагогикалық зерттеу әдіснамасы» кіреді және оның мәні мен ерекшеліктерін анықтау үшін «педагогикалық болмысты тану», «іргелі педагогикалық зерттеу әдіснамасы», «пәнаралық зерттеу әдіснамасы» және басқа ұғымдардың мағынасы мен мазмұны қарастырылады.

Аталмыш топтағы бірнеше педагогикалық ұғымдардың мазмұнын ашайық. Педагогикалық зерттеу – бұл педагогикалық болмысты бейнелеудің ерекше үлгісі, педагогикалық болмыс нысандарын жүйелі зерттеу, мақсатты ізденіс және бұл нысан туралы жаңа ғылыми білім жасалымы үдерісі ретінде танымдық қызметтің түрі. Ғылыми танымның мақсаты – жаңа білімнің педагогика ғылымы мен практикада қолданылатындығы, шынайылығы мен дұрыстығы тексерілген, ғылыми негізделген педагогикалық болмыс туралы объективті білімдерді дамыту және теориялық жүйелендіру болып табылады.

Педагогикалық ғылыми танымның стихиялық-эмпирикалық үдерісінен басқаша, яғни адамдар практика жүзінде ұшырасатын және педагогикалық (құбылыстар мен үдерістерді) нысандарды ғана емес, сонымен бірге құбылыстарды да зерттейді. Педагогикалық зерттеуді сипаттай отырып, оның ерекше белгілерін нұсқап көрсетуге болады:

- алға қойылған мақсаттарға жетуге бағытталған үдерістің мақсаттылығы, ғылыми мақсаттардың тұжырымдалған жүйесі;

- жаңаны іздеу – белгісіз әдісті ойлап табу, педагогикалық идеяларды ұсыну және негіздеу, оларды іске асырудың жолдарын табу, практикада белгілі болған педагогикалық құбылыстардың және оқиғалардың т.б. табиғатын жаңаша түсіндіру;

- жүйелілік деңгейде ғылыми мақсаттар тұжырымдалады, яғни зерттеудің үдерісі және оның нәтижелері жүйелілік қағидасына сәйкес келеді;

- нақты объективтілік, дәлелділік және қорытындылар мен тұжырымдардың негізділігі.

Педагогикалық зерттеулердің нысаны болып әдетте, ұқсас құбылыстар, жағдаяттар немесе үдерістер, олардың қайсыбір жүйе түріндегі жиынтығы табылады. Педагогикалық зерттеудің мақсаты - бірқатар жекелеген педагогикалық құбылыстар немесе үдерістерге ортақ заңдылықтарды табу, олардың мәніне терең бойлау, олардың туындау, өмір сүру және даму заңдарын ашу. Педагогикалық болмыстың (құбылыстар мен үдерістердің не олардың жиынтығының) тұтастай объектісін зерттеу педагогикалық білімнің нақтылы саласы және педагогика ғылымы әдістерінің жиынтығын пайдалану аясында мүмкін болмақ.

Жүйелі педагогикалық зерттеудің мақсаты - ғылыми жүйенің қаралып отырған тобынан жалпыға ортақ құбылысты табу, қатынастардың белгілі бір типін ұстану заңдарын ашу және оларды сақтау.

Зерттеу жұмысы – шығармашылық әрекет, бірақ ғылыми шығармашылық жасау мүмкіндігінің өзі педагог-зерттеуші үшін оның негізгі ережелер мен рәсімдерді қаншалықты меңгергендігіне, сондай-ақ, ғылыми жұмыстың өзіне қойылатын әдіснамалық талаптарынан тұратын өз қызметін бағалау тәсілдеріне байланысты. Педагогика ғылымының пәндік өрісіндегі шығармашылық ой түйіндеуден соңғы қорытындысын рәсімдеуге дейінгі барша ғылыми зерттеу түпкі ойына сәйкес жеке дара жоспар бойынша жүзеге асырылады. Бірақ, бұл шығармашылық педагогикалық болмыс нысанын зерттеу деп аталатын үдерістен бірыңғай тұғырлар мен талаптарды атап айтуға болады.

«Педагогтің жобалау-қайта жаңарту қызметінің әдіснамасы»құрылған түбірлік ұғымының мәні мен ерекшелігін түсіну үшін «педагогикалық жобалау», «педагогикалық жоба», «педагогикалық жобалау нысаны», «педагогикалық жобалау әдістері» және т.б. ұғымдардың мағынасы мен мазмұнын ашу қажет.

Бұл топқа мынадай терминдер кіреді: педагогикалық зерттеу мен жобалаудың және т.б. «әдіснамалық негідері», «әдіснамалық сипаттама (белгілер)», «әдіснамалық негіздеу», «әдіснамалық құралдар жиынтығы». Бұл ұғымдар қатарына түбірлік ұғым педагогикалық зерттеулер немесе жобалаудың «әдіснамалық қамтамасыз ету» ұғымы болып табылады.

Әдіснамашылар ғылыми зерттеулерді жүргізу үдерісі және одан алынған нәтижелерді бағалайтын ғылыми зерттеулердің әдіснамалық белгілерінің «әдіснамалық аппарат» деген атауын (В.В. Краевский, В.М. Полонский және т.б.) белгілеген. Оларды зерттеу барысында, нәтижелерді ой рефлексиясы арқылы бағалау үдерісі ғылыми негізделген. Бұл жүйе зерттеудің тақырыбы мен мәселесін, өзектілігін, зерттеудің нысаны мен оның пәнін, мақсаты мен міндеттерін, болжамы мен қорғалатын қағидаларын, жаңалығын, ғылыми және тәжірибелік маңыздылығын қамтиды.

**Педагогика әдіснамасының негізгі ұғымдары**. Әуелі қазіргі әдебиеттердегі «педагогика әдіснамасы» ұғымының негізгі анықтамаларын қарастырайық.

Бұл басты термин ең негізгі анықтама басылымдары «Педагогикалық сөздікте» (1960 ж), «Педагогикалық энциклопедияларда» (1966-1968 жж.) - түсініктеме қорына енгізілмеген. «Педагогикалық энциклопедияларда» тек қана педагогика әдіснамасын, зерттеу әдістемесін және зерттеу техникасын ажырту туралы ескерту кездеседі. Педагогика пәні оқулықтары мен оқу құралдарында «педагогика әдіснамасы» ұғымының мазмұны нақты анықталмаған.

Жоғары оқу орындарына арналған оқу әдебиеттеріне «мұғалімдерді кәсіби дайындау мазмұнына педагогика әдіснамасы» ұғымы әлі күнге дейін енбеген. Жалпы алғанда, әдіснамалық семинардың материалдары педагогикадағы әдіснамалық білімнің мәні мен мазмұны әлі толық нақтыланбаған деген қорытындыға келген. Нағыз әдіснамалық зерттеулер өте сирек кездеседі. Нақты екі бағыт ерекшеленеді: педагогика әдіснамасы педагогика ғылымының өзіндік саласы ретінде және педагогика теориясын дамыту факторы ретіндегі әдіснама. Сол уақыттарда бірнеше автордың педагогика әдіснамасын оқу практикасымен және тәрбиемен жақындастыру талпыныстары байқалады. Бұл, мысалы, зерттеу логикасын оқушылардың танымдық жұмысының логикасына көшіруден анық көрінді.

Н.Д. Никандровтың «Қазіргі кезеңдегі педагогиканың әдіснамалық мәселелері» мақаласында (1985 ж.) арнайы әдіснаманың негізгі екі қызметі белгіленген: ұйымдастырушылық және бағдарлаушылық. Педагогика әдіснамасының пәнін кеңейтуді қолдай отырып, автор негізгі әдіснамалық мәселелерді үш топқа бөліп көрсетеді. Педагогика әдіснамасының ғылым және практикаға қосқан үлесін арттырудың негізгі жолы – оның әртүрлі деңгейдегі міндеттерді шешумен байланыстылығы. Педагогика ғылымының тиімділігін арттыру шарты - әдіснаманың басымдылық рөлін мойындау. Автор үздіксіз циклдің идеясын жақтайды: «іс-тәжірибе - әдіснама - теория - әдістеме - жоғарғы деңгейдегі іс-тәжірибе».

Әдіснаманың педагогика ғылымының саласы ретінде қалыптасуы және дамуы үшін маңыздысы - педагогика әдіснамасының мазмұны. М.Н. Скаткин дидактиканың әдіснамалық білімдеріне зерттеушінің ғылыми жұмыста қолданылатын логика-әдіснамалық құралдарын және оның дүниетанымдық көзқарасын жатқызды. Жеке тұлғаға философиялық білім беруге педагогика әдіснамасы және теориясы жауапты. Бұл идеяны педагог В.С. Шубинский негіздеп, дидактика және тәрбие теориясы үшін өте маңызды деп ұсынды. Әдіснамашы В.В. Краевский жаңа идеялардың ұстанымдық қатарын: психология әдіснамасы және педагогика әдіснамасының келісімділігі, нақтылыдан дерексізге және дерексізден нақтылыға өрлеу үдерісінің әдіснамалық шешімі деп көрсетеді.

«Педагогика әдіснамасы» ғылыми түсінігін жасаудағы белгілі бір қадам оқыту және тәрбиенің мәселесін зерттеуші В.И. Загвязинскийдің «Дидактикалық зерттеудің әдіснамасы және әдістемесі» жұмысында жасалды. Автор педагогика әдіснамасын «педагогикалық зерттеудегі бастапқы қағидалар, құрылым, әрекет және ғылыми-зерттеу әдістері деп анықтайды, педагогикадағы теориялық және әдіснамалықтың шекарасының жылжымалылығын атап көрсетеді. Әдіснамалық білім құрамына ол «жалпы әдіснамалық, жалпы ғылымилық заңдар мен заңдылықтар және олардан шығатын педагогикалық әрекетке талаптарды», педагогикалық зерттеулердің ұстанымдары мен әдістерін ендіреді. Педагогика әдіснамасы педагогика ғылымының маңызды және өзгермейтін бөлігі ретінде түсіндіреді.

Қазіргі жағдайда педагогика әдіснамасы мазмұнын қандай бағытта тиімді дамытуға болады? Педагогика әдіснамасын практика және теория саласындағы педагогикалық іс-әрекеттің құралдары және әдістері деп анықтайтын белгілі кеңес ғалымдарының ұжымдық пікірімен санасатын болсақ, онда педагогика әдіснамасының практикаға көбірек бет бұратынын мойындауымыз керек.

Бұл бағытта жоғары оқу орны педагогикасы алға қадам жасап қойды. Педагогикалық зерттеу әдістері белгілі бір жаңартудан кейін әдіскердің, тәрбиешінің, мектеп мұғалімдерінің практикалық жұмысының әдістеріне айналады. Нәтижесінде жаңа жағдайда туындаған міндеттерді шешетін педагогтардың қабілеттері артады. Әдіснаманы және мектеп мәселесін зерттеудің әдістемесін меңгерген педагогикалық жоғары оқу орнының студенттері оқушылармен жүргізілетін жұмыс жүйесін жаңартуға белсенді қатыса алады және институтты бітіргеннен кейін осы дәстүрлі емес әдістерді жұмыста қолдана алады.

Педагогиканың тәрбие бөліміндегі дискрипторлық сөздіктің базасын құрайтын негізгі және жалпы қолданылатын терминдермен педагогика әдіснамасының сөздігі шектелуі мүмкін: әдіснама (жалпы), педагогика әдіснамасы, педагогикалық мәселе, педагогикалық зерттеу әдісі, педагогикалық зерттеу құралдары, педагогикалық зерттеу көздері, болжам, педагогикалық зерттеу нәтижесі, педагогикалық заңдылық, педагогика заңы, ғылыми-педагогикалық категория, ғылыми–педагогикалық ұғым, педагогикалық тезаурус, педагогиканың ақпаратты-ізденістік тілі (АІТ/ИПЯ), педагогикалық информатика, педагогикалық ақпарат, педагогикалық іс-тәжірибе, педагогикалық зерттеу нәтижелерін іс-тәжірибеге енгізу, педагогикалық логика, педагогикалық үдерістің қарама-қайшылығы, педагогикалық практика, ғылыми қорытындылардағы педагогикалық практиканың сұранысы, зерттеу сапасы бағасының өлшемі, педагогикалық үдерістегі тиімділік бағасының өлшемі.

Педагогика әдіснамасы терминдерінің қатары ұғымдардың категориялық, базалық және шеткері болып бөліну өлшемдерін анықтауға негіз болуы керек. Шеткері түсініктер базалық (негізгі)ұғымдар көлеміне кіреді. Мұнда көбірек қолданылатын, кең тараған білімдер енгізілген.

**2. Педагогика саласындағы әдіснамалық білімнің даму деңгейлері.**

**Педагогиканың әдіснамалық білімдерінің мазмұны**. Педагогика саласында ғылым мен тәжірибенің алға қарай дамуын әдіснамалық жағынан қамтамасыз етуді сапалы басқару үшін ең алдымен әдіснамалық білімінің мазмұнын қайта қарауды талап етеді. Мұнда әдіснамалық білім педагогика әдіснамасының құрылымын кеңейтіп, тәрбие мен білім, ғылым мен тәжірибенің қайта құрылуына мүмкіндік тудырады.

Ғылымда әдіснамалық білімнің түрлі жіктелулері белгілі. Әдіснаманы мазмұндық және нақтылық деп бөледі. Мазмұндық әдіснамаға ғылыми білім құрылымы; ғылыми теорияның пайда болуы, өзгеруі және қызмет етуінің заңдары; ғылыми ұғымдар қоры; ғылыми әдістер құрамы; ғылымилық өлшемдері мен шарттары кіреді. Нақты әдіснама ғылым тілінің мәселелерін, білімдер жүйесі типологиясын, зерттеу әдістерін жасайды.

Әдіснама мәселелері философияда екі бағытта жасалуда: ***гносеологиялық–логикалық жалпы зерттеулер мен шынайы өмір әрекеті үдерістері және зерттеу нысандарын зерттеу*.** Педагогика әдіснамасын анықтауда келесі келісілген анықтамаларды қабылдауға болады: бұл педагогикалық болмыстағы қайта құру және зерттеу әдістері және зерттеу ұстанымдары енетін педагогика ғылымының бөлімі. «Педагогика әдіснамасы» ұғымы көлеміне әдіснама иерархиясы әсер етеді: жалпы әдіснама, педагогика әдіснамасы, педагогика ғылымындағы пәндердің және нақтылы білімдердің әдіснамасы. Бірақ қазіргі жағдайда педагогикадағы жеке зерттеулер және сол сияқты көлемді зерттеулерді жинақтауда әдіснамалақ қамтамасыз етудің иерархиялық модельдері қажет.

Әдіснамалық білім құрамы мәнді жаңартуды күтеді. Педагогикадағы әдіснамалық білімнің құрылымдық-мазмұндық анықтылығы, қайта құру іс-әрекетінде және зерттеуді жақсартуда маңызды рөл атқаратын қырларын дамыту өте маңызды.

Көрсетілген топтарды әдіснамалық білім құрамына енгізуде объективті себептер кездеседі. ***Біріншіден*,** әрбір топтағы білімнің педагогикалық болмысқа қатысты *жалпылығы* және қайта құру, зерттеу әдістері және ұстанымдары туралы педагогика ғылымының саласы ретіндегі педагогика әдіснамасының ғылыми анықтамаға сәйкес келуі. Әдіснамалық білімге келтірілген топтардағы қатынас негізі және педагогика ғылымы және практикасының жаңаруының тиімді формалары, олардың ***іргелілігіне***негіз болады. Педагогика әдіснамасы білімінің ұсынылған құрамының логикалық негізгі сапасына оның кешенінің ***біртұтастығы,***практиктер және теоретиктер шешетін міндеттерге сәйкес әдіснамалық білім құрылымдарын қайта құрулардың мүмкіндігі жатады.

Қазіргі кезде әдіснамалық білімнің мәні, құрылымы, мазмұны және атқаратын қызметі, оны қолдану мүмкіндіктерін терең ұғыну үдерісі байқалады. Ғалым В.И. Журавлев әдіснамалық білімнің құрамын былайша анықтайды. Педагогиканың әдіснамалық біліміндегі әрбір блок ғылыми және практикалық міндеттерді шешіп, әдіснамалық қамтамасыз етуде маңызды рөл атқарады. 1. Ғылымның әлеуметтік міндеттері тәрбие тәжірибесінде және педагогика әдіснамасында өзіндік орын алады. Олар Үкіметтің құжаттарындағы сипаттамадан және оларды шешу бағыттарынан тұрады. Педагогика ғылымы және практикасын жетілдіру үшін мемлекеттік мақсатты жеке, кәсіптік, атқарушылық, орындаушылық міндеттерге көшіру үдерісі қажет.

2. Екінші топтағы әдіснамалық білімді философиялық, гносеологиялық, педагогикалық тұжырымдамалар, еңбектер құрайды.

3. Педагогика ғылымы туралы білімдер – өзгермелі әріпедагогиканың әдіснама құрылымындағы үлкен көлемді блок. Әдіснамалық білімнің дамуы – педагогикалық мәліметтер банкін жасау. Бұл педагогикалық тәжірибе теориялық зерттеулер мен іс-тәжірибелермен қамтамасыз етілген.

4. Педагогикадағы ұғымдар қоры тәрбие және әдіснаманың мазмұндық компоненті ретінде педагогикалық үдерістің дамуында және педагогика ғылымы мен тәжірибесі ұштасуында ерекше рөл атқарады. Мұнда ғылым алдында ақпараттар қорын құру туралы мәселе туындайды.

5. Педагогикалық зерттеулер әдістері – әдіснамалық білімнің негізгі блогы. Педагогикалық зерттеулер әдістерінің қайта құрылуы бірнеше бағытта іске асуы керек. Бәрінен бұрын, дәстүрлі әрбір әдісті оның негізгі сапалары мен сипаттамалары және мүмкіндіктерін танымдық құрал ретінде бағалау керек. Педагогика ғылымы әдістерін сапалы жетілдіруде ұжымдық ғылыми әдістерді жасау маңызды болып табылады.

6. Педагогикалық болжаудың әдістері мен ұстанымдары. Кез келген ғылыми ізденістің бөлігі педагогикада жаңа шешім, әдістемелік, ұйымдастырушылық немесе басқа да құрастыру элементтерін көрсетеді.

7. Педагогикалық шынаы болмысты қайта құрудың әдістері мен ұстанымдары. Диагностикалық, түсіндірмелік әдістер қарқынды дамуда.

8. Педагогикалық зерттеулер нәтижелерін және бағыттарын идеологиялық тұрғыдан түсіндіру.

9. Педагогиканың өлшемдік аппараты педагогикалық іс-әрекеттің ғылыми және тәжірибелік нәтижелерінің сапасы мен тиімділігін жеткілікті түрде бағалауға мүмкіндік береді. Өлшем жүйесінің әдіснамалық негізінсіз шынайы жетістіктің сапасын тиімді бағалау және басқару қызметін жүзеге асыру мүмкін емес. Көрсеткіш пен өлшем жүйесінің болмауы педагогикалық үдерісті тежейді.

Сонымен, педагогикадағы әдіснамалық білімнің құрамы осындай. Мұны қолдану педагогиканың әдіснамасын жоғары сатыға көтеріп, оны педагогикалық үдерісті жеделдетудің стратегиялық құралына айналдыра алады.

Педагогика жаңа фактілермен толығып отырғанда ғана дами алады. Ол үшін теориялық ұстанымдар жиынтығынан тұратын, зерттеудің ғылыми негізделген әдістері, яғни әдіснама қажет.

Әдіснама нақты зерттеудің мазмұнында, материалында, логикасында, автор ойының дамуында болады. Қазіргі кезде теориялық ойлау мен практикалық әрекетте мұғалімді әдіснамалық жағынан дайындау қажеттілігі туындап отыр.

Зерттеушілер әдіснамалық білім – бұл білім туралы білім, таным туралы білім және белгілі бір нысанды өзгерту туралы білім деп тұжырымдайды.

Әдіснамалық білім - бұл педагогикалық практиканы үйренудің тәсілдері, эмпирикалық мәліметтер жиынтығы, эмпирикалық мәліметтерден теориялық қорытындылауға дейінгі тәсілдері, теорияны құру, теориялық қағидаларды нақты әдістемелік нұсқау тіліне аудару, сәйкес нұсқаулықты тәжірибеде қолдану әдістері туралы білім.

В.И. Загвязинскийдің пайымдауынша, педагогика әдіснамасы – педагогикалық білімдер және оны іздеп табу үдерісі жайлы ілім. Оның құрамына 1) педагогикалық білімнің құрылымы мен қызметі, оның ішіндегі педагогикалық мәселе турасындағы ілім; 2) әдіснамалық мәні бар бастапқы, іргелі, философиялық ілімдер, тұжырымдамалар, болжамдар; 3) педагогикалық таным әдістері туралы ілімдер жатқызылады. Ол педагогикалық зерттеудің негізгі ұстанымдары ретінде ғылымилық, логикалық және тарихи бірлік, тұжырымдамалық бірлік, нақтылық пен болуға тиістінің ара қатынасы, оқу–тәрбие жұмысының зерттеушілік және практикалық бірлігін атайды. Автор зерттеудің тұжырымдамалық бірлігі ұстанымының құрылымында педагогикалық үдерісті зерттеуге жүйелілік және тұтастық тұрғысынан келудің мәнін ашады.

Ғалымдар (Б.Т. Лихачев және басқалар) қоғамдық құбылыстарды зерттеудің негізгі әдіснамалық ұстанымдары барлық қоғамдық ғылымдар үшін, оның ішінде, педагогика үшін де бірдей екендігі туралы тезиске сүйеніп, әдіснамалық ұстанымдардың төмендегі жиынтығын негіздейді: қоғамдық құбылыстарды оның барлық байланыстары, тәуелділіктері бойынша нақты тарихи зерттеу; өзара ұқсас, нысаны мен пәні сәйкес келе тұрса да, бір ғылымның заңдылықтарының екінші ғылым заңдылықтарына сәйкес келмеуі; педагогикалық құбылыстардағы жалпы, ерекше және жеке даралықтың диалектикалық бірлігі ұстанымы; педагогикалық теория мен практиканың өзара байланыстылық және өзара тәуелділік ұстанымы. Сонымен, **әдіснамалық ұстанымдар белгілі бір әдіснамалық тұғырлардың құрамына кіреді, себебі, әдіснамалық тұғырлар әдіснамалық ұстанымдарға қарағанда кең ұғым болып табылады.**

Әдіснамалық ұстанымдар әртүрлі әдіснамалық тұғырлар шеңберінде жүзеге асады. Мысалы, дамыту ұстанымы логикалық (педагогикалық құбылыстың зерттеу кезеңіне жеткенге дейінгі даму жағдайының ескерілуі) және тарихи (зерттеу обьектісінің нақты тарихи генезисі мен дамуына бағдарлануы) тәсілдер арқылы жүзеге асады. Байланыс және өзара әрекеттестік ұстанымы формалды (қарастырылып отырған үдерістің элементтерінің тұрақты байланысын айқындайтын) және нақты (зерделеніп отырған құбылыстың тетіктері мен қозғаушы күштерін, ішкі байланыстарын, орнықты сипаттамаларын айқындауға бағытталған) тәсілдер арқылы басшылыққа алынады.

Әдіснамалық тұғыр ғылымтану, ғылым және білім философиясы, ғылым және білім әдіснамасы құрылымында, ғылым мен білімнің жаңа парадигмасын саналы түсіну, ғылым және білімнің даму үдерістері негізінде жасалады.

Әдіснамалық білім құрамына «педагогика әдіснамасы», «педагогика әдіснамасының құрылымы», «педагогика әдіснамасының қызметтері», «педагогика әдіснамасының түрлері», «педагогика әдіснамасының деңгейлері», «педагогика әдіснамасының пәні», «педагогика әдіснамасының деңгейлері», «әдіснамалық зерттеу», «әдіснамалық қамтамасыз ету», «әдіснамалық неіздеу», «әдіснамалық рефлексия», «әдіснамалық аппарат», «әдіснамалық мәдениет», «әдіснамалық білім», «әдіснамалық мәселе», «әдіснамалық бағдар», «әдіснамалық әдіс», «әдіснамалық қағидалар» және т.б. түсініктер енеді.

Жалпы, ғылыми білімдер, белгілі бір ғылым жүйесінде теория құрамына кіре отырып, ғылыми білімнің жоғары деңгейін қалыптастыратын фактілердің мәнін ашумен сипатталады.

Педагогикадағы әдіснамалық білімнің даму моделі педагогикалық зерттеудегі және оның нәтижелеріндегі пәндік әдіснамалық жобалар қалыптасу үдерісінің мазмұнындағы айырмашылықты білдіреді.

Педагогика үшін әдіснама дамуының көпдеңгейлі жүйелік сипаты маңызды болып табылады. Енді педагогикадағы әдіснамалық білімнің нақты аймағы қандай, әдіснамалық білім педагогқа ғылыми-танымдық қызметтің қандай кезеңдерінде қажет болады деген сұрақ төңірегінде қарастырайық. Ғалымдардың еңбектеріне сүйенсек, әдіснамалық білім - бұл педагогикалық практиканы зерделеу тәсілдері туралы білім, қажетті эмпирикалық мәліметтер жиынтығы, эмпирикалық мәліметтерден теория құруға, теориялық қағидаларды нақты әдістемелік нұсқаулар тіліне аудару тәсілдері туралы, сәйкес нұсқауларды өзгерту, түрлендіру мақсатында практикаға енгізу тәсілдері туралы барынша ең жоғары сапалы деңгейге ауыстыру туралы білімдер.

Әдіснамалық білімнің бұл түрлері педагогика ғылымының әрекеттік аясында жүзеге асатын негізгі қызметтерімен түсіндірмелік, бейнелеушілік, диагностикалық, жобалаушылық, құрастырушылық және түрлендірушілік қызметтер атқарады. Ғалымдардың пікірлері бойынша, көрсетілген қызметтің әрқайсысын жүзеге асыру іс-әрекет тәсілдері туралы білімдер мен белгілі бір дәрежеде толық қамтамасыз етуді талап етеді. Мысалы, жобалаушылық қызмет тек қана педагогикалық жобалау нысаны туралы, жобалық зерттеулерді ұйымдастырудың тұғырлары туралы, қажетті жобалау әлеуеті бар әдістер, тәсілдер туралы білім болған жағдайда ғана жүзеге асады. Бұл білімдердің өздерінің мағынасына қарай әдіснамалық сипаты болады және оларсыз жобалау әрекеті жүзеге асуы мүмкін болмайды.

Әдіснамалық білімдер қатарына теория негіздері, заңдар мен заңдылықтар, категориялар мен ұғымдар, идеялар, ұстанымдар, постулаттар, ережелер, болжамдар, фактілер мен әдістерді жатқызуға болады. Қазіргі кезде әдіснамалық білімнің мәні, құрылымы, мазмұны және атқарылымдары туралы, оларды алу тәсілдері туралы түсініктерді тереңдету үдерісі жүріп жатқаны байқалады. Ғалымдар педагогикалық әдіснамалық білімнің құрамын (педагогикалық практика мен ғылымның әлеуметтік мақсаттары, педагогика білімдері туралы білімдер, педагогика теориясының түсінік қоры, педагогикалық зерттеулер әдістері, педагогикалық жобалау ұстанымдары мен әдістері, ұстанымдары және педагогикалық зерттеулер нәтижесі) анықтап және нақтылап отырады.

**3. Педагогика саласындағы әдіснамалық білімнің пайда болу көздері.**

Әдіснамалық және педагогикалық әдебиеттің талдауы кем дегенде, педагогика саласындағы жаңа әдіснамалық білімнің қалыптасуының бірнеше көздерінің барын ескеруге мүмкіндік береді.

***Алғашқы ақпарат көзі*** – бұл ізденіс барысында түрлі ғылыми мәселелер қойылып, шешілетін педагогтардың ғылыми–зерттеушілік іскерлігі. Педагогика саласындағы жаңа әдіснамалық білімнің пайда болуының ***екінші ақпарат көзі*** – теориялық-әдіснамалық мәселелер шеңберіндегі ғылыми зерттеушілік қызмет. Әдіснамалық білімнің қалыптасуының ***үшінші ақпарат көзі*** *–* бұл ғалымдардың педагогика ғылымы шеңберіндегі ғылыми зерттеудің жалпы негіздерін қалыптастыру жұмысы болып табылады. Аталған жұмыс педагогтардың ғылыми -зерттеушілік әрекетінің теориясын жасау арқылы әдіснамалық білім алуға бағытталған. Әдіснамалық білімнің қалыптасуының педагогикаға қатысты ***төртінші ақпарат көзі*** – ең алдымен педагогиканың ғылым ретіндегі пәні мен нысаны, мақсаттары мен қызметтері, әдістері мен логикалық құрылымын дамытуға бағытталған ғылыми-зерттеушілік жұмыс.

**Сұрақтар мен тапсырмалар**

1. Педагогика саласындағы әдіснамалық білімге, оның белгілеріне, даму деңгейлеріне сипаттама беріңіз.

2. М.А. Даниловтың және В.В. Краевскийдің педагогиканың әдіснамасы мәселесіне арналған ғылыми еңбектеріндегі негізгі ұғымдардың анықтамаларын салыстыру параметрлерін құрастырыңыз.

3. Педагогиканың әдіснамалық білімдерінің жіктемесін В.И. Журалевтің еңбектеріндегі қағидаларға сүйеніп негіздеңіз.

4. Педагогика саласындағы жаңа әдіснамалық білімнің пайда болу көздеріне сипаттама беріңіз.

5. Әдіснамалық білімнің негізгі ұғымдарының 2-3-не анықтама беріңіз (педагогика әдіснамасы», «педагогика әдіснамасының құрылымы», «педагогика әдіснамасының қызметтері», «педагогика әдіснамасының түрлері», «педагогика әдіснамасының деңгейлері», «педагогика әдіснамасының пәні», «педагогика әдіснамасының деңгейлері», «әдіснамалық зерттеу», «әдіснамалық негіздеу», «әдіснамалық рефлексия», «әдіснамалық аппарат», «әдіснамалық мәдениет», «әдіснамалық білім», «әдіснамалық мәселе», «әдіснамалық бағдар», «әдіснамалық тұғыр», «әдіснамалық қағидалар» және т.б.).

**Негізгі әдебиет**

1. О науке: Закон Республики Казахстан . Алматы: ЮРИСТ, 2011. – 20 с.

Қазақстан Республикасы «Ғылым туралы» Заңы. Астана, 2011.

2. Таубаева Ш.Т. Педагогиканың философиясы және әдіснамасы. Оқулық. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 340 бет.

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

4. Методология педагогики: монография/ Е.А. Александрова, Р.М. Асадулин, Е.В.Бережноваи др.; под общ.ред. В.Г. Рындак. – М.: ИНФРА-М, 2018 – 296 с.

5. Бордовская Н.В. Диалектика педагогического исследования: монография/Н.В. Бордовская. – Москва: КНОРУС, 2018.- 512 с.

6. Мардахаев Л.В. Магистерская диссертация: подготовка и защита: учебно-методическое пособие.- М.: Квант Медиа, 2018. – 106 с.

7. Таубаева Ш.Т. Исследовательская культура учителя: от теории к практике: монография. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. - 423 с.

**11-дәріс. Тақырыбы: Педагогикалық құбылыстарды зерттеудің әдіснамалық тұғырлары: мәні, жіктемесі және мазмұны. Педагогикадағы жүйелілік әдіснамасы және гуманитарлық әдіснама. (шолу дәрісі)**

**Дәрістің мақсаты:** Докторанттардың педагогикалық құбылыстарды зерттеудің әдіснамалық тұғырларын пайдалану құзыреттілігін қалыптастыру.

**Дәрістің негізгі терминдері:** таным, ғылыми таным, таным теориясы, әрекет, зерттеу әрекеті,педагогикалық зерттеу, оқу-зерттеушілік әрекет.

**Дәрістің негізгі сұрақтары:**

1. Педагогикалық құбылыстарды зерттеудің әдіснамалық тұғырларының мәні.

2. Педагогикалық құбылыстарды зерттеудің әдіснамалық тұғырларының жіктемесі және мазмұны.

3. Педагогикадағы жүйелілік әдіснамасы.

4. Педагогикадағы гуманитарлық әдіснама.

**1. Педагогикалық құбылыстарды зерттеудің әдіснамалық тұғырларының мәні.**

**Педагогикалық құбылыстарды зерттеудің әдіснамалық тұғырлары. Ә**діснамалық негіздер мен бағдарлардың мазмұнын ашуда педагог-зерттеушілер көбінесе «әдіс», «тұғыр», «қағида», «заң», «идея», «логика», «парадигма», «теория» ұғымдарын қолданады. Осы ұғымдарды салыстыруға көптеген педагогтар жүгінді. Алайда, бүгінгі күні аталған ұғымдардың «әдіснама» түбірлес түсінігімен өзара байланыс сипатын айқындау ғана емес, олардың педагогикалық зерттеулер немесе жобалаулардағы әдіснамалық бағдар болудағы орнын нақтылау маңызды.

Зерттеуші әдіснамалық бағдар ретінде әдістер немесе тәсілдер, тұғырлар немесе ұстанымдар, логика немесе зерттеу бағдарламасы, парадигма немесе теория қолдана алады. Олар ғылыми-педагогикалық және жобалау әрекетінің жалпы бағытын анықтайтын негізгі ережелер болып табылады. Әдіснама педагог-зерттеушінің педагогикалық практика нысандарын жетілдіру немесе өзгерту мақсатымен байланысты жаңа педагогикалық жобаны әзірлеу барысындағы ғылыми немесе жобалау қызметіне жалпы бағыт береді. Сондықтан, қандай да бір әдіс педагогикалық зерттеудің немесе педагогикалық жобалау үдерісінің бүкіл кезеңінде қолданылып, өзіне басқа әдістерді тәуелді етсе, онда ол оның әдіснамасы болады. Мысалы, «жүйелілік талдау – жүйелілік әдіснама».

Ғылыми әдебиетте «әдіснамалық тұғыр» деген ұғым (сөз тіркесі) кездеседі. «Тұғыр» ұғымы педагогикада ғылымның пайдаланатын нақтылы тәсілі, элементі ретінде қолданылады. Тұғыр – бұл ғылыми-педагогикалық қызметтің қандай да бір үдерісінің элементі, жеке әрекеті. Егер «әдіс» ұғымы ғылыми-педагогикалық әрекет тәсілдерінің жиынтығын білдірсе, «әдіснамалық тұғыр» ұғымы аталмыш түғырдың зерттеушінің ғылыми-педагогикалық әрекетінің бүкіл кезеңінде пайдаланылатынын білдіреді. Зерттеу тұғырларының жиынтығы, олардың қолдану дәйектілігі мен логикасын, педагогикалық зерттеуді жүргізу технологиясын анықтайды. Бір қарағанда, «технология» ұғымы әдіснамаға жатады, өйткені, технология ғылыми-педагогикалық әрекеттің басынан аяғына дейін оның сипатын анықтайды және әдістер мен зерттеу тәсілдерін таңдау үшін нұсқау жасайды.

«Әдіснама» ұғымына мазмұны жағынан *«ұстаным*» ұғымы өте жақын келеді. Соңғы уақытта «қағида» делініп жүр. Ұстаным (принцип, лат.principium – басы) – бұл педагогикалық білім алу және оның жүйесін құру негізіндегі, сондай-ақ, танымдық және қайта құру әрекеттері немесе басқа педагогикалық нысан негізіндегі неғұрлым жалпы, маңызды әрекет туралы бастапқы ережелер. Педагогикалық ұстанымдардың әдіснамалық рөлі педагогика ғылымында терең зерттелген. Ұстаным – педагогикалық болмысты тану және қайта құру үдерісін бағыттаушы және зерттеуші фактілер, ұғымдар, заңдар және теориялардың арасындағы тұтастық байланысын қамтамасыз ететін ғылыми танымның ерекше үлгісі. Ғылыми танымда ұстанымдардың немесе ұағидалардың әдіснамалық сипаты олардың зерттеу қызметіне себепші бола отырып нәтижесіне өзінің ерекше талаптарын ұсынады. Ұстаным нақтылы әдіснаманың шеңберінен (түрлі әдіснамаларда қолданылғанда) шығуы мүмкін және педагогикалық зерттеудің нақты әдіснамасы бірнеше ұстанымның негізінде құрылуы мүмкін.

Сонымен, «ұстаным» және «әдіснама» сияқты ұғымдардың байланысы мынадай. Ұстаным дегеніміз, әлбетте, педагогикалық теорияны құру немесе іске асырудың негізінде жататын негізгі идея болып табылады. Әдіснамалық ұстанымдар, бұл – жаңа педагогикалық білімдерді игеру және педагогикалық практиканы қайта құру жобасын әзірлеу үдерісінде жалпы гносеологиялық бағдар беретін, басшылыққа алынатын ережелер. Практикалық қағидалар педагогтардың ғылыми-педагогикалық және жобалау-қайта құру әрекетін реттеу мен бағыттауды іске асырады.

Ғалым-педагогтар әдіснамалық бағдар ретінде ***«тұғыр»*** ұғымын жиі қолданады. Кейінгі сөздіктерде «ыңғай» деп беріліпті. Бұл ретте, педагогикалық зерттеулерде және педагогикалық жобаларды әзірлеу барысында көптеген тұғырлар: жүйелік, жүйелік-қызметтік, кешендік, тұтастық, аксиологиялық, праксиологиялық, әрекеттік, жеке тұлғалық т.б. қолданылады. Тұғырлардың әртүрлілігі, олардың эвристикалық құндылықтарын қамтамасыз етеді және педагогикалық құбылыстар мен үдерістерді зерттеу, педагогикалық теорияны құру, педагогикалық ғылым мен практиканы тұтасымен дамытуды жан-жақты қарауға және зерттеуге үлкен мүмкіндіктерді ашады. Кейбір зерттеушілер тұғырға ерекше әдіснамалық маңыз береді. Мысалы, тұғырды әдістің зерттеу бағдарламасымен бірлікте қарастырады. Осы мағынасында «әдіснама» ұғымы «тұғыр» ұғымынан мазмұндырақ. Қандай болмасын тұғыр ғылыми-зерттеу немесе ғылыми қайта құру әрекетінің тәсілін анықтайды. Осы себепті, ол педагог үшін педагогикалық болмысты зерттеудің және қайта құру үдерісінің барлық кезеңінде басынан аяғына дейін басты бағдар ретінде әрекет етсе, әдіснамалық міндеттерді атқарады. Әлбетте, педагогикада, қандай болмасын, тұғыр жалпы әдіснамадан немесе басқа ғылымдар әдіснамасынан алынған. Зерттеушінің қандай да бір тұғырды таңдауы, нақтылы педагогикалық нысанды тануда және қайта құруда олардың жиынтығын анықтау әрқашан зерттеушінің ғылыми ұстанымымен байланысты.

Әдіснама қызметін ғылыми ізденіс пен жобалауда зерттеушінің өзі анықтайтын сипаттаумен, түсіндірумен, құрылымдаумен және болжамдаумен байланысты ғылыми-жобалау қызметі ретінде ***идея*** да орындай алады. Идеялар педагогика ғылымын және практикасын дамытуда маңызды рөл атқарады, сондықтан, олар педагогика әдіснамасына енгізілген. Педагогтің ғылыми-зерттеу және жобалау-қайта құру әрекеті оның жаңа педагогикалық идеяларымен анықталады. «Әдіснама» ұғымы тек мақсатты ғана емес, сонымен бірге, оны іске асыру құралдарын да қамтиды.

Педагогикалық теория жүйелік ұғым ретінде педагогикалық практикамен және экспериментпен шынайылығы дәлелденген педагогика ғылымы объектісінің мазмұнын неғұрлым толық бейнелейді. **Педагогикалық теория** *–* бұл педагогикалық болмыс нысаны туралы ғылыми білім жүйесі үлгісінде ұсынылған тұтас түсінік;

педагогикалық болмыстың бөліп алынған саласының мәнін зерттеудегі ұстанымын айқындайтын және оның зерттеулерінің шекарасын ғылым ретіндегі педагогиканың пәндік саласы шеңберінде анықтайтын білімдерді теориялық түрде ұсынудың жүйесі;

педагогикалық нысанның барлық жағын айқындайтын және осы тұрпатты объектіні практикада қайта құру бойынша әрекеттерді жобалау үшін негіз және бағдар болатын теориялық жүйе.

Педагогикалық теория өзінің құрылымы бойынша іштей жіктелген және сонымен бірге, педагогикалық болмыс объектілері туралы ғылыми білімнің тұтас жүйесін білдіреді, ол бір білімнің басқасына логикалық тәуелділігін, педагогикалық теорияның бастапқы базисінің – қағидалар мен түсініктердің бірнеше жиынтығынан педагогикалық білімдер жиынтығының мазмұнын алатындығын сипаттайды. Тұтастай алғанда, педагогикалық теория жасалымы, бұл – жаңа педагогикалық пәнді құрылымдау үдерісі.

Педагогика ғылымы мен практикасы жаңа әдіснамалық идеялардың пайда болуына орай, педагогикалық нысандарды ғылыми-педагогикалық ақпаратты жүйелендіру аясында қарастыруы мүмкін. Дамуы теориялық педагогиканың іргетасын анықтайтын негізгі педагогикалық теорияны белгілеп, зерттеушілер үшін өзінше бір әдіснамалық бағдар болатын қандай да бір теория аясында ғылыми-педагогикалық әрекетті реттеуге болады. Осы кезеңде жаңа ғылыми-педагогикалық білімді жинақтау жүзеге асады.

Педагогикалық болмыстың таным және қайта құру әдістерін, игерілетін білімнің шынайылығын бағалау үшін өлшемдер қажет. Әрбір педагогикалық теория белгілі бір парадигма шеңберінде құрылады. Т. Куннің пікірінше, түрлі парадигмалардың аясында өмір сүретін теориялар салыстыруға келмейді. Сондықтан, бір ғана педагогикалық теория алдын-ала және іргелі қайта пайымдаусыз түрлі парадигмаға кіре алмайды. Бірақ, педагогикалық зерттеу және жобалау барысында әдіснамалық бағдар ретінде қолданыла алғанымен, педагогика әдіснамасының барлық мазмұнын қамти алмайды. Бұл «тұжырымдама» және «доктрина» ұғымдарына да қатысты.

Педагогикалық теория нақтылы парадигмалар немесе әдіснама аясында қаралуы мүмкін. П. Фейерабенд идеясына сәйкес, педагогикалық теория өзінің әдіснамалық рөлін көбінесе педагогикалық фактілерді іріктеу және талдауда атқарады. Шынында, педагогика ғылымын дамытудың ауқымды аясында алып қарайтын болсақ, онда түрлі теориялық ұстанымдарға сүйене отырып, қандай да бір педагогикалық фактілердің түсіндірілуіндегі елеулі өзгерістерді байқауға болады.

Педагогикадағы **«логика»** термині көбінесе: **«ғылыми зерттеу логикасы», «педагогикалық зерттеуді ұйымдастыру логикасы»** т.б. мазмұнда қолданылады. Бұл осы заманғы формальды логика ұғымын ғылыми-педагогикалық білім генезисіне, оны болжамдауға, талдау жасауға және оның даму логикасын негіздеуге қолданылатын ғылыми пәнді педагогика ғылымы пәнінің логикалық құрылымы және оның даму үдерісін ашу аясындағы негізгі ұғым болып табылады. Педагогикалық теорияның мазмұны жағынан түрліше жалпы логикалық құрылымын табу бір педагогикалық теорияның идеялары мен әдістерін басқа салаға көшіру, яғни олардың жаңа педагогикалық теорияны құрудағы әдістемелік нұсқау ретінде пайдаланылуы үшін мүмкіндік ашады. Бұдан аталмыш ұғымның қолданылу саласы педагогтің ғылыми ойлауымен шектелетіні, соған сәйкес оның танымдық әрекеті логикалық ережелермен анықталатыны көрінеді. Логика – педагог-зерттеушінің педагогикалық болмысты қайта құрудың жолдары мен тәсілдерін жобалаудағы практикалық әрекетін анықтайтын өзара байланысты идеялардың жиынтығы. ***Ғалым-педагогтің зерттеушілік ізденістерінің негізгі сатыларының жүйелілігі және оның нақтылы қадамдары да педагогикалық зерттеудің логикасы деп аталады*.** ***«Педагогикалық талдау логикасы»*** ұғымы кейде «педагогикалық зерттеу әдіснамасы» ұғымымен теңдестіріледі. Алайда, логика әдіснамамен теңдес емес, өйткені осы заманғы педагогтің ғылыми әрекеті формалды логиканың ережелеріне қайшы келуі де мүмкін, алайда, бұл ретте, өз әдіснамасы болмақ. Аталмыш жағдаят педагогика әдіснамасының мәнін түсінуде өте маңызды. Педагогика ғылымының дамуы ғылыми жүйе құрылымының бір ғана логикалық сұлбасының шеңберінен шығатындығын көрсетеді. Бұл ретте, сөзсіз, педагогикалық зерттеуде ненің ақиқат екендігі жөніндегі түсінік өзгереді. Жаңа ғылыми-педагогикалық жүйенің пайда болуында, мысалы, театр педагогикасы немесе музей педагогикасында осылай болады. Бұл үдеріс педагогикалық құбылыстарды және үдерістерді, сондай-ақ, олардың даму жолдары мен тәсілдерін талдауда, себептік-салдарлық байланыстарын ашуда тек қана ұтымды әдістерді пайдаланудың мүмкіндігі мен тиімділігі байқалады.

Педагог-зерттеушілер үшін әдіснамалық бағдар ретінде педагогикалық үдеріс субъектілерінің психологиялық дамуы, басқару не кибернетика заңдары жұмыс істеуі мүмкін. Осындай, мән-мағынасында «заң» ұғымы объективті қолданыстағы тұрақты, қажетті, елеулі байланыстарды білдіреді, сондықтан, заңды орындау ғылыми-зерттеу немесе педагогтардың жобалау–қайта құру әрекетінің басты шарты болып табылады.

Әдіснамалық тұғырлар **мега-, макро-, микро** сияқты сатылы үлгісі арқылы ұсынылады. ***Мегаәдіснамалық тұғыр*** (жаратылыстанулық-ғылымилық және гуманитарлық); ***макроәдіснамалық***(мәдени, синергетикалық, инновациялық, экологиялық); **микроәдіснамалық** (тұлғалық, жүйелілік, әрекеттік және т.б.). Бұл ұсынылып отырған жіктеу құрылымы шартты түрде екенін ескерткен жөн **(4-сурет. Педагогикадағы әдіснамалық тұғырлар).** Әдіснамалық білім мен жаңа әдіснамалық құрылымдарды қалыптастыратын басқа әдістер де бар.

Педагогика тек жаңа фактілермен толықтырылатын жағдайда ғана дами алады. Оларды жинақтау мен түсіндіруде теоретиялық қағидалардың жиынтығына тәуелді зерттеудің ғылыми-негіздемелік әдістері керек. Оны ғылымтануда «әдіснама» деп атайды. Әдіснама белгілі бір зерттеудің мазмұнында, оның материалында, авторлық ойдың дамуында болады. Ғылымның алға жылжуы оның әдіснамалық бағытына да байланысты болмақ. Әдіснама зерттеуді ұйымдастыруда оның нысаны мен пәнінің ерекшелігіне сәйкес келетін жалпы қағидаларды әзірлеуді бағамдайды.

Әдіснамалық ұстанымдардың құрылымы мен мазмұны Б.Г. Ананьев, В.И. Андреев, В.И. Беляев, Ю.К. Бабанский, Б.С. Гершунский, В.И. Загвязинский, Б.Т. Лихачев, В.М. Полонский, М.Н. Скаткин, В.А. Сластенин, Я.С. Турбовской, В.С. Шубинский және т.б. психолог, педагог ғалымдардың еңбектерінде қарастырылған. В.И. Загвязинский педагогикалық зерттеудің негізін қалаушы қағидалардың арасынан ***партиялық, ғылымилық қағидаларын, логикалық пен тарихилықтың бірлігі қағидасын, тұжырымдамалық бірлік қағидасын, нақты мен міндеттінің байланысы қағидасын, сонымен қатар, зерттеу жұмысы мен тәжірибелік оқу-тәрбие жұмысының бірлігі қағидасын*** атап көрсетеді. Автор тұжырымдамалық бірлік қағидасының құрылымындағы педагогикалық үдерісті зерттеудегі жүйелілік және тұтастық ұстанымдарының мәнін қарастырады.

Ю.К. Бабанский таптық-партиялық тұғырды, логикалық пен тарихилықтың бірлігі қағидасын, диалектикалық жүйелі-құрылымдық тұғырды, іс-әрекеттік тұғырды, педагогикалық құбылыстардың заңдары мен заңдылықтарын анықтау тұжырымдамасын қорғайды. Ал партиялық қағида, таптық-партиялық тұғыр педагогиканың әдіснамалық негіздемесінің идеологияландыруын көрсететті. Нәтижесінде педагогикалық құбылыстардың мәнін бұрмалайтын идеологиялық парадигмалар кең қолданыла бастады, дегенмен сол жылдары мұндай тұғыр кеңінен қолданыста болды.

Педагогика пәні оқу құралының авторлық ұжымы В.А. Сластенин, С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов педагогикалық зерттеудің нақты-әдіснамалық қағидаларын әзірледі, ***«жүйелік», «тұлғалық», «іс-әрекеттік», «диалогтық», «мәденитанымдық», «этнопедагогикалық», «антропологиялық»*** сияқты тұғырлардың мазмұнын ашты. Сол себепті В.И. Гинецинский педагогиканың құрылымын педагогикалық аксиология, антропология, мәдениеттану, микроәлеуметтануды қамтитынын көрсетті. Бұл әрине, әдіснамалық ұстанымдарды табысты қолданудың нәтижесі болып табылды.

Білім беру үдерісі - педагогикалық болжамның әдіснамалық қағидаларын зерттеу пәні болды. Б.С. Гершунский «әдіснамалық ұстаным» ұғымын теория мен тәжірибенің мақсатына жетуге, білім беруде стратегиялық шешімдердің вариативтілігі мен көп өлшемді бағалауына, білім беру саласында стратегиялық шешімдердің ұжымдық негіздемесіне бағытталған әрекеттің басшы нормасы ретінде сипаттауды ұсынады.

Соңғы жылдары педагогикалық әдебиетте тарихи-педагогикалық зерттеудің әдіснамалық қағидалары өз көрінісін табуда. Г.Б. Корнетов, И.А. Колесникова педагогикалық өркениет пен олардың парадигмалары ұстанымы тұрғысынан бұрынғы және қазіргі педагогикалық феномендерді қарастыруда өркениеттік тұғырды ұсынады, үш педагогикалық өркениеттің (табиғи педагогика, қайта жасалымды-педагогикалық және креативті-педагогикалық өркениет) және үш педагогикалық парадигманың (ғылыми-технократиялық, гуманитарлық, эзотерикалық) болуының заңдылығын көрсетеді. Г.Б. Корнетовтың пікірі бойынша, өркениеттік тұғыр (өркениетті амалдың көзқарасы тұрғысынан тарихи-педагогикалық үдерісті ұғыну аясында) – мақсаттарды, құралдарды, тетіктерді, жағдайларды ұғыну жолы, сонымен қатар, жалпы адамзаттықтан педагогикалық феноменді сараптауды қамтамасыз ететін адам табиғатының жүзеге асырылу нәтижелерін ұғыну жолы. Осыған сәйкес В.И. Беляев мәдениеттанымдық, аксиологиялық, өркениеттік, инновациялық тұғырларды ұсынды. В.А. Андреев шығармашыл тұлғаны тәрбиелеу және оның өзін-өзі тәрбиелеу диалектикасын зерттей отырып, тарихилық пен логикалықтың бірлігі, әрекеттік және жеке тұлғалық сияқты тұғырлардың диалектикалық бірлігі қағидаларымен, сонымен қатар, әдіснамалық қағидалар ретінде жүйелілік, кешендік, тұтастық секілді тұғырларды қарастырды.

**2. Педагогикалық құбылыстарды зерттеудің әдіснамалық тұғырларының жіктемесі және мазмұны.**

Педагогикалық зерттеу барысында гуманитарлық білімнің саласы ретінде педагогиканың әдіснамалық тұғырларына сүйену қажеттілігі туындайды. Бұл қағидалар*,* ***біріншіден*,** оның нақты мәселелерін бөліп шығаруға және олардың стратегиялары мен шешу жолдарын анықтауға; ***екіншіден,*** білім беру мәселелерінің барлық жиынтығын сараптауға және олардың иерархиясын (маңыздылық тәртібін) анықтауға мүмкіндік береді; ***үшіншіден,*** бұл әдіснамалық қағидалар болжауды жүзеге асыра алады. Бұл пайымдауларды қолдана отырып, зерттеудің педагогика әдіснамасын дамыту, дидактика, ғалым-дидактің ғылыми-зерттеу еңбегінің мәдениеті, педагогикалық инноватиканың қалыптасуы және т.б. сияқты негізгі мәселелерін зерттеудің әдіснамалық тұғырлары анықталды.

Педагогтің зерттеу мәдениетін қалыптастыру мәселесі педагогикада және мәдениеттануда әдіснамалық тұғырларды қолдануды талап етеді. Әдіснамалық тұғырларға жүргізілген талдау педагогика мен мәдениеттанудағы тұғырлардың жүйесін (жүйелік; тұтастық; кешендік; жеке тұлғалық; іс-әрекеттік; тарихилық; антропологиялық, аксиологиялық; мәдениеттанымдақ; психологиялық; технологиялық; әлеуметтанулық; өркениеттік; инновациялық; типологиялық; компаративтік; акмеологиялық; аксиоматикалық; этнопедагогикалық; этнографиялық; ақпараттық; мәндік; болжамдық және т.б.) көрсетеді.

Педагогика мен мәдениеттанудағы әдіснамалық тұғырларға сүйену әлеуметтік-педагогикалық құбылыс, жалпы мәдени өрістегі педагогикалық әрекет ретінде мұғалімнің зерттеу мәдениетін қарастыруға, білім мен мәдениеттің ықпалдасу арнасында педагогиканың фактілері мен құбылыстарын зерттеуге мүмкіндік береді. Бұл ретте, қайта жасаушы әрекет, материалдық және рухани құндылық ретінде мәдениетті қарастыратын қазіргі ғылым туралы тезис есепке алынады. Бұл қоғамның барлық мәнді күштерін тәрбиелеу мен дамытудың, мақсаты және мазмұнының негізіне алынатынын көрсетеді. Міне, осы жерде білім беру мен мәдениеттің жанасу нүктесі бар.

Білім берудің жаңа парадигмасы және оның әдіснамасы:

Репродуктивті ақпаратты және пәндік сараланған білімдерден кіріктірілген білімдерге және метапәндерге көшу;

Сезімдіктен әрекеттенуге;

Эмпирикалықтан тұжырымдама жасауға;

Гносеологиялықтан мәдени-тұлғалыққа.

Ғылымның (әлеуметтік-гуманитарлық білімнің) жаңа парадигмасы және оның әдіснамасы:

әмбебап эволюционизм

жаратылыстану және әлеуметтік-гуманитарлық ғылымдардың өзара жақындасуы, оның ішінде олардың әдіснамалық тұғырдан өзара байытылуы;

қарама-қарсы тұжырымдамалық-әдіснамалық тұғырлардың жақындасуы мен өзара әрекеттсуі;

гуманитарлық ғылымдардың ішкі ғылыми рефлексиясының кеңеюі;

герменевтикалық, мәдениеттанудың, түсіну әдістерінің аппаратын ендіру;

әлеуметтік танымға синергетиканың әдістері мен идеяларын ендіру, сол себепті ықтималдық әдістер мен тәсілдердің ендірілуі.

Білім берудің жаңа парадигмасы және оның әдіснамасы:

Репродуктивті ақпаратты және пәндік сараланған білімдерден кіріктірілген білімдерге және метапәндерге көшу

Сезімдіктен әрекеттенуге;

Эмпирикалықтан тұжырымдама жасауға;

Гносеологиялықтан мәдени-тұлғалыққа.

Ғылымдарды саралаудан оларды кіріктіруге

Үйлестіруден өзара үйлесімділікке

Ғылымдар байланыстарын түсіндіруде

субъективтіліктен объективтілікке

Оқшауланудан пәнаралық байланысқа

Жабық болудан ашық кеңістікке шығуға

Түрліліктен бірегейлікке

Психологияландыру және экологияландыру

Математикаландыру және кибернетикаландыру

Ақпараттандыру мәне мәдениеттануға көшу

Әдіснамаландыру, жинақтаушылық, синергетикаландыру;

Жаһандану, қарм-қатынастық;

Аксиологияландыру.

Үздіксіздік

Демократияландыру және плюрализация

Ізгілендіру

Гуманитарландыру

Ақпараттандыру

Экологияландыру

әдіснамалану

кіріктіру

технологияландыру

саралау

стандарттау

даралау

риторикаландыру

тұжырымдау

Ғылым

Ғылымтану

Ғылым философиясы

Ғылым әдіснамасы

Педагогика философиясы мен әдіснамасы

Қоғам дамуының макропарадигмасы

Ғылым мен білім берудің

даму үрдістері

ТЕОРИЯЛЫҚ БАЗА

Философия. Тарих. Саясаттану. Экономика. Құқық. Логика. Психология. Педагогика. Психопедагогика. Әлеуметтану. Медицина. Физиология. Гигиена. Әдебиет. Тіл. Математика. Физика. Химия. Биология. Техника. Информатика. Қоғамтанушылық және жаратылыстанушылық білімдердің дамушы салалары

І блок ІІ блок ІІІ блок ІV блок ІІ блок

Экология

Антрополгия

Валеология

Коммуникация теориясы

Ақпарат теориясы

Информатика

Шешім қабылдау теориясы

Жасанды интеллект теориясы

герменевтика

Синергетика

Кибернетика

Инноватика

Технология

Мәдениеттану

Дінтану

Элитология

Этнология

Өркениеттану

Менталитет теориясы

М И К Р О Т Ұ Ғ Ы Р Л А Р

Педагогикалық мәдениеттану

Этнопедагогика

Педагогикалық әлеуметтану

Педагогикалық диагностика

Педагогикалық прогностика

Психопедагогика

Педагогикалық аксиология

Дидактикалық инновациялар

құру теориясы – Жаңа білім беру технологиялары – Педагогтің зерттеушілік мәдениеті

Мәденитанымдық

Синергетикалық

Ақпараттық-коммуникациялық

Экологиялық

Нақты-тарихи

Ізгілікті

Формациялық

Өркениеттік

Этномәденилік

Еуразиялық

Менталдық

Құндылықтық

Әлеуметтанымдық

Психологиялық

Диагностикалық

Болжамдық

Тұлғалық

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БІЛІМНІҢ ДАМУШЫ САЛАЛАРЫ

Кибернетикалық

Жүйелік

Құрылымдық

Тұтастық

Инновациялық

Баламалық

Нұсқалық

Технологиялық

Стандарттық

Эвристикалық

Бағдарламалық-бағыттық

Іс-әрекеттік

Мәндік

Оңтайлылық

Кешендік

Интегративтік

Коммуникативтік

Ақпараттанушылық

Ақпараттық

Пәнаралық

Алгоритмдік

Ықтималдық

Статистикалық

Әлеуметтік

Герменевтикалық

Жағдаяттық

Акмеологиялық

Риторикалық

Акиоматикалық

Экологиялық

Антропологиялық

Табиғатты қорғаушылық

Валеологиялық

Педагогикалық кибернетика

Педагогикалық инноватика

Педагогикалықтехнология

Педагогикалық эвристика

Педагогикалық жүйетану

Педагогикалық аксиоматика

Педагогикалық коммуникация

Педагогикалық информатика

Педагогикалық конфликтология

Педагогикалық стрессология

Педагогикалық ақпарат теориясы

Педагогикалық герменевтика

Педагогикалық акмеология

Педагогикалық риторика

Педагогикалық экология

Педагогикалық антропология

Емдеу педагогикасы

Педагогикалық валеология

Түзету педагогикасы

П Е Д А Г О Г И К А

Б І Л І М Б Е Р У ЖҮ Й Е С І

4-сурет. Педагогикадағы әдіснамалық тұғырлар

Педагогтің зерттеу мәдениетін қалыптастыруға қатысты әдіснамалық тұғырларды іздеу және айқындау барысында осы саладағы ТМД елдерінің, оның ішінде, Қазақстан ғалымдарының ұстанымдары басшылыққа алынды. Осы мәселеге қатысты әдіснамалық тұғырды мұғалімнің педагогикалық іс-әрекетінің ғылыми негізделген басты нормасы ретінде анықтауға болады. Ол педагог іс-әрекетінің объектісі ретінде педагогикалық үдерістің жұмыс істеуін оңтайландыру мақсатында ізделіп отырған сапаны қалыптастыруға бағытталған. Бұл жерде басты бағдар мәдениеттанымдық, аксиологиялық, синергетикалық және инновациялық тұғырлар болып табылады. Ал, инновациялық тұғыр педагогикалық қауымдастықты жаңа әлеуметтік-мәдени жағдайды қабылдау мен ұғынуға бағыттайтын білім парадигмасының ауысуы жағдайында педагогтің зерттеу мәдениетінің теориясы мен практикасын ұғынуға мүмкіндік береді [139].

Гуманитарлық ғылым ретінде педагогика әлеуметтік-гуманитарлық ғылымның қалыптасып келе жатқан жаңа парадигмасы мен олардың әдіснамасын түсіндіруді қажет етеді.

Ғалымдар жүргізген зерттеулерге жүгінсек, әлеуметтік-гуманитарлық ғылымдардың жаңа парадигмасын қалыптастыру бағытындағы төмендегідей негізгі белгілерді ажыратып көрсетуге болады:

- жаратылыстану және әлеуметтік-гуманитарлық ғылымдардың жақындасуы, олардың әдіснамалық бағытта бірін-бірі толықтыруы;

- қарама-қарсы тұжырымдық-әдіснамалық бағыттардың өте тығыз жақындасуы мен өзара байланысы;

- гуманитарлық ғылымдардың өз ішіндегі ғылыми рефлексияның шұғыл артуы;

- әдіснаманы түсіндіретін мәдениет және герменевтика аппараттарының кеңінен енуі; синергетикалық әдістердің әлеуметтік таным идеяларына белсенді енуі, осы себепті статистикалық-ықтималдау әдістерінің көбірек қолданылуы; әлеуметтік әдіснаманың жаңа парадигмасын құрудың тиімді жолы – барлық және кез-келген әдіснамалық бағыттың тұтас бірлігі.

Ғылымда екі үлкен әдіснамалық бағдар бар, олар: ***ғылыми-жаратылыстанулық және гуманитарлық.***

Педагогика ғылымында әртүрлі дүниетаным, көзқарас, парадигмаларды сипаттайтын 20-дан астам әдіснамалық бағдар кездеседі, олардың көбісі мега-, макро-, микро- әдіснамалық бағытта орынды көрініс табады. Ғылыми-жаратылыстанулық пен гуманитарлық мегаәдіснамалық бағдар қоғам дамуының ғылыми жаратылыстанулық және гуманитарлық парадигмаларының мазмұнды сипаттамаларына негізделеді.

Ғылыми-жаратылыстанулық парадигма мен оған сәйкес келетін ойлаудың технократты тұрпаты ғылымды жеке дара қарастыратын, жалпы ғылыми бейнелер мен нормалардың объективті шындығы, өлшемі практика болып табылатын классикалық философия негіздемесіне сүйенеді. Ғылыми-жаратылыстанулық парадигмада ғылым мен табиғаттағы басқа да таным объектілерімен әсерлесуінде адам құбылыстың объектісі ретінде қарастырылады. Гуманитарлық парадигма ғылыми зерттулерге «адами өлшем» ұғымын ендіреді. Егер ғылыми-жаратылыстану парадигмасы ғылымның мұраты ретінде ақиқат, өлшем және экспериментке бағытталса, ал танымның гуманитарлық типі жеке тұлғаға, даралыққа, адамның жеке тұлғалық қасиеттеріне сүйеніп, рухани әлеміне бағытталған «субъективтік» бағытты жақтайды. Гуманитарлық білім ерекшеліктерінің сипаттамасына жататындар: адамның сананы құнды-мағыналы игеруі, оның салыстырмалы, өзгерісті болатынын түсінуі және т.б.(**4-сурет. Педагогикадағы әдіснамалық тұғырлар).**

Гуманитарлық парадигма білім беру бағытының өзіндік жеке жүйесі бар: адамның жоғары құндылық екенін мойындау, оның жеке танылуға, өзін-өзі жетілдіруге, өзін-өзі дамытуға мүмкіндігі бар екендігін ескеру, жеке тұлғаның өзін-өзі қалыптастыруына жағдай жасау, оның өзінің «Менінің» дамуына ұдайы қолайлы факторларды табу, өзінің өміріндегі өзіне қолайлы жағдайларды белсенді түрде іздеп табуы және т.б.

Ғалым С.И. Архангельскийдің жүргізген зерттеуіне жүгінсек, әдіснамалық бағыттардың ішінен көбіне қолданылатындары макробағыттылық пен микробағыттылық. Макробағыттылықта қарастырылатын нысандардың ішкі құрылымы есепке алынбайды да, әртүрлі бір-біріне ұқсамайтын өзара әрекеттесетін қандай да бір элементтер жиынтығынан тұратын нысан біртұтастыққа қарастырылады. Микробағыттылық күрделі динамикалық жүйенің ішкі құрылымын мұқият зерттеуді қарастырады, оның әрбір құрамдас бөліктерін анықтап, олардың өзара бір-бірімен әсерлесуінің сыртқы көріністерін ашады. Сипаттамадан көрініп тұрғандай, құрылымды модельдеудің екі бағыты бір-бірімен ұштасып, бір-бірін толықтырады.

Ғылыми әдебиеттерге талдау жасай келе, мәденитанымдық макробағытқа кіретін жеке тұлғалық, тұлға-бағыттылық, іс-әрекеттілік, тұлғалық-әрекеттілік, мазмұндық, логикалық, тарихилық, сапалық, сандық, феномендік, өркениеттік, этнопедагогикалық, әлеуметтік, психологиялық, диагностикалық, жобалаушылық, гуманистік, этномәдениеттілік, индуктивтік, дедуктивтік, экономикалық, риторикалық, социологиялық және т.б. бағыттар екенін пайымдаймыз.

Әлеуметтік-гуманитарлық білім мен педагогикаға өз мәртебесін нақты негізделген әдіснамалық тұғырлары бар толыққанды гуманитарлық-ғылыми пәннің дәрежесіне көтерілуге мүмкіндік беретін әдіснамасының жаңа қалыптасқан парадигмасын ұғыну қажеттілігі көрініп тұр. Бұл тұғырлар педагогика ғылымы мен практикасын дамыту және болжау әдістері ретінде де қолданылуы мүмкін.

***Әдіснамалық бағдарлардың*** қатарына педагогикадағы теориялық және практикалық әрекеттердің бағдарламасын ұсынатын әдіснамалық тұғырлар мен әдіснамалық қағидалар енеді. Әдіснамалық бағдарлар педагогикалық зерттеу мәселесін алға қоюда ғылыми негіздеме үшін және әдістер мен оны шешу жолдарын таңдау үшін, сонымен қатар, зерттеу нәтижелерін сараптау шегін анықтау және олардың объективті, ғылыми дәлелденген бағалауының өлшемдерін іздеу үшін керек. Олар тұжырымдамаларды әзірлеу және тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың бағдарламасын құру үдерістеріндегі зерттеушінің ғылыми іс-әрекетін өзі реттеуі үшін негіздеме бола алады; зерттеушінің ғылыми ойлау бейнесі мен құрылымына, зерттеудің ұғымдық-категориялық аппаратын таңдауға және ғылыми мәтіннің тіліне әсер етеді; типологияны құруға негіз бола алады, сонымен қатар, педагогикалық шынайылықты ғылыми танудың нақты үлгілері мен түрлерін көрсетеді.

Ғылымда әдіснамалық тұғыр табиғи немесе әлеуметтік шындықтың қандай да бір нысанын тану немесе қайта құру үдерістерінде қолданылатын ұғымдардың, идеялардың, үлгілер мен тәсілдердің кешенін түсіну деп айтылады. «Тұғыр» ұғымын, оның әдіснамалық мағынасында зерттеуші әрекетінің ғылыми негізделген тәсілі ретінде анықтауға болады. Философия макрообъектілерді зерттеуде үш әдіснамалық тұғырды пайдаланады: ***құрылымдық-қызметтік тұғыр*** әлеуметтанудан алынған, ***құрылымдық тұғыр –*** лингвистикадан, ***жүйелік тұғыр* -** жаратылыстанудан алынған. Осы тұғырларды педагогикалық түсіндіру пәнаралық әдіснаманы жасау факторы болып табылады.

Әрбір әдіснамалық тұғырдың негізінде педагогикалық нысанды тану немесе қайта құрудың іргелі идеялары жатыр, сондықтан, зерттеу тәртібіне сай әр педагог өзі таңдаған ғылыми тұғырдың ережесін ұстануы керек. Таңдалған басты ғылыми бағдарға сәйкес, ол өз табиғатына қарай әр түрлі – қарапайым немесе күрделі болуы мүмкін, зерттеуші педагогикалық шындықты тиісті тұғырдың ұғымдарына және теориялық біліміне сай тұжырымдайды. Әдіснамалық талаптардың құрамында педагогикада теориялық және практикалық әрекеттің бағдарламасын ұсынатын және қағидалар түрінде көрсететін әдіснамалық талаптар маңызды орын алады. «Әдіснамалық ұстаным» мен «әдіснамалық талап» ұғымдары қосарлануда. Өз мазмұны бойынша әдіснамалық талаптар әдіснамалық ұстанымдарды қолдану қырларын көрсетіп отырады.

Бүгінгі күні педагогикалық зерттеулерді жүргізу кезінде қолданылатын әдіснамалық бағдарларды әр түрлі негіздер бойынша көрсетуге болады. Мысалы, педагогикалық болмысты бейнелеуден басталатын және енгізілетін өзгерістерін бағалаумен аяқталатын зерттеу кезеңдеріне сәйкес жүйелеу нұсқасы болуы мүмкін. Мұндай жағдайда әдіснамалық бағдарлар төмендегідей болып топтасады:

педагогикалық шынайылықты бейнелеу (эмпирикалық);

педагогикалық шынайылық нысандарының табиғатын зерттеу, тану (гносеологиялық), ғылыми идея немесе теория тұрғысынан қаралған педагогикалық нысанның қайта құрылу үлгісі мен бағдарламасын әзірлеу (құрылымды);

педагогикалық шынайылықты қайта құруға бағытталған педагогикалық үдеріске қатысушылардың іс-әрекетінің нормативті үлгісі мен жобасын құрастыру (праксиологиялық);

білім беру қызметкерлерінің бастамасы бойынша пайда болатын педагогикалық шынайылықтың немесе педагогикалық инновацияның ғылыми негізделген және нысаналы қайта құрылуы нәтижелерін бағалау (аксиологиялық).

Зерттеушілер қоғамдық қатынастар мен құбылыстарды зерттеудің негізгі тұғырнамасы барлық қоғамдық ғылымдар үшін, оның ішінде, педагогика ғылымы үшін де ортақ деген тезисті басшылыққа алады. Сондықтан, олар тұғырнамалық қағидалардың жиынтығын негіздеді. Қоғамдық құбылыстарды нақты тарихи тұрғыдан жан-жақты байланыста, тәуелділікте, бір ғылым заңдылығы мен екінші ғылым заңдылықтары арасындағы қағидасымен, өмір мен тәрбие ұстанымдарының бірлігімен қарастырылуы тиіс деп тұжырымдайды. Осыған байланысты, қазіргі зерттеушілердің басшылыққа алатын тұғырнамалық ұстанымдарын атауға болады:

педагогикалық құбылыстар мен үдерістер арасындағы жалпы байланыстар мен қатынастар ұстанымы (себеп-салдар тәуелділігі);

қарама-қайшылықты шешу арқылы оның санының параметрлерін сапаға ауыстыру жүйесі ретінде педагогикалық нысанды дамыту ұстанымы;

белгілі педагогикалық нысандарды өзгерту арқылы педагогикалық ақиқатты дамыту ұстанымы;

педагогикалық ақиқатты анықтауда объективтілік пен субъективтілік талдаудың үйлесілімділігі, орын алатын өзгерістерді анықтау мен болжау ұстанымы.

Зерттеу барысында гуманитарлық ғылым ретінде педагогиканың тұғырнамалық ұстанымына сүйену қажет. Бұл ұстанымдар, *біріншіден,* оның нақты мәселелері мен оларды шешудің негізгі стратегияларын анықтауды; *екіншіден,* білім беру жүйесіндегі барлық мәселелердің бағасы мен оның сатылы бағыныштылығын анықтауды талдауды; *үшіншіден,* аталған тұғырнамалық ұстаным болжаудың толық нұсқасын іске асыруға қол жеткізеді.

Тұғырнамалық ұстаным құрылымында белгілі бір тұғырнамалық әдіс қарастырылады, солай болғанмен де, тұғырнамалық ұстанымға қарағанда, «тұғырнамалық әдістің» түсінігі кең. Ғылыми–педагогикалық зерттеулерді жүргізгенде объективтілік ұстаным тұрғысынан, педагогикалық құбылыстардың себептілігі, педагогикалық құбылыстар мен үдеріс тұтастай қарастырылады. Құбылысты және оның дамуын зерттеу, оның басқа құбылыстармен өзара әсерін, үдеріс дамуының өзіндік қозғалысы мен өзіндік дамуы тұрғысынан пайымдау аса маңызды.

Педагогикалық зерттеудің тұғырнамалық негізі ретінде алынатын әдістерге тоқталайық. Олар:

***онтологиялық ізденісте*** – жан-жақты зерттелген педагогикалық нысаннан тек жүйелі немесе тұтас, антропологиялық немесе кешенді әдісті таңдауға болады;

***генезистік ізденісте*** тетіктер мен дамудың динамикасын анықтау, зерттеліп отырған педагогикалық нысанның сапалы өзгерісіне, жүйелік-құрылымдық және қызметтік-динамикалық әдіс көмектесе алады, үздіксіздік және дескриптивтік ұстаным, сонымен қатар синергетикалық, кибернетикалық, ақпараттандыру идеясы және статистикалық мүмкіндік жүйесінің теориясы жатады;

ашылған қасиеттер мен сипаттар жекелеген педагогикалық объектілерді сипаттауда көбінесе табиғилық және мәденитанымдық ұстанымдарына сүйенеді;

***рөлі мен әлеуметтік миссиясын анықтау ізденісінд****е* аталған немесе жалпы оқыту жүйесіндегі педагогикалық үдеріс адамды тәрбиелеу мен білім беруде тұғырнамалық бағыт ретінде тұлғалық және аксиологиялық әдісті таңдайды.

Ғалымдардың ізденістеріне сүйенсек, осы бағытта әдіснамалық тұғырлардың құрылымдық моделі мына төмендегідей мазмұнды сипат алады: түріне қарай *–* ***символикалық*;** айтылу формасына қарай – ***логикалық,*** зерттеу пәні бойынша – *педагогикалық*; табиғатына қарай – ***әлеуметтік*;** зерттеу міндеттеріне қарай – *толық,* қолдану тәсіліне қарай – ***графикалы****қ,* көрінісіне қарай – ***жүйелік.*** Әдіснамалық тұғырдың құрылымдық моделін құру кезінде екі мегаәдіснамалық тұғыр қарастырылды. Табиғи-жаратылыстанушылық және гуманитарлық. Бұл тұжырым қоғам, білім даму парадигмасының гуманитарлық және ғылыми жаратылыстанушылық мазмұнды сипатына сүйенді.

Бұл саладағы жинақталған теориялық қағидаларды ескере отырып, тұғырларды төрт макроәдіснамалық тұғырға және алпыс микроәдіснамалық тұғырға бөлдік.

Отандық ғалымдар Г.Қ. Нұрғалиева, А.Қ. Құсайынов, Қ.С Мусин салыстырмалы-педагогикалық зерттеулердің әдіснамалық тұғырларының мазмұнын нақтылады. Авторлар әдіснамалық тұғырлардың әлемдік практикада қалыптасқан салыстырмалы педагогикалық зерттеулерді жүргізгенде: мемлекеттік-мүдделік, жекелік, жалпылық, әлеуметтік, экономикалық, этномәденилік сияқты негізгілеріне сипаттама берді.

Педагогика, оның әдіснамалық негіздемелері мен парадигмалары көптен бері дағдарысты басынан өткізіп келе жатыр. Парадигма – қандай да бір теорияның негізінде жатқан және ерекше категориялық аппаратқа ие, сонымен қатар, ғалымдармен мойындалған негізгі ережелер мен қағидалардың жиынтығы. Қазір әлеуметтік білімнің жаңа әдіснамасы аясында субъект-объект парадигмасының субъект-субъект парадигмасына алмастыру жүріп жатыр.

Зерттеушінің таңдап алған тұғырнамалық бағдарын бағалауда ғалымдардың белгілі бір немесе басқа әдістер мен қағидаларға назар сала отырып, аталған тарихи дәуірдегі педагогика ғылымының дамуы мен оның тұғырнамасы және әдіснамалық мәдениетіне әсер етеді дегенді баса назарда ұстауымыз керек.

Әлеуметтік-гуманитарлық ғылымда жаңа пайда болып келе жатқан парадигмаларға кіріктірілген үдерісті бөліп қарастыруға болады: ғылыми-жаратылыстану тұғырнамасы мен әлеуметтік-гуманитарлық ғылымдардың жақындасуы, сонымен қатар, олардың тұғырнамалық өзара әсерінің қарама-қайшылығы. Тұжырымды-тұғырнамалық әдістер өзара қатынасы мен бір-біріне жақын әсерімен сипатталады. Сонымен қатар, гуманитарлық ғылымдардың өзінде ішкі ғылыми рефлексия бірден кеңеюде, әлеуметтану идеялары мен синергетика әдістері қарқынды енгізілуде. Педагогикалық ақиқаттағы нысандарды қайта құру зерттеулердегі ғылымға негізделген дәстүрлі және жаңа әдістердің барынша үйлесімділігі, генетикалық байланыстар әдісі, статистикалық және математикалық, педагогикалық іс-тәжірибе пен диагностика тереңдеген сайын, соғұрлым түсіндірмелік және интерпретациялық әдіс қолданылады.

Зерттеу әдісінде бастапқы қағида, бастапқы ұстаным шартты түрде қолда бар жабдықты төрт макро-әдіс және осыған сәйкес алпыс микротұғырнамалық әдіске топтастырады. Көрсетілген тұғырнамалық әдіс барлық ғылымдар үшін ортақ болып келеді.

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

Педагогика ғылымының қазіргі заманғы даму кезеңі жаңа идеялардың, тұжырымдамалардың, бағыттар мен ағымдардың жариялығымен сипатталады. Педагогика ғылымдарының ортақ аясында әртүрлі тұғырнамалық бағдарлар бірлесе өмір сүрсе, олар стратегиялар мен әдістерді, зерттеу бағдарламалары мен ғылыми ізденістерді жүргізуге сипаттама жасаудағы таңдауларға әсер етеді. Бұл жағдай педагогикадағы әрбір зерттеушінің өзіндік бағдарын қалыптастыруға әкеледі. Осы тұрғыдан алғанда негіз ретінде педагогикалық модель немесе тұжырымдамалар қарастыру арқылы әдістер немесе қағидалар, эксперименттерді ұйымдастыру мен педагогикалық жаңалықты сипаттауда басшылыққа алу қарастырылған. Педагогқа жаңа тұғырнамалық бағдардың шығу себебін білу өте маңызды.

**3. Педагогикадағы жүйелілік әдіснамасы.**

Зерттеуші ғылыми әрекеттің субъектісі ретінде оны терең зерделей отырып, жаңа білім алу үдерісіне қатысады. Оның қажеттіліктері, ұстанатын нормалары, қабілеттері ішкі өзгерістері ретінде нақтылы нәтижеге айналады: ғылыми зерттеу саласындағы өз орнын, зерттелу жүйесінің жаңа қисыны мен тәсілдерін өзінше анықтау (өзіне және жүйе үшін), жаңа мазмұн және оны сезінуге тиісті әдістер табуға ұмьылады. Зерттеушілік әрекет технологиялық және шығармашылық тұғырлардың үйлесім табуына сүйенеді. Технологиялық оңтайлылық, тиімділік, қарқындылықты қамтамасыз ететін осындай ерекшелікті әрекеттің тәсілдерін білуді көздейді. Шығармашылықтың құрамдас бөлігіне жаңа ойлар тууының тиімді үдерісі, оларды дәлелдер мен қорытындылардың логикалық тізбегіне ілестіру жатады.

Дәйексөз келтіру ой айтылған мәтінді зерттеу мазмұнына қатысын сыни пайымдауды талап етеді. Дәлелділік талабын сақтау әрбір тұжырымды не бұған дейінгі талқылаудың қорытындысы ретінде немесе кейінгі пікірдің дәлелі ретінде пайымдалуға тиісті мәтінді оқығанда белгілі болады. Мәтіндегі бірде-бір үзінді ресми мәлімдеу, ұран, негізсіз пікір болмауы керек. «Түйінді пікір неге сүйенілген» және «одан қандай қорытынды шықты» («қайдан және қайда») – міне, бүкіл мәтіннің өзегі, яғни, сіздің мәтініңізді оқитын маманның оны түсінуіне көмек беретін өзекті сұрақтары: «Бұл қайдан?», «Бұдан әрі не болмақ?». Егер зерттеушінің осы сауалдарға берген жауабы түсінуге қиын болып жатса, онда жұмыстың құндылығы маманның көз алдында төмендетеді.

Зерттеу жұмысы құндылықтарының бірі - жүйелік тұғырдың қалыптасқан логикасы. Жүйе - өзара байланысты қарым-қатынаста болатын және белгілі бір тұтастықты, бірлікті туғызатын элементтердің жиынтығы. Жүйеге кіретін әрбір элемент кіші жүйе, жаңа жүйе ретінде қаралуы мүмкін. Осылай қарапайымнан күрделіге, жекеден жалпыға өту жүзеге асады, бұл ретте жалпының сипаттамасы жекеге де жарайды. Мысалы, ересектерге білім беру педагогикасындағы ғылыми зерттеулер логикасы, педагогикалық жүйеге қосымша кәсіби білім беруге сөзсіз жарамды. Ересектерге білім беру – қосымша білім беру жүйесіне қарағанда неғұрлым жалпы жүйе. Осы заманғы ғылымда жүйелік тұғыр (нысандарды, жүйелерді, құрылымдарды, үдерістерді) зерттеудің әмбебап әдісі ретінде қарастырылады. Зерттелуші нысанның ішкі байланысының көп бейнелілігін табу тұтас жүйенің қасиеттерін біріктіре қарауға мүмкіндік береді. Ішкі байланыстарды зерттеу ішкі келісім, сәйкестік есебінен жабық, өзін-өзі ұйымдастыратын жүйені қарауды көздейді. Ішкі қайшылықтарды, мәселелерді, қақтығыстарды игеру мүмкіндігі оның дамуын қамтамасыз етеді.

Жүйенің қызмет етуі оның ашықтығын, басқа жүйелермен сыртқы байланыстарының болуын көздейді. Байланыстарды барлық жағынан қамтитын зерттеу жағдаятты жан-жақты түсінуге, демек, оқиғалардың дамуын болжауға, үдерістерді басқаруға, көзделген нәтижеге жетуге мүмкіндік береді. Бүкіл әлемді белгіленген жүйелердің тәртіпке келтірілуі түрінде елестетуге болатындықтан, ғылымдағы жүйелік тұғырға ***табиғилық*** (табиғаттың өзі осылай жаратылған), ***әмбебаптық*** (табиғатта бәрі жүйе), ***модельділік*** *(*зерттелуші жүйелер модельдерінің құрылымы), ***модульдік*** жүйенің құрылымында біріктіруші өзара байланысты қасиеттер мен сапаларды анықтауға мүмкіндік беретін жүйе құрушы деп анықтама беруге болады.

«Мәселе» ұғымы ғылымда түрліше: идеалдыдағы қайшылық, нақтылыдағы қиыншылық ретінде, бірінші мен екінші факторлар арасындағы сәйкессіздік ретінде анықталады. Қайткен күнде де сананың бұл субъективтілік ахуалы ондағы менталитетке, ойлау үдерісінің сипатына (өнімді, қайта жасалымды), рухының күшіне, дүниетанымына және сеніміне байланысты болмақ. Әрбір субъектінің дүниеге, оның нақтылы жай-күйіне деген көзқарасы біріншіні (идеалдыны) және екіншіні (нақтылыны) тұжырымдауына, олардың өзара байланысы мен қатынастарын ұғынуына тәуелді болады.

Замануи ғылымдағы өзін-өзі ұйымдастыратын тұрақты құрылымның туындауын негіздейтін тұғыр ***синергетикалық*** деп аталады. Оның психологиялық жүйеге тарауы сызықты емес (нелинейное мышление) ойлаудың дамуын, қарым-қатынастағы төзімділік, басқаша пікірге шыдамдылық, қарама-қайшы пікірлердің бірін бірі толықтырушы ретінде қатар өмір сүруін, синергияны туғызатын олардың әрекеттестігін, бірлескен шығармашылығын білдіреді.

Ғылыми зерттеулердегі ***жүйелі талдау:***

жүйенің тұтастай әрекетін зерттеу (тұрақтылық дәрежесі, жүйенің жабықтық және ашықтық, тағы басқа жалпы сипаттамасы);

жүйе элементтерінің ерекшеліктерін, олардың өзара байланыстарын, жүйенің тұрақтылығын қамтамасыз етуші өзара сәйкестік талаптары ретінде әрекет ету қағидаларын зерттеу;

неғұрлым жалпы деңгей жүйесіндегі оның қызмет ету қағидасы ретінде басқа кіші жүйелерге сәйкестігінің байланыстары мен қатынастарын белгілеу;

нақтылы жағдаяттарға модельдеу нәтижелерін бейімдеу.

Жүйелік талдау осы заманғы сипатында ***жағдаяттық тұғырмен*** үйлеседі. Нақтылы жағдаятты анықтау үшін түрлі негіздер бойынша жүйені талдауға пайдаланатын ішкі және сыртқы байланыстардың көптүрлілігімен нақты жүй ретінде қаралады. Жүйені кіші жүйелерге бөлшектеу, ал оларды, өз кезегінде, жаңа кіші жүйелерге және талдаудың қажетті терең деңгейіне дейін бөлшектеу, неғұрлым өзекті байланыстарды анықтауды көздейді. Тап осы қағида білім беру мазмұнын модульді құрылымдаудың негізіне кіреді. Ол өзі үшін маңызды оқу пәнін, оқудың бағытын таңдау ахуалын көп рет бастан өткізуге, жаңа байланыстарды іздеуге, оларды ұсыну үшін тезистерді рәсімдеуге кірісуге мүмкіндік береді. Педагогикадағы басымдық алған оқушылардың (тіпті, «белсенді оқу» жағдайында) тұтынушылықтың таптаурын ұстанымына қарама-қарсы инновациялық технологиялар бірлескен әрекеттің, қызметтестіктің, шығармашылықтың, тәрбиелеудің, оқытудың, дамудың мазмұны және әдістері бірлігі негізінде құрылады. Тәрбие әрекетін психологиялық қолдау, педагогтің тәрбиелеу құралдарын таңдауы және қолдануы, түрлі жастағы балаларға тәрбиелік ықпал ету психологиясы бола алады. Мектеп оқушысының даму психологиясы мен студенттің даму психологиясы практик-педагогтардың ерекше қызығушылығын туғызады. Мектеп оқушысының жас шамасына қарай бөлінетін бір топтан екінші топқа (кішілер – ересек жасөспірімдер) өтуі кезінде жаңаша білім беру жүйесін дамыту тетіктерін немесе сапалы, мазмұнды жаңару динамикасын айқындайтын мұндай зерттеулердің пәні маңызды және мәнді екені анық. Мектеп оқушыларының даралық-типологиялық дамуының динамикасын (белгілі бір пән саласында қабілетті, үлгермейтін, тәртіпсіз, зейінсіз, ақыл-ой және дене дамуында ауытқушылығы бар, түрлі темпераменттегі және жүйке жүйесі түрлі және т.б.) айқындайтын зерттеулердің өзектілігі барған сайын арта түсуде.

Пәнаралық зерттеулердің пайда болуы үшін қандай болмасын ғылымдардың пәндерінен ғалымдар зерттеуге болатын мейлінше нақты және біршама шектеулі, бірақ жалпы аспектіні анықтап алу негіз болды. Мұндай аспект айналасына ғылыми білімдердің өзгеше жүйесін жинақтаған орталық ұғым түрінде белгіленуі мүмкін. Мысалы, «педагогтің жеке тұлғасы» ұғымы педагогтің жеке тұлғасының психологиясын дамытуға негіз болды, «кәсіби және жеке тұлғалық даму» ұғымы кәсіби жеке тұлғалық дамудың психологиясы мен педагогикасының пәндік саласын көрсетті және т.б. Өз мәні бойынша педагогика шеңберінде ғылыми білім дамитын, педагогика үшін де, психология үшін де жалпы, санаттық идея ғылыми бағыттың атауында бәрінен бұрын «педагогикалық» сын есімімен таңбаланады және бұл зерттеудің ерекше пәнін педагогикалық нысан саласына жатқызады. Егер бұл үдеріс психология шеңберіне бұрылыс жасаса, онда бұл ғылыми бағыт «психология» немесе «психологиялық» сөздерімен белгіленеді.

Қолданыстағы біріктірілген сипаттағы психологиялық-педагогикалық бағыттар даму деңгейлерімен ажыратылады. Ғылым әлеміндегі неғұрлым ілгері тұрған және белгілі бір бағыттар, енді ғана өмірге келген немесе пайда бола бастаған бағыттар туралы айтуға болады. Білімнің пәнаралық салалары ғылымдардың түйіскен жерінде бекерге тумайды. Олар аталмыш ғылымдардың (педагогиканың немесе психологияның) бірінің аясында туып, тиісті түрде олардың атауынан, сондай-ақ, ғылыми-зерттеу құралдарынан (зерттеудің терминология, тұғырлары, әдістерінен т.б.) көрініс табады. Өсіп-даму кезеңіндегі адамның оның есею, әлеуметтену, даралану, кәсіби және жеке тұлғалық өсу сатыларында педагогика мен психологияның өзара байланысының жаңа жолдарын анықтау үшін пәнаралық мәселелердің алға қойылуы мен шешілуі объективті біріктіруші негіз болатындығы осыдан келіп шығады.

Біріктіру үдерістері жаңа ғылым салаларын туғызудың көбінесе шекаралық немесе біріктірілген сипаттағы факторларына (мысалы, психопедагогика, нейропсиходидактика, андрагогика, психодидактика және т.б.) айналады. Бұл жағдайда адамтану ғылымы аясында жаңа пәнді анықтау мақсатымен педагогика және психология пәндерінің негізінен шығу мәселесі туындайды. Мысалы, психопедагогика пәнін ашып айқындауда Л.М. Фридман және Э. Стоунс педагогикалық психология шеңберінде, әдетте онда оқушының жеке басының даму мәселелері қаралып, шешіледі. Алайда, зерттеушілер оқытудың немесе тәрбиелеу жүйесінің қандай түрінің нәтижесінде мұндай дамуға қол жеткізілді, бұл ретте оқытудың немесе тәрбиелеудің қай әдістерінің рөлі қаншалықты болғандығын әдетінше ескермейді. Тап осы мәселелерді ойластыру үшін психопедагог оларды шешу жолдарын алға қояды және негіздейді. А.З. Рахимов психодидактиканы біріктірілген психологиялық-педагогикалық пәнге жатқыза отырып, адамды оқыту және тәрбиелеу негіздерін жалпы, жас шамасына қарай және педагогикалық психология заңдарына сәйкес нақтылау қажеттігін дәлелдеді. Мұндай мағыналы ұсыныстар мен тілектер аз емес, бірақ оларды ылғи да ғылыми негізделген деуге болмайды, өйткені бұлар көбіне қайшылықты немесе іс-тәжірибелік түрде расталмаған күйінде ұсынылады.

Педагогика мен психологияны біріктірудің нәтижесі ретінде жаңа ғылыми пәннің тұжырымдамасын құру үшін, сондай-ақ, осы үдерісті оңтайландыру мақсатында, оның мынадай сипаттамасын ашу және негіздеу қажет: ***ғылыми танымның нысаны және пәні, аталмыш ғылыми пәнді, негізгі зерттеу мақсаттарын объективті түрде анықтау; категориялдық (ұғымдық-терминологиялық) аппаратын ғылыми білімді құрылымдау, ғылыми зерттеуді саралау; зерттеудің басым бағыттарын анықтау; зерттеу аппаратын құрастыру (ғылыми зерттеудің типологиясы мен әдістері); басқа ғылыми пәндермен және салалармен байланыс сипатын нақтылау; практикамен байланысты орнату***.

Адамтану ғылымы аясында педагогика мен психологияны біріктірудің белгіленген түрлерімен қатар, педагогиканың қалыптасқан пәні шеңберінде жаңа ғылымы салаларды қалыптастыру үдерісі жөніндегі әдістемелік ережелерді басшылыққа ала отырып, онда туындаған және даму үстіндегі түрлі **ғылыми салаларды** бөліп атауымызға болады:

- интегративтік, педагогика мен психологияның ғана емес, сонымен қатар, басқа ғылымдардың (эдукология, андрагогика, акмеология, валеология және т.б.) жетістіктері мен ғылыми әдістеріне белсенді сүйенеді;

- ғылыми-эмпирикалық немесе құралдық-қолданбалы, біз қарастырып отырған ғылыми салалардың әрқайсысының құрылымдарына тек ішінара қатысады, бірақ, педагогикалық практиканың психологтардың жұмыс практикасымен байланысын қамтамасыз ету үшін қажет (кәсіби және жеке тұлғалық дамудың психологиясы мен педагогикасы, оқыту және тәрбиелеу психологиясы, тиімді әрекет педагогикасы мен психологиясы және т.б.);

- пәнаралық (шекаралық), іргелі ғылым ретінде педагогика мен психологияның түйісуінде туындайды. Педагогика мен психология пәндері мен нысандарының бірігуі үдерісінде жаңа ғылыми пәндер, мысалы, психопедагогика, нейропсихопедагогика, акмеология және басқа жаңа ғылыми пәндер пайда болды. Бұл жағадйда жаңа нысан мен пәнаралық сипаттағы өткізілетін зерттеулердің пәнін анықтау маңызды.

Басқа ғылымдармен өзара байланыста педагогикалық білім ғылыми білімнің жаңа сапаларын қалыптастыруда да, мысалы, педагогикалық менеджмент, педагогикалық конфликтология, педагогикалық валеология, педагогикалық әлеуметтану және білім беру философиясы және т.б. қолданыла алады. «Педагогикалық» сын есімінің қосылуы зерттеу пәнінің педагогика ғылымының нысандық саласына байланыстылығын көрсетеді және педагогикалық білімнің басқа білімдермен олардың пәні шегінен шыға отырып бірігу үдерісін көрсетеді. Жаңа ғылыми саланың пайда болуы, мысалы, педагогиканың нақтылығы, атап айтқанда, білім беру саласымен байланысты білім беру психологиясы пәні психологиялық ғылымға және оның мақсаттарына қатысты болмақ. Зерттеу жүргізу аясында нысанды таңдауға байланысты оның нәтижелерінің психологияға да, педагогикаға да жатқызылуы мүмкін. Мысалы, егер зерттеу педагогика ғылымы нысаны шеңберінде, атап айтқанда, бастауыш мектеп үшін жаңа білім беру стандарттарын жасау мақсатында орындалса, онда алынған нәтижелер педагогика ғылымы мен бастауыш білім беру практикасының тәжірибесін толықтырады. Егер зерттеу психология нысаны аясында, мысалы, баланың мектепке психологиялық дайындығын зерттеуге арналған әдістердің жаңа жүйесін әзірлеу мақсатында орындалса, онда оның нәтижелері педагогикалық психология мен мектеп психологының жұмысын дамыту үшін құнды болмақ. Бұл мәселелерді педагогтар ғылыми пайымдаулар немесе өздерінің педагогикалық жаңалықтарын түсіндіру мақсатында да пайдалана алады.

Талқыланушы мәселені шешудің жаңа тәсілдерін іздеу жолында пәнаралық зерттеулер мен оларды жүргізудің технологияларының ерекшеліктерін түсіну ретінде стратегиялық бағыт жаңа нысан мен пәнді педагогикалық және психологиялық ғылымдар пәндерінің нысандары және пәндерімен салыстыруға мүмкіндік беретін «жалпы ортақ бөлгішті» анықтауға ұмтылу болып табылады. Психология мен педагогиканың байланысын Б.Г. Ананьев адамтану ғылымы іске асырады деп атап көрсетті. Адамтану педагогикалық және психологиялық білімдер жүйесінде жоғары біріктіруші жүйе болып табылады.

Жүйелік зертеулерді ерекшеліктеріне сәйкес жалпы ғылыми және философиялық зерттеулердің тоғысу саласы; жүйелік зерттеулердің логикасы мен әдіснамасы; арнайы ғылыми-жүйелі әдістемелері; жалпы жүйе теориясын құру салаларына жіктеледі (Э.Г. Юдин, В.Н. Садовский). Жүйелік тұғыр диалектикалық материализмнің бөлінбес бөлігі. Жүйелілік тұғыр - нысанды *жүйе* ретінде зерттеу әдіснамасы (М.С. Каган, В.Г. Афанасьев және т.б.). Жүйелілік тұғыр «жалпы ғылымилығымен», «ғылыми білімнің көп салалығымен», «жалпы ғылымилықтың гносеологиялылығымен» сипатталады (А.Д. Урсул және т.б.). Жүйелік тұғыр - нақты гносеологиялық жағдаяттағы диалектикалық әдістердің көрінісі. Сондықтан, жүйелік жалпы ғылыми әдіснамалық зерттеудің бір құралы ретінде оқу-тәрбие үдерісін және бір-бірімен байланысты құбылыстарды жүйелі зерттеуге қажет сапалы ғылыми тұғыр болып табылады.

**4. Педагогикадағы гуманитарлық әдіснама.**

**Гуманитарлық әдіснама.** Гуманистік тәрбие – рухани құндылықтардың әдіснамалық негізі жоғары мектеп педагогикасы бүгінгі күні көптеген жалпығылымилық, әлеуметтік-философиялық; әлеуметтік-мәдени және адамгершілік- эстетикалық процестердің тоғысуына тап келіп отыр, өйткені қоғамдық өмірдің күрделі талаптарына сәйкес тәрбиенің құныдылық сипаттарын қайта анықтау өзекті мәселе ретінде қарастырылуда. Ал оның алғы шарты ретінде басты гуманистік құндылықтарды дамыту, яғни жеке тұлға бойында қайырымдылықты, шыншылдықты, әділдікті, еркіндікті қалыптастыру педагогика ғылымының прогрессивті ұстанымдарының бірі болып табылады. Олар әсіресе, тәрбие практикасында бүгінгі күні жалпыадамзаттық негізгі құндылықтарды анықтау, бекіту үшін аса қажет. Болашақ мамандарды даярлау барысында негізгі мақсат – шығармашылықпен жұмыс істей алатын, гуманистік көзұарасы мен сенімдері қалыптасқан тұлғаны дамыту және қалыптастыру.

Тәрбиені гуманизациялау арқылы болашақ маманға бүкіладамзаттық құндылықтарды дарыту арқылы, әрбір білімгердің тек білімі, біліктілігі және дағдысын ғана емес адамгершілік сипатын анықтайтын өзіндік рухани байлықтарының сапасын арттыру жүзеге асырылады. Болашақ маманның адами сапасының қалыптастыру дәрежесіне байланысты оның маман ретіндегі кәсіби деңгейі айқындалады. Сондықтан кәсіби білім, іскерлік пен дағды білімгердің тек тұлғалық ерекшелігінің элементарлы негізі болады, ал қабілеттері мен құндылық бағдарларының жан-жақты дамуы жоғары және өнімді қалыптастыру деңгейі болып табылады, яғни тәрбиелік мәдениетінің жоғарылауының, бүкіладамзаттық құндылықтарды меңгеру арқылы гуманистік көзқарасының тұрақталуының көрсеткіші бола алады. Білімгерлердің жалпыадамзаттық құндылықтар туралы білімдері мен гуманистік көзқарастарын қалыптастырудың ең тиімді, мүмкін болатын құралы- берілетін білімгерге адами және рухани сипат беру болып табылады .

ХХ ғасырдың соңы мен ХХІ ғасырдың басында бұрынғы кеңестік жүйеде өмір сүрген барлық ТМД елдерінде, оның ішінде Қазақстанда тәрбие теориясы мен практикасы мәселесі үлкен дағдарысқа ұшырады. Ол: құндылықтық, мақсаттылық, мазмұндық, технологиялық, нәтижеліктің деңгейлерінің барлығында да көрініс тапты. Осыдан он жыл бұрын жарық көрген – К.Н. Шварцманның « Философия және тәрбие » атты кітабында батыс елдеріндегі кездескен мәселелер біздің ХХ ғасырдың педагогикасының өзекті мәселелері болып алдымыздан шықты. Өкінішке орай, алғаш рет адамзаттың мығдаған жылдар бойы жас ұрпақ бойына сіңіруге бағытталған гуманистік, ізгіліктік принциптері қажетсіз болып қалды. Нарықтық экономика әлемінде Ноосфералық Ақыл-ой дәуірі мен этикаға жауап беруге қабілетті тұлғалардың бүкіладамзаттық қажеттіліктері мен қазіргі қоғамда үстемдік етуші және халықтың өзіне бүкпесіз бағыну саясатын насихаттаушы, өзімшіл, әлеуметтік-рулықты басты мақсат етуші адамдардың арасында тұрақты қарама-қайшылық қажеттіліктері қалыптасты. Күрделі әлеуметтік және рухани қарым-қатынастарда өмір сүре алу үшін жас ұрпақ үнемі өзгерісте болатын өндірісте, бизнесте, қоғамдық саяси өмірде, түрлі табиғилылын, имандылық бастауларын, өзін құрметтеу және басқаларды силау негіздерін жоғалтпауы керек, өзін-өзі тани білу мен жетілу қабілеттерін дамытуы тиіс.

Классикалық педагогикада «тәрбие» ұғымына үш түрлі түсініктер берілген және олардың зерттеу нысанына қатысты салыстырмалығы айтылған. Әлеуметтік өлшем бойынша «тәрбие» - жас ұрпақтың адамзат мәдениеті мен оның түрлеуін меңгеруі үшін арнайы ұйымдастырылған, мақсатты-бағдарлы процесс. Бұл жүйенің педагогикалық ықпалы халықтың ірі әлеуметтік топтарына, олардың жас және әлеуметтік ерекшеліктеріне қатысты қоғамдық институттарға бағытталған /3/.

Бұл түсінік бойынша тәрбие үдерісінің үздіксіздігі, олардың құрылымдық тұтастығы жүйе элементтері ретінде жанұяда, мектепке дейінгі мекемелерде, мектепте, жоғарғы оқу орындарында, қоғамдық ұйымдарда қамтамасыз етілуі тиіс.

Тәрбиені педагогикалық үдеріс деп түсіндіретін деңгейде «тәрбие – адамның ішкі дүниесіне әсер ететін барлық педагогикалық ықпалдардың кірігуі (интеграциялануы), яғни, адам бүкіл өмірінде өзіне қатысты тәрбиелік функцияларды атқарушы адамдар арасында болады және олардың ықпалын тиімділік дәрежесі бойынша қабылдауы»- деп тұжырымдауға болады. Тәрбие жүйесінің әрбір буыны тәрбиеленуші үшін өзіндік тәрбие ықпалын тигізеді. Тәрбиені кәсіби қызмет нәтижесі ретінде түсіндіретін үшінші анықтамада педагог-тәрбиеші қызметі субъектісі ретінде алынады және түрлі тәрбие звеноларында нақты әрекеттер жүйесімен қызмет етеді.

«Тәрбие» ұғымының түрлі анықтамалары мен түсініктерін қазіргі тәрбие көріністері контексімен салыстыра отырып Б.Т. Лихачев тәрбиені адамның сапалық қызметтерімен бағалау арқылы жаңа гуманистік анықтамасын берген жөн деп санайды. Аталған логика бойынша тәрбие- адамның сапалық деңгейін мәндендіруші, оның тұрмысының мән-мағынасы мен өмір сүру әдістерінің өзгеру динамикасының педагогикалық өзара әсерлесуі арқылы туындайтын нәтиже деп түсіндіруге болады.

Тәрбиеге гуманистік сипат беру мақсатында біраз ғалымдар оны әлеуметтендіру жеткілікті, яғни бағытталған әрекет арқылы индивидке саналы түрде қажетті қасиеттер мен белгілерді сіңіруге болады (И.С. Кон) десе: біразы (П.В. Симонов, П.М. Ершов) жеке тұлғаның қажеттіліктерін қалыптастыру мен оларды қанағаттандырудың мүмкін болатын әлеуметтік тәсілдерін анықтау жеткілікті , ал Г.С. Батышев – адамға өзін-өзі танып білу мен өз қажеттіліктерін анықтау мүмкіндігін ьеру қажет, сонда ғана тәрбиеде гуманистік мазмұн бола алады деген. Дәстүр түсініктерде (Я.А. Каменский, В. Зенковский) тәрбие «ұстап отыру механизмі» немесе «мінез-құлықтық шектеу» делініп, этностық, туыстық қарым-қатынастар жүйесінде өмірдің талабы мен ережелерін, мәңгіліктік заңдарымен байланыс тәсілі ретінде бағаланады, ал Р. Тагордың еңбектерінде «адамзаттың данышпандылығының шексіз ішкі бастауларын сыртқа шығарушы» деген тамаша анықтама беріледі.

Тәрбиенің атадан ұрпаққа біржақты берілетін тәжірибемен бағалау тұжырымдары деп қабылданбай, адамдардың бірге өмір сүруінің қарым-қатынастық және әрекеттік әсерлесуі ретінде түсіндірілуі дұрыс деп санаймыз.

Тәрбиені осылай түсіну тәрбиеленушіде өз өміріне қажетті мәселелерді имандық жолмен таңдау іскерлігін қалыптастырады, яғни өзінің ішкі табиғатына, жан қуатының бастауларына сүйенуді міндеттейді. Бұл жағдайда тәрбие мақсаты тәрбиеленушінің басқа адамдардың өмірімен салыстыра отырып, өз өміріне қатысты пайымдаушылық, шығармашылық, имандылық қарым-қатынас қалыптастыруға бағытталған. Орыс педагогы К.Д. Ушинскийдің пікірі бойынша осы мақсатты: «Өмірдің барлық кездейсоқтықтарының мсоққыларына төтеп бере алуға мүмкіндік беретін білім адамда зиянды, әрі оны бұзақы әрекеттерден құтқарушы және барлық қарым-қатынастардан қайырымды, жағымды нәтижелер ала алатын мүмкіндіктерге жетелейді»- деп өрнектеуге болады.

Осындай түрде келтірілген мақсат педагог-тәрбиеші үшін басқа мазмұнға сәйкес секілді болуы мүмкін, өйткені, ол нақты сипаттамалармен мінез-құлық нормаларының тиісті жиынтығынан бас тарту немесе басқаша сапалық мазмұнға ұмтылатын өзіндік «тәрбиелілік стандарты» болып өрнектеледі. Бұл жағдайда сөз талап етілетін қасиеттер мен сипаттамалардың стандартты жиынтығы туралы емес, адамда тәрбие жұмысының педагогикалық ықпалы көмегімен қалыптасатын тұрмыстық басымдылықтар (доминанттар туралы, яғни мағынасы мен мазмұны адамның басты тұрмыстық ұстанымдарын таңдауды қамтамасыз ететін педагогикалық әсер ету туралы болады. Аталған таңдаулардың тізбегі адам сапасының өзектілену динамикасын әрбір жекелеген жағдайларда анықтап бере алады. Тәрбие мақсатына осындай көзқарас ХХІ ғасырдағы адам тұлғасының ғарыштық мәселе екендігін негіздейді. Бұл мәселеге қатысты әлдеқайда үлкен еркіндік дәрежесі мен адамдардың түрлі көріністері талап етіледі. Тек қана еркіндік шартына сәйкес адамда өзінің шын бет-бейнесін саналы түрде көрсету қажеттілігі мен мүмкінділігі туындайды. Яғни, Е.Н. Трубецкойдың пікірінше: «Адам қайырымдылықты шын, еркін жасай алмас еді, егер ол қайырымдылық немесе зұлымдықты таңдауға қабілетті болмаса».

Гуманистік тәрбие беру көзқарасының түрлі сипаттамаларына, олардың түрлі мазмұндарына қарамастан тәрбиешіні тәрбиеленушінің ішкі сапалық қасиеттерінің бағыттылығы қызықтыруы керек. Шын мәнінде бұл бағыттылық рухани дамуға жол сілтейді, яғни адамның өзінің тұрмыстық деңгей шеңберінен асу (шығу) арқылы толық қанағаттануға жақындау болып табылады /4/.

Рухани даму, адамзаттық құндылықтарды жеке адамның өмірлік өлшеміне айналдыру тұлғаның гуманистік көзқарасын қалыптастырады. Орыс философы И.А. Колесникова рухани даму туралы: «Жердегі өлшемге сәйкес адамға өлшеп берілген өмірлік » рөлдердің барлық диапазонынан толық өтпей, жақын адамына сүйіспеншілік көрсетпей, туыстық пен жолдастық, шәкірт қатынасын отан және өз халқының тағдырына жауапкершілікті мойындамай, өзіңді адамзат пен аталатын, тұтас әлемнің бір бөлшегі ретінде сезіну мүмкін емес деп гуманистік көзқарасты қалыптастырудың рухани критерийлерін көрсетеді. Аталған рухани критерийлер мағыналы болады, егер адамның құндылықтар жүйесінде төмендегі ұстанымдар бар болса:

- табиғат, табиғат заңдылықтары және олардағы тіршілік белгілері;

- адам және оның денсаулығы;

- отан, туыс, жанұя, тіл, әлеуметтік тұрмыстың түбірі болып табылатын дәстүрлер;

- еркін еңбек және оның нәтижелері, олардың мәдени және өркениетті жетістіктерінің заттануы;

- адамзат қатынасы мен адамзаттың өмір сүруін қамтамасыз етуші махаббат пен бейбітшілік;

- сұлулық пен үйлесімділік, шындық пен қайырымдылықтың критерийі ретінде.

Осы айқындалған мазмұн бойынша гуманистік тәрбие дегеніміз- мән-мағыналармен, құндылықтармен, адамның қарым-қатынастар жүйесімен, оның еріктік – сезімдік сферасымен және рефлексивті (пайымдау) сферасымен жүргізілетін жұмыс. Негізгі әрекет критерийін ұят деп, өз тұрмысының сапасын негіздеуші, өзін басты фактор санайтын балада, жеткіншекте, жас адамда, ересектерде түсінуді, сезінуді, бағалауды қалыптастыратын жұмыс болып табылады. Отандық және шетелдік педагогикада гуманистік дәстүрлер әрқашанда адам бойында «жүрек көрегендігін», «рухани сезімдердің нәзіктігін», яғни адамның субъективті әлемнің кеңестігінде дамуы мен тәрбиеленуіне ерекше көңіл бөлуі кездейсоқтық емес. Сондықтан ХХ ғасырдың соңында философтар мен педагогтардың білім беру мен тәрбиеге жаңа көзқараспен қарап, олардың әлеуметтік функцияларын анықтауға ерекше көңіл бөлді. Онда тәрбиенің гуманистік функциясы арқылы қоғамдық сананың барлық сферасында көрініс табады және қоғамдық санада адам тағдырына қарай орын берілуі мемлекеттік қатынасқа тәуелді екені және сол арқылы әлеуметтік құндылықтардың мазмұны анықталатыны шешіледі. Басқаша сөзбен айтқанда, жас ұрпақтың мәдениет негіздерін таңдауы, оқыту және тәрбиелеу процестерінде адамның өзіне және басқаларға қатысты қалыптастыратын гуманистік көзқарастары мен сенімдері- адам өмірінің барлық сферасын гуманитарландырудың кепілі.

Соңғы жылдары педагогика ғылымында тәрбие мақсатын анықтауға арналған әдіснамалық зерттеу жұмыстарында үш деңгейлік классификаттарды қолданып жүрміз. Оның үшінші деңгейі – гуманистік парадигма тұрғысынан қарастырылатын – адам өмірінің мақсаты мен мән-мағынасы, оның өз мүмкіндіктерін жүзеге асыру қажеттілігі деп табылады. Адам, оның мүмкіндіктері, оның өз өмірінің мағынасын түсінуі – барлық әлеуметтік ғылымдар ішінде педагогика ғылымына жақын, өзекті мәселе. Сондықтан, үшінші деңгейдегі мақсат тұлғалық-бағыттылық педагогикасын қажетсіну арқылы тек адамның алған тәлім-тәрбие мазмұнын қайталап беруге (репродукция) емес, оның адам табиғатына және өз тәжірибесін толық сезіну тәсілдеріне бағытталған құндылықтарға сай шығармашылықпен (креативті) жұмыс істей алуына жағдай туғызады.

Осы деңгейге сай тәрбие мақсатын қазіргі психологиялық-педагогикалық көзқарасқа сай мына мазмұнда өрнектеуге болады: бұл тек жеке тұлғаның өзін-өзі дамыту қажеттіліктері мен қабілеттерін дамытуға әсер ету, яғни тәрбие процесінде тәрбиеленуші бойында өзін-өзі танып білу, өзіндік «Мен» талабына қызығушылық қажеттіліктері мен мүмкіндіктерін, мақсатын өзіндік даму бағытымен сәйкестендіру, өз әрекетін өзі ұйымдастыру, психикалық және дене күйлерін реттей алу, өзін-өзі бағалай алу, басқалар арқылы өзін дамыту болып табылады.

Зерттеу жұмысымыздың мақсаты мен нысанасы бойынша білімгерлердің гуманистік көзқарасын қалыптастыруды осы үшінші деңгейге сай жүргізген жөн деп, тәрбие моделі ретінде гуманистік моделді таңдадық. Гуманистік модель – тәрбиеленушінің тұлғалық және даралық ерекшеліктерін есепке алатын, өзара қарым-қатынас негізінде ұйымдастырылатын, тәрбиеленушіні өз мақсатында, қадір-қасиетімен қабылдайтын, оған сенімділік, қолдау және қорғау көрсететін атмосфера туғызатын принциптер мен әдіс-тәсілдерді анықтайды. Бұл модельді жақтаушылар: Э. Фромм, К. Ясперс, К. Роджерс, А. Маслоу және т.б. /5/.

Жеке тұлға бойында гуманистік көзқарас, сенім және дүниетаным қалыптастыру ұзақ, әрі күрделі процесс. Тәрбие және білім беру процестерін гуманитарландыру тұтас педагогикалық процестің негізгі принциптерінің бірі. Бұл принцип жеке тұлғаның әлеуметтік қорғалуын қамтамасыз етуге бағытталған.

**Сұрақтар мен тапсырмалар**

1. «Әдіснамалық тұғыр», «әдіснамалық ұстаным» «әдіснамалық қағида» ұғымдарының анықтамаларын нақтылаңыз.

2. Б.С. Гершунскийдің «әдіснамалық ұстаным» ұғымына берген анықтамасын түсіндіріңіз.

3. Педагогикадағы әдіснамалық тұғырлар жүйесін негіздеңіз.

4. Келесі зерттеулердегі әдіснамалық тұғырлардың зерттеу пәніне сәйкестігін дәлелдеңіз:

«Жоғары оқу орнында болашақ еңбек технологиясы және кәсіпкерлік мұғалімін даярлаудың теориясы мен практикасы» (С.А. Жолдасбекова);

«Бастауыш білім беру мазмұнын құзыреттілік тұрғыдан жобалаудың теориялық-әдіснамалық негіздері» (А.У. Мұхамбетжанова);

«Құзырлылықтың педагогикалық категория ретінде дамуының теориялық-әдіснамалық негіздері» (К.С. Құдайбергенева).

5. Өз зерттеуіңіздің әдіснамалық тұғырлар жүйесін негіздеңіз.

6. Жүйелілік талдау әдісінің құрылымын нақтылаңыз.

7. Н.В. Бордовскаяның педагогикалық жүйетану саласындағы еңбектеріне қысқаша шолу жасаңыз.

8. Жүйелілік тұғырды өз зерттеуіңізге қолдану мүмкіндігін бағалаңыз.

**Негізгі әдебиет**

1. О науке: Закон Республики Казахстан . Алматы: ЮРИСТ, 2011. – 20 с.

Қазақстан Республикасы «Ғылым туралы» Заңы. Астана, 2011.

2. Таубаева Ш.Т. Педагогиканың философиясы және әдіснамасы. Оқулық. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 340 бет.

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

4. Методология педагогики: монография/ Е.А. Александрова, Р.М. Асадулин, Е.В.Бережноваи др.; под общ.ред. В.Г. Рындак. – М.: ИНФРА-М, 2018 – 296 с.

5. Бордовская Н.В. Диалектика педагогического исследования: монография/Н.В. Бордовская. – Москва: КНОРУС, 2018.- 512 с.

6. Мардахаев Л.В. Магистерская диссертация: подготовка и защита: учебно-методическое пособие.- М.: Квант Медиа, 2018. – 106 с.

7. Таубаева Ш.Т. Исследовательская культура учителя: от теории к практике: монография. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. - 423 с.

**12-дәріс. Тақырыбы: Педагогикалық зерттеудің әдіснамалық негіздері. Педагогикалық зерттеудің мәселесі және оның типологиясы. Зерттеудің ғылыми бағыты мен тақырыбының өзектілігі. Зерттеу нысаны және пәні. Зерттеудің мақсаты, болжамы, міндеттері. (дәріс-консультация).**

**1. Педагогикалық зерттеудің әдіснамалық негіздері.**

***Педагогикалық зерттеудің әдіснамалық негіздері.*** Педагогика әдіснамасы жалпы әдіснама ғылымы мен қоғам дамуының үдерісін талдаудан туындайды, теориялық талдау және жинақтау, сонымен қатар, педагогика, психология, әлеуметтану, кибернетика және басқару теориясының зерттеу нәтижелерін, қисынды жалпылау әдістерін қолданады. Педагогика әдіснамасы зерттеушінің ғылыми жұмысына бағытталған. Сонымен бірге, педагогика әдіснамасының басты міндеттерінің бірі зерттеу жұмысын әдіснамалық негіздеу болып табылады. Ғылымда әдіснамалық негіздің келесі түрлерін бөліп қарастырады:

***ғылымның философиялық негізі*** (әлемнің философиялық бейнесі, философиялық–дүниетанымдық, логикалық–гносеологиялық, құндылықты–нормативті ұстанымдар, философияда құрастырылған теориялар мен категориялар);

***теориялық негіз*** (ғылымның белгілі бір саласының тұжырымдамалық идеялары);

***әдіснамалық негіз*** (зерттеудің әдіснамалық тұғырлары мен ұстанымдары, ғылымилық идеалы мен нормалары);

***логикалық негіз*** (формалды және диалектикалық логика заңдары, дәлел және аргумент ережесі);

***эмпирикалық*** негіз (ғылыми айғақтар, эксперимент нәтижелері, тәжірибелік-ізденушілік жұмыс).

Бұл негіздер өзара біріге отырып ғылыми зерттеудің теориялық-әдіснамалық базасын құрайды және оны негіздеу қызметін атқарады. Педагогика және білім беру саласында философиялық негіздердің маңызы зор. Философиялық негізге ғылыми ізденістің теориялық негіздері, педагогиканың тұжырымдамалық ойлары мен ұстанымдары сүйенеді.

Әдіснамалық негізде **автордың дүниетанымдық және зерттеушілік тұжырымдамасы** сипатталады, зерттеу құбылыстарын талдауға объективті, ғылыми тұрғыдан келуді ойластырды, сонымен қатар, білім беру теориясы мен тәжірибесіне қажетті одан шығатын қорытынды мен ұсыныстар, алынған нәтижелердің ғылыми құндылығы да маңызды болмақ. Зерттеушілер зерттеудің әдіснамалық және теориялық негіздерін анықтау барысында педагогика әдіснамасы қорына, педагогикалық ойларға, тұжырымдамалар мен теорияларға сүйенеді, олардың зерттеу болжамы негізінде ғылыми теория құру мен педагогикалық дәлелдерді ашу мен түсіндіру үшін қажетті және жеткілікті болып табылады.

# Қазіргі уақытта педагогикалық зерттеулерге, білім беру ұйымдарындағы тәжірибелік–эксперименттік жұмысқа ерекше көңіл бөлінуде. Зерттеуші педагогтің, педагогикалық ұжымның, эксперименттік алаңдардың ғылыми ізденісінің бағдарламалары мен әдістемелері жазылып даярлануда. Нақты мәселе бойынша зерттеу жұмысының тәжірибесі жинақталуда. Ғалымдардың іргелі еңбектерінде педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістемесі кеңінен берілген. Дегенмен, осы уақытқа дейін ғылыми-педагогикалық зерттеудің бағыттарын, тұжырымдамасын, әдістемесін анықтайтын ұғымдық-түсініктік-терминологиялық аппараты жеткілікті деңгейде жүйеленбеген. Сондықтан да бүгінгі күні жас зерттеушілер де, тіпті тәжірибелі ғылыми қызметкерлер де зерттеудің ғылыми аппаратын тұтасымен, сондай-ақ, оның жеке бөліктерін құрастыруда қиналатыны байқалады. Әсіресе, зерттеудің әдіснамалық негіздерін анықтау мәселесіне келгенде ізденушілердің көпшілігі бұның құрамына не кіретінін іздестіріп, тек зерттеудің ғылыми аппаратын үлгілерден алып жазып қоюмен шектелетін жәйттер де кездеседі. Ғылыми-зерттеу практикасында зерттеушілер «осы әдіснамалық негізді біз жасаймыз» деген пікірде болады да, солай жазады да. Ал шын мәнінде, ізденуші зерттеудің әдіснамалық негізін тек анықтайды. Демек, әдіснамалық негізді әдебиеттен қарастырып, өз тақырыбының мәніне, мазмұнына сай таңдап алады.

# Әдіснамалық негіздің құрылымына педагогикалық зерттеудің әдіснамалық негізінің алғашқы құрамдас бөлігі болып табылатын өз зерттеу пәнін – философиялық заңдар, категориялар, ұстанымдар мен әдістер арқылы ойластыру кіреді. Әдіснамалық негіздің келесі бөліктеріне педагогикадағы әдіснамалық тұғырлар, әдіснамалық ұстанымдар, зерттеудің тұжырымдамалық негізіне алынатын зерттеудің логикасы (зерттеудің ғылыми аппараты, зерттеудің түсініктік аппараты, зерттеудің өлшемдік аппараты) енеді. Әрине, зерттеудің әдіснамалық тұғырлары мен ұстанымдары зерттеудің ғылыми аппаратының құрамына да кіреді. Әдіснамалық тұғыр мен әдіснамалық ұстанымды бөліп көрсету ізденушінің назарын ерекше аудару мақсатында болып отыр.

# Педагогикалық зерттеудің әдіснамалық негіздері бағытындағы ізденістерде зерттеудің логикасы, зерттеу әдістері, нәтижелері, зерттеу сапасын бағалау мәселелері қарастырылып жүр. Ал енді әдіснамалық тұғырлар туралы білімдер жиынтығы әдіснамашы ғалымдардың еңбектерінде, түрлі ғылыми басылымдар, ғылыми-практикалық конференциялар, әдіснамалық семинарлар, интернет-конференциялар, пікірталастар, дөңгелек үстелдер, пікірталастар материалдарында көрініс тапқан.

# Әдіснамалық тұғырлардың құрылымы мен мазмұны «Педагогика әдіснамасы» (2016 ж.) атты оқу құралында ашып көрсетілген. Зерттеудің әдіснамалық негізін сызба түрінде жобаласақ, төмендегідей үлгі шығады **(5-сурет. Педагогикалық зерттеудің әдіснамалық негіздерінің құрамы).**

# Сонымен, *әдіснамалық тұғырлар дегеніміз* – қайсыбір педагогикалық мәселені зерттеудегі қолданылатын ұстанымдар, әдістер, тәсілдер жиынтығы. Әдіснамалық ұстанымдар деп педагогикалық жүйелерді зерттей отырып, өзгерткенде негізге алынатын қағидаларды айтады. Ғылыми-педагогикалық зерттеуді ұйымдастыру ұстанымдары – жүргізілетін ғылыми зерттеулерге қойылатын жалпы талаптар, жетекші идея, түпкі қағида болмақ. Ғылыми әдебиеттерде жалпы ғылымилық ұстанымдар қатарына объективтілікті, ғылымилықты, жүйелілікті, тарихилықты, сабақтастықты және т. б. жатқызады. Демек, тұғыр ұстанымға қарағанда кең ұғым. Бұл тұғырлар мен ұстанымдар барлық ғылымға тән. Сондықтан, педагогикада аталмыш тұғырлар мен ұстанымдарды зерттелетін нысандардың мәніне сай қолданып, ізденушілер өз зерттеулерін ұйымдастырады. Нақты тұғыр бірнеше ұстанымдар арқылы іске аспақ. Бұл ретте әдіснама негізінен ғылыми әрекеттің логикасына қатысты түсіндіріледі. Әдіснама – педагогика ғылымының жасалу зертханасы, сол әдіснама арқылы зерттеудің қазіргі талапқа сай екендігі көрсетіледі және ғылыми қызметкерлердің кәсіби деңгейі бағаланады. Магистранттар мен студенттерге 2007 жылы «Тұран» баспасынан жарық көрген «Педагогикалық зерттеудің әдісанамасы мен әдістемесіне кіріспе» атты оқу құралындағы әдіснамалық тұғырлар, әдіснамалық ұстанымдар, зерттеу логикасы, зерттеу әдістемесі туралы мысалдармен тереңдетіле берілген әдіснамалық білім мазмұны ұсынылады.

Сонымен, зерттеудің әдіснамалық негізін анықтау үшін әдіснамалық негіздеме жасау қажет. Оның мазмұнына: ізденушінің тұжырымдамасының философиялық негіздері, педагогикалық мәселелерге сыни көзқарас, зерттеу тұжырымдамасының ғылыми негіздері (мәселені тарихи-логикалық талдау, зерттеу пәнін диалектикалық жүйелі-құрылымдық талдау, оның сипаттамасын тұтастық тұғыр аясында қарастыру, зерттелетін педагогикалық құбылыстың дамуының негізі болатын жетекші қайшылықтарды анықтау, осы үдеріске тән заңды байланыстарды ашу әдіснамасына сипаттама), осы педагогикалық тұжырымдама негізіндегі түрлі ғылыми қағидаларды талдау енеді.

**Зерттеудің әдіснамалық негіздері**

***Әдіснамалық ұстанымдар***

**Синергетикалық**

**Ғылыми-лық**

**Экологиялық және т.б**.

**Зерттеудің тұжырымда-малық бірлігі**

**Тарихилық пен логикалық-тың бірлігі**

***Зерттеу қисыны***

***Әдіснамалық тұғырлар***

**Зерттеудің түсініктік аппараты**

**Зерттеудің ғылыми аппараты**

**Жүйелілік**

**Сабақтастық**

**Объек**

**тивтілік**

**Мәдениеттанымдық**

**Инновациялық**

**Зерттеудің өлшемдік аппараты**

# **зерттеу пәнін философиялық заңдар, ұстанымдар, ұғымдар, әдістер арқылы** **қарастыру**

# **5- сурет - Зерттеудің әдіснамалық негіздерінің құрамы**

Осыдан соң педагогикалық зерттеудің әдіснамалық негіздемесінің келесі логикалық алгоритмі қарастырылады:

педагогикалық дәйектерді, құбылыстарды және үдерістерді зерттеуге қажет нақты әдіснамалық тұғырларды анықтау;

әдіснамалық ұстанымдарды нақтылау;

зерттеу мәселелеріне тарихи-логикалық талдау жасау;

зерттеу пәнін сипаттауға тұтастық тұғырды пайдалану.

Педагогикалық зерттеудің әдіснамалық негізі оның теориялық базасымен тығыз байланыста беріледі. Демек, бұл ретте педагогика әдіснамасы педагогикалық теорияның негіздері мен құрылымы, педагогикалық болмысты бейнелейтін білімдерді жасаудың ұстанымдары, тұғырлары және тәсілдері туралы білімдер жүйесі, сондай-ақ, осындай білімдерді алу мен зерттеу жұмысының бағдарламасын, логикасын және әдістерін, сапасын бағалауды негіздеуге бағытталған әрекет жүйесі.

Соңғы уақытта педагогикадан жазылған ғылыми еңбектердің сапасын бағалауға арналған басылымдарда олардың әдіснамалық сараптамасына сипаттамалар берілген. Ғалымдардың анықтауы бойынша, әдіснамалық сараптамалар казіргі ғылыми тұжырымдамаларда қалыптасқан ғылымның даму жағдайынан туындайтын, зерттеу жұмысының нысанын, ғылыми ізденістің негізгі бағыттарын, зерттеудің тірек ұстанымдарын белгілеуге мүмкіндік туғызады. Әдіснамалық сараптама зерттеу мәселесінің өзектілігін, оның тақырыбын, нысаны мен пәнін негіздеуде. Келтірілген ойлардан кейін **педагогикалық зерттеудің әдіснамалық негізін құрастырудың қисынды тізбегі** туындайды: ***мәселенің өзектілігі – тақырып – нысан – пән – мақсат – болжам –міндеттер – жетекші идея – әдіснамалық негіз***.

Әдіснамалық негіз өзіне зерттеу құбылысын талдауға объективті ыңғай тауып, одан шығатын білім берудің теориясы мен практикасына ұсыныстар мен қорытындылар жасап, алынған нәтиженің ғылыми құндылығы мен дәлелділігі шынайы ғылыммен қамтамасыз ететін автордың зерттеу тұжырымдамасында көрініс береді.

Әдіснамалық негізді жеткілікті анықтау үшін әдістамалық дәлелдеу жүргізіледі. Ю.К. Бабанскийдің пайымдауы бойынша, дидактикалық зерттеудің әдіснамалық дәлелденуі автордың тұжырымдамасының қоғамдық-саяси негізінен, қабылданған педагогикалық мәселелерге сыни көзқарастан, зерттеу тұжырымдамасының философиялық негізін ашудан (мәселені тарихи-логикалық талдауы, зерттеу пәнінің диалектикалық жүйелі-құрылымдық талдауы, оның сипаттамасын тұтастай жасау жолдары, осы аталған педагогикалық құбылыстардың даму көзі болып табылатын жетекші қарама-қайшылықтарды айқындау, зерттеліп жатқан педагогикалық құбылыстар мен үдерістерге қатысты заңды байланыстарды айқындаудың әдіснамалық сипаттамасынан), аталған педагогикалық тұжырымдаманың (әлеуметтік, психологиялық, физиологиялық, кибернетикалық және т. б. ) негізінде жатқан аралас ғылымдар деректерінен тұруы керек, Осыдан барып, педагогикалык зерттеудің әдіснамалық дәлелілен қисынды тізбек шығады: педагогикалық (тарихи-педагогикалық) факторға, құбылыстар мен үдерістерді зерттеуге нақты әдіснамалық тұғырларды анықтау сияқты қорытынды шығады: әдіснамалық үрдістерді нақтылау; зерттеу мәселесіне сыни көзқарас; зерттеу мәселесінің (генезисі және даму эволюциясы) тарихи-қисынды талдауы; зерттеу пәнінің жүйелі-құрылымдық талдануы (зерттеу пәнінің ғылым мен білім беру жүйесіндегі орнын, маңызын, құрылымын, мазмұнын  
анықтау),олардың атқарған кызметі мен элементтері (құрылымы) арасындағы байланысы арқылы ашылады. Тұтастық ұғымы жүйелі және жинақы ұғымдарымен тығыз байланысты. Тұтастық зерттеу үдерісінің дамуын көрсететін зерттеу құбылысының ішкі қайшылықтарын ашуды, олардың жетістіктері мен заңдылықтарына сүйене отырып, зерттеу жүйесін педагогикамен шектес ғылымдар логикасы бойынша қарастыруда, жүйені басқаруда көптеген жан-жақты амалдармен қамтамасыз етеді.

Педагогикалық зерттеу үдерісінде айқындалған заңды байланыстар (яғни, зерттеу құбылысындағы байланыстардың арнайы талдауы: әмбебап, заңды, себеп-салдар, қызметтік) мүмкін нәтиженің жоғары жетістіктері негізінде заңдылықтарды ескере отырып, жаңа жүйені дайындап шығаруға мүмкіндік туғызады. Көп ретте педагогикалық зерттеулердің әдіснамалық негізі теориялық негіз бен дерек көздерімен тығыз өзара байланысымен сипатталады.

***Педагогикалық зерттеудің теориялық негіздері*** – педагогикалық факт, педагогикалық теория, педагогикалық заңдылықпен сипатталады. Теория – педагогикалық құбылыстардың, кез-келген әдістеменің негізі болады және сол әдістеменің көмегімен табылған фактілер арқылы кеңейеді. Теория – таным үдерісінің нәтижесі, ал әдіснама болса, осы танымға жету мен оны құру тәсілі болып табылады. Бұл – теориялық және практикалық ғылыми-танымдық іс-әрекетті ұйымдастыру мен құрастырудың негізі мен тәсілдер жүйесі. Таным теориясы тұтас танымдық іс-әрекет үдерісін және оның мазмұндық негізін зерттейді. Әдіснама шынайы және практикалық түрде тиімді білімге жетудің әдістеріне көп көңіл бөледі, осы білімді дамытудың тәсілдерін іздестіреді.

Педагогикалық зерттеудің теориялық негізі туралы білім көптеген оқу құралдарының «Идея, жетекші ой және болжам зерттеудің теориялық ядросы» деген тармақшаларында беріліп жүр. Зерттеуші болашақтағы нәтижеге қол жеткізу үшін қандай жолмен жүру керек, ненің көмегімен жоспарланған нәтиже алынатынын тек болжам жасау арқылы пайымдай алады. Алдын ала жобалау мақсатында білім алушы әуелі өзінің санасында болжамды қалыптастырып алады. Логикалық тұрғыдан қолданыстағы теория түсіндіріп бере алмайтын ғылыми фактілерді талдаудан жетекші идеяға, одан кейін болжамға айналатын объектіні қайта жаңартып құруға қажет жаңа ой жүйесіне қарай ұмтылысты қозғалыс басталып, іске асырылады. Осыған орай ғылыми факт туралы мәселеге оралу керек болады. Бірақ, факт құбылыс емес.

Факт дегеніміз – көптеген құбылыстардың және байланыстардың көрінісі. Демек, педагогикалық факт деп орта жағдайлары мен тұлға дамуы факторлары арасындағы белгіленген көп рет қайталанған және тіркелген байланыстарды атауға болады. Фактілердің жиналуына қарай іске асырылуының жетекші идеясы бар жаңа теорияға қажеттілік туындайды. Идеяның тууы және оның іске асуы болжам түріндегі теориялық ядроны құрайды. Бастапқы фактілерді талдап және бағалап алғаннан кейін нақты зерттеудің теориялық тұжырымдамасының негізгі қағидалары бөлініп көрсетіледі. Бұндай теориялық тұжырымдаманың негізіне барынша тексерілген, бірақ бұл зерттеуде тексерілмейтін қағидаттар алынады. Мысалы, «денсаулық мектебін» құру немесе реабилитациялық-балалық орталығын құру идеясы туралы сөз болғанда, ең жоғары адами құндылық ретіндегі денсаулық жайлы бастапқы қағидалар алынады.

Енді осы бастапқы қағиданы бірнеше рет «елегіштен» өткізіп, қағиданың келешекте керек, яғни өзімізге ұнайтын қалпын ойша елестетіп көру қажет. Осы әрекеттің шарттары, тетіктері, құралдары іздестіріледі. Мұнда, қайта жаңғыртып құру идеясы өмірге келеді. Сонымен, бастапқы ұстанымды жаңарту тізбегі былайша көрініс табады: ***бастапқы факт*** (объектінің өзекті жайы) – ***негізі теориялық қағидалар*** (тұжырымдамалық платформа) ***– идея – құралдар – ой – болжам (идеяны, ойдша жүзеге асыру) – жаңа қажет факт (объектінің қажет, ұнамды жай-күйі).*** Әрине, бұл сатылар баламалы, басқаша да құрылуы мүмкін. Зерттеуші үнемі теориялық және эмпирикалық талдауға қайта-қайта оралып отырады. Осының ішінде ең бастысы – болжам. Егер ол зерттелетін байланыстарды, олардың ішкі байланыстарын қамтыса, онда болжам теориялық сипатқа ие болады. Айталық, дидактикада және педагогикалық психологияда соңғы жылдары ұстанымдық деңгейде оқытудағы теориялық талдап қорытудың жетекші рөлі (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов), мектепте адами мәдениеттің барлық элементтерін меңгеру қажеттігі (И.Я. Лернер) туралы болжамдар жасалды.

Ал тәрбие теориясы мен әдістемесінде жаңа болжамдар жасау күрделірек. Бұл жерде бұрынғы болжамдардың жаңа негізде қайта жасалуы турасында айтуға болады. Мысалы, тәрбие жүйесі ретіндегі ұжым (Л.И. Новикова, В.А. Караковский және т.б.), жеке тұлға тәрбиесінің құралы - ұжымдық шығармашылық әрекет (И.П. Иванов және т.б.), мектеп пен ортаның бірлігін талап ететін кең көлемді әлеуметтік тәрбие (Л.И. Новикова, В.Г. Бочарова және т.б.).

Сонымен, зерттеудің теориялық платформасының құрамына ұғымдық-терминологиялық жүйе, теориялар (зерттелетін мәселенің теориясы), тұжырымдамалар, ұстанымдар, тұғырлар және т.б. енеді.

**2. Педагогикалық зерттеудің мәселесі және оның типологиясы.**

Ғылыми таным проблеманы шешуден басталады және онымен қабат жүреді. Проблеманы шешу белгілі білімнен тұрмайды және бұрыннан бар ақпаратты өңдеуден де алынуы мүмкін емес. Ғылыми проблема ғылымда пайда болған проблемалық ситуацияны ұғыну нәтижесі ретінде қарастырылады.

**Проблема** – бұл білімнің дамуының пәндік ақиқат шындық пен қарама-қайшылық фактілері ретінде көрінетін эмпирикалықтан теориялыққа ауысуының түрі. Нәтижесінде эмпирикалық білім теориясыз дами алмайтын жағдай туындайды.

Проблеманы шешу - бұл фактілерге теориялық тұрғыда түсінік беру немесе тек теория арқылы ғана фактілерді түсіндіру және пәнге тұтас көзқарас қалыптастыру. Бұдан эмпиризмге бейім зерттеушілер мен мұндай көзқарасты жақтаушы философтар тарапынан танымның барлық дерлік үдерісі тек фактілерден, олардың жинақталуы мен жүйеленуінен деген жеңіл түсінік тууы мүмкін. Шынында да, фактілер - барлық зерттеудің, оларды іздеудің негізі, оларды орнату мен түсіндіруді ғалымдардың біршама дәлелдеуін талап етеді. Бірақ, мұндай фактілерді табу дайын теорияны немесе болжамды, ең болмағанда жобалап айта білу керек.

Проблеманың тууы бұрынғы әдістер мен құралдардың қайтадан табылған фактілер мен таным нәтижелерінің жеткіліксіздігінен немесе пайдаға аспауынан туындайды. Бұл постулаттар проблемалық жағдаяттың мәнін ашуға мүмкіндік жасайды: проблемалық жағдаят ескі теориялық түсініктер арасындағы сәйкессіздік ретінде, екінші жағынан жаңа фактілер мен нәтижелердің арасындағы ғылыми білімнің дамуының нәтижесі.

Бұл постулаттар проблемалық жағдаяттың мәнін ашуға мүмкіндік береді: біріншіден, проблемалық жағдаят жаңаның ескі теориялық түсініктермен, екінші жағынан дамушы ғылыми білімнің жаңа фактілер мен нәтижелермен сәйкессіздігі ретінде; проблемалық жағдаят зерттеу мақсаты мен оның бұрынғы құралдар арқылы жетістікке жетуінің сәйкессіздігін бейнелейді. Зерттеу проблемасын қоюда дидактиканың, бәрінен бұрын практиканың кемшіліктерін жою қажеттілігіне бағдарлануын ескеру керек. Мәселенің айтылуы төмендегіше жүзеге асырылады: ортадағы сауалды алға шығару; проблеманың негізі болатын қарам-қайшылықты айқындау; күтілетін нәтиженің болжамды сипаттамасы. Содан кейін проблема негізделеді (осы проблеманың басқалармен мазмұндық байланысын орнату); өзектендіру - проблеманың ақиқаттығы, оның қойылуының қажеттілігі және шешудің мүмкіндіктері үшін дәлелдемелер келтіру; берілген проблемаға өзінің мәні жағынан қарама-қарсы болатын қарсылық келтіру; проблеманың ұғымын анықтау немесе оның мәнін, маңызын түсіндіретін қысқаша жазба; қайтадан кодтау, яғни проблеманың мазмұнын баршаға түсінікті болатын зерттеу нәтижелері кімге бағытталғанына қарай пәндік-ғылыми оңтайлы тілге аудару. Педагогикалық мәселенің орталық элементі - адамдардың оқыту мен тәрбиелеу саласындағы қажеттілігі туралы білімдер мен оларды шешу жолдарын,құралдары мен әдістерін білмеудің арасындағы қарама-қайшылық болып табылады. Сонымен бірге осы жағдайдың жалпы түрі қазіргі бар ескі білім мен жаңадан табылған эмпирикалық және теориялық зерттеулер құбылыстарының арасындағы қайшылықтардың пайда болуы ретінде сипатталуы мүмкін. Эксперименттік және нақты ғылымда мұндай қарама-қайшылық бұрынғы құралдар мен әдіс-тәсілдердің бәрінен бұрын байқау немесе эксперимент нәтижесіне сәйкес келмеуі тұрғысынан айтылады. Бұл дегеніңіз бұрыңғы әдістер жаңа ашылған деректерді түсіндіруге қабілетсіз болады деген сөз. Бұл постулаттар проблемалық жағдаяттың мәнін ашуға мүмкіндік жасайды (6-кесте).

6-кесте. Проблемалық жағдаяттың сипаттамасы

|  |  |
| --- | --- |
| Проблемалық жағдаят | Проблемалық жағдаяттың мәні:  1. Проблемалық ескі теориялық ұсыныстар мен дамушы ғылыми білімнің жаңа фактілерінің арасындағы сәйкессіздік ретінде.  2. Проблемалық жағдаят зерттеудің мақсаттары мен оның бұрынғы  тәсілдермен жеткен жетістіктерінің сәйкессіздігі ретінде. |

Дидактикалық зерттеудің проблемалылығы «зерттеудің нысаны және пәні» ұғымдарымен байланысты. (7- кесте).

7-кесте. Проблемалық жағдаяттың дидактикалық зерттеудің нысаны мен пәнінде

бейнеленуі

|  |  |
| --- | --- |
| Зерттеу нысаны | Проблемалық дидактикалық жағдаят анықталған ғылыми шешімге жататын ғылыми білім саласы |
| Зерттеу пәні | 1. Ғылыми ізденіс нәтижесінде алынған дидактикалық  зерттеу нысанының аспектісі мен буыны туралы алынған  жаңа ғылыми білім;  2. Зерттеу пәні құрамына дидактикалық зерттеудің  осы белгілі бір жағы туралы жаңа ғылыми білімді алудың  құралдары енуі де мүмкін. |

Проблемалық жағдаят пайда болғаннан кейін ғылыми проблема нақты қойылуы керек (1-сурет).

Проблема мазмұнының жалпы сипаттамасы, оның айтылуы, құрылуы, бағалау, негізделуі және проблема

ны белгілеу

Проблеманы жан-жақты зерделеу

нақты бар немесе болжам

далған қайшы

лықтарды анықтау

зерттеу проблемасының маңызды белгілері

Ғылыми проб

лема

ны қою

Проб

Лема

лық жағдаяттың туын

дауы

1-сурет. Проблемалық жағдаятты өрістету және шешу логикасы

Қандай да бір зерттеу проблемасының пайда болуы белгілі бір зерттеу саласының теориясы мен практикасында тағайындалады (8 кесте).

8-кесте. Дидактикалық проблема элементтерінің сипаты

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Проблема элементтері | Мазмұнды сипаттама |
| 1 | Проблеманы  тұжырымдау | Орталық мәселені ұсыну;  проблеманың негізі болатын қарама-қайшылықтың айқындалуы;  Күтілетін нәтижені алдын-ала сипаттау. |
| 2 | Проблеманы құру | Проблеманың зерттеудің жеке міндеттері мен сауалдарына бөлінуі;  Композиция – проблеманы құрайтын мәселелерді реттеу;  Зерттеу шекарасын анықтау. |
| 3 | Проблеманы бағалау | Проблеманы шешудің барлық шарттарының айқындалуы: зерттеудің әдіст-тәсілдерін, әдістемесін, сонымен бірге эксперимент жүргізудің мүмкіндіктерін таңдау;  Проблеманы шешудің мүмкіндіктері, алғышарты  болып табылатын қолда бар мүмкіндіктерінің айқындалуы;  Проблеманы шешу үшін пайдаланылуы талап етілетін белгілі және белгілі емес ақпараттардың проблемалық дәрежелерінің айқындалуы.  Проблеманың саралануы. |
| 4 | Проблеманың негіздемесі | Таңдалған проблеманы басқалармен салыстырмалы шешудің ұтқыр әдістерін таңдау ерекшеліктерін анықтау;  Өзектілік - проблеманы пайдалы шешуге айналдыру үшін дәлелдер келтіру;  Проблеманы таңдау бойынша қарсылық көрсету;  Экспликация немесе шешілетін проблеманың түсіндіру анықтамасы;  Қайта кодтау, яғни проблема мазмұнын пәндік-ғылыми тілге айналдыру. |

Проблеманың жіктелуі әртүрлі негіз бойынша жүргізілуі мүмкін: теориялық және эмпирикалық, жалпы және жеке, іргелі және қолданбалы, жалған және шынайы. (9-кесте**).**

9-кесте. Шынайы проблеманы жалғандықтан ажырату критерийі

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Проблеманың атауы | Критерийлік сипаттама |
| 1 | Жалған  проблемалар | «Енді проблема емес» - бұл проблема шешілген, бірақ шешілмеген болып есептеледі;  «Әлі проблема емес» - бұл проблеманы шешудің алғышарттары пісіп жетілместен бұрын пайда болған проблема;  «Тіпті проблема емес» - бұл шешімі болмайтын проблема-фиксация секілді жалған проблема. |
| 2 | Шынайы  проблемалар | Объективті (нақты) критерийлер:  Критерийдің болуы зерттеліп отырған проблема шынайы екендігін анықтауды талап етеді.  Қарым-қатынсас критерийі проблеманы зерттеуге арналған шынайы нысандардың арасындағы байланысты анықтауға көмектеседі.  Субординация критерийі оның мәселелері мазмұнының қатар  бағыныштылығы дұрыс анықталған ба, әлде қате ме деген проблеманың шынайылығын анықтайды.  Барабарлық критерийі зерттеудің осы саладағы қолдағы  нәтижесі туралы қорытындысы проблемадағы белгісіздің  шындық жағдайына сәйкестігін алдын-ала анықтауды бегілейді.  Қажеттілік критерийі зерттеу проблемасы үшін алдын ала ұсынылған шынайы немесе болжамдық қарама-қайшылықты орнықтырады.  Сәйкестік критерийі:  Алғышарт критерийі проблеманың негізі оны шешудің  базасы болатын нақты мүмкіндіктерді болжамдайды. предпосылок  Сабақтастық критерийі проблеманың осы білім саласында бұдан бұрынғы жтнақталған білімдермен байланысты қойылуын және жүзеге асырылуын талап етеді.  Формальды-логикалық критерий:  Тексерімділік критерийі проблеманың құрамдас элементтері болатын мәселелерді ажыратуды айқындайды.  Ақиқаттық критерийі проблеманың берілген мәселесінің негізі болып табылатын сұрағы туралы пайымдаудың ақиқаттығының дұрыстығын тексеруді талап етеді. Бұл критерийлермен сәйкес проблемада қойылған мәселелердің дұрыстығы анықталады. |

Жоғарыда сипатталған критерийлерді түсіндіру зерттеушінің проблеманы табудағы және оның атауын дұрыс қоя білудегі жұмысының сапасын бағалауға мүмкіндік береді. Өзінің шешімін табу үшін проблема модельді немесе проблеманың саналы және интуициялық шешімін тексеруге мүмкіндік тудыратын шығармашылық танымдық міндеттерге айналуы керек.

Зерттеу проблемасымен танысуда, оның сыртқы шекараларын анықтауда зерттеушіге төмендегідей ұсыныстар беріледі:

зерттеу проблемасының деңгейін немесе жасақталуының дәрежесін анықтау, оның білім беру жүйесі үшін болашағын немесе дидактиканың іргелі мәселелелерін жасақтау;

бұл проблеманы айқын мойындау және қоғамның талабына сай осы проблема бойынша білімнің қажеттілігін негіздеу;

зерттеу проблемасының сабақтас ғылыми зерттеу жұмыстарымен ара қатынасын нақты белгілеу, бұл дидактикалық мәселелерді шешудің ұқсас ғылымдардың жағдайынан ақпараттар алудың қаншалықты шиеленісті екенін түсіну;

тақырыптың онсыз ғылыми жұмыстың келесі кезеңіне өтуге болмайтын проблемалық аспектілерін айқындау;

зерттеу проблемасы мен тақырыбының арақатырасын анықтау;

проблеманы дидактикалық ақиқаттың қандай ма бөлігінде шиеленісті жағдай байқалатын тақырыптың мазмұнды сипаттамасы ретінде қарастыру;

тақырыптың бір, бірнеше немесе өте көп проблемалық аспектілерінің болуы мүмкін екендігін білу;

тақырыптың мазмұнды анықтамасы болатындай проблемадан тұруы және оның үстіне тақырыпты нақтылау зерттеу проблемасын туғызатындай болуы қажеттігін білу;

проблеманың мәнін, яғни қойылған фактілер және олардың теориялық мағынасының арасындағы қарама-қайшылық әртүрлі түсіндірмелермен, фактілер интерпретациялар екенін білу;

ғылыми проблема өздігінен қозғалмайды, керісінше практика мен ғылыми әдебиеттерді терең зерделеудің нәтижесі, таным процесі мен оның белгілі бір тарихи кезеңінің қарама-қайшылығын көрсететіндігін білу;

алғашқы негізгі ізденіс, қиыншылықты сезіну мақсатқа жету жолындағы қарама-қайшылық болып қалатыны туралы түсінігі болуы;

- практикалық міндеттерден ғылыми проблемаға ауысу үшін екі қадам жасау:

- берілген практикалық міндеттерді шешу үшін қандай білімдер қажеттілігін анықтау;

- мұндай білімдердің ғылымда бар -жоғын табу.

Зерттеудің проблемасы, тақырыбы, көкейкестілігі өзара байланысты. Ғылыми проблема

сонымен қатар зерттеудің оған кіретін жекелеген тақырыптары бойынша мүмкіндігінше жалпы түрде мақсат, нысан және зерттеудің түпкі нәтижелерін анықтайды.

**3. Зерттеудің ғылыми бағыты мен тақырыбының өзектілігі.**

**Педагогикалық зерттеудің мәселесін анықтаудың және тақырыбын таңдаудың алгоритмі.** Зерттеу тақырыбын құрастыра отырып, біз мынадай сұраққа жауап береміз: келешекте айналысатын мәселеміз қалай аталады? тақырыпта бұрынғы білімнен жаңа білімге қарай қандай қозғалыс көрініс табады, яғни, бір жағынан, тақырып қандай кең ұғымдармен және мәселелермен сәйкестендіріледі, ал басқа жағынан – қандай жаңа танымдық және практикалық материалды меңгеру жоспарланған еді?

Тақырыпты дұрыс таңдау көп жағдайда оның орындалу сапасы мен нәтижесін анықтайды. Зерттеудің кез келген тақырыбы белгілі бір ғылыми бағытта орындалады. Ғылыми бағыт негізінде ғылым немесе ғылым кешені түсіндіріледі, техникалық, биологиялық, тарихи, педагогикалық және т. б. салаларда зерттеу жүргізіледі.

Зерттеудің ғылыми аппараты мен логикасының құрылымы:

- ***зерттеушінің алғашқы қадамы*** – зерттеудің нысандық саласын таңдау, яғни шешімін табуға тиісті маңызды мәселелер жинақталған болмыс саласын таңдау Зерттеу нысанын таңдау мынадай шыеайы өлшемдермен сипатталады: оның маңыздылығы, шешілмеген мәселелердің болуы, жаңалығы және өміршеңдігі. Сондай-ақ, зерттеу нысанын таңдауға ықпал ететін субъективтік себептер де бар: зерттеушінің білімі, өмірлік және кәсіби тәжірибесі, икемділігі, қызығушылығы, зерттеу нысанының практикалық әрекеттің бағыттарымен, ғылыми ұжыммен, ғылыми жетекшімен байланысы;

***- зерртеушінің екінші қадамы*** *–* зерттеудің мәселесі мен тақырыбын анықтау. Тақырып мәселені қамтуы керек, кезекті тақырыпты анықтау мен нақтылауда зерттеу мәселесін көрсету қажет. Мәселе – бұл белгіліден белгісізге, нақты «білім туралы білім іздеуге» көпір. Мәселені шешу сұраққа жауаптан былайша ажыратылады: мәселе қазіргі бар білімде орын алмайды және ғылыми ақпаратты қайта жаңарта құрумен алынбайды. Мәселенің мәні - анықталған дәйектер мен оларды теориялық ойластыру арасындағы, дәйектерді түрліше түсіндіру арасындағы қайшылықтарды ашу. Мәселенің көздері педагогикалық практикадағы қиындықтар, шешілмеген жағдаяттар болып табылады.

Ғылыми зерттеудің тақырыбы анықталған мәселенің құрамдас бөлігі болып табылады және көптеген сұрақтардың шешімін табу үшін зерттеу жүргізіледі. Ғылыми мәселе ғылымның дамуы мен практика арасындағы қайшылықтарды талдау негізінде қалыпқа түсіріледі. Ғылыми мәселелер қарастырылатын жеке тақырыптардың мақсатын, нысандары мен зерттеудің соңғы нәтижесін жалпы түрде анықтайды. Ғылыми мәселе қайшылықты талдау арқылы ғылым мен практика аясында құрылады: ғылыми және диссертациялық жұмыстың тақырыбын дұрыс таңдауда сол зерттеген мәселеге байланысты барлық әдебиеттерді, диссертацияларды, авторефераттарды оқып, шетел әдебиеттерімен танысып, зерделеуге тура келеді; анықталған ғылыми мәселе ғылыми зерттеудің нақты тақырыбында өз көрінісін табады; тақырыпты таңдаудың басты кезеңі тақырыптың негіздемесі түріндегі құжатта көрініс табады; жұмыстың атауы қойылатын мәселенің мазмұнынан және соңғы нәтижеден құрылады және зерттеу объектісінен көрінеді; зерттеу көздерін оқу және ой елегінен өткізу қажет.

Ғылыми жұмыстың тақырыбы мазмұнына байланысты маңызды мына сұрақтарға жауап беру қажет: Зерттеу тақырыбыңыз? Не зерттеледі? Не үшін зерттеледі? Зерттеудің тақырыбы нені көрсетеді? Мына ұғымдардың айырмашылығын түсіндіріңіз: *мәселе, сұрақ, қыр, аспекті, мәселелік жағдаят*. Зерттеушілер үшін мәтінсөзді конспектілеп ой елегінен өткізу керек. Зерттеу тақырыбыңыздың дұрыс таңдалғанын келесі матрица көмегімен тексеріңіз: **тақырыптың ғылыми бағытқа сәйкестілігі; әлеуметтік сұраныстың жасалуына, тақырыптың ғылым мен практика сұранысына бағыттылығы; тақырыпты құруға негіз болған мәселелер; зерттеу тақырыбындағы нысаны мен пәнінің ашықтығы; зерттеу тақырыбының соңғы нәтижеге тұрақтауы.**

Сонымен, ***зерттеу тақырыбы*** зерттеу мәселесінің белгілі бір қырларының, яғни аспектілерінің анық, қысқа берілуін талап етеді. Тақырып сол қоғамның объективті талаптарына, сұраныстарына жауап бере алатындай болуы керек.

Тақырыпты дұрыс таңдау көп жағдайда оның орындалу сапасы мен нәтижесін анықтайды.Зерттеудің кез келген тақырыбы белгілі бір ғылыми бағытта орындалады. Ғылыми бағыт негізінде ғылым немесе ғылым кешені түсіндіріледі, мына аймақтарда зерттеу жүргізіледі: техникалық, биологиялық, тарихи, педагогикалық және т.б

1. Зерттеушінің бірінші қадамы – зерттеудің объективті аймағын таңдау, сол сфераның (біздің жағдайда – педагогикалық), маңызды мәселенің шешілуін талап етеді.

2. Келесі қадам – зерттеудің тақырыбы мен мәселесін анықтайды. Тақырып мәселені қамтуы керек, кезекті,тақырыпты анықтау мен нақтылауда зерттеушілік мәселені көрсету қажет.

Мәселе – бұл белгіліден белгісізге, нақты „білім туралы білімсіздікке” көпір.Тақырып ғылыми зерттеуде белгілі мәселенің құрамды бөлігі болып табылады, біршама сұрақтарды шешуде және жасалуда. Ғылыми мәселе қайшылықты талдау негізі арасындағы ғылым дамуы мен практика жағдайында құрылады.

3. Ғылыми және диссертациялық жұмыстың тақырыбын дұрыс таңдауда сол зерттеген мәселеңе байланысты барлық әдебиеттерді, диссертацияларды, авторефераттарды, шетел әдебиеттерімен танысып, оқып шығуға тура келеді.

4. Анықталған ғылыми мәселе ғылыми зерттеудің нақты тақырыбында өз көрінісін табады.

5. Тақырыпты таңдаудың басты кезеңі тақырыптың негізделуі түрінде •құжатта көрінеді.

6. Жұмыстың аталуы өзінің негізгі мәселе мазмұнынан және соңғы нәтижені қосып алады және зерттеу объектісінен көрінеді.

7.Сізге зерттеу көздерін оқу және ой елегінен өткізу қажет:

1) Ғылыми жұмыстың тақырып мазмұнына байланысты маңызды бақылау сұрақтарына жауап беру қажет.

Тақырып:(Сіздің зертеу тақырыбыңыз):

- Не зерттеледі?

- Не үшін зерттеледі?

- Зерттеудің тақырыбы нені көрсетеді?

2) Түсініктердің айырмашылығын түсіндіріңіз: мәселе,сұрақ, аспектісі, мәселелік жағдаят.

3) Зерттеушілер үшін глоссарийді конспектілеп ой елегінен өткізу керек.

4) Зерттеу тақырыбыңыздың дұрыс таңдалғанын келесі матрица көмегімен тексеріңіз :

-тақырыптың ғылыми бағытқа сәйкестілігі;

- әлеуметтік сұраныстың жасалуына тақырыптың бағыттылығы (ғылым мен практика сұранысы)

- тақырыпты құрудағы мәселелер;

- зерттеу тақырыбындағы нысан мен пәннің ашықтығы;

- зерттеу тақырыбының соңғы нәтижеге тұрақтауы.

Зерттеушілік жұмыс негізгі үш блокты құрайды, оның әрқайсысының белгілі құрылымы бар:

Зерттеу тақырыбының көкейкестілігі:

- Объективтік дүние жүйесі ретінде зерттеудің объектісін анықтау;

- Зерттеудің пәнін тұрақтату;

- Мәселені, қайшылықты, келіспеушілікті құрылымдау;

- Зерттеудің тақырыбын нақтылау;

- Зерттеу көкейкестілігін құру.

Зерттеу үрдісі:

- зерттеу болжамы;

- зерттеу мақсаты;

- зерттеу міндеті;

- зерттеу әдісі;

- мазмұн құрылымы.

Зерттеу нәтижесі:

- зерттеудің ғылыми жаңалығы;

- зерттеудің практикалық маңыздылығы;

- сараптама.

Зерттеу тақырыбы шешімі қалтқысыз табылуы қажет, өте күрделі де қоғамдық маңызға ие болған проблемалармен ұштасқан әлеуметтік тапсырыс нақты тақырыптың негіздеме дәйегін талап етеді. Зерттеу тақырыбын құрастыра отырып, біз мынадай сұраққа жауап береміз?Келешекте айналысатынымыз қалай аталады? Тақырыпта бұрыңғы білімнен жаңа білімге қарай қозғалыс көрініс табады, яғни бір жағынан, тақырып қандай кең ұғымдармен және мәселелермен сәйкестіндіріледі, ал басқа жағынан – қандай жаңа танымдық және практикалық материалды меңгеру жоспарланған еді.

Сонымен, **зерттеу тақырыбы**: зерттеу мәселесінің аспектілерінің анық, қысқа берілуі. Тақырып сол қоғамның объективті талаптарына, сұраныстарына жауап бере алатындай болуы керек. **Зерттеу объектісі** – іздену аймағы. Мұндай объектілерге педагогикалық жүйе, құбылыс, үдеріс ( тәрбиелеу, білім беру, даму, жеке тұлғаны қалыптастыру, ұжым) жатады.Зерттеу пәні – объектінің ішін ізденудегі аспектісі, зерттеліп отырған құбылыстың таралу үдерісі, элементі, байланысы, қатынастардың жиынтығы.

Ғылыми немесе диссертациялық жұмыстың тақырыбын таңдау үшін басты көрсеткіштер мыналар:

***-***зерттеу сұрақтары бойынша әдебиеттер мен тәжірибелік көрсеткіштермен танысу;

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

-ғылымның басқа да саласындағы соңғы зерттеу жұмысының нәтижелерімен танысу;

-зерттеу жұмыстарында пайдаланылатын әдістермен танысып, оларға өз бағасын беру;

-жинақталған материалдарды талдау және қорытындылау;

-зерттеу тақырыбы, оның өзектілігі, мақсаты мен болжамы, нәтижесі бойынша жетекшісінен немесе осы салада зерттеу жұмысымен айналысатын мамандардан кеңес алу;

-педагогика ғылымының дамуы қажеттілігіне және практикасына деген сұраныстарға негізделініп дайындалатын ғылыми мәселелердің өзектілігіне тиянақты, жүйелі талдау жүргізу керек.

Мәселені таңдау оқу-тәрбие жұмысына қажеттілігіне, адам тәрбиелеудегі қоғамның перспективалық талабына, педагогика ғылымының жалпы және жеке салаларының дамуына және зерттелмеген тың мәселелерді ескеруге байланысты. Ғылым саласында және жеке зерттеулерде де, келешекпен сабақтастық заңдылықтары сақталуы тиіс. Мәселені анықтау зерттеу логикасын іске асырады. Зерттелетін мәселе нәтижелі болу үшін педагогикада және онымен шектес ғылым салаларында зерттелетін мәселе белгілі деңгейде зерттелген болуы тиіс. Практика мен өмірдің қажеттілігін, бұрынғы зерттеушілердің зерттеулерін талдау, нақты зерттеу мақсатын қою, мәселені анықтауға көмектеседі. Мәселенің құндылығын практика анықтайды.

***Мәселе*** – ғылым мен практикадағы сәйкессіздік туралы нақты білім, шешімін табуды керек ететін сұрақтарға жауап іздеу бағыты. Айқындалған ғылыми мәселе өзінің көрінісін нақты бір ғылыми тақырыптан табады. Тақырыпты таңдау үдерісінің негізгі сатылары тақырыптың өзектілігін дәлелдеу барысында көрінеді. Зерттеу тақырыбын көкейкестілігін дәлелдеу зерттеудің мынадай жалпы қисынды – мазмұндық алгоритммен қарастырылады: ***мәселенің маңыздылығы – әлеуметтік сұраныс – тәжірибенің сұранысы – ғылымның сұранысы – мәселенің зерттеліп, дайындалуы – зерттеу идеясы – зерттеу стратегиясы – зерттеу тактикасы.***

Магистрлік диссертациялықдық 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 көтеру, 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.

Магистранттердің магистрлік диссертациялық жұмысы тақырыбын таңдаудың нұсқалары

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

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

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

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

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

6. Магистрант ешқандай тақырып таңдау туралы ойын білдірмейтін жағдайлар кездеседі. Ондай жағдайда кафедра меңгерушісі факультет деканымен бірлесіп магистрантпен әңгімелесіп тақырыбын және ғылыми жетекшіні таңдауға бағыт береді немесе бекітеді.

Жұмыстың тақырыбы оның негізгі мәселесінің мазмұнын көрсетеді және онда соңғы нәтижелер мен зерттеу нысаны көрініс табады. Зерттеу тақырыбы айқындығы, нақтылығы, сыйымдылығы, ықшамдылығы, құрылымдылығы (байланыстылығы мен тақырыптылығы, яғни бірлік және мазмұндық тұтастығы), мәнерлілігіне сай талаптар негізінде құрастырылады. Зерттеу тақырыбының (бөлімдері, параграфтары) мазмұнына және алынған тақырыпқа сай келмеуі ғылыми қателік болып есептелінеді. Тақырып өз сипаттамасында зерттеуші ізденісінің соңғы нәтижесін көрсетіп тұруы керек.

Сонымен, белгілі тақырып бойынша зерттеудің өзектілігі ретінде зерттеудің бөлімін жазудың әдістерін аша түсу қажет.

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

Зерттеудің логикасы педагогикалық зерттеу тақырыбының көкейкестілігін негіздеуден басталады**.** Зерттеу тақырыбының көкейкестілігі оның нәтижесінің ғылым мен практика бағытындағы қолданушылар тарапынан сұранысының маңызды сипаты болып табылады. Зерттеу тақырыбының негізін ашатын ұғымдар шеңберіне "көкейкестілік", "зерттеудің өзектілігі", "зерттеу өзектілігін бағалау критерийі", "көкекестілікті анықтау әдістері" және т.б. кіреді. "Көкейкесті" сөзі: 1) осы уақыт үшін өте маңызды, сұранысқа ие; 2) шындыққа сай көрінетін қазіргі бар ақиқат.

Зерттеудің көкейкестілігі ғылыми идеялар мен практикалық ұсыныстарға (қандай да бір қажеттілікті қанағаттандыру үшін) сұраныс пен қазіргі ғылым мен практика дәрежесінің арасындағы айырмашылықты сипаттайтын ғылыми зерттеудің сапасын бағалау критерийі ретінде де шығады. Көкейкестілік күрделі жүйеде дәлелдеуді қажет етпейді. Зерттеу тақырыбы уақыты жетіп, дәл сол кезде пісіп жетілген проблеманы шешуге мүмкіндік беретін жаңа ғылыми білімді көрсетуі тиіс. Тақырып, көкейкестілік, проблема өзара тығыз байланысты.

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

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

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

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

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

Педагогикалық әдебиетте зерттеудің көкейкестілігі – ғылыми зерттеулердің сапасын бағалау өлшемі. Ол қазіргі уақыттағы ғылым және практиканың ұсыныстары мен ғылыми идеяларға, практикалық нұсқауларға деген сұраныс арасындағы алшақтық дәрежесін көрсетеді. Көкейкестілік өлшемі оқыту және тәрбиелеудің теориясы мен практикасын әрі қарай дамыту мәселесін зерделеп, шешудің қажеттігі мен уақытысын нұсқайды, қоғамдық қажеттіліктер мен оны қанағаттандыратын құралдар арасындағы қайшылықтарды сипаттайды. Әдіснамашылар ғылыми бағыттың өзектілігін дәлелдемелердің күрделі жүйесіне мұқтаж емес деп есептейді. Ғылымтануда бағыт – даму жолы; ғылыми ағым, топ, ғылыми мектеп - ортақ мақсатпен, дүниетанымының бірлігімен, зерттеу әдісімен біріккен жұмыстар тобы. Ғылымтанушылардың пікірінше, ғылыми бағыттың құрылымдық бірліктеріне кешенді мәселелері: тақырыптар және ғылыми сұрақтар жатады. Кешенді мәселе – бір мақсаттағы мәселелер жиынтығы; мәселе – қоғамда шешімін табу қажеттілігі бар сәйкессіздіктен туындаған, күрделі теориялық және практикалық міндеттер жиынтығы.

Негізінен алдымен сәйкессіздік, содан соң мәселе анықталады, ал мәселеге жауап ретінде тақырып құрастырылады. Зерттеу тақырыбында мәселені шешуге мүмкіндік жасайтын жаңа білім көрініс табады. Зерттеу тақырыбы, оның өзектілігі, мәселесі өзара тығыз байланысты (10-кесте қараңыз).

10-кесте. Зерттеудің тақырыбының, өзектілігінің және проблемасының өзара байланысы

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Зерттеу тақырыбы | Зерттеудің өзектілігі | Зерттеудің проблемасы | |
| Мәселені шешуге бағытталған жаңа білім | Жаңа мазмұнға, жаңа нормаға немесе әрекеттің жаңа тәсіліне қажеттілікті негіздейді. | • зерттеу нәтижесінде жаңа білім алу арқылы қазіргі нормаларға қажеттіліктер сәйкестендіріледі,  • экспериментте сынақтан өткен, практикаға ендірілген әрекет тәсілі арқылы қазіргі нормалар мен қажеттіліктер сәйкестендіріледі,  • зерттеуде алынған жаңа білім, жаңа әрекет тәсілі арқылы қазіргі норма мен әрекет тәсілі арасындағы сәйкессіздік көрінеді. | |
| Сәйкессіздіктің үш типі зерттеу өзектілігінен орын алады. | | |

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

Зерттеудің көкейкестілігі сұранысты жаңа мазмұнда, жаңа нормада немесе әрекеттің жаңа әдісі арқылы негіздейді.

Ғалымдар тақырыптың көкейкестілігін негіздеуге ерекше көңіл аударады және тақырыптың ғылыми және практикалық көкейкестілігін бөліп қарастырады. Олардың пайымдауынша, тақырыпты зерделеу практиканың мағыналы сұраныстарына жауап береді, ал алынған нәтижелер ғылымдағы “ақ таңдақтардың” орнын толтырады. Дегенмен, өзекті тақырыпқа орындалған зерттеу шынайы жаңа ғылыми нәтижелердің алынғанының кепілі бола алмайды. Тақырып бойынша зерттеу жүргізу барысында алынған нәтижелер өзекті болмауы да мүмкін, әсіресе, бұл ретте жетілдірілген әдістеме қолданылып, түпнұсқалы эксперимент қойылса, ақпараттың соңғы жаңа ағымы пайдаланылса да, нәтиже өзекті болмауы мүмкін.

Демек, зерттеудің көкейкестілігін одан ары ойластыру қажет. Диссертациялық зерттеу көкейкестілігінің параметрі білім беру теориясы мен практикасын дамыту үшін зерттелетін мәселенің шешімінің қажеттілігі мен дер кезінде орындалуын көрсетеді, қоғамдық қажеттіліктер (ғылыми идеялар мен практикалық ұсыныстар) мен оларды қанағаттандыру мақсатында бүгінгі күні ғылым мен практиканың ұсынатын құралдары арасындағы қайшылықты сипаттайды. Іргелі зерттеулердің көкейкестілігін бағалау өлшемдеріне тақырыптың теориялық маңыздылығы, мәселенің ғылымда зерделену дәрежесі, күтілетін нәтиженің осы саладағы теориялық пайымдауларға сәйкестігі жатады. Қолданбалы зерттеудің көкейкестілігініңөлшемдері*:*тақырыптың зерттелуіне практикалық қажеттілік, мәселенің практикадағы шешімі, нәтижені ендіруден күтілетін әлеуметтік және экономикалық тиімділік. Зерттеу тақырыбының өзектілігін бағалау мәселесімен айналысатындардан өзгеше тақырыпты негіздеудің логикасын белгілі әдіснамашы В. В. Краевский ұсынды (2-сурет).

Зерттеу тақырыбының практикалық көкейкестілігінің негіздемесі

**Ғылыми бағыттың негіздемесі**

Тақырыптың ғылыми көкейкестілігінің негіздемесі

(зерттелетін мәселенің маңыздылығы мен оны шешудің қажеттілігін көрсету)

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

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

**2-сурет. Зерттеу тақырыбының көкейкестілігін негіздеудің логикалық тізбегі**

Ғалым ғылыми зерттеудің бұл бөлігіне мынандай анықтама береді: «Зерттеудің көкейкестілігі» – ғылыми идеялар мен практикалық ұсыныстарға (белгілі бір қажеттілікті қанағаттандыру үшін) сұраныс пен қазіргі уақыттағы ғылым мен практиканың бере алатын тұжырымдары арасындағы алшақтық дәрежесін сипаттайтын ғылыми зерттеулер сапасын бағалау өлшемі. Оның тұжырымдауынша, көкейкестілік өлшемі үнемі қозғалыста, дамиды, уақытқа, нақты шарттар мен айрықша жағдайларға тәуелді болып келеді. Тақырып бүгін көкейкесті, ертең ол соншалықты өзектілігін жоғалтып алуы мүмкін, ауыл мектебі үшін маңызды мәселе қала мектебі үшін қатардағы сұраққа жатуы да ықтимал; педагогикалық қызметін жаңа бастаған мұғалімді ойландыратын мәселелер тәжірибелі, жоғары білікті педагогқа мәнді болмай шығуы да заңды. Көкейкесті зерттеулер білім беру жүйесінің даму деңгейімен, еліміздің экономикасымен, оның ғылыми әлеуетімен, осы тарихи сәтте алға қойылатын және шешілетін міндеттермен тығыз байланысты. Ғалымдар тақырыптың көкейкестілігін негіздеуге ерекше көңіл аударады және тақырыптың ғылыми және практикалық көкейкестілігін бөліп қарастырады.

Тақырыпты зерделеу практиканың салмақты маңызды талабына жауап береді, ал алынған нәтижелер ғылымдағы кемшіліктердің орнын толтырады. Дегенмен, көкейкесті тақырыпқа зерттеу жұмысын орындау ең анық, сенімді жаңа ғылыми нәтиже алынғанының кепілі емес. Көкейкесті тақырыптар санатына енетін тақырыпқа барынша жетілдірілген әдістеме ұсыну, арнайы эксперимент жасау арқылы жаңа, көптеген ақпараттар тобы қолданылған зерттеу жүргізу барысында нәтиже алуға болады. В.В. Краевский зерттеу тақырыбын негіздеудің мынадай өзіндік логикалық тізбегін ұсынады: бағыттың көкейкестілігін негіздеу - зерттеу тақырыбының практикалық көкейкестілігін негіздеу-тақырыптың ғылыми көкейкестілігін негіздеу. Сөйтіп, зерттеудің көкейкестілігі бұл -

Зерттеудің нысанын анықтау объективтік дүниенің жүйесі ретінде;

зерттеудің пәнін анықтау;

проблеманы, сәйкессіздігін, қарама-қайшылығын айқындау;

зерттеу тақырыбын нақтылау;

зерттеудің көкейкестілігін айқындау.

Тақырыптыңдұрыс таңдалуы көбіне оның орындалуының сапасы мен нәтижесін анықтайды. Кезкелген зерттеу тақырыбы белгілі бір ғылыми бағыттар аясында орындалады. Тақырып таңдаудың негізгі кезеңі тақырыпты құжат ретінде негіздеу түрінде көрініс табады. Зерттеу тақырыбын негіздеуді болжалынған зерттеудің көкейкестілігін ғылыми дәлелдеу құрайды және төмендегідей айырықша жалпы логикалық-мазмұнды алгоритмнен тұрады: проблеманың мәні - әлеуметтік мүдде - практикалық қажеттілік - ғылыми сұраныс - проблеманың кеңінен ашылуы - зерттеу идеясы - зерттеу стратегиясы - зерттеу тактикасы.

Ғылыми зерттеу немесе диссертация тақырыбын дұрыс таңдау үшін:

- зерттелгелі отырған мәселе бағытында ғылыми әдебиеттермен және осы мәселе туралы практикалық мәліметтермен танысу;

- осы проблема туралы қорғалған диссертацияларды қарау, олардың республикалық, ведомстволық, шетел кітапханаларында, сақталған авторефераттарымен танысу, оларды зерделеу;

- ұқсас, іргелес ғылымдардағы жаңа зерттеулер нәтижелерімен танысу;

- зерттеудің қазіргі бар әдіс-тәсілдері мен амалдарын зерделеу және қолдану мүмкіндігін бағалау;

- жинақталған материалдарды жинақтау және талдау;

- тақырыптың аталуы, жұмыстың мақсаттары, көкейкестілігі және болжамды нәтижелер туралы ғылыми жетекшіден немесе осы саладағы мамандардан кеңестер алу;  
 - келесі ережелерді басшылыққа алу: ҒЗИ (жоғары оқу орнының) ғылыми тақырыбына сәйкестілігі; тақырыптың өзектілігі; тақырыптың жаңашылдығы; оны орындаудың тиімділігі мен маңыздылығы; берілген мерзімде тақырыптың жүзеге асырылу мүмкіндігі; зерттеу нәтижелерін қорытындылау және жүзеге асыру; зерттеудің міндетін шешуге қажетті қолда бар жағдайлар мен құралдар; жаңа нәрсе жасауға қажетті сәйкес әдістеме немесе мүмкіндік; зерттеу тақырыбының болашағы;

- проблеманың деңгейін анықтау (жоғары және төменгі рангтерге сәйкес ғылыми проблемалар арасындағы орны) және бұл проблеманың бұрын зерттелмегеніне және жаңа болатынына көз жеткізу;

- ғылыми тақырыптың көкейкестілігін анықтау негізінде педагогика ғылымының дамуына сұраныс пен практикаға мұқият жүйелі талдау жүргізу.

Бұл жағдайда біз В.М. Полонскийдің тұжырымдамасының бағытын ұстанамыз. Ғалым ғылыми зерттеудің бұл бөлігіне мынандай анықтама береді: «Зерттеудің көкейкестілігі» – ғылыми идеялар мен практикалық ұсыныстарға (белгілі бір қажеттілікті қанағаттандыру үшін) сұраныс пен қазіргі уақыттағы ғылым мен практиканың бере алатын тұжырымдары арасындағы алшақтық дәрежесін сипаттайтын ғылыми зерттеулер сапасын бағалау өлшемі. Оның тұжырымдауынша, көкейкестілік өлшемі үнемі қозғалыста, дамиды, уақытқа, нақты шарттар мен айрықша жағдайларға тәуелді болып келеді. Тақырып бүгін көкейкесті, ертең ол соншалықты өзектілігін жоғалтып алуы мүмкін, ауыл мектебі үшін маңызды мәселе қала мектебі үшін қатардағы сұраққа жатуы да ықтимал; педагогикалық қызметін жаңа бастаған мұғалімді ойландыратын мәселелер тәжірибелі, жоғары білікті педагогқа мәнді болмай шығуы да заңды. Көкейкесті зерттеулер халыққа білім беру жүйесінің даму деңгейімен, еліміздің экономикасымен, оның ғылыми әлеуетімен, осы тарихи сәтте алға қойылатын және шешілетін міндеттермен тығыз байланысты. Ғалым В.М. Полонский ғылыми айналымға «зерттеулердің көкейкестілігін бағалау өлшемі» түсінігін ендірді. Зерттеулердің көкейкестілігін бағалау өлшемі – ғылыми-педагогикалық зерттеулердің жоспарланған немесе алынған белгілілер тізімі.

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

а) зерттелетін жүйедегі сәйкессіздіктерді анықтау;

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

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

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

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

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

г) сыртқы сәйкессіздіктерді табу және олардың зерттелетін жүйеге әсері;

д) зерттелетін жүйенің мәселелерінің жоғары деңгейлеріндегі жүйелерге әсерін зерделеу («тіке байланыстар»);

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

ж) зерттелетін мәселені шешуде интеграциялық тұғырларды пайдалану.

Осы белгілер әрі зерттеудің көкейкестілігін бағалаудың өлшемдері бола алады.

Сонымен, зерттеу тақырыбының көкейкестілігінің құрамында өзектендірудің келесі әрекеттері көрініс табады: объективті дүниенің жүйесі ретіндегі зерттеу нысанасын бөліп көрсету; сәйкессіздіктерді, қарама-қайшылықтарды, мәселелерді айқындау; зерттеу тақырыбын нақтылау, зерттеу көкейкестілігін анықтау.

Жұмыстың атауы оның негізгі проблемасының мазмұнын қамтиды және соңғы нәтижені және зерттеу нысанын көрсетеді. Жұмыстың атауы анықтық, дәлдік, тұтас мазмұндық, бейнелілік және барабарлық талаптарға сәйкестігінен құралады. Зерттеудің атауы мен мазмұнында барабарлықтың болмауы елеулі кемшілік болып табылады. Сипатына қарай зерттеудің атауы зерттеушінің алатын негізгі нәтижесін ашып тұруы қажет.

Ғылымды дамыту үшін жұмыстың жаңашылдығын анықтау, көшірмеден сақтандыру, неғұрлым маңыздырақ болып табылады. Ұсынып отырған ғылыми-педагогикалық зерттеулер нәтижелерінің жаңашылдығын бағалау әдістерін практикаға енгізу әрине, бір жолға ғана акт болып табылуы мүмкін емес. Ол үшін белгілі бір ұйымдастырылған қайта құру, зерттеу нәтижелерін рәсімдеуге қойлатын талаптар енгізу, педагогика ғылымының әр түрлі саласы бойынша қолда бар тұжырымдардың эталондарын жасау қажет. Мұндай өзгерістер зерттеу жұмыстарының сапасы мен тиімділігіне, педагогика ғылымы мен практиканы дамытуға оң көзқарасты танытады.

Педагогикалық зерттеудің сапасын бағалауға мүмкіндік жасайтын он бір сипаттамасын бөліп қарауға болады: мәселе, тақырып, көкейкестілігі, зерттеу нысаны, оның пәні, мақсаты, міндеттері, болжамы және қорғауға ұсынылатын қағидалары, жаңалығы, ғылым үшін маңызы, тәжірибе үшін маңызы.

Мәселені қою дегеніміз -бұрын оқып-үйренілмегеннің ішінен нені жөндеу керек деген сұраққа жауап беру деген сөз. Ғылыми мәселені міндеттен ажырату керек. Мәселеде ғылыми білімдегі ақаулар көрініс табады. Зерттеу тақырыбын құрастыра отырып, келешекте айналысатынымыз қалай аталады?Тақырыпта ескі білімнен жаңа білімге қарай ұмтылыс болуы керек, яғни сұраққа жауап іздейміз, теорияда бір кең ұғымдармен және мәселелермен сәйкестендірілуі тиіс.Міне осыған қол жеткізу қажет.

Зерттеудің көкейкестілігін негіздеу, яғни бұл мәселені осы кезде неге зерттеу керек екендігін түсіндіру. Практикалық және ғылыми көкей кестілікті зерттеу керек. Зерттеуді бұлар сәйкестегенде ғана бастаудың мәні болады. Қазіргі ғылымда шешілген, бірақ белгілі себептермен ғылымда алынған еңбектер практикаға жетпей қалуы ықтимал. Бүгінде бар ғылыми еңбектерге тағы ұқсас тағы біреуін жазудың қажеті жоқ. Қайта зерттелген мәселеге қайта күшті жұмылдырудың орнына мәселенің ғылыми шешімін практикалық қолдануға жеткізу дұрыс болып табылады.

Зерттеу объектісін (нысанасын) анықтау дегеніміз - зерттеудің нені қарастырып жатқанын білу, анықтау. Болжам мен қорғалатын қағидалар зерттеушінің объектіде анық көрінбейтін, басқалар байқамағанды көргені туралы түсінікті ашып көрсетеді. Болжам - фактілер негізінде объектінің бар екендігі, құбылыстардың байланыстары мен себептері туралы тұжырым жасалатын алдын ала болжау. Бұл ретте тұжырым толық дәлелденген деп есептеуге болмайды. Болжам шынайы емес, ықтимал білім. Оның шынайылығы мен шынайы еместігі әлі анықталмаған. Болжамның шынайылығы немесе шынайы емес екендігін анықтау - таным үрдісі.

Әдіснамалық мәдениетті қалыптастыру мәселесіне қатысты қорғалатын қағидалардың біреуі мынадай: "Болашақ мұғалімнің әдіснамалық мәдениетін қалыптастыру үшін қажетті және жеткілікті жағдайлар мыналар болып табылады: студенттердің кәсіптік әрекеттің шығармашылық сипатын сезінуі; педагогика ғылымын практикалық әрекетті жетілдіру үшін пайдалануға ұмтылысы мен іскерлігін қалыптастыру; әдіснамалық білімдерді студенттерге ұсынылған педагогика курсына енгізу; проблемалық оқытуды ұйымдастыру". Бұл мысалда қажетті және жеткілікті жағдайлардың сипаттамасы маңызды. Дәлелденетін қағидаларда ол жағдайлармен келіспеушілікті алдын ала көру мен бұл тезистің қажеттілігін дәлелдеп қорғау қажет. Кейбіреулер келтірілген шарттарды жеткіліксіз және бұл тізімді толықтыру керек деп айтуы мүмкін. Бұған, керісінше, енді біреулер келтірілген шарттардың біреуінің қажет екендігін жоққа шығаруы мүмкін, мысалы, проблемалық оқытуды көрсетілген мақсатымен ұйымдастыру және т. б.

Типтік қате – болжамның ғылыми болжам ретінде дәлелдеуді қажет етпейтіндей түрде құрылуы. Егер көп және жақсы жұмыс жасаса, нәтижелері жақсы болады, егер "дәстүрлі жұмыс жасаса, нәтижелері нашар болады"деген ақиқатты қорғап және дәлелдеудің керегі жоқ.

Өз жұмысының қорытындыларын шығара отырып, зерттеуші алынған нәтижелерінің жаңалығы туралы айтуға мүмкіндігіне ие болады да ол, басқалар жасалмағанның ішінен не жасалынғанын, қандай нәтижелер алғаш рет алынғанын көрсетеді. Оның үстіне, зерттеу нәтижелерінің жаңалығы мен, олардың ғылымдағы маңызы арасында мәнді айырмашылық бар. Нәтижелерінің жаңалығын сипаттай отырып, зерттеуші өзі қойған міндеттер шеңберінде қалады, оларды шешу барысында, қандай жаңа білім алғанын көрсетеді. Алынған жаңа білімнің маңыздылығы болашақтағы жүргізілетін ғылыми жұмысқа қатысына байланысты анықталады.

Дегенмен, кейде зерттеудің жаңалығы мен маңыздылығын ажырата алмай, олардың сипаттамасын бір айдармен береді, екеуі бір нәрсе деп есептейді. Бұл дұрыс емес. Зерттеудің ғылыми маңыздылығын ажырату оны бағалауда үшін шешуші мағынаға ие болады. Біздің жұмысымыз ғылым үшін маңызы жоқ деп есептетейік. Онда оны ғылыми жұмыс деп атауға болмайды. Бұл айырмашылықты мұғалім міндетті түрде есіне сақтауы керек. Кейде оған жаңа тәсіл немесе бір жаңа нәрсені білімдік үдеріске енгізсе, ол өте мәнді болып көрінуі мүмкін. Бұл олай емес. Кез келген жаңалық - ең жақсы балама емес. Бұл жаңаның ғылым мен практика үшін жағымды маңызын арнайы дәлелдеу қажет. Жүргізілген ғылыми жұмыстың практика үшін маңыздылығы туралы ойластыра отырып, зерттеуші мына сұраққа жауап береді: "Практикалақ педагогикалық әрекеттің қандай нақты кемшіліктерін зерттеуде алынған нәтижелер арқылы жөндеуге болады? ".

Диссертация мәтінімен жұмыс істеу зерттеудің ғылыми аппаратын сипаттайтын ізденістің негіздемесін дайындаудан басталады. Бұл аппарат қысқа, ғылыми негізделген көзқарасты білдіреді. Негіздеме болашақ зерртеу жұмысының траекториясын жасақтап, негізгі бағыттарын айқындауға, зерттеу жұмысының толық сұлбасын көруді қамтамасыз етуге және авторлық рефлексия жасауға көмектеседі. Жақсы жасалған негіздеме болашақта "Кіріспеге" айналып, ізденушінің жұмысына пікір берушілердің (оппоненттер, рецензенттер, эксперттер) жағымды ой-пікірлерін және дайындық деңгейіне оң көзқарастарын қалыптастыруға ықпал етеді.

Негіздемеде зерттеушінің көзқарасы негізінен төмендегіше ретпен ашылады:

- Зерттеудің көкейкестілігі;

- Ғылым мен практиканың талабы мен мәселенің қазіргі жағдайының арасындағы қарама-қайшылық;

- зерттеу проблемасы;

- Тақырыптың аталуы;

- Зерттеудің мақсаты;

- Зерттеудің нысаны;

- Зерттеу пәні;

- Зерттеудің болжамы;

- Зерттеу міндеттері;

- Зерттеудің жетекші идесы;

- Зерттеудің әдіснамалық және теориялық негіздері;

- Зерттеу әдістері;

- Зерттеу базасы;

- Зерттеу кезеңдері;

- Зерттеудің жаңалығы;

- Зерттеудің теориялық мәні;

- Зерттеудің практикалық мәні;

- Зерттеу нәтижелерінің анықтығы және негізділігі;

- Қорғауға ұсынылатын мәселелер;

- Зерттеу нәтижесін апробациядан өткізу және енгізу;

- Диссертацияның құрылымы.

Негіздеме жазу зерттеушінің алғашқы үлкен интеллектуалдық жұмысының нәтижесі болып табылады. Бәрінен бұрын зерттеу аймағын таңдау негізделеді, яғни көптеген маңызды шешімдерді қажет ететін мәселелері жинақталып қалған болмыстың аясы (біздің жағдайымызда - дидактикалық). Зерттеу нысанын таңдау көкейкестілік, шешілмеген мәселелердің болуы, ғылыми ізденістегі жаңалықтар мен келешек дамуы сияқты көрсеткіштер негізінде айқындалады. Субъективтік факторлардың қатысының да мәні аз емес: базалық білімінің болуы, өмірлік тәжірибесі, ғылымға икемділік, зерттеуге қызығушылық, оның практикалық жұмысына байланысты бағыттардың зерттеуге сұранып тұруы, белгілі бір тақырыпқа бағдарланған ғылыми ортада жұмыс істеуі және т.б.

Белгілі әдіснамашы В.В.Краевский зерттеу тақырыбының көкейкестілігін негіздеудің өзіндік логикалық тізбегін ұсынады (жоғарыда 1-суретте). Сөйтіп, зерттеу тақырыбының көкейкестілігінің құрылымы өзектендірудің мынадай қадамдарынан көрінеді: зерттеу нысанының пайда болуы объективті дүниенің жүйесі ретінде; зерттеу проблемасының көрінуі; сәйкессіздіктің, қарама-қайшылықтың, проблеманың байқалуы; зерттеу тақырыбының нақтылануы; зерттеу көкейкестілігінің айқындалуы.

Қорытындыда айтарымыз, барлық әдіснамалық сипаттамалар бір-бірімен байланысты, бірін-бірі толықтырады және түзетеді. Мәселе зерттеу тақырыбында ғылымда жеткен жетістіктерден алға жылжу қозғалысы түрінде көрініс табады, ескі мен жаңаның қақтығысын көрсетеді. Өз кезегінде, алға қойылған мәселелер мен тақырыптарды құрастыру зерттеудің көкейкестігін анықтау мен негіздеуге сүйенеді. Зерттеу объектісі зерделеуге қажетті саланы, ал пәні - зерделеу қырын көрсетеді. Сонымен тізілген сипаттамалардың барлық элементтері біріне - бірі сәйкес, бірін-бірі толықтыратын жүйені құрайды. Осы келісулердің дәрежесіне қарай зерттеу сапасын бағалауға болады. Жалпы танымдық ой ғылыми жұмыстың типіне бағынышты емес. Студенттің дипломдық жұмысы және магистрлік диссертация, әрине, көлемі, зерттеудің объектілік саласы, іргелілігі, талдау тереңдігіне және т. б. байланысты ажыратылады да, бірақ барлық өлшемдер мен ғылымның сипаты және танымның жалпы қисыны бойынша ұқсас болады. Бұл ретте әдіснамалық сипаттамалар жүйесі оның сапасының жалпылама көрсеткіші болып табылады.

**4. Зерттеу нысаны және пәні.**

**Ғылыми-педагогикалық зерттеудің нысаны мен пәні.** Ғылыми аппарат құрылымына дидактикалық зерттеудің сипаттамасы ретінде оның нысаны мен пәні енеді.

***Зерттеу нысаны*** – адамның әлеуметтік субъект ретіндегі объективті және теориялық әрекетінің бөлігі. Зерттеу пәні анық бір мақсатпен белгілі жағдайдағы зерттеу үдерісінде нысанның адамға қатысты жанама қасиеттерінің жиынтығы мен нысанның байланысын зерттеудің элементі болып табылады. Соңғы нәтижеге жету жолдары зерттеудің негізгі пәніне жататын нақты пайда күтілетін, жорамалдап айтылған нұсқаулардан тұрады.

Тақырып нақтыланып құрылымданған соң, зерттеу нысанын таңдау кезегі келеді. Нысанға педагогикалық үдеріс, педагогикалық болмыстың бір саласы немесе қайшылықтарымен көрінген қандай да педагогикалық қатынас алынуы мүмкін. Танымдық үдеріс баспалдағының бірі – ***нысанды белгілеу***. Зерттеу пәні – нысан бөлшегі, бір тарапты, яғни бұл түбегейлі зерттеуді қажет еткен нысанның теориялық не практикалық тұрғыдан өте маңызды сапа–қасиеттері, қырлары мен сырлары.

Зерттеу нысаны – адамның әлеуметтік субъект ретіндегі объективті және теориялық қызметінің бөлігі. Зерттеу пәні анық бір мақсатпен белгілі жағдайдағы зерттеу үдерісінде нысанның адамға қатысты жанама қасиеттерінің жиынтығы мен нысанның байланысын зерттеу нысанының элементі болып табылады. Соңғы нәтижеге жету жолдары зерттеудің негізгі пәніне жататын нақты пайда күтілетін, жорамалдап айтылған нұсқаулардан тұрады.

Педагогикалық зерттеуді ұйымдастыру мен жүргізудің маңызды шарты – оның нысаны мен пәнін белгілеп алу, өйткені бұл оның өмірде жасалуының көрсеткіші, зерттеушінің нысанның мәнін терең зерттеуі мен зерттеу үдерісінде алға жылжуының деңгейі. Көбінесе ізденушілер зерттеу нысанын оның базасымен немесе барлық элементі бұл жұмыста зерттеуді қажет етпейтін айтарлықтай кең саламен ауыстырып алып жатады.

Көптеген ғалымдардың пікірінше (В.В.Краевский, С.Я.Виленский), зерттеудің нысаны мен пәнін тұжырымдау, ғылыми аппараты мен логикасы белгілі бір жүйеге сәйкес іске асырылады. Зерттеудің нысанын айқындау ғылымға педагогикалық шындықтың түрлілігін ескеруге, нақты соңғы нәтижеге бағытталуға, нысанның негізгі қырларын бөліп алуға, бірден дұрыс бағыт алуға көмектеседі. Бұл - зерттеудегі өте маңызды қадам, өйткені күш-қуатты үнемдеуге, өз ғылыми-зерттеу қызметінің өзекті сәттеріне ой-өрісін шоғырландыруға мүмкіндік туады. Сонда нысан зерттеуге қажетті ақпаратты іздеу көзі, ғылыми ізденіс өрісі ретінде қызмет атқарады.

Зерттеу нысаны – іздену аймағы. Мұндай объектілерге педагогикалық жүйе, құбылыс, үдеріс (тәрбиелеу, білім беру, даму, жеке тұлғаны қалыптастыру, ұжым) жатады. Зерттеу пәні – зерттеліп отырған құбылыстың таралу үдерісі, элементі, байланысы, қатынастардың жиынтығы. Нысан мен пәнді анықтауда педагогикалық-психологиялық зерттеулерде қиындықтар жиі туады. Зерттеу объектісін анықтау дегеніміз – зерттеуде ненің қарастырылып жатқанын білу. Дегенмен, объекті туралы жаңа білімді барлық қырлары және көріністері тұрғысынан алу мүмкін емес, сондықтан, зерттеудің пәнін анықтау қажет, яғни объектінің қалай қарастырылып, ондағы қандай қатынастардың болатынын оның қандай қасиеттер, қырлар, қызметтерді ашып көрсететінін белгілеу болып есептеледі.

Пән – нысаннан кесіп алынған бөлік емес, ол қарастырудың тәсілі немесе аспектісі, мысалы, «оқулық», «ғылыми негіздеме», «тұлғалық тәжірибе қалыптастыру» және т. б. Нысанды барлығы иемденеді, ал пән зерттеушінің жеке иелігінде, оның нысанды өзіндік көре білуі маңызды. Ол мақсатты түрде зерттеу пәнін қарастырады, объектінің жаңа білім алуға қажетті бөлігін бөліп қарастырады. Зерттеушінің, оның балаларының, немерелері мен шөберелерінің бүкіл өмірі, мысалы, мектеп оқулығы туралы жаңа білім алуға жетпеген болар еді. Өйткені оқулық туралы толық жаңа білім, яғни оқулықтың мүмкін болатын қызметтері оның әдістемелік, дидактикалық, тәрбиелік, эстетикалық, психологиялық, полиграфиялық, экономикалық, гигиеналық, және т. б. барлық қырларынан қарастырылуы мүмкін емес. Тағы бұны барлық пәндерге және оқудың барлық жолдарына қатысты қарастыру қажет. Мұндай жұмысқа бір адамның күші жетпейді. Тіпті оған үлкен ғылыми ұжым да үлгермейді, себебі ол шексіз. Пәнді анықтай отырып, біз соңғы нәтижеге (осы кезеңдегі) жетуге мүмкіндік аламыз.

Осындай жұмыстың бірінде мектеп оқулығы студенттер білімін жүйелеу құралы, екінші бір жұмыста студенттерінің ақыл-ойының даму құралы есебінде қарастырылады. Сонымен, кез келген оқулық туралы барлық білімдер пәннің айналасына топтастырылады, нысанды пәнде көрсетілген қырынан ғана қарастырады. Зерттеу пәнін жазып көрсету – нысанның ғылымдағы бар сипаттамасы мен міндеттерді есепке алудың нәтижесі ретінде көрініс табады.

Зерттеудің нысаны мен пәнін анықтаудағы келесі қадам – оның ғылыми аппаратының кез келген құрамдас бөлігін түсіну арқылы алынатын ғылыми білімге қатынасын айқындау, мұнда пән жаңа білім алынуға тиісті зерттеу нысанының аспектісін көрсететінін естен шығармау керек. Зерттеу нысаны мен пәнін әдіснамалық рефлексия тұрғысынан қарайтын болсақ, зерттеу нысанын айқындай отырып, не қарастырылады? деген сұраққа жауап беру қажет. Ал пән қарастырылатын аспектіні білдіреді, нысанның қалай зерттелетіні, оның қандай қасиеттері, қызметі мен қандай қатынастары зерделенетіні туралы түсінік береді. Пәннің дәл анықтамасы ізденушіге нысан туралы барлық жаңалықты қамтуға мүмкіндік береді.

Ғалымдардың пайымдауынша, зерттеу пәнінің анықтамасы ғылымда бар нысанның эмпирикалық сипаттамасы, басқа да зерттеу сипаттамалары туралы барлық мүмкіндіктерді, міндеттерді ескерудің нәтижесі деген сөз. Мысалы, оқыту барысында оқу материалын өзгерту нысанның пәні: мектеп оқулығының мазмұнын құрайтын оқу материалын дидактикалық тиімділік тұрғысынан өзгерту тұғырлары. Нысан бұл жерде: оқу материалын түгелдей өзгерту емес, өзгерту тұғырымен шектеледі; кез келген оқу материалын емес, оқулықтың мазмұнының құрамдас бөліктерін; белгілі бір тәсілмен, белгілі бір шеңберде өзгерту туралы.

Ғалымдар ғылыми қызметкерлерге қиындық туғызатын зерттеудің нысаны мен пәнін белгілеуге оның құрылымының компоненті ретінде негізгі талаптар жасақтаған. Зерттеу нысаны мен пәнін толыққанды түсіну үшін "таным нысаны", "ғылыми дәндер нысаны", "зерттеу нысаны", "зерделеу нысаны", "таным пәні", "теория пәні" және "ғылым пәні", "пәнді сала", "ғылыми пәндер пәні", "зерттеу пәні" және т.б. сияқты түйінді ұғымдардың анықтамаларына сүйенеміз (11-кесте).

11-кесте. "Дидактикалық зерттеудің нысаны" және "Дидактикалық зерттеудің пәні" ұғымдарының интерпретациясы

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Негізгі ұғымдар | Сипаттама |
| 1 | Ғылым нысаны | Ақиқат шындықтың, нақтырақ айтқанда ғылымдағы субъектінің зерттеушілік әрекетінің танымдық бағытталған үзіндісі, кесіндісі, бөлігі. |
| 2 | Ғылыми пәннің нысаны | Ақиқат шындықтың ғылым субъектілерінің танымдық, зерттеушілік әрекетте әрекеттесетін заттар, құбылыстар, үдерістер, яғни "нысан" субъект және объективтік шындықтың өзара әрекеттесуінің өнімі ретінде шығалы. |
| 3 | Таным нысаны | Ғылыми пәндердің нысаны болудан неғұрлым кең ұғым, яғни барлық жастағы және жағдайдағы адамдар тұлғаның әлеуметтенуі теориясына сәйкес, барлық кезде танымдық үдерістен бос болмауы.  Таным үдерісіне енетін ақиқат шындыққа тән қасиеттер, байланыстар, қарым-қатынастар.  Теория сипаттайтын нақты, шын құбылыстардың жиынтығы.  Осы кезеңдегі зерттеушінің практикалық және теориялық әрекетінің пәні болып отырған объективті шындықтың бөлігі. |
| 4 | Зерттеу нысаны | Ізденістің нақты аймағы болып табылатын, танымға тәуелді емес, бірақ оларға тойтарыс беретін қасиеттер мен қарым-қатынастардың белгілі бір жиынтығы.  Белгілі бір ғылыми қауымдастық пен ғылыми қызметкерлердің жеке ғылыми қызметінде қолданатын, жаңа білім өндірісімен арнайы және мақсатты байланыстағы немесе ескі білімнің реттелген ұғымы (былайша айтқанда ол жаңа білім). |
| 5 | Зерделеу нысаны | Бұл ұғым оқушылардың заттар мен құбылыстардың заңдылықтарына және қатаң зерттеушілік сипатта болмайтын бұрын алған ғылыми білімдерін меңгерумен байланысты тікелей оқу үдерісіне жатады. |
| 6 | Білім нысаны | Бұл ұғым оқиға, жағдаят, үдеріс, заттар, қарым-қатынас сияқты білімге жататын, дәлірек айтқанда ізделіп отырған білім болып табылатын объективтік оқиғаны көрсетеді. |
| 7 | Білім нысаны (ғылым/оқу пәні ретінде) | Бұл зерттеу нысанында субъект ақырында оқылатын ғылыми пәнді іздейді. |
| 8 | Педагогика және психологиядағы зерттеу нысаны | Субъектіге тәуелсіз өмір сүретін және зерттеушінің назары ауған кейбір үдеріс, кейбір құбылыс. Мысалы, қарым-қатынасты тәрбиелеуші субъектінің даму үдерісіне, жаңа білім беру жүйесінің қалыптасу үдерісіне, белгілі бір технологияның тиімділігіне. |
| 9 | Ғылым пәні | Ғылыми пән субъектісі мен объектісінің өзара әсерінің нәтижесі, өнімі, яғни олрдың диалектикалық бірлігі. |
| 10 | Тар мағынадағы ғылыми оқу пәнінің пәні | Нысанда (объектіде) жасырын тұрған пән;  Пән - бұл белгілі бір анықталған аспект, қиық, фрагмент, нысанның «бөлігі»;  Пән-бұл субъектінің белгілі бір көзқараспен зерделейтін, яғни танымның мақсатты бағдарланған түрі;  Пән - бұл шынында да нысанда (объектіде) танылады. |
| 11 | Зерттеу пәні | Зерттеу нысаны шеңберіндегі белгілі бір көзқарас барлығы:  Шекаралар және іздеу бағыттары;  Сәйкес құралдармен және әдістермен шешу мүмкіндіктері бар маңызды міндеттер;  Жоспардағы елеулі қойылған байланыстар мәселесі және оларды уақытша бөлу және жүйеге біріктіру мүмкіндіктері туралы ұсыныстар ретінде;  ракурс ретінде, зерттеліп отырған, яғни нысанды зерделеудің арнайы белгіленген кейбір жақтарын, зерделеудің белгілі бір аспектісі ретінде жаңа қырынан байқап көру. |

Ізденушіге төмендегілерді есте ұстау қажет:

–нысан шексіз кең түрде емес, объективті шынайылық шеңберінде аталуы тиіс;

–нысанның кұрамына маңызды элемент ретінде пән кіруі тиіс, ол нысанның басқа құрамдас бөліктерімен тікелей байланыста болуы керек;

–нысан белгілі бір білімдер жүйесі арқылы көрінетін педагогикалық шынайылықты сипаттауы керек. Сондықтан нысанды анықтағанда оны белгілі бір ғылыми ұстаным тұрғысынан бағалау қажет. Нысанды бұлайша түсіну педагогикалық тұжырымдамаларды дұрыс түсінуге, уақыт талабына сай үдемелілік жақтарды көре білуге көмектеседі;

–зерттеу нысанын анықтау – мәнді де мазмұнды ғылыми әрекет, ол зерттеушіні пәннің ғылымдағы орны мен қызметін анықтауға бағыттайды;

–зерттеу пәні – нысанның бір жағы, бөлігі ғана емес, сол арқылы нысан көрінетін, «есік» болуы тиіс;

–зерттеу пәнін анықтай отырып, зерттеуші сол саты арқылы соңғы нәтижеге келуге мүмкіндік алады;

–нысан мен пәннің өзара қатынасын былайша сипаттауға болады: нысана объективті, ал пән субъективті;

–пән – нысанның үлгісі (моделі);

–пәннің анықтамасы егер жұмыс белгіленген пәнге сәйкес анықталса, зерттеуші тарапынан белгіленген анықтамаға сәйкес аяқталған зерттеудің толықтығы туралы шағымды болдырмайды;

–зерттеудің нысаны мен пәнін анықтау зерттеушінің оның мәніне терең бойлауы мен зерттеу үдерісінде алға жылжуының көрсеткіші болып қызмет етеді;

–нысан педагогикалық шынайлықты сипаттайды, белгілі білім жүйесіндегі көрінісі арқылы берілген;

–зерттеу пәні нысанға қарағанда тар ұғым. Ол нысанның бір бөлігі, бір жағы элементі болып табылады**.**

Нысан туралы білімнің даму сипатына қарай бұдан кейін таным пәніне айналатын оның жаңа қырлары ашылады. Зерттеу нысаны мен пәнін тұжырымдаудағы қиындықтар:

– кейде жекелеген зерттеудің нысаны өзінің ауқымы жағынан бүкіл педагогиканың зерттеу нысанымен сәйкес келіп жатады: ЖОО-ғы педагогикалық үдеріс; оқушыларды педагогикалық ұйымдарда тәрбиелеу саласы; педагогикалық таным әдістері;

– кейде зерттеу нысаны мен пәні арасында алшақтық байқалады. Олар әр түрлі ғылым саласына қарай бөлініп, жұмыстың біртұтастығы мен танымдық сипатына, баяндаудың қисыны мен алынған білімнің жүйелілігіне нұқсан келеді.

Әдіснамашылардың зерттеу нысаны мен пәнін анықтау туралы ғылыми жұмыстарының нәтижелерін түйіндей отырып, ғылыми аппараттың осындай құрамдас бөліктерін тұжырымдауда кандай қиындықтар мен қателіктерге кезігетінін анықтадық, педагогикалық зерттеу пәні мен нысанының әдіснамалық сипаттамасы туралы бағдар-талаптар белгіледік.

Педагогикалық зерттеудің объектiсi - педагогикалық кеңiстiктегi ненi оқып үйренуге болатынын айтады. қазiргi мәселе: ненi зерттеу керек? объект-ол күрделi (свойства, связей,отношения) байланыс пен қарым-қатнасқа құрылады. зерттеу объектiсi ол басшылыққа алынатын жаңа бiлiм туралы эксперименттiң пәнiнде көрiнiс бередi. эксперимент пәнi ол объектiде қарастырылатын мәселелерге жауап бередi. объектiде қандай қасиет, қарым-қатнас болғандығын анықтайды.

Нысан мен пәнді анықтай, белгілей білу дидактикалық зерттеуді ұйымдастыру және жүргізудегі маңызды қадам болып табылады және оның жүзеге асыуының көрсеткіштерінің бірі, зерттеушінің зерттеу мәселесінің мәніне ену тереңдігінің дәрежесін көрсетеді. Зерттеулерде көбіне зерттеудің нысаны мен пәнін анықтаудажәне олардың айырмашылығын ажыратуда қиындықтар кездеседі. Зерттеу нысанының кейде оның базасы, кейде барынша кең өрісі ретінде көрінуі де мүмкін.

**5. Зерттеудің мақсаты, болжамы, міндеттері.**

**Педагогикалық зерттеудің мақсаты.** Зерттеу іс-әрекетінің кең деңгейдегі мақсаттарын қоғамдық-тарихи, адамның таптық өмір сүру жағдайларына сәйкес нақтылау; зерттеу іс-әрекеті міндеттерін шешу үшін, дайындық жүзеге асырылатын, әрбір мектепалды және кіші мектеп жасындағы балалардың өзінің аталған кезеңіндегі нақты мүмкіндіктерін нақтылау.

Зерттеудің шағын деңгейдегі мақсаттарын нақтылау, бұл мақсат зерттеу үдерісінде, оқу-танымдық іс-әрекетінің нақты түрлерін қалыптастыру және олардың сапалы сипаттамасын көрсетуді қарастырады. Біздің қарастыратын үлгінің қызмет етуінің басты мақсаты, жалпы білім беру жүйесінің басты мақсатымен анықталады - өскелең жас ұрпақты жан-жақты және үйлесімді дамыту, құқықтық демократиялық мемлекеттің азаматын қалыптастыру, сонымен бірге, мектепалды және кіші мектеп жасындағы балалардың оқыту, тәрбиелеу және дамыту деңгейіне деген әлеуметтік тапсырыс, ол тапсырыс адамдардың зерттеу іс-әрекеті саласындағы қоғамдық-тарихи дамудың қазіргі заманғы деңгейіне сәйкес болады.

Нақты мақсат және ол анықтайтын нақты нәтиже, жүйенің қызмет етуі мен қалыптасуына әсер ететін реттеушілер болып табылады. Мақсат пен нәтиже, жүйенің факторлары ретінде, оның құрылуы мен қызмет етуінің барлық кезеңдерінде әсер етеді. Мақсат ұғымы міндет ұғымымен тығыз байланыста болып, міндет мақсаттың қандай да бір бөлігі болып табылады.

ХVI-XVII ғасырда танымның бір түрі ретінде пайда болған ғылым қазіргі уақытта қоғамның әр саласына еніп, өз жетістіктерін пайдалана отырып, одан әрі қанат жаюда. Осыған орай ғылым адам өміріне толасcыз өзгерістер мен мол жаңалықтар алып келді, оған қоса философияда «Ғылым және ғылым методологиясы» атты жеке сала пайда болып, ғылым - зерттеу объектісіне айналды. Аталған ғылым саласы ғылымның пайда болуын, дамуын, зерттеу әдістерін, ғылыми жетістіктерді, адамзат өміріне қосатын үлесін және адамзат үшін атқаратын қызмет түрлерін зерттейді. Адам өміріндегі атқаратын қызметтерді анықтай келе, ғылымның ең басты қызметі ретінде оның білім берудегі рөлін маңызды қызметтер қатырана жатқызып отыр. Бұл қызметтің мәні: ғылымда жинақталған білімді жас ұрпақтың бойына беріп қана қоймай, сол білімнің негізінде олардың болашағын қамтамасыз етуді қадағалауда.

Ғылымның осы аталған қызметін жүзеге асыру философия ғылымының бір саласы ретінде қалыптасып, зерттеу нысанасын жеке тұлғаның оқу, тәрбие, даму мәселелері деп анықтаған педагогика ғылымының еншісінде. Ерте заманнан бергі ойшылдар: Платон, Аристотель, Сократ, Демокрит, Квинтилиан және шығыс ойшылдары Әл-Фараби, Баласағұнның педагогикалық көзқарастары да осы мақсатты жүзеге асыруды көздеп, жас ұрпақты оқыту, тәрбиелеу, дамытудың тиімді әдістері мен тәсілдерін қарастырды. Квинтилиан оқытуды теориялық тұрғыдан айтып, практикалық тұрғыда жаттығулар арқылы оқыту керек деп санайды.

Педагогика ғылымының негізін салушы ретінде танылған Я.А. Коменский оқытудың дидактикалық принциптерін көрсете отырып: «Мектептерде оқушыларға қазіргі уақытта және болашақта қажет білімдерді үйрету керек, сонымен қатар білімді үйрету барысында айтып қана қоймай, оны іс жүзінде көрсетудің маңызы зор» - дейді.

Зерттеудің тақырыбынан оның мақсатына қойылатын талаптар туындайды.

***Зерттеудің мақсаты*:** зерттеліп отырған мәселенің себеп-салдар байланыстарын және заңдылықтарын айқындау, теориясы мен әдістемесін ұсыну. Таңдалған зерттеу объектісі мен пәніндегі қарастырылып отырған мәселенің өзектілігін пайдалана отырып, оның мақсатын анықтауға болады. Зерттеу мақсаты әр түрлі әрекеттердің белгілі бір тетігі «мақсат– құрал– нәтиже» болып табылады. Мақсат – сезінілген бейне, пайдалы нәтиже, оған міндетті түрде қол жеткізеді. Ғылыми зерттеу өте күрделі, әр жағдайда өз логикасымен, зерттеу әдістерімен және ұйымдастырылуымен ерекшеленеді.

Болжам– бұл шынайылығы әлі дәлелденуі қажет теориялық негізі бар болжамдар жиынтығы. Болжам – (грек сөзі негіз, негіздеу) фактілер тобына, фактілерге алдын ала түсінік беру немесе әртүрлі эмпирикалық білімдерді біртұтас байланыстыру. Болжам шынайы емес, ықтимал білім. Оның шынайылығы мен шынайы еместігі әлі анықталмаған. Болжамның шынайылығы немесе шынайы емес екендігін анықтау – таным үдерісінің міндеті.

Зерттеудің болжамы – нәтиженің алыну жолын көрсететін ғылыми құрылған жоба. Ол танымдық іс-әрекетті қабылдауды, ғылыми негіздемесі бар, дәлелденген жобаның, қайсыбір құбылыстардың себептерін дұрыс, дәлелсіз түсіндіруді білдіреді. Ғылыми болжам зерделенген аумақтағы фактілердің шегінен тыс шыға отырып, оларды түсіндіріп қана қоймай, сонымен қатар жобалау қызметін атқарады. Болжам – бұл ішкі қисынға тәуелді ететін және зерттеудің тұтас үдерісін ұйымдастыратын басты әдіснамалық құрал.

Ізденушілердің зерттеу әрекеттерінің практикасында болжамның үш құрылымдық тұрпаты орын алады. Сол себепті де ғалымдар болжамды мына жүйе бойынша жасаған жөн деп санайды: „Егер. . . , онда. . . , өйткені. . . ” Бұл тізбек болжамның түсіндірілетін, сипатталатын, жобаланатын қызметтерін жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Зерттеудің болжамы: педагогика ғылымындағы өзекті мәселенің теориялық және практикалық жағын талдау негізінде шешімін алдын ала болжау. Зерттеуші болжамында жаңаны алдын ала көре алатындай қасиет болуы керек. Зерттеу болжамы егер. . . , онда. . . , өйткені. .. деген ұғымдармен байланысып құрылады. Жоғарыдағы ғылыми жұмыстың құраушылары бір-бірімен тығыз байланыста болуы қажет. Зерттеудің . ғылыми аппараты дұрыс құрылмаған жағдайда нақты ғылыми дәлелді нәтиже алынбайды.

Зерттеудің жетекші идеясы мәселе дұрыс қойылған болса, онда оның басты бағыты белгіленіп тұр деген сөз. Қойылған мәселені шешу үшін бірнеше жыл зерттеу жүргізу қажет пе? - деген сұрақ тууы заңдылық. Мәселені шешу, оның идеясымен және зерттеуімен анықталады. Жетекші идея зерттеудің ең басты мәселесі. Кейде жетекші идея тек бір қырынан ғана зерттелініп, оған қайшы құбылыстар мен үдерістер ескерілмей қалады. Сондықтан жетекші идеяны, қойылған мақсатқа байланысты жан-жақты талдау қажет. Жетекші идея мен зерттеудің жалпы бағыты – зерттеудің басты үйлестірілімі, оның «даралығын» сипаттайды. Ғылымның дамуына ықпал ететін іргелі зерттеулер мен маңызды идеялар. Идеялар ғылымның алтын қоры десек те болады.

Педагогикалық зерттеуде шындыққа жету үшін, болатын нәрсені ойда түйіндеп, оны іске асыру жолдары мен алынатын нәтижелері болжанады. Болжам – ғылыми зерттеудің тірек көзі. Болжам құра білу өте күрделі. Болжам жетекші идеямен бірге туындайды және мәселенің мәнін түсіну барысында дамиды. Алғашқы жұмыс болжамы уақытша бар фактіні жүйеге келтіру үшін қолданылады. Ал, ғылыми немесе шынайы болжам ауқымды материал жинақталғаннан кейін жасалады, ол логикалық тұрғыдан қорыту, кейбір түзетулер арқылы ғылыми теорияға айналады. Алғашқы жұмыс болжамы мен ғылыми болжам арасындағы ерекшелік салыстырмалы нәрсе. Қарапайым тұспалдан болжамның ерекшелігі тұжырымдалады. Бұлар – ұсынылған болжамның фактіге сәйкес келуі, оны тексеруге болатындығы, ауқымды құбылыстарға қолдануға болатындығы, мүмкіндігінше қарапайым болуы. Болжам екі немесе үш бөліктен тұрады: бірінші - кейбір қағидаларды ұсыну, онан кейін оны логикалық және практикалық жағынан дәлелдеу.

Өзінің «Ғылыми зерттеудің әдіснамасы» атты кітабында Г.И. Рузавин болжамды болжам таңдаудағы эвристикалық қағидаларды, ғылыми болжамға қойылатын талапты, оның қисынды құрылымын ғылыми таным ретінде ашып қарастырады. Ғылыми зерттеу үрдісінде, (Н.К. Гончаров, М.А. Данилов, В.И. Загвязинский, Э.И. Моносзон, Я. Скалкова және басқалар) болжамның құрылымына қолданатын әдістерінде, жалпы педагогиканың әдіснамасына арналған жұмыстарда ғылыми болжамның мәселелері қозғалады (С.И.Архангельский, А.Д. Ботвинников, В.И. Журавлев, В.В. Краевский, А.Т. Куракин, Б.Т. Лихачев, Л.И. Новикова). Жаңадан бастаған ізденушілерге көмек ретінде ғылыми пікірсайыстық мәнге ие болжам туралы мақалаларда (Г.Х. Валеев, А.Ф. Закирова, А.В. Клименюк, Ш.И. Ганелин, М.Н. Скаткин, Г.Т. Хайруллин жэне басқалар), сондай-ақ, Г.В. Воробьев пен В.И.Загвязинский және басқалардың жұмыстарында болжамның нақты мәселелері берілген. Ғалымдар болжамның түрлері, ғылыми жұмыстардағы оның рөлі, басқа бөліктермен қатынасы, болжамды құрастыру, оларға қойылатын талаптар сияқты қағидаларды жасайды.

Дегенмен, бұл мәселе толығымен зерттелмеген. Әйтсе де, КСРО ПҒА жалпы педагогика ғылыми зерттеу институтында жасалған С.У.Наушабаеваның «Болжам дидактикалық зерттеудегі ғылыми білімді дамыту тәсілі ретінде» атты кандидаттық диссертациясындағы жағымды жайтты белгілеуге болады. Ол дидактикалық зерттеуде болжамды жасауда белгілі бір нақтылықты енгізді. Ғалым өз зерттеуінде болжамды болжанған мәселенің эксперименталды тексеруін алға жылжытудан құралған ғылыми білімді дамытудың тәсілі ретінде карастырды, болжамды нақтылы болжау түрінде зерделеуге ұмтылады. С.У.Наушабаева болжамды эксперименттік және теориялық тексерудің жүзеге асуының ерекшеліктерін және осы үрдістің дидактикалық зерттеулердің ақиқаттылығы мен сенімділігіне әсер етуін зерделеу мақсатында дидактика бойынша 150 диссертацияны талдаған. Нәтижесінде, дидактикадағы ғылыми болжамды қанағаттандыру талаптары, болжамның тәжірибелік және теориялық тексеру әдістері, болжамның құрылымы анықталды, сонымен қатар тәжірибені тексеру кезінде жіберілетін қателер және оларды туындататын сілтемелерді жою жолдары белгіленді. Автордың ойынша, педагогиканың әдіснамасында болжам зерттеудің қисынды құрылымының элементі ретінде қарастырылады. Болжамды педагогикалық құбылыстардың заңдылық байланысы және ғылыми болжаудың сипаттамасы деп түсінеді. Педагогикалық зерттеуде болжам бағыттаушы қызметті орындайды, мұның өзі жұмыстың нәтижесін және ғылыми ізденістің сипаттамасын анықтайды.

Дидактикадағы эмпирикалық болжамға қолданатын, болжамның ғылыми талаптардың жүзеге асырылу ерекшеліктері айқындалғандықтан, дидактикалық зерттеулердегі болжамның ұтымды құрылуына осы жұмыстың нәтижелері көбірек септігін тигізеді. В.И. Загвязинский болжамның құрылуының осы қисынын қолдай отырып «түсіндірмелі байланыстылық қолдануды ұсынады: осыдан шығатын тұжырымдамалық қағидалар– идея – ой болжам – тиімді – нәтиже. Оның ойы бойынша, болжамның жасалуының бұндай қисыны инновациялык ізденістер мен жаңашылдық тәжірибеде нақты бақыланады. Педагогикалық зерттеудің болжамы келесі әдіснамалык талаптарға сәйкес келу керек: қисынды қарапайымдылық және қайшылықсыздық, ықтималдылық, қолдану аясының кеңдігі, тұжырымдамалық, ғылыми жаңалық және верификация.

Бірінші талап – қисынды қарапайымдылық болжамның өзінде ешқандай артықшылық болмау керектігін болжайды. Оның қызметі – көп емес негіздеулерден шыға отырып құрылымнын көрсету, көп фактілерді мейлінше аз сілтеме санымен түсіндіреді. Болжамның құрылуы алдында қандай да бір алдын ала кіріспе жасау көбінесе артық болып есептеледі: бекітуші эксперименттің, көрсетілген мәселені алдын ала зерделеу және зерттеудің пәнін талдау нәтижесінде болжам жасалды.

Диссертациялық зерттеулерде болжамдардың құрылуы төмендегідей болады. Тақырыбы: «Болашақ мұғалімдердің әлеуметтік-педагогикалық жұмысқа дайындығының жүйесі». Болжамы: болашақ мұғалімдердің әлеуметтік-педагогикалық жұмыстарға дайындығы кіріктірілген тұлғалық білім ретінде қалыптасуы мүмкін, егер дайындық жүйесінде үш блок үйлесімді жүзеге асырылса: ынталы–мақсатты, мазмұнды және процессуалды, онда жоғарғы оқу орнының педагогикалық үдерісінің кәсіби бағыттылығы әлеуметтің талаптарына жауап береді деп есептеуге болады, өйткені, болашақ мұғалім өзіндік әрекеттерінде әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың нысандары мен әдістерін оқушылармен жұмыс істегенде меңгереді (Г.Ж. Меңлібекова).

Енді болжамға негіздей отырып*, біріншіден*, зерттеудің нақты міндеттерін анықтау қажет. Ол үшін негізгі ғылыми әдебиеттерді оқып, оның зерттелу жайын анықтау шарт. Зерттеудің теориялық, практикалық жақтары жан-жақты ескерілуі тиіс. *Екіншіден*, бар материалдарды жинақтау және оларды есепке алу. Олар – мәселенің тарихы мен теориялық жағдайын сипаттайтын әдебиеттер; мектеп және мұғалім тәжірибесін ескеру; педагогикалық құжаттар; оқушылардың шығармашылық және оқу-тәрбие әрекеті; тәжірибелік жұмыс және педагогикалық эксперимент. Осы жұмыстардың барлығы педагогикалық үдерістің бір-бірімен байланысын және оқушылардың даму заңдылықтарын анықтауға көмектеседі.

Барлық материалдарды жинақтап, оларды есепке алып, талдап, қорытындылау үшін мыналарды жүзеге асыру қажет: *біріншіден*, фактілерден идеяларға жылжу. Фактілер дәлелді және шынайы болулары тиіс. Фактілер теорияға негіз болу үшін ғылыми танымдық жағынан ескерілу қажет; *екіншіден*, эксперименттік тексеру және ұжымдық талқылау; *үшіншіден,* ғылыми нәтижелерді жүйелеу, жазу. Зерттеу нәтижесі тұжырымдар мен қорытындыда беріледі. Бұл зерттеудің түйіні, теорияны байытатын ең маңызды нәрсе, оны нақты, негізделген түрде жазу қажет; *төртіншіден,* практикаға ендіру шарт, ол екі түрлі жағдайда жүзеге асады: тікелей нұсқау арқылы және ғылыми эксперимент арқылы.

***Зерттеу міндеттерін*:** зерттеу, анықтау, айқындау, қорытындылау, нақтылау, ұсыну, тәжірибелік жұмыста тексеру тұрғысында құрылады. В.И. Загвязинскийдің пікірінше, психологиялық-педагогикалық зерттеудегі міндеттердің үш тобын атап өткен жөн. Ең жиі кездесетін бірінші тобы – *тарихи-диагностикалық* деп аталады. Бұл тарих пен қазіргі заман мәселелерін зерттеумен, сондай-ақ, зерттеудің жалпы ғылыми және психологиялық-педагогикалық дәлелдемелерін, түсініктерін анықтау және нақтылаумен байланысты; екіншісі – *теориялық-модельдік* міндеттер тобы, бұл құрылымдық, оның қызметтері мен түрлендіру әдістерін анықтау, ашумен байланысты, үшіншісі – *тәжірибелік–түрлендіруші* міндеттер тобы, бұл педагогикалық үдерістің, оның болжамдық түрленуін тиімді ұйымдастырудың әдістері мен тәсілдерін анықтау мен қолдану, сондай-ақ тәжірибелік ұсыныстарды даярлаумен байланысты.

Зерттеу міндеттерін анықтайтын әр түрлі тәсілдер бар. В.П. Давыдовтың ойынша*,* ***бірінші міндет*** – зерттелетін объектінің мәнін, табиғатын, құрылымын анықтаумен, нақтылаумен, әдіснамалық деректемемен және т.с.с. байланысты; ***екінші міндет* –** зерттеу пәнінің нақты жағдайын талдаумен, оның дамуындағы динамикасы мен және ішкі қайшылықтармен байланысты; ***үшінші міндет* –** тәжірибелі тексерістің қайта жаңару әдістерімен байланысты; ***төртінші* *міндет*** – зерттелетін құбылыстың, үдерістің тиімділігін, мүлтіксіздігін қамтамасыз етудің әдістері мен жолдарын анықтаумен, яғни жұмыстың қолданбалы аспектілерімен байланысты*; бесінші міндет* – білім беру қызметкерлерінің әр түрлі санаттары үшін зерттелетін нысанның дамуын болжау немесе практикалық кепілдемелерді жетілдіру.

**Педагогикалық зерттеу болжамы және жетекші идеясы.** Ізденушілердің зерттеу әрекеттерінің практикасында болжамның үш құрылымдық тұрпаты орын алады. Сол себепті де ғалымдар болжамды мына жүйе бойынша жасаған жөн деп санайды: ***„Егер. . . , онда. . . , өйткені. . . ”*** Бұл тізбек болжамның түсіндірілетін, сипатталатын, жобаланатын қызметтерін жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Зерттеудің болжамы: педагогика ғылымындағы өзекті мәселенің теориялық және практикалық жағын талдау негізінде шешімін алдын ала болжау. Зерттеуші болжамында жаңаны алдын ала көре алатындай қасиет болуы керек. Зерттеу болжамы егер. . . , онда. . . , өйткені. .. деген ұғымдармен байланысып құрылады. Ғылыми жұмыстың құраушылары бір-бірімен тығыз байланыста болуы қажет. Зерттеудің . ғылыми аппараты дұрыс құрылмаған жағдайда нақты ғылыми дәлелді нәтиже алынбайды.

***Зерттеудің жетекші идеясы*** мәселе дұрыс қойылған болса, онда оның басты бағыты белгіленіп тұр деген сөз. Қойылған мәселені шешу үшін бірнеше жыл зерттеу жүргізу қажет пе? - деген сұрақ тууы заңдылық. Мәселені шешу, оның идеясымен және зерттеуімен анықталады. Жетекші идея зерттеудің ең басты мәселесі. Кейде жетекші идея тек бір қырынан ғана зерттелініп, оған қайшы құбылыстар мен үдерістер ескерілмей қалады. Сондықтан жетекші идеяны, қойылған мақсатқа байланысты жан-жақты талдау қажет. Жетекші идея мен зерттеудің жалпы бағыты – зерттеудің басты үйлестірілімі, оның «даралығын» сипаттайды. Ғылымның дамуына ықпал ететін іргелі зерттеулер мен маңызды идеялар. Идеялар ғылымның алтын қоры десек те болады.

Педагогикалық зерттеуде шындыққа жету үшін, болатын нәрсені ойда түйіндеп, оны іске асыру жолдары мен алынатын нәтижелері болжанады. Болжам – ғылыми зерттеудің тірек көзі. Болжам құра білу өте күрделі. Болжам жетекші идеямен бірге туындайды және мәселенің мәнін түсіну барысында дамиды. Алғашқы жұмыстық болжам уақытша бар фактіні жүйеге келтіру үшін қолданылады. Ал, ғылыми немесе шынайы болжам ауқымды материал жинақталғаннан кейін жасалады, ол логикалық тұрғыдан қорыту, кейбір түзетулер арқылы ғылыми теорияға айналады. Алғашқы жұмыстық болжам мен ғылыми болжам арасындағы ерекшелік салыстырмалы нәрсе. Бұлар – ұсынылған болжамның фактіге сәйкес келуі, оны тексеруге болатындығы, ауқымды құбылыстарға қолдануға болатындығы, мүмкіндігінше қарапайым болуы. Болжам екі немесе үш бөліктен тұрады: бірінші - кейбір қағидаларды ұсыну, онан кейін оны логикалық және практикалық жағынан дәлелдеу.

Өзінің «Ғылыми зерттеудің әдіснамасы» атты кітабында Г.И. Рузавин болжамды болжам таңдаудағы эвристикалық қағидаларды, ғылыми болжамға қойылатын талапты, оның қисынды құрылымын ғылыми таным ретінде ашып қарастырады. Ғылыми зерттеу үдерісінде, (Н.К. Гончаров, М.А. Данилов, В.И. Загвязинский, Э.И. Моносзон, Я. Скалкова және басқалар) болжамның құрылымына қолданатын әдістерінде, жалпы педагогиканың әдіснамасына арналған жұмыстарда ғылыми болжамның мәселелері қозғалады (С.И.Архангельский, А.Д. Ботвинников, В.И. Журавлев, В.В. Краевский, А.Т. Куракин, Б.Т. Лихачев, Л.И. Новикова). Жас ізденушілерге көмек ретінде ғылыми пікірсайыстық мәнге ие болжам туралы мақалаларда (Г.Х. Валеев, А.Ф. Закирова, А.В. Клименюк, Ш.И. Ганелин, М.Н. Скаткин, Г.Т. Хайруллин жэне басқалар), сондай-ақ, Г.В. Воробьев пен В.И.Загвязинский және басқалардың жұмыстарында болжамның нақты мәселелері берілген. Ғалымдар болжамның түрлері, ғылыми жұмыстардағы оның рөлі, оның міндеттермен қатынасы, болжамды құрастыруға қойылатын талаптар сияқты қағидаларды жасайды.

Дегенмен, бұл мәселе толығымен зерттелмеген. Әйтсе де, КСРО ПҒА жалпы педагогика ғылыми зерттеу институтында жасалған С.У.Наушабаеваның «Болжам - дидактикалық зерттеудегі ғылыми білімді дамыту тәсілі ретінде» атты кандидаттық диссертациясында дидактикалық зерттеуде болжамды жасауда белгілі бір нақтылықты енгізді. Ғалым өз зерттеуінде болжамды болжанған мәселенің эксперименталды тексеруін алға жылжытудан құралған ғылыми білімді дамытудың тәсілі ретінде карастырды, болжамды нақтылы болжау түрінде зерделеуге ұмтылды. С.У. Наушабаева болжамды эксперименттік және теориялық тексерудің жүзеге асуының ерекшеліктерін және осы үдерістің дидактикалық зерттеулердің ақиқаттылығы мен сенімділігіне әсер етуін зерделеу мақсатында дидактика бойынша 150 диссертацияны талдаған. Нәтижесінде, дидактикадағы ғылыми болжамды қанағаттандыру талаптары, болжамның тәжірибелік және теориялық тексеру әдістері, болжамның құрылымы анықталды, сонымен қатар тәжірибені тексеру кезінде жіберілетін қателер және оларды туындататын сілтемелерді жою жолдары белгіленді. Автор педагогиканың әдіснамасында болжамды зерттеудің қисынды құрылымының элементі ретінде қарастырды. Педагогикалық зерттеуде болжам бағыттаушы қызметті орындайды, мұның өзі жұмыстың нәтижесін және ғылыми ізденістің сипаттамасын анықтайды.

Дидактикадағы эмпирикалық болжамға қолданатын, болжамның ғылыми талаптардың жүзеге асырылу ерекшеліктері айқындалғандықтан, дидактикалық зерттеулердегі болжамның ұтымды құрылуына осы жұмыстың нәтижелері көбірек септігін тигізеді. В.И. Загвязинский болжамның құрылуының осы қисынын қолдай отырып «түсіндірмелі байланыстылық қолдануды ұсынады: осыдан шығатын тұжырымдамалық қағидалар– идея – ой болжам – тиімді – нәтиже. Оның ойы бойынша, болжамның жасалуының бұндай қисыны инновациялык ізденістер мен жаңашылдық тәжірибеде нақты бақыланады. Педагогикалық зерттеудің болжамы келесі әдіснамалык талаптарға сәйкес келу керек: қисынды қарапайымдылық және қайшылықсыздық, ықтималдылық, қолдану аясының кеңдігі, тұжырымдамалық, ғылыми жаңалық және верификация.

Бірінші талап – қисынды қарапайымдылық . Болжамның құрылуы алдында қандай да бір кіріспе жасау көбінесе артық болып есептеледі: бекітуші эксперименттің, көрсетілген мәселені алдын ала зерделеу және зерттеудің пәнін талдау нәтижесінде болжам жасалды.

Диссертациялық зерттеулерде болжамдардың құрылуы төмендегідей болады. Тақырыбы: «Болашақ мұғалімдердің әлеуметтік-педагогикалық жұмысқа даярлау жүйесі». Болжамы: *болашақ мұғалімдердің әлеуметтік-педагогикалық жұмыстарға дайындығы кіріктірілген тұлғалық білім ретінде қалыптасуы мүмкін, егер дайындық жүйесінде үш блок үйлесімді жүзеге асырылса: ынталы*–*мақсатты, мазмұнды және үдерістік, онда жоғарғы оқу орнының педагогикалық үдерісінің кәсіби бағыттылығы әлеуметтің талаптарына жауап береді деп есептеңіз, өйткені, болашақ мұғалім өзіндік әрекеттерінде әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың нысандары мен әдістерін оқушылармен жұмыс істегенде меңгереді* (Г.Ж. Меңлібекова).

*Зерттеудің болжамы:* педагогика ғылымындағы өзекті мәселенің теориялық және практикалық жағын талдау негізінде шешімін алдын ала болжау. Зерттеуші болжамында жаңаны алдын ала көре алатындай болуы керек. Зерттеу болжамы егер..., онда..., өйткені... деген ұғымдармен байланысып құрылады. Жоғарыдағы ғылыми жұмыстың компоненттері бір-бірімен тығыз байланыста болуы қажет. Мысалы: *егер,* кіші мектеп жасындағы балалардың зерттеу іс-әрекетіндегі тәжірибесін қалыптастырудың теориялық-әдіснамалық негіздері айқындалып және бастауыш мектептегі педагогикалық үдерісте жүзеге асыруға байланысты анықталған тұжырымдама мен үлгінің негізінде жасалған әдістемемен қамтамасыз етілсе, *онда* балалардың зерттеу іс-әрекетіндегі тәжірибесі анағұрлым арта түседі. *Өйткені* баланың зерттеу іс- әрекетіндегі жинақталған тәжірибесі оның пәндік білімдік құзыреті, құзыреттілік жиынтығының қалыптасуына септігін тигізеді Егер ғылыми зерттеу аппараты дұрыс құрылмаған жағдайда, дұрыс ғылыми дәлелді нәтиже алынбайды.

Оқушылардың зерттеу іс-әрекеттерін жалпы іс-әрекет пен оқу іс-әрекетінің бір түріне жатқызған психологтар қатарына В.В. Давыдов, Б.Д. Габай, А.К. Маркова, А.Н. Леонтьев, .Б. Эльконин, Г.И. Щукина және оқушылардың танымдық белсенділіктерін арттырудың бір жолы деп көрсеткен психолог-зерттеушілер Д.Б. Годовкина, А.Н. Поддьяков, С.П. Иванова, Г.М. Голиндерді атап айтуға болады.

Оқушылардың зерттеу іс-әрекетін зерттеу жұмысымызда педагогикалық тұрғыдан қарастырып отырғандықтан, біз алдымен педагог-ғалымдардың аталмыш мәселеге қатысты көзқарастарына тоқталмақпыз. Олай болса, жалпы оқытудың, яғни өскелең ұрпақ бойына адамзат жинақтаған тәжірибелер мен білімдерді берудің тиімді әдіс-тәсілдерінің қатарына жатқызып, оқушылардың өзіндік жұмыстарын ұйымдастыруда зерттеу іс-әрекетін қалыптастырудың жолдарын іздестіріп, аталмыш іс-әрекеттің нәтижесі оқушылардың білімінің, икемдік-дағдыларының қалыптасуымен байланысты екенін көрсеткен педагогтардың бірі П.И. Пидкасистый. Ол өз еңбегінде оқушылардың өзіндік жұмыстары олардың танымдық белсенділіктерін арттыруға бағытталып, ғылыми таным әдістері арқылы ұйымдастыру керек дейді және ол жұмыстардың түрлерін төмендегідей ажыратады:

- мұғалімнің жетекшілігімен оқулықтағы берілген мәтінді оқып, түсіне отырып, оқулықта көрсетілген әдістер арқылы бақылау және тәжірибе жасау, осының нәтижесінде жаңа білімдер жинақтау;

- мұғалімнің алдын-ала беретін бағытынсыз оқушылардың өз бетімен жинақтайтын білімдері:

а) оқу арқылы - шағын мақалалар мен басылымда жарияланған мәліметтерді жинақтау арқылы білімін толықтыру;

ә) бақылау – тиісті тақырыпқа байланысты заттар мен құбылыстарға бақылау жасап, қорытынды жазу;

б) тәжірибе - өте қарапайым және күрделі құрылғыларды қажет ететін тәжірибелерді жүргізу;

Жоғарыда көрсетілген білімді жинақтау тәсілдері автордың ойынша, оқушыларға ғылыми білімді, ғылыми зерттеу әдістерін меңгеруіне үлкен қадам жасауға алғы шарт бола алады, алғашында бұл таным объектісі ретінде көрінсе, оқушы бұл білімді толық меңгергенде оқушының танымдық іс-әрекетінің құралы ретінде қалыптасады деген ой айтады.

Оқушылардың осындай өздік жұмыстарының түрлерін ажыратып, өзіндік ғылыми-шығармашылық жұмыстарына ерекше мән берген И.М. Махмутов бұл жұмыстардың жасалу жолдарына тоқталып, оның мазмұны мен жүзеге асыру жолдарын көрсетеді.

Аталмыш жұмыстардың мазмұнына кіретін мәселелер: жергілікті жердің табиғаты, тұрғындары, шаруашылығы, сол жерде мекендейтін аңдардың түрлері, олардың тіршілік тынысы. Ал жүзеге асырылу жолдары: оқушының эксперименті, экскурсия және фактілер жинақтау, мұрағаттарды зерттеу, жергілікті жердің тұрғындарымен әңгімелесу, баяндамалар дайындау, әдебиеттерден ақпарат алу, конструкциялау және моделдеу.

Сондай-ақ, ол оқушылардың зерттеу іс-әрекеттері олардың басқа да іс-әрекеттерімен тығыз байланысты жүзеге асатындығын, яғни оқушылардың теориялық білімдері тәжірибеде, түрлі эксперимент барысында қолданылатындығын айтады. Осыған байланысты оқытудың жалпы әдістерінің ішінен ешқайсысы білімнің мақсатты тиімділігін арттыра алмайды деген ой тұжырымдайды.

Жоғарыда аталған ой «Оқытудың басқа да әдіс-тәсілдерін оқушылардың шығармашылық қабілеттері мен дербес дарындарын ашуға мүмкіндіктері толық жете бермейтіндігіне арнайы тоқталып, оқытуда ғылыми танымның әдіс-тәсілдерін пайдаланған біршама тиімді. Оқушыларға дайын білімді бергеннен гөрі, олардың сол білімге өздері жеткені артық» - деген С.А. Шапоринскийдің ойымен сабақтасып, ұштасып жатыр.

Бұл пікірге дәлел ретінде тәжірибеде оқушылардың зерттеу жұмыстарын жүргізіп, оң нәтижелерге куә болған педагогтар Т. Ивочкина және И. Ливерцтің жасаған қорытындысын ұсынамыз: «оқушылардың зерттеу іс-әрекетімен айналысуының алғышарттары ретінде ең алдымен оқушылардың зерттеу іс-әрекетінің мәнін түсініп, олар үшін зерттеудің мақсаттары, міндеттері айқын болу керек, сонымен қатар оқушы зерттеуді өзінің дамуы, білімінің нақтылануына тиімді әсер ететіндігін сезіну керектігін айтады. Сондай-ақ, оқушылардың зерттеу іс-әрекетін қалыптастыруда ынталандырудың маңызы зор, зерттеу жұмысын жүргізгендегі оқушылардың алған нәтижелері емес, сол нәтижеге жеткенше жүріп өткен кезең маңызды» - деп санайды. Сол кезеңнен өту барысында оқушылардың бойында келесі қабілеттер мен біліктер қалыптасып, дамиды деп есептейді:

-жаңалыққа деген құмарлық пайда болады;

-өз бетімен жұмыс жасай алады;

-тиісті ақпарат көздерін тани біледі;

-бір құбылысты немесе затты басқа қырынан қарай алады;

-жаңалықты өз бетімен түсіндіріп, дәлелдеп үйренеді;

-бұрын өзіне белгілі заңдылықтарды салыстыра отырып талдайды;

-қарапайым эксперименттер жүргізеді;

-бір зат немесе құбылысты жан-жағынан қарастырады;

-ғылыми әдістер мен тәсілдерді қолданады;

-мәселенің шешімі ретінде бірнеше жол табу, ең тиімдісін таңдап ала алады;

-өзін-өзі және зерттеу жұмысын бағалай білу.

Аталған авторлар оқушылардың өздік жұмысы қатарына жатқызып жүрген оқушылардың іс-әрекеттерінің жүзеге асырылуы ғылымда қалыптасқан зерттеу әдістерінің қолайлы түрлерін пайдалану арқылы жүзеге асады және де жалпы түрде педагогикада оқушылардың оқу-зерттеу іс-әрекеттері деген терминмен беріледі. Ол былайша анықталады: оқушылардың *зерттеу іс-әрекеті* – оқушылардың қандай да бір өзекті мәселелерді мұғалімнің көмегімен, ғылымның сол мәселеге қолайлы әдістерін пайдалана отырып атқаратын іс-әрекеттерінің бір түрі. Бұл іс-әрекеттің *нәтижесі:* оқушылардың өзіндік ізденіске деген дағдылары, белсенділіктері, жаңа білімді игеруі, теориялық білімдерін тәжірибеде қолдана алуы сияқты қабілетттер.

Көрсетілген нәтижелерге қол жеткізетін оқушылардың зерттеу іс-әрекеттерінің жүзеге асуын олардың шығармашылық әрекет етуімен тығыз байланыстырған А.В. Леонтович: «оқушылардың зерттеу іс-әрекеті – нәтижесінде оқушылар теориялық материалды меңгеру, проблеманы көре білу, болжам жасай білу, зерттеудің әдістемесін игеру, жалпылау, жинақтау, талдау, қорытынды жасай алу сияқты икемділіктерді игеретін шығармашылық ойлауды талап ететін іс-әрекет»-деп көрсеткен.

Зерттеу іс-әрекеттерін жоғарғы сыныптардағы оқушылардың ғылыми-зерттеу жұмысының дәрежесіне көтерген зерттеушілер де бар. Атап айтатын болсақ, ертеректе бұл мәселемен М.Г. Ярошевский және т.б. айланысқан болса, соңғы уақытта бұл зерттеушілердің ізін А.П. Тряпицина жалғастыруда. Олардың ойынша жоғарғы сынып оқушыларының ғылыми-зерттеу жұмыстары ғылымның зерттеу әдістерін пайдалана отырып жүргізіледі, оның мақсаты: ғылымға жаңалық енгізу емес, ғылымдағы бар білімді зерттей отырып, ғылымды жаңа идеялармен толықтыру. Жоғарғы сынып оқушыларының ғылыми-зерттеу іс-әрекетінің нәтижесінде оқушыларды жоғарғы оқу орындарындағы зерттеу жұмыстарына дайындығы, ғылыми білім негізінің қалыптасуы, ғылыми терминологиямен танысу, кәсіби бағдар алу және кейбір жағдайларда жаңа техникалық құрал немесе жабдық та жасалуы мүмкін. Жоғарғы сынып оқушыларының ғылыми-зерттеу іс-әрекетін дұрыс жолға қою мақсатында аталған зерттеушілер еңбектері оқушыларға арналған тақырып таңдауға көмек бола алады. Аталған ғалымдар зерттеу іс-әрекетімен айналысу барысында дұрыс бағыт беретін ғылыми жұмыстардың бірізділігі негізінде құрастырылған кестелер мен қосымшалар, өз мүмкіндіктері мен білімдерін анықтауға арналған сауалнамалар да ұсынған.

Біздің ойымызша, аталған әдістемелік нұсқауларға сүйене отырып, жоғары сынып мұғалімдері мен оқушылары зерттеу іс-әрекетін дұрыс бағытта ұйымдастыра алады. Ал жоғарғы сыныпқа дейін оқушылар жалпы білім беретін мектептің орта буыны мен бастауыш буынан өтеді. Осыған байланысты жоғарғы сыныптардағы ғылыми-зерттеу жұмыстарын атқаруға әр оқушының дайындығы болуы керек деп ойлаймыз. Бастауыш сынып оқушыларының зерттеу іс-әрекетін қалыптастырудың өзектілігін көрсететін басқа да себептер жоғарыда аталды. Ол себептер оқушылардың бойында қалыптасатын білім, білік, дағдылардың жоғарғы көрсеткішімен тығыз байланысты. Көптеген ғалымдар қазіргі уақытта оқушылардың зерттеу іс-әрекеттерін түрлі бағытта ұйымдастыруды көздеп отыр.

Атап айтатын болсақ, зерттеу іс-әрекетін дарынды оқушыларды оқытудың бір тәсілі ретінде қарастырған Ү.Б. Жексенбаева өз еңбегінде: «Зерттеу – дарынды балаларды оқыту негізі. Онсыз баланың потенциалдық қабілетін ашу, дамыту мүмкін емес» - деп оқу үдерісі барысындағы зерттеу тек дарынды оқушылардың жасай алатын жұмысы екендігін дәлелдей келе дарынды оқушылардың ізденушілік қабілетін қалыптастыру зерттеуге оқытудың түрлі формалары мен әдістері арқылы жүзеге асырылады. Солардың ішіндегі ең тиімдісі «зерттеуге оқыту» деп оқушылардың ғылыми -зертеу жұмыстарын жүргізудің қазіргі уақыттағы өзектілігін көрсетеді. Оқушылардың ғылыми қоғамын ұйымдастыру мен оның маңыздылығын атай отырып, зерттеу жұмыстарын жүргізудің негізгі кезеңдерін бөліп көрсетіп, оқушылардың зерттеу жұмыстарын жүргізе алуы үшін келесі дағдылар қажет дейді:

-ұсынылған әдебиеттермен жұмыс істей білу;

-кітаптағы материалдарға сыни қарау дағдысы;

-өзінің ойын нақты және түсінікті жеткізе білу дағдысы;

-проблеманы көре білу;

-сұрақ қоя білу;

-қорытынды жасай білу;

-зерттеу тақырыбын таңдай алу;

Сондай-ақ, оқушылардың жасаған жұмыстарын дұрыс рәсімдеу жолдары мен ол жұмыстарды объективті бағалау критерийлерін ұсынған. Жалпы оқушылардың зерттеу іс-әрекетін дарынды оқушыларды ғылыми ізденіске баулудың әдістерінің бірі ретінде қарастырады.

Өз кезегінде ресей зерттеушісі А.И. Савенков: балалардың психологиялық ерекшеліктерін зерделей келе «Оқушылардың зерттеу қабілетін дамыту» атты еңбегінде олардың зерттеу қабілетін дамыту мүмкін, әрі қажет екендігін көрсетеді. Және зерттеу жүргізудегі оқушының мінез-құлқы және зерттеушілік қабілеттің анықтамаларын ұсынған. Зерттеушілік қабілеттің моделін ұсына отырып, онда: ізденушілік белсенділік, дивергентті ойлау, конвергентті ойлаудың өзара тығыз байланыстылығына тоқтала отырып әрқайсысының мазмұнын ашып көрсеткен. Сондай-ақ ол өз еңбегінде зерттеушілік қабілетті дамытудың теориялық негіздері мен бағдарламаларын жасаған, бағдарламаның принциптері, әдістемелік материалдарының құрылымы, педагог-психологтардың оны пайдалана білудің бағыт бағдарын ұсынған. Аталған еңбектің құндылығы бастауыш сынып оқушыларының оқу-зерттеу іс-әрекетінің әдістемесін: проблеманы таңдай білу, мақсат, міндеттерін нақтылау оны шешудің өзіндік ерекшеліктерін айқындау, болжам жасай білу, болжам қалай туындайтындығын және оны құруға арналған нақты тапсырмалар берілгендігінде. Аталған еңбекке қосымша ретінде зерттеушілік қабілетті дамытуға арналған оқушы дәптері ұсынылған.

*Зерттеу іс-әрекеті дегеніміз* – оқушылардың мұғалімнің көмегімен өздерінің жеке қызығушылықтарына байланысты заттар мен құбылыстарды зерттеп білу барысында, нәтиже ретінде жаңа білімдер мен иекемділіктер жинауы» - деп салыстырмалы түрде түйін жасайды.

Атап өткендей, В.В. Давыдов өз еңбектерінде адам өмірінің әр кезеңінде атқаратын іс-әрекет түрлеріне тоқатала келіп, бастауыш мектеп оқушыларының басты, негізгі, жетекші іс-әрекетіне **оқу іс-әрекеті** екендігін дәлелдейді. Жеткіншектің 1-10 жас аралығындағы атқаратын іс-әрекеттерінің арасындағы жетекші іс-әрекет түрлеріне тоқталады: 1-3 жас аралығындағы балалардың жетекші іс-әрекеті ретінде заттық-манипулятивтік іс-әрекет танылса, 3-7 жас аралығындағы жеткіншектердің жетекші іс-әрекеті ойын іс-әрекеті болып табылады, ал 7-10 жас аралығы, яғни бастауыш мектеп жасындағы балалардың жетекші іс-әрекеті оқу іс-әрекеті деп көрсетеді.

Сонымен қатар ол бастауыш мектеп оқушыларының оқу іс-әрекетінің ерекшеліктеріне жеке тоқталады да мектепте оқу іс-әрекетін ұйымдастыруда:

іс-әрекеттің қажеттіліктерін, түрткісін, мақсатын, құралын, операцияларын анықтау;

оқушылардың даму кезеңдерін ескеру (басында оқу іс-әрекет жетекші іс-әрекет болып табылса, оқушы есейе келе іс-әрекеттің басқа түрлері басым келеді);

оқу іс-әрекетінің құрамының бірінің орнын бірінің басуына назар аудару. Мысалы, оқу мақсаты түрткіге айналады, оқу әрекеті ойлау операциясына өзгеру;

оқу іс-әрекетінің басқа іс-әрекеттермен байланысын анықтау қажеттілігін ескеру керек дей келе, оқу іс-әрекетін оқу тапсырмаларын орындауға бағытталған жекелеген әркеттерге бөліп қарастырады және оқу тапсырмалары арқылы оқушылар тиісті пәнге қатысты теориялық білім, білік, дағдылар жинақтайды деп есептейді.

Аталған ғалымдар өз зерттеулерінде іс-әрекетті және оның бір түрі ретінде оқу іс-әрекетін қарастырып, жан-жақты талдау жасаған. Оқушылардың оқу іс-әрекетін зерттеген А.К. Маркованың ойынша оқу іс-әрекеті мәселесімен қатар оны қалыптастыру мәселесі тағы да болады дейді. Мысалы, А.К. Маркова Д.В Элькониннің: «Оқушылардың оқу іс-әрекетін қалыптастыру – осы әрекетке тән жеке элементтерді біртіндеп үйрете отырып, оқушыларды өз бетімен оқу іс-әрекетін атқаруға үйрету» - деген пікірімен келісе отырып, сол элементтерді оқушыларға қалай беру керек, деген сұрақты жауапсыз қалдырғанын айтып, оқу іс-әрекетінің қалыптасуы және оқу іс-әрекетінің жеке тұлғаның дамуындағы рөліне тоқталады. Оқушылардың оқу іс-әрекетін қалыптастыру – мұғалімнің оқушылардың іс-әрекетінінің дұрыс бағытталуын қадағалауы. Оқу іс-әрекетін қалыптастыру оқушылардың оқу іс-әрекетінде ең алдымен оның құрылымына талдау жасаудан басталуы тиіс. Яғни, мұғалім оқушылардың мотивін, берілген тапсырмаға қатысты, оны орындауға байланысты әрекеттер жиынтығын, пайдаланатын құралдарын, бұрынғы дағдыларын ескеруі шарт. Бірізділікпен берілген тапсырмалар оқушылардың бойында оқу іс-әрекетіне қатысты дағдылар мен біліктер қалыптастырып, нәтижесінде өзіндік іс-әрекеті пайда болады. Ал кез-келген пән оқушылардың бойына тек қана арнайы түсініктерді ғана сіңірмей, сонымен қатар оқу іс-әрекетінің осы түсініктерді игеру барысында жаңа әрекеттермен толығуымен байланысты болады, сонымен қатар ол оқу іс-әрекетінің дұрыс қалыптасуының басты шарттары ретінде: оқушылардың оқу іс-әрекетінің дұрыс қалыптасуын ең алдымен ересек адамдардың қадағалауы тиіс, оқу іс-әрекетінін қалыптастыру барысына осы үдерістің негізгі және соңғы нәтижесі оқушылардың іс-әрекетті арқарушы субъект ретінде қалыптасуы, танылуы тиіс, оқу іс-әрекетін қалыптастыру барысына оқушыларлың мотиві өзгеріске ұшырап отырады, мотивтің анық, әрі жетекші және қосымша түрлерінің болуы деп көрсеткен.

Ал Г.И. Щукина өз еңбегінде іс-әрекетті адамзаттың дамуының маңызды негізі және оқушылардың жан-жақты дамып, жетілуінде іс-әрекет шешуші рөл атқарады деп жоғарыда айтылған пікірлермен үндес пікір айта отырып, оның құрамды бөліктеріне мотив, мақсат, әркет және операцияларды жатқызады. Сонымен қатар іс-әрекетті педагогикалық тұрғыдан қарастырудың маңыздылығын ол былай түсіндіреді: «педагогикалық үдерістің басты мақсаты – мұғалімнің оқушы іс-әрекетін ұйымдастыруы болып табылады және оқушылардың жеке тұлғасының дамуы оқушының субъект ретінде қатысатын іс-әрекеттің сапалы өзгерісінде» - дей келе оқу іс-әрекетінің ұйымдастырушысы мұғалімнің іс-әрекетінде мұғалімді объект, ал оқушыны субъект деп таниды да, оқыту үдерісін, оқу іс-әрекетін объект-субъект қатынасы ретінде қарастырады. Сонымен қатар жоғарыда айталғандай әрбір іс-әрекеттің жемісі болады, ал оқу іс-әрекетінің жемісі: жеке тұлғаның білімінің, іскерлігінің, қабілетінің, мүмкіндіктерінің артуы, өзін-өзі тануға, бағалауға деген қабілеттерінің қалыптасуы деп тұжырымдай келе: «оқу іс-әрекеті – жеке тұлғаның дамуының көзі» деп есептейді.

Жоғарыда біз психолог ғалымдардың іс-әрекетке және оқу іс-әрекетіне қатысты айтылған құнды пікірлеріне тоқталдық, осындай пікірлердің негізінде психологияда іс-әрекетке, оқу іс-әрекетіне төмендегідей анықтама берілген: *Іс-әрекет,* яғни адам іс-әрекеті термині негізінен психология ғылымының еншісінде және бұл термин - адамның ақиқат дүниемен өзара белсенді әрекеттестігінің іс жүзіндегі көрінісі. Іс-әрекет құрамына іс-әрекетті қозғаушы түрткі, іс-әрекетті бағыттаушы мақсат пен нәтиже, іс-әрекетті жүзеге асырушы құралдар жатады. Іс-әрекет түрткісі адамның түрлі қажеттіліктеріне, мүддесіне, жауапкершілігіне, сезіміне қызмет етеді. Іс-әрекеттің мақсаты мен түрткісі қиындықтарды жеңіп, нәтижеге қол жеткізеді. Адам қажеттілігінен туған іс-әрекет оның санасын бейнелейді.

Жеке адамның дамуында іс-әрекет жетекші рөл атқарады және адам өз өмірінде іс-әрекеттердің көптеген түрлерін атқарады, сондай іс-әрекеттердің бір түрі оқу іс-әрекеті. Олай болса, *оқу іс-әрекеті* дегеніміз - оқу тапсырмаларын орындау барысында теориялық білімдер мен іскерліктерді үйренетін адамның негізігі іс-әрекеттерінің бірі. Оқу іс-әрекеті екі жақты қызмет атқарады, бірішіден, адамның психикалық жетілуін және теориялық білімінің артуын қамтамасыз етсе, екінші жағынан жеткіншектердің әлеуметік қатынастарға енуіне себепші болады. Сонымен қатар оқу іс-әрекеті қосымша алғашқы нәтиже ретінде ғана адамның жаңа білімдер мен икемділіктері немесе ескі білімдері мен икемділіктерін пайдалана отырып дамиды. Ал оқу іс-әрекетін қалыптастыру *– объект-субъект* қатынасында жүзеге асытын ерекше үдеріс, бұл үдеріс сыртқы қадағалау мен бақылауды қажет етеді және түпкі нәтижесі ретінде оқушының берілген тапсырманы орындауда бұрынғы игерген білімдері мен икемдіктерін дұрыс пайдалана алуы.

Нақтылап айтатын болсақ, барлық іс-әрекет тұлғаға белгілі бір тәжірибені жинақтауға мүмкіндік береді, сол сияқты оқу іс-әрекеті де оған қатысушылардың бірінің тәжірибе жинақтауға алдын-ала бағытталған іс-әрекеті. Танымды қамтамасыз ете отырып, ол оны тура немесе басты нәтиже ретінде береді. Оқу іс-әрекеті сонымен қатар алғашқы нәтиже ретіндегі ғана, адамның жаңа білімдер мен икемділіктерін немесе ескі білімдері мен икемділіктерін жетілдіруді көздейді. Жоғарыда атап өткендей адам қандай іс-әрекет атқармасын нәтижесіз болмайды, іс-әрекеттің орындалуының соңғы нәтижесі, ол субъектің ойындағыдай, немесе керісіше, оның ойлағанындай болмауы мүмкін. Іс-әрекетттің нәтижесі ойлағанындай болмауына бірқатар себептер бар, олар: пәні, субъект, сыртқы шарттар. Адам іс-әрекетінің жемісінің ойлағандай болмауына сыртқы шарттардың тұрақсыздығы, өзгергіштігі себеп болады. Мысалы, зерттеушінің тәжірибесі барысындағы табиғаттың қолайсыздығы. Сонымен қатар іс-әрекеттің нәтижесі негізгі және жанама болып бөлінеді. Негізгі нәтижесі ретінде жоспарланған нәтиже, ал қосымша жеміс ретінде жоспардың орындалмауын танимыз, өйткені жоспар орындалмаса да қандай әрекет орындалса да түпкі нәтиже беретіні анық.

Оқу іс-әрекеті оқушылардың қолма қол тәжірибені меңгеру арқылы іске асыратын танымның таза әрекеті. Оқыту іс-әрекеті оқу іс-әрекетінің жақсы іске асырылуын қамтамасыз етуге бағытталған. Енді оқу іс-әрекетінің құрылымдық бөлшектеріне тоқталайық. Оқу іс-әрекетінің мазмұнын нақтылауда біз адам әрекетінің осығын сәйкес құрылымдық сәттерінің мазмұнына сүйеміз. Оқу іс-әрекетінің субъектісі – бұл оқушы адамдағы оның оқу іс-әрекетін қамтамасыз ететін, яғни функционалдық ми мүшелері – оқу иекемдігін иеленуші құрылымдар. Олар сол сезім мүшелеріне және қозғалыстық аппаратқа қажетті; оқу субъектісіне тән сипаттамасы сол іс-әрекетті жандандыруға өзекті дайындықтың болуы болып табылады.

Мұнда оқу іс-әрекетінің белгілі бір компоненттері емес, оқу іс-әрекетінің негізгі, танымдық компоненттерін орындау икемділігі туралы айтылып отыр. Оқу іс-әрекеті субъектісі түсінігі оқушының міндетті түрде оқу материалын өңдеуін іске асыру икемділігі болуы қажет деп болжам жасайды. Оқушы тек оқудың адекватты орындалу тәртібін іске асыра білуі тиіс. Оқу икемділігі жоқ оқу іс-әрекетінің субъектісі туралы да айтуға болады. Бұл оқушы шынайы оқитын, бірақ онда оқу іс-әрекеті алгоритімін бекітудің сыртқы құралдарын қолданған жағдайда: сәйкес мазмұнда оқу карталары немесе оқу үдерісін ағымдық басқаруды іске асыратын және істің барысында оған сол іс-әрекеттің құрамына қандай әрекетті оның орындауы қажет екенін айтып отыратын оқытушы адам. Әрине, мұндай жағдайларда оқушыны, ақпараттарды сыртқы иеленушілердің жақсы операциялар жасауына мүмкіндік беретін, негіздік иекемділігі болуы тиіс. Сонымен оқу іс-әрекетінің субъектісі мұғалім.

***Зерттеу міндеттерін***: анықтау, айқындау, қорытындылау, нақтылау, ұсыну, тәжірибелік жұмыста тексеру тұрғысында құрылады. В.И. Загвязинский психологиялық-педагогикалық зерттеудегі міндеттердің үш тобын анықтаған. Ең жиі кездесетін бірінші тобы – ***тарихи-диагностикалық*** деп аталады. Бұл тарих пен қазіргі заман мәселелерін зерттеумен, сондай-ақ, зерттеудің жалпы ғылыми және психологиялық-педагогикалық дәлелдемелерін, түсініктерін анықтау және нақтылаумен байланысты; екіншісі **– *теориялық-модельдік*** міндеттер тобы, бұл құрылымдық, оның қызметтері мен түрлендіру әдістерін анықтау, ашумен байланысты, үшіншісі – ***тәжірибелік–түрлендіруші*** міндеттер тобы, бұл педагогикалық үдерістің, оның болжамдық түрленуін тиімді ұйымдастырудың әдістері мен тәсілдерін анықтау мен қолдану, сондай-ақ тәжірибелік ұсыныстарды даярлаумен байланысты.

Зерттеу міндеттерін анықтайтын әр түрлі тәсілдер бар. В.П. Давыдовтың ойынша*,* ***бірінші міндет*** – зерттелетін объектінің мәнін, табиғатын, құрылымын анықтаумен, нақтылаумен, әдіснамалық деректемемен және т.с.с. байланысты; ***екінші міндет*** – зерттеу пәнінің нақты жағдайын талдаумен, оның даму динамикасы мен және ішкі қайшылықтармен байланысты; ***үшінші міндет* –** тәжірибелі тексерістің қайта жаңару әдістерімен байланысты; ***төртінші* *міндет*** – зерттелетін құбылыстың, үдерістің тиімділігін, мүлтіксіздігін қамтамасыз етудің әдістері мен жолдарын анықтаумен, яғни жұмыстың қолданбалы аспектілерімен байланысты*;* ***бесінші міндет*** – білім беру қызметкерлерінің әр түрлі санаттары үшін зерттелетін нысанның дамуын болжау немесе практикалық кепілдемелерді жетілдіру.

В.М. Полонский педагогикалық зерттеудің міндеттерін анықтауда зерттеудің **фасеттік жіктемесін** ұсынды. Бұл жіктемелерге сәйкес нақты ережелердің жиынтығы мен белгілер бойынша бөлудің қалыптасқан жүйесі негізінде көптеген нақты объектілерді топтарға реттеп бөлу тән. Фасет - қандай да бір белгі бойынша біріктірілген бірыңғай терминдер тобы (бөлу негіздемесінің сипаты). Зерттеудің *фасеттік жіктемесі* - объектілерді зерттеудің түрлі жақтарын сипаттайтын тәуелсіз топтамаларға бөлу. Әр фасетке білім саласындағы ғылыми жұмыстардың түрлі белгілерін сипаттайтын көптеген терминдер кіреді. Теориялық және тәжірибелік маңыздылығы тұрғысынан зерттеудің сипатын көрсететін қасиеттің төрт түрін бөліп көрсетуге болады (міндеттер, нәтижелер, тұтынушы, басылым түрі).

***Бірінші фасет*** – зерттеудің міндеттері жұмысты жоспарланған мақсаттардың нәтижелері тұрғысынан сипаттайды. Ғалым дидактикадағы зерттеудің түрлі тұрпаттары үшін жіктемелік белгілердің құрылымында міндеттерді келесі терминдер көмегімен белгілеуді ұсынады: талдау; енгізу; айқындау; болжам; толықтыру; оқып-білу; зерттеу; қолдану; нақтылау; жалпылау; деректеу; талқылау; сипаттау; анықтау; бағалау ; дайындау; растау; бекіту; кұрастыру; тексеру; даму; қарастыру; жүйеге келтіру; жетілдіру; кұру; нақтылау; тұжырым; сипаттама.

Біздің ойымызша, белгілі тақырып бойынша зерттеудің өзектілігі ретінде зерттеудің бөлімін жазудың әдістерін аша түсу қажет.

Сұрақтар мен тапсырмалар

«Педагогикалық зерттеудің мәселесі және оның типологиясы»  тақырыбында кесте құрастырыңыз.

Мына тақырыптардағы **з**ерттеулердің қарама-қайшылықтарының құрастырылу қисынын түсіндіріңіз:

«Жоғары оқу орнында болашақ жаратылыстану пәндері мұғалімін даярлаудың теориясы мен практикасы**» (С.С. Маусымбаев);**

«Болашақ мұғалімнің деонтеологиялық даярлығын қалыптастыру» **(Қ.М. Кертаева);**

«Қазақстан Республикасының классикалық университтерінде студенттердің ғылыми-зерттеу жұмысының үздіксіз жүйесінің дамуы**» (Ә.М. Құдайбергенова**);

М.Т. Громкованың дәлелденуінше, а) «зерттеудің көкейкестілігінің мазмұнында зерттелетін жүйедегі сәйкессіздіктерді анықтау және б) сәйкессіздіктердің дәрежесін көрсету (қайшылық, мәселе, қақтығыс, даудамай, апат) кіреді» деген пікірін қолдайсыз ба? Жауабыңызды негіздеңіз.

Мәселе және мәселелік жағдаят дегеніміз не?

Нақты мәселе қандай өлшемдермен бағаланады?

Мына матрицаның көмегімен Өз зерттеуіңіздің тақырыбының таңдалуының дұрыстығын тексеріңіз:

тақырыптың ғылыми бағытқа сәйкестілігі;

тақырыптың әлеуметтік сұранясты жүзеге асыруға бағыттылығы, яғни өзектілігі;

тақырыптығ құрылымында мәселенің орын алуы;

тақырыпта зерттеу нысаны мен пәнінің анықтығы;

тақырыптың түпкі нәтижеге мақсатты бағытталуы.

**7.** Зерттеу нысаны мен пәні ұғымдарына сипаттама беріңіз.

8. Өз зерттеуіңіздің пәні мен нысанын негіздеңіз.

9. Келесі зерттеулердің нысаны мен пәнінің сипаттамасын оқып-үйреніңдер:

«Аспиранттардың оқу және зерттеу әрекетін инеграциялаудың ғылыми-педагогикалық кадрлардың дайындығының тиімділігіне ықпалы» (Т.Н. Бидайбекова);

«Формирование квалиметрической компетентности руководителя общеобразовательного учреждения в системе повышения квалификации» (Н.Б. Фомина);

«Информационное обеспечение прогностических исследований в системе непрерывного образования» (С.И. Портнова);

10. Өз зерттеуіңіздің нысаны мен пәнінің анықталуының дұрыстығын келесі матрица бойынша тексеріңіз:

- зерттеу нысанының зерттеу тақырыбына сәйкестігі;

- зерттеу тақырыбында мәселенің болуы;

- зерттеу нысаны мен пәнінің нақтылығы және өзара байланыстылығы;

11. Зерттеу мақсатының қызметтерін түсіндіріңіз.

12. Өз зерттеуіңіздің мақсатын дұрыс құрастырылғандығын тексеріңіз.

13. Педагогикалық зерттеудің болжамы неше бөліктен тұрады?

14. Докторлық диссертацияңыздың болжамының құрамына талдау жасаңыз.

**Негізгі әдебиет**

1. О науке: Закон Республики Казахстан . Алматы: ЮРИСТ, 2011. – 20 с.

Қазақстан Республикасы «Ғылым туралы» Заңы. Астана, 2011.

2. Таубаева Ш.Т. Педагогиканың философиясы және әдіснамасы. Оқулық. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 340 бет.

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

4. Методология педагогики: монография/ Е.А. Александрова, Р.М. Асадулин, Е.В.Бережноваи др.; под общ.ред. В.Г. Рындак. – М.: ИНФРА-М, 2018 – 296 с.

5. Бордовская Н.В. Диалектика педагогического исследования: монография/Н.В. Бордовская. – Москва: КНОРУС, 2018.- 512 с.

6. Мардахаев Л.В. Магистерская диссертация: подготовка и защита: учебно-методическое пособие.- М.: Квант Медиа, 2018. – 106 с.

7. Таубаева Ш.Т. Исследовательская культура учителя: от теории к практике: монография. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. - 423 с.

**13-дәріс. Тақырыбы: Педагогикалық зерттеудің нәтижелері. Зерттеу нәтижелерінің құрылымы, оларды жазып сипаттау тәсілдері. Қорғауға ұсынылатын қағидалардың мазмұны мен құрылымы. (дәріс-консультация)**

**Дәрістің мақсаты:** Докторанттардың педагогикалық зерттеудің нәтижелерінің құрылымын, оларды жазып сипаттау тәсілдерін мегерту және ққорғауға ұсынылатын қағидалардың мазмұны мен құрастырау құзыреттілігін қалыптастыру.

**Дәрістің негізгі терминдері:** таным, ғылыми таным, таным теориясы, әрекет, зерттеу әрекеті,педагогикалық зерттеу, оқу-зерттеушілік әрекет.

**Дәрістің негізгі сұрақтары:**

1. Педагогикалық зерттеудің нәтижелері.

2. Зерттеу нәтижелерінің құрылымы, оларды жазып сипаттау тәсілдері.

3. Қорғауға ұсынылатын қағидалардың мазмұны мен құрылымы.

**1. Педагогикалық зерттеудің нәтижелері.**

Ғылыми-педагогикалық зерттеулерді оның сапасы мен тиімділігі жағынан сипаттауға болады. Педагогикалық зерттеу нәтижелерінің мазмұнын ашатын негізгі ұғымдар болып ***«зерттеу нәтижелері», «ғылыми-педагогикалық зерттеу сапасы», «зерттеу сапасын бағалау критерийі (өлшемі)»***түсініктері болып табылады. Зерттеу нәтижесі білім беру саласында жаңа білімге немесе шешімге ие, ақпараттық тасымалдауда бар ғылыми немесе ғылыми-әдістемелік іс-әрекеттің өнімі ретінде сипатталады. В.М. Полонский педагогикалық зерттеудің нәтижелері мен тақырыбын сипаттайтын негізгі құраушыларын былайша бөледі:

***Объектілік құрауыш*** зерттеу өнімін заттай-категориялық жағынан сипаттайды, яғни, жұмыстың нәтижесінде алынған тұжырымдаманы, әдісті, жіктеуді, қағиданы, ұсынысты, алгоритмді т. б. көрсетеді. Ғылымның бағыты мен ауқымына байланысты объектілік құрауыш жалпы ғылыми, жалпы педагогикалық немесе түрлі білім типтерінің нақты педагогикалық деңгейінде көрініс табуы мүмкін. ***Қайта қалыптастырушы құрауыш*** объектіге не болғанын: нақтылау, анықтау, өңдеу және т.б. көрсетеді.

Нәтиженің нақтылаушы ***құрауышы*** педагогикалық зерттеу нәтижелерінің объектілік бөлігінде қайта құрулар болып жататын түрлі жағдаяттарды, факторлар мен шарттарды нақтылайды.

Зерттеу нәтижелері ретінде мыналар ұсынылады: «алгоритм», «мүмкіндік», «болжам», «доктрина», «заң», «заңдылық», «идея», «жіктеме», «тұжырымдама», «өлшем», «әдіс», «модель», «бағыт», «жалпылау», «түсіндіру», «сипаттау», «анықтама», «бекіту», «көрсеткіш», «түзету», «постулат», «алғышарт», «ереже», «ұсыныс», «тәсіл», «қағида», «мәселе», «жоба», «процедура», «үрдіс», «ұсыныс», «қасиет», «жүйе», «құрал», «қарқын», «теория», «термин», «терминология», «түсіндірме», «талап», «мәлімет», «сипат», «эмпирикалық білім». Осы ұғымдардың ішінде «ғылыми-педагогикалық зерттеулердің сапасы» ғылым өнімін тұтыну бағасының мәнін түсіндіретін, оның қоғамға пайдалы қасиеттерін анықтайтын түрлі деңгейдегі тұтынушылар көрсеткішінің кешенін сипаттайтын ортақ ұғым болып табылады. Педагогикалық зерттеулер сапасы жаңалығымен, барлық тұтынушылар үшін теориялық және тәжірибелік мәнімен өлшенеді.

Жалпы алғанда, ***зерттеу нәтижелері*** – жұмыстың мақсаттары мен міндеттеріне сәйкес теориялық және тәжірибелік, жаңа идеялардың жиынтығы болып табылады. Бұл теориялық жаңа тұжырымдамалар, алғы шарттар, бағыттар, идеялар, болжамдар, заңдылықтар, жіктемелер, оқыту мен тәрбиелеу қағидалары,, оларды нақтылау, дамыту, толықтыру, тексеру, бекіту, жоққа шығару; тәжірибелік ұсыныстар (жаңа әдістемелер, ережелер, алгоритмдер, ұсыныстар, нормативті құжаттар, бағдарламалар, бағдарламаларға арналған түсініктеме жазбалар).

**2. Зерттеу нәтижелерінің құрылымы, оларды жазып сипаттау тәсілдері.**

Ғалымдар тақырыптың көкейкестілігін негіздеуге ерекше көңіл аударады және тақырыптың ғылыми және практикалық көкейкестілігін бөліп қарастырады. Олардың пайымдауынша, тақырыпты зерделеу практиканың мағыналы сұраныстарына жауап береді, ал алынған нәтижелер ғылымдағы “ақ таңдақтардың” орнын толтырады. Дегенмен, өзекті тақырып бойынша орындалған зерттеу шынайы жаңа ғылыми нәтижелердің алынғанының кепілі бола алмайды. Тақырып бойынша зерттеу жүргізу барысында алынған нәтижелер өзекті болмауы да мүмкін, әсіресе, бұл ретте жетілдірілген әдістеме қолданылып, түпнұсқалы эксперимент қойылса, ақпараттың соңғы жаңа ағымы пайдаланылса да, нәтиже өзекті болмауы мүмкін.

Демек, зерттеудің көкейкестілігін одан ары ойластыру қажет. Бұл жағдайда біз В. М. Полонскийдің тұжырымдамасының бағытын ұстанамыз. Ғалым ғылыми зерттеудің бұл бөлігіне мынандай анықтама береді: «Зерттеудің көкейкестілігі» – ғылыми идеялар мен практикалық ұсыныстарға сұраныс пен қазіргі уақыттағы ғылым мен практиканың бере алатын тұжырымдары арасындағы алшақтық дәрежесін сипаттайтын ғылыми зерттеулер сапасын бағалау өлшемі. Оның тұжырымдауынша, көкейкестілік өлшемі үнемі қозғалыста, дамиды, уақытқа, нақты шарттар мен айрықша жағдайларға тәуелді болып келеді. Тақырып бүгін көкейкесті, ертең ол соншалықты өзектілігін жоғалтып алуы мүмкін, ауыл мектебі үшін маңызды мәселе қала мектебі үшін қатардағы сұраққа жатуы да ықтимал; педагогикалық қызметін жаңа бастаған мұғалімді ойландыратын мәселелер тәжірибелі, жоғары білікті педагогқа мәнді болмай шығуы да заңды. Көкейкесті зерттеулер білім беру жүйесінің даму деңгейімен, еліміздің экономикасымен, оның ғылыми әлеуетімен, осы тарихи сәтте алға қойылатын және шешілетін міндеттермен тығыз байланысты. Ғалым В.М. Полонский ғылыми айналымға ***«зерттеулердің көкейкестілігін бағалау өлшемі»*** түсінігін ендірді. Зерттеулердің көкейкестілігін бағалау өлшемі – ғылыми-педагогикалық зерттеулердің жоспарланған немесе алынған белгілілер тізімі.

Диссертациялық зерттеу көкейкестілігінің параметрі білім беру теориясы мен практикасын дамыту үшін зерттелетін мәселенің шешімінің қажеттілігі мен дер кезінде орындалуын көрсетеді, қоғамдық қажеттіліктер (ғылыми идеялар мен практикалық ұсыныстар) мен оларды қанағаттандыру мақсатында бүгінгі күні ғылым мен практиканың ұсынатын құралдары арасындағы қайшылықты сипаттайды. ***Іргелі зерттеулердің көкейкестілігін бағалау өлшемдеріне*** тақырыптың теориялық маңыздылығы, мәселенің ғылымда зерделену дәрежесі, күтілетін нәтиженің осы саладағы теориялық пайымдауларға сәйкестігі жатады. ***Қолданбалы зерттеудің көкейкестілігінің өлшемдері:*** тақырыптың зерттелуіне практикалық қажеттілік, мәселенің практикадағы шешімі, нәтижені ендіруден күтілетін әлеуметтік және экономикалық тиімділік. Зерттеу тақырыбының өзектілігін бағалау мәселесімен айналысатындардан өзгеше тақырыпты негіздеудің логикасын белгілі әдіснамашы В. В. Краевский ұсынды (1-сурет). Сонымен, зерттеу тақырыбының көкейкестілігінің құрамында өзектендірудің келесі шарттары көрініс табады: объективті дүниенің жүйесі ретіндегі зерттеу нысанын бөліп көрсету; сәйкессіздіктерді, қарама-қайшылықтарды, мәселелерді айқындау; зерттеу тақырыбын нақтылау, зерттеу көкейкестілігін анықтау.

Зерттеу тақырыбындағы мәселе шешімі қалтқысыз табылуы қажет, өте күрделі де қоғамдық маңызға ие болған мәселелермен ұштасқан әлеуметтік тапсырыс нақты тақырыптың негіздемесін талап етеді.

Педагогикада зерттеулер дегенде оқыту, оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастыру әдістері мен теориялары, оның маңызды ұстанымдары, білім жүйесін басқару нысандарының заңдылықтары жөнінде жаңа білім алуға бағытталған ғылыми іс-әрекеттер нәтижесі қаралады. Ғылыми зерттеулер бұрыннан танымал теорияларға сүйене отырып, тәжірибелік байқау жасауға болатын нақтылы деректерді негізге алады да, барлық элементтер, рәсімдер мен әдістердің өзара әрекеттерімен, жүйелілігімен, мақсаттылығымен ерекшеленеді.

***Ғылыми педагогикалық зерттеулер нәтижелерінің жаңашылдығын бағалау өлшемдері мен әдістері*.** Зерттеулердің сапалылығы ғылым өнімінің тұтыну құндылығымен тығыз байланысты. Барлық тұтыну құндылықтарының пайдалы жағын бағалау үшін зерттеу нәтижесінде алынған теориялық және практикалық қағидалар жиынтығына, оның сапасына сүйенеді. Зерттеу сапасы оның нәтижесінің жаңалықтарымен, өзектілігімен, теориялық және практикалық маңыздылығымен анықталады. Ғылыми-педагогикалық зерттеу жұмыстарының басты сапасы жаңа тұжырымдамалар, идеялар, оқу-тәрбие саласындағы тәсілдер мен келешекте қолданбалы зерттеулерді дамыту үшін жол көрсететін мәнділігінен көрінеді. Қолданбалы ғылыми-педагогикалық зерттеу жұмыстарының сапасы оның практикалық маңыздылығында, оқыту мен тәрбие үдерісіне ықпал етуінде, алынған білімнің өзектілігінде. Зерттеу нәтижелері нақты ғылыми өлшемдер көмегімен бағаланады.

Ғылыми немесе ғылыми техникалық көрсеткіштер дегенде кез келген ақпарат таратушы айқындаған шешімдер мен жаңа мағлұматтар қамтылған ғылыми-техникалық әрекеттер өнімдері түсіндіріледі.

Ғылыми құндылықты тек қоғамдық жаңа хабарламалар алуға болатын зерттеулер ғана білдіреді Педагогикалық зерттеулер сапасын талдаудың негізгі бірлігі оның нәтижесі болып табылады. Оны бағалау үшін мазмұны ашылып, ішкі байланыстарының құндылық жақтары көрсетілуі тиіс. Оның мазмұнын жаңа өлшемдер сипаттаса, құндылығын теориялық және практикалық маңыздылығы мен өзектілігі анықтайды.

***Жаңалық деңгейін анықтайтын өлшемдер*** бұрын ғылым мен практикада қолданылмаған жаңа теориялық тұжырымдар мен практикалық ұсыныстардан тұрады. Жаңашылдықты суреттеу үшін төмендегідей сипаттамаларды қолдануды ұсынуға болады. Түрлері жағынан оны теориялық (тұжырымдама, болжам, терминология т. б.) және практикалық (ереже, ұсыныс, құралдар, талап, әдістемелік жүйе т. б.) деп бөлуге болады. Жұмыс түрі мен зерттеу саласына байланысты бірінші орынға оның теориялық немесе практикалық жаңалығы қойылады. *Жаңашылдық деңгейі* алған білімдерінің орнын, оның сабақтастығын сипаттайды. Ол нақтылау, толықтыру, жаңару деңгейлерінің көмегімен бағаланады.

***Нақтылау деңгейі*** – алынған нәтиже белгіліні дәлелдейді, оқыту мен тәрбие, оқыту әдістері, педагогика тарихы, мектеп ісін жүргізуге қатысты кейбір теориялық немесе практикалық жағдайларды нақтылайды. ***Толықтыру деңгейі*** – алынған нәтиже бұрыннан белгілі теориялық және практикалық жағдайларды кеңейтіп, белгілі емес жаңа элементтерді қамтиды. Жалпы, жаңашылдық ештеңені өзгертпейді, оны толықтырады. Мысалы, ғылымилық ұстанымын дидактикада елуінші жылдары М.Н.Скаткин тұжырымдаған, ол төмендегідей жағдайларды қамтыған: оқушыларға берілген мәліметтердің ғылыми растығы, суреттеп отырған құбылыстардың мәнінің ашылуы, оқушыларды маңызды деген материалистік теориялармен таныстыру, дүниені танып-білу туралы оқушылардың дұрыс көзқарастарын қалыптастыру, оларды абсолюттік және салыстырмалы ақиқат және ғылыми таным әдістерімен таныстыру.

Сексенінші жылдары Л.Я. Зорина жүргізілген зерттеулерді негізге ала отырып, бұл ұстанымды бұрыннан белгілі емес үш жаңа қағидамен толықтырды: білімнің заманауи ғылым деңгейіне сәйкестігі; ғылыми таным әдістері жөнінде оқушылардың дұрыс көзқарастарын қалыптастыру, таным үдерісінің басты заңдылықтарын ашу; ***Жаңару деңгейі*** теорияда бұрын болмаған оқыту мен тәрбиелеу саласындағы амал-тәсілдер, жаңа идеялармен сипатталады. Аталмыш саладағы белгілі ұғымдардан түбегейлі ерекшеленіп тұратын жаңа көзқарас ұсынылады.

***Ғылыми-педагогкалық зерттеу жұмыстарының жаңашылдығын анықтау әдістері.*** Негізгі нұсқаны салыстыру әдісінің қамтитындары: эталонның құрылуы; алынған нәтижелердің талдап, топталуы; талдап отырған жұмыс пен негізгі нұсқаның салыстырылуы. Негізгі нұсқада белгілі кесте бойынша іріктеліп, бейнеленген педагогика саласындағы осы уақытқа дейінгі белгілі теориялық және практикалық білім көрсетіледі.

Базалық нұсқаның құрылуы ізделіп отырған мәселе бойынша әдебиеттерді анықтауды, түрі мен оларды сипатына қарай бейнелеу арқылы білімдерді топтауды қарастырады. Сөйтіп, іздеп отырған мәселе бойынша негізгі нәтижелердің (тұжырымдамалар, әдістер, идеялар, ұсыныстар т.б.) тізімі алынады. Аталмыш эталон салыстырмалы болады және ол белгілі бір уақытқа тән.

Нәтижелерді талдап, топтау кезеңінде сарапшылар бағалап отырған жұмыс нәтижесіне талдау жасап, оны жаңашылдық деңгейі мен мазмұнына қарай білім түрлері бойынша топтастырады. Жаңашылдықты анықтаудың ***ақпараттық әдісі*** – ізденіс жұмыстарынан ұқсас тұжырымдар саналатын құжатты қарауды қамтиды. Сарапшылар құжаттарды оқып, өз тәжірибелеріне сүйене отырып, қорытынды жасайды. Құжаттардың (диссертация, ғылыми есеп, мақала) тек атауы мен негізгі мақсаты ғана тіркеледі. Алынған нәтижелер бейнеленбейді. Жаңашылдықпен оқыту әдістемесі мазмұны неғұрлым түп нұсқаға сай келетін құжат іздеуді қарастырады. Содан кейін сарапшылар құжаттарды іріктеп, жаңалық деңгейін салыстырады. Бірдей тұжырым жасалған құжаттар кездесіп қалса, онда ол қысқартылады. Кейде мәліметтер базасына енбеген, бірақ ұқсас тұжырымы бар құжат болып қалуы ықтимал. Ғылыми-педагогикалық зерттеулер нәтижесінің жаңашылдығын бағалау үшін ***антиципация***(күн ілгері білу) әдісі қолданылады. Бұл әдіс қарапайым ғана болғанымен, сенімді тұжырым жасайды. Ол алдын ала жоспарланған зерттеулерді талдау үшін тиімді. Бұл әдістің мәні: жұмыс нәтижесі сұрақ түрінде көрсетіледі. Сарапшылар сұраққа жауап береді. Жауап сәйкес келіп қалған жағдайда жұмыста көрсетілген нәтижелердің белгілі екені анықталады. Кейде тұжырымның белгілі болып, сарапшылардың жауабы сәйкес келмеуі мүмкін. Мұндай жағдайда жаңа тұжырымдар қосымша дәстүрлі тәсілдермен анықталуы тиіс.

Соңғы кездері мәтіндік құжаттарды тексеру үшін AntiPlagiat. ru. интернеттік желісі пайдаланылатын болды. Бұл желінің іске қосылуы базадағы мәтіндердің түп нұсқалығын тексеруге үлкен мүмкіндік берді. Жоғары оқу орындарының бірқатары (ҚР Ұлттық кітапханасы) базасының мәліметтері бойынша курстық жұмыстар, рефераттар, диссертацияларды тексеруде. Аталмыш желі зерттеу нәтижелерінің жаңашылдығын тексеру үшін де пайдаланылады. Авторлықты анықтау үшін интернетте бүкіл ақпарат болуы тиіс. Ғылыми мәтіндердің көпшілігі қағазда қалып қоюы сөзсіз. Көптеген авторлар түп деректі заңды түрде дәйектейді. Егер ол оны екінші рет қосымша нұсқасымен жариялайтын болса, автор шығармашылық ұрлығы үшін айыптауы тиіс.

Ғылымды дамыту үшін жұмыстың жаңашылдығын анықтау, көшірмеден сақтандыру, неғұрлым маңыздырақ болып табылады. Ғылыми-педагогикалық зерттеулер нәтижелерінің жаңашылдығын бағалау әдістерін практикаға енгізу, зерттеу нәтижелерін рәсімдеуге қойлатын талаптар енгізу, педагогика ғылымының әр түрлі саласы бойынша қолда бар тұжырымдардың эталондарын жасау қажет.

Мұндай өзгерістер зерттеу жұмыстарының сапасы мен тиімділігіне, педагогика ғылымы мен практиканы дамытуға оң көзқарасты танытады.

Педагогикалық зерттеудің сапасын бағалауға мүмкіндік жасайтын он бір сипаттамасын бөліп қарауға болады: мәселе, тақырып, оның көкейкестілігі, зерттеу нысаны, оның пәні, мақсаты, міндеттері, болжамы және қорғауға ұсынылатын қағидалары, жаңалығы, ғылым үшін маңызы, тәжірибе үшін маңызы.

Мәселені қою дегеніміз - бұрын оқып-үйренілмегеннің ішінен нені жөндеу керек деген сұраққа жауап беру деген сөз. Ғылыми мәселені міндеттен ажырату керек. Мәселеде ғылыми білімдегі ақаулар көрініс табады. **Зерттеу тақырыбын** құрастыра отырып, к***елешекте айналысатынымыз қалай аталады?***  деген сұраққа жауап іздейміз.

Зерттеудің ***көкейкестілігін*** *негіздеу, яғни -* ***бұл мәселені осы кезде неге зерттеу керек екендігін түсіндіру*.** Практикалық және ғылыми көкейкестілікті зерттеу керек. Зерттеуді бұлар сәйкестегенде ғана бастаудың мәні болады. Қазіргі ғылымда шешілген, бірақ белгілі себептермен ғылыми еңбектер практикаға жетпей қалуы ықтимал. Қайта зерттелген мәселеге қайта күшті жұмылдырудың орнына мәселенің ғылыми шешімін практикалық қолдануға жеткізу дұрыс болып табылады.

*Зерттеу объектісін (нысанын) анықтау дегеніміз - зерттеудің нені қарастырып жатқанын білу, анықтау.* Болжам мен қорғалатын қағидалар зерттеушінің объектіде анық көрінбейтін, басқалар байқамағанды көргені туралы түсінігін ашып көрсетеді. *Болжам - фактілер негізінде объектінің бар екендігі, құбылыстардың байланыстары мен себептері туралы тұжырым жасалатын алдын ала болжау. Бұл ретте тұжырым толық дәлелденген деп есептеуге болмайды.* Болжам шынайы емес, ықтимал білім. Болжамның шынайылығы немесе шынайы емес екендігін анықтау - таным үдерісі.

Өз жұмысының қорытындыларын шығара отырып, зерттеуші алынған нәтижелерінің жаңалығы туралы айту мүмкіндігіне ие болады да, ол, басқалар жасамағанның ішінен не жасалынғанын, қандай нәтижелер алғаш рет алынғанын көрсетеді. Оның үстіне, зерттеу нәтижелерінің жаңалығы мен олардың ғылымдағы маңызы арасында мәнді айырмашылық бар. Нәтижелерінің жаңалығын сипаттай отырып, зерттеуші өзі қойған міндеттер шеңберінде қалады, оларды шешу барысында, қандай жаңа білім алғанын көрсетеді. Алынған жаңа білімнің маңыздылығы болашақтағы жүргізілетін ғылыми жұмысқа қатысына байланысты анықталады.

Дегенмен, кейде зерттеудің жаңалығы мен маңыздылығын ажырата алмай, олардың сипаттамасын бір нәрсе деп есептейді. Бұл дұрыс емес. Зерттеудің ғылыми маңыздылығын ажырату оны бағалауда үшін шешуші мағынаға ие болады.. Бұл жаңалықтың ғылым мен практика үшін маңызын арнайы дәлелдеу қажет. Жүргізілген ғылыми жұмыстың **практика** үшін маңыздылығы туралы ойластыра отырып, зерттеуші мына сұраққа жауап береді: "Практикалық педагогикалық әрекеттің қандай нақты кемшіліктерін зерттеу нәтижелері арқылы жоюға болады?"

Сонымен, зерттеудің барлық әдіснамалық сипаттамалары бір-бірімен байланысты, бірін-бірі толықтырады және түзетеді. Мәселе зерттеу тақырыбында ғылымда жеткен жетістіктерден алға жылжу қозғалысы түрінде көрініс табады, ескі мен жаңаның қақтығысын көрсетеді. Өз кезегінде, алға қойылған мәселелер мен тақырыптарды құрастыру зерттеудің көкейкестігін анықтау мен негіздеуге сүйенеді. Зерттеу объектісі зерделеуге қажетті саланы, ал пәні - зерделеу қырын көрсетеді. Тізілген сипаттамалардың барлық элементтері біріне - бірі сәйкес, бірін-бірі толықтыратын жүйені құрайды. Осы үйлесімдердің дәрежесіне қарай зерттеу сапасын бағалауға болады. Жалпы танымдық ой ғылыми жұмыстың типіне бағынышты емес. Студенттің дипломдық жұмысы және докторлық диссертация, әрине, көлемі, зерттеудің объектілік саласы, іргелілігі, талдау тереңдігіне және т. б. байланысты ажыратылады да, бірақ барлық өлшемдер мен ғылымның сипаты және танымның жалпы қисыны бойынша ұқсас болады. Бұл ретте әдіснамалық сипаттамалар жүйесі оның сапасының жалпылама көрсеткіші болып табылады.

Докторанттар мен магистранттар зерттеу нәтижелерінің келесі түрлерін, атап айтқанда, ғылыми-зерттеу жұмысының есебін, зерттеу тақырыбы бойынша ғылыми мақала, баяндама, әдістемелік ұсыныстар, монография және т. б. пайдаланады.

Педагогикалық зерттеудің өзектілігін бағалаудың өлшемдері мен әдістері жасалуда. Психологиялық-педагогикалық жұмыстардың нәтижесінің теориялық және қолданбалы маңыздылығы, жаңашылдығы, ғылыми жұмыс нәтижелерін қолдануға және енгізуге дайындығы – олардың басты өлшемдері саналады. Зерттеуде ұсынылған өлшемдер жұмыстың өзінің квинтэссенциясын құрауы тиіс. Өлшем - зерттеуге ұсынылған жұмыстың негізгі құралы. Өлшемдерді және оларды негіздеу әдісін талдау аса қажет.

Нақты зерттеудің өлшемін анықтау үшін, ең басты қырлары қарастырылады. Өлшемнің жеткіліктілігі ұсынылған ақпараттың толықтығына байланысты. Педагогикалық құбылысты бағалау үшін үлкен көлемдегі өлшемдерді ұсынуға болады. Мақсат қоюы мен тиімділігі жағынан таңдап алынған өлшем және оның көрсеткіші мәселені шешуге қол жеткізеді. Өлшемдер жүйесі негізінде талдау нәтижесін түсіндіру – бұл оған деген ерекше талап пен оны қолдану әдісіне жатады, оны нақты объективті мәліметтермен қамтамасыз ету қажет; бақылау жағдайында педагогикалық құбылыстың қандай да бір заңды байланысын анықтау ләзім.

Өлшемді анықтауда бір ғана әдіс қолданылады. Кең ақпаратты базада сапалы тиімді көрсеткіштер таңдап алынады және оларға статистикалық тұрғыдан сандық сәйкестік беріледі. Бұндай әдіс сапалы талдау жүргізу үшін тиімді болып табылады. Бұл бағытты құрастырушылар тұғырнамалық аппараттың жағдайы мен диссертациянық зерттеудің сапасын баяндайды. Зерттеудегі нақты емес мәселелерді көрсетеді.Зерттеу сапасын көтеру резерв, қолда бар тұғырнамалық нормативтер бойынша жетілдіріледі. Нормативті тұғырнамада бірнеше ережелер құрастырылған, объекті мен құрал, мақсат пен зерттеу логикасы, экспериментті жүргізу техникасы, нәтижелерді рәсімдеу және т.б.

***Зерттеудің маңыздылығы*** – ғылыми зерттеудің сапасын бағалаудың өлшемдерінде, ғылыми идеялар мен талаптардың арасындағы айырмашылық дейңгейін сипаттауда және тәжірибелік ұсыныстар және қазіргі заманғы ғылым мен тәжірибе беретін нәтижелердің алынуында. Көкейкестілік өлшемі үнемі дамып отырады, ол уақытқа, нақты жағдайға байланысты болады. Бүгінгі өзекті емес мәселе, ертең көкейкесті болуы мүмкін. Зерттеудің маңыздылығын бағалайтын критерийлар түрлерінің тізімінде негізгі жоспарланған жұмыстың өзектілігі немесе ғылыми-педагогикалық зерттеулердің нәтижесі негізге алынады.

***Тақырыптың көкейкестілік өлшеміне*** келер болсақ, диссертацияда оны екі аспекті бойынша қарастырады: зерттеу тақырыбының құрастырылуы және оның жұмыс барысында алынған нәтижеге қатынасы. Соңғы жылдардағы зеттеудің өзектілігі оның жаңашылдығымен тығыз байланысы, ал жұмыстың кешенділігі және тәжірибелік маңыздылығы жаңа білімді алуға бағытталуды білдіреді. Педагогика ғылымындағы объектілердің заңды дамуы ғылыми тұрғыдан негізделген жаңа бағыттағы дидактикалық материалдардың, әдістер мен технологиялардың таяу және алыс шетелдерде жүргізілген зерттеулерден айырмашылығын көрсету.

Ғылымда «алғашқы»деген ұғым оның нәтижесі жарияланғанға дейін бұндай деректердің кездеспейтіндігімен түсіндіріледі. Егер диссертация авторына дейін бұл тақырып зерттелмесе, ол белгілі нәтижелерге қарағанда түбегейлі ерекше болып келеді. Педагогикалық сөздікте бұл зерттеу категориясына төмендегідей анықтама беріледі. «Жаңашылдық»-бұл ақпарат сапасының өлшемі (ғылыми зерттеудің нәтижелері). Жаңашылдықты орнықтыруда «алғашқы» дегенге жауап беретін дәлелденген ерекше мәліметтің алынуы маңызды рөл атқарды. «Алғашқы» және «жаңашыл» сөздері синоним сөздер, егер жаңашылдығы ашылса, онда «алғашқы» сөзін қайталаудың мәні жоқ.

Ғылыми зерттеу нәтижелерінің жаңа түрлері:

- орнықтырылған және сипатталған жаңа педагогикалық деректер.

- бұған дейін зерттелмеген құбылыстарда кездесетін жаңа түсініктер мазмұнын ашу;

- белгілі ғылыми түсініктерде кездесетін жаңа сипаттамалар;

- жаңа заңдылықтар ашу;

- анықталған педагогикалық әрекеттің жаңа түрлерін негіздеу, зерттеу және т. б ;

- теориялық негіз құратын маңызды тәжірибенің міндеттерге негізделген тұжырымдамасы;

- білім беру жүйесіндегі дамуды болжау мен мәнін түсіндіруге мүмкіндік беретін теория.

Ал, жаңашылдықты бағалау көрсеткіштері мыналар:

- ғылыми жаңалық ашу;

- тұтас ғылыми тұжырымдама;

- жаңа ғылыми тұжырымдамаларға толы жаңа ғылыми идея;

- белгілі ғылыми тұжырымдамалар көлеміндегі жаңа ғылыми идея;

- қолда бар ғылыми тұжырымдамаларды жаңа дәлелдемелермен, мәліметтермен толықтыру;

- жаңа ғылыми көзқарас, мәселені жаңаша тұрғыдан қарастыратын ерекше ғылыми болжам ұсыну;

- педагогика ғылымының құрылымын анықтау;

- теориялық білімді түсіндіру;

- жаңа жүйені қалыптастырудың тарихи-педагогикалық және басқа да анықтамалары;

- басты ұғымды ашу және олардың түсіндірілімі (құрылымы, қызметі, мазмұны);

- педагогикалық жүйе мазмұнының негізі;

- ғылыми жұмыстың кіріспесіндегі қазіргі заманғы ғылыми (қайта табылған) деректемелер (мұрағат материалдары, жазбалар және т. б);

- үдерістерді анықтау және педагогикалық феноменнің дамуындағы перспективаларды табу;

- зерттеліп отырған мәселеге байланысты тұжырымдамалар, тұғырнамалық әдістер мен теорияларды анықтау.

Педагогикалық зерттеудегі сапаны бағалаудың келесі өлшемдері зерттеудің негізділігі мен шынайылығы, сонымен қатар, педагогикалық зерттеулердің қорғауға ұсынылатын негізгі қағидалары. Зерттеудің өзектілігі мен негіздемесіндегі көрсеткіштер төмендегідей:

- мәліметтер мен фактілердің жеткілікті тексерілген теорияларға негізделуі;

- тұжырымдаманың тұғырнамалық және дерекнамалық тұрғыдан негізделуі;

- идеяны зерттеудің әртүрлі әдістерінде қолдануға болатындығының мақұлдануы және нақты тұғырнамалық негізге ие болуы;

- идея тәжірибелік талдаудан, тәжірибеден шығады (озық педагогикалық тәжірибені тарату);

- зерттеудің кешенді әдісінің қолданылуы, әртүрлі зерттеу әдісі нәтижесін өзара тексеру, мәліметтерді өзара салыстырудың қамтамасыз етілуі;

- зерттеу нәтижесінде өзіндік талдау және өзіндік тексерулердің қолданылуы.

Педагогикадағы зерттеулер дегенде оқыту, оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастыру әдістері мен теориялары, оның маңызды ұстанымдары, білім жүйесін басқару формаларының заңдылықтары жөнінде жаңа тағылым алуға бағытталған ғылыми іс-әрекеттер нәтижесі қаралады. Ғылыми зерттеулер бұрыннан танымал теорияларға сүйене отыра, тәжірибелік байқау жасауға болатын нақтылы деректерді негізге алады да, барлық элементтер, рәсімдер мен әдістердің өзара әрекеттерімен, жүйелілігімен, мақсаттылығымен ерекшеленеді. Ғылыми-педагогикалық зерттеулерді оның сапасы мен тиімділігі жағынан сипаттауға болады. Зерттеулердің сапалылығы ғылыми өнімнің тұтыну құндылығымен тығыз байланысты. Барлық тұтыну құндылықтарының пайдалы жағын бағалау үшін зерттеу нәтижесінде алынған теориялық және практикалық қағидалар жиынтығына, оның сапасына сүйенеді. Зерттеу сапасы оның нәтижесінің жаңашылдығымен, өзектілігімен, теориялық және практикалық маңыздылығымен анықталады.

Ғылыми-педагогикалық зерттеу жұмысының басты сапасы жаңа тұжырымдамалар, идеялар, оқу-тәрбие саласындағы әдіс-тәсілдер мен келешекте қолданбалы зерттеулерді дамыту үшін жол көрсететін мәнділігінен көрінеді. Қолданбалы ғылыми педагогикалық зерттеу жұмыстарының сапасы оның практикалық маңыздылығында, оқыту мен тәрбие үдерісіне ықпал етуінде, алынған білімнің өзектілігінде. Зерттеу нәтижелері типтік, нақтылы-ғылыми өлшемдер көмегімен бағаланады.

Педагогикалық зерттеулер сапасын талдаудың негізгі бірлігі оның нәтижесі болып табылады. Оны бағалау үшін мазмұны ашылып, ішкі байланыстарының құндылық жақтары көрсетілуі тиіс. Оның мазмұнын жаңашыл өлшемдері сипаттаса, құндылығын теориялық және практикалық маңыздылығы мен өзектілігі анықтайды.

Осы белгілер зерттеудің көкейкестілігін бағалаудың өлшемдері бола алады.

Іргелі зерттеу көкейкестілігінің деңгейлерін сипаттау үшін ең алдымен мәселені шешу, практикалық сұранысты қанағаттандыру, мәселенің теориясын жасау қажеттіліктеріне баса назар аударылады. Қолданбалы зерттеулер мен жасалымдардың көкейкестілігін анықтауда практикалық сұраныс пен практиканың қанағаттанарлықсыз жәйіне (оқу-тәрбие үдерісі керек оқулықтармен, оқу құралдарымен қамтамасыз етілген бе? Олар алға қойылған міндеттерді шеше алады ма?) басты көңіл бөлінеді. Жұмыстар сондықтан да «көкейкестілігі жоғары», «көкейкесті зерттеулер», «көкейкестілігі төмен», «көкейкесті емес» деп ажыратылады (12-кесте).

**12-кесте. Іргелі және қолданбалы зерттеудің өлшемдік белгілері**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| /р | Іргелі зерттеулер | Қолданбалы зерттеулер мен жасалымдар |
| 11 | Көкейкестілігі жоғары зерттеулер  Мәселені зерделеуге қажеттілік жоғары деңгейде болып тұр. Мәселені шешу практиканың көптеген жақтарына оң әсерін тигізуі мүмкін. Тақырып ғылымда мүлдем зерделенбеген немесе өте аз зерделенген. Бұл сұрақ бойынша жеке жарияланымдар ғана бар. Сұрақтың теориясын жасау педагогикадағы ұстанымдық мәселелер туралы түсінігімізді түбегейлі өзгертуі, қолданбалы зерттеулердің жаңа бағыттарына жол ашуы ықтимал | Көкейкестілігі жоғары жасалымдар  Жасалымды жасауға қажеттілік өте жоғары дәрежеде. Қажет тақырыпта немесе тәрбие жұмысында оқулықтар, әдістемелік құралдар жоқ. Мұғалімдер, оқушылар және басқалар осы әдістемеге мұқтаж. |
| 22 | Көкейкесті зерттеулер  Мәселені шешудің практикалық қажеттігі анық. Мәселені шешу практиканы жетілдіруге оң әсерін тигізеді. Тақырып ғылымда аз зерттелген. Тақырыпты зерделеу бірқатар теориялық мәселелер туралы біздің түсінігімізді толықтыруы мүмкін. Қолданбалы зерттеулер үшін жол ашылады. | Көкейкесті жасалымдар  Жасалым аса қажет. Қолда бар бағдарламалар, оқулықтар, құралдар мәселені толық қанағаттанарлық деңгейде шешуді, оқушылардың білім сапасы мен тәрбиелік деңгейін жақсартуды қамтамасыз ете алмай отыр. Бұл жасалымдарға мұғалімдер, оқушылар мұқтаж. |
| 33 | Көкейкестілігі төмен зерттеулер  Тақырыпты зерделеудің қажеті шамалы. Мәселе, жалпы алғанда, қанағаттанарлық деңгейде зерттелген. Дегенмен кейбір сұрақтар әлі өз шешімін толық тапқан жоқ. Тақырып жеткілікті зерделенген, көптеген еңбектер жарияланған, тақырыпты зерттеу кейбір теориялық сұрақтарды нақтылауы мүмкін. | Көкейкестілігі төмен жасалымдар  Жасалымға қажеттілік көп емес. Практикада бұл мәселе қанағаттанарлық деңгейде шешілген. Кейбір жеке сұрақтар жетілдіруді қажет етеді. |
| 44 | Көкейкесті емес зерттеулер  Қазіргі уақытта мұндай зерттеудің қажеті жоқ. Практика үшін бұл мәселе мәнді емес. Бұл мәселенің қанағаттанарлық деңгейде шешілгенін көрсететін қолданбалы жұмыстар бар. Тақырыпты зерделеу теорияда ештеңе өзгертпейді. Алынған мәліметтер қазіргі түсініктерді қайталайды, ешқандай толықтырулар мен нақтылаулар жоқ. | Көкейкесті емес жасалымдар  Мәселе оң шешілген. Практикада қолданылып жүрген оқулықтар, құралдар оқушылардың білім сапасы мен тәрбиелілігін қажетті деңгейде қамтамасыз ете алады. Қазіргі жағдайда жаңа әдістемелер жасау тиімсіз . |

Ізденуші әуелі өз зерттеуінің тұрпатын анықтап алғаны, сонан кейін зерттеудің көкейкестілігін анықтау әдістерін оқып-үйренгені және өз зерттеу жұмысын сараптауда бұл әдістерді пайдаланғаны дұрыс. Зерттеу көкейкестілігін анықтау әдістері – қазіргі немесе жақын болашақта мәселені шешудің қажеттігі мен мүмкіндігін анықтайтын тәсілдер.

***Сараптамалық әдіс.*** Бұл әдіс келесі тәсілдерден тұрады: авторлар өз сұраныстарын зерттеуді жүргізудің қажеттілігінің негіздемесімен бірге тапсырады. Сұраныста тақырыптың аты, оның мақсаты, міндеттері, алынуға тиісті тұжырымдардың жобасы көрсетіледі. Негіздеменің басты элементіне осы тақырып бойынша осыған дейін жүргізілген зерттеулер туралы жарияланған еңбектерге жасалынған қысқаша талдау жатады. Сарапшылар авторлардың сұраныстарын зерделейді және болашақта зерттелетін тақырыптарды іріктейді. Бұл ретте олар ғалымдардың осы тақырып бойынша бар әдебиеттермен танысқандығын, зерттеудің түпкі нәтижесінің нақтылығын, нәтиженің танымал нәтижеден айырмашылығын түсініп білетіндігін есепке алады. Демек, екі фасетке бөліп қарастырады, яғни ғылымда тақырыптың зерделену дәрежесі; тақырыптың теориялық маңыздылығы деуге болады. Қолданбалы зерттеуге қарағанда іргелі зерттеуде болжау аса маңызды емес.

Қолданбалы зерттеулер мен жасалымдардың көкейкестілігін анықтау үшін алдымен тақырыпты зерттеуге практикалық қажеттілік, мұғалімдердің, оқушылардың нормативтік материалдарға мұқтаждығы, ұқсас жасалымдардың болуы немесе жоқтығы, зерттеу нәтижесін практикаға енгізуден алынатын әлеуметтік немесе экономикалық тиімділік, ғылымдағы осы сұрақтың шешілу дәрежесі есепке алынады. Педагогиканың саласы мен зерттеу типіне байланысты көкейкесті тақырыптардың белгілері көрініс табатын негізгі түпнұсқа жасалып, сараптамалық бағалауларды салыстыру арқылы зерттеудің өзектілігі анықталады.

. Зерттеу жұмыстарының теориялық маңыздылығы оның жаңашылдығымен, теорияларының қалыптасу дәрежесімен, яғни тұжырымдары мен қорытындылардың дәлелділігімен, қолданбалы тақырыптармен жұмыс жасау үшін зерттеу нәтижелерінің өзектілігімен тығыз байланысты. Іргелі зертеулерде автордың тұжырымдамалық теориялық ұстанымы бейнеленеді.

Зерттеудің ***практикалық маңыздылығы*** оның өзектілігінде. Зерттеу нәтижелерін рәсімдеуде диссертация мәтіндерінде өзекті деп көрсетілген қажеттілік қазіргі практиканың зерттеу нәтижелерін қолданумен қаншалықты қанағаттануы мүмкін екенін дәйектеу және салыстыру қажет.

Бүгінгі күні ғылыми-зерттеушілік жұмыстар ғылыми білімнің құрылымы мен даму ерекшеліктерін көрсетеді. Олардың кеңеюі бір жағынан, ғылымның өздігінен даму жолымен (терминологиялардың баюы, ақпараттың модельдік айналымы, ойлардың өзара байланысы), өзге жақтан – басқа ғылымдармен байланысы арқылы жүзеге асып отыр. Ғылыми жаңалықтардың көпшілігі ғылымдардың тоғысында іске асады. Бұл тек қана ұқсас ғылымдардың (нақты және жаратылыстану) арасында ғана емес, бір-бірінен алыс ғылымдардың (биохимия, астрономия және т. б). арасында да болады. Ғылымның өздігінен дамуында белгілі бір саладағы білімдер шектеулі болады. Сондықтан міндетті және нақты технологиялық жүйелер, әдістемелік ұсыныстар – толыққанды ғылыми зерттеудің бірден бір озық белгісі. Зерттеу жұмысының нәтижесін енгізу басқарудың негізгі объектісі болып табылады.

Ғылым дамуының қиындығынан, оның қарама-қайшылықтарынан, көптеген көзқарастардың, әртүрлі ғылыми мектептердің және іс-әрекеттердің болуынан зерттеудің сапалы объективті бағалану қажеттілігі туады.

**Эксперттік әдіс** келесі тәсілдерден тұрады: авторлар өз сұраныстарын зерттеуді жүргізудің қажеттілігінің негіздемесімен бірге тапсырады. Сұраныста тақырыптың аты, оның мақсаты, міндеттері, алынуға тиісті тұжырымдардың жобасы көрсетіледі. Негіздеменің басты элементіне осы тақырып бойынша осыған дейін жүргізілген зерттеулер туралы жарияланған еңбектерге жасалынған қысқаша талдау жатады. Эксперттер авторлардың сұраныстарын зерделейді және болашақта зерттелетін тақырыптарды іріктейді. Бұл ретте олар ғалымдардың осы тақырып бойынша бар әдебиеттермен танысқандығын, зерттеудің түпкі нәтижесінің нақтылығын, нәтиженің танымал нәтижеден айырмашылығын түсініп білетіндігін есепке алады. Демек, екі фасетке бөліп қарастырады, яғни ғылымда тақырыптың зерделену дәрежесі; тақырыптың теориялық маңыздылығы. Қолданбалы зерттеуге қарағанда іргелі зерттеуде болжау аса маңызды емес.

Қолданбалы зерттеулер мен жасалымдардың көкейкестілігін анықтау үшін алдымен тақырыпты зерттеуге практикалық қажеттілік, мұғалімдердің, оқушылардың нормативтік материалдарға мұқтаждығы, ұқсас жасалымдардың болуы немесе жоқтығы, зерттеу нәтижесін практикаға енгізуден алынатын әлеуметтік немесе экономикалық тиімділік, ғылымдағы осы сұрақтың шешілу дәрежесі есепке алынады. Педагогиканың саласы мен зерттеу типіне байланысты көкейкесті тақырыптардың белгілері көрініс табатын негізгі түпнұсқа жасалып, эксперттік бағалуларды салыстыру арқылы зерттеудің өзектілігі анықталады.

Зерттеу тақырыбының өзектілігінің өлшемдері мен өзектілігін анықтау әдістері арқылы үйреніп, ізденушінің өзектілік өлшемі диссертацияға қатысы жағынан екі қырынан, яғни зерттеу тақырыбын ойластыру мен жұмыс барысында алынған нәтижені сипаттау кезінде қарастырылатынын білуі тиіс. Ізденуші үшін ең маңыздысы – оның өзіне дейін мұндай жұмыстардың орындалғанын білуі.

Соңғы уақытта зерттеудің көкейкестілігі оның жаңалығымен, кешенділігімен, практикалық маңыздылығымен тығыз байланыста қарастырылады және өзектілік зерттеудің педагогика ғылымдары объектілерінің даму заңдылықтары туралы жаңа білімдер алуға, ұстанымдық тұрғыдан жаңа дидактиканы, әдістемені және технологияны жасауға қажет теориялық ңегіздерді анықтауға бағытталғандықтан, жақын және алыс шетелдерде, республика көлеміндегі ұқсас зерттеулерден айырмашылығын көрсетеді.

Қазіргі заманғы диссертациялық зерттеудің сапасын бағалау мәселелерімен айналысатын ғалымдар зерттеу мәселесінің өзектілігін айқындау тәсілдері туралы білімдер жиынтығына сүйене отырып, зерттеу мәселесінің өзектілігін бағалау ***матрицасын*** жасады және зерттеу мәселесінің көкейкестілігін бағалау өлшемдері мен параметрлерін негіздеді (13-кестені қараңыз).

13-кесте. Зерттеу мәселесінің көкейкестілігін бағалаудың өлшемдері мен параметрлері

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| №  р/с | Көкейкестілік өлшемі | Көкейкестілік параметрлері | Зерттеушінің дәлелдемелері | Дәлелдеменің сенімділігі |
| 1.  2.  3.  4. | Педагогикалық мәселенің әлеуметтік дәлелі  Мәселенің ғылыми дәлелі  Педагогикалық ой-пікірдің өткен және қазіргі уақыттағы даму тұрғысын мәселені тарихи-талдау түрінде негіздеу.  Қазіргі білім беру үдерісі практикасы тұрғысынан мәселені негіздеу | • Зерделеніп отырған педагогикалық құбылыстың өзектілігін қандай жаңа әлеуметтік алғышарттар күшейте түседі?  • Бұл -мәселенің ресми құжаттағы көрінісі.  • Бұл мәселені шешу қоғамның қандай әлеуметтік сұранысын қанағаттандыра алады?  • Мәселенің қазіргі теориядағы көрінісі, мәселені ғылыми зерделеу дәрежесі,  • Мәселе қандай өзекті мәселелерді шешумен байланысты?  • Бұл мәселенің шешімін табу ғылымның қандай қажеттіліктерін қанағаттандыра алады?  • Мәселені басқа ғылымдардың дамуы тұрғысынан қалай негіздеуге болады?  • Бұл мәселе қашан және қалай түсіндірілді?  • Қазір осы мәселе неге өзекті болып табылады?  • Мәселенің бүгінгі күнгі жаңалығы қандай?  • Аталған мәселе практиктердің назарын неліктен аудартты?  • Бұл мәселені шешу практиканың қандай қажеттілігін қанағаттандыра алады?  • Аталған мәселе бойынша қандай жетістіктер бар, нені талдау қажет?. |  |  |

Ғалымдардың пайымдауынша, бұл матрицаны диссертациялық жұмысты дайындау мен сараптамадан өткізудің түрлі кезеңдерінде пайдалануға болады. Біздің ойымызша, бұл зерттеу мәселесінің өзектілігін бағалау логикасы негіздеменің құрылымын анық көруге мүмкіндік туғызады.

Шындығында, мәселені шешу зерттеу тұғырларын таңдауға тәуелді, ал бұл таңдау зерттеушінің дүниеге көзқарасымен, ғылыми мектептің тәжірибесімен, дәстүрлерімен анықталады. Біздің аспиранттармен және докторанттармен жүргізген жұмыс практикасы мәселені таңдау, шешу тұғырларын анықтау ізденушіден танымдық, кәсіптік, өмірлік және ментальдік тәжірибенің қажетті деңгейін, ал ғылыми жетекшіден немесе кеңесшіден – ғылыми мектеп идеяларының аясында жаңа ұстанымдық деңгейдегі бағытты зерделеуде әдістемелік көмек көрсетуді талап етеді. Әдіснамашы Е.В.Бережнова педагогика саласындағы диссертацияларда жиі кездесетін мына тәсілдерді көрсетеді: зерттеу нәтижелеріне сүйенетін авторлардың еңбектері туралы ескертулер; ғылыми қағидаларды таңдауда зерттеудің тұжырымдамалық негізін құрушы мемлекеттік және қоғамдық институттарға көңіл аудару; басқа зерттеушілерден алынған мәліметтерді пайдалана отырып өз зерттеу нәтижелерін дәлелдеуі [7, 33-39].

Диссертациялық зерттеу көкейкестілігінің параметрі білім беру теориясы мен практикасын дамыту үшін зерттелетін мәселе шешімінің қажеттілігі мен дер кезінде орындалуын көрсетеді, қоғамдық қажеттіліктер (ғылыми идеялар мен практикалық ұсыныстар) мен оларды қанағаттандыру мақсатында бүгінгі күні ғылым мен практиканың ұсынатын құралдары арасындағы қайшылықты сипаттайды. Іргелі зерттеулердің көкейкестілігін бағалау өлшемдеріне тақырыптың теориялық маңыздылығы, мәселенің ғылымда зерделену дәрежесі, күтілетін нәтиженің осы саладағы теориялық пайымдауларға сәйкестілігі жатады. Қолданбалы зерттеудің көкейкестілігінің өлшемдері: тақырыптың зерттелуіне практикалық қажеттілік, мәселенің практикадағы шешімі, нәтижені енгізуден күтілетін әлеуметтік және экономикалық тиімділік.

Сонымен, зерттеу тақырыбының көкейкестілігі құрамында өзектендірудің келесі әрекеттері көрініс табады: объективті дүниенің жүйесі ретіндегі зерттеу нысанасын бөліп көрсету; сәйкессіздіктерді, қарама-қайшылықтарды, мәселелерді айқындау; зерттеу тақырыбын нақтылау, зерттеу көкейкестілігін анықтау.

Педагогикалық зерттеу сапасын бағалаудың келесі параметрі педагогикалық зерттеу нәтижесіне қойылатын талаптар ретінде ұсынылатын сенімділік және зерттеу негізділігі болып табылады. **Сенімділік және зерттеу негізділігі көрсеткіштері төмендегіше көрінеді:**

теория жеткілікті тексерілген фактілер мен мәліметтерге құрылған;

тұжырымдама әдіснамалық және фактологиялық негізделіп, ғылыми ізденіс нәтижелері мен нақты материалдарға талдау тұрғысынан дәлелденген;

идея әртүрлі зерттеу әдістерін қолдана отырып дәлелденген және нақты әдіснамалық негізге ие;

идея практиканы талдаудан, қызмет тәжірибесінен (озат педагогикалық тәжірибені жалпылау) туындайды;

зерттеудің кешенді әдістемесі қолданылған, зерттеудің әртүрлі әдістері арқылы алынған өзара тексеру, деректерді сәйкестендіру қамтамасыз етілген;

зерттеу нәтижелеріне өзіндік талдау және өзіндік тексеру қолданылған.

**Теоретиялық және практикалық маңыздылық** - бұл зерттеудің ғылыми аппаратының мынадай сұрақтар жауап беретін компоненттері:

Зерттеуден алынған теорияларда, тәсілдерде, ұсыныстарда, ұстанымдарда бар жаңа нәтижелер қалай өзгереді?

Нәтижелер бұрыннан бар терминологиялық қатарға және ұғымдар мазмұнына қалай ықпал етеді?

Алынған нәтижелер теорияның қандай немесе олардың жекелеген ережелерінің даму болашағын ашады?

Теориялық маңыздылығын анықтаушы - барынша нақты матрица мүмкіншілігі (ережелерді енгізу үшін терминдерді анықтау).

Жасақталған идея, амалдар, әдістер негізінде мыналар айқындалды:

жаңа болжам ұсынылып, тұжырымдама ұсынылған ба (идеялар жиынтығы);

белгілі бір үдеріс теориясы (толықтырылған, тереңдетілген) жасалған ба;

заңдылықтар айқындалған, ұстанымдар тұжырымдалған;

проблема заманға сәйкестендіріліп, кеңейтілген;

себептер түсіндіріліп, заңдылықтар тағайындалған ба;

бұрын ұсынылған болжамға, пікірталастық көзқарастың дұрыстығына дәлелдемелер бар ма және т.б.);

жаңа ұғымдар енгізілді ме, белгілі ұғымдарға өзгеріс жасалды ма;

дидактика үшін бейімделді ме (тәсілдер, ұстанымдар, әдістер);

проблеманы, міндеттерді шешу үшін алғышарттар жасалды ма.

Дидактикалық зерттеудің мәнмәтіндегі сапалық бағасы мен тиімділігін қарастыру зерттеудің іргелілігін, педагогикалық зерттеудің өзге, философия, психология, физиология, экономика, саясаттану және т.б. білім салаларымен кірігу дәрежесін көрсетеді. Зерттеудің теориялық мәні - ғылыми зерттеудің нәтижесінде алынған қорытындылардың қолда бар тұжырымдамаларға, идеяларға, білім беру мен тәрбие саласы әдістеріне әсерін көрсететін ҒЗЖ-ның критерийі болып табылады.

Зерттеудің практикалық маңыздылығы - оқу үдерісіне, оқыту әдістемесіне, оқытуға және т.б. ететін (немесе ықпал етуі мүмкін) ықпалы.

Жұмыстың практиалық маңыздылығын анықтауда мынадай сұрақтарға жауап берілуі керек:

Зерттеу нәтижелерін практикада қолданудың жолдары, тәсілдері қандай?

Зерттеу нәтижелері қайда қолданылады және олардың тиімділігі қандай?

Қандай енгізу материалдары (бағдарламалар, құралдар, әдістемелер, ұсыныстар және т.б.) қолданылып отыр?

Нәтижелерді тағы қайда қолдануға болады?

Білім беруді басқаруды, ұйымдастыруды, мазмұнын жетілдіруде қандай ұсыныстар, кепілдемелер ұсынылуы мүмкін?

Практикалық маңыздылық критерийі ақиқатқа айналған немесе зерттеудің нәтижесінің практикаға енгізілуінің көмегімен көрінетін пайда болатын өзгерісті анықтайды. Қолданбалы мәнділік қызығушылық танытатын тұлғалардың саны мен категориясына, зерттеу нәтижелерінің болжалынған әлеуметтік-экономикалық тиімділігінің, оған дайындық дәрежесіне, ендіру масштабына тәуелді. Сөйтіп, зерттеудің теориялық және практикалық мәнділігінің ерекшеленген деңгейлері зерттеу нәтижесіндегі қажеттілік дәрежесін анықтау негізінде жатады.

Теориялық маңыздылықтың неғұрлым кең тараған параметрлері:

жаңалық;

тұжырымдамалық және дәлелдік;

болашағының болуы болып табылады.

Педагогикалық - психологиялық зерттеудің нәтижелерінің қолдануға және ендіруге дайындық критерийлері төмендегіше айтылуы мүмкін:

а) жұмыс нәтижелері ендіруге дайын, нормативтік материалдар, бағдарламалар, әдістемелік құралдар дайындалған;

б) жұмыс нәтижелері ендіруге негізінен дайын, педагогикалық - психологиялық нұсқаулар, әдістемелік ұйғарымдар жасақталған;

в) нәтижелер ендіруге дайын емес.

Диссертациялық зерттеулерді пікір берушілердің, оппоненттердің, эксперттердің бағалауынан басқа ғылыми жобаларды бағалау белсенді түрде жүргізіледі. Оларға гранттық қаржыландыруға берілген жобалық сұраныс бойынша эксперттік қорытынды қызметтері шығарылады.

Беделді пікір дайындау үдерісі бірнеше амалдардан тұрады, оның ішінде - ғылыми зерттеуді жүргізу қажеттілігін негіздеуді авторлық бағалау да бар. Гранттық сұраныста зерттеу тақырыбы, оның мақсаттары, міндеттері көрсетіледі, бірінші кезекте болжанатын негізгі теориялық және практикалық ережелер және нәтижелер тұжырымдалады. Негіздеменің міндетті элементі осы тақырыпқа байланысты мәселелер қарастырылған жарияланымдарға қысқаша талдау болу керек.

Эксперттер автордың сұранысын зерделейді және алдағы талдау үшін неғұрлым болашағы бар көкейкесті тақырыптарды іріктейді. Соымен қатар олар зерттеушінің осы тақырып бойынша еңбектермен қаншалықты таныстығын ескереді. Сонымен бірге автордың өзінің ғылыми жұмысының түпкі нәтижелерін және оның бұдан бұрынғы белгілі еңбектерден қаншалықты айырмашылығы бар екендігін нақты сипаттауын бағалайды. Конкурста жеңіске жеткен жобалар ағымдағы және қорытынды жұмыстарын жасағаннан кейін бағаланады.

Магистрлік және докторлық диссертацияларды, жобалық сұраныстарды, оларды жүзеге асыру сапаларын бағалау критерийлері ғылыми қауымдастық - рецензенттер, оппоненттер, эксперттер, сонымен қатар ғылыми-зерттеу жұмыстарын орындаушылар тарапынан ғылыми қызмет құралын құрайды.

**3. Қорғауға ұсынылатын қағидалардың мазмұны мен құрылымы.**

***Қорғауға ұсынылатын қағидалар*** - бұл зерттеушінің қорғауды қажет ететін зерттеуінің нәтижесін дәлелдеуі. Онда зерттеудің мәніне қарай автордың болжамда ұсынған идеясы ашып көрсетіледі. Басқаша айтқанда, ізденуші болжамда көрсетілген идеясын қорғап шығуға тиісті. Қорғауға шығарылған қағиданың мазмұны да дәл осыны сипаттауы керек. Қорғауға ұсынылған қағидалар номерленген тезистер ретінде тұжырымдалады. Әрбір тезис мазмұндағы ең маңызды мәселелерді қысқаша баяндауға арналады. Диссертацияда мұндай қағидалар үш-төрт, ал кейде одан да көп болуы мүмкін.

Қорғауға ұсынылатын қағидалар - бұл зерттеушінің қорғауды қажет ететін зерттеуінің нәтижесін дәлелдеуі. Онда зерттеудің мәніне қарай автордың болжамда ұсынған идеясы ашып көрсетіледі. Басқаша айтқанда, ізденуші болжамда көрсетілген идеясын қорғап шығуға тиісті. Қорғауға шығарылған қағиданың мазмұны да дәл осыны сипаттауы керек. Қорғауға ұсынылған қағидалар номерленген тезистер ретінде тұжырымдалады. Әрбір тезис мазмұндағы ең маңызды мәселелерді қысқаша баяндауға арналады. Диссертацияда мұндай қағидалар үш-төрт, ал кейде одан да көп болуы мүмкін.

Қорғауға ұсынылатын қағидалар зерттеу жұмысының маңызды бөлігі болып табылады. Қорғауға ұсынылатын қағидаларға қойылатын талаптар:

зерттеу мен оның нәтижелерінің маңыздылығын, көкейкестілігін және алынған бағыттың өміршеідігін дәлелдеу;

ізденістің аса мәнді нәтижелерін, олардың өзіндік ерекшеліктерін, түпнұсқалығын, жаңалығын сипаттау;

зерттеудің нақты дәләлдеуге болатын тиімділігін көрсету (әлеуметтік, экономикалық; тікелей, кейін, жанама);

нәтижелердің сипатталуының нақты болмауы, талас тудыруы.

Әдіснамалық мәдениетті қалыптастыру мәселесіне қатысты қорғалатын қағидалардың біреуі мынадай: "Болашақ мұғалімнің әдіснамалық мәдениетін қалыптастыру үшін **қажетті және жеткілікті** жағдайлар мыналар болып табылады: студенттердің кәсіптік әрекеттің шығармашылық сипатын сезінуі; педагогика ғылымын практикалық әрекетті жетілдіру үшін пайдалануға ұмтылысы мен іскерлігін қалыптастыру; әдіснамалық білімдерді студенттерге ұсынылған педагогика курсына енгізу; проблемалық оқытуды ұйымдастыру" (А.Н. Ходусов). Бұл мысалда қажетті және жеткілікті жағдайлардың сипаттамасы маңызды. Дәлелденетін қағидаларда ол жағдайлармен келіспеушілікті алдын ала көру мен бұл тезистің қажеттілігін дәлелдеп қорғау қажет. Кейбіреулер келтірілген шарттарды жеткіліксіз және бұл тізімді толықтыру керек деп айтуы мүмкін. Бұған, керісінше, енді біреулер келтірілген шарттардың біреуінің қажет екендігін жоққа шығаруы мүмкін, мысалы, проблемалық оқытуды көрсетілген мақсатымен ұйымдастыру және т. б.

Профессор Б.Т. Барсайдың «Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби–дидактикалық құзыреттілігін қалыптастыру» тақырыбындағы докторлық диссертациясы бойынша қорғауға ұсынылатын негізгі қағидаларға тоқталайық. Олар:

1. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби–дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудың әдіснамалық тұғырлары: *тұлғалық тұғыр* – студенттердің өздерін субъект ретінде сезінуіне көмектеседі; *әрекеттік тұғыр* – болашақ мұғалімнің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігінің құрылымын және мазмұнын меңгеру тетігін айқындауға мүмкіндік жасайды; *жүйелілік тұғыр* – кәсіби әрекет барысында студенттерде кәсіби-дидактикалық құзыреттілікті әдіснамалық, теориялық, әдістемелік және технологиялық компоненттер бірлігінде қарастырады; *ақпараттық тұғыр* – болашақ мұғалімнің ақпараттар кеңістігінде еркін жұмыс жасай алуына бағыттайды; *мәдениетнамалық тұғыр* – студенттердің қоғаммен, адамдармен қарым қатынастағы өркениеттілігінің, мәдениетінің негізі.

2. Бастауыш сыныптың болашақ мұғалімдерін дайындауда олардың кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастыру жүйесін құрудың теориялық негіздері - тұлғалық-бағдарлы білім беру теориясы болашақ бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби - дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудың басты бағдары, педагогикалық үдеріс теориясы - болашақ мұғалімнің кәсіби - дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудың объектісі, іс-әрекет теориясы болашақ бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудың әдіснамалық тұғыры, пәндердің интеграциясы туралы теориялар - болашақ бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудың негізі ретінде қарастырылады;

3. «Бастауыш сыныптың болашақ мұғалімдерінің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігінің - педагогтың жеке бас сапалары мен оның психологиялық–педагогикалық және теориялық білімінің, кәсіби және дидактикалық құзыреттілігінің үйлесімділігі, тұлғалық кәсіби сапаларын үздіксіз дамыта білу қабілеті» деп айқындалуы «бастауышта оқытылатын барлық пәннің ғылыми негіздерін, мазмұнын, оларды оқытудың ортақ және кейбір пәндердің жеке ерекшелігіне байланысты әдістемелерін, оқытуда қолданылатын технологияларды толық меңгеруімен, сабақ үдерісінде дидактикалық талаптарды (оқытудың ұстанымдары мен заңдылықтарын, оқыту формаларын, құралдарын, нәтижені бағалау әдістерін т.б.) жүзеге асыруға қажетті білім, білік, қабілет, дағдысы және тәжірибесінің болуымен анықталатын кәсіби сапасы» деп нақтыланған бастауыш сынып мұғалімінің дидактикалық құзыреттілігінің анықтамасы негізінде ұсынылады.

4. Болашақ бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби – дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудың ғылыми-әдістемелік жүйесі жалпыдан жекеге логикасы бойынша әдіснамалық, теориялық, оқу-әдістемелік және ақпараттық технологиялық қамтамасыз ету түрінде ұсынылады.

5. Әдіснамалық, теориялық, әдістемелік және технологиялық компоненттерге сәйкес өлшемдері мен көрсеткіштері және деңгейлеріне негізделіп түзілген болашақ бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби - дидактикалық құзыреттілігін қалыптастыру моделі.

6. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігі олардың бастауыш сынып оқушыларына білімді дүниенің ғылыми бейнесі негізінде меңгертетін сапалы білім беруге мүмкіндік жасайды.

Тағы бір мысал үшін **П.Ш. Маханованың «Оқушылардың оқығандығының диагностикасы»** тақырыбындағы кандидаттық диссертациясы бойынша қорғауға ұсынылатын қағидаларды тұтастымен қарастырамыз.

Қорғауға ұсынылатын қағидалар:

- оқушылардың оқығандығының педагогикалық диагностикасын жүргізу пәндік білімнің құрылымымен негізделеді, оқушы дайындығының сапасын және білім беру үдерісінің тиімділігін тексеру мен бағалаудың құралы және мұғалімнің педагогикалық іс-әрекетінің құрамдас бөлігі болып келеді;

- «оқығандық», «оқығандықтың педагогикалық диагностикасы» ұғымдарының анықтамасы; – мақсатты-тұжырымдамалық, ұйымдастырушылық-әрекеттік, мазмұндық-құралдық блоктардан тұратын, оқушылардың оқығандығының педагогикалық диагностикасының үдерістік моделі;

-оқығандықтың өлшемдері, көрсеткіштері, деңгейлері;

- оқушылардың оқығандығының педагогикалық диагностикасын ұйымдастыру технологиясы, тарих пәндері бойынша оқығандықты диагностикалауға арналған тестілік және деңгейлік тапсырмалардан тұратын бақылау-өлшеу материалдары;

– орта мектептің білім беру үдерісіндегі тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың нәтижелері, оқушылардың оқығандығын диагностикалау барысында ғылыми негізделген ұсыныстар.

Қорғауға ұсынылатын қағидалар - зерттеушінің алған нәтижесі болғандықтан, оны қорғау керек. Мәні жағынан олар болжамдағы бейнеленген авторлық идеялар. Мазмұны қорғалуға тиісті қағидалар болып табылады.

Қорғауға ұсынылатын қағидалар реттелген тезистер түрінде беріледі. Әрбір тезис қорытынды тұжырым реінде көрсетіледі. Диссертацияда 3-4 немесе кейде одан да көп қағидалар қорғалады.

**Сұрақтар мен тапсырмалар**

1.Зерттеу нәтижелері дегеніміз не?

2. Зерттеу нәтижелерінің негізгі бөліктерін сипаттаңыз.

3.Іргелі және қолданбалы зерттеулердің нәтижелерінің айырмашылықтарын негіздеңіз.

4. Қорғауға ұсынылатын қағидаларды құрастыру ережелері қандай?

5. Қорғауға ұсынылатын қағидаларда зерттеу нәтижелерінің жаңашылдығы мен теориялық мәнін баяндауда ашылған мәселелер қайталанбауына қалай қол жеткізуге болады?

6. Өз диссертацияңыз бойынша қорғауға ұсынылатын қағидаларды сипаттаңыз.

7. Зерттеудің теориялық жане тәжірибелік маңыздылығын қандай өлшемдер арқылы анықтайды ? Жауабыңызды негіздеңіз.

8. Ғылыми-педагогкалық зерттеу жұмыстарының жаңашылдығын анықтау әдістері.

9. Тақырыптың көкейкестілігі өлшемдеріне сәйкес өз зерттеуіңіздің өзектілігін бағалаңыз. Жауабыңызды негіздеңіз.

10. «Ғылыми-педагогикалық зерттеу сапасын бағалау (өзектілігі, жаңалығы, теориялық маңыздылығы)» тақырыбындакесте толтырыңыз

11. Өзіңіздің зерттеу тақырыбыңызды таңдаудың дұрыстығын төмендегідей матрицаның көмегімен тексеріп көріңіз: тақырыптың ғылыми бағытқа, ҒЗИ (ЖОО) бағдарына сәйкес келуі; тақырыптың әлеуметтік сұранысты жүзеге асыруға бағытталуы, яғни өзектілігі; тақырыпты таңдауда мәселелердің болуы; тақырыптағы нысан мен зерттеу пәнінің анықтығы; зерттеу тақырыбының соңғы нәтижеге көзделінуі; тақырыптың өзектілігі; тақырыптың жаңашылдығы; теориялық және практикалық маңыздылығы немесе оның орындалуының тиімділігі; тақырып бойынша зерттеу жұмысын берілген мерзімде іске асыру; зерттеудің міндеттерін шешуде жағдайдың және құралдардың болуы; зерттеу тақырыбының болашағы, оны іске асыратын әдістер немесе жаңа әдістерді дайындау мүмкіндігінің болуы; мәселенің деңгейін анықтау және бұл мәселе бұрын-соңды қарастырылған ба, жоқ па, соны тауып көрсету, сондай-ақ оның жаңашылдығын дәлелдеу.

**Негізгі әдебиет**

1. О науке: Закон Республики Казахстан . Алматы: ЮРИСТ, 2011. – 20 с.

Қазақстан Республикасы «Ғылым туралы» Заңы. Астана, 2011.

2. Таубаева Ш.Т. Педагогиканың философиясы және әдіснамасы. Оқулық. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 340 бет.

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

4. Методология педагогики: монография/ Е.А. Александрова, Р.М. Асадулин, Е.В.Бережноваи др.; под общ.ред. В.Г. Рындак. – М.: ИНФРА-М, 2018 – 296 с.

5. Бордовская Н.В. Диалектика педагогического исследования: монография/Н.В. Бордовская. – Москва: КНОРУС, 2018.- 512 с.

6. Мардахаев Л.В. Магистерская диссертация: подготовка и защита: учебно-методическое пособие.- М.: Квант Медиа, 2018. – 106 с.

7. Таубаева Ш.Т. Исследовательская культура учителя: от теории к практике: монография. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. - 423 с.

**14-дәріс. Тақырыбы: Педагогикалық жоғары оқу орны студенттерінің және магистранттарының ғылыми-зерттеу жұмыстары (ҒЗЖ). Ғылыми-зерттеу жұмыстарын жоспарлау, ұйымдастыру және басқару. (дәріс-дискуссия)**

**1. Педагогикалық жоғары оқу орны студенттерінің және магистранттарының ғылыми-зерттеу жұмыстары (ҒЗЖ).**

Ғылыми зерттеу жұмыстарын орындаушылар:

ЖОО-да ҒЗЖ:

- негізгі жұмыс уақытында оқытушылық-профессорлар құрамымен жеке жоспарларына сәйкес, ЖОО-ның, ғылыми зерттеу мекемелерінің, конструкторлық және технологиялық ұйымдарының ғылыми қызметкерлері мен мамандарымен орындалады. Оқытушылық-профессорлар құрамы, ғылыми қызметкерлер, ЖОО-ның, сонымен қатар басқа да кәсіпорындардың, мекемелер мен ұйымдардың басшылық етуші және басқа да қызметкерлері негізгі жұмыстар бос уақытта қосымша шаруашылық шартымен және бюджеттік ҒЗЖ-ны орындауға ЖОО жетекшісімен қатыстырыла алады;

- жастардың ғылыми техникалық шығармашылық орталықтарында, студенттік ғылыми үйірмелер, студенттің бюро, өндірістік отрядтар мен басқа да студенттердің ғылыми шығармашылық ұйымдарында, сонымен қатар ЖОО кафедраларында, ғылыми зерттеу мекемелерінде, конструкторлық және технологиялық ұйымдарында, оқу жоспарларында алдын-ала ескерілген студенттердің курстық, дипломдық жобалар, басқа да оқу-зерттеу жұмыстарын сабақтан бос уақытта қосымша ақы үшін орындауы барысында.

ЖОО жетекшілері тақырыптардың ғылыми жетекшілері ретінде қосымша ҒЗЖ орындау алады.

Оқытушылардың ғылыми зерттеу жұмыстары

7.1 ЖОО-ның ОҚП-сының ғылыми қызметінің негізгі бағыттары:

- негізгі, іргелі, ізденушілік, қолданбалы ғылыми-зерттеу конструкторлық-тәжірибелік жұмыстар мен инновациялық қызмет жүргізу;

- мүдделі ұйымдарға, олардың әрі қарайғы жұмыстары мен енгізбелерін қаржыландыруға рұсат беретін, ҒЗЖ-ның нәтижелерін қолдану немесе оларды сатыға дейін жеткізу болып табылады.

ЖОО-ға толық мөлшерде жұмыс істейтін универсиеттің барлық оқытушылары қатысуға тиісті;

ЖОО оқытушыларының ҒЗЖ -сы бойынша жоспарлау тәртібі мен қорытынды шығаруы.

Доктранттар, аспиранттар, магистранттар мен ізденушілердің ғылыми зерттеу жұмыстары

Доктранттар, аспиранттар, магистранттар мен ізденушілердің ғылыми зерттеу жұмыстары ЖОО-ның тікелей кафедралары мен немесе ғылыми зертханаларында ұйымдастырылады. Доктранттар, аспиранттар, магистранттар мен ізденушілердің ғылыми зерттеулерінде жетекшілік етуді (кеңес беру) докторлар мен ғылым кандидаттары жүзеге асырады;

Доктранттар, аспиранттар, магистранттар мен ізденушілердің ҒЗЖ-сы ЖОО факультеттерінің (институттарының) ғылыми кеңесімен бекітілген, жеке жоспарларға сәйкес жүзеге асырылады.

Доктранттар, аспиранттар, магистранттар мен ізденушілердің ғылыми зерттеу жұмыстарының қорытындысы мен олардың ғылыми дайындығының сапа межесі диссертациялар болып табылады.

Жеке оқу жоспарды жүйелі орындамайтын доктранттар, аспиранттар, магистранттар мен ізденушілердің ғылыми жетекшілері (кеңесшілері), оның ішінде мерзімінде диссертацияны қорғауға шығармайтындары факультеттердің (институттардың) ғылыми кеңесінің кепілдемелері бойынша ЖОО ғылыми кеңесінің шешімімен жетекшілік ету (кеңес беру) құқығынан айырылады.

Студенттер ұжымының жұмысын ұйымдастыру және жоспарлау

Студенттердің ғылыми зерттеу жұмыстары

СҒЗЖ жоғары білікті мамандар даярлаудағы тығыз тұтас білім процесі: оқу-тәрбие және ғылыми-инновациялық болып құралатын міндетті, бөлінбейтін бөлігі болып табылады.

ЖОО-дағы СҒЗЖ жүйесінің негізгі мақсаттары:

- әр студент үшін мүмкіндікті қамтамасыз етпей жағдай жасау (құқықтық, экономикалық, ұйымдастырушылық, ресурстық және т.б) мен дамытуға, ғылыми зерттеулер мен ғылыми техникалық шығармашылыққа қатысуға, адамның шығармашылық дамуында өз құқығын іске асыруы – оның қабілеті мен қажеттілігіне сәйкес әрқайсысы үшін сапалы, тең және қол жеткізу болып табылады.

-студенттердің кәсіптік-шығармашылық даярлығын жақсартумен жастарлы ғылыми зерттеулерге, ғылыми техникалық және өнерпаздық қызметке тарту, шығармашылық қабілеттерін қалыптастырумен және дамытуда білім, ғылыми және инновациялық процестердің тұтастығын қамтамасыз ету.

СҒЗЖ жүйесін қалыптастырудың негізгі міндеттері болып табылады:

- студенттерді рацинализаторлық жұмыс пен өнертапқыштық шығармашылыққа тартау;

- отандық және шетелдік тәжірибеге негізделген ғылыми және ғылыми-техникалық жұмыстардың нәтижелері, жастардың әртүрлі үлгідегі ғылыми шығармашылығын дамыту мен қалыптастыру үшін қолайлы жағдай жасау.

Студенттердің ғылыми жұмыс түрлері:

- ҒЗЖ-ның орындалуына қатысу;

- СҚБ, СЖБ, СТБ – да, ғылыми үйірмелерде жұмыс;

- конференциялар, семинарлар мен дөңгелек үстел жұмысына қатысу;

- ғылыми журналдар мен баяндама жинақтары, материалдар мен конференция тезистерін жариялауға дайындау;

- конкурстарға қатысу (институт, аймақтық, халықаралық);

- ғылыми сынақтан өту.

ЖОО-да өткізілетін ғылыми зерттеу, ғылыми техникалық, жобалау және тағы басқа жұмыстарға студенттердің тікелей қатысуымен бөлінетін ұйымдастыру түрлері мен СҒЗЖ жүйесінің шарасы арқылы қамтамасыз етіледі:

- оқу процесіне енетін ғылыми зерттеу жұмыстары;

- сабақтан тыс уақытта (оқу жоспарларынан тыс немесе тысқары) орындалатын ғылыми зерттеу жұмыстары.

Сабақтан тыс уақытта студенттермен орындалатын ғылыми зерттеу жұмысы (оқу жоспарынан тыс немесе тысқары):

- студенттердің ғылыми семинар жұмыстары;

- мемлекеттік, ЖОО аралық немесе ЖОО ғылыми гранттары ішінде, сонымен қатар кафедралар мен ЖОО-ның ғылыми мекемелерінде орындалатын оқытушылардың жеке жоспарлары аясындағы шығармашылық бірлестік бойынша жұмыстарға мемлекеттік бюджет немесе келісіи тематикасын орындау үшін студенттердің топтармен немесе жеке тәртіпке қатысуы;

ЖОО-да СҒЗЖ жүйесін қою мен ұйымдастыру үшін жалпы басшылық пен жауапкершілік ЖОО жетекшісі мен ғылыми жұмыс жөніндегі проректорға жүктелген.

СҒЗЖ жүйесінің қызмет істеуі ЖОО ғылыми Кеңесімен факульттердің ғылыми кеңестерімен, СҒЗЖ мен ҒСҚ бойынша ЖОО кеңесімен қамтамасыз етіледі.

Студенттердің ғылыми жұмыстарына бөлінген қаражаттар мен олардың жұмсалуымен бақылау ЖОО-ның барлық басқа бөлімшелері мен барлық кафендраларында ректормен жүзеге асырылады.

ЖОО СҒЗЖ жүйесінде ЖОО қаражаты есебінен, сонымен қатар Қазақстан Республикасының қолданыстағы заңында қатыстырылған бұл ресурстардың қосымша көздерден тартылған жаппай ұйымдастыру шараларын жоспарлайды және өткізеді.

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

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

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

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

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

• кіріктірілген шығармашылық зерттеу жұмысын орындау.

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

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

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

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

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

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

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

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

• мәселені анықтайды және зерттеу жұмысының жоспарын жасайды;

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

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

• зерттеу жүргізу ретін анықтайды;

• эксперимент жүргізу тәртібін жасайды;

• эксперимент жүргізеді;

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

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

Ғылыми зерттеу жұмыстары бойынша есеп беру

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

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

- есеп кезеңіндегі ғылыми жарияланым саны;

- конференциялар мен тақырыптап тізбесі және оларда сөйленген сөздер;

- есеп беру кезеңінде қорғалған диссертация тематикасы.

ҒЗЖ нәтижесін бағалау:

- оқытушылардың ғылыми мақалалары мен монографияларының дәйектемелері;

- қаржыландырылған ҒЗЖ көлемі;

- зерттеулерді орындалуға грант мөлшері;

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

- ҒЗЖ есебі;

- ғылыми мақалалардың жариялану саны;

- ҒЗЖ-ға қатыстырылған студенттер саны;

- алынған патенттер санымен өткізіледі**:**

1. Әдебиетпен жұмыс әдістемесі.

2. Реферат жазу әдістемесі

3. Ғылыми мақала, есеп және баяндама жазу әдістемесі

4. Әдістемелік нұсқау, монография және тезистің құрылымы

Бүгінгі қоғамға өздігімен дамитын, кәсіби біліктілігін және әрекетін үнемі жетілдіретін маман қажет. Өзінің қызметінде жоғары алғырлық танытып, әлеуметтік-кәсіби білімді тез меңгеруге икемді, біліктілігі мен дағды шеңберін кеңейте алатын, әрекетінің жаңа аймағын меңгере алатын болуы шарт. Осындай нәтижелі сапалы білім беруде студенттердің өздігімен педагогикалық зерттеу жұмыстары ерекше орын алады.

Зерттеу әдебиеттен басталып, библиография құрастырылуы керек. Себебі әрбір зерттеуші әдебиетттермен таныса отырып, зерттеу жұмысына байланысты жетекші педагогикалық тұжырымды және теорияны анықтап алады. Студент ең басты негізгі әдебиеттерді кейін қосымша әдебиеттерді жинақтайды.

Әдебиетпен жұмыс жасаудың екі кезеңі бар. Бірінші кезеңінде зерттелетін мәселенің тарихи қалыптасуын зерттеу. Мәселен, дамуының кезеңгі кезеңдерін сипаттау; негізгі бағыттарын көрсету. Екінші кезеңінде зерттелетін мәселенің шешілмеген, зерттелмеген қандай мәселе қалды, бұрынғылар қандай қор қосты, олардың әдістемесі, дұрыстығы, қорытындылары мен ұсыныстарының мәні туралы айтылады. Зерттеуші өзі үшін нақты зерттеу жұмысының әдіснамалық базасын жасап алады.

Педагогикалық зерттеу үшін төмендегі жағдайларды ескеру керек:

Негізгі ғылыми ұғымдарды білуі және түсінігі болуы.

Терминологияларды пайдаланып фактілерге және құбылыстарға сипаттама бере алуы.

Негізі белгілері бойынша бір-біріне жақын фактілерді таңдай білуі.

Жалпы ғылыми ережелерге сай фактілерді іріктеуі.

Фактілер мен құбылыстарды талдап, саралап бере алуды үйрену.

Ұғымдарды дәл анықтау, ал ұғым ғылыми танымның жоғары сатысы болғандықтан ғылымның жеткен деңгейін тізеді.

Әртүрлі ғылыми зерттеудің нәтижелеріне сай дәлелдеулер беруді ескеру қажет. Әдебиеттермен жұмыс істеу барысында библиография құрастыру, андатпа, реферат жазу, конспектілеу, деректер мен цитаталар көшіріп алу сияқты жалпы ғылыми жұмыстың түрлерін орындалады. Әлеуметтік-қоғамдық өзгерістердің тез жүруіне байланысты соңғы жарияланған әдебиеттерді қолданған жөн. Студенттерге әдебетердің екі түрі : негізігі әдебиеттер және қосымша әдебиеттер таңдау ұсынылады. Негізгі әдебиеттерді жетекші беріп, оған негізі тақырыпқа сәйкес оқулықтар, оқу-құралдары, құжаттар көрсетіледі. Ал қосымша әдебиеттерді студенттің өзі таңдауы керек. Бұл үшін кітапханадан каталогпен жұмыс істеп ізденуі қажет. Қосымша әдебиеттерге журналдар, монография, брошюра, жинақтар жатады. Әдебиеттерді таңдауда арнаулы дәптер арнап альфавит бойынша орналастыруды дағдыландыру көзделеді. Әдебиетпен жұмыстың келесі кезеңдері бар.

1-кезеңінде алынған тақырыбыңыздың тарихын, бұрын қалай зерттелгеніне шолу жасау. Оның өзінде мына мәселелерге көңіл бөлу қажет: негізгі даму кезеңдеріне сипаттама беру; ұлы өзгерістерін бөліп көрсету; негізгі бағыттатырын атау.

Екінші кезең: таңдаған проблемаңыздың қазіргі таңдағы жағдайына талдау. Қандай проблема шешусіз қалды, пікірталас тудырады, әлде мүлде зерттелмеген бе? Негізін салушылар кімдер? Олардың әдістемесі, көзқарасының дұрыстығы, қорытындыларының мәні мен ұсыныстарының тиімділігі қарастырылады. Әдебиеттегі материалды дұрыс таңдау үшін бернеше рет оқу қажет. Бірінші оқуда материалдың көпшілік бөлігін түсінуді мақсат етіп, түсінбегенін белгілеу. Екінші рет оқуда ойланып, қайтадан оқу. Сөздіктерді қолданып, оқытушыдан консультация алуы қажет. Зерттеу жұмысында пайдаланылған әдебиеттердің тізімін құруда белгілі безендіру талаптары сақталуы керек. Оқулықтарды тізу үлгісі: *Жарықбаев Қ. Психология. – Алматы: Санат, 1993. – 272 б.*

Диссертациялық зерттеулерді жазу үлгісі: Менлибекова Г.Ж. Развитие трудового воспитания в дошкольных учреждениях Республики Казахстан (1960 – 1985.): дис.канд.пед.наук. 13.00.01 –Алматы, 1992. –208 с.

Редакция басқарылған жағдайдағы әдебиетті жазу үлгісі: Алексеев В.Е. Обучение учащихся элементам конструирования в процессе трудового обучения /Под. ред. П.Н.Андрианова. – М., 1972. – С. 102–104.

Интернет желісінен алынған жағдайда: Аронов А.М. Предметно-методологические основы компетентности педагога / Материалы конференции // [*www.conf.krasu*](http://www.conf.krasu/)

Педагогикалық баслымдарды пайдаланған жағдайда: Стеркина Р.Б. Преемственность должна строится по законом развития ребенка. // Учительская газета. –1998. – №19. – С.9-11.

Конференция материалдарын қолданған жағдайда: Жиенбаева С.Н. Еңбекке баулу мектепалды даярлығының өзекті мәселесі.// Психолого-педагогические проблемы формирование личности, экономики, материалы Республиканской научно-практической конференций. Алматы: – 2000, – 201– 202– б.

Әдебиетпен жұмыс кезінде кейбір қызықты мәліметтерді және фактілерді конспектілеп немесе цитаты, сілтеме түрінде беруге болады.

Андатпа (аннотация — (лат - ескертпе) мәні, мазмүны, формасы және басқа ерекшеліктері түрғысынан алғанда құжаттың немесс оның бөліктерінің қысқаша сипаттамасы. Андатпа түсінігіне энциклопедиялар мен сөздіктерде мынадай анықтама берілген: Андатпа — (лат аппоіаііо -ескертпе) кітаптың, мақаланың мазмұнын, саяси-идеялық бағытын, құндылығын түсіндіретін қышқаша сипаттама. Андатпа арқылы кез-келген әдебиеттің зерттеу жұмысына қажет немесе қажет емес екендігін тез іріктей аламыз. Андатпа құру (аннотациялау) алғашқы құжаттарды аналитикалық-синтетикалық қайта өңдеу үдерісін қамтиды. Бұл үдеріс андатпа құрумен — екінші дәрежелі құжатпен аяқталады. Андатпа оқырманға таныс емес басылым туралы алдын-ала түсінік береді және оған қажетті мағлұматты іздестіруге, жинақтауға көмектеседі

Цитата — (лат. Сііо — келтіремін, шақырамын) — баяндалып отырған пікірдің дәлелді болуы үшін бір автордың шығармасынан алынған үзінді. Цитата ықшамды күйде алынады. Сөйлем ұзақ болған жағдайда керек жері алынып, қысқартылған сездер орнына көп нұкте қою шарты бар. Цитата өдетте тырнақшаға алынып жазылады. Ғылыми анықтама еңбектерде цитатаның алынған әдебиеті сілтемеде көрсетілуі тиіс. Мысалы: *М.Жұмабаев «Жазылашақ оқу құралдары һәм мектебіміз» деген ғылыми-әдістемелік еңбегінде «мектебіміз белгілі берік негізге құрыла алмады. Бір жақтан – әліпби һәм ғылым, екінші жақтан – ұлт тілі, үшінші жақтан – орталық һәм машина негізінде құрылған еңбек мектебі деп жазды. Міне, қазақ осы күні үш оттың ортасында отыр» деп қынжыла ұлттық мектеп негізін құруды аңсайды [63, 125-б].*  Цитатаның бір түріне эпиграф те жатады. Сонымен, цитата дегеніміз — кез-келген қандай да бір мәтіннен, мақала ішінен, кітап бөлімінен, ағартушы ойшылдардың нақыл сөздерін сөзбе-сөз, дәл алынған үзіндісі. Цитата берген кезде бір мәтіннің ішінде бірнеше пікірлердің өзара логакалық байланыста болса да, оларға цитата келтіруде бөлек-бөлек береді. Цитата келтірген кезде белгілі бір ойдың басталып кеткеннен кейінгі пікірі алынса, онда цитатаның алдына көп нүкте қойылады, ал егер сол мәтіңдегі абзац аяқталмай қалып немесе ой толық аяқталмаса көп нүкге соңынан қойылады.

Цитатаның тікелей емес цитата келтіру сияқты түрі де бар. Онда цитат келтіруші автордың сөзін сол күйінде алмай, тек ойын алып, оны өз сөзімен баяндап берсе, онда оған сілтеме жасалынады.

Сілтеме— сілтелінетін, (біреудің еңбегінде айтылған ескертушілік), «ссылочное примечание» — сілтеме ескертпе деген мағынаны білдіреді . Сілтеме - бұл белгілі бір автордың ой-пікірін өз жүмысымызда пайдалансак, онда оған сілтеме келтіріледі, яғни әдебиеттің тізімін қүрудағы альфавиттік реті және сол пайдаланылған бет саны жақша арқылы көрсетіледі. Мысалы, *Төлеген Тәжібаев адам ойының қандай категориясыньң, қандай операциясы болмасын, ол түбінде объективтік дүниемен байланысып отыратындығын айтып көрсетті*.

Конспектілеудегеніміз — бұл белгілі бір кітаптағы, мақалалардағы маңызды ой-иікірлерді, керекті даталарды, фактілерді, атаулы күндерді, нақыл сөздерді цитата келтіру, сілтеме жасау арқылы қысқаша мазмұнын баяндап жазып алу. Әрбір адам конспектілеудің өзіндік ерекшеліктерін меңгере алады. Ол сөздерді қысқартып, белгілі шартты белгілермен анықтай отырып, цифрларды пайдалана отырып конспектілеуіне болады. Дегенмен, мұндай конспектілеу үлгісін сол адамның өзі ғана оқи алады (уақытты үнемдеу және жылдамдату мақсатында жүргізіледі). Конспектілеу неғұрлым толық жазып алуды көздейді және конспектілеудің бірнеше түрі болады:

Жоспарлы конспектілеу – кітаптың мазмұны бойынша конспектілеу, оның бөлімі, тараулары, тармақшасы бойынша жасалады.

Еркін конспектілеу– цитатыға сәйкес бір бөлігін өзіңіздің сөзіңізбен сілтемемен беру. Автордың сөзімен цитаты беріледі.

Текстуалдық конспектілеу– цитатыларды жинақтау түрінде берілетін конспекті, әдебиеттің негізгі мазмұнын автордың айтуымен басты идеялары көрсетіледі.

Тақырыптық конспектілеу – тақырыптың мазмұны бойынша цитаты әртүрлі әдебиеттерден таңдалып, авторлардың ойлары айдар бойынша топтастырлады.

***1. Реферат***– зерттеу нәтижесін жазбаша түрде жеткізетін зерттеудің бастапқы формасы. Реферат тақырыбын таңдау **—** ең жауапты кезең. Қазіргі кезде кептеген ғылыми салаларға байланысты тақырып таңдау теориялық немесе практикалық қайта өңдеуді, ғылыми түрғыдан қаншалықты жүрмыстар жүргізуге болады. Осындай кең саладағы жұмысқа кіріспес бұрын кімде-кім болса да нені қалай бастауға болатынын білмейді. Сонда да болса жалпы білімнің көлемі осы тақырыпты тандауға, ғылыми жүмыспен алғаш айналысатын тәжірибесі аз адамға көмегін тигізеді. Тақырып таңдағанда қай тақырып өзін қызықтырады соны ескерген дұрыс және оны басқа жақтан емес өзінің практикалық кызметінен іздеуі қажет.

Рефератта тақырыптың теориялық және практикалық мәні ашылады. Тақырып бойынша әдебиеттер талданады. Ғылыми материалдарға талдау жасалынып, олар бойынша қорытынды беріліп өзінің көзқарасымен бағаланады. Реферат зерттеушінің эрудициясын, өздігімен талдай білу біліктілігін, ғылыми ақпараттарды жалпылай және жіктей білу біліктілігін көрсетеді. Реферат жазуда цитаты қолданылады.

***2. Ғылыми мақала*** – зерттеушінің ең көп тараған әдебиет түріндегі өнімі. Ғылыми мақала ғылыми журналдарда, ғылыми және ғылыми-әдістемелік жинақтарда жарияланады. Ғылыми мақалада ғылыми қортындылар, тұжырымдар және ұсыныстар беріледі. Мақаланың алғашқы бөлігінде зерттеу қорытындысының мәнді аспектілерін және педагогикалық практикада жүзеге асырудың жолдарын дәлелдеу керек.

***3. Ғылыми есеп және баяндама***. Ғылыми есеп беруге қойылатын талаптар: құрылымы нақты, айтылатын материалдар логикалы жүйелі орналасқан, аргументтері мол, ойын қысқа және нақты тұжырымды беруі, жұмыстың нәтижесі деректермен, қорытындысы дәлелдермен және ұсынысы негізделген болуы керек. Ал ғылыми баяндама – мазмұны бойынша ғылыми есеп беруге жақын. Бірақ ол барлық барлық зерттеу мәселелерін қамти алмайды. Бір ғана аяқталған бөлімін немесе аспектісін береді. Ғылыми есеп беру тәрізді безендіруге мән берілмейді. Тілі әдеби тілге жақын ауызша айтуға қолайлы болды.

## Интернетпен жұмыс әдістемесі

**Мақсаты:** Ақпарат жинаудағы интернеттің орны және жұмыс істеу әдістемесін меңгерту

Жоспары:

1.Ақпарат жинау. Интернетпен жұмыс

2.Ақпарттық ресурстарды іздеу

3.Интернет жүйесін іздеу

Бүгінгі таңда Республикамыздың саяси, әлеуметтік-экономикалық өзгерістеріне сай білім беруді жетілдірудің негізгі бағыттарының бірі – білім беруді ақпараттандыру. Қазіргі уақытта республика мектептерін жаңа компьютерлік технологиямен қамтамасыз ету жұмыстары жүзеге асырылып, ақпараттық технологияны қолдану мен оны енгізу саласында, балалардың ақпараттық мәдениетін қалыптастыру мақсатында информатика курсын мектепке дейінгі кезеңнен бастап үйретуді жетілдіру жұмыстары жүргізілуде. Бұл жөнінде Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңының 8-бабында «Білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі – оқытудың жаңа технологияларын енгізу, білім беруді ақпараттандыру, халықаралық ғаламдық коммуникациялық желілерге шығу» деп атап көрсетілген Шетелдік және отандық әдебиеттерді талдау барысында педагогтың компьютерлік сауаттылық деңгейін анықтау үшін мамандығы информатикамен байланысты емес педагог бағдарлама құра алуы тиіс пе деген сұрақ төңірегінде жасалған түрлі қадамдар байқалды.

Көптеген қазіргі зерттеушілер компьютерлік сауаттылықтың негізін бағдарлама жасай алу машығы емес, компьютерді қолдана алу, оқыту үдерісінде қажетті компьютерлік бағдарламаны таңдай алуы деп санап келді. Бізідің ойымызша, мұғалім ең алдымен өз саласының білікті маманы болуы тиіс, олай болмаған жағдайда мақсатын айқындап, міндеттерді қоя алмайды, зерттелетін құбылыстар жайлы үлгі құра алмайды, алынған нәтижелерді түсіндіріп, өз кәсіби қызметінде жаңа ақпараттық технологияларды ұтымды пайдалана алмайды, сондай-ақ өз біліктілігін тиісті деңгейде көтере алмайды.

Мұғалімнің мамандық ерекшеліктігін ескере отырып, оқу үдерісінде есептегіш техника құралдарын қолдануға дайындығы міндетті (минималды) білім көлемін, компьютерлік оқыту технологиясының негізгі әдістерін сенімді қолдануына мүмкіндік беретін дағдылар мен машықтарды қамтуы керек. Ақпараттық мәдениет – бұл ең алдымен әдістемелік, дүниетанымдық, жалпы мәдени, гуманитарлық, арнайы және әдістемелік аспектілерді қамтыған ақпаратты өңдеу үдерістерінің мәнін түсіну.

Ақпараттандыру – әр түрлі ақпараттық қорларды қалыптастыру мен пайдалану негізінде азаматтардың, мемлекеттік өкімет органдары мен жергілікті өзін-өзі басқару органдарының, ұйымдардың, қоғамдық бірлестіктердің құқықтарын жүзеге асырып, олардың ақпараттық талаптарын қанағаттаттандыру үшін тиімді жағдай жасау жолында ұйымдастырылған әлеуметтік-экономикалық және ғылыми-техникалық үдеріс. Қазіргі кездегі жаңа ақпараттық технологиялар – компьютерлік техника негізінде ақпаратты жинау, сақтау, өңдеу және тасымалдау істерін қамтамасыз ететін математикалық және кибернетикалық тәсілдер мен қазіргі техникалық құралдар жиыны.

Бүгінгі таңда ақпарат жинау көзі ресейде, елімізде, шетелде кең тараған аналитикалық ақпараттар, содан кейін фактілі, статистикалық ақпараттар басым. ПК көмегімен екі негізгі ақпараттық ресурс бар. СД және ДБД компакт дискдегі мультимедиялық электрондық энциклопедия оның ішінде көп томды «Британика» 4 компакт-диск кездеседі.

Курстық жұмыс және оларды орындау әдістемесі

**Мақсаты:** Студенттерге курстық жұмыстың түрлері және орындалу әдістемесімен таныстыру.

Жоспары:

1.Курстық жұмыстың мақсат міндеттері

2.Курстық жұмыстың құрылымы және орындалу әдістемесі

3.Курстық жұмысты безендіру жолдары

4.Қорғаудың ережелері. Қазіргі таңда болашак педагогты жан-жақты кәсіби шеберлікпен дайындау мөселесі бүгінгі күн төртібіндегі көкейкесті мәселелердің бірі. Педагогтың кәсіби шеберлігінің бір саласы оның шығармашылық мүмкіндіктерінің дамуында, күнделікті педагогикалық жағдайларды талдап шеше білу және өскелең үрпақтың оқу мен тәрбие қүралдарын, жолдарын анықтап білуінде.

Бұл іскерлікті жүзеге асыру үшін студенттер институт, университет қабырғаларында жүргенде курстық жұмыстар, соңғы курстарда дипломдық жүмыстар орындайды.

*Курстық жұмыcтың мақсаты*— студенттердің логикалық ойлау шығармашылық қабілеттерінің оқу-тәрбие үдерісіндегі дағдысын, ғылыми-зерттеушілік шеберлігінің деңгейін, теорияны практикамен ұштастыра білу мүмкіншілігін практикада қолданып қалыптастыру. Енді осы жоғарыда аталған курстық жүмыстың түрлеріне жеке-жеке тоқталып өтейік:

*Теориялық-логикалық сипатгағы курстық жүмыстар.* Берілген әдістерді терең оқу арқылы бір ғылыми мәселенің ашылу жағдайын қарастырады. Студенттер мүндай жұмыстарды орьндай отырып, библиографиялық ізденіс жасай білуі керек. Әдеттегі берілген материалдарға талдау жасайды. Зерттелінетін мәселе бойынша ұсыныстар жасап, жаңа идея ұсына алады немесе бұрынғы идеяға түзету енгізеді қорытынды жасайды.

*Тарихи логикалык сипаттағы орындалатын курстық жұмыстар*. Белгілі бір кезеңдегі өскелең ұрпақтың тәрбие жұмысын қалыптастыру заңдылықтарын, нәтижелерін, мақсатын зерттеу. Мұндай типтегі курстык жұмыстарды негізінен тарих, философия факультеттерінің студенттері белгілі бір тарихи құбылыстың мән-жайын, тарихи оқиғаның шығу себептерін, педагогика тарихы, баспасөз тарихы туралы мәселелерді зертгеу барысында орындайды. Бүл жағдайда тарихи ғылымдарда пайдаланатын зерттеу әдістері қолданылады. Олар: тарихи материалдарды тарихи теориялық түрғыдан талдау, жүйелілік талдау, құрылымдық талдау, статистикалық талдаудан тұрады

Дипломдық жұмысты орындау әдістемесі

**Мақсаты:** Студенттерге диплом жұмысының теориялық негізі және әдістемесін үйрету.

1. Диплом жұмысының мақсат-міндеттері.

2. Диплом жұмысының орындалу әдістемесі.

3. Диплом жұмысын безендіру жолдары

4. Қорғаудың ережелері.

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

Аталған ғалымдардың еңбектеріне сүйене отырып эксперименттік жүмыстар, оның жүргізілу шарты, мақсат-міндеттерін анықтау мәселелеріне тоқтала келе, дипломдық жүмыстарды орындау үдерісінің бірнеше мөселелерді шешумен байланысты екенін анықтадық. Дипломдық жүмыстарды орындау бірнеше кезендерге бөлінеді. Әр кезеңнен аттап өтуге болмайды. Әр кезеңнің мазмұны жүмыстың жоспарын белгілейді. Дипломдық жүмысты орындау реті бірізділікті қажет етеді: Зерттеу тақырыбын таңдау, оның өзектілігін негіздеу, зерттеудің мақсаты мен міндеттерін анықтау, зерттеу нысанасын белгілеу, нысана туралы білімдерді игеру, мәселені кетеру, зерттеу пәнін анықтау, болжам жасау, зерттеу жоспарын құру, зерттеу әдістерін анықтау, белгіленген жоспарды жүзеге асыру, болжамды тексеру, зерттелінер насынаны түсіну үшін мәселенің маңыздылығын анықтау, табылған шешімнің практикада қолданылуының мүмкіндіктерін анықтау.

Студенттердің диплом жұмысын таңдаудың нұсқалары

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

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

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

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

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

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

Студенттердің дипломдық жұмысының ғылыми аппараты:

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 құрубарысында мақсат-міндеттер негізінде тақырыпқа байланысты теориялық негізі жасалып, педагогакалық экспериментті жүзеге асыру жоспары құрылады. Зерттеу әдістерін анықтау**.** Зерттеу әдістемесі тақырыпқа байланысты бірнеше әдістерден тұрады. Жұмыс барысында зерттеу әдістерін дүрыс тандап және оны ғылыми тұрғыда ұйымдастыру керек. Зертгеу әдістерінің нәтижелерін өндеуден еткізу, талдау жасау, жұмысты қорытындылау қажет.

Белгіленген жоспарды жүзеге асыру.Зерттеу тақырыбының, міндеттерінің негізінде зерттеу насынасына алдын ала жоспарланған ғылыми болжамда көрсетілген пункттерді практика нөтижесінде көру. Болжамды тексеру.Жоспар бойынша эксперимент жүмысының нәтижесінен кейін бақылау эксперменті негізінде алдын-ала жасалынған ғылыми болжамның дәлдігі, айқьндығы анықталады. Болжамның дұрыстығын зерттеу жұмысында мақсатқа жету деп түсіндіріледі.

Табылған шешімнің практикада қолданылуының мүмкіндіктерін анықтау. Зерттеу нәтижесі бойынша белгілі бір шешімге келу және сол шешімнің дұрыстығына, ақиқаттылығына, дәлелдігіне көз жеткізе отырып, нәтиженің практикалық маңыздылығын анықтау. Оны басқа да зертгеушілер өз іс-тәжірибесінде қолдануына жағдай жасау, әдістеме ұсыну.

Дипломдық жұмыстарға қойылатьш талаптар:

Студенттердің орындайтын дипломдық жұмыстары - ғылыми жұмыстар болып табылады. Сондықтан ғылыми жүмыстардың реті, оларды орындауға қойылатын арнайы талаптары анықталған. Ғылыми жұмыстың ғылыми негізде болуы үшін тақырып таңдағанда да, әдебиеттермен жұмыс жүргізгенде де, оның жоспарын құру кезінде де, жалпы жұмысты жазу барысында оның көлемінің белгілі бір ретте болуы, барлық зерттеу жүмыстарының ғылыми дәрежеде безендірілуі, эксперимент қорытындысы мен нәтижелерінің талдау-жинақтаудың зерттеу құндылғын арттыратьндай дөрежеде болуы, ғылыми-зерттеу жұмыстарьна қойылатьш шарт болъш табылады Сонымен дииломдық жүмыстарға қойылатын негізгі талаптар: дипломдық жұмыс 50-60 беттен кем болмауға тиіс. Бет саны компьютер басылымымен есептелінеді. Негізгі мәтінге жоспары, әдебиеттер тізімі, қосымшалар кірмейді. Дипломдық жұмыстарда пайдаланылған әдебиеттер саны 30-40-тан кем болмауға тиіс. Әдебиеттерге ғылыми еңбектер жинағы, монография, конференция материалдары, газеттер мен журналдағы басылымдар, кандидаттық және докторлық диссертациялар және олардъң авторефераттары жатады. Дипломдық жүмыс графикке байланысты кезең бойынша орындалады. Студент жұмыстың орындалу барысы туралы әр кезең бойынша жетекшіге есеп беріп, одан кеңес алып отырады. Дайын жұмыс пікір берушіге толық безендіріліп, компьютерге басылған, түптелген кафедраның графигіне сай беріледі. Қорғауға дейінгі 7 (жеті) күннен кешіктірмеу керек. Жұмыстьң жобасы дайын болғанда алдын-ала қорғаудан өтеді. Қорғау комиссия мүшелерінің қатысуымен өтеді. Дипломдық жұмысты қорғау кезінде ғылыми жетекшісінің берген пікірі мен тәжірибе жүргізген балабақшадағы тәрбиешінің пікірі ескеріле отырып, комиссия мүшелерінің шешімімен бағаланады

Іргелі зерттеулер жобалары және зерттеудің ғылыми бағдарламасы.

Қолданбалы зерттеулер жобалары және зерттеудің ғылыми бағдарламасы.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

**15- кесте. Ғылымның сипаттамасы**

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Педагогикалық зерттеулерді олардың бағыттары бойынша методологиялық, іргелі және қолданбалы деп бөлуге болады.

Педагогика саласындағы методологиялық зерттеулердің тиімділігі мен сапасын арттыру принциптерін табу және олардың практикаға тигізер әсерлерін күшейту болып табылады. Мұндай зерттеулер педагогика саласындағы ғылыми қызметке бағдар береді.

Іргелі зерттеулердің мақсаты педагогикалық құбылыстардың мәнін ашу, педагогикалық ақиқаттың терең де, тасада жатқан құпияларын, негіздерін табу, оған, ғылыми түсінік беру болып табылады. Осындай зерттеулердің нәтижесінде оқыту мен тәрбие теориясы, әдістер мен ұйымдастыру нысандарының теориясы және т.с.с. құрылады.

Іргелі зерттеулердің нәтижелері практикамен тікелей байланысты мәселелерді шешетін қолданбалы зерттеулер үшін теориялық негіздемелер құрады. Көбіне олар іргелі зерттеулермен бір кешенде жүргізіледі және олардың нәтижелері іргелі еңбектерде олардың қолданбалы бөлігі ретінде беріледі. Қолданбалы зерттеулер практиканың нақты кемшіліктерін жоюға бағытталған. Әрине, мұндай зерттеулердің мәні іргелі зерттеулерден кем болмайды.

Іргелі зерттеулер әдетте абстрактылы сипатқа ие гепотетикалық теориялық схема құрудан басталады. Жекеленген теориялық ережелер тәжірибе арқылы тексеріледі. Осы негізде зерттеу объектісінің мәні туралы, ондағы қарым-қатынастар туралы теориялық түсінік алынады.

Бірақ та зерттеудің түпкі мақсаты-нақты білім алу. Келесі кезең- бастапқы абстракцияны шынайы өмірге аудару және мәнмен мағынаның осы шынайы өмірден мән мен мағынаның нақты көрінісін аңғару. Бұл мәннен мазмұннан құбылысқа, абстрактылықтан нақтылыққа барар жол. Мысалы, “сабақ беру”, “оқыту” деген абстрактылы ұғымдарды бірдей ала отырып, біз педагогикалық шындықтағы оқу мен оқыту арасындағы қатынастардың өмір сүруінің нақты нысандарын тауып, сол арқылы нақты білім аламыз.

Қолданбалы зерттеулердің барысы бұдан өзгеше болады. Қолданбалы зерттеудің іргелі зерттеуден айырмашылығы сол, мұнда теориялық негіздемелер зерттеушіге беріліп қойылған. Ол зерттеушіні қолда бар теориялар арқылы педагогикалық практикадағы жоюға тиісті кемшіліктерді (мысалы, белгілі бір мақсаттарды орындау үшін оқытудың қолда әдістерінің тиімділігінің жеткіліксіздігі) табуға және сипаттауға еліктіреді. Бұл зерттеудің басы. Бұдан кейін байқалған кемшіліктерді қалай жою керектігі жөнінде түсінік қалыптасады. Осы түсініктің қандай теориялық дәрежеде екендігіне байланысты оның жекеленген элементтерін тексеруге бағытталған эксперимент, екінші жағынан тәжірибе жұмысы арасында айырмашылықтар болуы мүмкін, оны зерттеу жұмысының барысында ескеру қажет.

Ғылыми педагогикалық зерттеулер тәжірибелік эксперименттік және теориялық сипатта болуы мүмкін.

Тәжірибе жұмысы ғылыми ұсынымдарды пайдаланудың неғұрлым тиімді жағдайларын табуға бағытталған. Ғылыми-педагогикалық эксперимент өмірлік, тәрбиелік қарама-қайшылықтарды, қалыптасқан проблемаларды шешуге қатысты ғылыми ұғымдар мен болжамдарды тексеруден тұрады.

Педагогикада теориялық зерттеулер мен оның әдістері ерекше орын алады. Теориялық зерттеулердің мәні белгілі бір дүниетаным тұрғысынан алып қарағанда, эмпирикалық және қорытылған материалды жүйеге келтіруде, талдауда және бағалауда болып табылады Ғылыми жұмысқа қойылатын мңызды талаптар- бұл қолданылатын терминологияның қатаңдығы, нақтылығы, бір мәнділігі.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

1950 жылдардың соңында институт Педагогика ғылымдары ғылыми-зерттеу институты атанды.

1962-1974 жылдары иститут директоры болып қызмет атқарған КСРОП – ға корреспондент мүшесі, педагогика ғылымының докторы, професоры Ә. Сембаевтың « Қазақстан мектептерінің тарихы туралы очеретер » (1958), Г. Храпченковтың «Қазақстанда халыққа білім берудің ғылыми – педагогикалық мәселелері » (1976) еңбектерінде ХІХ ғасырдың екінші жартысынан бастап 1970 жылдарға дейінгі оқытудың мазмұны мен әдістерінің даму мәселелері баяндалды.

1966 жылы институтқа Ы. Алтынсарин аты берілді.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

**Сұрақтар мен тапсырмалар**

1. Педагогикалық жоғары оқу орны студенттерінің және магистранттарының ғылыми-зерттеу жұмыстарының түрлері мен мазмұнына сипаттама беріңіз. (ҒЗЖ).

2. Ғылыми-зерттеу жұмыстарын жоспарлау, ұйымдастыру және басқару тетіктерін баяндаңыз

3. Ғылыми жоба логикасын түсіндіріңіз.

Негізгі әдебиет

1. О науке: Закон Республики Казахстан . Алматы: ЮРИСТ, 2011. – 20 с.

Қазақстан Республикасы «Ғылым туралы» Заңы. Астана, 2011.

2. Таубаева Ш.Т. Педагогиканың философиясы және әдіснамасы. Оқулық. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 340 бет.

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

4. Методология педагогики: монография/ Е.А. Александрова, Р.М. Асадулин, Е.В.Бережноваи др.; под общ.ред. В.Г. Рындак. – М.: ИНФРА-М, 2018 – 296 с.

5. Бордовская Н.В. Диалектика педагогического исследования: монография/Н.В. Бордовская. – Москва: КНОРУС, 2018.- 512 с.

6. Мардахаев Л.В. Магистерская диссертация: подготовка и защита: учебно-методическое пособие.- М.: Квант Медиа, 2018. – 106 с.

7. Таубаева Ш.Т. Исследовательская культура учителя: от теории к практике: монография. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. - 423 с.

8. **Таубаева Ш**. Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері. Оқулық. Алматы: Қазақ университеті, 2019.- 360 бет

9**. Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздігі.** Педагогика және психология. Оқулық-анықтамалық басылым. – Алматы: Мектеп, 2002. – 256 бет.

10. **Бережнова Е.В., Краевский В.В.** Основы учебно-исследовательской деятельности студентов. – М., 2005. – 128 с.

**11. Салагаев В.** Студенческие научные работы. Академическая ритрика: Учебное пособие. – Алматы: Раритет, 2004. – 200 с.

**12. Мардахаев Л.В.** Дипломная работа бакалавра: подготовка и защита: учебно-методическое пособие.- М.: Перспектива, 2014. – 78 с.

**13. Құсайынов А.Қ., Наби Ы, Таубаева Ш.** Педагогика және психология салаларындағы диссертациялар (анықтамалық талдама шолу)// Диссертации по педагогике и психологии (справочно-аналитический обзор). - Алматы: ROND@A баспасы, 2010. – 298 бет.

**14. Чечин Л.М., Шаңбаев Т.Қ.** Ғылыми сұқбат әлемі. Ғылыми қызметкерлерге арналған орысша-қазақша тілашар. Мир научного общения. Русско-казахский разговорник для научных работников. – Алматы: «Ана тілі», 1994. – 88 бет.

**15. Райзберг Б.А.** Диссертация и ученая степень: Пособие для соискателей. – М.: ИНФРА-М, 2008. - 480 с.

**16. Пасмуров А.Я.** Как эффективно подготовить и провести конференцию, семинар, выставку. – СПб.: Питер, 2006. – 272с.

**17. Пастухов И.П., Тарасова Н.В.** Основы учебно-исследовательской деятельности студентов. – М.: Издательский дом «Академия», 20107 – 160 с.

**18. Асанов Ж., Әбдіхалықов Н.** Педагогиканың ғылыми-зерттеу әдістері. Оқу құралы. - Астана: Фолиант, 2015. – 120 бет.

**19. Турманова К.Н., Ташкеева Г.К.** Дипломдық жұмысты жазу бойынша әдістемелік нұсқаулық (бакалавриат). Алматы: Қазақ университеті, 2019 - 52 бет.

**15-дәріс. Педагогтің зерттеушілік мәдениеті (проблемалық дәріс)**

**Дәрістің мақсаты:** Докторанттарға педагогтің зерттеушілік мәдениетін қалыптастыру тұжырымдамасының жасалу логикасын түсіндіру және зерттеу тұжырымдамасын жасау тәжірибелерімен таныстыру.

**Дәрістің негізгі терминдері:** таным, ғылыми таным, таным теориясы, әрекет, зерттеу әрекеті,педагогикалық зерттеу, оқу-зерттеушілік әрекет.

**Дәрістің негізгі сұрақтары:**

1. Зерттеуші-педагогтің зерттеушілік мәдениеті.

2. Зерттеуші тұлғасына қойылатын талаптар.

**1. Педагогтің зерттеушілік мәдениеті**

Білім берудің жаңа парадигмасының пайда болуы - мәдени-өркениеттің дамуының негізгі көрінісі. Бұл парадигманы практикада жүзеге асыру үшін педагогтің кәсіби-зерттеушілік мәдениетін қалыптастыру қажет. Бұл ретте, әлемдік бәсекеге кабілетті білім беруді жүзеге асыратын парадигманың қоғамды дамытудағы үлесі, жалпы орта білім беретін және жоғары мектептердегі инновациялық реформаларды жүзеге асыру, білім беру саласындағы түбегейлі өзгерістер, оку-тәрбие үдерісінде ақпараттык, коммуникациялық технологияларды кеңінен пайдалану және т.б. басшылыққа алынады.

Педагогтің зерттеушілік әлеуетін қалыптастыру білім беру теориясын түсінуге мүмкіндік беретін философиялық және білім беру практикасында өзінің идеясын жүзеге асыруға көмектесетін практикалық бағыттылығы бар әдіснамалық білімдер жиынтығын құрайды. Философиялық білімнің құрылымын әдіснама, гносеология, диалектикалық логика, әлеуметтік философия және ғылым философиясы анықтайды. Зерттеудің философиялық-әдіснамалық негіздеріне таным және ғылыми таным теориясының іргелі қағидалары алынады [25; 27; 28; 30; 35; 43; 44; 45; 46; 51].

Әдіснамалық білім жалпы ғылыми білім әдіснамасы және арнайы білім әдіснамасынан (педагогика) құралады. Сондықтан, мұғалімнің зерттеушілік мәдениетін құрастырудың базасы ретінде әдіснамалық білімнің құрылымы мен мазмұны нақтыланды (ғылым философиясы және әдіснамасы, ғылымтану, педагогика әдіснамасы, педагогикадағы ғылыми-зерттеу әрекеті мәдениеті, инновация әдіснамасы). Ғалымдардың пайымдауынша, педагогтің зерттеу мәдениетінің мазмұнына практик-мұғалімдердің ғылыми зерттеу әрекетінің аппаратын меңгеру, зерттеудің мақсатын анықтау, ұстанымдарды таңдау, әдістерді негіздеу дағдылары және әдіснамалық рефлексия енеді.

Философиялық негіздемелерде жалпы логикалық таным әдістеріне, эмпирикалық, теориялық және тарихи әдістерге, ғылым этикасына сипаттама беріледі.

Қазіргі іргелі әдебиеттерде (В.С.Степин, К.Х. Рахматуллин, В.П. Кохановский, Г.И. Рузавин және т.б) ғылым философиясы келесідей сұрақтарға жауап іздейді: «Ғылыми білім деген не?», «Ол қалай құрылған?», «Ғылымды ұйымдастыру ұстанымдары мен құрылымы қандай?», «Тарихи өндіріс ретінде ғылым нені көрсетеді?», «Ғылыми пәндердің даму және қалыптасу заңдылықтары қандай?», «Олардың бір-бірінен айырмашылығы мен қарым-қатынасы?». Бұл сұрақтар ғылым философиясының негізгі мәселелерін тұжырымдайды.

XX ғасырда философия ғылымы танымды мәдени-әлеуметтік феномен ретінде қарастырды. Оның негізгі мақсатына ғылыми білімді қалыптастыру әдісінің өзгерісі, жолдары мен осы үдеріске мәдени-әлеуметтік факторлардың әсерлері қандай екенін зерттеу кіреді. Ғалымдар В.С. Степин, В.Г. Горохов, М.А. Розов өздерінің «Ғылым мен техника философиясы» атты оқулығында ғылыми танымның ерекшеліктерін оның қазіргі өркениеттегі алатын орнын, ғылыми революциялар мен ғылыми жаңалықтардың ашылу кезеңдерін сипаттайды.

Қазіргі кездегі педагогтің әдіснамалық дайындығы теориялық пайымдау мен практикалық әрекетті талап етеді. Әдіснамалық дайындығының мазмұны жоғары кәсібилік, ойлаудың икемділігі, әдіснамалық рефлексия, ғылыми негіздеуге қабілеттілік, ғылыми тұжырымдамаларды сын көзбен қарай отырып, шығармашылықпен қолдана білу, танымның формалары мен әдістері, кәсіби әрекет жағдайында өзгерістерге бағдарлап отыратын білімді меңгеруден тұрады.

Педагогикалық әрекет кәсіби негізделген, дәстүрлі емес жаңаша шешімдерді жылдам қабылдауға мүмкіндік беретін әдіснамалық білімдер қорында жүзеге асуы керек. Сондықтан, әдіснама көбіне ұстанымдар жүйесі туралы білімге, ғылыми зерттеудің логикасына алып келеді. Зерттеу әрекетінің әдістері жөніндегі білімдер өздерінің мәртебесі бойынша әдіснамалық болып табылады. Болашақ педагогтардың кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастыру барысында ғылыми-танымды және практикалық әрекеттің белгілі бір кезеңінде әдіснамалық білімді қолданудың нақты аймағын нақтылау, педагогика әдіснамасы мен педагогикалық зерттеулер бағытындағы семинар, конференциялардағы тұжырымдар мен ұсыныстардың пайдалылығын анықтау, студенттердің өз жұмыстарын қазіргі педагогикалық білім негізінде зерделеуін қалыптастыру керек.

Білім берудің тұлғаға бағдарланған жаңа парадигмасы шеңберінде белгілі мәдениет түрін меңгеруге ықпал ететін педагогикалық шарттарды жобалап алу қажет. Сондықтан, жобаланған білім беру жүйесінде білімнің ғылымилығымен қатар мәдени тұрғыда оқытуды ескеру керек.

Технология бұл жерде кең түрде, яғни мәселені шешу тетігі ретінде ұғынылады. Бұл дегеніміз, тереңдетілген ғылыми білім беру технологиясы білім беру бағдарламасын механикалық бағытта кеңейтуге ғана құрылмайды.

Педагогикалық жобалаудың жалпы логикасы нақты мамандық бойынша университет жағдайында білім берудің әдіснамалық және әдістемелік деңгейін зерттеу әрекетін жобалау алгоритмі туралы айтуға мүмкіндік береді.

Технологиялық дайындық студенттердің зерттеушілік қызметінде зерттеу әрекетінің мазмұндық бірілігін теория мен практиканы біріктіре отырып сақтауға мүмкіндік береді. Оны нақты зерттеу әрекетін жобалаудың практикалық немесе эксперименттік деңгейі ретінде түсінуге болады. Бұл деңгейде жобалау зерттеу қызметінің қажетті кезеңдерін ескеруге, нақты дидактикалық жобаларды жүзеге асыруға негіз болады.

Екінші жағынан, педагогикалық үдеріс - субъекті мен оның құндылық бағдарларын, жеке ерекшеліктерін, қарым-қатынас пен әрекетін, олардың шығармашылық әлеуетін ескере отырып, әлеуметтік тұрғыда ұйымдастырылған үдеріс болғандықтан, бұл субъектілердің белсенділігін басқарудың белсенділігі әдіснамалық тұрғыдан қамтамасыз етуді жүзеге асыратындай қайта қарауды қажет етеді. Педагогикалық жоғары оқу орындарындағы студенттердің зерттеу жұмысы әдіснамалық тұрғыдан қамтамасыз етуді «әрекеттің бағдарлы негізімен» байланыстыруға болады.

Болашақ педагогтардың кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастыруға бағытталған дайындық жүйесінде әдіснамалық тұрғыдан қамтамасыз ету ғылыми білімді, зерттеушілік білік пен дағдыны тереңдетіп зерделеу болып табылады. Зерттеушілік әрекетті жобалау бір мезгілде өте шығатын емес, қайта болашақ мамандығы қызметіне бағдарлай дамытатын әрекет ретінде танылатын шығармашылық үдеріс.

Педагог мамандығының логикасы мен құрылымы бұрынғыша ойлаудың индустриялық-ағарту парадигмасы шеңберінде қалып отыр. Сондықтан, мұғалімдердің кәсіби әдіснамалы құзіреттілігін қалыптастыру мұғалімдерде дүниені интегративті тұрғыдан қабылдауға, әрекеттің мәнін мәдени-мәнмәтіндік аспектіден көре білуге септігін тигізеді.

Педагогтардың әдіснамалық құзыреттілігін қалыптастыру оларды тек мәдениет туралы мәлімметтермен ғана байытып қоймайды, оларға өзін тануға, өзінің жеке «меңін» қалыптастыруда, кәсіби тұрғыдан жоғары деңгейге көтерілуге көмектеседі (О. Анисимов, В. Краевский, А. Новиков, Ю. Сенько, В Ходусов. Н. Шамельханова және басқалар). Бұл жерде білім берудің мемлекеттік стандартына қойылатын талаптардың да қатысы бар. Қазіргі стандарттарда құзіреттілік тұғырына көңіл бөлу байқалғанмен, ол әлі де жетістіруді қажет етеді.

Сонымен қатар, оқыту үдерісінде студенттердің педагогикалық теория мен практиканың өзара байланысын жүзеге асыру үшін қажет біліктерді нақтылауға, яғни педагогикалық білімді практикада қолдана білу, әдістемелік мәселелерді қоя және шеше білуге қажет жаңа әдістемелік білім алу, өзінің ғылыми іс-әрекетін ғылымға қойылатын талаптар тұрғысынан талдай білу, педагогикалық зерттеулерге әдіснамалық сипаттама жасау біліктерін қалыптастыруға жұмыстану қажет.

Педагог қызметінің негізгі мәні - оқушыны оқыту, тәрбиелеу, дамыту ғана емес, сол үдерістерді басқаруды шығармашылықпен жаңаша ұйымдастыра білу. Ал жаңа тұрпаттағы жаңа педагогтің сапа көрсеткіштерінің бірі оның ғылыми-зерттеушілік мәдениеті болып табылады.

Болашақ маманның мәдениетін қалыптастыру мәселелері Н.Б. Крылова, Г.И. Калиева және т.б. ғалымдардың еңбектерінде көрініс табады. Қазіргі заман талабына сай болашақ маманның мәдениеттілігі оның іс–әрекеті мен тұлғалық сапалық көрсеткіштері арқылы анықталады. Маманның мәдениетінің көрсеткіштеріне жататындар: ойлау кеңістігінің деңгейі, дүниетаным қалыптасуының бағыттылығы мен дәрежесі, жеке іс–әрекет нормасының әлеуметтік маңыздылығы, іс-әрекеттің әртүрлі әдіс-тәсілдерін меңгеруі, эмоционалды қабылдаудың сипаттамасы мен түйсігі. Бұлардың негізінде тұлға мәдениетінің дамуының жалпы көрсеткіші жан-жақты шығармашылық белсенділігінің өлшемі жатады. Оқытушының педагогикалық мәдениеті мен кәсіби бағыттылық құндылықтарын қалыптастыруға ғалымдар Е.Б. Бондаревская, С.Б. Елканов, И.Ф. Исаев, В.Г. Максимов, А.В. Мудрик, В.А Крутецкий, Н.Н. Никитина, Б.Б. Никитенко, В.А Сластенин, Е.Н. Шиянов, Л. С. Яковлева және т. б. өз зерттеулерін арнады.

Педагогикалық мәдениет педагогтің өз мамандығы саласындағы жалпы мәдениет, педагогтің ішкі қасиеттерінің жоғары кәсібилігі, пәннің оқыту әдістемесін меңгеру және т. б. мәдени қабілеттіліктердің кіріккен сапасы ретінде қарастырылады. Қоғамның ұдайы алға жылжу үдерісіне сәйкес (өркениет, ашық қоғам, жаһандану) білім берудегі мәдени бағытқа ерекше көңіл аударылуда.

Педагогикалық мәдениеттің құрамды бөліктері: әлеуметтік-педагогикалық, ғылыми-педагогикалық, кәсіби-педагогикалық, тұлғалық. Педагогикалық мәдениетті әртүрлі бағытта қарастыруға болады: педагогикалық іс-әрекетті реттеуші құндылықтар жүйесі (аксиологиялық бағыт); іс-әрекеттілік бағыттылық (педагогикалық іс-әрекеттің мақсаты, әдіс-тәсілі, құралы, оны жетілдіру деңгейі, бағалау өлшемдерімен нәтижесі); тұлғалық бағыттылық (педагог тұлғасының жалпынама көрінісі). Педагогикалық мәдениет – тәрбие мен білім берудің рухани және материалдық құндылықтары кең көлемде көрініс табатын, тәрбие, білім беру үдерісін жүзеге асыратын, тұлғаны әлеуметтендіру, ұрпақтар алмасуының тарихи үдерісін қамтамасыз ететін шығармашылық іс-әрекеттер әдісі, жалпыадамзаттық мәдениеттің бөлігі.

Ғалымдар педагогикалық мәдениеттің құрылымын нақтылады. Олар:

**инвариантты бөлік**: балаларға қатысты педагогтің ізгілік көзқарасы, оның тәрбиешіге тән қасиеттері; психологиялық-педагогикалық құзыреттілік және жоғары педагогикалық ойлау қабілеті, туындаған инновациялық мәселені оқушы көзқарасымен шеше алу қабілеті; мұғалімнің жеке басының кәсіби мәдениеті, өзін-өзі дамыта алу қабілеті, өзінің іс-әрекетін өзі реттей алу қабілеті, оқушылармен қарым-қатынас жасай алу қабілеті;

**вариативтік бөлік:** өз пәні бойынша жоғары білімділік, оқыту мазмұны мен инновациялық технологиялармен жұмыс жасай алу қабілеті, өз іс-әрекетіндегі шығармашылық бағыт, өзінің жеке педагогикалық іс-әрекетін тұлға-бағыттылық жүйе (дидактикалық, тәрбиелік, әдіснамалық) негізінде қоя алуы, авторлық білім беру жобаларын құрастыра алу қабілеттілігі [47].

Мұғалімнің педагогикалық мәдениетінің деңгейлері төмендегідей анықталынды: жоғары (жеке-шығармашылық); жеткілікті (кәсіби бейімділік); жалпы (кәсіби емес – репродуктивтік); қанағаттанарлықсыз. Мұғалімнің ізгілік, рухани, шығармашылық тұлғасының қалыптасуына, оның педагогикалық іс-әрекет әдістерін еркін таңдауда оған көбіне өзі қызмет ететін мектебі, ондағы педагогикалық орта мен ұжымдағы психологиялық ахуал, инновациялық үрдістер әсер етеді.

Мұғалімнің зерттеушілік мәдениетін қалыптастыруда мәдениеттің төмендегідей өлшемдерін басшылыққа алу қажет: адамдардың өзара рухани қарым-қатынастардағы ақпараттар ағынының молаюы; адамның еркін белсенділігі, оның жаңа ақпарат алуға ұмтылысы; адамның іс-әрекет барысында субъект пен объект позицияларын алмастыра алу қабілеті, ақпарат беруші мен оны тасымалдаушы қабілеттерінің болуы; ғылым мен философия тарихында әртүрлі кең көлемдегі материалды еркін меңгеруі; өзінің қоғамдық белсенділігін арттыру үшін философия білімі үдемелі молайып, жетілдіріп отыруы, оны қажетіне пайдалана алуы; мәдени-тарихи дамудың негізін түсіне алуы; орындаушыдан тапсырма берушіге еркін алмаса алуы; ұғымдарды түсіне алу қабілеттігі, кез келген тұжырымдарды ұсынуы, оны талдай алу қабілеттігі, негізгіні қосалқыдан айыра білу, алынған ақиқаттан қарама-қайшылық көре алуы; логика заңдары мен ұстанымдарын меңгеруі.

Педагогтің кәсіби-зерттеушілік мәдениеті құрамындағы сапа мен қабілеттерді әдіснамалық, теориялық, әдістемелік, технологиялық негізгі төрт компонентке топтауға және олардың өлшемдері мен көрсеткіштерін анықтауға болады. Педагогтардың зерттеу мәдениетін қалыптастыру компоненттері өзара бір-бірімен тығыз байланысты және аталған дайындықтың нақты құрылымын түзеді

Мұндағы компоненттерден алынған өлшемдер (мотивациялық, мазмұндық, үдерістік, бағалаушылық-рефлексиялық) бойынша көрсеткіштерін зерттеушілік-біліктіліктің бес компонентіне (білім, білік, дағды, тәжірибе және қабілет) сүйене отырып құруға болады.

***Әдіснамалық компонент*** болашақ педагогтің әдіснамалық білімге ынтасы мен қызығушылығын, әдіснамалық тұғырларды, білімдерінің мазмұндық деңгейін, оны өз тәжірибесінде қолдана білуі, өзінің әдіснамалық білім, білік, дағды, қабілетін және тәжірибесін де бағалай білуінен көрінеді.

***Теориялық компонент*** зерттеу мәдениетінің қалыптасуына негіз болатын теориялар мен мектепте оқытылатын пәндердің мазмұнына ынтасын, қызығушылығын, олар туралы білімдер жүйесін, оларды жүзеге асырудағы біліктілігін, дағдысы мен тәжірибесіне және теориялық білім, біліктеріне рефлексия жасай білуімен сипатталады.

***Әдістемелік компонент*** білім берудің мемлекеттік стандартындағы пәндерді оқытудың әдіс-тәсілдерін білуге ұмтылысы, өзінің кәсіби құзыреттілігін дамытуға ынтасы, дидактикалық біліктер туралы білімдер жүйесі және оларды практикада қолдана білу және әдістемелік білім, білік, дағдыларын іс-тәжірибеде қолдануын бағалау деңгейінен көрінеді.

***Технологиялық компонент*** педагогтің зерттеушілік мәдениетін тәжірибеде жүзеге асыруға ынтасы мен қызығушылығы, оқытуда инновациялық іс-әрекетке ұмтылуы, қолданылатын педагогикалық технологияларды іріктей және қолдана білуі өзінің технология саласындағы сапалық қасиеттерін бағалауымен, рефлексия жасауымен өлшенеді.

***Мотивациялық өлшем*** педагогтің зерттеушілік мәдениетіне деген тұрақты ынтасы, талпынуы мен қажеттіліктерінің болуы, кәсібилікке ұмтылысы, жаңашылдық бағытта ізденістері, өз қызметіндегі кәсібиліктің алатын орнын, мәнін түсініп, соған сәйкес қадамдар жасауында көрінеді.

***Мазмұндық өлшем*** теориялық және практикалық блоктардан, яғни педагогтің психологиялық-педагогикалық және пәндік теориялық дайындығының деңгейімен, біртұтас педагогикалық үдеріс заңдылықтары негізіндегі білімдер жүйесімен, дидактикалық біліктілігімен, сауатылығымен зерттеушілік мәдениет туралы білімдер жүйесінің деңгейімен сипатталады.

***Технологиялық өлш*ем** өзінің кәсіби зерттеушілік мәдениетін тәжірибеде қолдана алу біліктерінен, дидактикалық біліктерді жүзеге асыра білу іскерлігінен, оқытудың әдістері мен технологияларын қолдана білу тәжірибесінен көре алады. Бағалаушылық – рефлексиялық өлшемге өзінің кәсіби зерттеушілік іс-әрекетіндегі жетістіктер мен кемшіліктерді талдап, бағалай білудің, өзінің педагогикалық іс-әрекетіне бақылау жасай алушылықтың, нәтижені диагностикалаудың әдістерін білудің практикадағы көріністер.

Педагогикадағы модельдеу саласындағы жетістіктер негізінде педагогтің зерттеу мәдениетінің моделі тұжырымдамалық деңгейде ұсынылады

Модельдеу табиғи немесе жасанды жүйелер арқылы жанама таным жүргізу әдісіне айналып отыр. Педагогтің зерттеушілік мәдениетін қалыптастыру әдіснамалық, теориялық және ғылыми-әдістемелік білімдер жүйесіне негізделген, жалпыдан, яғни кәсіби білім берудің әдіснамалық білімдерінен жекеге, яғни оқытудың жалпы әдістемесі орта және жоғары педагогикалық білім беру дидактикасына бағытталған логикамен анықталатын білім беру үдерісі, білім беру практикасы болып табылады (3 сурет).

Сонымен, педагогтің зерттеушілік мәдениетінің инварианттық құрамдас бөліктеріне тұтас педагагогикалық үдерістің теориясы мен технологиясын жүзеге асыруға даярлық; ғылыми-зерттеу жұмысына даярлық; педагогикалық рефлексия мен өзін-өзі рефлексиялауға даярлық енеді.

Педагогтің зерттеушілік мәдениетінің вариативті бөліктеріне: білім беру ұйымдарындағы ғылыми-әдістемелік жұмысқа даярлық; озат педагогикалық тәжірибені зерделеуге, жинақтауға және пайдалануға даярлық; білім беру практикасына педагогика ғылыми жетістіктерін ендіруге даярлық; педагогика ғылымы мен білім беру практикасының өзара әрекеттесуіне даярлық; инновациялық-дидактикалық әрекетке даярлық; ғылыми-зерттеу әрекетіне даярлық жатады. Аталмыш даярлықтың түрлері 1950-1990 жылдары жан-жақты зерттеліп, соның нәтижесінде ұтымды тәжірибе, жаңашыл тәжірибе, инновациялық және ғылыми тәжірибе жинақталды. Педагогтің зерттеушілік мәдениетінің ең жоғары деңгейі кәсіби-зерттеушілік әрекетті меңгеру. Бұл модельдегі әрбір құрамдас бөліктерінің өзіне тән рөлі бар.

3 сурет - **Педагогтің зерттеушілік мәдениетінің құрылымы**

**Философиялық**

**білім**

**Әдіснамалық**

**білім**

Педагогтің зерттеушілік мәдениетінің логикасы

**• ғылым философиясы**

**• педагогиканың философиясы**

**• гносеология**

**• ғылыми таным логикасы**

**• ғылым әдіснамасы**

**• педагогика әдіснамасы**

**• әдіснамалық тұғырлар**

**• инновацияны жасаудың әдіснамасы**

• **тұтас педагогикалық үдеріс теориясы және технологясы**

**• ҒЗЖ теориясы**

**•инновациялық әрекетке даярлау теориясы**

**• педагогикалық рефлексия теориясы**

**• ғылыми-әдістемелік жұмыс теориясы**

**• дидактикалық инновациялар**

**• педагогикалық білім беру практикасы мен теориясы**

**Дидактикалық білім**

Философиялық негіздері

Әдіснамалық негіздері

Теориялық негіздері

**Педагогтің зерттеушілік мәдениеті**

Мәннен

Шынайы болмысқа

болмысқа

Философиялық білімдері – білім беру теорияларын пайымдау құралы

Әдіснамалық білімдер

Білім беру теориясы мен практикасы

Зерттеушілік мәдениет - кәсіби-педагогикалық мәдениеттің бір бөлігі. Педагогтің зерттеушілік мәдениетін үлгілеу мақсатында гылыми зерттеу әдісі ретіндегі модельдеу басшылыққа алынады. Сол себепті педагогикалық білім беру мазмұнында тұтас педагогикалық үдерістің теориясы мен технологиясы, ғылыми зерттеу жұмысының теориясы мен әдістемесі, педагогикалық рефлексия мен педагогикалық инноватика теориясы және т.б. құрамдас бөліктері орын алады. Зерттеушілік мәдениеттің статикалық моделінде оның негізгі алғышарттары мен пайда болу көздері бейнленген: әлеумет мәдениеті – жалпылама (всеобщее), әлеуметтің педагогикалық мәдениеті - (общее), кәсіби-педагогикалық мәдениет - ерекшелік (особенное), педагогтің зерттеушілік мәдениеті – бірлік (единичное).

Жалпы адамзат мәдениеттен әуелі педагогикалық мәдениетке негізделген кәсіби-педагогикалық мәдениет, одан зерттеушілік мәдениет қалыптасады. Сондықтан зерттеушілік мәдениеттің мазмұнында педагогика әдіснамасының даму үрдерісі ескерілді. Зерттеушілік мәдениеттің құрамына инновациялық-әдістемелік дайындық кіреді.

Теориялық үлгі құрастыру логикасына сәйкес бұл үдеріс: ақпарат жинау – теориялық модельдеу - нақты зерделенуші пәнді өзінің мазмұнына, құрылымдық бөліктеріне, байланыстарына, қарым-қатынастарына сай талдау және теориялық (ойша)эксперимент. Құрастырылған модель оның өзін жасау үдерісіне қатысады. Педагогтің зерттеушілік мәдениетінің негізіне оның кәсіби-педагогикалық мәдениетінің үлгісін ала отырып, педагогті даярлау мазмұны мен нақты әрекеті арасындағы сәйкестік туралы мағлұматтар алынады. Осыған байланысты әуелі педагогтің зерттеушілік мәдениетінің құрамдас бөліктері анықталды (4 сурет).

Зерттеу пәні ретіндегі педагогтің зерттеушілік мәдениетінің моделін құрастыру педагогикалық зерттеулерде модельдеу әдісін, матрицалық модельдеу әдісін қолдану саласындағы жетістіктерге негізделді (Н.Д. Хмель, JI.X. Мажитова және т.б.). Бұл үлгіде, педагогтің зерттеушілік мәдениетінің моделі оның құрауыштарын жүзеге асыру дайындығының матрицасы.

Сонымен, педагогтің зерттеушілік мәдениетінің инварианттық құрауыштары мыналар: тұтас педагогикалық үдерістің теориясы мен технологиясын жүзеге асыруға даярлық (a1); ғылыми-зерттеушілік жұмысқа даярлық - ҒЗЖ(а2); педагогикалық рефлексияға даярлық және өзіндік рефлексияға даярлық – ПР және ӨР **(а3).**

Педагогтің зерттеушілік мәдениетінің инварианттық және вариативтік құрауыштары

Педагогтің зерттеушілік мәдениеті

Инварианттық

құрауыштар

Вариативтік

құрауыштар

Ғылыми-әдістемелік жұмысты ұйымдастыруға даярлық (а4)

Тұтас педагогикалық үдерістің теориясы мен технологиясын жүзеге асыруға даярлық (а1)

Озат педагогикалық тәжірибені зерделеуге және жинақтауға даярлық (а5)

Ғылыми-зерттеушілік жұмысқа даярлық (а2)

Педагогика ғылымы жетістіктерін практикаға ендіруге даярлық (а6)

Педагогикалық рефлексияға және өзіндік рефлексияға даярлық (а3)

Педагика ғылымы мен практиканың өзара әрекеттестігін жүзеге асыруға даярлық (а7)

Инновациялық-дидактикалық әрекетке даярлық (а8)

Зерттеушілік әрекетке даярлық (а9)

**4 сурет - Педагогтің зерттеушілік мәдениетінің инварианттық және вариативтік құрауыштары**

**Педагогтің зерттеушілік мәдениетінің вариативтік құрауыштары мыналар**: ғылыми-әдістемелік жұмысты ұйымдастыруға даярлық - ҒӘЖ (а4); озат педагогикалық тәжірибені зерделеуге және жинақтауға даярлық – ОПТЗ ж Ж (а5); педагогика ғылымы жетістіктерін практикаға ендіруге даярлық - ПҒЖПЕ (аб); педагика ғылымы мен практиканың өзара әрекеттестігін жүзеге асыруға даярлық - ПҒПӨӘЖА (а7); инновациялық-дидактикалық әрекетке даярлық - ИДӘ (а8); зерттеушілік әрекетке — ЗӘ(а9).

Жоғарыдағы қағидалар негізінде педагогтердің зерттеушілік мәдениетті іске асыру даярлығы мен зерттеушілік мәдениетті меңгерген педагогтер типтері арасындағы өзара байланыс үлгісі ұсынылады (5 сурет).

Зерттеуші-педагог

ЗӘ (а9)

ИДӘ (а8)

ПҒПӨӘЖА (а7)

ПҒЖПЕ (а6)

ОПТЗ ж Ж (а5)

ҒӘЖ (а4)

Пр жәнеӨР (а3)

ҒЗЖ (а2)

Жаңашыл педагог

Инноватор педагог

Шығармашыл педагог

Оқушы әрекетін талдаушы педагог

Практикалық әрекетін талдаушы педагог

Педагогикалық жасалымдар құрастырушы педагог

Зерттеушілік мәдениетті меңгерген педагогтер типтері типтерітиптері

Педагогтің ерттеушілік мәдениетті іске асыру даярлығы

**5 сурет - Педагогтердің зерттеушілік мәдениетті іске асыру даярлығы мен зерттеушілік мәдениетті меңгерген педагогтер типтері арасындағы өзара байланыс үлгісі**

Тұтас педагогикалық үдерісті, ғылыми зерттеу жұмысын, ғылыми әдістемелік жұмысты педагогтің жүзеге асыру тәжірибесін оның зерттеушілік мәдениетін қалыптастыру аясында жасалған ретроспективті талдау бұл мәселелердің 1950-1970 жылдары терең зерделенгенін көрсетеді. Соның нәтижесінде рационалистік тәжірибе (сабақты құрудың теориясы мен әдістемесі, липецк тәжірибесі, оқушылардың үлгермеушілігін болдыраму саласында ростовтық мұғалімдер тәжірибесі және т.б.); ал озат педагогикалық тәжірибені зерделеу және жинақтау, педагогика ғылымы жетістіктерін практикаға ендіру теориялары 1970-1980 жылдары қарқынды дамыды және **жаңашыл тәжірибенің** (жаңашыл мұғалімдер тәжірибесі) қалыптасуына ықпал етті; педагогика ғылымы мен практиканың өзара әрекеттестігі, инновациялық-дидактикалық әрекет теориялары 1980-1990 жылдары **инновациялық тәжірибенің** (инноватор мұғалімдер тәжірибесі)дамуына әсер етті; **мұғалімнің зерттеушілік мәдениетін қалыптастыру** теориялары 1990-2000 жылдары белсенді дамып, **ғылыми тәжірибе** (зерттеуші мұғалымдер тәжірибесі) жинақталды.

Сонымен, педагогикалық тәжірибенің табысты қалыптасуын былайша сызбамен көрсетуге болады: рационалистік тәжірибе - **жаңашыл тәжірибе - инновациялық тәжірибе - ғылыми тәжірибе.**

Педагогтің зерттеушілік мәдениетін меңгерудің ең биік шыңы жаңа білім беру парадигмасының орнығуына байланысты оның **табысты кәсіби-зерттеушілік әрекеттің және жоғары деңгейдегі зерттеушілік мәдениеттің иесі болып** қалыптасуы болып табылады Ұсынылған модель ұстанымдық ерекшеліктері мен кейбір артықшылықтарымен сипатталады. **Біріншіден,** педагогтің зерттеушілік мәдениетінің инварианттық құрауыштары: тұтас педагогикалық үдерістің теориясы мен технологиясын жүзеге асыруға даярлық, ғылыми-зерттеушілік жұмысқа даярлық, педагогикалық рефлексияға және өзіндік рефлексияға даярлық педагогтің кәсіби әрекетке даярлығының барлық түрінде орын алған. Өйткені бұл жүйенің әр бөлігіне жұмыстың тиімділігін қамтамасыз ету рөлі белгіленген, ал бөліктер арасында өзара әрекеттестік пен өзара шарттылық аса тиімді болған баолар еді. **Екіншіден,** педагогтің зерттеушілік мәдениетінің моделі - зерттеушілік мәдениетті қалыптастыру теориясын жасаудың негізі. **Үшіншіден,** аталмыш сапаны меңгеру деңгейін бағалау соңғы нәтижемен ғана емес, ол сапаның даму барысымен де сипатталады.

Зерттеушілік мәдениет негізінен педагогке дидактикалық жаңалықты пайымдау және құрастыру үшін қажет. Мұнда зерттеуші педагогтің жаңартушы белсенділігін қамтитын әдіснамалық білімнің элементтері бар. Сонымен қатар зерттеушілік мәдениеттің өзегі зерттеу әрекетінің барлық салаларын бағдарламалық қамтамасыз ету қызметтерін атқарды. Оның құрамына зерттеу әрекетінің заңдылықтары, дидактикалық жаңалықтар; жаңалықтардың құндылықтары; дидактикалық жаңалықтардың теориялық тұжырымдамалары енеді.

Зерттеушілік мәдениетті жетілдірудің шарттарына кафедраның немесе зерттеу топтарының ғылыми-әдістемелік жұмысы; озат педагогикалық тәжірибені және педагогикалық инновацияларды ғылыми жинақтау; психологиялық-педагогикалық зерттеулердің нәижелерін кешенді ендіру; психологиялық педагогикалық теориялар мен практиканың өзара әрекеттестігін іске асыру жатады. Бұл үдеріс «теория - тәжірибе - теория», педагогикалық инновациялық қозғалыс, зерттеушілік ізденістер үлгісімен жүреді.

Педагогтің зерттеушілік мәдениетін қалыптастыру әрекетінің үш құрылымдық бөлігін қарастыруға болады. Олар: **мотивациялық, когнитивтік және үдерістік (5-кесте**). Мотивациялық бөлікке білім беру мен ғылымдағы инновациялық үдерістерді танып білуге ұмтылыс; философиялық, әдіснамалық, психологиялық, педагогикалық әдебиетке қызығушылық; жаңа педагогикалық фактілерді, құбылыстарды үдерістерді, талдауға ынтасы; кәсіби-педагогикалық әрекетте өзін өзі жүзеге асыруға ұмтылыс енеді.

**Когнитивтік бөлікке** философиялық заңдарды ұстанымдарды, категорияларды және оларды зерттеуде қолдану, педагогикалық құбылыстарды зерттеудің әдіснамалық тұғырларын білу және орынды пайдалану; зерттеу әрекетінің теориясын әдіснамасын түсіну және қажеттігін түсіну кіреді.

**Үдерістік бөлік** педагогтің инновациялық-дидактикалық әрекетке дайындығынан көрініс табады.

Сонымен, **педагогтің зерттеушілік мәдениеті –** педагогикалық құндылықтар мен білім беру технологияларын меңгеруге, үйретуге, жасауға қажетті сапа; педагогке педагогикалық фактілерді, құбылыстарды, нәтижелерді, заңдарды, теорияларды пайымдауға, болжам жасауға және оның негізінде инновациялық-дидактикалық әрекеттің өз жүйесін құруға мүмкіндік беретін сапасы, дамушы шынайы болмыспен өзара әрекеттесуде қалыптасқан қабілет. Педагогтің зерттеушілік мәдениеті ғылымның ғылыми-зерттеу әрекеті негізінде жасалады, ғылым және білім беру парадигмаларында бағдарланады.

**2. Зерттеуші тұлғасына қойылатын талаптар.**

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Автор мінсіз ғалымдардың екі тобын атайды:

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

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

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

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

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

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

Педагогика саласындағы зерттеушіге қойылатын жалпы талаптар төмендегілерге сәйкес келеді:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

- ғылымға дейінгі: ғылыми алғышарттың прототипі ретінде көрінетін;

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Жалпы кәсіби даярлық зерттеу типтері туралы ұғым береді:

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

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

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

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

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

Қазіргі кездегі педагогтің әдіснамалық дайындығы теориялық пайымдау мен практикалық әрекетті талап етеді. Әдіснамалық дайындығының мазмұны жоғары кәсібилік, ойлаудың икемділігі, әдіснамалық рефлексия, ғылыми негіздеуге қабілеттілік, кейбір тұжырымдамаларды сын көзбен қарай отырып, шығармашылықпен қолдана білу, танымның формалары мен әдістері, басқару-құрастыру, кәсіби әрекет жағдайында өзгерістерге бағдарлап отыратын білімді меңгеруден тұрады.

Педагогикалық қызмет кәсіби негізделген, дәстүрлі емес жаңаша шешімдерді жылдам қабылдауға мүмкіндік беретін әдіснамалық білімдер қорында жүзеге асуы керек. Сондықтан әдіснама көбіне ұстанымдар жүйесі туралы білімге, ғылыми зерттеудің логикасына алып келеді. Зерттеу әрекетінің әдістері жөніндегі білімдер өздерінің мәртебесі бойынша әдіснамалық болып табылады. Болашақ педагогтардың кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастыру барысында біз ғылыми-танымды және практикалық әрекеттің белгілі бір кезеңінде әдіснамалық білімді қолданудың нақты аймағын нақтылауға, педагогика әдіснамасы мен педагогикалық зерттеулер бағытындағы семинар, конференциялардағы тұжырымдар мен ұсыныстардың пайдалылығын анықтауға, студенттердің өз жұмыстарын қазіргі педагогикалық білім негізінде зерделеуін қалыптастыру керек деп есептейміз.

Білім берудің тұлғаға бағдарланған жаңа парадигмасы шеңберінде белгілі мәдениет түрін меңгеруге ықпал ететін педагогикалық шарттарды жобалап алу қажет. Сондықтан, жобаланған білім беру жүйесінде білімнің ғылымилығымен қатар мәдени тұрғыда оқытуды ескеру керек. Басқаша айтқанда мәдениет жобаланған білім беру жүйесіне тұлғаның мәселені шеше білу мүмкіндігіне қарай білімнің субъектілік жағы ретінде, іс-әрекеттің тәсілі және технологиясы ретінде кіреді.

Технология бұл жерде кең түрде, яғни мәселені шешу тетігі ретінде ұғынылады. Бұл дегеніміз тереңдетілген ғылыми білім беру технологиясы білім беру бағдарламасын механикалық бағытта кеңейтуге ғана құрылмайды.

Педагогикалық жобалаудың жалпы логикасы бізге нақты мамандық бойынша университет жағдайында білім берудің әдіснамалық және әдістемелік деңгейін зерттеу әрекетін жобалау алгоритмі туралы айтуға мүмкіндік береді.

Технологиялық дайындық студенттердің зерттеушілік қызметінде зерттеу әрекетінің мазмұндық бірілігін теория мен практиканы жалғастыра отырып сақтауға мүмкіндік береді. Оны нақты зерттеу әрекетін жобалаудың практикалық немесе эксперименттік деңгейі ретінде түсінуге болады. Бұл деңгейде жобалау зерттеу қызметінің қажетті кезеңдерін ескеруге, нақты дидактикалық жобаларды жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Екінші жағынан, педагогикалық үдеріс- субъекті мен оның құндылық бағдарларын, жеке ерекшеліктерін, қарым-қатынас пен әрекетін, олардың шығармашылық әлеуетін ескере отырып, әлеуметтік тұрғыда ұйымдастырылған үдеріс болғандықтан, бұл субъектілердің белсенділігін басқарудың белсенділігі әдіснамалық тұрғыдан қамтамасыз етуді жүзеге асыратындай қайта қарауды қажет етеді.

Педагогикалық жоғары оқу орындарындағы студенттердің зерттеу қызметі әдіснамалық тұрғыдан қамтамасыз етуді «әрекеттің бағдарлы негізімен» байланыстыруға болады.

Болашақ педагогтардың кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастыруға бағытталған дайындық жүйесінде әдіснамалық тұрғыдан қамтамасыз ету ғылыми білімді, зерттеушілік білік пен дағдыны тереңдетіп зерделеу болып табылады. Зерттеушілік әрекетті жобалау бір мезгілде өте шығатын емес, қайта болашақ мамандығы қызметіне бағдарлай дамытатын әрекет ретінде танылатын шығармашылық үдеріс.

Зерттеулер көрсеткендей, мұғалім мамандығының логикасы мен құрылымы бұрынғыша ойлаудың индустриялық - ағарту парадигмасы шеңберінде қалып отыр. Сондықтан мұғалімдердің кәсіби дидактикалық құзыреттілігін қалыптастыру мұғалімдерде дүниені интегративті тұрғыдан қабылдауға, әрекеттің мәнін мәдени-мәнмәтіналік аспектіден көре білуге септігін тигізеді деп ойлаймыз. Педагогтардың кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастыру оларды тек мәдениет туралы мәлімметтермен ғана байытып қоймайды, оларға өзін тануға, өзінің жеке «меңін» қалыптастыруда, кәсіби тұрғыдан жоғары деңгейге көтерілуге көмектеседі. Бұл жерде білім берудің мемлекеттік стандартына қойылатын талаптардың да қатысы бар. Қазіргі стандарттарда құзыреттілік тұрғыға көңіл бөлу байқалғанмен, әлі де жетістіруді қажет етеді.

Сонымен қатар, оқу үдерісі кезінде студенттердің педагогикалық теория мен практиканың өзара байланысын жүзеге асыру үшін қажет біліктерді нақтылауға, яғни педагогикалық білімді практикада қолдана білу, әдістемелік мәселелерді қоя және шеше білуге қажет жаңа әдістемелік білім алу, өзінің ғылыми іс-әрекетін ғылымға қойылатын талаптар тұрғысынан талдай білу, педагогикалық зерттеулерге әдіснамалық сипаттама жасау біліктерін қалыптастыруға жұмыстану қажет.

Педагог қызметінің негізгі мәні - оқушыны оқыту, тәрбиелеу, дамыту ғана емес, сол үрдістерді басқаруды шығармашылықпен жаңаша ұйымдастыра білу. Ал жаңа тұрпаттағы жаңа педагогтің сапа көрсеткіштерінің бірі оның ғылыми-зерттеушілік іс-әрекетінің мәдениеті болып табылады.

Ғалым М. А. Құдайқұловтың пікірінше, кез- келген іс-әрекеттің тиімдісі білім, білік және ынтаның бірлігі әсерінде жүзеге асады. Дәл осы сапалар еңбек үрдісі мәдениетінің әртүрлі деңгейінде дамиды және жетіледі. Мысалы, білім біліктіктен жоғары, білім мен біліктілік бар, бірақ ынта жоқ; ынта мен білім бар, бірақ біліктілік жоқ және т. б. Болашақ маманның мәдениетін қалыптастыру мәселелері Н. Б. Крылова, Г. И. Калиева және т. б. ғалымдардың еңбектерінде көрініс табады. Ғалым Г. И. Калиеваның пікірінше, қазіргі заман талабына сай болашақ маманның мәдениеттілігі оның іс–әрекеті мен тұлғалық сапалық көрсеткіштері арқылы анықталады. Ал Н. Б. Крылованың зерттеуіне сүйенсек, маманның мәдениетінің көрсеткіштеріне жататындар: ойлау кеңістігінің деңгейі, дүниетаным қалыптасуының бағыттылығы мен дәрежесі, жеке іс–әрекет нормасының әлеуметтік маңыздылығы, іс-әрекеттің әртүрлі әдіс-тәсілдерін меңгеруі, эмоционалды қабылдаудың сипаттамасы мен түйсігі. Бұлардың негізінде тұлға мәдениетінің дамуының жалпы көрсеткіші жан-жақты шығармашылық белсенділігінің өлшемі жатады. Оқытушының педагогикалық мәдениеті мен кәсіби бағыттылық құндылықтарын қалыптастыруға ғалымдар Е. Б. Бондаревская, С. Б. Елканов, И. Ф. Исаев, В. Г. Максимов, А. В. Мудрик, В. А Крутецкий, Н. Н. Никитина, Б. Б. Никитенко, В. А Сластенин, Е. Н. Шиянов, Л. С. Яковлева және т. б. өз зерттеулерін арнады.

Жоғарыда аты аталған ғалымдардың ғылыми жұмыстарын зерделей келе, қазіргі кезеңде педагогикалық мәдениет педагогтің өз мамандығы саласындағы жалпы мәдениет, педагогтің ішкі қасиеттерінің жоғары кәсібилігі, пәннің оқыту әдістемесін меңгеру және т. б. мәдени қабілеттіліктердің кіріккен сапасы ретінде қарастырылады. Қоғамның ұдайы алға жылжу үдерісіне сәйкес (өркениет, ашық қоғам, жаһандану) білім берудегі мәдени бағытқа ерекше көңіл аударылуда.

Педагогикалық мәдениеттің құрамды бөліктері: әлеуметтік-педагогикалық, ғылыми-педагогикалық, кәсіби-педагогикалық, тұлғалық. Педагогикалық мәдениетті әртүрлі бағытта қарастыруға болады: педагогикалық іс-әрекетті реттеуші құндылықтар жүйесі (аксиологиялық бағыт); іс-әрекеттілік бағыттылық (педагогикалық іс-әрекеттің мақсаты, әдіс-тәсілі, құралы, оны жетілдіру деңгейі, бағалау өлшемдерімен нәтижесі) ; тұлғалық бағыттылық (педагог тұлғасының жалпынама көрінісі).

Педагогикалық мәдениет – тәрбие мен білім берудің рухани және материалдық құндылықтары кең көлемде көрініс табатын, тәрбие білім беру үдерісін жүзеге асыратын, тұлғаны әлеуметтендіру, ұрпақтар алмасуының тарихи үрдісін қамтамасыз ететін шығармашылық іс-әрекеттер әдісі, жалпыадамзаттық мәдениеттің бөлігі.

Педагогикалық қызметтің түпкі мақсатын ғалым В. Л. Бенин өзінің “Педагогикалық мәдениетті қалыптастыру мен дамытудың теориялық-әдіснамалық негіздері” атты докторлық зерттеу жұмысында береді. Автор мұғалімнің педагогикалық мәдениетінің тұлғалық бағыттылық көрсеткіштерін анықтайды. Педагогикалық мәдениеттің құрамды бөліктері;

**инвариантты бөлік:** балаларға қатысты педагогтің ізгілік көзқарасы, оның тәрбиешіге тән қасиеттері; психологиялық-педагогикалық құзыреттілік жіне жоғары педагогикалық ойлау қабілеті, туындаған инновациялық мәселені оқушы көзқарасымен шеше алу қабілеті; мұғалімнің жеке басының кәсіби мәдениеті, өзін-өзі дамыта алу қабілеті, өзінің іс-әрекетін өзі реттей алу қабілеті, оқушылармен қарым-қатынас жасай алу қабілеті;

**вариативтік бөлік:** өз пәні бойынша жоғары білімділік, оқыту мазмұны мен инновациялық технологиялармен жұмыс жасай алу қабілеті, өз іс-әрекетіндегі шығармашылық бағыт, өзінің жеке педагогикалық іс-әрекетін тұлға-бағыттылық жүйе (дидактикалық, тәрбиелік, әдіснамалық) негізінде қоя алуы, авторлық білім беру жобаларын құрастыра алу қабілеттілігі.

Мұғалімнің педагогикалық мәдениетінің деңгейлері төмендегідей анықталынды: жоғары (жеке-шығармашылық); жеткілікті (кәсіби бейімділік); жалпы (кәсіби емес – репродуктивтік); қанағаттанарлықсыз.

Мұғалімнің ізгілік, рухани, шығармашылық тұлғасының қалыптасуына, оның педагогикалық іс-әрекет әдістерін еркін таңдауда оған көбіне өзі қызмет ететін мектебі, ондағы педагогикалық орта мен ұжымдағы психологиялық ахуал, инновациялық үрдістер әсер етеді.

Мұғалімнің зерттеушілік мәдениетін қалыптастыруда біз мәдениеттің төмендегідей өлшемдерін басшылыққа аламыз: адамдардың өзара рухани қарым-қатынастардағы ақпараттар ағынының молаюы; адамның еркін белсенділігі, оның жаңа ақпарат алуға ұмтылысы; адамның іс-әрекет барысында субъект пен объект позицияларын алмастыра алу қабілеті, ақпарат беруші мен оны тасымалдаушы қабілеттерінің болуы; ғылым мен философия тарихында әртүрлі кең көлемдегі материалды еркін меңгеруі; өзінің қоғамдық белсенділігін арттыру үшін философия білімі үдемелі молайып, жетілдіріп отыруы, оны қажетіне пайдалана алуы; мәдени-тарихи дамудың негізін түсіне алуы; орындаушыдан тапсырма берушіге еркін алмаса алуы; ұғымдарды түсіне алу қабілеттігі, кез келген тұжырымдарды ұсынуы, оны талдай алу қабілеттігі, негізгіні қосалқыдан айыра білу, алынған ақиқаттан қарама-қайшылық көре алуы; логика заңдары мен ұстанымдарын меңгеруі.

Ақпараттар ағыны мол үшінші мыңжылдықта педагогтің зерттеуге даярлығын қалыптастыруда білім берудің субъект-субъектілік парадигмасына сәйкес келетін үшінші, жетінші, сегізінше белгілерінің алатын орны ерекше болмақшы. Ғалым С.Н.Лактионова «Жалпы білім беретін мектеп мұғалімдердің ақпараттық мәдениетін қалыптастыру негізі (инновациялық аспект)» кандидаттық зерттеу жұмысында «ақпараттық мәдениет» ұғымын философия, педагогика, информатика, ғылыми-ақпараттық іс-әрекет теориясы, мәдениеттану, педагогикалық инноватика пәнаралық категория ретінде ашып көрсетеді. С.Н.Лактионаваның зерттеуінің ерекшілігі сол, ол педагогтың ақпараттық мәдениетін мұғалімнің кәсіби тұлғалық сапасының жаңа белгісі, яғни инновациялық бағыт тұрғысынан ашып, мұғалімнің өз іс-әрекетін түрлендіруге қажетті барлық ақпаратты (соның ішінде ең жаңасы) іздеуге, ашуға, оны тиімді пайдалана алуға қажетті құралы екендігіне баса назар аударады. Өз зерттеуінде ғалым тұлғаның ақпараттық мәдениеті субъектінің іс-әрекетінде жаңа сапалық өзгерістер әкелетіндей, сыртқы ақпаратты өзінің ішкі жан дүниесімен үйлесімділікте қарастыратындай адамның арнайы қабілеті ретінде анықтайды.

Педагогикалық әдебиеттерде педагогтің зерттеушілік мәдениеті төмендегідей аспектілерде қарастырылады:

а) ғылыми-педагогикалық қабілеттілік (М. Н. Скаткин және т. б.);

ә) зерттеушілік білім, білік, дағды (Л. Горбунова және т. б.);

б) кәсіби іс-әрекет (А.Е. Абылқасымова, М.С. Молдабекова);

в) педагогикалық шығармашылық іс-әрекет (В.И. Скляной);

г) зерттеушілік іс-әркет (Н.В. Кухарев, А.И. Кочетов т. б.);

ғ) педагогикалық мәдениет (А.А. Молдажанова);

д) ғылыми шығармашылқ іс-әрекет (Я.А. Пономарев және т. б.);

е) педагогтің әдіснамалық мәдениеті (В.А. Сластенин, В.Э. Тамарин, т. б.);

ж) педагогикалық ойлау іс-әрекеті (Ю. Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская);

и) кәсіби-зерттеу мәдениеті (З.А. Исаева және т. б.);

к) зерттеу жұмысының құралы (П. Т. Приходько);

қ) кәсіби құзіреттіліктің даму деңгейі (А.К. Маркова);

л) кәсіби мәдениет (В.А. Сластенин және т. б.);

м) әдіснамалық ойлау (О.С. Анисимов);

н) педагогикалық іс-әрекетті жетілдіру (К.М. Варшавский. Т. И. Саломатова);

ң) оқыту үдерісіндегі зерттеушілік іс-әрекет (Т.И. Шамова және т. б.);

о) инновациялық іс-әрекет (Л.С. Подымова, И.И. Цыркун және т. б.);

ө) технологиялық іс-әрекет (Г.К. Селевко);

п) педагог менталитетін құраушысы (Б.Г. Гершунский және т. б.);

р) рухани мәдениеттің құрамды бөлігі (Е.И. Артамонова, т. б.). [5; 6; 7]

Ғалым М. Н. Скаткин өз зерттеуінде белсенді ғылыми-зерттеу жұмысын жүргізу мүмкіндігінің мазмұнын ашады. Автордың пікірінше, ғылыми-педагогикалық қабілеттілік деп «педагогтің педагогикалық ғылыми-зерттеу жұмыстарына қатысуы, ұдайы жаңалыққа құлшыныс білдіруі, шығармашылық жұмысқа ынта білдіруі, эксперимент жүргізуі, жүйелі түрде әдебиеттерді оқып үйренуі, әріптестерінің озат тәжірибесін үйренуі, зерттеу, пайдалануды айтады.

Педагогтің зерттеу мәдениеті мұғалімнің әдіснамалық құзіреттілігін қалыптастыруда негізгі құралы болмақшы. А. И Кочетов, Н. В Кухаревтің еңбектерінде мұғалімнің зерттеу мәдениеті оқыту мен тәрбие үрдісінде, педагогикалық шығармашылықтың зерттеу бағытын жетілдірудің нәтижесі ретінде қарастырылады. Ғалым Н. В Кухарев “Педагог-мастер-педагог-исследователь” атты монаграфиясында жалпы білім беретін мектептің өзін-өзі дамытатын жүйе жағдайында педагог-зерттеушінің қалыптасуының жүйе-құрылымдық нобайын ұсынады. Ғалым ұсынған ғылыми-практикалық құрылым педагогтің зерттеуші ретінде педагогикалық еңбектің тиімділігін жобалау мен диагностикалауға бағытталады. Зерттеу элементтері әдіснамалық іс-әрекетке де тиесілі. Шығармашылықпен жұмыс жасайтын педагог зерттеуші-педагог қызметін де атқарады. Шығармашылықпен жұмыс жасайтын мұғалімдердің, жаңашыл мұғалімдердің іс-тәжірибесін зерттеу-педагогика ғылымының дамуының басты шарты.

Соңғы кезде қоғамның жаңаруына байланысты, жаңа формацияны, жаңа мұғалімді - педагог-зерттеуші ретінде қарастырып жатырмыз. Педагог-зерттеуші әрі мұғалім ретінде, әрі тәрбиеші ретінде де жоғары деңгейдегі маман, ол әртүрлі зерттеу әдістерін жақсы меңгерген, педагогика, психология, философия саласындағы арнайы білімі бар. Педагог-зерттеуші қазіргі мектеп мәселелерімен жақсы таныс. Педагог-зерттеуші өз ісіне деген жауапкершілігі жоғары, белсенді, шығармашыл мұғалім. Педагог-зерттеуші алынған мәселе төңірегінде өз оқушыларымен эксперимент жүргізе алатын, оның нәтижесін бағалай алатын озат мұғалім. Педагогтің кәсіби-зерттеу іс-әрекетіне даярлау мотивациялық, когнитивтік және технологиялық компонементтері бар біртұтас тұлғалық жүйенің сипаттамасын меңгеру болып табылады.

Қазақстанда соңғы 40 жыл ішінде (1970-2010) мұғалімнің зерттеу мәдениеті мен педагогикалық шығармашылықты дамыту мәселесіне арналған 50-ден астам кандидаттық және докторлық ғылыми-зерттеу жұмыстары жүргізілді. Ғалым З. А Исаеваның ‘Университеттік білім беру жүйесінде педагогтың кәсіби-зерттеу мәдениетін қалыптастыру’ атты докторлық зерттеу жұмысы педагогтің кәсіби-зерттеу мәдениетінің теориялық және әдіснамалық негіздерін ашуға арналады. Ал ғалым Г. Б Омарованың ‘Мектептің педагогикалық ұжымының ғылыми-зерттеу жұмысына даярлығын қалыптастыру’ атты кандидаттық зерттеу жұмысында қазіргі жағдайда мектептің педагогикалық ұжымын ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізуге даярлауды қалыптастырудың ерекшеліктері сараланып, оның құрылымы, мағынасы, мазмұны ашылады, нобайы жасалынып, оны жүзеге асырудың жолдары көрсетіледі. ТМД елдерінде соңғы 20 жыл көлемінде болашақ мұғалімдерді ғылыми-зерттеу жұмысына даярлау мәселесіне арналған 20-ға жуық кандидаттық жұмыстары жүргізілді. Мәселен, Л. Ф Авдеева ‘Студенттердің ғылыми – зерттеу жұмыстарының нәтижелігінің психологиялық-педагогикалық факторлары’ атты кандидаттық зерттеу жұмысында студенттердің “ғылыми-зерттеу жұмыстары”, «студенттердің ғылыми-зерттеу жұмыстарының жетістігі» ғылыми ұғымдарына сипаттама беріп, студенттердің ғылыми – зерттеу жұмыстарын жүргізудің тиімді психологиялық-педагогикалық факторларын айқындайды.

Н. С. Амелина «Педагогикалық жоғарғы оқу орны студенттердің оқу-зерттеушілік жұмысы» атты кандидаттық зерттеу жұмысында педагогикалық жоғарғы оқуларында студенттердің оқу зерттеу іс-әрекеттерін ұйымдастыруы зерттелінеді. Болашақ педагогтардың оқу-әдістемелік жұмыстарының тиімділігі, жетістіктерін анықтайтын психологиялық-педагогикалық факторлар мен оның алғы шарттары айқындалады. Ресейлік ғалым Л. В Леонова өзінің «Оқу орындарының инновациялық жұмыс жағдайында мұғалімнің зерттеу іс-әрекеттерін жетілдіру жолдары» атты кандидаттық зерттеу жұмысында педагогтарды зерттеу жұмысында даярлау үрдісі жан-жақты зерттелінеді: педагогтің зерттеу жұмысын тиімді жүргізудің педагогикалық шарттары анықталды; педагогтің зерттеу жұмысына даярлаудың мотивациялық саласын қалыптастыру, әртүрлі қолдау көрсету жолдарын анықтау, педагогтің инновациялық іс-әрекетпен (мораль-психологиялық, ғылыми-техникалық материалдық-техникалық және т. б) айналысуға қолайлы жағдайлар туғызу мен педагогикалық шарттарды айқындау, қосымша сабақтар жүргізу және эксперименттік жұмыс жүргізу және эксперименттік жұмыс жүрісін бақылау) зерттеу іс-әрекетіне мұғалімдерді даярлаудың мазмұны мен формасын анықтау. В.Н. Литовченко «Ғылым-зерттеу жұмыстары негізінде педагогикалық мамандық студенттерінің зерттеушілік іскерліктерін қалыптастыру» атты кандидаттық зерттеу жұмысында университет студенттерінің ғылыми белсендігіне әсер ететін факторларды қарастыра отырып, студенттердің ғылыми жұмыстарының толық мүміндіктерін саралай келе, оның студенттердің зерттеу іскерліктерінің қалыптасуына әсерін атап көрсетеді, студенттердің ғылыми-зерттеу жұмыстарының мазмұнын, құрылымын, деңгейлерін, жолдарын, ерекшеліктерін айқындайды.

Ғалым Л. В. Мещерякова өзінің «Педагогикалық инновацияны меңгеру үдерісінде мұғалімнің шығармашылық әлеуетін дамыту» атты кандидаттық зерттеу жұмысында, педагогикалық инновацияны меңгеру үдерісінде, шығармашылық әлеуетін дамытуға қажетті шарттарды анықтап, педагогикалық ииновация меңгеруде педагогтің шығармашылығын дамытудың объективті және субъективті факторларын айқындайды.

Педагогтің ғылыми-зерттеу әрекетіне даярлығын қалыптастыру мәселесі бойынша теориялық қорға жасаған талдауымыз көрсеткеніндей, педагогтің зерттеуге даярлығын қалыптастырудың алғышарттары мұғалімнің ғылыми-зерттеушілік мәдениетінің болуы болып табылады, өйткені жоғары педагогикалық мәдениеті бар педагог әрбір оқушыға оның оқудағы жетістіктеріне қарамастан сүйіспеншілік танытады, өзінің тәрбиелік қызметіне жауапкершілікпен қарайды; ол оқушының психологиясын түсінеді, білім беру жағдайларын талдай алады, кез келген жағдайда дұрыс шешім қабылдай алады, оның әлеуметтік салдарын көре алады, ғылымға қызығушылық танытады, өз пәні бойынша жан-жақты терең білімі бар, педагогикалық ииновациялық технологияларды өз бетінше меңгерген, оның өз жағдайына қажеттісін дұрыс таңдай алады; жеке оқыту бағдарламасын құра алады; оқыту мен тәрбиелеуде оң нәтижеге жете алады, бала тәрбиесіне, білім алуына, оның дамуына шығармашылық бағытында ықпал етеді, өзінің жеке педагогикалық ізі бар, өзінің жеке іс-әрекет (тәрбиелік, дидактикалық, әдістемелік) жүйесін ұдайы жетілдіре алады, авторлық жеке әдістемелік нұсқаулары, оқу-құралдары бар, ғылыми-зерттеу жұмыстарына ұдайы ат салысады, өзінің жеке авторлық әдістемесі бар, жеке педагогикалық технологияның авторы, өзгелердің жаңаны меңгеруіне әдістемелік көмек көрсетеді және т. б.

Зерттеу барысында ғылыми-педагогикалық әдебиеттерді зерделеу мен кәсіби дайындықтың моделін жасау жолдарына жүргізілген талдау бізге педагогтің кәсіби-зерттеушілік мәдениеті құрамындағы сапа мен қабілеттерді әдіснамалық, теориялық, әдістемелік, технологиялық негізгі төрт компоненттерге топтауға және олардың өлшемдері мен көрсеткіштерін анықтауға мүмкіндік жасады. Педагогтардың зерттеу мәдениетін қалыптастыру компоненттері өзара бір-бірімен тығыз байланысты және аталған дайындықтың нақты құрылымын түзеді

Мұндағы компоненттерден алынған өлшемдер (мотивациялық, мазмұндық, үдерістік, бағалаушылық-рефлексиялық) бойынша көрсеткіштерін біз зерттеушілік-біліктіліктің бес компонентіне (білім, білік, дағды, тәжірибе және қабілет) сүйене отырып дайындадық.

Әдіснамалық компонент болашақ педагогтің әдіснамалық білімге ынтасы мен қызығушылығын, әдіснамалық тұғырларды, білімдерінің мазмұндық деңгейін, оны өз тәжірибесінде қолдана білуі мен өзінің әдіснамалық білім, білік, дағды, қабілет және тәжірибесінде және өзінің әдіснамалық білім мен білігін бағалай білуінен көрінеді.

Теориялық компонент зерттеу мәдениетінің қалыптасуына негіз болатын теориялар мен мектепте оқытылатын пәндердің мазмұнына ынтасын, қызығушылығын, олар туралы білімдер жүйесін, оларды жүзеге асырудағы біліктілігін, дағдысы мен тәжірибесіне және теориялық білім, біліктеріне рефлексия жасай білуімен сипатталады.

Әдістемелік компонент білім берудің мемлекеттік стандартындағы пәндерді оқытудың әдіс-тәсілдерін білуге ұмтылысы, өзінің кәсіби құзыреттілігін дамытуға ынтасы, дидактикалық біліктер туралы білімдер жүйесі және оларды практикада қолдана білу және әдістемелік білім, білік, дағдыларын іс-тәжірибеде қолдануын бағалау деңгейінен көрінеді.

Технологиялық компонент педагогтің зерттеушілік мәдениетін тәжірибеде жүзеге асыруға ынтасы мен қызығушылығы, оқытуда инновациялық іс-әрекетке ұмтылуы, қолданылатын педагогикалық технологияларды іріктей және қолдана білуі, ақпараттық, компьютерлік технологиялардан сауаттылығы, оларды оқу-тәрбие барысында қолдана білуімен және өзінің технология саласындағы сапалық қасиеттерін бағалау, рефлексия жасауымен өлшенеді.

Мотивациялық өлшем педагогтің зерттеушілік мәдениетіне деген тұрақты ынтасы, талпынуы мен қажеттіліктерінің болып, кәсібилікке ұмтылысы, жаңашылдық бағытта ізденістері, өз қызметіндегі кәсібиліктің алатын орнын, мәнін түсініп, соған сәйкес қадамдар жасауында көрінеді.

Мазмұндық өлшем теориялық және практикалық блоктардан, яғни педагогтің психологиялық - педагогикалық және пәндік теориялық дайындығының деңгейімен, біртұтас педагогикалық үдеріс заңдылықтары негізіндегі білімдер жүйесімен, дидактикалық біліктілігі мен сауатылығы зерттеушілік мәдениет туралы білімдер жүйесінің деңгейімен сипатталады.

Технологиялық өлшем өзінің кәсіби зерттеушілік мәдениетін тәжірибеде қолдана алу біліктерінен, дидактикалық біліктерді жүзеге асыра білудегі іскерлігінен, оқытудың әдістері мен технологияларын қолдана білу тәжірибесінен көре алады. Бағалаушылық – рефлексиялық өлшемге өзінің кәсіби зерттеушілік іс-әрекетіндегі жетістіктер мен кемшіліктерді талдап, бағалай білудің, өзінің педагогикалық іс-әрекетіне бақылау жасай алушылықтың, нәтижені диагностикалаудыңәдістерін білудің практикадағы көріністер.

Сұрақтар мен тапсырмалар

Педагогтің зерттеушілік мәдениетінің құрамдас бөліктерін өзара байланысын негіздеңіз.

Педагогтің зерттеушілік мәдениетінің инварианттық құрамдас бөліктерін сипаттаңыз.

3. Педагогтің зерттеушілік мәдениетінің вариативтік құрамдас бөліктерін сипаттаңыз

4. Зерттеуші деп кімді айтады?

5. Ғылыми қызметтің мәні неде?

6. Ғылыми тілде сөйлеу стилінің басқадан өзгешелігі неде?

7. Зерттеушінің кіршіксіз модель жасап көріңіз.

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

Негізгі әдебиет

1. О науке: Закон Республики Казахстан . Алматы: ЮРИСТ, 2011. – 20 с.

Қазақстан Республикасы «Ғылым туралы» Заңы. Астана, 2011.

2. Таубаева Ш.Т. Педагогиканың философиясы және әдіснамасы. Оқулық. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 340 бет.

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

4. Методология педагогики: монография/ Е.А. Александрова, Р.М. Асадулин, Е.В.Бережноваи др.; под общ.ред. В.Г. Рындак. – М.: ИНФРА-М, 2018 – 296 с.

5. Бордовская Н.В. Диалектика педагогического исследования: монография/Н.В. Бордовская. – Москва: КНОРУС, 2018.- 512 с.

6. Мардахаев Л.В. Магистерская диссертация: подготовка и защита: учебно-методическое пособие.- М.: Квант Медиа, 2018. – 106 с.

7. Таубаева Ш.Т. Исследовательская культура учителя: от теории к практике: монография. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. - 423 с.