

**ҚАРАҒАНДЫ
УНИВЕРСИТЕТІНІҢ
ХАБАРШЫСЫ**

ВЕСТНИК

**КАРАГАНДИНСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА**

ISSN 0142-0843

ПЕДАГОГИКА сериясы
№ 2(66)/2012
Серия **ПЕДАГОГИКА**

Сәуір–мамыр–маусым
1996 жылдан бастап шығады
Жылына 4 рет шығады

Апрель–май–июнь
Издается с 1996 года
Выходит 4 раза в год

Собственник РГКП **Карагандинский государственный университет
имени Е.А.Букетова**

Бас редакторы — Главный редактор
Е.К.КУБЕЕВ,
академик МАН ВШ, д-р юрид. наук, профессор

Зам. главного редактора Х.Б.Омаров, д-р техн. наук
Ответственный секретарь Г.Ю.Аманбаева, д-р филол. наук

Серияның редакция алқасы — Редакционная коллегия серии

Л.А.Шкутина,	редактор д-р пед. наук;
К.М.Арынгазин,	д-р пед. наук;
Н.Ж.Дагбаева,	д-р пед. наук;
Б.А. Жетписбаева,	д-р пед. наук;
С.Т.Каргин,	д-р пед. наук;
Т.В.Машарова,	д-р пед. наук;
Н.А.Минжанов,	д-р пед. наук;
Ш.М.Мухтарова,	д-р пед. наук;
С.Д.Намсараев,	д-р пед. наук;
Ж.Ж.Наурызбай,	д-р пед. наук;
Н.Э.Пфейфер,	д-р пед. наук;
К.А.Сарбасова,	д-р пед. наук;
М.Н.Сарыбеков,	д-р пед. наук;
Г.О.Тажигулова,	д-р пед. наук;
В.Г.Храпченков,	д-р пед. наук;
Д.А.Казимова,	ответственный секретарь канд. пед. наук

Адрес редакции: 100028, г. Караганда, ул. Университетская, 28
Тел.: (7212) 77-03-69 (внутр. 1026); факс: (7212) 77-03-84.
E-mail: vestnick_kargu@ksu.kz. Сайт: <http://www.ksu.kz>

Редакторы *Ж.Т.Нұрмұханова*
Редактор *И.Д.Рожнова*
Техн. редактор *Д.Н.Муртазина*

Издательство Карагандинского
государственного университета
им. Е.А.Букетова
100012, г. Караганда,
ул. Гоголя, 38,
тел.: (7212) 51-38-20
e-mail: izd_kargu@mail.ru

Басуға 27.06.2012 ж. қол қойылды.
Пішімі 60×84 1/8.
Офсеттік қағазы.
Көлемі 11,12 б.т.
Таралымы 300 дана.
Бағасы келісім бойынша.
Тапсырыс № 798.

Подписано в печать 27.06.2012 г.
Формат 60×84 1/8.
Бумага офсетная.
Объем 11,12 п.л. Тираж 300 экз.
Цена договорная. Заказ № 798.

Отпечатано в типографии
издательства КарГУ
им. Е.А.Букетова

© Карагандинский государственный университет, 2012

Зарегистрирован Министерством культуры, информации и общественного согласия Республики Казахстан.
Регистрационное свидетельство № 1131–Ж от 10.03.2000 г.

МАЗМҰНЫ

ЖОҒАРҒЫ МЕКТЕП ПЕДАГОГИКАСЫ

<i>Гау К., Карманова Ж.А.</i> Қостілділік тәрбие максаты ретінде	4
<i>Газалиев А.М., Исағұлов А.З., Брейдо И.В.</i> Корпоративтік үлгісі негізінде ҚарМТУ-дың инновациялық дамуының болашағы.....	8
<i>Қожамжарова Д.П.</i> Қазіргі қоғамдағы жоғары білім беру саласы — адам капиталының даму негізі	11
<i>Найзабеков А.Б., Чалая О.В.</i> Жоғары білім беру саласының бағалау сапасы.....	14
<i>Әлпейсов Ш.А., Сыдықов Ш.К.</i> Ұлттық зерттеуші университеттерді қалыптастыру — ғылым және аграрлық білімнің дамуы негізі	18
<i>Пфейфер Н.Э.</i> Оқу орнындағы үрдісін ұымдастырудың генералдық сызығының білім беру сапасының мониторингі	20
<i>Жолдасбекова С.А., Қонақбаева У.Ж.</i> Педагог кадрларды кәсіби даярлау жүйесін модернизациялау мәселелерінің сұрақтары.....	26
<i>Юлина Г.Н., Рабаданова Р.С., Кутеева В.П.</i> Педагогтың кәсіби шеберлігін даярлау құрылымында өзіндік білім беру.....	32
<i>Исаева К.Р.</i> Бейінді мектеп маманының кәсіби-педагогикалық дайындығының құзыреттілігі	37
<i>Аязбекова Б.Қ.</i> Көптілдік білім беру жағдайында шетел тілін оқыту проблемалары туралы.....	44
<i>Затынайко А.М.</i> Көлік-жол профилінің мамандарының көп деңгейлі дайындаудың үлгісінің тәжірибелік жұмысының мазмұны.....	49
<i>Ибраева А.С., Абишева Г.И.</i> Кредиттік оқыту жүйесі жағдайында шетел тілін оқытудың проблемалық әдісі	55
<i>Жұмағалиева Д.Ш.</i> Құзыреттілікке бағытталған білім беру мазмұны арқылы педагогтардың біліктілігін арттыру	60
<i>Гаврилова Н.Н., Маньшина Т.В., Анненкова А.В.</i> Жоо-дағы спорттық іс-шараларға студенттерінің өздік іс-әрекеттерін талдау.....	66

БІЛІМ БЕРУ САЛАСЫНДАҒЫ АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР

<i>Қосыбаева У.А.</i> Таңдау компоненті ретінде интеллектуалды жүйелер пәнін оқытуды жетілдіру	72
--	----

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

<i>Gau K., Karmanova Zh.A.</i> Erziehungsziel: Zweisprachigkeit	4
<i>Газалиев А.М., Исағұлов А.З., Брейдо И.В.</i> Перспективы инновационного развития КарГТУ на основе корпоративной модели	8
<i>Кожамжарова Д.П.</i> Высшее образование в современном обществе — основа развития человеческого капитала.....	11
<i>Найзабеков А.Б., Чалая О.В.</i> Оценка качества высшего образования	14
<i>Альпейсов Ш.А., Сыдықов Ш.К.</i> Формирование национального исследовательского университета — основа развития аграрного образования и науки	18
<i>Пфейфер Н.Э.</i> Мониторинг качества образования как генеральная линия в организации учебного процесса.....	20
<i>Жолдасбекова С.А., Конақбаева У.Ж.</i> Некоторые вопросы модернизации системы профессиональной подготовки педагогических кадров.....	26
<i>Юлина Г.Н., Рабаданова Р.С., Кутеева В.П.</i> Самообразование в структуре подготовки профессионального мастера педагога.....	32
<i>Исаева К.Р.</i> Компетентность профессионально-педагогической подготовки специалистов для профильной школы	37
<i>Аязбекова Б.К.</i> О проблемах преподавания иностранных языков в условиях полиязычного образования.....	44
<i>Затынайко А.М.</i> Содержание экспериментальной работы модели многоуровневой подготовки специалистов транспортно-дорожного профиля	49
<i>Ибраева А.С., Абишева Г.И.</i> Проблемный метод обучения иностранному языку в условиях кредитной системы.....	55
<i>Жұмағалиева Д.Ш.</i> Повышение квалификации педагогов с учетом компетентностно-ориентированного содержания образования	60
<i>Гаврилова Н.Н., Маньшина Т.В., Анненкова А.В.</i> Анализ самостоятельной деятельности студентов в спортивных мероприятиях вуза	66

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

<i>Косыбаева У.А.</i> Совершенствование преподавания предмета интеллектуальных систем в качестве компонента по выбору	72
---	----

ЭТНОПЕДАГОГИКА		ЭТНОПЕДАГОГИКА	
<i>Сабилова Р.Ш., Ақатаева Л.С., Короткевич Е.А.</i> Ұйымдастыру мәдениеті мен оның құрылымдық элементтерінің негізінің сипаттамасы.....	79	<i>Сабилова Р.Ш., Ақатаева Л.С., Короткевич Е.А.</i> Характеристика сущности организационной культуры и её структурных элементов	79
АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТТЕР.....	86	СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....	86

УДК 37.032:373.5

Erziehungsziel: Zweisprachigkeit

Gau K.¹, Karmanova Zh.A.²

¹Организация «Wendepunkt», Бремен, Германия;

²Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова

Мақалада мигрант-балалардың тұлғалық даму, сондай-ақ олардың сәйкескестілік мәселелері талданды, себебі екі мәдени жүйе, мәдени құндылықтар мен салт-дәстүрлердің бір-бірімен қақтығысуы балаларда көптеген сұрақтар мен түсінбеушіліктер тудырады. Авторлар мектептегі алғашқы жалпы білім беретін пәндерді екі тілде оқытуды неміс мектептерінде балаламалы түрде ұйымдастыруды қарастырады. Мұндай мектептерде басты роль мұғалімдерге беріледі. Мәдениаралық құзыреттілік бойынша қосымша біліктілігі бар мұғалімдер оқушыларға алған білімдері бойынша өмірді терең түсінуге, тұлғаны тәрбиелеуге, бір мезгілде екі мәдениет аумағында қызмет атқарып өмір сүруге көмектеседі.

В статье анализируются проблемы личностного развития детей-мигрантов, связанные с идентификацией себя, так как столкновение с двумя культурными системами, культурными ценностями, обычаями и традициями вызывает у них много вопросов и непонимания. Авторами предлагается рассматривать школу с обучением на двух языках (доминантном и родном) по ведущим общеобразовательным предметам как альтернативу в организации немецкой школы, где особая роль отводится учителям. Имеющие дополнительную квалификацию по межкультурной компетенции, преподаватели помогают ученикам осмысленно продвигаться в системе построения и описания мира через приобретаемые знания, воспитывают личность, способную жить и работать в атмосфере двух культур одновременно.

Eine zweite Sprache oder noch weitere Sprachen gebrauchen zu können, ist für viele Menschen eine Selbstverständlichkeit. Ungerechtfertigterweise wird mit dem Begriff «Spracherwerb» gemeinhin vor allem der Erstspracherwerb assoziiert, als handele es sich beim Zweitspracherwerb um eine in einer bestimmten Hinsicht sekundäre Manifestation der menschlichen Sprachfähigkeit [1]. Ein nicht gleichbedeutender, aber dazu passender Irrtum besteht darin, den Erwerb einer zweiten Sprache von vornherein als immanent problematischen, im Vergleich zum Erstspracherwerb weitaus mühevolleren Lernprozess zu betrachten, dessen Ausgang geradezu zwangsläufig in einer defizitären zielsprachlichen Kompetenz bestehen müsse. Die für Deutschland im internationalen Vergleich so niederschmetternden Ergebnisse der PISA [2] und IGLU-Studie [3], die gerade auch mehrsprachigen Kindern mit Migrationshintergrund beunruhigend schlechte Leistungen bescheinigen und dies zu einem großen Teil auf sprachliche Defizite zurückführen, haben zusätzlich dazu beigetragen, diese weit verbreitete zurückhaltende Einstellung zum Zweitspracherwerb zu zementieren. Dass die unzureichende Beherrschung der Zweitsprache Deutsch die dokumentierten schulischen Misserfolge [4] wesentlich bedingt, soll natürlich nicht bestritten werden, ebenso wenig die Tatsache, dass viele Migrantenkinder zum Zeitpunkt der Einschulung nicht in der Lage sind, dem deutschsprachigen Regelunterricht zu folgen. Das haben Sprachstandserhebungen u. a. in Berlin, Essen und Niedersachsen [5, 6] Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport deutlich gemacht. Zu behaupten, Kinder lernten eine sie in ihrer Lebenswelt umgebende zweite Sprache automatisch und immer mühelos, hieße, die Augen vor der Realität zu verschließen [7].

Schulen haben die Aufgabe, in Konzeption und Praxis auf der Höhe der Zeit zu sein, der gesellschaftlichen Entwicklung zu entsprechen, ja, ihr als bildungs- und damit zukunftsorientierte Institution möglichst voranzugehen.

Lernende profitieren von tiefgründiger Einsichten in eine Fremdkultur. Wenn sie Schritt für Schritt eine zweite konzeptuelle Mini-Welt aufbauen, erlangen sie zur gleichen Zeit die Fähigkeit, ihre eigene Kultur aus einer veränderten, neutraleren Perspektive zu sehen. Oft genug entdecken sie dabei sehr interessante Aspekte ihrer eigenen Persönlichkeit und ihrer eigenen Kultur und diese Erkenntnisse können die Verfestigung von Stereotypen und Vorurteilen über andere Kulturen und Weltansichten verhindern bzw. abbauen. Sprache und Kultur sind unlösbar miteinander verbunden so dass das Erlernen einer fremden Sprache bedeutet, dass Lernende gleichzeitig Einblicke in eine fremde Kultur erlangen. Dieser Aspekt sollte nicht vernachlässigt werden, besonders im Hinblick auf berufliche Anforderungen, die an zukünftige «Euro-Manager» gestellt werden [8]. Lernende profitieren davon, wenn sie der Fremdsprache verstärkt ausgesetzt sind und ihre Muttersprache auch stark beherrschen, besonders auch im Hinblick auf die politischen Zusammenhänge in Europa. Wenn wir wollen, dass unsere Schulabgänger aktiv am europäischen Arbeitsmarktgeschehen teilnehmen, dann müssen wir sie dazu befähigen, in «europäischen» Situationen und in Situationen, die als Folgen von Globalisierungsprozessen gesehen werden, kommunizieren zu können.

Trotz der Tendenz, die Schule als «monokulturell» zu betrachten und Migranten der zweiten und dritten Generation als «ausländischer Kinder» zu definieren, die unangepassten Fremden, die irgendwie nur auf Abbruch hier wären, muss man den Lernprozess für andere Perspektiven öffnen, um das Interesse der Schüler zu wecken. Die neue Paradigma Lernkulturwandel in der Interkulturellen Pädagogik [9] scheint in der Situation mit Migrantenkindern sehr wirkungsvoll zu sein. Sie ist ein Instrument für die Gestaltung einer multikulturell — plurallen Schule, die eine *Identität der Mehrfachzugehörigkeit* [10] bei zweisprachigen Schülern ausprägt.

Meiner Meinung nach, ist es schon sinnvoll die Migrantenkindern nicht mit der Wörtern «Migrantenkindern», «Ausländerkindern» oder «Kindern mit Migrationshintergrund» zu benennen. Weil diese Begriffe aus Soziologie und Demographie stammen und spiegeln die psychologo- pädagogische Ansätze nicht. Sondern in diesen Bereichen benutzen für die Beschreibung zwei Begriffe «Bilingualität» und «Zwei — Mehrsprachigkeit», d.h. bilinguale Kinder.

Mehrsprachigkeit kann sich als ein hohes Gut erweisen, das nicht nur fällige Interaktionen ermöglicht, sondern auch Räume für intellektuelle Offenheit, soziale Wendigkeit und Reflexionsvermögen eröffnet. Die erste Sprache, die Familiensprache, die kleine Kinder umgibt, spielt in jedem Falle eine in vielerlei Hinsicht höchst prägende Rolle und verdient in dieser Rolle jede Achtung, denn sie bereitet weiteren Sprachen den Weg. Wenn dieser Weg sich als beschwerlich erweist (zum Beispiel in der Migration) und die Erfolge beim Zweitsprachenlernen hinter den Bedürfnissen der Betroffenen zurückbleiben, so liegt dies nie an der Überlastung eines gesunden Gehirns, sondern hat immer andere Gründe, nach denen es zu forschen gilt. Sie müssen in den differenzierten Konstellationen der sozialen Umgebung aufgesucht werden [11] und in der Mangel der entsprechenden Unterrichtsmethoden.

Das Interesse für «bilinguale» Modelle und Methoden des Lehrens und Lernens ist in Deutschland zwar vorhanden, aber noch nicht sehr ausgeprägt. Dementsprechend ist noch viel zu tun, zu überlegen und zu organisieren, aber die Erfolge der Anfänge stimmen optimistisch. Viele Lehrerinnen, Lernende und auch Eltern befürworten die neuen Lern- und Lehrangebote ausdrücklich und möchten daran teilhaben [11].

Einige der Aufgaben für die unmittelbare Zukunft sind die Folgenden: Änderungen in der traditionellen Lehrerinnenausbildung sind unumgänglich, denn die Lehrerinnenausbildung für die «bilingualen» Schulen steckt noch in den Kinderschuhen und solange es diesbezüglich keine ausdifferenzierten Ausbildungsprogramme an den deutschen Universitäten gibt, werden sich die «bilingualen» Schulen nach wie vor dadurch behelfen müssen, dass sie geeignete Personen aus ihren eigenen Reihen rekrutieren. Diese Lehrerinnen sind, obwohl viele von ihnen hervorragende Arbeit leisten, meist nicht systematisch qualifiziert für das, was sie tun und werden zusätzlich dadurch belastet, dass sie oft genug eigene Lehrmaterialien für ihren «bilingualen» Unterricht entwickeln müssen, da brauchbare «bilinguale» Lehrmaterialien noch rar sind. Dieses hat unter anderem mit der Diversität der «bilingualen» Konzepte in den verschiedenen Bundesländern und teilweise sogar innerhalb der Länder zu tun; es gibt derzeit keinerlei gesetzliche oder kultusbehördliche Regelungen oder Ansprüche [8; 45].

Im Zuge der kognitiven Wende in den Wissenschaften und einer allgemein bemerkbaren Tendenz zu ganzheitlichen wissenschaftlichen Konzepten sollte auch Lernenden ein ganzheitlicherer Zugang zum Lernen ermöglicht werden. Dementsprechend sollte Lernen nicht als «Füttern kleiner, eher unzusammenhängender Häppchen» [8; 45] gesehen werden, sondern darauf abzielen, möglichst alle mentalen Kapazitäten der Lernenden in diesen Prozess einzubeziehen. Dazu gehört auch, dass die etablierten Barrieren zwischen den einzelnen Fächern aufgeweicht werden und so Raum geschaffen wird für ein integratives, sinnvolles Lernen,

das daraufhin ausgerichtet ist, das Lernpotential der Schüler zu optimieren und bei der Entwicklung der Person, Konstruieren des eigenen Weltanschauungssystems zu helfen.

Studien zum natürlichen Bilingualismus, wie z.B. [12] haben gezeigt, dass Zweisprachigkeit die Persönlichkeitsentfaltung der Kinder positiv beeinflusst. Bilinguale Kinder werden durch ihre zwei Sprachen nicht «durcheinander gebracht», sondern sie sind fähig, zwischen den Sprachen hin — und herzuwechseln und ihre Strategien des Sprachwechsels zu reflektieren. Dieses könnte auch für den institutionell begründeten «Bilingualismus», wie z.B. denjenigen im deutschen Schulkontext zutreffen. Den Lernenden wird die Möglichkeit angeboten, ihre Weltsicht und ihre Wertvorstellungen im Allgemeinen zu erweitern sowie ihre sprachlichen Fähigkeiten und linguistischen Strategien im Besonderen zu entwickeln. „Deshalb kann man nur hoffen, dass immer mehr deutsche Schulen «bilinguale» Zweige einrichten und dass diejenigen «bilingualen» Klassen und Zweige, die es bereits gibt, ihren Ruf als Teil einer «Eliteerziehung» verlieren» [8; 46].

Die territoriale und sprachliche Mobilität wird in der beruflichen und persönlichen Biografie von immer mehr Menschen zur je länger je offensichtlicheren Realität. Erwachsene wie Kinder, die solche international geprägten Biografien haben, müssen lernen, sich mit internationalen Beziehungen, vielfältigen kulturellen Eindrücken und Einflüssen und mit der Öffnung hin zur Welt auseinander zu setzen. Daraus resultieren spezifische Sozialisationsbedingungen und -ergebnisse, darunter das multilinguale Denken [13] in häufigen Fällen eine besondere Spielart der sozio-kulturellen Identität, deren Repräsentanten «Third Culture oder Trans-Cultural Kids» genannt werden [14], sowie besondere Bildungsbedürfnisse.

Nicht zu verwechseln ist die bilinguale Erziehung mit der Erziehungssituation von Migrantenkindern, denen Eltern die Sprache des aufnehmenden Landes beide nur unzureichend beherrschen, die bei der Einschulung dementsprechende Sprachdefizite haben und deren weitere Schulbildung wegen mangelnden Verständnisses der Unterrichtssprache massiv beeinträchtigt werden kann. Bei diesen Kindern «wäre natürlich *zweisprachiger Unterricht erforderlich*», meint Tücke [15].

Es ist möglich, aus einer pluralistischen, pädagogischen Theorie, eine differenzierte Didaktik abzuleiten, die dem sprachlichen Rüstzeug und den Erfordernissen der verschiedenen Arten von Nutzern angepasst ist. Komplementär zu solch einem pädagogischen und didaktischen Ansatz ist der Gebrauch von Instrumenten zur Definition sprachlicher Kompetenzen und zur Bewertung derselben, die es erlauben, den gesamten Bildungsgang und beruflichen Werdegang des Einzelnen hindurch das in seinem Besitz befindliche mehrsprachige Vermögen zu verfolgen. Gemeint ist hiermit die allgemeine Einführung des vom Europarat vorgeschlagenen Europäischen Sprachenportfolios, welches zurzeit in verschiedenen Bildungssystemen erprobt wird und europaweit eingeführt werden soll [16]. Ein solches Beurteilungsinstrument wird die archaischen, in der Schule noch benutzten Bewertungsmittel übertreffen und dazu beitragen, alle Sprachen und alle kulturellen Referenzrahmen eines Einzelnen auf derselben Ebene anzusiedeln und gleichermaßen zu würdigen. Eine Erziehung zum Respekt vor der Pluralität der Sprachen und Soziokulturen wird dann zur Realität werden, wenn weder Lerner noch Lehrer auf der Grundlage einer Hierarchie der Sprachen und Soziokulturen fühlen oder handeln werden [17, 18].

Die Situation der Migrantenkindern (Seiteneinsteiger) in deutscher Schule außerdem können folgende Maßnahmen zu verbessern wie: frühe Lernangebote in Kindertagesstätten, qualifizierte Förderung in Deutsch als Zweitsprache und in Herkunftssprachen, eine integrative sonderpädagogische Förderung statt segregativer Sonderklassen, eine Sekundarstufe I statt früher rigider Selektion, genügend Ausbildungsplätze und nichtdiskriminierende Zugänge auf der Sekundarstufe II, Ausbildung von Lehrkräften mit Schwerpunkt „Fremdsprache«, Organisation der außerschulischen Aktivitäten und Zusammenarbeit der Schule mit Freizeitinstitutionen für Migrantenkindern, engere Zusammenarbeit mit Eltern.

Was geschieht im Unterricht? Wie begegnen sich einzelne? Was kennzeichnet die jeweiligen Interaktionen? Inwiefern lassen sich Lernanreize oder Hemmnisse/Blockaden rekonstruieren in Hinblick auf kulturelle Ausdrucksformen, Spezifika aber auch Gemeinsamkeiten und universelle Phänomene?

Dies wären gleichzeitig Forschungsperspektiven und — fragen, die es künftig zu bearbeiten gilt. Fragen, die in Hinblick auf unterschiedliche Kulturen und kulturelle Kontexte, die aufeinander treffen, aufgeworfen werden und weniger wertend und fehlerhaft Problemlagen beschreiben als vielmehr zum Ziel haben, der Komplexität schulischen und unterrichtlichen Handelns in heterogenen Schulklassen «auf die Spur» zu kommen.

Dabei muss der Entwurf einer kulturanalytischen hermeneutischen Pädagogik in ihrer Verschränkung mit den verschiedenen Inhalten der Schulfächer sowie ihren Didaktiken keine Vision bleiben [19]. Ich glaube, dass Welt — Riddle Pädagogik mit der Erziehung zum sinnerfassenden Leben ist der erste Schritt dazu.

Methodisch gesehen, ein Unterricht, der sinnhaltige Lernprozesse ermöglichen will, kann dies nicht in der Form der eindimensionalen Belehrung tun. Das Aufzeigen von Sinn bedarf eher der Form gemeinsamer Erörterung und des Gesprächs. Sinn kann nicht oktroyiert werden, er muss erfahrbar sein, einleuchten und freiwillig angenommen werden. Das Aufzeigen von Sinnhorizonten kann zwar durchaus als Angebot ausgebracht werden, als Möglichkeit und Beispiel, wie Erwachsene ihre eigene Suche nach dem Sinn ihres Tuns und Handelns angehen. Aber solche Angebote müssen eingebettet sein in eine dialogische Verständigung nicht nur zwischen einzelnen Erwachsenen und Kindern, sondern, ganz im Sinne Friedrich Schleiermachers, in das Gespräch zwischen den Generationen [20; 182]. Unterricht wäre dann der Ort, an dem die ältere Generation sich der jüngeren erklärt, sich verständlich macht und die eigenen Antworten auf den Sinn des Lebens und Lernens verdeutlicht. Wenn dies in redlicher Weise geschieht, öffnen sich die Angebote für Rückfragen und Kritik, so dass eine Auseinandersetzung mit Positionen ermöglicht wird [20; 182].

Sinnvermittlung erweist sich somit als Vorgang, der zwar Horizonte der Wirklichkeitsdeutung und Wege der Sinnerschließung aufzeigt, der aber den letzten entscheidenden Schlussstein nicht setzen kann: dass nämlich das Sinnangebot auch angenommen wird.

An dieser Stelle sei ergänzend darauf hingewiesen, dass es auch Formen der Sinnfindung gibt, die nicht an Lernprozesse gebunden sind. Die Erfahrung von Sinn kann sich auch wie ein unerwartetes Geschenk einstellen. Die plötzliche, nicht systematisch herbeigeführte, unbeabsichtigte und vielleicht sogar ungewollte Sinnerfahrung, die sich dem Menschen fast wie ein Schicksal oder eine Offenbarung erschließt, führt in einige thematische Felder der Existenzphilosophie und Theologie hinein [20; 182].

References

1. *Fürstenau S.* Interkulturelle Pädagogik und Sprachliche Bildung. — Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2011. — 250 p.
2. *Baumert J., Klieme E., Neubrand M. et al.* PISA 2000. — Opladen: Leske und Budrich, 2001. — 120 p.
3. *Bos W., Lankes E.-M. et al.* Erste Ergebnisse aus IGLU: Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich, 2004. — 358 p.
4. *Nove M., Weil G.* Die zweite deutsche Bildungskatastrophe. In Sonderpädagogik der Sprache. Schöler H., Wellig A. (Hrsg.) — Göttingen: Hogrefe, 2007. — B. 1. — P. 93–103.
5. *Heine M.* Sprachstandfeststellung und Förderprogramm «Ich lerne Deutsch» in Niedersachsen. In Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hrsg.). Förderung von Migranten und Migrantinnen im Elementar- und Primarbereich, 2003. Dokumentation einer Fachtagung am 07.03.2003 in Berlin, Berlin und Bonn: www.integrationsbeauftragte.de/download/foerderung.indd.pdf.
6. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (Hrsg.). Bärenstark — Bericht über die Sprachstandserhebung mit allen für das Schuljahr 2003/2004 an den Grundschulen angemeldeten Lernanfängern von Berlin, 2002: www.senbj.schule.informationen-fuerlehrer/baerenstark.
7. *Haberzettl S.* Zweitspracherwerb. In Sonderpädagogik der Sprache. — Schöler H., Wellig A. (Hrsg.). — B. 1. Göttingen: Hogrefe, 2007. — P. 67–92.
8. *Niemeier S.* Bilingualismus und «bilinguale» Bildungsgänge aus kognitiv-linguistischer Sicht. In Bilingualer Unterricht. Bach G., Niemeier S. (Hrsg.). — Frankfurt et al.: Peter Lang Verlag, 2002.
9. *Griese C.* Schulentwicklung und interkulturelle Pädagogik-zwischen Lernkulturwandel und Ethnisierungstendenzen. PÄD Forum: Unterrichten erziehen. — Baltmannsweiler: Schneider, 2005. — № 2. — P. 92–96.
10. *Mecheril P.* Einführung in die Migrationspädagogik. — Weinheim und Basel: Beltz, 2004. — 240 p.
11. *List G.* Das Gehirn hat Platz für viele Sprachen. In DJI — Projekt «Kulturenvielfalt», 2001. (Hrsg.): Treffpunkt deutsche Sprache. Sprachförderung von mehrsprachigen Kindern in Tageseinrichtungen Forschungsansätze — Konzepte — Erfahrungen. Eine Tagungsdokumentation. Projektheft 5. — München: Deutsches Jugendinstitute. — Vol. 21–25.
12. *Lambert W.E. & Tucker G.R.* The bilingual education of children. The St. Lambert experiment. Rowley, 1972. MA: Newbury House. In Niemeier S. Bilingualismus und «bilinguale» Bildungsgänge aus kognitiv-linguistischer Sicht. In Bilingualer Unterricht. Bach G., Niemeier S. (Hrsg.). — Frankfurt et al.: Peter Lang Verlag, 2002. — 371 p.
13. *Tokuhama-Espinosa.* The multilingual mind: issues discussed by, for, and about people living with many languages. — 2003. — P. 86.
14. *Pollock D.C. & Van Reken R.E.* The third culture kid experience: Growing up among worlds. Yarmouth, ME: Intercultural Press, 1999. In Allemann — Ghionda C. Einführung in die vergleichende Erziehungswissenschaft, 2004. — P. 86.
15. *Tücke M.* Entwicklungspsychologie des Kindes — und Jugendalters für (zukünftige) Lehrer. — Münster: LIT, 1999. — P. 156,157.
16. *Fürstenau S.* Bildungsstandarts im Kontext ethnischer Heterogenität // Zeitschrift für Pädagogik. — N 1. — Weinheim: Beltz, 2007. — P. 16–34.
17. *Allemann-Ghionda C.* Einsprachige Schulen und multikulturelle Schüler: Welche Perspektiven schulischer Ausbildung gibt es für Europa? In Bilinguales Lernen in interkulturellen Kontext. Heine M., Ricco A., Schoof-Wetzig A. (Hrsg.), 2003. — P. 21–28.

18. Migration und schulischer Wandel: Unterricht. Fürstenau S., Gomolla M. (Hrsg.). — Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009. — 174 p.
19. Schelle C. Migration als Herausforderung in der Schule und im Unterricht. In Migration und Bildung. Hamburger F. et al. (Hrsg.). — Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, 2005. — P. 51.
20. Duncker L. Vom Sinn des Lernens: Bildungstheoretische Perspektiven für die Ausgestaltung schulischer Lernprozesse. In Sinnverlust und Sinnorientierung in der Erziehung. Duncker L.; Hanisch H. (Hrsg.). — Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2000. — 279 p.

УДК 004:371.13

Перспективы инновационного развития КарГТУ на основе корпоративной модели

Газалиев А.М., Исагулов А.З., Брейдо И.В.

Карагандинский государственный технический университет

Мақалада бірлескен үлгінің негізінде ҚарМТУ-дың инновациялық дамыту перспективалары қарастырылған. Авторлармен Бірлескен университеттің кәсіпорындарымен тығыз байланыста негізделген 2011–2015 жылдар мерзімдегі ҚарМТУ-дың өңделген дамыту бағдарламасы сипатталған, сонымен қатар оның есептері, мақсаттары көрсетілген. Университеттің бағдарламасының іске асыруының нәтижелері бойынша қорытынды жасалған.

In article prospects of innovative development of KARGTU on the basis of corporate model are considered. Authors described the developed program of development of KARGTU for the period 2011–2015 yy., which is based on close interaction with the enterprises of Corporate University. The purposes, tasks of the developed program of development are considered. Conclusions by results of implementation of the Program of University are drawn.

Карагандинский государственный технический университет является одним из крупнейших технических университетов Казахстана, развитие которого осуществляется в соответствии с потребностями экономики республики.

В целях интеграции образования, науки и производства для повышения качества подготовки специалистов на базе КарГТУ создан первый в Казахстане инновационно-образовательный консорциум «Корпоративный университет», объединивший 48 организаций, в том числе вузы, научные учреждения Казахстана и России и крупные промышленные предприятия, такие как АО «АрселорМиттал Темиртау», «Соколовско-Сарбайское горно-обогатительное производственное объединение», «ШубаркольКомир», «Казпромгеофизика», «Корпорация Казахмыс», «Богатырь Комир» и др.

Консорциум дал мощный импульс развитию научно-технической деятельности: с момента его создания объем договорных научно-исследовательских работ университета увеличился почти в 8 раз (с 77 млн тенге до 650 млн тенге в 2010 г.), в первую очередь за счет взаимодействия с предприятиями Корпоративного университета. На его предприятиях на рабочих местах проходят практику студенты и трудоустраиваются выпускники, созданы и функционируют филиалы выпускающих кафедр. Специалисты Корпоративного университета приняли участие в разработке ГОСО, типовых и учебных планов по техническим специальностям. Ведется адресная подготовка специалистов для Корпоративного университета, треть сотрудников и преподавателей КарГТУ прошли стажировку на предприятиях консорциума, работники которого также проходят курсы повышения квалификации в ИПК при вузе.

Опыт устойчивого взаимодействия с системообразующими предприятиями Карагандинской, Павлодарской, Костанайской и Северо-Казахстанской областей показал, что корпоративная модель может быть эффективно применена как основа инновационного развития КарГТУ. Именно поэтому разработанная программа развития КарГТУ на период 2011–2015 гг. базируется на тесном взаимодействии с предприятиями Корпоративного университета. В программе сформулированы миссия, цель и стратегические направления развития университета.

Цель программы — комплексное инновационное развитие Карагандинского государственного технического университета как центра высшего технического и послевузовского образования, науки

и инжиниринга Центрального и Северного Казахстана на основе взаимодействия с предприятиями Корпоративного университета по направлениям образовательной, научной и инновационной деятельности в области техники и технологий, с дальнейшим международным позиционированием.

Для достижения указанной цели в программе поставлены следующие задачи:

- подготовка высококвалифицированных специалистов в области техники и технологий и научно-педагогических кадров по приоритетным направлениям;
- развитие Корпоративного университета на основе взаимодействия с его предприятиями в области подготовки и переподготовки кадров, коммерциализации образовательных и прикладных технологий;
- формирование и развитие соответствующей инновационной инфраструктуры;
- подготовка и переподготовка рабочих и управленческих кадров для системы ТиПО;
- выполнение НИР, ОКР, реализация инновационных проектов и инжиниринговые услуги по приоритетным направлениям деятельности университета в области техники и технологий;
- привлечение молодых специалистов и ученых к решению научных и практических задач;
- развитие международной образовательной и научной деятельности в области техники и технологий по приоритетным направлениям.

В программе определены следующие приоритетные направления образовательной, научной и инновационной деятельности университета:

- оборудование и технологии горной, металлургической и строительной отраслей;
- традиционная и альтернативная энергетика, ресурсосберегающие технологии;
- нанотехнологии и новые материалы;
- инновационные технологии образовательного и воспитательного процессов.

Механизмы реализации программы ориентированы на государственную поддержку, взаимодействие с министерствами и ведомствами, сотрудничество со структурообразующими предприятиями Корпоративного университета, имеющими научно-технический задел, высококвалифицированный кадровый потенциал, развитую учебно-методическую, учебно-лабораторную и материальную базу и развитие инновационной инфраструктуры.

Развитие КарГТУ предполагается осуществлять на базе созданного в 2010 г. Университетского инновационного научно-технического комплекса (УИНТК), включающего 7 НИИ, 23 НИЛ, 3 научных центра, лабораторию инженерного профиля и технопарк «ПОЛИТЕХ», в составе которого функционируют 6 научно-исследовательских лабораторий и 4 инновационных предприятия, имеющие наибольшие научные заделы и опыт инновационной деятельности.

Следует отметить НИИ, ориентированные на инновации и инжиниринг в промышленности:

- НИИ «Казахстанский институт сварки», организованный в октябре 2010 г. решением Президентов Казахстана и Франции совместно с французской компанией «ТОТАЛЬ»;
- НИИ проблем промышленной экологии, созданный совместно с членом Корпоративного университета — ТОО «Абсолют Эколоджи» для исследований в области создания уникальных технологий утилизации промышленных газов и получения ценного химического сырья;
- НИИ КазМИРП (более 1000 промышленных и гражданских объектов по Казахстану, в том числе 12 уникальных объектов г. Астаны (комплексы Хан Шатыр, Шабыт, Байтерек, Дворец Независимости, стадион «Астана-арена» и др.).

Исследования по инновационным разработкам в области создания нанотехнологий и новых материалов, автоматизации и энергетике, освоения ресурсов минерального сырья, обогащения полезных ископаемых, переработки сырья и утилизации отходов будут проводиться в аттестованной Лаборатории инженерного профиля «Комплексное освоение ресурсов минерального сырья».

Будет реализован прорывной проект «Метан», в осуществлении предполагается участие австралийской фирмы «Дарт Энерджи». В результате полномасштабной реализации проекта «Метан» в Казахстане будет создана новая топливно-энергетическая отрасль, основанная на использовании метана, в том числе для получения тепло- и электроэнергии.

Запланировано опытное производство новых возобновляемых альтернативных источников энергии, основанных на использовании электромагнитной энергии линий электропередач.

Получат развитие действующие и вновь созданные инновационные предприятия и минипроизводства, включая студенческие, которые будут выпускать:

- углеуминовые препараты, как основу промышленно востребованных сорбентов тяжелых металлов и радионуклидов, высокоэффективных удобрений, структурообразователей почвы и кормовых добавок для сельского хозяйства;

- приборы, средства автоматизации и защиты электрооборудования горно-металлургического комплекса;

- высокопрочный цемент на основе нанотехнологий;

- ручные гидромолоты нового поколения.

Ученые КарГТУ примут активное участие в реализации Государственной программы форсированного индустриально-инновационного развития Республики Казахстан на 2010–2014 гг., в рамках которой будут реализованы следующие проекты:

- производство пневмоподъемников для промышленных и жилых зданий;

- производство экологически чистых возобновляемых источников теплоэнергии — гидродинамических нагревателей жидких сред (совместно с ТОО «Темір мен Мыс»).

Профессорско-преподавательский состав (50 %), студенты (40 %) и магистранты (100 %) примут участие в НИР, ОКР и инновационных проектах; 10 % ППС будут работать на инновационных предприятиях, что позволит эффективно решать вопросы социальной защищенности студентов и преподавателей. Планируется создание не менее 1200 дополнительных рабочих мест. На основе инновационных предприятий будет отработана технологическая цепочка «инновационные проекты — учебный процесс — предприятия Казахстана».

В результате реализации программы будет создана инновационная инфраструктура КарГТУ, опирающаяся на производственную базу предприятий Корпоративного университета. В составе технопарка будут развиваться центр «Метан», Центр ресурсосберегающих и энергосберегающих технологий, минипроизводства, студенческие инновационные предприятия и конструкторские бюро.

Внебюджетные средства вуза, полученные от реализации образовательных услуг и инновационно-производственной деятельности, предполагается направлять на развитие учебно-лабораторной, информационной, научно-исследовательской и материальной баз университета.

Дополнительные источники финансирования обеспечат привлечение высококвалифицированных кадров, способных студентов и выпускников к реализации перспективных НИР, ОКР и инновационных проектов по приоритетам университета, что, в свою очередь, будет способствовать подготовке научно-педагогических кадров высшей квалификации в области техники и технологий.

На основе выполненных исследований и разработок будут созданы учебники и учебно-методическое обеспечение нового поколения, а также современная исследовательская и лабораторная база, что позволит в полной мере реализовать в университете принцип «образование через науку».

В результате реализации программы будет создана и отработана корпоративная модель технического университета на основе взаимодействия с системообразующими предприятиями региона по приоритетным направлениям образовательной, научной и инновационной деятельности в области техники и технологий, с дальнейшим международным позиционированием.

Интеграция образовательных, научных и инновационных процессов обеспечит мультипликативный эффект развития университета, участие в международных образовательных и научных проектах и программах, публикации в ведущих зарубежных журналах и, как следствие, высокий международный рейтинг вуза.

Высшее образование в современном обществе — основа развития человеческого капитала

Кожамжарова Д.П.

Таразский государственный университет им. М.Х.Дулати

Мақалада жоғары білімнің еуропааралық кеңістігінің қалыптастыру жолы және білім беретін бағдарламалардың әзірлеуінің жаңа әдістемелік аспектілері қарастырылған. Автор М.Х.Дулати атындағы ТарМУ-де халықаралық білім беретін жүйе қазіргі даму үрдістер бойынша 2011–2020 жылдарға арналған даму стратегиясын сипаттаған. Университеттің даму стратегияның орындалуы қазіргі тәсілдемелердің негізінде білім беру процесін және ғылым басқару жүйесін жетілдірілуге түбегейлі мүмкіндік береді.

In article ways of formation of the all-European space of the higher education and new methodological aspects of development of educational programs are considered. The author described the developed strategy of development for 2011–2020 yy. on current trends of development of the international educational system in TARGU of M.H.Dulati. Performance of Strategy of development of university allows to improve cardinally a control system of educational process and a science on the basis of modern approaches.

Главной отличительной чертой нового века является «планетарная мода» на качественное образование, т.е. человеческий капитал определен как самый важный стратегический ресурс страны. В своем выступлении на 11 Съезде Евразийской ассоциации университетов Нурсултан Абишевич Назарбаев отметил, что «сегодня ничто более так не объединяет наши страны, как необходимость усиленного развития человеческого капитала».

Высшее образование и научные исследования в настоящее время выступают в качестве важнейших компонентов культурного и социально-экономического развития общества. Именно поэтому перед высшим образованием встают грандиозные задачи, требующие его радикальной модернизации.

Только передовые слои молодежи, имеющие высшее образование и обладающие высоким уровнем знаний, могут и хотят проводить реформы, и поэтому именно они представляют собой ту творческую часть, которая обеспечит политическое и экономическое развитие государств всего мира.

Понятие глобализации процессов требует, чтобы современное образование носило транснациональный характер, что определяет задачи для науки и образования в современном мире. На октябрьском семинаре в Астане ректоры двадцати одного вуза из 8 государств СНГ подписали новую страницу Меморандума высших учебных заведений Евразийского пространства, на сегодняшний день насчитывающего 53 вуза республики. Меморандум университетов Казахстана, или Таразская Декларация, выражает совместную волю и желание коллективов казахстанских вузов на пути дальнейшего перехода системы образования РК к мировым стандартам.

Высшие учебные заведения сегодня должны четко видеть свою миссию в международном сообществе, в стране и в своем регионе.

Руководствуясь современными тенденциями развития международной образовательной системы, в Таразском государственном университете им. М.Х.Дулати разработана Стратегия развития на 2011–2020 гг. Выполнение стратегии развития университета позволяет кардинально усовершенствовать систему управления образовательного процесса и науки на основе современных подходов. Профессорско-преподавательский состав творчески нацелен на реализацию концепции новой миссии университета. Миссия нашего вуза направлена на подготовку конкурентоспособных, инновационно мыслящих и патриотично воспитанных специалистов, соответствующих современным отечественным и международным критериям, а также на создание элитной научно-интеллектуальной и информационно-культурной среды в Жамбылском регионе, способствующей его всемерному экономическому росту и процветанию.

Одним из реальных шагов уже стала академическая мобильность преподавателей, студентов и магистрантов. Свыше 100 докторантов и магистрантов прошли научные стажировки и практику в университетах США, Германии, Турции, Китая, Польши, России, Литвы, Белоруссии. В рамках академического обмена еще в 2006 г. студенты прошли годичное обучение в университете Ка' Фас-

кари, в школе дизайна Итальянской академии во Флоренции и месячную подготовку в Швейцарском институте исследования материалов.

В настоящее время реализуются программы двухдипломного образования в магистратуре с Новосибирским государственным университетом, студенты проходят производственную практику на предприятиях Германии и Турции, планируют обучаться один академический период в ведущих вузах нашей республики.

Хорошей традицией для ТарГУ стало привлечение ученых из зарубежных вузов для проведения совместных научных исследований, семинаров и чтения лекций в рамках двусторонних соглашений между вузами. С начала текущего учебного года в рамках программы участвовали 7 профессоров.

Успешное развитие любого государства напрямую связано с развитием его науки. Глава государства неоднократно подчеркивал, что только современная наука, ориентированная на инновационное развитие, может стать решающим фактором экономического развития.

За более чем пятидесятилетнюю историю Таразским государственным университетом воспитана плеяда выдающихся ученых, внёсших свой весомый вклад в развитие региона и страны. Ученые университета ежегодно становятся победителями конкурса «Лучший преподаватель вуза», проводимого Министерством образования и науки РК: в 2009 г. — 3, в 2010 — 4 и в 2011 г. — 4 человека.

В университете создана лаборатория наноинженерных исследований с уставным капиталом 20 миллионов тенге, которая работает на договорной основе по исследованиям в области химии, пищевых продуктов и строительных материалов совместно с предприятиями области.

Совместно с акиматом Жамбылской области и национальным фондом республики разработана и согласована концепция создания технологического парка на базе Таразского государственного университета. Органическое сочетание деятельности технопарка с учебным процессом и научной деятельностью будет способствовать созданию инновационной наукоемкой продукции.

В университете также реализуются международные совместные научно-исследовательские проекты, среди которых проект по профессиональному образованию (партнерами проекта являются вузы Германии, России, Узбекистана), совместный проект с Китайской Народной Республикой в области сельского хозяйства. Ученые университета выполняют научные исследования по линии АО «Фонд науки» в области разработки рекомендаций по улучшению экологической обстановки в РК и по линии МОН РК в области разработки и применения природоохранных технологий.

Как видно, сегодня вузы должны стать крупнейшими образовательно-научными центрами в области внедрения передовых научных технологий, т.е. знания и образование должны быть взаимосвязаны с практикой и бизнесом, чтобы работать и функционировать на мировом рынке.

Мы должны ориентироваться на конкретного потребителя, который должен получать кадры, отвечающие его требованиям. Каждый вуз практикует привлечение работодателей к разработке рабочих учебных планов. Новыми подходами должны стать проведение занятий специалистами-практиками с ведущих предприятий, организация выездных семинаров для студентов на производстве, создание и успешное функционирование учебно-производственных научных участков при каждой выпускающей кафедре. Научно-исследовательские проекты и опытно-промышленные разработки, выполняемые совместно со студентами, должны представляться Ассоциации выпускников и потенциальным работодателям с целью дальнейшего финансирования наиболее наукоемких проектов и доведения их до стадии производства.

Основными факторами развития являются передача и обмен результатами научных исследований и разработка и согласование совместных образовательных программ.

Наряду с формированием общеевропейского пространства высшего образования и новыми методологическими аспектами разработки образовательных программ, ТарГУ также реализует собственные научно-методические подходы для каждого из уровней обучения, основанные на формировании компетенций будущего специалиста. В процессе разработки образовательных программ по модульному принципу нами выстроена структурно-логическая схема по формированию профессионально-образовательной программы специальности на основе требований ГОСО РК 5.01.019–2011.

Данный методический подход позволяет четко определить содержание образовательной программы, исключает дублирование отдельных дисциплин. Вертикальная иерархия учебных курсов позволяет эффективно составить модули, определить их продолжительность и трудоемкость.

В настоящее время образовательное сообщество активно обсуждает вопросы формирования приоритетных направлений компетентностной модели, которые включают гармонизацию учебных

планов, в том числе и с точки зрения собственно методов обучения. Поэтому сегодня мы говорим об образовательных технологиях, о педагого-управленческой модели образовательного процесса.

Современные изменения парадигмы высшего образования требуют, в том числе, и изменений методов обучения и оценки. Реализация компетентностного подхода предусматривает широкое использование в учебном процессе интерактивных форм проведения занятий в сочетании с внеаудиторной (самостоятельной) работой. В качестве компонентов дисциплин и форм текущего контроля в ТарГУ им. М.Х. Дулати широко используется проведение совместных (групповых) проектов, презентаций результатов научных исследований. В процессе выполнения студентами самостоятельной работы создаются информационные ресурсы, которые университет применяет в практической деятельности. Следует отметить медиа-продукты студентов творческих специальностей, являющиеся результатами самостоятельной работы под руководством опытных преподавателей.

В ТарГУ им. М.Х. Дулати, кроме традиционных, используется также инновационный формат занятий — смешанный. Формат дисциплины определяется преподавателем самостоятельно при подготовке заявки на включение в Каталог дисциплин. Традиционный формат предполагает традиционную технологию — раздельную и поэтапную, но введение кредитной технологии требует обязательного «ежедневного» оценивания достижений, применения широкого спектра современных образовательных инноваций, высокой информатизации обучения. Смешанный формат позволяет эффективнее преподносить и оценивать степень усвоения материала, учитывая при этом особенности содержания модулей программы и требования образовательного стандарта к результатам обучения. Значительная часть времени на таких занятиях, как правило, посвящена интеракции, и вполне вероятно, что данный метод обучения является более эффективным.

Реализация подобного варианта требует тщательной проработки и организации апробирования методов и приемов, что успешно реализуется Таразским государственным университетом в ходе программы инновациализации учебного процесса, которая, безусловно, способствует повышению педагогического и профессионального уровня ППС и, как следствие, качества обучения.

В условиях эффективно действующих систем управления качеством образования вузы логично считают, что повышение качества образования является их основной целью. Вследствие этого активно применяют самооценку, тем более, что факультативные параметры Болонского процесса, к которым относятся мониторинг качества обучения, академические рейтинги студентов и преподавателей, играют большую роль в планировании и организации учебного процесса с учетом интересов работодателей и запросов общества.

Важно, что каждый из показателей в качестве составляющей критериев измерения деятельности вуза, и особенно, в контексте развития инновационного образования, может быть оценен, в том числе и на основе изучения мнения студентов. О необходимости изучения степени удовлетворенности студентов говорит уровень деятельности студенческих союзов, советов и подобных организаций в образовательном пространстве.

Имеющиеся в вузах Казахстана соответствующие системы оценивания преподавательского «актива» можно пока считать управленческой инновацией — данные об аспектах использования оценивания преподавателей студентами всех вузов сегодня, к сожалению, недоступны общественности, можно также сказать, что сами системы существуют далеко не во всех вузах, и их использование чаще носит экспериментальный характер.

Останавливаясь на информационной функции систем оценивания преподавателей, подчеркнем, что такие данные должны служить основой для обратной связи между потребителями и производителями образовательных услуг, что особенно актуально в условиях кредитной технологии.

Социологический мониторинг образовательного процесса, основанный на проведении независимых исследований, в нашем университете имеет давнюю историю становления и развития. Сегодня подобные исследования являются неотъемлемой частью общего мониторинга качества образовательного процесса.

В настоящее время в республике создана и успешно функционирует Национальная система оценки качества образования, которая включает элементы независимого внешнего оценивания в соответствии с европейскими требованиями и можно поставить вопрос о создании единого национального механизма социологического мониторинга обучающихся в целях обеспечения сопоставимости информации и ее валидности.

Таразский государственный университет, опираясь на богатый опыт в решении данного вопроса, выражает свою готовность принять активное участие в разработке республиканского нормативного документа по процедурам социологического мониторинга удовлетворенности студентов.

Таким образом, инвестиции в человеческий капитал — исключительно дальновидная политика. Инвестиции в человека являются самой надежной гарантией процветания страны, так как это инвестиции в будущее, где главная ценность общества — гражданин Республики Казахстан!

УДК 378.1

Оценка качества высшего образования

Найзабеков А.Б., Чалая О.В.

Карагандинский государственный индустриальный университет, Темиртау

Мақалада білім бағдарламалардың, материалдық ресурстар, кадрлар, ғылыми-әдістемелік қамтамасыз етудің сәйкестігі негізінде басқару жүйесінің, сонымен бірге мемлекеттің, адамның, қоғамның талаптарына байланысты оқыту сапа жүйесінің сұрақтары қарастырылған. Авторлармен «бағалау критерийі», «білім сапасы» ұғымдары талданған. Мониторинг және білім сапасын басқару мәселелері талқыланды. Сонымен қатар білім беру сапасының баға жүйесінің үлгісі сипатталған.

In article questions of the quality system of the training, based on compliance of their educational programs, material resources, scientific and methodical providing, shots, and also control systems, to certain requirements are considered from society, the personality and the state. Authors analysed concept of quality of education, criteria of an assessment. Questions of quality management of education and monitoring are studied. Models of systems of an assessment of quality of the higher education are described.

Высшие учебные заведения во всем мире создают свои системы гарантий качества обучения, основанные на соответствии их образовательных программ, материальных ресурсов, научно-методического обеспечения, кадров, а также системы управления определенным требованиям со стороны общества, личности и государства.

Проблема оценки качества образования существовала всегда, но лишь в последние годы в Казахстане наметился системный комплексный подход к ее решению. Отечественные и зарубежные ученые и практики исследуют проблематику качества образования: разрабатывают само понятие качества образования, критерии оценки, выявляют факторы, обуславливающие высокое качество, изучают вопросы управления качеством образования и мониторинга и т.п.

Среди всего многообразия систем оценки качества высшего образования, сложившихся в различных странах, можно условно выделить три модели: «английскую», «французскую» и «американскую».

В основе первой модели — «английской» — лежит внутренняя самооценка вузовского академического сообщества. Эта модель функционирует, прежде всего, в Великобритании и странах Латинской Америки.

Вторая модель — «французская» — реализуется в тех странах, где имеются соответствующие государственные структуры, регулирующие развитие высшей школы. В частности, такая модель используется во Франции, скандинавских странах, Чехии, Латвии, Эстонии и других странах, где государственные органы формулируют цели оценки, определяют наиболее важные аспекты оценки, принимают решение в организации учебного процесса. Эта модель основана на проведении внешней оценки вуза посредством лицензирования, аттестации, аккредитации.

В Великобритании создана многоступенчатая система аккредитации университетов и их образовательных программ при главенствующей роли правительственной организации Quality Assurance Agency (QAA). К вузам, проходящим аккредитацию, предъявляются такие требования, как:

- создание соответствующей образовательной среды, независимость в реализации образовательных программ;

- эффективная организация академической активности;
- эффективная система гарантий качества;
- наличие интеллектуальной собственности;
- открытость для внешних рекомендаций;
- финансовая безопасность.

Производятся следующие виды оценок:

- диагностическая, определяющая способность и готовность к реализации образовательных программ, а также выявляющая возможные проблемы в обучении (интервью, тесты);
- формирующая, изучающая элементы обратной связи как части образовательного процесса (задания, рефераты, рабочие тетради, семинары);
- итоговая, оценивающая достижения и недостатки в отношении результатов учебного процесса (устные и письменные экзамены, проекты).

Основные критерии оценок при этом имеют следующие черты:

- отсутствие количественных показателей;
- поощрение академической и исследовательской активности преподавателей в областях, соответствующих преподаваемым курсам;
- требования к системе гарантий качества образования, включая систематический мониторинг студенческой академической активности и ее результатов со стороны внутренних и внешних экзаменаторов, в том числе производственных экспертов.

В Германии до недавнего времени, как и в Великобритании, главная роль в обеспечении качества образования отводилась внутренней составляющей, которая, в свою очередь, базировалась на компетентности и ответственности преподавательского состава, руководителей вузов и учебных подразделений. Внутренний контроль качества в вузах Германии осуществлялся в основном факультетами, а точнее, их специальными комиссиями, отвечающими за учебный процесс. Аккредитация учебных заведений на федеральном уровне отсутствовала — государственные вузы получали аккредитацию автоматически. Но уже с 1995 г. в Германии начала вводиться система внешней оценки качества, функционирующая по сложной многоступенчатой схеме под эгидой Конференции ректоров высших учебных заведений. Переход к данной системе привел к созданию в Германии ряда аккредитующих организаций. Так, в настоящее время активно работает агентство ASIIN, аккредитующее образовательные программы в области информатики, техники, естественных наук и математики. Основными критериями при проведении аккредитации здесь являются:

- цели образовательной программы;
- содержание программы;
- студенты и учебный процесс;
- профессорско-преподавательский состав;
- подготовка к профессиональной деятельности;
- материально-техническая база;
- информационное обеспечение;
- финансы и управление;
- выпускники, их трудоустройство и карьерный рост.

«Американская модель» оценки качества образования представляет собой наиболее удачное сочетание первых двух. Система самооценки в США наиболее развита. Это связано с тем, что в отличие от стран, где образование регулируют государственные органы, американское высшее образование контролируется преимущественно самими учебными заведениями. Процедура аккредитации университетов осуществляется Региональными ассоциациями университетов и колледжей. Эти Ассоциации имеют специальные комиссии по высшему образованию, которые проводят аккредитацию на территории региона. Каждое из шести региональных аккредитационных агентств США разрабатывает свои критерии, которые широко обсуждаются, детально описываются, регулярно пересматриваются и доводятся до сведения университетов. Общепринятыми являются девять критериев:

- целостность университета;
- цели, планирование и эффективность;
- управление и администрация;
- образовательные программы;

- профессорско-преподавательский состав и обслуживающий персонал;
- библиотека, компьютеры и другие источники информации;
- обслуживание студентов и обеспечение условий для образования;
- материальные ресурсы, помещения, оборудование;
- финансы.

Аккредитация образовательных учреждений в США представляет собой, прежде всего, систему коллективной саморегуляции для сохранения баланса между правами университетов на академическую свободу и их ответственностью перед государством и обществом. В основе американской системы саморегуляции лежит желание улучшить систему образования путем оценки, проводимой на уровне всего учебного заведения. Следует также отметить, что важную роль в США в процессе аккредитации образовательных программ и специальностей высших учебных заведений играют профессиональные общественные ассоциации (ассоциации медиков, юристов, инженеров и т.п.). Считая одной из своих важных задач поддержание высокого престижа своей профессии и компетенции ее представителей, эти ассоциации очень строго оценивают и сравнивают результаты деятельности вузов.

В Казахстане до последнего времени преобладала «французская модель» оценки качества высшего образования. И только последние несколько лет, связанные с кардинальными преобразованиями в системе отечественной высшей школы, в практику казахстанских вузов все шире входят процессы институциональной и специализированной аккредитации, проводимой, в том числе, и независимыми международными аккредитационными агентствами. Наметилась тенденция к развитию и распространению процессов самооценки вузов, являющейся одним из ключевых моментов аккредитации. Однако это еще не процесс, специально проводимый учебным заведением в целях улучшения работы. Самооценка в этом контексте является подготовкой к подтверждению получения официальной оценки для убеждения сторонних наблюдателей.

В то же время все большее число экспертов, изучающих проблему оценки качества высшего образования, склоняются к тому, что системы оценки, организованные самими университетами, — это наиболее прогрессивные формы саморегуляции. А одним из механизмов, гарантирующих непрерывность совершенствования качества образования, является налаживание в университете эффективной схемы управленческих действий, которые устанавливают и поддерживают связи между следующими основными процессами: оценка — программа улучшения — реализация — оценка (так называемая «петля качества»). В данном контексте основной функцией оценивания становится не столько фиксация наличного состояния системы, сколько определение стратегии улучшения ее качества. А вузу требуется показать, что результаты оценки были использованы в качестве основы для постоянного самосовершенствования.

При проведении самообследования важным является выбор методов и средств сбора и оценки деятельности вуза. Среди наиболее используемых методов сбора данных можно выделить:

- опросы мнений, интервью студентов и потенциальных работодателей;
- оценка работы преподавателей;
- успеваемость студентов;
- обзоры учебных программ;
- изучение деятельности выпускников.

Считается, что академические достижения студентов — это критический компонент для определения того, достиг или нет университет своих образовательных и других целей. Следовательно, общая оценка вуза в обязательном порядке должна фиксировать академические достижения обучающихся. Причем оценка этих достижений должна быть объективной и информативной. Этим целям как нельзя лучше удовлетворяет балльно-рейтинговая система оценки знаний, согласно которой итоговая оценка студента за семестр по каждой дисциплине выводится на основе суммирования рейтинговых баллов, полученных им во всех контрольных мероприятиях по данной дисциплине в течение семестра (текущий и рубежный контроль) и при сдаче итогового контроля (экзамена). Правильное применение рейтинговой системы в учебном процессе способствует повышению объективности контроля знаний, умений, навыков и систематического труда студентов, что является залогом прочности знаний. Она позволяет наиболее полно охватить содержание учебных предметов и оценить уровень усвоения знаний и умений обучающегося при изучении той или иной дисциплины или групп дисциплин. В этой связи на первый план выходит проблема качества разработки контрольно-измерительных материалов, применяемых как при текущем и рубежном, так и при промежуточном контроле. Боль-

шое значение имеет также разработка критериев оценки знаний. И именно здесь преподаватели сталкиваются с наибольшими трудностями.

Не менее остро стоит вопрос о критериях оценки выпускников вузов при проведении итогового государственного контроля. Зачастую выпускник получает оценку на основе общего впечатления о самой работе и выступления в процессе защиты. Однако в современных условиях большое значение имеют также реальность тематики выпускных работ, возможность внедрения их результатов в производство или использование этих результатов в совместных вузовских методических разработках, например, при постановке лабораторных работ. Безусловно, в последнем случае выпускные работы должны оцениваться на порядок выше. Кроме того, необходимо продумать дополнительное поощрение обучающихся, участвующих в период обучения в выполнении хоздоговорных тем, принимающих участие в конференциях различного уровня, имеющих публикации в различных журналах. В этом случае может быть полезным опыт американских вузов по созданию «портфолио» обучающихся, в котором собрана информация о значительных результатах работы отдельного студента с течением времени, куда входят курсовые работы, лабораторные отчеты, эссе, программы, научные статьи и т.п. И именно оценка «портфолио» студентов может лечь в основу оценки их академических достижений как при процедуре самообследования, так и при аккредитации вуза.

Одним из проблемных вопросов процесса самообследования в отечественных вузах является участие в этой процедуре преподавателей. Как правило, эта процедура проводится определенной группой людей, в которую входят представители административно-управленческого персонала вуза и наиболее активные преподаватели. Большинство ППС при этом остаются незадействованным. Тем не менее, привлечению преподавателей к процедуре оценки должно придаваться особое значение, чтобы они могли сохранять приверженность к результатам проверки по прошествии времени и стремились в итоге к реализации позитивных изменений.

Преподаватели должны начать на своем уровне разработку проекта оценки так, чтобы в итоге ответить на ключевые вопросы:

- что должны изучать студенты;
- насколько хорошо они это изучают;
- как мы это узнаем;
- как эта информация может улучшить обучение.

При оценке качества образовательных программ на первый план, безусловно, выходят такие критерии, как:

- современность и гибкость каждой программы;
- четкость их целей и задач (соотношение планируемых целей и получаемых результатов);
- соответствие учебных программ и планов требованиям профессионально-квалификационных характеристик (степень соответствия).

Условия современной ситуации таковы, что каждая образовательная программа должна согласовываться прежде всего с потенциальными работодателями и реализовывать их требования и ожидания, предъявляемые к будущему специалисту. Большое значение здесь имеет также опрос представителей данной профессии об их удовлетворенности качеством подготовки специалистов, выпускаемых вузами. Однако здесь необходима разработка единых критериев к характеристикам, которые дают работодатели, чтобы иметь возможность сравнивать деятельность вузов, реализующих образовательные программы по подготовке специалистов для одной сферы деятельности. Здесь следует отметить, что высокое качество программ позволяет университету стать лидером рынка дополнительного профессионального образования, предлагающим на рынке более качественные программы. Сформировавшийся брэнд позволяет открывать новые факультеты и специализации, исходно добиваясь высокого конкурса и значительного коммерческого приема абитуриентов. Все это открывает новые возможности для творческой активности профессорско-преподавательского корпуса.

В заключение хочется отметить, что проблема качества высшего образования в условиях перехода к двухступенчатой системе подготовки кадров в соответствии с требованиями Болонского процесса является весьма значимой. Она ставит много вопросов, на которые и политики, и преподаватели и студенты (будущие специалисты) должны найти разумный ответ, непрерывно повышая качество подготовки специалистов двадцать первого столетия.

Формирование национального исследовательского университета — основа развития аграрного образования и науки

Альпейсов Ш.А., Сыдыков Ш.К.

Казахский национальный аграрный университет, Алматы

Мақалада ғылым және аграрлық білімнің перспективалық дамуы негізінде ұлттық зерттеу университеттерін қалыптастыру мәселесі қарастырылған. Авторлармен оқу, ғылыми-зерттеу және инновациялық қызметтер түрлерін қамтамасыз ететін ұлттық зерттеу университеттің дамыту бағдарламасы талданған. Сондай-ақ университеттің білім беру, ғылыми-зерттеу қызметтері бойынша негізгі бағыттары сипатталған.

In article problems of formation of national research universities, on the basis of perspective development of agrarian science and education are considered. Authors analysed the program of development of the national research university providing close integration educational, research and innovative kinds of activity. The main directions on educational, research activity of university are described.

Агропромышленный комплекс — ведущий сектор экономики страны. Его развитие признано как одно из приоритетных направлений в экономической политике государства, соответственно и развитие аграрного образования и науки должно быть в числе приоритетов. При разработке программы развития национального исследовательского университета мы исходили как из сложившихся положений в АПК, так и из тех задач, которые определены Главой государства в своих посланиях народу Казахстана.

Современное состояние развития университета характеризуется тем, что в университете сложился творческий коллектив с огромным научным потенциалом, богатейшим педагогическим опытом, где тесно взаимодействуют представители разных поколений, научных школ и направлений.

Внедрена трехуровневая подготовка специалистов: бакалавр — магистр — доктор PhD. Подготовка ведется по 2 специальностям высшего специального образования, 42 — бакалавриата, 41 — магистратуры и 16 — докторантуры PhD.

Университет присоединился к Великой Хартии Университетов, подписав в городе Болонья (Италия) 18 сентября 2009 г. Соглашение о поддержке основных принципов Болонской декларации.

В настоящее время инновационная педагогическая деятельность стала одним из существенных компонентов образовательной деятельности университета, как основа для создания конкурентоспособности на рынке образовательных услуг и как важное направление профессионального и творческого роста преподавателя.

За годы существования университета созданы крупные научные школы с целой плеядой выдающихся ученых. Их достижения — это более сотни новых сортов сельскохозяйственных культур и древесных растений, десятки новых пород и линий животных, лечебных препаратов и продуктов, ресурсосберегающие и экологически безопасные технологии производства и переработки сельскохозяйственной продукции, экономические механизмы устойчивого инновационного развития АПК.

Кроме того, сложившаяся в университете научная инфраструктура позволяет проводить научно-исследовательские работы на высоком международном уровне.

Целью программы определено формирование национального исследовательского университета, обеспечивающего тесную интеграцию учебной, научно-исследовательской и инновационной деятельности, как способа улучшения уровня подготовки специалистов и ускоренного внедрения достижений научно-технического прогресса в агропромышленный комплекс путем проведения фундаментальных и прикладных научных исследований, создания наукоемких и инновационных разработок на уровне лучших мировых достижений, удовлетворения потребностей аграрных вузов и НИИ в высококвалифицированных и конкурентоспособных научных и педагогических кадрах, а также республиканского рынка труда АПК в специалистах, создания инновационной системы, направленной на ускоренную модернизацию АПК РК. При этом за основу приняты целевые индикаторы программы развития национального исследовательского университета.

В разработке программы учтен зарубежный опыт. Так, в развитых странах (США, Японии, Франции, например) вокруг исследовательских университетов (широкого профиля или отраслевых)

образуются крупные учебно-научно-инновационные университетские комплексы, куда на корпоративных началах входят все (или значительная часть) региональные учебные, научно-исследовательские и научно-инновационные организации и учреждения, что дает высокий результат их деятельности в развитии региона или отрасли.

Казахский национальный аграрный университет на сегодня поддерживает тесные связи с 22 НИИ МСХ РК, 8 НИИ Министерства образования и науки, 2 аграрными вузами, 7 факультетами других вузов, осуществляющими подготовку кадров для аграрного сектора по 23 специальностям, 16 колледжами и 130 сельскими школами. В перспективе на этой основе намечается создать тесно интегрированный учебно-научно-инновационный университетский комплекс на корпоративных началах, на что имеется договоренность с их руководителями. Казахский национальный аграрный университет близок к статусу национального исследовательского университета.

Установившиеся связи с ведущими вузами зарубежных стран, реализация совместных научно-исследовательских проектов, привлечение крупных зарубежных ученых к выполнению научных исследований по перспективным направлениям аграрной науки будут залогом успешного решения задач по разработке новых технологий на уровне мировых достижений и их успешного внедрения в отечественное производство.

Предлагаемая структура университета включает образование, науку и инновационную деятельность.

Основные направления по ним:

в образовательной деятельности:

- развитие и совершенствование аграрной модели системы образования, обеспечивающей высокое качество подготовки всесторонне развитых, высококвалифицированных и конкурентоспособных научных и научно-педагогических кадров;
- опережающая подготовка кадров, обладающих компетенциями мирового уровня на основе интеграции образовательного процесса с исследованиями и научными разработками университета для отраслей АПК;

в научно-исследовательской деятельности:

- приоритетные направления развития науки охватывают все области аграрной науки: экономику, агрономию, лесное и водное хозяйство, животноводство и ветеринарию, механизацию и электрификацию, что также вовлечет в процесс коммерциализации этапы от формирования идеи до реализации конечной продукции;
- кадровый потенциал и научный задел позволяют на мировом уровне выполнять фундаментальные и прикладные научные исследования по перечисленным направлениям науки и разработать новые технологии и механизмы эффективного функционирования экономики АПК РК.

В качестве базового ресурса развития были приняты точки роста конкурентоспособности КазНАУ по основным направлениям его деятельности.

В 2010 г. разработан Стратегический план развития КазНАУ с применением проектного подхода и соответствующих международных стандартов.

В режиме командной работы были определены «семь первых шагов» трансформации университета в национальный исследовательский университет, которые мы рассматриваем как начальную фазу глобального процесса преобразований.

Выделено пять приоритетов КазНАУ, в том числе:

- развитие нематериальных активов;
- активная интеграция в аграрный научно-производственный консорциум;
- динамичное вхождение в международное образовательное пространство;
- развитие образовательной и научной инфраструктуры;
- формирование мотивированного контингента обучающихся.

Подводя итоги сказанному, необходимо отметить следующее:

- КазНАУ, являясь ядром развития образовательной, научной, инновационной среды агропромышленного комплекса Казахстана, обладает достаточным потенциалом для реализации задач, поставленных в Государственной программе развития образования на 2011–2020 гг. «О науке» и других программных документах.

Мониторинг качества образования как генеральная линия в организации учебного процесса

Пфейфер Н.Э.

Павлодарский государственный университет им. С.Торайгырова

Мақалада жоғары оқу орнындағы білім сапасының мониторингін ұйымдастырудың практикалық тәжірибесі көрсетілген. Мониторинг деңгейінің қағидалары, есептері мен мақсаты қарастырылған. Білім саласындағы әрекет сапасына ықпал ететін факторлардың көрсеткіштері өңделген. Жоғары оқу орындарында көрсетілген білім сапасының бақылау жүйесі білім беру процесінің іске асыру шартының, бақылау шараларының әр түрлерін қамтуға мүмкіндік береді.

In article practical experience of the organization of monitoring of quality of education in a higher educational institution is presented. The purposes, tasks, principles of level of monitoring are considered. Indicators of the factors influencing quality of ensuring of educational services are developed. The presented intra high school monitoring system of quality of education allows to cover different types of control actions of a condition of realization of educational process and process.

Качеству образования в образовательных учреждениях всегда уделяется большое внимание, поэтому закономерно, что там, где правильно, качественно и валидно организован мониторинг, постоянно востребованы выпускники, учебные заведения занимают ведущие позиции в рейтинге.

Под качеством образования понимают степень соответствия характеристик продукта (услуг) учебной деятельности определенным или ожидаемым потребностям участников образовательного процесса.

Образовательный мониторинг — это систематическое наблюдение, анализ, оценка и прогноз состояния и динамики изменений результатов и условий осуществления образовательных процессов, контингента обучающихся, сети организаций образования.

Мониторинг качества образования представляет собой систему сбора, обработки, хранения и распространения информации о деятельности системы образования, а также об удовлетворенности внутренних и внешних потребителей образовательных услуг. Мониторинг качества образования — специально организованный целевой контроль и диагностика состояния образования на базе систематизации существующих источников информации, а также специально организованных исследований и измерений.

Построение эффективной системы управления качеством образовательного процесса требует решения трех задач:

- формирование целевых показателей (индикаторов) качества образовательного процесса;
- сравнение достигнутого уровня показателей (индикаторов) с целевыми (нормативными) и на этой основе оценка качества образовательного процесса;
- выработка управляющих воздействий на условия и факторы, определяющие достигнутое качество с целью минимизации отклонений.

В ПГУ им. С.Торайгырова с 2005 г. действует система внутривузовского контроля качества образования, которая позволяет планомерно осуществлять организационные мероприятия по всестороннему анализу и объективной оценке образовательной деятельности всех структурных подразделений университета, получать полную информацию о реализации образовательного процесса и его результатах на всех уровнях управления качеством образования в вузе, корректировать учебный, учебно-методический, воспитательный процессы с целью повышения качества профессиональной подготовки специалистов.

Главной целью внутривузовской системы контроля качества образования является выявление реального качества образования в университете и определение областей его улучшения во всех видах деятельности.

Основными задачами являются:

- систематический анализ качества исполнения нормативных документов в области высшего профессионального образования, решений, указаний и распоряжений ученого совета, ректора университета;

- анализ и экспертиза профессиональных образовательных программ подготовки специалистов;
- изучение организации, планирования и осуществления образовательного процесса, качества проведения всех видов занятий, обеспеченности всех занятий учебно-методическими материалами;
- анализ качества технологий обучения, современных форм и методов учебно-методической и воспитательной работы профессорско-преподавательского состава в целях обобщения и распространения передового опыта;
- анализ кадрового обеспечения образовательного процесса, научно-исследовательской и научно-методической деятельности профессорско-преподавательского состава;
- анализ состояния и использования в образовательном процессе материально-технической базы, работа по ее развитию и совершенствованию;
- анализ качества подготовки специалистов на основе текущей успеваемости, промежуточной и итоговой аттестации.

Внутривузовский контроль качества образования как процесс и результат представляет собой совокупность следующих компонентов, а именно качество:

- потенциала абитуриентов, представляющего «вход» в систему подготовки специалиста;
- кадрового потенциала;
- организации учебного процесса;
- учебно-методической работы;
- материального и информационного обеспечения;
- мониторинга учебных достижений на уровнях: абитуриент, студент, выпускник;
- уровень востребованности выпускников — выход.

Исходя из этих компонентов определены факторы, влияющие на качество образования, которые для удобства объединены в три группы.

1. Качество субъекта получения образовательных услуг (абитуриента, студента).

2. Качество объекта предоставления образовательных услуг (школы, среднего специального заведения, вуза), в том числе качество:

- управления (назначение, цели, принципы, методы, структуры, организация планирования);
- проекта предоставляемых услуг (структура и содержание программ обучения);
- ресурсного обеспечения процесса предоставления услуг;
- материально-технического обеспечения (учебные аудитории и лаборатории, оборудование, расходные материалы);
- методического обеспечения (учебная литература, пособия, сборники задач, макеты, тренажеры);
- кадрового обеспечения (профессорско-преподавательский и вспомогательный персонал);
- финансового обеспечения и т.п.

3. Качество процесса предоставления образовательных услуг, в том числе качество:

- организации процесса предоставления образовательных услуг (качество технологий обучения, проведения занятий, мотивационные факторы);
- контроля за процессом предоставления образовательных услуг;
- контроля результатов предоставления образовательных услуг.

Принцип плановости предопределяется природой организации управления и необходимостью целеполагания. В этой связи субъекты контроля проводят свою работу на основе годовых перспективных планов проведения контрольных мероприятий.

Принцип системности означает, что при проведении контрольных мероприятий должны рассматриваться все стороны объекта контроля и вся система его взаимосвязей.

Принцип непрерывности означает, что все объекты контроля подлежат постоянно осуществляемому субъектами контроля предварительному оперативному и периодическому последующему контролю в сроки, установленные исходя из условий, характера и свойств их деятельности и планов проверки. Это обеспечивает постоянное наблюдение за ходом выполнения планов и заданий, принятие мер по корректировке деятельности по мере отклонений от регламентированных значений (условий).

Принцип законности означает, что руководство вуза при организации контролирующей деятельности опирается на Закон об образовании и нормативные документы Министерства образования и науки Республики Казахстан.

Принцип объективности предопределяет полное и объективное объяснение результатов контроля на основе сопоставления содержания проверенных фактов с основными положениями, инструкциями и распоряжениями руководящих органов, регулирующих проверяемую деятельность и действия должностных лиц при ее выполнении.

Принцип независимости устанавливает недопустимость какого-либо силового, материального или морального воздействия на субъект контроля.

Принцип гласности вытекает из сущности контроля, осуществляемого в интересах вуза. Результаты контроля доводятся до сведения коллектива, чья деятельность проверялась, и до вышестоящих органов управления. Гласность результатов контроля и принятых по ним решений мобилизует на устранение выявленных отрицательных факторов и обеспечение успешного выполнения обязанностей.

Принцип эффективности (действенности) контроля проявляется в своевременности и полноте выявления отклонений от заданного, их причин, а также оперативности в исправлении допущенных отрицательных результатов.

Внутривузовская система качества учебного процесса контролируется на 4^х уровнях.

Контроль на уровне студента осуществляется для выявления степени удовлетворенности студентов качеством предоставляемых образовательных услуг.

Формы диагностирующих процедур: анкетирование. *Сроки проведения диагностирующих процедур:* 2 раза в год (анкетирование студентов на выявление степени удовлетворенности качеством предоставляемых образовательных услуг и анкетирование «Преподаватель глазами студента»).

Для проведения анкетирования разрабатываются и постоянно пересматриваются (с учетом изменения в организации учебного и иных процессов в университете) анкеты, утверждаемые ректором. По результатам анкетирования составляется аналитический отчет, который обсуждается на ученом совете университета, учебно-методических советах факультетов, по решению которых составляется план мероприятий.

Контроль на уровне кафедры осуществляется для выявления опыта в использовании новых технологий обучения, обмена опытом, для связи качества преподавания с результатами обучения, выявления причин низкого уровня усвоения студентами знаний по отдельным дисциплинам, оценки наличия и качества рабочих программ и методического сопровождения. Контроль выполняется путем проведения показательных и открытых занятий, контрольных посещений заведующим кафедрой или членами методической комиссии кафедры. Результаты взаимопосещений, посещения открытых занятий обсуждаются на заседаниях кафедр, учебно-методических семинарах кафедр и фиксируются в журнале взаимопосещения.

Контроль на уровне факультета проводится в целях выявления уровня учебно-методической работы на кафедре, оценки качества учебных программ, учебно-методической литературы, организации аттестационных процедур.

Контроль на уровне университета осуществляется в целях выявления связи качества учебно-методической работы с результатами обучения у разных преподавателей и на разных кафедрах, а также для оценки качества предоставляемых образовательных услуг на факультетах и в целом в ПГУ.

Контроль качества организации учебного процесса может проводиться по учебному подразделению в целом и по отдельным направлениям работы, например:

- качество лекционных занятий на кафедре;
- организация итоговой аттестации на факультете;
- состояние нормативной документации по организации учебного процесса в вузе и т.п.

При осуществлении контроля качества организации учебного процесса на любом уровне составляется программа проверки, в которую включаются выборочно показатели и индикаторы качества, соответствующие проверяемому направлению.

Таким образом, во внутривузовской системе контроля качества организации учебного процесса могут быть использованы следующие виды проверок:

- комплексная, которая предполагает анализ и оценку деятельности структурного подразделения университета по всем аспектам его деятельности. Эти проверки проводятся по решению ректора;
- самообследование — проводится ежегодно руководителем структурного подразделения по всем направлениям деятельности и оформляется в виде отчета за учебный год;

- выборочные проверки — осуществляются с целью анализа и оценивания отдельного направления деятельности конкретного структурного подразделения;
- оперативная проверка — предполагает работу со структурными подразделениями, в деятельности которых выявлены недостатки или отклонения в исполнении нормативных документов, регулирующих организацию образовательной деятельности;
- анкетирование — в виде социологического исследования для оценки качества учебного процесса потребителями (студентами, преподавателями, сотрудниками, родителями, работодателями);
- тестирование — может проводиться для контроля нормативных документов при определении уровня методической подготовки в целях экспертного анализа.

Организационные вопросы по проверке возлагаются на отдел мониторинга качества учебного процесса, в ведение которого включаются:

- подготовка распоряжения ректора о составе комиссии, сроках проведения, вида контроля, дате представления итогового документа;
- составление графика проверки;
- подготовка итогового документа по результатам проверки внутривузовского контроля.

Процедура осуществления внутривузовского контроля качества организации учебного процесса факультета (кафедры) включает:

- создание комиссии в составе: председателя и ответственных за выделенные направления проверки;
- утверждение состава комиссии, плана проверки и графика ее работы ректором университета;
- деятельность комиссии по анализу работы подразделения по соответствующему плану проверки;
- подготовка аналитической справки по итогам проверки;
- ознакомление руководителя подразделения с результатами проверки;
- выступление председателя (членов) комиссии на заседании Совета факультета (кафедры), УМС университета, УС;
- вынесение решения, составление планов предупреждающих и корректирующих действий по итогам проверки.

В целях обеспечения требуемого качества проведения проверки в состав комиссии могут включаться сотрудники университета, а также представители профессорско-преподавательского состава, работодатели.

Комиссия, проводящая проверку, имеет право: запрашивать любую необходимую для работы информацию, относящуюся к изучаемому вопросу; проводить контроль знаний студентов и их анкетирование, посещать учебные занятия, если это предусмотрено планом проверки.

В аналитической справке отражаются все разделы, выделенные в плане проверки. Содержание каждого раздела должно выстраиваться по следующей системе: положительные стороны; недостатки; выводы и предложения.

К справке могут прилагаться копии документов, удостоверяющие изложенные в материалах проверки факты и подтверждающие правильность выводов комиссии.

На университетском уровне организуется проверка качества организации учебного процесса факультетом и кафедрами по следующим показателям и индикаторам:

Состояние нормативной документации:

- обеспеченность всех специальностей факультета ГОСО РК.

Состояние рабочих учебных планов:

- обеспеченность всех специальностей типовыми учебными планами;
- обеспеченность всех специальностей утверждёнными рабочими учебными планами;
- своевременность утверждения рабочих планов;
- соответствие рабочих учебных планов типовым.

Качество рабочих программ по дисциплинам:

- обеспеченность всех дисциплин типовыми программами;
- обеспеченность всех дисциплин, утверждённых рабочими программами, в том числе и на государственном языке;
- своевременность утверждения рабочих программ;

- соответствие рабочих программ типовым;
- соответствие оформления программ требованиям внутривузовских стандартов;
- своевременное обновление содержания рабочих программ в соответствии с требованиями современного состояния науки;
- наличие рабочих программ факультативных курсов, спецсеминаров и спецдисциплин.

Планирование учебно-методической работы:

- наличие перспективного плана развития факультета, своевременность его рассмотрения и утверждения;
- полнота отражённых направлений работы факультета;
- наличие мероприятий по реальной поддержке государственного языка;
- своевременность обсуждения запланированных вопросов учёным советом факультета, деканатом, отражение рассмотренных вопросов в протоколах;
- своевременность и обоснованность принимаемых решений.

Уровень знаний ППС требований нормативных документов:

- результаты тестирования сотрудников и ППС на знание нормативных документов.

Взаимодействие с внешней средой:

Организация работы с выпускниками:

- наличие плана работы по работе с выпускниками и внешними потребителями образовательных услуг;
- прогнозирование и перспективное развитие подготовки специалистов по отдельным специальностям и специализациям;
- результативность деятельности по трудоустройству;
- эффективность проводимых мероприятий.

Профориентационная работа:

- наличие плана профориентационной работы, методических материалов, рекламных буклетов;
- чёткая, своевременная и скоординированная с другими факультетами организация выступлений в школах, лицеях, гимназиях перед родителями и школьниками;
- организация эффективной работы в закреплённых средних школах районов;
- эффективность профориентационной работы, проводимой факультетом.

Квалифицированный уровень ППС:

- соответствие базового образования ППС занимаемым должностям;
- профессиональный уровень ППС;
- наличие программы повышения квалификации ППС факультета и ее выполнимость;
- обеспеченность учебного процесса специалистами со знанием государственного языка;
- организация работы по руководству подготовкой магистрантов, докторантов.

Организация учебной деятельности:

- наличие графиков учебного процесса и его соблюдение;
- наличие графиков самостоятельной работы студентов;
- своевременность составления и утверждения расписания занятий.

Учебно-методическое обеспечение:

- уровень методического обеспечения учебного процесса, соответствие современным требованиям подготовки специалистов;
- качество методического обеспечения;
- объем учебно-методической литературы (пособий, разработок и т.п.), изданной ППС факультета, в том числе на государственном языке;
- организация методических семинаров (внутривузовских, межфакультетских);
- внедрение современных педагогических технологий и новых методов обучения, средств активизации познавательной деятельности обучающихся;
- обеспеченность дисциплин тестовыми материалами;
- своевременность обновления учебно-методического обеспечения.

Организация аттестаций:

Организация текущего и рубежного контроля:

- своевременное заполнение журналов учебных достижений обучающихся;

- чёткость и своевременность организации текущего контроля;
- своевременность, полнота и эффективность мер, принимаемых по факту пропусков занятий;
- своевременность предоставления информации по неуспевающим студентам в деканат;
- соблюдение правил проведения текущего контроля и оформления результатов рубежного контроля в рейтинговых ведомостях;
- наличие в планах работы факультета вопросов об организации, результатах и эффективности текущего контроля;
- отражение в протоколах заседаний кафедр и факультетов вопросов, связанных с результатами текущей успеваемости.

Организация промежуточной аттестации:

- наличие и соблюдение графика консультаций;
- своевременность составления и утверждения графика экзаменов;
- правильность оформления экзаменационных ведомостей и направлений;
- организация совместной работы с ОМКУП;
- своевременность составления расписания дополнительной сессии, наличие распоряжения о продлении сессии и правильность его оформления;
- соблюдение сроков ликвидации задолженностей;
- отражение в протоколах заседаний кафедр и факультетов вопросов, связанных с результатами промежуточных аттестаций;
- своевременность, полнота и эффективность мер, принятых по результатам аттестаций.

Организация итоговых аттестаций:

- наличие приказов о составе ГАК, тематике выпускных работ, руководителях и рецензентах, допуске к защите, своевременность их оформления;
- наличие и соблюдение графиков защит;
- отражение в протоколах ученого совета факультета вопросов, связанных с анализом состояния и результатов дипломирования на кафедрах;
- использование кафедрой выводов и предложений председателя ГАК по улучшению дипломирования;
- организация конкурса выпускных работ;
- обновление тематики дипломных работ.

Организация практики студентов:

- наличие приказов о проведении практики, о назначении руководителей;
- наличие программы, дневника практики;
- состояние отчетов руководителей практики;
- отражение в протоколах ученого совета факультета вопросов, связанных с анализом организации практики на кафедрах.

Материально-техническое обеспечение образовательного процесса:

- обеспеченность учебно-лабораторным оборудованием и техническими средствами обучения;
- участие факультета в формировании материально-технического обеспечения учебного процесса;
- рациональное использование аудиторного фонда;
- наличие стендов, отражающих состояние учебного процесса на факультете.

Уровень информатизации образовательного процесса:

- наличие информации об обеспеченности учебных дисциплин кафедр электронными материалами;
- использование в учебном процессе учебных электронных изданий, компьютерных обучающих систем, аудио-, видео- учебных материалов и т.д.

Управление качеством образования:

Повышение качества подготовки специалистов:

- разработка квалификационных характеристик и модели специалиста;
- определение требований производства к специалисту; разработка учебно-методических карт и схем логических связей учебных курсов;
- корректировка и разработка новых учебных программ дисциплин на основе сквозных учебных программ.

Организация контроля качества проведения учебных занятий:

- наличие годового и перспективного плана проверок;
- наличие методических рекомендаций по организации и оформлению результатов проверок;
- чёткость и своевременность организации текущего контроля за уровнем проведения всех видов учебной деятельности;
- наличие графика и журнала взаимопосещений;
- организация открытых лекций и других видов учебных занятий с участием преподавателей других кафедр;
- изучение и распространение передового опыта методической работы вузов республики;
- своевременность, полнота и эффективность мер, принятых по результатам проверок.

Организация контроля качества проведения учебных занятий на университетском уровне реализуется посредством работы внутривузовской комиссии по контролю качества проведения занятий, которая функционирует в ПГУ на основе Положения о контроле качества учебных занятий в ПГУ им. С.Торайгырова.

Представленная внутривузовская система контроля качества образования позволяет охватывать различными видами контрольных мероприятий условия реализации образовательного процесса и сам процесс. Системный анализ и оценка всех показателей (диагностическая функция контроля), от которых зависят результаты образования, позволяют разрабатывать коррекционные меры и определять области улучшения в образовательной деятельности на всех уровнях (управленческая функция), являясь одним из важнейших элементов системы управления качеством образования в вузе.

УДК 331.361

Некоторые вопросы модернизации системы профессиональной подготовки педагогических кадров

Жолдасбекова С.А., Конакбаева У.Ж.

Южно-Казахстанский государственный университет им. М.Ауэзова, Шымкент

Мақалада еліміздің 12 жылдық білім беруге көшу қарсаңында педагог кадрларды кәсіби даярлау жүйесін модернизациялау мәселелері бойынша жүргізілген ғылыми-педагогикалық зерттеулер нәтижелері баяндалады. Сонымен қатар педагог кадрларды кәсіби даярлаудың басым бағыттары негізделген, олар: бәсекеге қабілетті маман даярлау бойынша автордың көзқарасы ұсынылған; жоо-да кредиттік оқыту жүйесі бойынша оқыту әдістемесі жазылған; 12 жылдық білім беру қарсаңында педагог кадрларды мамандықтарына сай кәсіби даярлаудағы оқу-әдістемелік әдебиеттер мен пәннің оқу-әдістемелік кешендерінің мазмұны ашылып көрсетілген.

This article presents the results of scientific and pedagogical investigation on the modernization of professional training of pedagogical personnel in the Republic of Kazakhstan during the transition to 12-years of education. It justified the priority areas to improve the system of professional training of pedagogical personnel: the author's point of view is represented at competitive specialists: work experience is described by the university credit system of education, the contents of educational and methodical literature (EML) and the educational and methodical complex of discipline (EMCD) in the field of university based on professional training of pedagogical personnel in the transition to 12-years of education and direction of specialization are disclosed.

Включение Казахстана в Болонский процесс как важного фактора создания Единого европейского образовательного пространства, переход на 12-летнее среднее образование и другие изменения в этой области ставят перед обществом насущные задачи обновления его содержания и структуры и требуют переосмысления ее новой гуманистической парадигмы.

Согласно Декларации Совета Европы в мировом образовательном пространстве, 12-летнее среднее образование реализуется в 136 странах, в том числе в таких развитых, как США, Великобритания, Япония, Германия, Франция и др.

За последние годы в Казахстане был принят ряд законодательных и программных документов, где намечены стратегические задачи, осуществляется переход на 12-летнее образование. Особое значение имеет решение задачи развития системы высшего профессионального образования как важнейшей предпосылки к осуществлению радикальных перемен в жизни страны [1, 2]. В программных документах намечено дальнейшее развитие системы профессионального образования на основе преемственности уровней, непрерывности профессиональной подготовки, с созданием условий для снижения уровня безработицы в стране. Однако в этом направлении пока не разработана четкая научно обоснованная модель системы профессиональной подготовки педагогических кадров в условиях перехода на 12-летнее обучение.

Актуальность предлагаемой тематики, помимо разработки научных основ модернизации системы профессиональной подготовки педагогических кадров, определяется необходимостью создания системы научно-методического обеспечения в условиях 12-летнего обучения. Противоречие состоит в том, что появляется необходимость на практике осуществлять педагогическое влияние на модернизацию системы профессиональной подготовки педагогических кадров в условиях перехода на 12-летнее обучение, вместе с тем недостаточно разработаны теоретические положения об инновационной деятельности как факторе роста профессиональной компетентности педагогов.

На наш взгляд, обновление структуры профессиональной подготовки и создание механизма её эффективного и динамичного функционирования должны осуществляться в направлениях, способствующих формированию конкурентоспособного специалиста — носителя идей обновления на основе сохранения и приумножения лучших традиций отечественного образования и мирового опыта, и отвечать требованиям, предъявляемым обществом к педагогическим кадрам.

Приоритетные направления совершенствования системы профессиональной подготовки педагогических кадров в условиях перехода на 12-летнее среднее образование нам видятся в её следующих изменениях:

1. Обновление государственных общеобязательных образовательных стандартов высшего профессионального педагогического образования с целью обеспечения преемственности уровней и ступеней 12-летнего образования и усиления его практической направленности.

2. Приведение квалификационных требований к выпускникам в соответствие с задачами модернизации системы профессионального педагогического образования.

3. Разработка инструментария для определения спроса на образовательную услугу и обновление Перечня направлений подготовки и специальностей высшего профессионального педагогического образования; уточнение перечня специализаций, профилей подготовки, магистерских программ и дополнительных профессиональных образовательных программ педагогического профиля, направленных на подготовку кадров для работы в 12-летней школе.

4. Корректировка содержания профессиональной подготовки педагогических кадров с учетом обновления содержания и технологий профессионального образования, подготовка будущих педагогов к использованию новых средств измерения качества обучения.

5. Корректировка содержания и форм подготовки педагогов профессионального обучения с учетом вариативных программ (по профилям) и использования инновационных технологий в образовательном процессе.

6. Создание информационной образовательной среды и базы, обеспечивающих научно-методологическую, научно-исследовательскую и инновационную деятельность участников образовательного процесса.

7. Разработка и апробация интегративного комплекса информационного образовательного ресурса, включающего сбор, переработку, систематизацию, преобразование теоретической и научной информации в справочники, учебники и учебно-методические пособия нового поколения, в том числе и на электронных носителях, с целью использования в учебном и научном процессе профессиональной подготовки педагогических кадров.

8. Разработка и апробация в образовательных учреждениях системы профессиональной подготовки педагогических кадров для обеспечения профильного обучения в старшей школе и педагогической деятельности в полиэтнической и поликультурной образовательной среде.

9. Обновление форм и методов подготовки студентов к реализации учебно-воспитательных задач в образовательных учреждениях всех видов и типов.

10. Разработка подходов к теоретической и практической профессиональной подготовке педагогических кадров для работы в малокомплектной сельской школе в условиях обновления структуры и содержания общего образования.

Как показывает опыт, какие бы реформы не проходили в системе образования, в итоге все они, так или иначе, замыкаются на конкретном исполнителе — школьном учителе. Именно педагог является основной фигурой при реализации на практике основных нововведений сообразно тенденциям и принципам 12-летнего образования.

Вместе с тем стало совершенно очевидным, что сам факт формирования профессиональных предметных знаний, умений и навыков будущего учителя 12-летней школы в процессе вузовской подготовки ещё не обеспечивает в полной мере становления его готовности к четкому определению целей профессионально-личностного совершенствования, выраженных в поведенческих и оценочных терминах, углублению и обновлению имеющихся знаний, умений и навыков и способов деятельности по мере социализации и накопления опыта жизнедеятельности, как этого требуют реалии сегодняшнего дня.

Несмотря на то, что студент или даже выпускник вуза не может рассматриваться как специалист, достигший высшего уровня профессионального мастерства, он должен обладать соответствующими средствами, инструментарием, которые позволили бы ему совершенствоваться в профессиональном плане.

На этом основании сегодня цель формирования предметных знаний, умений и навыков не может рассматриваться как приоритетная в профессиональной подготовке будущего учителя. Она должна включаться в решение наиболее общих и актуальных задач, постановка которых исходит из ведущей идеи совершенствования системы профессиональной подготовки в вузе — актуализации и реализации субъектной сущности личности будущего учителя, создания условий для перехода управления в самоуправление профессиональным становлением и развитием.

Отсюда приоритетной целью высшего профессионального педагогического образования сегодня становится подготовка квалифицированных педагогических кадров соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособных на рынке труда, компетентных, ответственных, свободно владеющих своей профессией и ориентирующихся в смежных областях деятельности, способных к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готовых к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Обновление педагогической системы в условиях глобализации и культурной интеграции общечеловеческих ценностей с учетом исторического опыта казахского народа, его многовековых традиций и обычаев выдвигает новые требования к процессу подготовки будущего учителя технологии, поскольку эффективность организации педагогического процесса во многом зависит от личности самого учителя, его общей и профессиональной готовности. Отсюда цель воспитания и образования нами рассматривается как единый процесс в ракурсе поставленных перед вузом профессиональных и воспитательно-образовательных задач. При этом исходными составляющими названных выше образовательных и воспитательных задач педагогического вуза, на наш взгляд, являются формирование компетентности и профессионализма, нравственной и мировоззренческой культуры, гражданской позиции, национальных и межнациональных ориентиров студента как представителя нации [1–4].

В настоящее время в нашем университете активно внедряется 3-ступенчатая модель подготовки кадров: бакалавриат — магистратура — докторантура, основанная на поэтапном введении кредитной технологии обучения, прогнозирование приоритетности которой обусловлено её гибкостью, академической мобильностью и востребованностью выпускников в быстро меняющихся условиях рынка труда. Внедрение кредитной системы предполагает наличие комплекса мер, направленных на повышение конкурентоспособности выпускника вуза, без соблюдения которых не будет достигнут желаемый результат.

Суть кредитной системы обучения базируется на лично-ориентированном подходе к студентам, предоставлении возможности каждому из них выбора самостоятельной образовательной траектории.

Национально-региональный компонент учебного плана по специальности 05012000 — Профессиональное обучение по дисциплинарным циклам (всего 129 кредита) составляет:

– по циклу «Общие образовательные дисциплины» 33 кредита, отводимых на изучение дисциплин «История Казахстана», «Философия», «Иностранный язык», «Казахский (русский) язык», «Эколо-

гия и устойчивое развитие», «Социология», «Политология», «Основы экономической теории», «Основы права», «Основы безопасности жизнедеятельности»;

– по циклу «Базовые дисциплины» (64 кредита): «Обязательный компонент», «Введение в педагогическую профессию», «Педагогика», «Этнопедagogика», «Психология и развитие человека», «Самопознание», «Возрастная физиология и школьная гигиена», «Профессиональный казахский (русский) язык», «Профессионально-ориентированный иностранный язык», «Методика профессионального обучения (по специализации)» и компонент по выбору (44 кредита);

– по циклу «Профилирующие дисциплины» (32 кредитов): «Теория и методика воспитательной работы», «Организация профильного обучения школьников» и компонентов по выбору.

Выпускник специальности 5В012000 — Профессиональное обучение должен быть готовым к изменению вида и характера своей профессионально-педагогической деятельности; к работе над междисциплинарными проектами по повышению уровня профессиональной подготовки учащейся молодежи; к разработке новых образовательных и производственных программ. Рассмотрим требования к образованности по основным циклам учебных дисциплин, например, по циклу *общеобразовательных дисциплин* бакалавр должен знать:

- важнейшие этапы развития гуманитарного и социально-экономического знания;
- особенности формирования личности в современных условиях;
- значение культуры в человеческой жизнедеятельности, формы и типы культур, основные культурно-исторические центры, историю культуры Казахстана;
- экономические и правовые аспекты собственности, форм хозяйствования;
- показатели национального дохода, а также основы развития государственного сектора экономики;
- права и свободы человека и гражданина;
- основы казахстанской правовой системы и законодательства, правовые и нравственно-этические нормы в сфере профессиональной деятельности;
- основы трудового законодательства, нормативные и правовые документы, относящиеся к профессиональной деятельности.

Бакалавр должен:

- понимать сущность социальных отношений и взаимодействий между индивидуалами и группами;
- быть сведущим в политической жизни современных обществ, политической системе, политических режимах, принципах организаций государственной власти;
- разбираться в основных научных, философских и религиозных картинах мироздания, в сущности, назначении и смысле жизни человека, в многообразии форм человеческого знания, в этических ценностях, их значении в творчестве и повседневной жизни;
- ориентироваться в видах и характере рыночных отношений;
- разбираться в организации бизнеса, иметь представление о маркетинге и менеджменте;
- владеть лексическим минимумом одного из иностранных языков и грамматическим минимумом, включающим грамматические структуры, необходимые для обучения устным и письменным формам общения;
- читать литературу на иностранном языке, переводить тексты со словарем;
- знать общетеоретические и методологические основы этнопедagogики, понятие этнопедagogики и этнометодологии;
- владеть способами получения информации и применения компьютерной техники в образовательном процессе;
- правовые, нормативно-технические и организационные основы безопасности жизнедеятельности;
- опасные и чрезвычайные ситуации среды обитания природного, техногенного и социального происхождения.

По циклу *базовых дисциплин* бакалавр должен знать:

- роль и значение педагогической деятельности и основные ее аспекты;
- систему знаний об истории и современных тенденциях развития психолого-педагогических концепций и предметных методик;

- систему знаний о человеке как субъекте образовательного процесса, социальных факторах его развития, о возрастных, индивидуальных особенностях обучающихся;
- систему знаний о закономерностях психического развития, факторах, способствующих личностному росту; умение направлять саморазвитие и самовоспитание личности;
- систему знаний о закономерностях общения и способах управления индивидом и группой; умения педагогического общения;
- основные психолого-педагогические критерии применения компьютерной техники в образовательном процессе;
- сущность самопознания и самореализации личности; уникальность внутреннего мира человека;
- общие закономерности роста и развития детей и подростков;
- профессиональную терминологию на казахском (русском) языке;
- профессионально-ориентированный иностранный язык, обслуживающий определенную сферу человеческой деятельности (с учетом специфики специальности).

Бакалавр должен:

- проводить психолого-педагогическую диагностику;
- проектировать, реализовать оценку и коррекцию образовательного процесса;
- разработать учебно-программную документацию и использовать их для формирования содержания обучения;
- методы проектирования структуры и содержания учебно-производственных работ способами дидактического оснащения занятий;
- методы формирования и совершенствования профессиональных навыков и умений учащихся, методики формирования устойчивой профессиональной направленности личности.

По циклу *профилирующих дисциплин* бакалавр должен владеть:

- системой знаний о сфере образования, сущности, содержании и структуре образовательных процессов;
- основными положениями о технологической культуре, являющейся одним из типов универсальной культуры, оказывающей влияние на все стороны жизни человека и общества;
- организацией профильного обучения школьников в русле реализации задач государственных программ развития образования;
- теорией и методикой планирования и организации воспитательной работы в школе и классе, во внешкольных учреждениях образования. Технологией в воспитательном процессе.

Кроме того, требования к знаниям и умениям по циклу профилирующих дисциплин формируются согласно специализации, по которой осуществляется подготовка педагога профессионального обучения. По дисциплинам специализации выпускник должен знать особенности технологии отрасли и иметь соответствующие профессиональные практические навыки.

Мы полагаем, что при реализации воспитательного потенциала содержания учебных дисциплин в студенческой среде необходимо исходить из объективных процессов, которые сегодня составляют сердцевину национальных отношений как на мировой арене, так и внутри многонациональных обществ. Из этого обстоятельства вытекает конкретная педагогическая задача — воспитание у молодежи общечеловеческих, гражданско-патриотических и национальных чувств в сознании и поведении.

Важно, чтобы молодежь осознала приоритет общечеловеческих интересов и потребностей. Каждому педагогу необходимо знание социально-культурных особенностей окружающей среды, этнопедагогических и этнопсихологических черт культуры, под воздействием которой складывается процесс воспитания. Важно искать точки соприкосновения интересов в культуре, используя для этого особенности учебно-воспитательного процесса при опоре на общечеловеческие ценности. Залогом эффективной деятельности педагога является понимание им того, что каждая национальная культура представляет собой закономерную ступень в развитии мировой культуры, внося вклад в общечеловеческую цивилизацию. Выбор форм, методов и содержания воспитательной работы опирался, прежде всего, на принцип учета возрастных и национальных особенностей студентов.

Мы поделились некоторым опытом работы по кредитной системе обучения и полагаем, что разнообразие и гибкость учебных планов, оптимально учитывающих профили специализации, виды будущей профессиональной деятельности выпускника, рациональная организация взаимодействия всех участников образовательного процесса будут способствовать повышению уровня его конкурентоспособности и востребованности на рынке образовательных услуг.

Фундаментальное значение при проектировании образовательного процесса в вузе с учетом цели и задач процесса формирования инновационной готовности будущих учителей имеет комплекс педагогических условий, на основании которых мы определили основные направления экспериментальной работы. В этой связи процесс подготовки будущего учителя к инновационной деятельности в условиях перехода на 12-летнее обучение в вузе станет в определенной степени управляемым, если будет удовлетворять ряду следующих требований:

1. Опора на теоретико-методологические основы процесса формирования готовности к инновационной деятельности.
2. Учет концептуальной модели выпускника педагогического вуза с четким определением компонентов в части инновационной деятельности.
3. Наличие образовательной среды, побуждающей студентов к личностно-профессиональному росту в освоении инновационной деятельности.
4. Отражение инновационных тенденций совершенствования образовательной системы в целях, содержании, методах и организационных формах подготовки будущего учителя в вузе.

Таким образом, возможности повышения конкурентоспособности выпускника вуза в условиях перехода на 12-летнее обучение неисчерпаемы. Формирование готовности педагога к инновационной деятельности в условиях перехода к 12-летнему обучению, проведение научно-педагогического эксперимента обусловили потребность в нестандартных решениях рядовых педагогических ситуаций, в приобретении навыков разрешения конфликтов и поиска компромиссов. Основное назначение профессиональной подготовки — научить учителя 12-летней школы решать творческие педагогические задачи. Процесс профессионального становления учителя должен, по возможности, моделировать заданную структуру инновационной деятельности.

Список литературы

1. Концепция 12-летнего среднего образования Республики Казахстан. — Астана, 2010–2020.
2. Образование в Республике Казахстан: Сб. законодательных актов РК по вопросам образования / Под ред. М.М.Кузембаева. — Алматы: Білім, 2003. — 312 с.
3. *Исаев И.Ф.* Профессионально-педагогическая культура преподавателя: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — 2-е изд., стереотип. — М.: Издат. центр «Академия», 2004. — 208 с.
4. *Жолдасбеков С.А., Жолдасбекова А.А., Райымкулова А.Д.* Сущностные характеристики профессиональной компетентности педагога 12-летней школы в контексте приоритетной цели совершенствования системы профессиональной подготовки в вузе // Вестн. КазНПУ им. Абая. — 2009. — №4 (24). — С. 30–35.

Самообразование в структуре подготовки профессионального мастерства педагога

Юлина Г.Н., Рабаданова Р.С., Кутеева В.П.

Московский государственный университет технологий и управления им. К.Г.Разумовского, Россия

Қазіргі кезеңде білім беру ұйымдарының дамуы, оқыту мен тәрбие сапасының жетілдірілуі тікелей мұғалімдерді даярлау деңгейіне байланысты. Даярлық деңгейі үнемі өзіндік білім беруді жетілдіру жолымен жоғарылатылып отырылуы тиіс. Педагогтың кәсіби өзін-өзі жетілдіруі мен өзін-өзі тәрбиелеуінің алдыңғы компоненті өзіндік білім беруді жетілдіру болып табылады. Бұл, біздің түсінігімізше, «педагогикалық процесті жетілдіру үшін кәсіби іскерлік пен дағдыны, арнайы және әдіснамалық білімдерді, жалпы адами тәжірибелерді игеруде педагогтың танымдық қызметін жүзеге асыруға бағытталған». Өзіндік білім беруді жетілдіру — мұғалімнің маман ретінде өсуінің негізі.

At the present stage educational institution development, perfection of quality of training and education directly depends on level of preparation of the teacher. It is conclusive that level of its preparation should raise constantly, including through self-education. The leading component of professional self-improvement and self-training of a teacher is a self-education, by which we mean «purposeful, cognitive activity of the teacher to capture the universal experience realized in a certain way, methodological, special and professional skills needed for an improvement of the educational process». Self — the basis of the growth of the teacher as a specialist.

За последнее десятилетие в современном обществе происходят важные изменения, связанные со сложными процессами обновления, становления новых принципов социального устройства, структур и ценностей, что привело к взаимодействию материального и духовного, науки и культуры в жизни и сознании людей. Новые возможности информационных технологий, скоростной поиск данных по Интернету и возрастающее значение образования в ситуациях, когда знания устаревают с небывалой быстротой и нуждаются в обновлении, проблема самообразования приобретает особую актуальность.

Новым социальным заказом становится человек, способный полноценно действовать в изменяющемся мире, реализовывать себя в социально значимой деятельности, готовый производить общественно значимые преобразования. Это человек всестороннее высокообразованный, что отвечает требованиям информационно-емкого общества, и вместе с тем способный самостоятельно выйти за пределы ускоренной информации, стандартного набора знаний, умений и навыков, стереотипных установок, применять самостоятельно, если необходимо, нестандартное решение, способный противостоять внешнему давлению и отстаивать свое мнение.

Поэтому на современном этапе развитие образовательного учреждения, совершенствование качества обучения и воспитания напрямую зависят от уровня подготовки педагога. Следовательно, уровень его подготовки должен постоянно повышаться, в том числе и через самообразование.

Большой энциклопедический словарь определяет понятие «самообразование» как целенаправленную познавательную деятельность, управляемую самой личностью; приобретение систематических знаний в какой-либо области науки, техники, культуры, политической жизни и т.п. [1]. В основе самообразования лежит интерес занимающегося в органическом сочетании с самостоятельным изучением материала. Самообразование — деятельность постижения культуры, приобщения к ней. В диалоге с культурой человек совершенствует свой интеллект, память, меняет всю структуру своей личности. Собственно говоря, цель самообразования и состоит в этой самосозидающей работе. Тут соединяются две задачи и две деятельности. Без одной из них неполна, а зачастую и невозможна другая: без самообразования нет саморазвития, а без саморазвития — самообразования. Необходимо помнить, что самообразование — это не только усвоение новых знаний, но и гармоническое, всестороннее развитие личности, сочетающее в себе профессиональную квалификацию и культурно-нравственную индивидуальность. Подобные качества обеспечивают реализацию всех возможностей и способностей обучающегося, который сможет и должен четко и правильно сформулировать цели и задачи, стоящие перед ним, повысить мотивацию познания.

Современные реалии таковы, что модернизация образования не может произойти без самообразования, которое направлено на сознание индивида. Вполне очевидно, что профессиональный педа-

го, получивший базовые знания и обладающий морально-нравственными ценностями, сможет более эффективно решить поставленные задачи, нести культуру в общество.

Источником профессионального роста педагога является самообразование. Под самообразованием традиционно понимают познавательную деятельность человека, которая:

- осуществляется добровольно;
- управляется самим человеком;
- необходима для осознанного совершенствования каких-либо качеств индивида.

Способность к самообразованию не формируется у педагога одновременно с получением диплома педагогического вуза, а развивается в процессе работы с источниками информации, анализа и самоанализа деятельности. Однако это не означает, что самообразованием должен и может заниматься только педагог со стажем. Потребность в самообразовании может возникнуть на любом этапе профессионального роста педагога, так как это одно из условий удовлетворения потребности утвердить себя в роли учителя, занять достойное место в обществе через профессию. Например, в классификации Р.Фуллера представлены три стадии профессионального становления педагога, каждая из которых обязательно сопровождается процессом самообразования:

- «выживание» (первый год работы, который отмечен личными профессиональными затруднениями);
- «адаптация» (от 2 до 5 лет работы, характеризуется особым вниманием учителя к своей профессиональной деятельности);
- «зрелость» (от 6 до 8 лет работы, характеризуется стремлением переосмыслить свой опыт и желанием самостоятельного педагогического исследования) [2].

«Человека делает образованным лишь его собственная внутренняя работа, иначе говоря, собственное, самостоятельное обдумывание, переживание, предчувствование того, что узнает (он) от других людей или книг», — говорил известный русский писатель Н.Д.Рубакин. С этими словами перекликаются высказывания немецкого педагога и мыслителя А.Дистервега: «Развитие и образование ни одному человеку не могут быть даны или сообщены. Всякий, кто желает к ним приобщиться, должен достигнуть этого собственной деятельностью, собственными силами, собственным напряжением». Педагог, по словам А.Дистервега, «лишь до тех пор способен на самом деле воспитывать и образовывать, пока сам работает над своим собственным воспитанием и образованием». Если он не учится, не читает, не следит за научными достижениями в своей области и не внедряет их в практику, мало сказать, что он отстает: он тянет назад, затрудняет решение задач, поставленных перед учебным заведением, и хочет или не хочет, сопротивляется общему движению педагогического коллектива. Переключаясь с «учителем русских учителей» К.Д.Ушинским, утверждавшим, что учитель живет до тех пор, пока учится [3], один из выдающихся ученых современности академик Д.С.Лихачев, обращаясь к молодежи, писал: «Учиться нужно всегда. До конца жизни не только учили, но и учились все крупнейшие ученые. Перестанешь учиться — не сможешь и учить. Ибо знания все растут и усложняются». Сама жизнь обозначила проблему непрерывного педагогического образования как наиболее актуальную. Занимаясь самовоспитанием, К.Д.Ушинский разработал для себя специальные правила, которые выступали в качестве программы его саморазвития:

- 1) спокойствие совершенное, по крайней мере, внешнее;
- 2) прямота в словах и поступках;
- 3) обдуманность действия;
- 4) решительность;
- 5) не говорить о себе без нужды ни одного слова;
- 6) не проводить времени бессознательно; делать то, что хочешь, а не то, что случится;
- 7) издерживать только на необходимое или приятное, а не по страсти издерживать;
- 8) каждый вечер добросовестно давать отчет в своих поступках;
- 9) ни разу не хвастать ни тем, что было, ни тем, что есть, ни тем, что будет [4].

Весьма примечательно мнение Р.П.Скульского, утверждавшего, что необходимо и учителя научить быть учителем! Что это значит для него? Немного перефразируя его ответ (с учетом того, что книга была написана до начала демократических преобразований), получаем следующее:

- 1) систематически овладевать методологическими знаниями, изучать труды классиков философии, государственные и ведомственные документы об образовании и воспитании подрастающих поколений;

2) сосредоточить свои усилия на совершенствовании учебного процесса, в котором наиболее полно реализуются профессионально-педагогические функции учителя, применяя в своей деятельности новейшие достижения психологии и педагогики, передового опыта и осуществляя собственный научно-педагогический поиск;

3) постоянно анализировать состояние реализуемого образовательного процесса, соотнося его с общими тенденциями развития процесса обучения, используя в качестве критериев оценки педагогической эффективности своего учительского труда, его конечные и промежуточные результаты, обоснованность проектов конкретных вариантов методик требованиями науки;

4) глубоко осознавать собственную педагогическую деятельность как творческий процесс решения разнообразных по содержанию учебно-воспитательных задач в их системе;

5) непрерывно совершенствовать свою профессионально-педагогическую квалификацию посредством самообразования, изучения и применения достижений науки и передового опыта, а также собственного педагогического поиска;

6) посредством самовоспитания и саморазвития формировать в себе те профессионально-педагогические качества, которые являются предпосылками творческой деятельности; руководствуясь всей системой дидактических принципов, постепенно овладевать исследовательскими умениями и приемами решения педагогических задач творческого характера.

Профессиональное самообразование, как и любая другая деятельность, имеет в своей основе довольно сложную систему мотивов и источников активности. Обычно движущей силой и источником самообразования педагога называют потребность в совершенствовании.

Следует заметить, однако, что эта потребность не формируется сама по себе из необходимости разрешить противоречия между требованиями, предъявляемыми обществом к педагогу и имеющимся уровнем его профессионально-личностного развития. Требования, предъявляемые обществом к педагогу, «либо стимулируют работу над собой, либо вынуждают педагога идти на всевозможные ухищрения, снимающие эти противоречия, во всяком случае, в его сознании». Психологи указывают на компенсаторные механизмы снятия подобных противоречий: рационализацию, инверсию, проекцию, «бегство от реальности» и др.

В основе профессионального самообразования, как и в основе деятельности педагога, лежит противоречие между целью и мотивом. Обеспечить сдвиг мотива на цель — значит, вызвать истинную потребность в самообразовании. Вызванная таким образом потребность педагога в самовоспитании в дальнейшем поддерживается личным источником активности (убеждениями; чувствами долга, ответственности, профессиональной чести, здорового самолюбия и т.п.). Все это вызывает систему действий по самосовершенствованию, характер которых во многом предопределяется содержанием профессионального идеала. Другими словами, когда педагогическая деятельность приобретает в глазах педагога личностную, глубоко осознанную ценность, тогда и проявляется потребность в самосовершенствовании, которая основывается на самооценке.

Наука отмечает два приема формирования самооценки. Первый состоит в том, чтобы соотнести уровень своих притязаний с достигнутым результатом, а второй — в социальном сравнении, сопоставлении мнений о себе окружающих. Но при использовании этих приемов не всегда вырабатывается адекватная самооценка. Невысокие притязания могут привести к формированию завышенной самооценки, так как затруднения в работе имеют лишь те педагоги, которые ставят перед собой высокие задачи. Не может удовлетворить творчески работающего педагога и прием формирования самооценки через сравнение себя и своих результатов с результатами коллег.

Лучшему самоотчету и самоанализу способствует ведение личного дневника, по которому субъект самовоспитания может наблюдать за развитием своих способностей. На основе проведенного анализа собственных недостатков Л.Н.Толстой определил такие задачи по самовоспитанию: «Важнее всего для меня в жизни исправление от 3-х главных пороков: бесхарактерности, раздражительности и лени», а также оставил в своих дневниках великолепные образцы самовоспитательной работы. Он придавал чрезвычайно важное значение выполнению следующих правил: «Что назначено непременно исполнить, то исполняй, несмотря ни на что... Что исполняешь, исполняй хорошо. Никогда не справляйся в книге, ежели что-нибудь забыл, а старайся сам припомнить... Заставь постоянно ум свой действовать со всею ему возможной силою».

К внешним факторам, стимулирующим процесс самообразования, относят педагогический коллектив, стиль руководства, фактор свободного времени. Педагог, особенно начинающий, попадая в педагогический коллектив, где царит атмосфера взаимной доброжелательности и требовательности,

принципиальности, конструктивной критики и самокритики, где с особым вниманием относятся к творческим поискам коллег и искренне радуются их находкам, где чувствуется заинтересованность в профессиональном росте начинающих педагогов, стремится соответствовать требованиям профессионального идеала. Напротив, отсутствие коллективистских начал среди педагогов, пренебрежение к творческому поиску и скептическое отношение к возможностям самообразования неизбежно убьют потребность в самосовершенствовании.

Если руководство учебным заведением не создает педагогам условия, при которых каждый из них имел бы возможность переживания успеха, вызывающего веру в собственные силы и способности, если за его требованиями не чувствуется озабоченности успехами педагогов, стремления помочь, то в таком учебном заведении у них не появляется потребности в самообразовании.

Наконец, фактор времени. Оно необходимо педагогу для чтения художественной литературы, периодики, посещения музеев, театров, выставок, просмотра фильмов и телепередач, изучения специальной, а также психолого-педагогической литературы.

В системе подготовки педагога важное значение приобретает изменение индивидуального стиля работы, который происходит в процессе формирования опыта творческой деятельности и зависит от условий постоянно меняющейся образовательной среды. Индивидуальный стиль работы предполагает развитие авторского мышления педагога, проявляется в овладении творческими умениями: анализе условий образовательной среды, предвидении последствий изменения образовательной среды, оценке собственных интеллектуальных ресурсов, прогнозе результатов своей деятельности, выявлении потребностей общества в данный период его развития и в перспективе проектировать гибкую модель собственного образовательного маршрута в соответствии с перспективными потребностями общества. Кроме того, выделяют групповой стиль работы. Так, если в индивидуальной форме инициатором является сам педагог, то в групповом стиле работы усматривается методическая деятельность семинаров, практикумов, курсов повышения квалификации и др., где обеспечивается обратная связь между результатами индивидуального самообразования и коллективным мышлением. Однако как бы ни были высоки способности педагога к самообразованию, не всегда этот процесс реализуется на практике. Причины, которые чаще всего называют педагоги, — это отсутствие времени, нехватка источников информации, отсутствие стимулов и др. Что же должно побудить педагога к самосовершенствованию, к потребности в саморазвитии и как эту потребность развить?

Это, прежде всего:

- ежедневная работа с информацией — при подготовке к занятиям, выступлению, родительскому собранию, общественному мероприятию, олимпиаде у педагогов возникает необходимость поиска и анализа новой информации;
- желание творчества. Педагог — профессия творческая. Творческий человек не сможет из года в год работать по одному и тому же пожелтевшему поурочному плану или сценарию, читать одни и те же доклады. Должно появиться желание большего. Работа должна быть интересной и доставлять удовольствие;
- стремительный рост современной науки;
- изменения, происходящие в жизни общества. Эти изменения, в первую очередь, отражаются на обучающихся, формируют их мировоззрение, и соответственно, очень часто, формируют образ педагога как «несовременного человека»;
- конкуренция. Если педагог на хорошем счету у администрации, методического совета, отдела образования, он имеет больше преимуществ перед коллегами;
- общественное мнение. Педагогу не безразлично, считают его «хорошим» или «плохим». Плохим педагогом быть нельзя;
- материальное стимулирование. Это, безусловно, является доминирующим фактором. Без постоянного усвоения новых знаний материального повышения не добиться;
- интерес. Учиться просто интересно. Как человек, который ежедневно учит, не будет постоянно учиться? Вправе ли он тогда преподавать?

Специфика педагогической деятельности такова, что для эффективной деятельности педагог должен владеть знанием собственного предмета, методиками его преподавания, психологией и педагогикой, иметь общий высокий уровень культуры, знать приемы риторики, основы мониторинга, обладать большой эрудицией. Этот перечень далеко не полон. Но без этих навыков педагог не может эффективно обучать и воспитывать.

Можно выделить основные направления, в которых педагог должен совершенствоваться и заниматься самообразованием: профессиональное (предмет преподавания); психолого-педагогическое (ориентированное на воспитанника и родителей); психологическое (имидж, общение, искусство влияния, лидерские качества и др.); методическое (педагогические технологии, формы, методы и приемы обучения); правовое; эстетическое (гуманитарное); историческое; иностранные языки; политическое; информационно-компьютерные технологии; охрана здоровья; интересы и хобби.

Эти направления есть обязательный перечень, составленный на основании тех должностных функций, которые педагог выполняет. Креативный педагог дополнит этот список собственными направлениями. Процесс самообразования педагога реализуется, прежде всего, в таких видах деятельности, как:

- чтение конкретных педагогических изданий;
- изучение методической, педагогической и предметной литературы;
- обзор в Интернете информации по преподаваемому предмету, педагогике, психологии, педагогической технологии и др.;
- решение педагогических задач, упражнений, тестов, кроссвордов и других заданий по своему предмету повышенной сложности или нестандартной формы;
- посещение семинаров, тренингов, конференций, занятий коллег;
- дискуссии, совещания, обмен опытом с коллегами;
- изучение современных психологических методик в процессе интерактивных тренингов; изучение иностранных языков для чтения информации о достижениях мировой педагогики;
- систематическое прохождение курсов повышения квалификации;
- проведение открытых занятий для анализа со стороны коллег;
- организация кружковой и внеучебной деятельности по предмету;
- изучение информационно-компьютерных технологий;
- посещение предметных выставок и тематические экскурсии по предмету;
- общение с коллегами в Интернете;
- ведение здорового образа жизни, занятия спортом, физическими упражнениями. Болезни — большое препятствие для профессионального роста и др. [5].

Мы убеждены в том, что перечисленные выше виды деятельности необходимо выполнять комплексно. В противном случае успеха не достигнуть. Кроме того, в личном плане педагога необходим список результатов самообразования, который должен быть достигнут за определенный срок. Представляется, что самообразование нужно планировать. План может выглядеть следующим образом:

- 1) повышение качества преподавания предмета (указать показатели, по которым будут определяться эффективность и качество);
- 2) разработанные и изданные методические пособия, статьи, учебники, программы, сценарии, исследования;
- 3) разработка новых форм, методов и приемов обучения;
- 4) доклады, выступления;
- 5) разработка дидактических материалов, тестов, наглядностей, методических рекомендаций по применению новой информационной технологии;
- 6) разработка и проведение открытых занятий по собственным, новаторским технологиям;
- 7) создание комплектов педагогических разработок;
- 8) проведение тренингов, семинаров, конференций, мастер-классов.

Повышение профессионального мастерства педагога — условие жизни в современном мире. В наши дни невозможно один раз получить специальность, а потом только реализовывать свои знания и умения. Хороший специалист сегодня уже может оказаться невостребованным завтра. Чтобы оставаться профессионалом, требуется непрерывный процесс самообразования. Поэтому очень важно сформировать у педагога потребность и заинтересованность в приобретении и обогащении новыми знаниями, которые могут и должны обеспечить успешность социальной и профессиональной адаптации на современном рынке труда. Именно самообразование является одним из эффективных путей реализации потенциала педагога, что есть желание что-то сделать, предпринять, изменить, улучшить, что, на наш взгляд, является надежным критерием процесса развития личности. Фактически педагог сам создает виртуальную «архитектуру» своей деятельности как гибкую, постоянно растущую структуру, соответствующую меняющимся запросам общества. Не случайно В.П.Борисенков отмечает, что

человечество реально вступило в новое состояние, когда главным ресурсом развития становятся сам человек, его образованность, профессиональная компетентность, нравственные и волевые качества.

Список литературы

1. Большой энциклопедический словарь. — М.: ОНИКС, 1993. — С. 1329.
2. Хрестоматия по истории педагогики: В 3 т. — Т. 2. Новое время / Под ред. А.И.Пискунова. — М.: ТЦ Сфера, 2006. — С. 265.
3. Ушинский К.Д. Избранные труды: В 4 кн. — Кн. 3: Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. — М.: Дрофа, 2005. — С. 557.
4. Ушинский К.Д. Избранные труды: В 4 кн. — Кн. 2: Русская школа. — М.: Дрофа, 2005. — С. 447.
5. Асмолов А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования как реализация целевых установок. Послание президента РФ Д.А.Медведева Федеральному собранию [ЭР] / А.Г.Асмолов. URL: <http://mo.mosreg.ru/userdata/d-asl-42326.ppt#302,22> (дата обращения: 09.08.2009).

Компетентность профессионально-педагогической подготовки специалистов для профильной школы

Исаева К.Р.

Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова

Мақалада болашақ бейінді мектеп маманы дайындығының кәсіби-педагогикалық құзыреттілігі білім мазмұнын таңдау, білім үдерісін ұйымдастыру және білім нәтижесін бағалаумен қатар, білім мақсатын анықтайтын жалпы педагогика қағидасы жиынтығы ретінде қарастырылады. Бейінді оқу мақсаты білім алушының элеуметтік тәжірибесін пайдалану негізінде әр түрлі салада және қызмет түрінде өз бетінше шешім қабылдай алу қабілетін дамыту болып табылады. Бейінді оқытуды ұйымдастыру білім алушының танымдық, коммуникативтік, ұйымдастырушылық қабілетін қалыптастыру шартын жасау болып табылады.

In this article questions of a kompetentnostny approach as sets of the general principles are considered, definitions are more whole than education, selection of the content of education, the organization of educational process and an assessment of educational results. The purpose of profile training thus consists in development in trainees of ability independently to solve problems in various spheres and kinds of activity on the basis of use of the social experience which element is also the personal experience being trained. The organizations of profile training consists in creation of conditions for formation at trainees of experience of the independent solution of informative, communicative, organizational abilities.

Сегодня высшее образование Казахстана выполняет один из главных приоритетов, определенных Президентом Н.А.Назарбаевым в Стратегии развития страны «Казахстан – 2030». Именно оно должно обеспечить выживание Казахстана через культуuroобразующую, интегрирующую миссию, через качество, глобализацию и гуманизацию знаний [1].

Дальнейшее развитие высшего отечественного образования остается в числе приоритетов государственной политики. Актуальным является повышение качества подготовки высококвалифицированных и конкурентоспособных кадров для всех отраслей экономики, создание условий для профессиональной подготовки высококомпетентных педагогов новой формации, способных работать в условиях инновационных преобразований, информатизации образования. Безусловно, что полная интеграция в мировое образовательное пространство требует поднятия системы образования на международный уровень.

Современное состояние системы высшего образования Республики Казахстан выявило следующие тенденции ее развития:

- обновление философии образования;
- внедрение новых парадигм высшего образования;

- поиск все более эффективных способов управления системой образования;
- интеграция науки с образованием;
- совершенствование государственных стандартов высшего образования;
- информатизация образования и разработка адекватных новых технологий обучения;
- рост уровня образованности и профессиональной компетентности выпускников высшей школы.

Повышенные требования предъявляются к личности и профессиональной подготовке учителя, от которого во многом зависит уровень образования общества в целом. Об особом внимании государства к проблемам профессиональной подготовки педагогических кадров свидетельствует тот факт, что в своем Послании народу Казахстана Президент Н.А.Назарбаев в качестве одного из приоритетных направлений развития страны назвал «развитие современного образования, непрерывное повышение квалификации и переквалификации кадров и дальнейшее процветание культуры народа Казахстана», подчеркнул, что «реформа образования — это один из важнейших инструментов, позволяющих обеспечить реальную конкурентоспособность Казахстана».

Важнейшим направлением концепции обновления содержания образования является подготовка будущих учителей на основе возрождения национальной духовной культуры во взаимосвязи с историей и культурой других народов нашей страны [2].

Изменения в общественно-политической и социально-экономической жизни Республики Казахстан создали предпосылки для модернизации образовательной системы. Одним из приоритетных направлений государственной программы развития системы образования явилось введение профильного обучения на старшей ступени общеобразовательной школы в целях обеспечения профессиональной ориентации и профессионального самоопределения учащихся.

Однако переход к профильной школе осуществляется пока слишком медленно, хотя педагоги в целом готовы и хотят принять концептуальные идеи профильного обучения, но для этого им не хватает определенных знаний и умений. Это связано с тем, что обучение в высшей школе недостаточно ориентировано на подготовку специалистов для работы в современной профильной школе. Молодые специалисты должны быть готовы составлять личностно-ориентированную образовательную программу школьников, устанавливать внутри-, междисциплинарные и цикловые связи изучаемых дисциплин, проектировать модульную и профильную организации учебного процесса, определять наиболее рациональные его формы, методы и технологии.

Современные тенденции развития образования свидетельствуют о необходимости ее радикальной дифференциации, под которой понимается:

- с методической позиции — создание новой дидактической системы мотивации и организации индивидуализированного обучения учащихся;
- с психолого-педагогической позиции — создание оптимальных условий для выявления задатков, развития интересов и способностей каждого обучающегося;
- с социальной позиции — наиболее полное раскрытие и рациональное использование возможностей каждого члена общества [3].

Все это обосновывает необходимость создания в процессе обучения будущих педагогов особых условий, способствующих эффективному развитию профессиональных компетентностей студентов, которые включают в себя способности рефлексировать, понимать современные приоритеты образования, эффективно использовать современные образовательные технологии. Для успешного осуществления профессиональной деятельности современному специалисту уже недостаточно наличия глубоких познаний в области психологии, педагогики и преподаваемого предмета. Все большую значимость приобретает формирование и совершенствование проектной деятельности, предполагающей готовность выпускника вуза внедрять в учебно-воспитательный процесс средней школы новые педагогические технологии с позиций принятия личности обучающегося как главной ценности образования, а также формирующей умение педагога адекватно оценивать в ходе аналитико-синтетической деятельности информацию, характеризующую конкретную проблемную педагогическую ситуацию.

На сегодняшний день имеются противоречия между современной системой подготовки специалиста и требованиями к учителю профильной школы; потребностью педагогической практики в компетентном педагоге и использованием в профессиональной подготовке студентов технологий обучения, которые недостаточно ориентированы на творческий аспект педагогического образования; потребностью высшей школы в использовании инновационных, в том числе интерактивных образовательных технологий как средства подготовки учителей профильных школ и недостаточной разрабо-

танностью их научно-методического обеспечения; необходимостью изучения потребностей региональной системы образования в педагогических кадрах для профильной школы и неизученностью данной проблемы.

На основании выделенных противоречий проблемой исследования будет являться профессионально-педагогическая подготовка специалистов для профильной школы с учетом потребностей региона.

Цель исследования — совершенствование содержания профессионально-педагогической подготовки специалистов для профильной школы с учетом потребностей региона.

В соответствии с поставленной целью исследования определены следующие задачи:

- 1) выявление особенностей подготовки педагогических кадров для профильной школы;
- 2) разработка модели профессионально-педагогической подготовки специалистов для профильной школы;
- 3) разработка технологии подготовки специалистов для профильной школы.

Модернизация образовательной системы, осуществляемая в настоящее время в Республике Казахстан, призвана создать все необходимые условия для получения каждым человеком самого современного образования. Решение программной задачи ускорения социально-экономического развития страны требует коренного улучшения послевузовского образования.

Реализация на практике требований, предъявляемых современным обществом, рассчитанных на подготовку высококвалифицированных специалистов, способных быстро приспосабливаться к новым условиям труда, обладающих высоким профессионализмом, конкурентоспособностью, является одной из актуальных проблем современного образования. В Указе Президента Республики Казахстан «О Государственной программе развития «Образование»» в числе важнейших задач высшего профессионального образования называется обеспечение высокого качества подготовки специалистов путем совершенствования образовательных программ и внедрения новых информационных технологий обучения.

Концепция профильного обучения определяет стратегию изменений содержания и структуры системы образования. Эти изменения направлены на повышение качества образования и установление равного доступа к полноценной подготовке различных категорий обучающихся в соответствии с их индивидуальными склонностями и потребностями. Актуален вопрос о том, каким образом можно обеспечить развитие профессиональной компетентности магистрантов в процессе их подготовки к профессионально-педагогической деятельности. В связи с этим педагогическая деятельность в настоящее время обрела самостоятельную социокультурную значимость, и педагог, как носитель культурно-исторических ценностей, должен обладать способностью создавать новые позитивные культурные реалии, сохраняя при этом лучшие традиции или адаптируя их к изменяющимся социокультурным условиям. Следовательно, несколько усложняются и задачи, стоящие перед высшими педагогическими образовательными учреждениями, что, в свою очередь, требует пересмотра концептуальных подходов к подготовке специалистов для системы образования.

Основная идея обновления старшей ступени общего образования состоит в том, что образование здесь должно стать более индивидуализированным, функциональным и эффективным.

Многолетняя практика убедительно показала, что, как минимум, начиная с позднего подросткового возраста, примерно с 15 лет, в системе образования должны быть созданы условия для реализации обучающимися своих интересов, способностей и дальнейших жизненных планов. Исследования доказывают, что большинство старшеклассников (более 70 %) отдают предпочтение тому, чтобы «знать основы главных предметов, а углубленно изучать только те, которые выбираются, чтобы в них специализироваться». Иначе говоря, профильное обучение в старших классах соответствует структуре образовательных и жизненных установок большинства старшеклассников. При этом традиционную позицию «как можно глубже и полнее знать все изучаемые в школе предметы (химию, физику, литературу, историю и т.д.)» поддерживают около четверти старшеклассников.

В настоящее время в высшей школе сформировалось устойчивое мнение о необходимости дополнительной специализированной подготовки старшеклассников для прохождения вступительных испытаний и дальнейшего образования в вузах. Традиционная непрофильная подготовка старшеклассников в общеобразовательных учреждениях привела к нарушению преемственности между школой и вузом, породила многочисленные подготовительные отделения вузов, репетиторство, платные курсы и др.

Большинство старшеклассников считают, что существующее ныне общее образование не дает возможностей для успешного обучения в вузе и построения дальнейшей профессиональной карьеры. В этом отношении нынешний уровень и характер полного среднего образования считают приемлемым менее 12 % опрошенных учащихся старших классов.

Важнейшим вопросом организации профильного обучения является определение структуры и направлений, а также модели организации профильного обучения. При этом следует учитывать, с одной стороны, стремление наиболее полно учесть индивидуальные интересы, способности, склонности старшеклассников (это ведет к созданию большого числа различных профилей), с другой — ряд факторов, сдерживающих процессы такой, во многом стихийной, дифференциации образования: введение единого государственного экзамена, утверждение стандарта общего образования, необходимость стабилизации федерального перечня учебников, обеспечение профильного обучения соответствующими педагогическими кадрами и др.

Очевидно, что любая форма профильного обучения ведет к сокращению инвариантного компонента. В отличие от привычных моделей школ с углубленным изучением отдельных предметов, когда один или два предмета изучаются по углубленным программам, а остальные — на базовом уровне, реализация профильного обучения возможна только при условии относительного сокращения учебного материала непрофильных предметов, изучаемых с целью завершения базовой общеобразовательной подготовки учащихся [4].

Модель общеобразовательного учреждения с профильным обучением на старшей ступени предусматривает возможность разнообразных комбинаций учебных предметов, что и будет обеспечивать гибкую систему профильного обучения. Эта система должна включать в себя следующие типы учебных предметов: базовые общеобразовательные, профильные и элективные.

Базовые общеобразовательные предметы являются обязательными для всех учащихся во всех профилях обучения. Предлагается следующий набор обязательных общеобразовательных предметов: математика, история, русский и иностранные языки, физическая культура, а также интегрированные курсы обществоведения (для естественно-математического, технологического и иных возможных профилей), естествознания (для гуманитарного, социально-экономического и иных возможных профилей).

Профильные общеобразовательные предметы — предметы повышенного уровня, определяющие направленность каждого конкретного профиля обучения. Например, физика, химия, биология — профильные предметы в естественнонаучном профиле; литература, русский и иностранные языки — в гуманитарном; история, право, экономика и др. — в социально-экономическом и т.д. Профильные учебные предметы являются обязательными для учащихся, выбравших данный профиль обучения. Направления профильной дифференциации обучения отражены ниже в таблице.

Т а б л и ц а

Классификация профильной дифференциации обучения в школах Казахстана

№ п/п	Признаки классификации	Виды профиля
1	По количеству профилей	Однопрофильные и многопрофильные
2	По направлению профилей	Гуманитарные Естественнонаучные-математические Экономические Юридические
3	По формированию профилей	На конкурсной основе На основе учета индивидуальных особенностей учащихся
4	По интеграции в системе образования	Самостоятельно На базе соответствующего вуза

Элективные курсы — обязательные для посещения курсы по выбору учащихся, входящие в состав профиля обучения на старшей ступени школы. Элективные курсы реализуются за счет школьного компонента учебного плана и выполняют две функции. Одни из них могут «поддерживать» изучение основных профильных предметов на заданном профильном стандартом уровне. Например, элективный курс «Математическая статистика» поддерживает изучение профильного предмета экономики. Другие элективные курсы служат для внутрiproфильной специализации обучения и для построения индивидуальных образовательных траекторий, например, курсы «Информационный бизнес»,

«Основы менеджмента» и др. — в социально-гуманитарном профиле; курсы «Химические технологии», «Экология» и др. — в естественнонаучном профиле. Количество элективных курсов, предлагаемых в составе профиля, должно быть избыточно по сравнению с числом курсов, которые обязан выбрать учащийся.

Предлагаемая система не ограничивает общеобразовательное учреждение в организации того или иного профиля обучения (или нескольких профилей одновременно), а школьника — в выборе различных наборов базовых общеобразовательных, профильных предметов и элективных курсов, которые в совокупности и составят его индивидуальную образовательную траекторию. Во многих случаях это потребует реализации нетрадиционных форм обучения, создания новых моделей общего образования [5].

Учитель профильной школы обязан не просто быть специалистом высокого уровня, соответствующим профилю и специализации своей деятельности, но и должен обеспечивать:

- вариативность и личностную ориентацию образовательного процесса (проектирование индивидуальных образовательных траекторий);
- практическую ориентацию образовательного процесса с введением интерактивных, деятельностных компонентов (освоение проектно-исследовательских и коммуникативных методов);
- завершение профильного самоопределения старшеклассников и формирование способностей и компетентностей, необходимых для продолжения образования в соответствующей сфере профессионального образования.

Современной школе требуется педагог, обладающий определенными профессиональными компетентностями, которые включают в себя не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную, поведенческую, проектную, а также результаты обучения (знания и умения), систему ценностных ориентаций, привычки и др. Это должен быть специалист, способный на высоком уровне осуществлять учебный процесс, воспитывать у обучающихся духовность и нравственность, вести научные исследования, осваивать новые технологии и информационные системы.

Компетентный подход — это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. Смысл образования при этом заключается в развитии у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и собственный опыт обучающихся; содержание образования представляет собой дидактически адаптированный опыт решения проблем; смысл организации образовательного процесса заключается в создании условий для формирования у обучаемых опыта самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и иных проблем, составляющих содержание образования; оценка образовательных результатов основывается на анализе уровней образованности, достигнутых обучающимися на определенном этапе обучения.

Поскольку для современной системы образования характерна проблематизация ее исходных ориентиров и установок, кризис традиционных парадигм, поиск новых путей и стратегий, то необходима разработка такой модели подготовки специалиста, которая содержала бы рекомендации для преподавателей вузов и где были бы указаны профессиональные компетентности, которые следует развивать у студентов. Такая модель должна содержать перечень требований, и их предъявление со стороны преподавателей уместно для студента именно данной специальности.

Ряд исследователей отмечают, что сегодня качество подготовки специалистов обеспечивается главным образом за счет педагогического воздействия и недостаточно учитывается психологический фактор, который оказывает значительное влияние на саморазвитие студента, развитие его профессионально важных качеств. Как правило, все существующие сегодня технологии, методы обучения направлены на передачу знаний и практически не обеспечивают активную самостоятельную познавательную деятельность студентов, развитие их профессиональных, творческих способностей, т.е. формирование проектной компетентности.

В педагогической литературе под проектной компетенцией понимается совокупность проектных, конструктивных и рефлексивных знаний, умений, навыков, которые обеспечивают педагога логикой деятельности при решении образовательных задач. «Проектная компетентность» — это способность человека проектировать свою деятельность при решении образовательных, управленческих задач, обусловленных динамичностью, вариативностью образовательных систем.

Данная компетентность подразумевает формирование и совершенствование умений проектной деятельности путем использования в учебном процессе интерактивных образовательных технологий, которые представляют собой обучение, основанное на активном взаимодействии с субъектом обучения. Иначе говоря, это образовательный процесс с хорошо организованной обратной связью, с двусторонним обменом информацией между преподавателем и обучающимися. Интерактивное обучение подразумевает погружение в общение. А интерактивные технологии как раз и призваны облегчить подготовительную деятельность каждого преподавателя и учебную деятельность каждого учащегося, сделать обучение посильным, нужным, доступным и радостным.

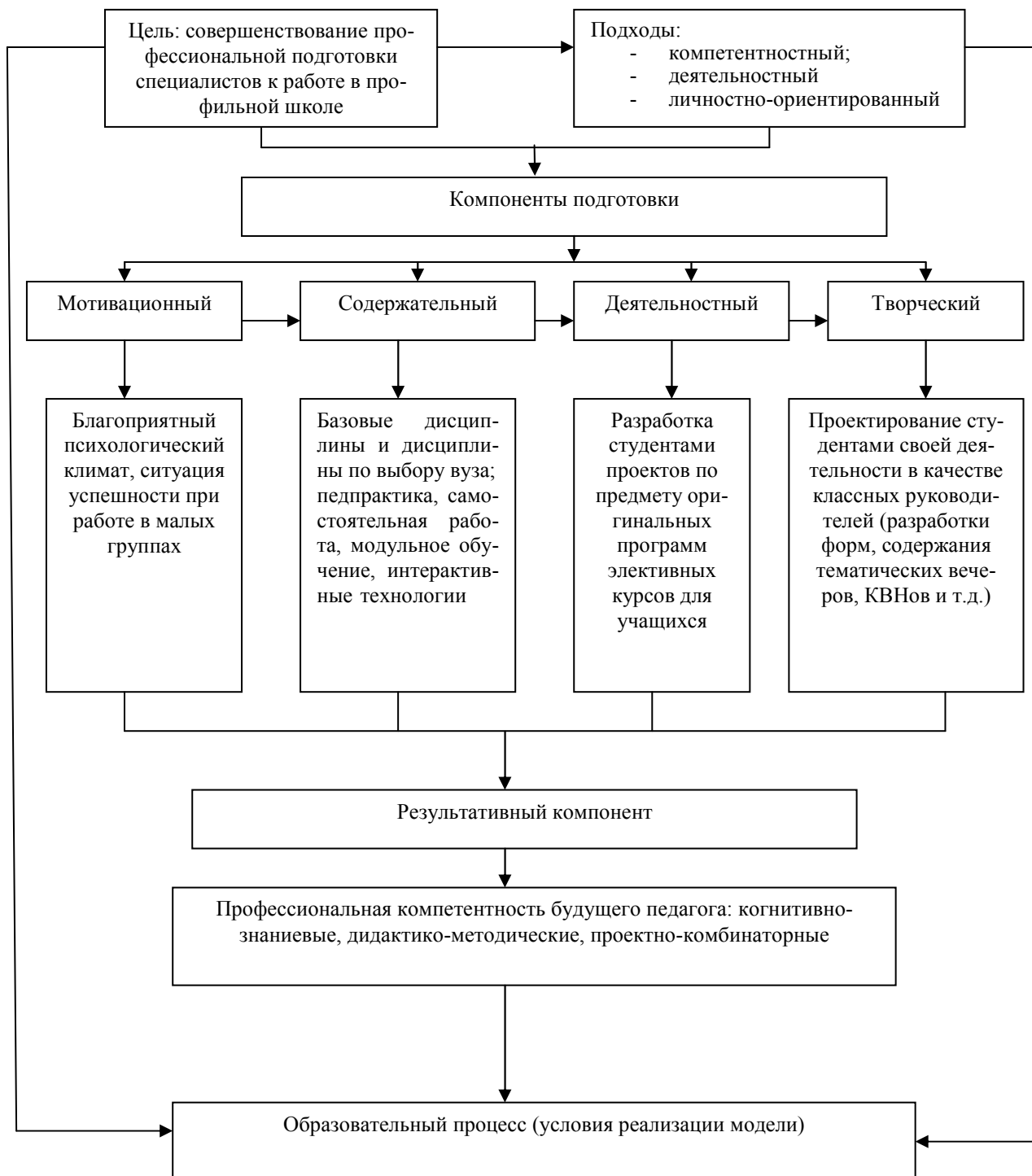


Рис. Модель профессионально-педагогической подготовки специалиста для профильной школы

Использование на занятиях со студентами метода проектов позволяет обеспечить развитие творческой инициативы и самостоятельности обучающегося, помогает найти способы, пути развития самостоятельного мышления, применения знаний на практике. При этом активность студента строится на основе свободы, а роль преподавателя сводится к руководству самостоятельной работой обучающихся. Этот метод обеспечивает качество обучения в вузе, развитие личности, способствует активному развитию творческих способностей будущих педагогов, так как формирование именно творческих способностей лежит в основе формирования проектной компетентности.

Новые требования к учителю в условиях перехода к профильному обучению диктуют необходимость дальнейшей модернизации педагогического образования и повышения квалификации действующих педагогических кадров.

Для реализации данной задачи необходимо разработать модели профессионально-педагогической подготовки специалистов для профильной школы на основе современных подходов к организации педагогического образования.

Новые модели высшего педагогического образования задают необходимую средне- и долгосрочную перспективу. Важным представляется организовать на базе вузов профессиональную подготовку специалистов (учителей, педагогов), а также магистров образования с целью обеспечения профильной школы высококвалифицированными кадрами. Следует в рамках подготовки по специальностям и направлениям педагогического образования ввести необходимые специализации и магистерские программы с учетом потребностей профильной школы (см. рис.).

Создание активной, поисковой ситуации, творческого процесса обучения в вузе способствует формированию и совершенствованию профессионального мастерства учителя. Поэтому процесс обучения нужно строить так, чтобы реально развивать творческий потенциал будущего учителя. Вместе с тем ни один из стандартов высшего профессионального образования среди видов профессиональной деятельности будущих педагогов не отмечает и тем более не акцентирует творческую составляющую профессиональной подготовки.

Обучение студентов необходимо строить с учетом указанных образовательных линий: будущим педагогам предстоит научиться преподавать предмет с учетом требований базового и профильного уровней, разрабатывать интегрированные элективные и факультативные курсы (т.е. осуществлять проектную деятельность), обеспечивая основную и дополнительную литературную и лингвистическую подготовку, учитывая способности и индивидуальные интересы учащихся, используя разнообразные педагогические технологии (в том числе интерактивные). Такая подготовка невозможна без корректировки содержания вузовского образования. Таким образом, подготовка специалиста предполагает формирование когнитивно-знаниевых, дидактико-методических, проектно-комбинаторных компетентностей.

Когнитивно-знаниевые компетентности предполагают сформированные способности к поиску источников необходимой информации; к вычленению в значительном объеме информации главного, существенного; к организации оптимального процесса усвоения приобретаемых знаний; к работе с первоисточниками; к обеспечению научности и доступности преподавания.

Дидактико-методические компетентности представляют собой сформированные способности формулировать и актуализировать цель и задачи самообразовательной и профессиональной деятельности; моделировать содержательную и процессуальную основу разных видов деятельности; диагностировать уровень обученности и воспитанности обучающихся; организовать процесс активного восприятия получаемой информации и процесс творческого воспроизведения знаний; осуществлять самоанализ и самоконтроль самостоятельной познавательной и профессиональной деятельности и корректировать ее в соответствии с поставленной целью и задачами; грамотная организация урока.

Проектно-комбинаторные компетентности — это сформированные способности к творческому осмыслению материала и переносу его в практическую деятельность; к обобщению передового опыта по интересующей проблеме и осуществлению переноса полученной информации в собственную практическую деятельность; к анализу как собственной самообразовательной и профессиональной деятельности, так и практической деятельности других учителей; к организации познавательной деятельности учащихся. Это умение увидеть проблему; выбрать цель деятельности и определяющие задачи, предмет деятельности; определить пути решения поставленных задач; подобрать необходимые для их решения средства; применять при решении проблемной задачи усвоенные знания, умения и навыки.

Список литературы

1. Назарбаев Н.А. Казахстан – 2030. — Алматы: Білім, 2001. — 29 с.
2. Назарбаев Н.А. К экономике знаний через инновации и образование // Казахстанская правда. — 2006. — 27 мая. № 131–132. — 27 мая.
3. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. — М.: Педагогика, 1990. — С. 8.
4. Шахмаев Н.М. Дифференциация обучения в средней школе // Дидактика средней школы. Некоторые проблемы современной дидактики / Под ред. М.А.Данилова и М.Н.Скаткина. — М.: Просвещение, 1975. — С. 251–281.
5. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. — М.: Просвещение, 1982. — 192 с.

ӘОЖ 81'243

Көптілдік білім беру жағдайында шетел тілін оқыту проблемалары туралы

Аязбекова Б.Қ.

Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті

В статье рассматриваются проблемы преподавания иностранных языков в условиях полиязычного образования. По мнению автора, концептуальной основой для определения целевого назначения, содержания и обучающих стратегий полилингвистического развития личности в условиях полиязычия служит социокультурный подход к языковому образованию. Социокультурное образование средствами соизучаемых языков (государственного языка, языка межнационального общения и иностранного языка) является необходимым условием для подготовки специалиста к межкультурному общению. Автор уделяет большое внимание обновлению содержания образования, технологиям обучения, формам и методам работы в условиях полиязычного образования.

This article is dedicated to the problems of foreign language teaching within multilingual education. On author's opinion the major basis to determine the object, content and educational strategy of polylinguistic development within multilingual education is social and cultural approach of language teaching. Social and cultural education with the help of co-studying languages (native language, language of international communication and foreign language) is considered to be necessary thing to prepare a specialist to intercultural communication. The author pays a great attention to renewal of the education content, teaching technologies, forms and methods of work within multilingual education.

Қазақстанның әлемдік қоғамдастыққа қарқынды енуі — инновациялық-индустриалдық экономика, қоғамның ақпараттануы, білім кеңістігінің сәйкестілігі және халықаралық стандарттың енгізілуі адамның санасын және мінез-құлқын түбірінен өзгертеді, адам баласы осылардың көмегі арқылы өзін қоршаған ортаны өзгертеді және өзі де өзгереді.

Қоғам мен сананың қоғамдық қалпының әлеуметтік және тарихи қайта құрылуы және жалпы адамзаттық мәдени құндылықтарға бағыты, әлеуметтік-тарихи қажеттілік, ұлттың бәсекелестікке қабілеттілігі, мәдени уақыт талабы ретінде Президенттің «Үштұғырлы тіл» туралы мәдени жобасының өзектілігін көрсетті, және Қазақстан Республикасында қазақ — орыс — ағылшын: мемлекеттік тіл — ресми — әлемдік стратегиялық мақсаттылық болып табылады, үш тілдің артықшылығын бекітті [1].

2015 жылға дейінгі Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың тұжырымдамасы әлемдік стандарт талабына сай білікті кәсіби мамандарды дайындаудың формасы мен әдістерін сапалы жаңартуға бағытталған. Бұл жерде осыған орай рөлі өсіп отырған, және жас ұрпақты өзара байланысты және өзара бағынышты әлемде өмір сүру жағдайына дайындаудың тиімді құралы ретінде қарастырылатын, көптілдік білім беруге басты назар аударылады.

Ағылшын тілі халықаралық қарым-қатынас жасау тілі ретінде республикалық мәндегі пәндер дәрежесіне көшірілді және жалпы пәндер қатарында мемлекеттік тіл (қазақ тілі), орыс тілі — ұлттар арасындығы қарым-қатынас тілі қатар тұрады. Осыған орай тілді меңгеру ғана емес, оны шынайы қарым-қатынас жасауда қолдана білу, яғни тілді практикалық тұрғыдан меңгеру, демек, «мәдениаралық біліктілік» туралы сөз болып отыр. Стратегиялық міндеттердің бірі ретінде

мемлекеттік тілді оқыту, халықаралық қарым-қатынас ретінде орыс тілін, сонымен қатар шет тілдердің біреуін (ағылшын тілді) оқыту басқа мәдениетке, тарихқа, географияға, әдебиетке, өнерге, ғылымға бейімдеу арқылы білімдік мақсаттардың жетістігіне кепілдеме береді. Сонымен бірыңғай дүниежүзілік мәдениетке кіретін өз елінің мәдениеті туралы білімдерін тереңдету және туған тілін саналы және терең білу жүзеге асады [2].

Ғылыми зерттеулер және туған тіл мен шет тілді өзара байланыс арқылы оқыту практикасы тұлғаның жан-жақты дамуына тілдердің жақсы әсер ететінін және өзара байытатынын дәлелдейді.

«Пәндік білімді шет тілінде оқыту» түсінігі тілдерді шет тілі арқылы қандай да бір пән бойынша нақты білімді меңгеру құралы ретінде қолдануды ұсынады.

Қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық және саяси жағдай қазақ, орыс, және шетел тілдерін меңгерген мамандарды дайындауға байланысты әлеуметтік тапсырысты қалыптастырғаны белгілі. Осындай мамандарға деген қоғамдық сұраныс көптілдік білім берудің рөлін арттыруда. Қоғамда ғылымдағы, техникадағы, әр түрлі елдердің мәдениетімен танысудағы жетістікке байланысты, шетелдіктермен жаңа кәсіби, жеке, мәдени, ғылыми қарым-қатынас жасауға қызығушылық неғұрлым үлкен болса, кәсіби тиімді тәжірибе алмасу үшін, кәсіби қарым-қатынас жасауды реттеу құралы ретінде және осыған байланысты маманның жеке кәсіби тұрғыдан қалыптасуында көптілдіктің дәрежесі соғұрлым жоғары болады.

Осы кезеңдегі жоғары мектептің міндеті болашақ мамандарды көптілдік және көпмәдениеттік әлеммен өзара әрекет жасауға дайындау болып табылады.

Жаңа кезеңдегі білім берудің мақсаттары тек қана білім беру емес, сонымен қатар жас мамандардың болашақ қоғамдағы өмірлерінде көмек болатын негізгі құзыреттерді қалыптастыру болып табылады. Еуропа кеңесі бүгінгі таңда жас маманға қажетті болатын бес базалық құзыреттерді анықтады. Солардың арасында бірнеше шет тілдерді меңгеруді болжайтын — ауызша және жазбаша қарым-қатынас құру шеберлігі. Жоғарғы мектептің негізгі міндеті көптілді біліммен және көп мәдени дүниежүзімен өзара әрекеттесуге дайын болашақ полилингвалдық мамандарды дайындау болып табылады [3].

Демек, оқушылардың алдында шетел тілдерін (негізінде екі-үш тілді) меңгеру міндеті тұр, себебі жас маманның жеке тұлға ретінде және кәсіби өсуі көбінесе осыған байланысты болады. Жаңа міндеттердің қойылуы оқытушыдан шетел тілінде қарым-қатынас жасауға дәстүрлі оқыту түрінен еуропалық білім беру мен әлеуметтік мәдениет негізінде жүзеге асырылатын, мәдениаралық дидактика бойынша оқытуға көшуді талап етеді [4].

Шет тілін оқытуды студенттің өзінің және шетел мәдениетін толығымен оқи алатындай жүргізу керек. Осыған орай шет тілін оқытуға қатысты әр түрлі әдістер құрастырылған. Мақсаттың негізі ретінде мәдениаралық қарым-қатынасқа қажетті қарым-қатынастық құзыреттің жетістігін көрсетеді. Тілді және мәдениетті бір уақытта оқыту идеясы В.Г.Костомаровтың, Ю.Н.Караулованың, И.А.Халееваның, Г.И.Богинаның, В.П.Фурманованың, В.В.Сафонованың көптеген зерттеулерінің негізіне енді және зерттеушілердің құрған әдістемелік концепцияларында (лингвомәдени, әлеуметтік мәдени, мәдени аралық) және шет тілдерді оқыту әдістерінде практикалық тұрғыдан жүзеге асады.

Лингвистикалық елтанушылық әдіс нақты тіл иеленушінің мәдениетінің айырмашылықтарын анықтауға, әр түрлі мемлекеттердің халықтық мәдениеттеріне өзара сіңісу және халықтар арасындағы тығыз байланысты қамтамасыз ететін дұрыс қарым-қатынас үшін жағдайлар туғызады. Лингвистикалық елтану өз елі мен оқып жатқан шет елінің халықтық-мәдени игіліктерінен ақпараттарды алуға мүмкіндік береді. Жоғары оқу орындарында жалпыеуропалық стандартқа және білім беру тұжырымдамасы мен тәрбие беруге көшу оқытудың кредиттік технологиясын, шетел тілдерін оқытудың деңгейлік үлгісін енгізумен, көптілдік білім беруді енгізуде жүргізілген тәжірибелерден басталды. Е.А.Бөкетов атындағы ҚарМУ-де жүргізілген тәжірибенің мақсаты көптілдік білім берудің үлгісін құруды қамтамасыз ететін және осы тәжірибені бақылайтын, педагогикалық құралдарды жетілдіру болып табылады. Үш тілді жетік меңгеру жеке тұлғаның көптілді меңгерудегі дамуына жетекшілік етеді, бұны біз адамның өзара әрекет жасауы үшін тілдік механизмдерді қайта құру процесі деп түсінеміз, ал кейінірек сонымен бірге үш немесе бірнеше тілдік жүйені қатарынан қолдану, алғашқы кезеңде тілді меңгеру бір тілден екінші тілге көшу дағдысын қалыптастыруды, ал кейіннен басқа жүйенің қызметіне анағұрлым жақсы жағдай туғызу үшін бір жүйені бейтараптандыруды талап етеді.

Қойылған мақсаты жеке тұлғаны дамытудың полилингвистикалық мазмұны мен оқыту стратегиясын анықтаудың тұжырымдамалық негізі болып көптілдік жағдайында тілді үйретудің әлеуметтік-мәдени әдістемесі қызмет етеді [5].

Дәл осы әдіс шетел тілін коммуникативтік-бағытталған халықаралық қарым-қатынас құралы ретінде оқытуды, оны әлемдік мәдениетті, ұлттық мәдениет пен әлеуметтік және жеке мәдениетті тану элементі ретінде тығыз байланыста тиімді пайдалануды жүзеге асырады; елдер мен халықтардың рухани мұраларын және олардың тарихи-мәдени ескерткіштерін танып-білу; мәдениаралық түсіністікке жету тәсілі; шет тілін оқытуды студенттің өзінің және шетел мәдениетін толығымен оқи алатындай жүргізу керек. Осыған орай шет тілін оқытуға қатысты әр түрлі әдістер құрастырылған.

Лингвистикалық елтанушылық әдіс нақты тіл иеленушінің мәдениетінің айырмашылықтарын анықтауға, әр түрлі мемлекеттердің халықтық мәдениеттеріне өзара сіңісу және халықтар арасындағы тығыз байланысты қамтамасыз ететін дұрыс қарым-қатынас үшін жағдайлар туғызады. Лингвистикалық елтану өз елі мен оқып жатқан шет елінің халықтық-мәдени игіліктерінен ақпараттарды алуға мүмкіндік береді.

Оқушылардың әлеуметтік-мәдени көптілдік дамуы оқу-тәрбие процесіне, барлық оқу пәндеріне тікелей қатысты және олардың дүниетанымын дамытуға, коммуникативтік мәдениеті мен рухани тілегін жетілдіруге, өздігімен білім алу және өздігімен даму қажеттігін дамытуға бағытталған. Көптілдік оқыту үлгісі қазақ, орыс және шетел тілдерін, интеграцияға орайлы мүмкіндік беретін оқыту тілдері ретінде қарастырады. Шетел тілі оқыту объектісі емес, білім алу, танып-білу құралы болып табылады. Үш жақты тиімділікке қол жеткізіледі: бір мезгілде жаңа білім игеріледі, дағдылар жетілдіріледі және шетел тілін меңгеру іскерлігі дамиды. Осы процесс кезінде барлық құралдар арқылы субординативтік типтегі тұлғаны көптілдік дамытуға қол жеткізіледі.

Қатар оқытылатын тіл құралдары арқылы әлеуметтік мәдени білім беру (мемлекеттік тіл, ұлтаралық қарым-қатынас тілі және шетел тілі) мәдениаралық қарым-қатынасқа дайындау үшін қажетті шарт болып табылады. Әлеуметтік-мәдени келісім аясында шетел тілдерін қарым-қатынас құралы ретінде оқыту дегеніміз — түрлі мәдениет қоғамдастық өкілдерінің және басқа адамдардың, сол сияқты әлеуметтік жеке мәдениет өкілдерінің функционалдық сертті коммуникативтік өзара әрекеті [6].

Қарым-қатынастық әдіс оқыту үрдісін қарым-қатынас үлгісі ретінде құрылуын ескереді. Басқа шет тілінде қарым-қатынасты ұйымдастыру кезінде жағдаяттылықты, тілдік іс-әрекеттің басқа іс-әрекет түрлерімен байланысын, дәлелдеушілікті, тілдік ойлау белсенділігін, мақсаттылықты, ақпараттылықты және басқа параметрлерді ескеру керек. Қарым-қатынастық әдіс идея көптілді білім беру идеясына жақын. Мәдениаралық әрекеттесудегі қарым-қатынастық мінез-құлық нақты халықтық-психологиялық ерекшеліктермен және осы қоғамда қабылданған салт-дәстүрлермен және ділмен қамтамасыз етіледі. Бұл өзінің лингвомәдени және халықтық-мәдени салт-дәстүрлерді және мінез-құлықтарды қолдана отырып, мәдениаралық қарым-қатынас субъектісі өзінің тілдік кодын ғана, сонымен қатар басқа салт-дәстүрлер мен мінез-құлықтарды, басқа әлеуметтік жүріс-тұрыстарды ескеру қажет.

Әлеуметтік-мәдени компонентінің идеясы шетел тілдеріне оқытудың мазмұнынан өз көрінісін табады. Оқытудың мақсаты, білетініміздей, оның мазмұнын анықтайды. Сондықтан қазіргі кезеңде көптілдік жағдайында білім берудің мазмұнын жаңарту, оқытудың технологияларын, жұмыстың формасын және әдістерін өзгерту негізгі міндет болып табылады [7].

Көптілдік білім беруді енгізуді бастаған факультеттер ұжымы қызметін эксперименталды талдау келесі мәселелерді анықтауға мүмкіндік берді:

1) оқу пәндерінің ішінде ана тілімен қатар тұратын, мәдениаралық қарым-қатынас тілі болып табылатын шетел тілін оқыту пәні және білім құралы ретінде қолдануға болады (ағылшын тілінде оқу курстарын дайындау);

2) оқыту технологиялары және тәсілдері (оқу процесінде шет тілінде білім берудің халықаралық стандарттарына сәйкес келетін, тілді оқытудың ақпараттық-коммуникациялық технологиялары және дәстүрлі емес формалары мен оқытудың интерактивтік тәртібі арқылы оқытатын, әдістемелік кешендерді пайдалану);

3) көптілдік негізінде оқытудың әр кезеңінің мақсаты (қазақ, орыс және ағылшын тілдерін 1-ші, 2-ші курстарда тереңдетіп оқыту, 3-ші курстан бастап арнайы пәндерді шет тілінде оқыту).

Көптілдік негізінде оқытуды ұйымдастыруға арналған оқытушылар дайындайтын шетел тіліндегі дидактикалық материалдар: көптілді білім беру мамандықтары үшін ағылшын тілінің негізгі курсы бойынша типтік оқыту бағдарламасы, көптілді білім беру мамандықтары үшін орыс тілінің негізгі курсы бойынша типтік оқыту бағдарламасы, көптілді білім беру мамандықтары үшін қазақ тілінің негізгі курсы бойынша типтік оқыту бағдарламасы, ОӘК (силлабустар), ағылшын-орыс-қазақ тілдерінің терминологиялық сөздіктері, грамматикалық анықтамалар, көптілдік білім беру жағдайында сабақты ұйымдастыруға арналған әдістемелік нұсқаулар беретін бағыт:

- студенттердің тілдік циклға жатпайтын нақты оқу пәнін жақсы сапалы дәрежеде меңгеруі;
- пәнді терең меңгеру және шет тілін пайдалану арқылы осы пәнді кеңінен қолдану;
- үш тілде терминологиялық білімнің белгілі дәрежесін қалыптастыру;
- жалпы оқу шеберлігін дамыту: арнайы сөздіктерді қолдана білу, баяндалу тіліне бағынышты болмай мәтінді оқудың бірыңғай стратегиясын меңгеру икемі, естіген және көргеніне байланысты өз ойын айта білу шеберлігі және т.б.;
- көптілдік тұлғаның жалпы мәдениетін көтеру және белсенді өміршең көзқарасы мен сыни ойлауын қалыптастыру;
- қазіргі көпмәдениетті әлемде оқытылатын тіл арқылы студенттерді белсенді және толық ынтымақтастыққа дайындау.

1-ші оқу жылына арналған ОӘК (силлабустар), берілген материалды кез келген оқытушыға қолдануға мүмкіндік беретін, бірыңғай құрылымнан тұрады. Екінші оқу жылынан бастап студенттердің сөздік қорын кеңейту және оларды мамандық пәндері бойынша дәрістерді тыңдауға дайындау мақсатында үш тілде арнайы терминологияны біртіндеп енгізілді. Жалпы алғанда барлық дидактикалық материал келесі принциптер негізінде құрылады:

- барлық пәндерді оқытуда интерактивті тәсілдерді қолдану;
- тілдік пәндерді меңгерудің бірыңғай тәсілдерін қолдану (қазақ, орыс және ағылшын тілдері): оқытудағы кредит/сағаттардың бірдей саны, студенттердің оқу деңгейіне қойылатын талаптың, оқу мерзімінің бірдей болуы;
- студенттерге білімнің түрлі саласында шетел тілін жеке маңызды қажетіне пайдалануға мүмкіндік беретін өздік жеке бағыттағы жұмыс;
- тілдік білім беруді әлеуметтік-мәдени тұрғыдан қарастыру;
- батыс еуропалық педагогика мен әдістемеді кеңінен таралған, студенттерді бір ортаға топтастыру тәсілі.

Оқытудың кредиттік технологиясы талаптарына сәйкес оқудағы жетістіктерді бақылау мақсатында үнемі өткізіліп тұратын мониторинг (тест жазу) көптілдік білім берудің сапасын жақсартуға мүмкіндік береді. Қорытынды бақылаудың нәтижесі ағымдық, үй тапсырмасы және аралық бақылаулардың нәтижесіне байланысты болады.

Жалпы алғанда тілдерді өзара байланыста оқыту тәжірибесі студенттердің білімін кеңейтеді, көптілді және көпмәдениетті тұлғаның жан-жақты дамуына тиімді әсер етеді.

Көптілді білім беру жүйесінің бірыңғай сабақтастық мақсатында барлық үш пән бойынша қорытынды бақылау білім берудің деңгейлі моделінің талаптарымен сәйкес жүргізілуі керек: сөйлеу әрекетінің төрт түрі бойынша ауызша. Мұндай емтихан жазуда, оқуда, тыңдауда және сөйлеудегі дағдыларын және қабілеттіліктерін дамыту мен жетілдіру деңгейін анықтауға мүмкіндік береді.

Жалпы тілдерді өзара байланыспен оқытудың практикасы студенттерді өзара байытады, көптілді және көп мәдени тұлғаның жан-жақты дамуына оң әсер етеді. Шет тілді оқыту үрдісінде пәнаралық байланыс орнату туралы көзқарас бар. Шет тілі, орыс тілі және қазақ тілі арасындағы мұндай байланыстың болғаны қарым-қатынастық мәдениетті шет тілінде, орыс тілінде және қазақ тілінде қалыптастыруға және дамытуға мүмкіндік береді. Туған тіл оқытудың қандай да бір деңгейінде шет тілді меңгерудің демеу ретінде қызмет көрсете алады. Оның көмегімен тек қана практикалық емес, сонымен қатар білім беру мақсаттарына жетуге болады. Бірақ экспериментті жүргізудегі нақты жетістіктерге қарамастан, көп уақыт талап ететін қиындықтар бар. Басты мәселе — ағылшын және қазақ тілдеріндегі білім деңгейлерінің әр түрлігінде, студенттің жалпы тұлғалық мәдени дамуында. Берілген дидактикалық материалдардың талдауы олардың ағылшын, туған және туған емес орыс тілдері, туған тілі ретінде қазақ тілі (бірақ та қазақ тілі туған тіл емес ретінде ОӘК-да көрсетілгендей) бойынша көптілігін белгілеуге мүмкіндік береді. Шет тілінде оқытылатын тілдік емес пәндер бойынша оқулықтар және оқыту-әдістемелік құралдар аз. Сондықтан қазақ тілінде қазақ тілі

бойынша, ағылшын тілі бойынша, арнайы пәндер бойынша ОӘҚ құрастыру және кезең-кезеңмен қолдануы тиіс. Арнайы пәндерді шет тілінде оқытудың әдісін оқыту керек. Шет тілінде негізгі және кәсіби циклдардың арнайы пәндерді оқыту әдістемесін оқыту қажет. Осы бағытта көптілді білім беру орталығы мен шет тілдері факультетінің және көптілді білім беру енгізілген факультеттерінің оқытушылары үлкен жұмыс жүргізуде.

Көптілді білім берудің ғылыми-әдістемелік қамтамасыздандыру оқыту іс-әрекетімен байланысты болғандықтан, оның негізгі бағыттарының дамуы келесіде:

- көптілді білім беруді іске асыру үшін педагогикалық кадрларды дайындау және қайта даярлау жүйесін жетілдіру;
- тілдерді оқыту (мемлекеттік, орыс, шет) және жеке пәндерді шет тілінде оқыту мәселелерін қамтитын оқыту бағдарламаларды және оқыту-әдістемелік құралдарды құрастыру және жетілдіру [8];
- білім беру үрдісінің барлық қатысушылары үшін сапалы пәндік ортаны құру;
- көптілді бағытпен білім берудің мазмұнын жаңарту; Жалпы көптілді білім беруді дамыту концепциясы ҚР Президенті Н.Ә.Назарбаевтың ұсынған «Тілдердің үштұғыры» атты мәдени жобасын жүзеге асыру үшін негіз болып табылады. Бұл жобаны күшейтілген халықаралық бәсекелестік есебімен Қазақстан дамуының ұзақ стратегиясының бағытының бірі ретінде есептеуге болады, өйткені оны жүзеге асыру бірнеше шет тілін меңгеріп, өзара даму және бәсекеге қабілетті жастарымыздың қалыптасуын қамтамасыз етеді.

Әдебиеттер тізімі

1. Назаренко Г.А. Использование инновационных технологий обучения английскому языку в первом классе в системе полиязычия // Иностранные языки в школе. — 2008. — № 3. — С. 27–33.
2. Жетписбаева Б.А., Аязбаева С.С. Лингводидактический аспект учебно-методических комплексов в полиязычном образовании // Вестн. Караганд. ун-та. Сер. Педагогика. — 2011. — № 2. — С. 4–8.
3. Ломакина И.С. Изучение иностранных языков в ЕС в контексте политики мультилингвизма // Иностранные языки в школе. — 2008. — № 3. — С. 101–108.
4. Яковлева А.Д., Червонных А.В. Российский вариант билингвального образования европейской двуязычной школы. (Из опыта школы № 22 г. Перми) // Иностранные языки в школе. — 2006. — № 4. — С. 27–31.
5. Баранова Н.В., Гусева С.Б. Социокультурный компонент в содержании обучения немецкому языку // Иностранные языки в школе. — 2001. — № 4. — С. 42–45.
6. Сафонова В.В. Культуроведение в системе современного образования // Иностранные языки в школе. — 2001. — № 3. — С. 17–23.
7. Сысоев П.В. Языковое поликультурное образование: что это такое? // Иностранные языки в школе. — 2006. — № 4. — С. 2–14.
8. Жетписбаева Б.А. О проекте Концепции развития полиязычного образования в Республике Казахстан: Материалы междунар. конф. «Полиязычное образование в системе высшей школы: проблемы и перспективы: Материалы междунар. конф. — Астана-Караганда: Изд-во КарГУ, 2008. — С. 19–23.

Содержание экспериментальной работы модели многоуровневой подготовки специалистов транспортно-дорожного профиля

Затынейко А.М.

Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова

Мақалада үздіксіз кәсіби білім жүйесіндегі көлік-жол саласының мамандарының өндірілген көп деңгейлі үлгісі суреттеледі. Өндірілген үлгінің тиімділігін тексеру бойынша тәжірибелік жұмысының мазмұны талқыланды. Автормен үздіксіз кәсіби білім жүйесіндегі көлік-жол профилінің мамандарының өндірілген көп деңгейлі үлгісін енгізу нәтижесінде алынған тәжірибелік жұмыс бойынша қорытынды жасалған.

The article describes the developed model of multi-level training of specialists of the transport –road profile in the system of continuing professional education. The contents of the experimental work on monitoring the effectiveness of the developed model is analyzed. The author makes conclusions on the experimental work resulting from the introduction of model of multi-level training of specialists of the transport –road profile in the system of continuing professional education.

Экспериментальная работа по проверке эффективности модели многоуровневой подготовки специалистов транспортно-дорожного профиля в системе непрерывного профессионального образования («колледж-вуз») проходила в три этапа.

Этап первый — подготовительный. Данный этап включал в себя разработку организационно-методической документации (рабочие учебные планы, рабочие учебные программы, программы спецкурсов), наполнение учебного процесса научной и учебно-методической литературой.

Второй этап — внедренческий. На обозначенном этапе были реализованы результаты первого этапа эксперимента, апробированы рабочие учебные планы, рабочие учебные программы и спецкурсы. Параллельно осуществлялась подготовка преподавателей колледжа по методике «Преподаватель в высшей школе».

Третий этап — внедренческий аналитический. На заключительном этапе эксперимента происходило внедрение результатов предыдущих этапов, корректировка рабочих учебных планов и учебно-методических материалов.

Рассмотрим содержание каждого этапа экспериментальной работы более подробно.

Следует подчеркнуть, что особенностью взаимодействия внутри модели многоуровневой подготовки специалистов транспортно-дорожного профиля в системе непрерывного профессионального образования является то, что колледж, являясь структурным подразделением университета, пользуется ресурсами вуза в организации учебного процесса, и это позволяет интегрировать обучение и исследовательскую деятельность; содержание обучения дополняется элективными курсами, которые разрабатываются преподавателями вуза, что обеспечивает вариативность учебного плана колледжа; интегрирование обучения и исследовательской деятельности обеспечивает социальную адаптацию обучающихся в научной среде, способствует развитию их интеллектуальной культуры.

В ходе *первого этапа* эксперимента были разработаны преемственные рабочие учебные планы по специальностям 3005002 — «Организация перевозок и управление движением на транспорте» (по отраслям), 050901 — «Организация перевозок, движения и эксплуатация транспорта». Особенностью данных учебных планов является то, что в них включены такие дисциплины, как «Технические средства организации дорожного движения», «Основы проектирования транспортных устройств и сооружений», «Транспортные средства». Это позволило перейти от разработки на каждом уровне единичных образовательных программ к формированию единой, взаимосвязанной образовательной программы.

Следующим шагом явилась разработка по дисциплинам рабочих учебных планов и программ спецкурсов. Нами были разработаны:

– рабочие учебные программы по дисциплинам «Подвижной состав автомобильного транспорта», «Основы проектирования транспортных устройств и сооружений» для специальности 3005002 — «Организация перевозок и управление движением на транспорте» (по отраслям);

– программы спецкурсов «Дорожные условия и безопасность движения», «Транспортные двигатели» для специальности 050901 — «Организация перевозок, движения и эксплуатация транспорта».

Рассмотрим содержание одного из спецкурсов. Спецкурс «Дорожные условия и безопасность движения» является составной частью цикла специальных дисциплин по специальности 3005002 — «Организация перевозок и управление движением на транспорте» (по отраслям).

Данный спецкурс позволяет реализовать синтетический аспект в содержании образования, углубить межпредметные связи. Появление новых направлений в науке не обязательно должно сопровождаться включением в учебный план новых учебных предметов. Достаточно, на наш взгляд, включить необходимые новые сведения в содержание существующих предметов, каждый из которых представляет собой дидактически обработанную систему знаний из многих наук.

Целью спецкурса является формирование знаний об обеспечении безопасности и организации движения на автомобильных дорогах. Проблема обеспечения безопасности и организации движения на автомобильных дорогах привлекает большое внимание во всех странах в связи со значительными жертвами и материальными потерями при дорожно-транспортных происшествиях.

Для повышения безопасности движения по дорогам необходимо одновременное проведение широкого комплекса мероприятий. Значительная часть их связана с развитием конструкций автомобилей, прежде всего с совершенствованием тормозных систем, а также оснащением автомобилей специальными приспособлениями, например, ремнями безопасности, мягкой приборной панелью, энергопоглощающей рулевой колонкой, воздушными мешками безопасности и т.д. Большую роль играют повышение дисциплины движения по дорогам и пропаганда безопасности среди водительского состава, населения и в школах.

Для безопасности движения по дорогам необходимо выполнение ряда требований: строгое соблюдение водителями и пешеходами правил дорожного движения; хорошее состояние транспортных средств; обеспечение планом и продольным профилем дороги беспрепятственного движения потока автомобилей расчетной интенсивности с заданной скоростью; поддержание службой ремонта содержания транспортно-эксплуатационных качеств дороги и своевременное устранение влияния внешних факторов на условия движения, в первую очередь погодно-климатических; управление движением — установление оптимальных скоростей как в целом по стране, так и на отдельных маршрутах и участках, введение светофорного регулирования, создание на дорогах специальной службы организации и безопасности движения; своевременная информация водителей о постоянных и переменных условиях движения по дороге (туман, гололед) путем установки предупреждающих дорожных знаков с меняющейся информацией, а в отдельных случаях оперативное регулирование движением.

Спецкурс «Дорожные условия и безопасность движения» позволяет реализовывать на практике принцип интенсивности построения дидактического процесса, поскольку дает возможность быстро и на более высоком уровне решать дидактические задачи, а именно в нашем исследовании соответствовать цели подготовки специалистов транспортно-дорожного профиля. Особенность и назначение данного курса состоят в профессиональной направленности процесса обучения.

К содержанию теоретического материала предъявлялись разнообразные требования. Прежде всего, он должен отличаться содержательностью, логичностью, доказательностью и информативностью. Если попытаться выделить задачи, преследуемые, к примеру, лекцией, то это — воспитание и развитие интереса к изучаемой науке, оказание помощи в понимании проблем, вооружение фундаментальными знаниями. Лекция должна быть четко структурирована, раскрыты причинно-следственные связи изучаемых явлений, фактов, процессов, выделена главная мысль из всего информационного массива.

Для учебно-методической поддержки спецкурса разработаны учебно-методические комплексы (УМК) по курсам «Транспортные двигатели» [1], «Дорожные условия и безопасность движения» [2].

Рассмотрим учебно-методические комплексы на примере УМК по дисциплине «Дорожные условия и безопасность движения».

Учебно-методический комплекс по дисциплине «Дорожные условия и безопасность движения» представляет собой документ, определяющий концепцию данного курса. Он содержит основные вопросы выявления и оценки влияния дорожных условий на безопасность движения и на этой основе изучение общих принципов проектирования и эксплуатации дорог, обеспечивающих безопасность движения, понятия о классификации, структуре транспортных двигателей, представления о принципах обоснования требований в автотранспортных средствах.

Составление и использование учебной программы по дисциплине «Дорожные условия и безопасность движения» направлено на решение следующих задач:

- определение места и роли дисциплины «Дорожные условия и безопасность движения» в образовательной программе специальности 050901 — «Организация перевозок, движения и эксплуатация транспорта»;
- реализация междисциплинарных логических связей образовательной программы 050901 — «Организация перевозок, движения и эксплуатация транспорта»;
- распределение учебного времени по темам и видам учебных занятий;
- организация самостоятельной работы студентов в аудиторное и внеаудиторное время;
- активизация познавательной и творческой деятельности студентов;
- обеспечение взаимосвязи учебного и исследовательского процессов.

Для эффективного освоения образовательной программы нами были разработаны методические указания для расчета курсовой работы по дисциплинам «Транспортные двигатели» [3], «Автомобильные дороги» [4], которые содержат основные требования к решению и оформлению курсовых работ, методику расчета основных параметров двигателя внутреннего сгорания и структуры автомобильной дороги.

Для поддержания теоретической части учебно-методических комплексов по дисциплинам «Дорожные условия и безопасность движения» и «Транспортные двигатели» разработаны электронные лекции.

Электронные лекции имеют следующую структуру: тема, план, текст лекции; списки учебной литературы, рекомендуемой обучающимся в качестве основной и дополнительной по темам лекций. Курс лекций полностью освещает содержание изучаемых разделов, дополнен примерами, иллюстрациями, фактическими данными, подробностями, второстепенными деталями, а также содержит фотоматериалы, чертежи, схемы и другую разнородную информацию. Список учебной литературы представлен учебно-методическими материалами в различной форме и на различных носителях (печатные учебно-методические материалы, мультимедийные варианты исполнения учебных и учебно-методических пособий, учебные аудио- и видеоматериалы, электронные справочники и энциклопедии, информационные ресурсы, размещенные в сети Интернет, и др.).

Наполнение учебного процесса научной и учебно-методической литературой осуществлялось и за счет создания электронных учебников:

- «Жол шарттары және қозғалыс қауіпсіздігі»;
- «Дорожные условия и безопасность движения»;
- «Транспортные двигатели».

Рассмотрим электронный учебник (ЭУ) «Дорожные условия и безопасность движения». Фрагмент интерфейса данного электронного учебника представлен ниже на рисунке.

Учебный материал ЭУ представлен в виде набора Web-документов, связанных программным интерфейсом. Загрузочным файлом является index.exe. Навигация в электронном учебнике осуществляется посредством гиперссылок, оформленных в виде основных и дополнительных разделов материала. Представление текстового и графического материала выполняется HTML-кодом, CSS и JavaScript. Для просмотра электронного учебника «Дорожные условия и безопасность движения» рекомендуется использовать браузер IE не ниже 6 версии под ОС Windows 98 и выше. Структура электронного учебника является открытой, что позволяет обучаемому контролировать траекторию изучения материала.

ЭУ предназначен для изучения методов выявления и оценки влияния дорожных условий на безопасность движения и изучения на этой основе общих принципов проектирования и эксплуатации дорог, обеспечивающих безопасность движения. ЭУ «Дорожные условия и безопасность движения» может быть использован как в учебном процессе при изучении дорожных условий и безопасности движения, так и в профессиональной деятельности.

Структурное построение учебного материала в электронном учебнике отвечает закономерностям учебного процесса и требованиям, предъявляемым к подобного рода электронным учебным изданиям, и включает в себя тексты, задания, проблемные вопросы, обобщающие формулировки и т.п. Все эти элементы взаимосвязаны в учебнике с аппаратом ориентировки, которые присутствуют на экране пособия и доступны на любой его странице.



Рис. 1. Фрагмент интерфейса электронного учебника «Дорожные условия и безопасность движения»

Исходным основанием для упорядочения компонентов любого учебника признана целесообразная логика изложения текстового содержания, обеспечивающая успешное освоение знаний.

Это в полной мере относится к разработанному ЭУ «Дорожные условия и безопасность движения», основными дидактическими требованиями которого выступили: принцип научности содержания учебного материала; принцип систематичности, последовательности и доступности его изложения, обеспечивающий четкость структурирования, архитектоники (рубрикация) пособия. ЭУ состоит из взаимосвязанных структурных элементов, блоков, осуществляющих быстрый переход от одного к другому. Структура электронного учебника «Дорожные условия и безопасность движения» представлена в соответствии с рисунком.

Носителем основной информации в представленном электронном учебнике, определяющим сущность и объем содержания образования, выступает текст. Поскольку особенностью ЭУ является представление текстовой информации и чтение ее с экрана компьютера, поэтому в ее изложении учтены следующие требования:

- тексты предлагаются краткие;
- текстовая информация представляет собой законченные фрагменты учебного курса с ограниченным числом новых понятий;
- структура изложения текста предусматривает вводную, основную содержательную и заключительную части, вопросы и задания для самопроверки;
- включается нетекстовая информация (иллюстративный материал).

Особое значение придается связности текста, связи между отдельными его частями, так как от структуры текста и, в частности, от характера взаимосвязи его разделов существенно зависит его понимание и усвоение. В представленном ЭУ предусмотрены переходы к различным блокам текста по специально выделенным для этого элементам — гипертекстовым ссылкам, которые позволяют перемещаться между различными текстовыми блоками с помощью щелчка мыши.

Таким образом, текстовая часть разработанного ЭУ «Дорожные условия и безопасность движения» сопровождается многочисленными перекрестными ссылками, позволяющими значительно сократить время поиска необходимой информации, представленной в строгой логичной последовательности и обязательной для изучения и усвоения.

В учебник включен иллюстративный материал, назначение которого дополнять, конкретизировать, раскрывать содержание текста, способствуя тем самым их наиболее эффективному восприятию и усвоению в процессе изучения. С целью самоконтроля в ЭУ включены экзаменационные вопросы и задания, представляющие собой элементы организации усвоения учебного материала данного учебника. В разделе «Тест», прежде чем начать тестирование следует активизировать кнопку «Начать задание». Варианты ответов необходимо вводить путем засечки в квадрате напротив правильного варианта. Для завершения работы следует активизировать кнопку «Показать уровень знаний», после чего ЭУ выведет итоги тестирования.

Для сопровождения практических навыков обучающихся на лабораторных занятиях и в ходе самостоятельной работы студентов нами разработан мультимедийный обучающий видеофильм «Транспортные средства» с использованием профессиональной компьютерной программы 3DSmax, обеспечивающей как закрепление знаний, так и развитие творческой самостоятельности обучающихся. Использование данного видеофильма способствует приобретению обучающимися знаний о программах, применяемых в разработке и проектировании машин и оборудования с учетом технологических, конструкторских параметров, при выборе материалов транспортной техники и оборудования.

Мультимедийный обучающий видеофильм «Транспортные средства» предназначен для изучения структуры и циклов работы двигателей внутреннего сгорания. В данном видеофильме показана детальная сборка двигателя внутреннего сгорания, взаимодействие механизмов и систем, а также различные процессы, происходящие в нем.

Данный фильм используется при изучении дисциплин «Подвижной состав автомобильного транспорта» учащимися колледжа КарГУ имени академика Е.А.Букетова, «Транспортные средства» — студентами КарГУ имени академика Е.А.Букетова.

В процессе изучения профессиональных компьютерных программ студентами решались следующие задачи: формирование целостного представления о графических объектах посредством компьютерных программ; формирование у студентов информационно-профессиональной направленности. Для организации и проведения самостоятельной работы обучающихся в ходе эксперимента использовались курсовые кейсы. Курсовые кейсы разрабатываются как методическая основа для обучающихся по дистанционной образовательной технологии, но могут использоваться и при самостоятельной работе студентов очного отделения.

Курсовой кейс представляет собой электронное учебное издание — мультидисциплинарный электронный учебно-методический комплекс. Это совокупность логически связанных содержательных блоков, описывающих предметную область учебных курсов с практикумом, выполняющих функции хранения содержания знаний по изучаемым дисциплинам и заданий для самостоятельного выполнения обучающимися. Студенту курсовой кейс выдается на электронном носителе CD-ROM. Его структура аналогична структуре УМК по дисциплине, но дополняется рабочим учебным планом специальности и справочником-путеводителем. Учебно-методические материалы курсового кейса позволяют расширить его функциональное назначение по сравнению с традиционными учебниками или учебными пособиями. Это выражается не только в строго структурированной информации по курсу (дисциплине), но и в организационной и тестирующей функциях [5].

На втором этапе эксперимента были апробированы рабочие учебные планы, рабочие учебные программы и спецкурсы, а также разработанное к ним учебно-методическое обеспечение.

При проведении учебного процесса были учтены основополагающие принципы дидактики (С.И.Архангельский [6], Ю.К.Бабанский [7], В.А.Сластенин [8], П.И.Пидкасистый [9] и др.), способствующие достижению максимального эффекта обучения:

- принцип научности и систематичности обеспечивается использованием в учебном процессе прогрессивных научных данных, доказательного обоснования научности изучаемого материала, проблемных вопросов, поиском научной информации для подтверждения своей точки зрения. Систематичность дидактического процесса прослеживается в использовании для реализации исследуемой технологии предметов изучаемых на всех курсах обучения с постоянным усложнением наполняемости материала и учебных заданий, начиная от простого чтения и опроса до решения проблемных ситуаций, решения конкретных деловых проблем. Например, в курсе «Основы проектирования транспортных устройств и сооружений» предлагаются упражнения, связанные с обеспечением надежности физических, ресурсных объектов;

- принцип наглядности и доступности. Доступность достигается дифференцированным отбором учебного материала в зависимости от курса обучения. На первом курсе согласно ГОСО РК по всем

исследуемым специальностям студентами изучаются дисциплины «Транспортные средства», «Основы грузовой и коммерческой работы», где основными средствами организации обучения являются лекции и лабораторные работы, построенные с использованием таких методов, как объяснение, чтение и опрос. В качестве средства самостоятельной работы, как было указано ранее, предлагается электронный курс, аналогичный лекционному. Использование на первом курсе электронных курсов позволяет формировать у обучающихся начальные знания, умения и навыки, необходимые для работы в профессиональной сфере;

- *принцип прочности результатов обучения* достигается набором определенных заданий, повторение и воспроизведение которых позволяет достичь необходимого уровня прочности запоминания и систематического введения в учебный процесс усложняющегося материала, использование которого основано на ранее изученном, что заставляет обучающихся серьезно относиться к учебному процессу. Разработанные электронные курсы содержат систему рубежного и итогового контроля, что является стимулом для прочного усвоения знаний;

- *принцип сочетания коллективных и индивидуальных форм и способов учебной работы* достигается использованием в учебном процессе проблемных ситуаций, для решения которых требуются усилия коллектива, соревновательность в решении учебных задач, а также закрепление за каждым обучающимся индивидуальных упражнений и вариантов заданий;

- *принцип сознательности и самостоятельности, принцип связи обучения с практикой* является одним из основных в современной дидактической системе, согласно которой обучение эффективно тогда, когда обучающиеся проявляют познавательную активность, являются субъектами деятельности. Условием реализации данного принципа является применение в учебном процессе современных информационных технологий, используемых в проектируемой профессиональной деятельности, что является основой сознательного изучения материала для дальнейшей профессиональной востребованности специалиста;

- *принцип интегрированности и параллельности* обучения исходит из задачи устанавливать и подчеркивать связь каждой учебной дисциплины с другими предметами и видами обучения путем введения некоторой суммы сведений из этих предметов во вновь изучаемые. Использование дисциплин технического цикла в качестве объекта подготовки специалистов транспортно-дорожного профиля позволяет реализовывать данные принципы, так как дисциплины или идут последовательно друг другу, или изучаются параллельно;

- *принцип природосообразности и интенсивности дидактического процесса*. Под которым понимается построение учебно-воспитательного процесса, в наибольшей степени соответствующее естественным механизмам усвоения опыта обучаемыми и развития его способностей. Критериями показателя соответствия данного дидактического процесса принципу природосообразности обучения являются степень желанности обучаемого и его интерес к образовательному процессу. Реализация принципа интенсивности построения дидактического процесса осуществляется посредством спецкурсов «Дорожные условия и безопасность движения», «Транспортные двигатели», «Технические средства организации дорожного движения», «Основы проектирования транспортных устройств и сооружений», позволяющих быстро и на более высоком уровне решать дидактические задачи при подготовке специалистов транспортно-дорожного профиля.

Параллельно на втором, внедренческом этапе проводилась подготовка преподавателей колледжа по методике «Преподаватель в высшей школе» на факультете повышения квалификации при Карагандинском государственном университете имени академика Е.А.Букетова. Кроме того, преподавание дисциплин «Технические средства организации дорожного движения», «Основы проектирования транспортных устройств и сооружений», «Транспортные средства» в колледже и вузе осуществлялось одними и теми же преподавателями.

На заключительном, внедренческом аналитическом, этапе, как было сказано ранее, происходили внедрение и анализ результатов предыдущих этапов. С этой целью проводился анализ результатов учебной деятельности, изучались отзывы обучающихся и преподавателей. Это позволило осуществить корректировку рабочих учебных планов и учебно-методических материалов.

Полагаем, что проведенное исследование не могло решить всех задач, стоящих в области многоуровневой подготовки специалистов транспортно-дорожного профиля в системе непрерывного профессионального образования, что открывает путь к новым научным поискам. К числу перспективных проблем можно отнести дальнейшее изучение и обобщение международного и отечественного опыта по непрерывной профессиональной подготовке обучающихся; внедрение кредитной технологии обу-

чения в учебный процесс средних профессиональных учебных заведений; разработку универсального механизма учета академических достижений обучающихся на разных уровнях системы непрерывного профессионального образования; создание единой накопительной системы кредитов в системе непрерывного профессионального образования. Эти проблемы составляют предмет нашей дальнейшей исследовательской деятельности.

Список литературы

1. Учебно-методический комплекс по дисциплине «Транспортные двигатели» / Сост. А.М.Затынейко. — Караганда: Изд-во КарГУ, 2006. — 86 с.
2. Учебно-методический комплекс по дисциплине «Дорожные условия и безопасность движения» / Сост. А.М.Затынейко. — Караганда: Изд-во КарГУ, 2007. — 94 с.
3. Методические указания для расчета курсовой работы по дисциплине «Транспортные двигатели» для студентов специальности 300440 — «Организация дорожного движения». — Караганда: ЦТО «Семира», 2005. — 44 с.
4. «Көлік қозғалтқыштары» пәнінен курстық жұмысты орындау үшін 300440 — «Жол қозғалысын ұйымдастыру» мамандығының студенттеріне арналған әдістемелік нұсқау // Қарағанды: «Семира», 2005. — 44 с.
5. Сакаева А.Н. Повышение качества профессиональной подготовки студентов в процессе дистанционного обучения: Дис. ... канд. пед. наук. — Караганда: Изд-во КарГУ, 2009. — 152 с.
6. Архангельский С.И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе. — М.: Педагогика, 1976. — 200 с.
7. Педагогика / Под ред. Ю.К.Бабанского. — М.: Просвещение, 1988. — 479 с.
8. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика: Учеб. пособие для студентов пед. учеб. завед. — М.: Школа-Пресс, 1997. — 512 с.
9. Педагогика: Учеб. пособие для студентов пед. вузов и пед. колледжей / Под ред. П.И.Пидкасистого. — М.: Пед. общество России, 1998. — 640 с.

ӘОЖ 378.147

Кредиттік оқыту жүйесі жағдайында шетел тілін оқытудың проблемалық әдісі

Ибраева А.С., Абишева Г.И.

Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті

В статье рассматривается процесс личностного развития обучаемого, развития его социальных качеств с использованием проблемного метода и степень исключения родного языка обучаемых во время занятий по иностранному языку. Выделены основные проблемы применения приёмов и способов данного метода, помогающие предупредить появление языкового барьера. Показаны критерии отбора метода обучения, в соответствии с которыми используемый метод стимулирует интересы обучаемых, вовлекает в учебный процесс их эмоции, чувства и ощущения, активизирует обучаемых, учит работать самостоятельно, предусматривает различные формы работы на занятии.

This article discusses the process of students' personal development, their social development of properties using the problem method and the degree of exclusion of the native language of students in the foreign language classroom. The basic problems of methods and techniques of this method are distinguished, which helps to prevent the emergence of a language barrier. Presented the selection criteria of the method of training, according to which method to use stimulates students' interests, engages in the learning process of their emotions, feelings and sensations, activates learners self work, provide various forms of work in class.

Кәсіби деңгейі жоғары шетел тілдерінің мұғалімдерін даярлауда жалпы білім беретін мектептерде оқу-тәрбие жұмысын нәтижелі іске асыру, жоғары оқу орындарында білім алып жатқан жас мамандардың білім, білік және дағды сапаларының дайындық дәрежесі қоғамдағы аса маңызды міндет болып табылады.

Шетел тілдері мұғалімінің кәсіби іскерлігінің ерекшелігі мұғалімнен тек шетел тілдерін оқыту саласындағы білім, дағдылар мен біліктіліктер жүйесін меңгеруді ғана талап етіп қоймайды, сонымен қатар жеке тұлғалық қасиеттерді — ақыл-ой ұшқырлығын, жүйелі ойлауды, белсенділікті, динамикалық түрде өзгеріп тұратын өмір және кәсіби өмір жағдайларына бейімделе білуді, кәсіби міндеттерді шешуге шығармашылық тұрғыдан қарауды, өзін-өзі үздіксіз жетілдіруге дайын болуды талап етеді.

Мұғалім — қазіргі жағдайда тек ғылымдар саласынан хабарлама беруші ғана емес, сонымен бірге оқушылардың дүниетанымдық іс-әрекетін, өз бетінше бірігіп жұмыс орындауын, ғылыми шығармашылығын ұйымдастырушы.

Қазіргі кезде жоғары оқу орнында оқу процесі өзінің міндеті мен мазмұны жағынан күрделене түсуде. Ол ұстаздардан оқу-іс әрекетінің заңдылықтарын, принциптерін, оқыту және тәрбие әдістерін, тұлғаның қалыптасуын психологиялық-педагогикалық тұрғыдан терең меңгеруді талап етеді.

Қазіргі дидактика ғылыми-оқу процесінде оқушының белсенділігін арттыруға, әдістерді жоспарлауға, ұйымдастыру мен бақылауды пайдалануға көп көңіл бөледі. Бұл жағдайда мұғалім оқу процесін ұйымдастырушы болып табылады. Оқушының белсенділігіне басты назар аударылады.

Әдістеме — мұғалім тәрбиесінің педагогикалық шеберлігінің негізі.

«Әдіс» сөзі мынадай ұғымда қолданылады: біріншіден, ол оқытудың белгілі бір мақсатына, мазмұнына және қағидаттарына (принциптеріне) негізделген тұтас бір бағыт. Мысалы: грамматикалық-аудармалық әдіс, тура әдіс т.б.

Екіншіден, «әдіс» сөзі белгілі бір автордың ұсынған оқыту жүйесіндегі бағытын білдіреді. Мысалы: тура оқыту әдісіндегі Франсуа Гуэн әдісі, Г.Пальмер әдісі, Майкл Уэст әдісі т.б.

Үшіншіден, әдіс дегеніміз — оқушы мен оқытушының арасындағы белгілі бір тәртіпке байланысты процесс. Бұл ретте әдіс оқытудың қағидаттарымен айқындалатын іс-әрекет арқылы анықталады.

Егер оқытуды тұтас жүйе ретінде алып қарасақ, оның екі құрастырушысы бар: оқытушы (мұғалім) және оқушы (оқушы, студент). Оқытушы оқушының оқуға деген қызығушылығын оятып, оны басқарып, бағыттап отыруы керек. Оқу — өте белсенді процесс, онда оқушы оқыту жұмыстарының бәріне қатысуы керек. Бұл екі жақты іс-әрекет: біріншісі — оқытады, екіншісі — оқиды, мұнда екі жақтың атқаратын іс-әрекетін бөлек қарауға болады.

Оқытушы ұйымдастыру, оқыту және бақылау қызметтерін іске асырады. Ал оқушының міндеті — оқу материалымен танысу, үйренген шет тілін арақатынас құралы ретінде қолдана білу, үйрену және шет тілінде түсінгенін айтып, еркін сөйлеуге талпыну.

Сабақтың тақырыбы мен мақсатына, оқу материалының мазмұны мен көлеміне, оқушылардың дайындық дәрежесіне сәйкес, сабақтың құрылысы мен оқу әдісін ұдайы толықтырып отыруды мұғалім өзі белгілеп, өзі таңдап алады.

Оқыту әдістемесінде проблемалық оқыту әдісі жаңа әдіс болып табылмайды: ол ХХ-шы ғасырдың 20–30-жылдары кеңестік және шетел мектептерінде тарала бастады. Проблемалық оқыту әдісі американдық философ, психолог және педагог Дж.Дьюидің (1859–1952) теориялық ережелеріне негізделеді, ол 1894 жылғы Чикаго қаласындағы тәжірибелі мектептің негізін салушы, бұл мектепте оқу жоспары ойын және еңбек ету әрекеттерімен алмастырылған. Оқу, жазу, есептеумен айналысу балалардың физиологиялық дамуына байланысты кенеттен пайда болатын инстинкті түрдегі қажеттіліктеріне орай жүргізілді. Дьюи оқытудың төрт инстинктін атап көрсетті: әлеуметтік, құрастырушылық, көркем айқындау және зерттемелік [1]. Осы инстинктерді қанағаттандыру үшін балаға таным көзі ретінде: сөз, көркемөнер шығармалары, техникалық құралдар ұсынылды; балалар ойынға және тәжірибелік әрекет — еңбекке тартылды.

Дж.Дьюи бойынша, концептуалдық ережені қарастырайық:

- бала даму барысында адам баласының тану жолын қайталайды;
- білімді сіңіру кенеттен болатын, басқарылмайтын үрдіс болып табылады;
- бала материалды тек қана есту немесе сезім мүшелері арқылы қабылдау арқылы ғана емес, сонымен қоса білімге деген қызығушылықтан туған қажеттіліктің нәтижесі ретінде, білім алуға белсенді субъект бола отырып қабылдайды.

Білімді жақсы меңгерудің шарттары:

- оқу материалының проблемалылығы (білім-балалар, таңдану, қызығушылық);
- баланың ынтасы (білімді «бар ынтасымен» сіңіру);
- білімді бала өмірімен, ойын және еңбек арқылы байланыстыру.

1923 жылы КСРО-да Дьюи негіздемесінде кешенді жобалар болды («өндірістік финанстық жоспар үшін күрес», «коллективтендіру мақсатында» жобаларын орындау барысында білім меңгерілді). Сыныптағы сабақ беру жүйесі ескірген болып жарияланды, оның орнына лабораториялық-бригадалық әдіс енгізілді. Дегенмен 1932 жылы осы оқыту әдістері Бүкілодақтық Коммунистік партияның Орталық Комитетінің қаулысы бойынша қиял болып табылады делініп, алынып тасталды. Сонан соң XX-шы ғасырдың 80-ші жылдарында педагогикалық әдебиет бетінде осы мәселеге байланысты көптеген мақалалар жарық көрді. Сонымен, «Жоғары мектеп жаршысы» журналының 1976 жылғы № 2 санында Т.А.Ильинаның мақаласы жарық көрді. Онда ол проблемалық оқыту әдісі педагогика ғылымындағы абсолютті түрдегі жаңалық емес, бұл мәселе Сократ, Руссо, Дистервег, Ушинский, Дьюи есімдерімен байланысты дегенді айтты, осыған байланысты кең пікірталас жүргізілді. Дәстүрлі түрде оқытуға қарағанда проблемалық оқыту әдісінде «қызығушылық тудыру жүйесі басқаша, талаптану басты орынға қойылады». 1983 жылы сол журналдың № 12 санында профессор Н.Д.Никандрованың осы проблемалық оқыту әдісіне байланысты 1976–1983 жылдары алдыңғы қатарлы ғалымдардың жазған 27 мақалалары мағлұматтарын қорытындылаған мақаласы жарық көрді [2].

Дискуссия барысында проблемалық оқыту әдісінің мәні жайында келісімге қол жетпеді. Мысалы, А.Э.Штейнмец проблемалық оқыту әдісін «оқыту принципінен гөрі ғылыми принципті жүзеге асырудағы болашақ тәсілдердің бірі» деп есептеді [3]. Ал Л.А.Волчегурский проблемалық оқыту әдісі «ойлау процесі заңдылықтарын және білімді меңгеру шарттарын ашық түсінуге, танымдық қабілетті дамытуға негізделген, оқушылардың танымдық, шығармашылық, теориялық және практикалық іс-әрекетін басқарудың тиімді жүйесі» дегенді айтты [4]. Э.Г.Мингазов өз кезегінде «проблеманың болуының өзі дидактикалық принцип» деп шешімді түрде бекітті [5]. В.Я.Скворский Э.Г.Мингазовтың пікірін жоққа шығарды және «проблемалық оқыту — әдіс те, форма да, принцип те, жүйе де, оқытудың түрі де емес, оның мәні оқу процесіне қатысушылардың өзара әрекетінің ерекшелігінде» деп есептеді [6]. Осы уақытта Т.А.Ильина проблемалық оқыту әдісін даралауға болмайды, бірақ оқушылардың ақыл-ой қабілетін дамыту мақсатында кеңірек қолдану керек деп жазды [7].

Осы мақалалардан басқа да жұмыстарда проблемалық оқыту әдісі оқытуды белсендіру, нақты бір пәнді оқытудың тиімділігін көтеру құралы ретінде қарастырылады.

Бүгінгі таңда проблемалық оқыту әдісі деп, нәтижесінде білімді, шеберлікті, дағдыны шығармашылық тұрғысынан меңгеруге қол жететін және ойлау қабілетін дамытатын мұғалімнің басшылығымен проблемалық ситуацияларды және оларды шешудегі оқушылардың белсенді өздік іс-әрекетін ұйымдастыруды көздейтін оқу сабақтарын түсінеміз. Проблемалық оқыту әдісіне тән қасиет, білім және іс-әрекет тәсілдері дайын түрінде берілмейді және оқушы сүйенетін дұрыс сөйлеуге кепілдеме болатын ережелер мен нұсқаулар ұсынылмайды. Әдістің бүкіл мәні оқушының ізденімпаздық әрекетіне жағдай жасаудан тұрады. Осындай тәсіл қазіргі уақыттағы білім берудегі жеке тұлғаны тәрбиелеу және осы тұлғаны дамыту заңдылықтарымен, адам психологиясымен, негізінен проблемалық ситуацияларда қалыптасатын, жеке алғанда, ойлау және қызығушылықпен байланысты. Сонымен қатар қазіргі замандағы ғылыми білімнің проблемалық сипатқа ие екендігін ұмытпағанымыз жөн (кез келген ғылыми жаңалық бір немесе бірнеше сұрақтарға жауап береді және ондаған жаңа сұрақтар тудырады).

Оқушылардың танымдық әрекетін белсендіру, пәнге деген қызығушылықты дамыту, дербестікті қалыптастыру, оқып-білуге деген шығармашылық көзқарас табысты болады, егер де ұсынылған тапсырмалар шығармашылықты қажет ететін болса, мұғалім мәлімдеме жасамай, үнемі пікір алысса, ойланып-толғанса, басқа көзқарас өкілдерімен пікір таластырса, оқушыларды өз ойларын дәлелдеу, негіздеу процесіне белсендірсе.

Проблемалық оқыту әдісі белсенді әдістердің қатарына жатады. Бұл әдіс проблемалық принцип анағұрлым бірізділікпен жүзеге асатын, оқып-білудің объективті қайшылықтарын қолдануды жобалайтын және осы негізде білімді іздеуді ұйымдастыратын, оқушылардың интеллектуалдық әрекетін және дамуын басқаруда педагогикалық басшылық жасау тәсілдерін қолдануға мүмкіндік беретін қазіргі психологиялық-педагогикалық теорияға және практикаға сәйкес келеді.

Проблемалық оқыту дәлелдеудің ерекше түрі — мотивацияға негізделеді, сондықтан проблемалық ситуациялар тізбегі ретінде көрсетілуге тиісті материалдың дидактикалық мазмұнын адекватты құрастыруды талап етеді. Ғылыми білімнің генезистегі логикасының өзі проблемалық ситуациялардың логикасын көрсетеді, сол себепті оқу материалының бір бөлігі ғылым тарихындағы

шынайы қайшылықтардан тұрады. Жоғарыда айтылғандардың барлығын қорытындылай келе, проблемалық әдістер — қиын мәселелерді іздеп шешуден тұратын, білімнің өзектілігін, сараптауды, жеке деректерден құбылыстарды, заңдылықтарды көре білуді талап ететін оқушылардың белсенді танымдық әрекетіне негізделген проблемалық ситуацияларды құру әдістері екенін байқаймыз.

Проблемалық оқыту әдісінің қазіргі кездегі теориясында проблемалық ситуациялардың екі түрі ажыратылады: психологиялық және педагогикалық. Біріншісі оқушылардың іс-әрекетіне қатысты, екіншісі оқу процесін ұйымдастыруды көрсетеді.

Педагогикалық проблемалық ситуация таным объектісінің жаңашылдығын, сұлулығын және тағы да басқа ерекше қасиеттерін көрсететін мұғалімнің сұрақтарының, белсендіру әрекеттерінің көмегі арқылы жасалынады. Ал психологиялық проблемалық ситуацияны жасау ерекше жекеше болады. Өте қиын да емес, немесе жеңіл де емес танымдық міндеттер оқушылар үшін проблемалық ситуацияларды тудырмайды, яғни проблемалық ситуация оқушылардың шама-шарқына сай болуы керек. Проблемалық ситуациялардың оқу процесінің барлық кезеңдерінде жасалу мүмкіндігі бар: түсіндіру, бекіту, бақылау кезінде. Мұғалім проблемалық ситуацияларды жасайды, оның шешімін табу үшін оқушыларға жол сілтейді, шешімді іздеп табуды ұйымдастырады. Осылайша оқушы оқытудың субъектісі позициясын ұстанады, нәтижесінде жаңа білімге ие болады, әрекеттің жаңа тәсілдерін меңгереді. Проблемалық оқытуды басқарудың қиындығы мынада, проблемалық ситуацияның пайда болуы — жеке акт, сол себепті мұғалімнен дифференциалды және жеке тәсіл талап етіледі.

Проблемалық ситуация дегеніміз не екенін ұғыну үшін проблема дегеніміз не екенін түсінуіміз керек. Философтар проблема дегеніміз — білмегенінді нақты білу деген анықтама береді. Шынында, проблема адам баласы үшін тек мына жағдайда туындайды, егер де оның шарты таныс немесе толығымен қарапайым, талап, мәселе түсінікті, яғни адам өзіне нені іздеу керек екенін біледі. Ситуациядағы таныс және таныс еместі сезіну проблеманы қабылдау, ойландыру жағдайын, психологиялық ыңғайсыздық тудырады, туындаған белгісіздік жағдайынан ақпарат жетіспеушілігінен шығу жолын іздеуге ниеттендіреді. Проблемалық ситуация дегеніміз осы [8].

Проблемалық ситуацияларды тудырудың әдістемелік тәсілдері:

- мұғалім оқушыларды қайшылыққа жеткізеді және оны шешу амалын өздері табуды ұсынады;
- практикалық іс-әрекет қайшылығын түйістіреді;
- бір сұраққа әр түрлі көзқарасты баяндайды;
- сыныпта проблемаларды әр түрлі позицияда қарастыруды ұсынады (мысалы, заңгер, психолог, қаржыгер, педагог, психолог және т.б.);
- нақты сұрақ қояды (қорытуға, негіздеуге, нақтылауға, логикалық пайымдауға);
- теориялық және практикалық проблемалық тапсырмаларды анықтайды (мысалы, зерттеу);
- проблемалық тапсырмаларды қояды (мысалы, жеткіліксіз немесе артық бастапқы деректермен, біле тұра жіберілген қателермен, белгісіз сұрақ қою, қарама-қарсы деректермен, талдау уақытының шектелуімен, «психологиялық серпінді» жеңу және т.б.).

Проблемалық оқыту әдісін жүзеге асыру үшін қажет:

- ең өзекті, мәнді проблемаларды таңдау;
- проблемалық оқыту әдісінің түрлі оқу жұмыстарындағы ерекшелігін анықтау;
- проблемалық оқыту әдісінің тиімді жүйесін құру, оқу және әдістемелік құралдар мен нұсқауларды жасау;
- оқушылардың белсенді танымдық іс-әрекетін көрсетуге қабілетті, мұғалімнің дербес әдістемесі және шеберлігі.

Проблемалық оқытудың төрт кезеңі бар:

1. Мұғалім өзі проблеманы қояды және оны оқушылар белсенді тыңдап талқылағаннан кейін өзі шешеді.
2. Мұғалім проблеманы қояды, ал оқушылар оны өздігімен немесе мұғалімнің басшылығымен шешеді. Бұл жерде үлгіден алшақтау байқалады, ойлануға кеңістік ашылады.
3. Оқушы проблема қояды, ал мұғалім оны шешуге көмектеседі.
4. Оқушы проблема қояды және оны өзі шешеді.

Проблемалық оқыту әдісінің артықшылығы:

- өздік шығармашылық әрекетімен білім алу;
- оқу еңбегіне деген өте жоғары қызуғышылық;

- продуктивтік ойлауды дамыту;
- оқытудың берік және тиімді нәтижесі.

Проблемалық оқыту әдісінің олқы жақтарына келесілерді жатқызуға болады:

- оқушылардың танымдық әрекетін басқарудың әлсіздігі;
- жобаланған мақсатқа жетуде көп уақыттың кетуі;
- жеке топтарда тілдік дайындаудың төмен деңгейі;
- қандай да бір тақырыпты мұқият оқып білуде уақыттың жетіспеушілігі;
- осындай жұмыс формаларының әдеттенбегендігі;
- тілдік дайындығы нашар оқушыларды пікір алысуға тартудың қиындығы;
- жеке оқушылардың арасындағы пікір алысудың дауға айналып кету қаупі.

Қалай дегенмен де проблемалық оқыту әдісі оқушылардың шығармашылық белсенділігін дамытады. Сондықтан да шығармашылық шеберлікке біз келесі шеберліктерді жатқызамыз:

- дискуссия жүргізу;
- әріптесін тыңдау және естіп білу;
- дәйектерге негізделген өзінің көзқарасын білдіру;
- әріптесімен келісімге келу;
- өз ойын қысқа жеткізу;
- проблеманы шешудің бір емес бірнеше варианттарын табу.

Проблемалық оқыту әдісін қолдану оқушылардың өздік жұмысын дамытуға көмегін тигізеді, оларды іздену және зерттеу әрекетіне тартады, танымдық қызығушылығын, іздену дағдысын және шеберлігін қалыптастырады. Ол мұғалім мен оқушының шығармашылық бірлесіп жұмыс істеуіне мүмкіндік туғызады, материалды анағұрлым терең және нық меңгеруге көмегін тигізеді.

Проблемалық оқыту әдісін жүзеге асыру үшін төмендегі шарт орындалуы қажет (сур. қара):



Сур. Проблемалық оқыту әдісі

Қандай да бір проблеманы тиімді талдау үшін алдын ала: оқушыларға талдау тақырыбы бойынша бір-біріне мүмкін сұрақтар дайындауды ұсыну; талдауды өткізу ережелерін анықтау; ұйымдастыру сәті, этикалық нормалар, сөзде тілдік клишелерді барлығының пайдалануға міндетті екендігі, сөйленген сөздің орташа нормасын (сөйлемдер саны), сөйлеудің дәйектілігі және т.б. жатады.

Проблеманы талдауды қорытындылау маңызды кезең болып табылады. Дискуссия кезінде оқушылардың белсенділігін қолдау және ынталандыру және олардың әрқайсысының жұмысқа қатысын объективті бағалау үшін мұғалім оларды мадақтаудың түрлі тәсілдерін қолдану мүмкіндігі бар. Мысалы, сабақ кезінде оқушылардың ұпай жинау мүмкіндігі бар. Сабақ соңында ұпай саны жинақталып, нәтижесі бойынша баға қойылады.

Сонымен, проблемалық әдіс әлеуметтік тапсырысқа, ғылыми білімнің дамытушы табиғатына және адамның әрекетінің практикалық-өзгертуші бағытына, жеке тұлғаны және жеке алғанда оқытуды дамытудың негізгі заңдылықтарына сәйкес келеді.

Әдебиеттер тізімі

1. Шевкин В.С. Педагогика Дьюи на службе современной американской реакции. — М.: Педагогика, 1959. — 256 с.
2. Никандрова Н.Д. Проблемное обучение // Воспитание школьников. — 1993. — № 2. — С. 31–35.
3. Штейнмец А.Э. Принцип или способ // Вестн. высшей школы. — 1977. — № 1. — С. 7–12.
4. Волчегурский Л.А. Внедрение необходимо и реально // Вестн. высшей школы. — 1976. — № 10. — С. 20–23.
5. Мингазов Э.Г. Это принцип обучения // Вестн. высшей школы. — 1979. — № 7. — С. 11–15.
6. Соловов А.И. Информационные технологии обучения в профессиональной подготовке // Высшее образование в России. — 1995. — № 2. — С. 31–36.
7. Ильина Т.А. Проблемное обучение // Вестн. высшей школы. — 1976. — № 2. — С. 43–44.

УДК 378

Повышение квалификации педагогов с учетом компетентностно-ориентированного содержания образования

Жумағалиева Д.Ш.

Западно-Казахстанский государственный университет им. М.Утемисова, Уральск

Мақалада құзыреттілікке бағытталған 12 жылдық білім беру моделіне жүйелі түрде көшуге дайындық барысындағы кейбір мәселелер қарастырылады. Қазіргі білім беру жүйесіндегі «құзыреттілік» түсінігіне талдау жасалады. Білім беру жүйесінде құзыреттілікке бағытталған тапсырмалар арқылы жаңа нәтижелер алу мүмкіндігі негізделеді. 12 жылдық білім берудің құзыреттілікке бағытталған мазмұнына сәйкес «Құзыреттілікке бағытталған білім берудің теориясы, технологиясы және әдістемесі» атты семинар-тренингтің жобасы сипатталады. Мақаланың негізгі түйіні — қазіргі педагогтардың кәсіби құзыреттілік деңгейі мен 12 жылдық білім беруге көшу жағдайындағы педагог кадрларға қойылатын жаңа талаптарды сәйкестендіру.

This article discusses some issues of preparing teachers to work within the competence-based approach to education in the transition to 12-year schooling. Analyzed the essence of the concept of «competence» as a key concept for modern education. The necessity of tracking the new result of education through Competence-oriented tasks. We describe a project of the training seminar «Theory, technology and methodology of the competence-oriented education», developed and implemented in the preparation of teachers for a 12-year schooling. The main attention is paid to the appointment of the training seminar — closing the gap between the level of professional competence of existing teachers and new requirements for teachers in the transition to 12-year education.

В современном Казахстане идет становление новой системы образования, ориентированной на мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса. В этих условиях учителю необходимо ориентироваться в широком спектре современных инновационных подходов к конструированию учебных материалов нового поколения. Подготовка новых видов учебных материалов, изменение их функций и способов использования в образовательной практике являются одной из составляющих модернизации образования.

Преобразования в системе образования Казахстана, нашедшие отражение в Законе Республики Казахстан «Об образовании», Концепции образования Республики Казахстан до 2015 г., Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 гг., требуют ответственного включения всей педагогической общественности нашей страны в процесс создания новой модели школы Казахстана. В Программе обозначена «цель среднего образования — формирование в общеобразовательных школах интеллектуального, физически и духовно развитого гражданина Республики Казахстан, удовлетворение его потребности в получении образования, обеспечивающего успех в быстро меняющемся мире, развитие конкурентоспособного человеческого капитала для экономического благополучия страны. Базовый принцип нового содержания образования — создание в каждой школе гуманной образовательной среды, стимулирующей развитие нравственно-духовных качеств личности. Смена образовательных стандартов в условиях перехода на 12-летнюю модель образования связана с разработкой нового содержания образования. Государственный общеобязательный стандарт 12-летнего среднего общего образования будет ориентирован на результаты, обеспечивающие личное саморазвитие, самостоятельность в приобретении знаний, формирующие коммуникативные навыки, умения управлять информацией и технологиями, решать проблемы, предприимчивость и креативность» [1]. Переход на 12-летнее образование позволит успешно решить задачу совершенствования структуры и содержания среднего общего образования. Проектирование и внедрение новой национальной модели 12-летнего образования обеспечит создание социально-педагогического ресурса развития человеческого капитала Казахстана.

Качественное изменение образования невозможно без формирования нового взгляда учителя на свое место и роль в учебном процессе, нового отношения к ученику. Поэтому важно, чтобы учитель сам понимал суть новых изменений, смысл нового качества образования и новых образовательных результатов. На наш взгляд, переход к новой школе без соответствующей подготовки учителей, методистов и руководителей школ был бы преждевременным, и реализовать на практике новые теоретические идеи без осмысления принципиально новых целей и задач, содержания и технологии обучения, новой формы оценивания было бы неправильным. Значит, необходимо осуществить переподготовку и повышение квалификации педагогов с учетом нового компетентностно-ориентированного содержания образования, новых подходов к обучению и методике преподавания.

Активное участие педагогов в реализации Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 гг. в практике работы школы посредством подготовки и переподготовки педагогических кадров необходимо осуществлять по следующим направлениям:

- концептуальные основы и принципы построения содержания образования;
- обновление содержания образования в соответствии с современными запросами социально-экономического развития общества;
- здоровьесберегающая функция образования;
- обеспечение вариативности и личностной ориентации образования;
- ориентация на реализацию компетентностного подхода;
- целостность и преемственность содержания образования, обеспечение внутри- и межпредметных связей;
- направленность на конечный результат через выстраивание системы учебных достижений учащихся;
- требования к условиям организации и реализации образовательного процесса.

Переход на 12-летнее образование предъявляет новые требования к кадровому ресурсу: подготовка педагогов к работе в рамках компетентностного подхода к образованию; обеспечение педагогов здоровьесберегающими технологиями; формирование готовности работать в условиях существенно возросшей индивидуализации образовательного процесса. Поэтому педагогу необходима готовность к восприятию методологии и содержания нового ГОСО среднего общего образования; к изменению программного и методического обеспечения образовательного процесса; к изменению целей и способов педагогической деятельности. Сегодня каждого педагога интересуют вопросы: В чем разница 12-летнего образования от ныне действующего среднего образования? Изменяются ли подходы к организации образовательного процесса в 12-летней школе? Что означает понятие «образование, ориентированное на результат»? В каком направлении и как должен готовиться учитель к 12-летней системе образования?

Согласно Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 гг. к 2015 г. будет осуществляться переход на 12-летнюю модель обучения. Обновленное содержание среднего общего образования должно основываться на компетентностном подходе. Включение компетентностного подхода в практику образования и разработка теории развития ключевых компетенций становятся все более актуальными для мировой педагогической науки и практики. В развитых странах Запада речь идет о таких задачах образования, как «формирование у учащихся компетенции, проявляющейся в умении учащихся интегрировать, переносить и использовать знания в разных жизненных ситуациях. Все, что связано с компетенциями, связано с опытом и деятельностью субъекта, вне ситуации и деятельности компетенции не проявляются» [2].

Компетенция — это компетенция чья-либо, и проявляется она как совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих субъекту приспособиться к изменяющимся условиям. По сути, компетенция — это способность действовать и выживать в определенных условиях. Однако без знаний не может быть компетенции, но сами знания еще не компетенции, более того, без компетенции знания могут и не проявиться. Поэтому в современных технологиях обучения некоторых западных стран сначала ставится задача формирования определенных компетенций, затем обучение знаниям, а потом уже проверка проявления компетенций на основе знаний.

В международной образовательной практике реализуется модель образования, ориентированная на результат (*Outcomes Based Education*). Принципиальная особенность данной модели образования заключается в реализации передовой педагогической технологии компетентностного образования, включающей:

- определение общих целей образования национального уровня;
- построение многоуровневой системы целей в виде ожидаемых результатов обучения и воспитания;
- регулирование содержания образования по каждому уровню образования;
- обеспечение мониторинга качества образования;
- вовлечение всех заинтересованных сторон к работе школы и всей системы образования как социальных партнеров;
- изменение стратегии обучения (сотрудничество, сотворчество и партнерство).

Понятие компетентности и ориентированная на компетентности теория и практика обучения являются результатом длительного развития образования в индустриально развитых странах Запада (1960 гг.). Появление таких форм образования позволяет будущему специалисту более эффективно адаптироваться к многообразным и меняющимся требованиям рабочего места, гибко и самостоятельно решать возникающие проблемы, создавать благоприятный социальный климат в коллективе, осваивать новые формы и способы профессиональной деятельности, т.е. быть способным к дальнейшему обучению, повышению квалификации или даже смене профессиональной ориентации. Эти «качества, позволяющие людям разных профессий адаптироваться к быстро меняющимся формам организации труда и запросов рынка, были названы ключевыми квалификациями» [3; 257].

На сегодняшний день понятие «компетентность» — ключевое понятие для современного образования. Результат образования в странах-лидерах определяется через понятие «компетентность», а педагогические измерения определяются как «измерения компетентности». Во всех источниках, связанных с введением в структуру обучения стандартов образования, говорится об «обучении, ориентированном на стандарты», и об «обучении, ориентированном на компетентности», как о синонимах. Таким образом, современное понимание стандартов связано с теорией компетентностей как комплексного результата образования.

В будущем знание и умение должны быть интегрированы в процессе обучения. Оно должно одновременно передавать ученикам компетентности действия, жизненные, ценностные установки, а также компетентности, связанные с саморегуляцией (самостоятельностью). Современное понятие компетентности включает в себя, помимо знаний и умений, еще и ряд личностных характеристик — социальных, эмоциональных, мотивационных, волевых, которые обуславливают успешную деятельность человека в современном обществе, стабильное развитие и процветание как общества в целом, так и успехи отдельного человека. В понятие «компетентности» входят, помимо знания и общих когнитивных способностей, также и ценностные ориентации, например, желание учиться, ответственность за свою жизнь и жизнь других, за будущее природы и общества и т.п. Все это входит в новое понятие результата.

При компетентностном подходе процесс постановки целей должен отличаться от традиционного тем, что учитель выбирает цели и формулирует задачи, соотносясь с ценностями развития ребенка, на основе понимания ситуации в развитии ребенка, его интересов, потребности. Для этого педагог ведет целенаправленное наблюдение за детьми, привлекая к процессу наблюдения и осмысления фактов коллег и членов семьи ребенка, используя материалы, полученные в ходе рефлексии ребенком своих результатов, достижений, перспектив. Такая особенность постановки целей связана с необходимостью учета интересов ребенка, повышения эффективности развития ребенка и достижения результативности. Специфика целей заключается в том, что они направлены не на обретение суммы знаний, умений и навыков (они будут им приобретены как следствие, они выступают предметами, средствами обучения), а на формирование компетентностей, развитие «способности учиться, действовать, общаться» [3; 272]. Таким образом, реализация ценностей и целей, определенных как развитие активной, самостоятельной творческой личности, способной самостоятельно приобретать и применять знания в условиях индивидуализации образования, реализация активных субъектных позиций в условиях партнерских отношений учителя с детьми делают необходимыми такие организационно-педагогические условия, как:

- создание развивающей среды, стимулирующей и обеспечивающей активность ребенка, реализацию им своих интересов и потребностей, личностный смысл, жизненную, практическую ориентацию, ситуаций, обеспечивающих формирование ключевых компетентностей;

- наличие прав на самостоятельный выбор вида и содержания деятельности, партнерства и места для работы, оценки результата деятельности и способов использования результатов, направленность на формирование духовно-нравственной сферы личности, позитивных общественно значимых установок и ориентиров;

- использование таких форм организации образовательного процесса, которые обеспечивают включенность ребенка в выбор целей, содержания, форм деятельности (планирование), партнеров, места, способа реализации собственных планов, деятельности, оценку полученных результатов, личностных достижений, дальнейших перспектив, рефлексии;

- использование технологий продуктивной, поисковой и творческой деятельности обучающихся, способствующих развитию самопознания, самоопределения личности в окружающем мире;

- реализация роли учителя как ресурсной личности, фасилитатора развития ребенка, который ведет ребенка, но не подталкивает его, предполагает способы поведения, познания, но не побуждает копировать их, является диагностом достижений, перспектив ребенка и его проблем [4].

Образовательные стандарты предполагают конкретизацию целей, выдвигаемых современной теорией образования, политикой в сфере образования и предметной дидактикой. В них находят отражение общественные ожидания, предъявляемые к результатам деятельности школ. Они формулируются в виде компетентностей, которые должны приобрести учащиеся. Компетентности понимаются при этом как способность успешно справляться с определенными проблемными ситуациями. Но это означает в то же время, что проверка конкретного определенного умения посредством выполнения определенных задач или тестов должна соотноситься и с конкретными многосторонними ситуациями, в которых подчас испытуемому необходимо проявить владение разными компетентностями, но не изолированным компонентом компетентности, например знанием фактов. Новая ориентация «на результат» (*output*) подразумевает новую теорию результата, основными категориями которого являются: компетентность, обратная связь и оценка, стандарты образования, внедрение новых форм оценки и обеспечения качества. В качестве «выхода», продукта системы, рассматриваются не только образовательные результаты как таковые, проверяемые тестами или другими видами задач, но и качество образовательных услуг [5].

Согласно Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 гг. в новой модели школы получит развитие система внешней оценки учебных достижений учащихся с учетом мирового опыта — тестовые задания, ориентированные на выявление уровня сформированности компетенций обучающихся, с включением письменных заданий.

Для выяснения уровня освоения компетентностей учащихся могут выступить стандартизированные тесты, являясь важным инструментом управленческого воздействия на процесс формирования компетентностей учащихся. Оценка посредством компетентностно-ориентированных тестовых заданий существенно отличается от традиционной оценки результатов образования (знаний, умений), так как не может осуществляться с помощью заданий закрытого типа, требующих одного верного, предписанного, наконец, выученного ответа. На самом деле тест на проверку компетентностей, определенных выше как освоенные способы деятельности, не может считаться верным (валидным), если

проверяют не деятельность, а некую информацию (пусть и об этой деятельности). Необходимость отслеживания нового результата образования заставляет специалистов обращаться к тестовым заданиям открытого типа, которые названы так потому, что ответ на вопросы этих заданий не может быть спрогнозирован дословно. Ведь выполнение заданий открытого типа требует от учащегося совершения определенной деятельности по поиску необходимой информации, разрешению возникшей проблемы или оформлению результатов ее решения. Такое задание всегда требует развернутого ответа [6].

С целью устранения разрыва между уровнем профессиональной компетентности действующих педагогов и новыми требованиями к педагогическим кадрам в условиях перехода на компетентностно-ориентированное образование необходимо формирование профессиональной компетентности педагогов в овладении теорией, технологией и методикой компетентностно-ориентированного образования.

В рамках подготовки к переходу на 12-летнее обучение, ориентированное на компетентностное образование, нами был разработан и внедрен проект семинара-тренинга «Теория, технология и методика компетентностно-ориентированного образования» (разработчики: А.М.Муханбетжанова — доктор педагогических наук, профессор; С.М.Бахишева — доктор педагогических наук, доцент; А.Б.Хайруллина — магистр психологии; Д.Ш.Жумагалиева — магистр педагогики и психологии, Западно-Казахстанский государственный университет им. М.Утемисова). Данный проект нацелен на:

- создание условий для эффективного развития системы среднего образования, ориентированного на компетентностный результат;
- обновление содержания и структуры образования на основе отечественных традиций и принципов устойчивого развития;
- совершенствование учебно-методического и научного обеспечения образовательного процесса;
- формирование и создание учебно-материальной базы для перехода на 12-летнее среднее общее образование [7–9].

В семинаре-тренинге приняли участие 33 слушателя — методисты и руководящие работники районных отделов образования Западно-Казахстанской области, учителя начальных классов города и области. Цель семинара-тренинга — формирование профессиональной компетентности педагогов в разработке компетентностно-ориентированных заданий для обучающихся начальной школы и отработке методики их применения.

Семинар-тренинг прошел в 3 этапа с августа по декабрь 2010 г. на базе Западно-Казахстанского областного института повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров. В методике обучения были использованы проектная, исследовательская, личностно-ориентированная, модульная технологии, а также стратегии критического мышления через чтение и письмо, смысл которых сводится к личностно-центрированному подходу в обучении. Семинар-тренинг состоял из теоретического и практического блоков. В ходе теоретических занятий были рассмотрены теоретико-методологические основы применения компетентностно-ориентированных заданий, философия современного образования, основные положения Государственного общеобязательного стандарта среднего общего образования Республики Казахстан — Начальное образование, проведен обзор инновационных методов обучения. В ходе практических занятий участники семинара-тренинга проанализировали аспекты ключевых компетентностей обучающихся уровня начального образования, научились разрабатывать компетентностно-ориентированные задания по различным аспектам ключевых компетентностей, моделировать уроки с применением компетентностно-ориентированных заданий.

С целью выявления общей осведомленности педагогов о новой модели образования в республике нами было проведено анкетирование участников семинара-тренинга. Анализ результатов анкетирования дает основание сделать вывод о том, что:

- для участников семинара были созданы условия для осознания ими собственных профессиональных возможностей, оценки их собственной познавательной активности на семинаре-тренинге — 3,5 балла (по пятибалльной системе);
- участники семинара положительно оценивают свою осведомленность о компетентностно-ориентированном образовании;
- участники семинара изъявляют желание быть участниками последующих семинаров-тренингов, проводимых в рамках проекта семинара-тренинга «Теория, технология и методика компетентностно-ориентированного образования»;
- по пятибалльной шкале оценивания участники семинара дают себе 3 балла за собственную готовность и способность распространять отрефлексированный опыт внедрения компетентностно-

ориентированного образования, вернувшись в школу, обосновывая свой ответ недостаточностью собственных знаний о компетентностно-ориентированном образовании;

- участники семинара наиболее эффективными формами обучения на семинаре-тренинге отмечают: групповые формы, тренинги, методы интерактивного обучения, технологию критического мышления через чтение и письмо;

- участники семинара оценивают собственную удовлетворенность обучением на семинаре-тренинге — 4 балла (по пятибалльной системе).

Анализ ответов участников семинара по входящему анкетированию и наблюдение за участием слушателей в ходе занятий дают основание для следующих выводов: участники семинара-тренинга заинтересованы тематикой семинара; несмотря на общую содержательную плотность занятий, участники приняли активное участие в тренингах и проявляли ответственность в разработках компетентностно-ориентированных заданий.

По итогам работы семинара-тренинга участниками приобретены навыки профессиональной компетентности, а именно:

- умение анализировать сущность вопросов и заданий, определяя деятельностную и личностную позиции обучающихся при решении учебных задач;
- разработка заданий в соответствии с аспектами ключевых компетентностей;
- проектирование компетентностно-ориентированных заданий на формирование информационной компетентности, коммуникативной компетентности и компетентности разрешения проблем (самоменеджмента);
- конструирование содержания урока, с применением компетентностно-ориентированных заданий, направленных на формирование ключевых компетентностей по конкретной теме;
- овладение методами планирования результатов обучения на основе детализации видов деятельности обучающихся;
- готовность к внедрению модели образования, ориентированного на компетентностный результат, требующий совершенствования как систем управления, методической работы, так и подходов к конструированию урока.

Результатами продуктивной деятельности участников семинара-тренинга выступили разработанные ими учебно-методические комплексы, состоящие из блока компетентностно-ориентированных заданий, уроков и проекта по теории, технологии и методике компетентностно-ориентированного образования. Привлекательность проекта представлена следующими возможностями:

- ознакомление педагогов школ с научно-теоретическими основами компетентностного образования в условиях перехода на 12-летнее обучение;
- изучение научно-методических основ технологии разработки компетентностно-ориентированных заданий;
- формирование у педагогов умений разрабатывать компетентностно-ориентированные задания для обучающихся и отработка методики их применения.

Таким образом, становление ключевых компетентностей педагога начальной школы в условиях модернизации системы образования определяет необходимость в овладении новыми способами профессиональной деятельности, новой ролевой структурой отношений между участниками педагогического процесса, новыми образовательными технологиями.

Список литературы

1. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011–2020 гг. / www.edu.gov.kz/ru/zakonodatelstvo.
2. Рыжак М.В. Ключевые компетенции в стандарте: возможности реализации. О проблемах содержания и качества школьного образования // Стандарты и мониторинг в образовании. — 1999. — № 4. — С. 22.
3. Загвоздкин В.К. Проблема ключевых компетентностей в зарубежных исследованиях // Вопросы образования. — 2009. — № 4. — С. 257–272.
4. Учитель и ученик: возможность диалога и понимания / Под ред. Л.И.Семенович. — М.: «БонФИ», 2002. — 408 с.
5. Гудлэда Д. Вот что называется школой. — М.: Просвещение, 2008. — 256 с.
6. Вербицкий А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции /А.А.Вербицкий, О.Г.Ларионова. — М.: Логос, 2009. — 336 с.

7. Муханбетжанова А.М. Қазақстан Республикасында 12 жылдық жалпы орта білім беру: ізденістері мен проблемалары / Вопросы развития исторической науки и образования в Западном Казахстане: поиски и проблемы: Материалы респ. науч.-практ. конф. — Уральск: РИО ЗКГУ им.М.Утемисова, 2007. — С. 27–32.
8. Муханбетжанова А.М. Построение нового содержания образования для уровня начального образования // Школа-вуз-школа: проблемы качества и перспективы сотрудничества: Материалы обл. науч.-практ. конф. — Уральск: РИО ЗКГУ им.М.Утемисова, 2008. — С. 131, 132.
9. Муханбетжанова А.М., Бахшиева С.М. и др. Теория, технология и методика компетентностно-ориентированного образования // Мануал семинара-тренинга. — Уральск: ЗКО ИПКиПК, 2010. — 85 с.

УДК378.172

Анализ самостоятельной деятельности студентов в спортивных мероприятиях вуза

Гаврилова Н.Н.¹, Маньшина Т.В.², Анненкова А.В.²

¹*Современный многопрофильный колледж, Караганда;*

²*Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова*

Мақалада спортшылардың соңғы жылдардағы спорттық жетістіктері мазмұндалған. Факультет студенттерінің қимыл-қозғалыс белсенділігі мен спорттық-жарыстық машықтануға деген қажеттілікті қалыптастыруға ықпал ететін дене тәрбиесі оқытушыларының көмегімен жұмыс атқарған жинақы топқа жан-жақты талдау жасалған. Сонымен қатар сабақтан бос уақытта студенттердің спортпен шұғылданыуының өзекті мәселелері талданған. Белсенді өмірлік ұстанымды қалыптастыру мен университет түлегінің денсаулығына қимыл-қозғалыс әрекетінің тигізетін әсерінің маңызы негізделген.

In the article achievements in sport of sportsmen for last some years are in detail stated. The serious analysis of activity of mobile sports group which by means of teachers is given promotes formation of requirement for impellent activity and it is sport of a competitive spirit of students of faculty. The actual problem of attraction of students to sports employment during free time from study is stated. Value of formation of an active vital position and influence of impellent activity on health of the graduate of university is proved.

В связи с быстрым развитием экономических отношений в Казахстане меняются требования к личности профессионала. Наравне с профессиональными знаниями выступают такие важные с давних пор качества, как гармоничное телосложение, физическое здоровье, физическая подготовленность, высокая работоспособность, умение организовать своё свободное время для активного отдыха. Президент нашей страны Н.А.Назарбаев и Правительство РК постоянно обращают внимание на здоровый образ жизни как единственный стиль жизни молодых людей, способный обеспечить напряжённую трудовую деятельность.

Одной из важных проблем современной молодёжи (мы это исследовали и анализировали в своих предыдущих работах) является высокий уровень заболеваний [1]. Поэтому всё-таки главной задачей физического воспитания остаётся укрепление здоровья и формирование знаний и умений на здоровый образ жизни [2]. В настоящее время многие студенты положительно воспринимают главную задачу физического воспитания: укрепление и поддержание здоровья. Приобщение к здоровому образу жизни происходит различными способами. Многолетнее использование нами в практике учебных занятий по физическому воспитанию теоретических основ физической культуры подтверждает наши предположения об изменении мотиваций молодых людей на двигательную активность. Студенты стали больше времени проводить в спортивных залах, на стадионах, в фитнес-клубах, активно участвовать в оздоровительных и спортивных мероприятиях. Кроме того, мы обратили внимание на организаторскую активность студентов-спортсменов на химическом факультете КарГУ им. Е.А.Букетова. Студенты, которые занимаются в спортивных секциях и выступают в сборных командах факультета и университета на различных соревнованиях, не просто хотят выступать, они хотят выигрывать, стремятся занимать призовые места, и эти мотивы не всегда связаны с наградами. У студентов появились другие мотивации — гордость за факультет, желание заниматься дополнительно спортивными тренировками, которыми не могут обеспечить учебные занятия по физическому воспитанию. Это связа-

но с программным материалом, который не всегда вызывает интерес к двигательной активности, а также время занятий всегда ограничено. Причины разнообразны и недостаточно изучены, но студенты стали проявлять активность в организации вне учебной спортивной работы, причём на химическом факультете довольно успешно.

Занятия по физическому воспитанию проходят в загруженных спортивных залах и в большинстве своём очень сложно вовлечь большую массу молодёжи для участия в массовых спортивных состязаниях. Как активизировать потребности в дополнительной двигательной активности у студентов мы и пытались изучить на примере студентов-химиков, которые достаточно серьёзно заняты учебным процессом, но и успевают принимать участие во всех спортивных мероприятиях, проводимых на факультете и в университете.

При совокупности решения образовательных, оздоровительных задач мы решили изучить организационные способности спортсменов химического факультета и направить воспитательный процесс на повышение организаторских возможностей отдельных студентов. Необходимо, чтобы студенты-спортсмены научились внедрять средства и методы физической культуры в спортивную жизнь факультета, умели организовать и провести спортивные соревнования в свободное от учёбы время. На наш взгляд, чтобы достичь поставленной цели в этом направлении, мы должны в учебной практике расширить задачи физического воспитания:

- изучить потребности в системных занятиях физическими упражнениями;
- проанализировать организаторские способности спортсменов, занимающихся вовлечением студентов в активную спортивную деятельность;
- сформировать организаторские навыки владения определённой группой студентов, настроенных на двигательную активность.

В предыдущих своих работах мы отмечали, что профессиональная компетентность преподавателя физического воспитания позволяет создать положительные мотивации занимающихся на двигательную активность. Как показала практика, организация направленного общения способствует воздействию педагога на личность студента, позволяет направить его потребности в этом виде деятельности на решение организаторских задач. На наш взгляд, самый эффективный способ общения — это неформальное общение, связанное с игровыми и соревновательными физическими действиями. В процессе наблюдений мы использовали максимально насыщенное педагогическое общение и индивидуальный подход к каждому студенту-организатору. Но поскольку мобилизация человеческих усилий во время соревнований связана с установками на победу, преподаватель имеет дополнительные средства воздействия на подопечных. Здесь и установка на хорошую физическую подготовку, это и воспитание целеустремлённости, и удовлетворённость от проделанной работы. Оптимальная двигательная активность способствует хорошей адаптации к условиям учёбы в вузе. Проводимый нами эксперимент был связан с сознательным включением студентов в творческий поиск, который поможет решить организационные задачи по вовлечению своих сокурсников в спортивно-массовые мероприятия. На начальном этапе наблюдений мы обратили внимание на активность студентов на учебных занятиях по физическому воспитанию. Несмотря на занятость, студенты часто приходят в спортивный зал просто поиграть в волейбол, баскетбол, настольный теннис. По мере овладения техникой игровых видов студенты начинают приобщаться к таким непопулярным среди студентов видам спорта, как лёгкая атлетика, лыжные гонки. Спортивный азарт в борьбе среди спортсменов университета за престиж факультета заставляет объединяться не только по клубу спортивных интересов. Им хочется побеждать во всех видах спорта, культивируемых в университете.

Мы отбирали студентов, объективно оценивая их лидерские приоритеты, умение общаться и, главное, спортивные возможности и пристрастия. Многие студенты желают совершенствоваться в каких-либо видах спорта, принимать участие в состязаниях и учиться судить различного уровня соревнования. Некоторым спортсменам удалось создать мобильные спортивные группы, организовать самостоятельно универсальные спортивные секции, в которых занятия проводились по разным видам спорта. Вся организационная работа была направлена на хорошие выступления факультетских команд в университетских соревнованиях. Прослеживается активная жизненная позиция, целеустремлённость в достижении цели, гордость за факультет, курс, группу.

Не секрет, что профессиональная компетентность вместе с хорошей физической подготовкой и организаторскими способностями будет способствовать конкурентоспособности будущего специалиста на рынке труда, а значит, и жизненному благополучию.

В приведённой ниже таблице 1 мы отметили участие студентов-химиков в спортивных секциях и их активность в спортивно-оздоровительных мероприятиях на факультете. Количественное участие составляет почти 30 % из 380 студентов факультета. При большой учебной загруженности они активно занимаются в спортивных секциях, принимают участие в различных соревнованиях.

Количество спортсменов для небольшого факультета внушительно, но некоторые студенты занимаются в нескольких секциях. Студенты особенно активно участвуют в соревнованиях университетского ранга и в различных соревнованиях городского и областного масштабов.

Т а б л и ц а 1

Спортивные мероприятия на факультете

№ п/п	Вид спорта	Количество занимающихся в спортивных секциях	Периодичность занятий
1.	Футбол	18	Регулярно, 1–2 раза в неделю
2.	Клуб любителей волейбола	22	1 раз в неделю
3.	Клуб любителей баскетбола	15	1 раз в неделю
4.	Шашки, шахматы	23	2 раза в неделю на учебных занятиях
5.	Лёгкая атлетика	12	Осенью – весной 1 раз в неделю
6.	Лыжные гонки	11	1 раз в неделю
7.	Волейбол, баскетбол — соревнования в группах и матчевые встречи	29	На занятиях и 2–3 раза в месяц
8.	Настольный теннис	10	1 раз в неделю
9.	Тогыз-кумалак	7	1 раз в неделю

Мы проследили и проанализировали качество выступлений спортсменов-химиков в первенствах университета. За последние четыре года, команда девушек факультета завоевала 9 призовых мест (из них 5 — первых). Динамика удачных выступлений женских команд связана ещё и с активными дополнительными тренировками по интересам. Юношей на факультете в 4,5 раза меньше, чем девушек, но за последние четыре года они принесли факультету также 9 призовых мест (из них 2 — первых). Из этого следует, что юноши целенаправленно готовились к предстоящим соревнованиям. Их мобильность, спортивный настрой привёл и к удачным выступлениям (табл. 2).

Т а б л и ц а 2

Результаты команд факультета в спартакиадах КарГУ им.Е.А.Букетова

Учебный год	Пол	Общее место	Место по видам
2007–2008	Девушки	6	1 — шахматы, 3 — волейбол
	Юноши	7	3 — лыжи, 3 — шахматы
2008–2009	Девушки	6	1 — волейбол
	Юноши	7	2 — лыжи
2009–2010	Девушки	4	3 — волейбол, 2 — шахматы, 3 — баскетбол
	Юноши	3	1 — лыжи, 3 — настольный теннис, кросс, шахматы
2010–2011	Девушки	1	1 — волейбол, 1 — баскетбол, 1 — шахматы
	Юноши	2	1 — кросс, 2 — шахматы

Анализ физической подготовленности студентов первого курса за несколько последних лет говорит о недостаточной физической подготовленности [1]. Из года в год, как правило, 20 % юношей могут выполнить контрольные нормативы на «хорошо». Мы тщательно изучили анкеты студентов-первокурсников за последние четыре года. Приходится констатировать, что интерес к двигательной активности у девушек заметно снизился. Средняя оценка физической подготовленности у девушек

ниже оценки «удовлетворительно». И только 3 % девушек, поступивших на первый курс, выполняют контрольные нормативы на «хорошо». Многолетние исследования по физической подготовленности студентов первого курса дают нам основание предположить, что для девочек и девушек в школьной подготовке необходимо искать новые пути, приёмы, методы, одни из которых — раздельное обучение на уроках физического воспитания, а также занятия по интересам в большем количестве часов в учебной программе. Качественные отличия в физической подготовке мы объясняем большей мобильностью и активностью парней, а также неумением или нежеланием школьных учителей физического воспитания использовать более эффективные способы вовлечения школьниц в активные двигательные действия на занятиях и во внеучебное время. У девочек в старшем школьном возрасте появляются другие интересы и потребности. Они начинают искать разные причины, чтобы избавиться от уроков физкультуры [3]. Недостаточное количество спортивного инвентаря, отсутствие спортивных площадей, условий для комфортных занятий, социального благополучия, образовательной политики и др. не дают возможности формирования положительных мотиваций на занятия двигательной активностью. Не все занятия достаточно индивидуальны, систематичны и профессионально организованы в спортивных клубах, секциях, учебных заведениях, поэтому и затруднено вовлечение учащихся в физкультурно-спортивную и оздоровительную деятельность [1]. Несмотря на более низкую среднестатистическую физическую подготовленность девушек, за последние четыре года у них 5 первых мест в спортивных состязаниях, а у юношей только — 2. Но необходимо отметить особые спортивные достижения химиков в 2010–2011 учебном году. Среди 14 команд университета юноши заняли общекомандное второе место, а девушки — первое. Это явилось, на наш взгляд, результатом активной организаторской деятельности студентов-спортсменов и их наставников.

В вузе, как правило, интенсивно занимаются физическими упражнениями девушки, имеющие спортивные разряды, или те, кто раньше занимался в спортивных секциях. В основном это молодые люди уже со сформированными потребностями к двигательной активности, что является одной из основных задач физического воспитания в вузе. Новый подход в организации дополнительных занятий игровыми видами по интересам (восемь лет уже существует клуб любителей волейбола и аэробики) на факультете с участием студентов-лидеров, с привлечением желающих и студентов из группы поддержки дают неплохие результаты в спортивной жизни факультета. Часто проводимые соревнования и матчевые встречи на факультете повышают интерес к учебным и тренировочным занятиям студентов. Завоёванные первое и второе общекомандные места — награда факультету за хороший спортивный настрой самих студентов.

Таблица 3 раскрывает картину участия студентов-спортсменов в секционных занятиях и спортивно-оздоровительных мероприятиях. На наш взгляд, 36 % участников спортивных мероприятий среди студентов-химиков и 9 % участниц-девушек — хороший показатель спортивной активности молодёжи на факультете. Цифровой анализ показал, что юноши больше настроены на спортивные занятия, у них главный мотив — соревнования, спортивный азарт, у девушек всё-таки главная мотивация — красивая фигура и общение во время занятий. Всё вместе даёт хорошую двигательную активность, что будет всегда сопутствовать здоровому образу жизни и соответствовать задачам физического воспитания в вузе.

Т а б л и ц а 3

Участие юношей в сборных командах химического факультета и университета

Вид спорта	Кол-во	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс	Сборная КарГУ	Село	Города-спутники	г.Караганда
Баскетбол	8	2	-	1	5	2	3	3	2
Н/теннис	2	-	2	-	-	1	2	-	-
Футбол	10	3	5	-	2	-	3	3	4
Шахматы	4	2	-	-	2	1	1	2	1
Лыжи	2	-	-	-	2	1	1	-	1
Л/атлетика	2	1	-	1	-	2	1	-	1
Единоборства	2	-	1	1	-	1	-	1	1
Всего	30	8	8	3	11	8	11	9	10

Как видно из таблицы, большее количество спортсменов на четвёртом курсе, т.е. студенты уже адаптировались к учебному процессу, находят время на занятия спортом, активно принимают уча-

стие в соревнованиях, спортивных праздниках, участвуют в организации соревнований на факультете между группами, курсами, изучают правила судейства, учатся сами обслуживать спортивные мероприятия [2]. Они становятся хорошим примером для студентов младших курсов с целью продолжения определённых спортивных традиций факультета, где всегда и преподаватели, и студенты поддерживали спортивный престиж химического факультета, несмотря на серьёзную учебную загруженность. На факультете всегда дружили со спортом, и здоровый образ жизни для химиков — взаимосвязь общей и физической культуры. Администрация факультета поддерживала спортсменов, окружала их вниманием, стимулировала спортивные начинания и выступления студентов. Спортивные традиции всегда приветствовались на факультете. Со времён руководства факультетом Р.Г.Омаровой (1972 г.) в соревнованиях среди преподавателей университета спортивную честь химического факультета в разное время отстаивали: А.В.Казанцев, И.В.Егорова, М.М.Аксартов, Н.И.Ибраев, В.М.Коган, В.Фальковский, Г.Церр и другие, а нынешняя студенческая молодёжь хочет эти традиции поддерживать и продолжать [3].

Т а б л и ц а 4

Участие девушек в сборных командах химического факультета и университета

Вид спорта	Кол-во	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс	Сборная КарГУ	Село	Города-спутники	г.Караганда
Баскетбол	9	6	1	1	1	3	1	4	4
Н/теннис	1	-	-	-	-	-	1	-	-
Волейбол	9	4	2	2	1	3	2	2	5
Шахматы	5	2	2	-	1	2	1	2	2
Лыжи	2	1	1	-	-	-	-	-	2
Всего	26	14	6	3	3	8	5	8	13

Спортивному активу факультета есть чем гордиться. В таблице 4 просматривается участие студенток в сборных командах факультета и КарГУ им. Е.А.Букетова. Всего действовали 26 девушек, из них: 13 из Караганды и 13 из сельской местности и городов-спутников, занимающихся регулярно в спортивных секциях, что говорит об улучшении спортивно-оздоровительной деятельности не только в большом городе. А на факультете, как видно из таблицы, старшекурсницы привлекают студенток младших курсов к активным двигательным занятиям.

Из данных таблицы видно, что с каждым годом девушки факультета улучшают спортивные позиции, причём особо хочется отметить, что девушки из сельской местности уверенно включаются в спортивную жизнь факультета. Студентки из городов-спутников уже давно участвуют во всех видах спортивной программы университета. Студенты старших курсов уверенно привлекают к спортивным занятиям вновь прибывших в студенчество и становятся активно-мобильными умелыми наставниками. Студенты В.Живодёров, К.Леонов, А.Гусар, Н.Жаппар, А.Жартарова, Е.Тулбаев, Р.Жакупов составляют организаторскую мобильную группу, затрачивают много времени и сил для оживления спортивно-массовой работы на факультете, для качественного улучшения процесса физического воспитания.

Всего студентов на химическом факультете:

1 курс — 122 человек, из них юношей — 28, девушек — 94;

2 курс — 90 человек, из них юношей — 20, девушек — 70;

3 курс — 80 человек, из них юношей — 18, девушек — 62;

4 курс — 88 человек, из них юношей — 22, девушек — 66.

Здесь необходимо отметить, что более 80 % студентов на химическом факультете — бюджетники, а около 70 % студентов из них живут в общежитии, что, на наш взгляд, имеет немаловажное значение в посещаемости спортивных занятий. Несмотря на небольшое количество студентов, занимающихся в общеуниверситетских секциях по различным видам спорта (30 чел.), выступающих за сборные команды университета (16 чел.), они сумели сплотить вокруг себя на факультете большую массу студентов (120 человек), готовых заниматься игровыми видами спорта в факультетских секциях. Кроме того, от желающих принять участие в спортивных соревнованиях и в судействе нет отбоя, поэтому проблемы массовости в спортивно-оздоровительной работе на химическом факультете нет. Активисты-спортсмены умеют найти способы привлечения студентов в спортивные залы, а преподаватели физического воспитания знают, как активизировать студентов на спортивных занятиях. Мат-

чевые встречи со спортсменами других факультетов и других вузов, бесконечные игры между группами, курсами дают хороший эмоциональный информационный настрой на будущие активные тренировочные занятия. Участие студентов в соревнованиях различного ранга повышает техническое мастерство, а главное — спортивный азарт и потребность в двигательной активности. Спортсмены проявляют огромное желание приносить победы факультету, болеть за своих сокурсников, помогать любыми действиями, побеждать в состязаниях, уметь вовремя встать на замену, поддержать морально и психологически. Кроме того, что еще немаловажно, гордиться своим факультетом, своими спортсменами. Успех любого дела во многом зависит от постановки агитационно-массовой работы. Это хорошо помнят спортивные активисты факультета. О спортивных достижениях рассказывают выпуски стенных газет, информируют о предстоящих соревнованиях и поздравляют победителей.

В заключение можно отметить: организаторские способности в сочетании со спортивным характером и хорошим здоровьем могут обеспечить будущему специалисту успех в профессии [1], в карьере. Умение общаться и руководить пригодится в любых видах деятельности, а мотивации на двигательную активность помогут нынешним студентам, будущим родителям, в правильном воспитании здоровых детей.

Кроме того, исследования показали, что благодаря мобильной группе спортсменов, каждый третий студент-химик мотивирован на регулярные занятия различными видами спорта, что вполне соответствует и задачам физического воспитания в вузе.

Список литературы

1. *Гаврилова Н.Н., Маньшина Т.В., Акимова Н.А.* Проблемы психолого-педагогического общения преподавателей физического воспитания // Актуальные проблемы современности. — 2009. — № 10. — С. 16–18.
2. *Купчинов Р.И.* Физическое воспитание: Учеб. пособие. — Минск: ТетраСистемс, 2006. — 352 с.
3. *Омаров Е.Б.* Воспитание творческой активности и самостоятельности студентов на занятиях физического воспитания // Вестн. физической культуры. — 2009. — № 2. — С. 65–69.

БІЛІМ БЕРУ САЛАСЫНДАҒЫ АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

ӘОЖ 378.096.004.896

Таңдау компоненті ретінде интеллектуалды жүйелер пәнін оқытуды жетілдіру

Қосыбаева У.А.

Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті

Вступление человечества в XXI век требует стратегического развития общества на основе знаний и высокоэффективных технологий. В статье рассматриваются проблемы развития интеллектуальных систем, взаимоотношения между человеческим разумом и компьютером. Цель создания искусственного интеллекта — снизить интеллектуальную нагрузку, лежащую на современном человеке. Преподавание интеллектуальных систем в вузе дает возможность применить интеллектуальные системы при решении проблем, связанных с потоками информационного прогресса в профессиональной сфере.

The introduction of humanity into XXI century demands transition to new strategy of development of a society on the basis of knowledge and highly effective technologies. The purpose of creation of an artificial intellect-to lower the intellectual loading laying on the modern person. Training of the student taking into account his individual opportunities is carried out with the help of special tests. In the articles there is considered the problem of creation of an artificial intellect, mutual relation between human reason and a computer, and also the analyze of numerous tests. The Teaching of Intelligent Systems at the university gives the opportunity to apply intelligent systems for solving problems related to the information flow progress in the professional sphere.

Қазақстан қоғамының қазіргі заманғы даму кезеңінде ғылымның және білім берудің дамуы әлеуметтік-экономикалық жүйенің бәсекелі маманды даярлау жағдайында алдыңғы қатарлы мемлекеттің санына енеді [1]. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2005–2010 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасына сәйкес прогрессивті технологияларды және оқыту жүйелерін жасау және енгізу жоғары білім берудің даму шарттарының ажырамас бөлігі болып табылады [2]. Еліміздегі басты бағыттардағы негізгі көрсеткіштердің бірі ақпараттық технологиялардың қолданылуы екендігі белгілі. Ал ақпараттық технологиялардың дамуы туралы айтқанда, интеллектуалды жүйелердің дамуы жайлы айту орынды. Осы орайда еліміздегі интеллектуалды жүйелердің жоғары оқу орындарында оқытылуын, жалпы даму көрсеткіштерін қарастыру қажет болғандықтан да аталмыш бағытты талдау зерттеу міндеті болып қойылды, яғни:

1) жоғары оқу орындарында студенттерді интеллектуалды жүйелер бойынша даярлаудың негіздерін және жағдайын анықтау;

2) интеллектуалды жүйелер бойынша даярлауды жетілдірудің моделін жасау, оның компоненттерін, критерийлері және көрсеткіштерін анықтау;

3) интеллектуалды жүйелер бойынша даярлауды жетілдірудің моделін жүзеге асыратын педагогикалық жүйе жасау;

4) студенттерді интеллектуалды жүйелер бойынша даярлауды жетілдіруді оқу-әдістемелік қамсыздандыру;

5) студенттерді интеллектуалды жүйелер бойынша даярлауды жетілдірудің педагогикалық жүйесінің тиімділігін тәжірибелік-эксперименттік жұмыстар жүргізу арқылы жүзеге асыру.

Зерттеудің жетекші идеясы жоғары оқу орнында студенттерді интеллектуалды жүйелер бойынша даярлауды жетілдіру арқылы қазіргі заманғы ақпараттық саладағы дамуларға сай, өз кәсіби қызметінің талаптарын қанағаттандыратын маман даярлау болды.

Зерттеу жұмыстары төмендегідей бірнеше кезеңдермен жүзеге асырылды:

– бірінші кезеңде зерттеу мәселесі бойынша философиялық, психологиялық-педагогикалық, математикалық, ақпараттық технологиялар, интеллектуалды жүйелер бойынша әдебиеттер қарастырылды, ғылыми-әдістемелік, диссертациялық жұмыстар талданды. Зерттеудің ғылыми аппараты қалыптасты, негізгі ұғымдар нақтыланды, айқындаушы эксперимент өткізілді;

– екінші кезеңде осы салада маман дайындайтын мамандықтар бойынша оқу жұмыстық бағдарламалары жасалды, интеллектуалды жүйелер бойынша студенттерді даярлауды жетілдірудің моделі, модельді жүзеге асыратын педагогикалық жүйе жасалды, студенттердің интеллектуалды жүйелер бойынша білімдерін, іскерліктерін және дағдыларын қалыптастыру деңгейлері анықталды және негізделді, студенттерді интеллектуалды жүйелер бойынша даярлауды жетілдірудің педагогикалық жүйесін қолдану және енгізу тиімділігі бойынша қалыптастырушы эксперимент өткізілді;

– үшінші кезеңде алынған эксперимент нәтижелері талданды және статистикалық өңделді. Алынған нәтижелер салыстырылды және жалпылама қорытындылар, ұсыныстар жасалды.

Жоғары оқу орындарында интеллектуалды жүйелер бойынша даярлауды жетілдіру және оқу-әдістемелік қамтамасыз ету мақсатында:

- «Эксперттік жүйелер» және «Логикалық бағдарламалау» арнайы курстары;
- «Интеллектуалды жүйелер» оқу құралы;
- «Жасанды интеллект және интеллектуалды жүйелер негіздері» электронды оқу құралы;
- «Информатика негіздері» электронды оқу құралы;
- интеллектуалды жүйелер, жасанды интеллект, эксперттік жүйелер, логикалық бағдарламалау бойынша тақырыптар ретімен теориялық материалдар орналастырылған Интернет-сайт (www.ai.nxt.kz/lectures адресі бойынша) дайындалды;
- еліміздегі жоғары оқу орындарында интеллектуалды жүйелердің оқытылу жағдайын білу мақсатында «Аi-интеллектуалды жүйелер» Интернет-форумы (www.ai.nxt.kz адресінде) ұсынылды.

Бірнеше жылдар бойы білім беру процесі бірсарынды дамыды және адамның мектеп, орта кәсіби білім беру мекемесі мен жоғары оқу орындарында жинаған білімі интеллектуалды-еңбек қызметі үшін жарамды болып табылатын. Алайда ғылыми-техникалық прогрестің даму қарқыны артуына байланысты білім берудің бұрынғы моделін сақтау техникалық және әлеуметтік дамудың одан әрі дамуына қауіп төндірді [3]. Сондықтан да жоғары оқу орындарында кейбір пәндер мазмұнын қайта қарау қажеттілігі туындады. Ол әдіснамалық негіздеумен байланысты.

Сонымен, зерттеу барысында мынадай тұжырымдар жасалды:

- проблеманың теориялық жақтарын зерттеп, әдіснамалық негіздерін аштық, яғни «табиғи тілден — жасанды тілге» принципіне сүйенетіні негізделді;
- алгоритмдік шешімі жоқ есептерді, яғни сандық түрде берілмейтін есептерді, шешудің теориялық-практикалық негіздері анықталды;
- логикалық бағдарламалаудың негіздерін қарастыра отырып, интеллектуалды жүйелер бойынша даярлығын жетілдіру мақсатында оқыту технологиясы ұйымдастырылды.

Осы теориялық жағдайлардың барлығы жоғары оқу орнында студенттерді интеллектуалды жүйелер бойынша даярлауды жетілдірудің моделі көмегімен анықталып, практикада педагогикалық жүйе арқылы жүзеге асырылды. Яғни, жоғары оқу орнында студенттерді интеллектуалды жүйелер бойынша даярлауды жетілдірудің моделін жасап, оның барлық элементтері анықталғаннан кейін, сол модельді жүзеге асыратын, білім мазмұнын және оқыту процесін жетілдірудің, яғни студенттерді интеллектуалды жүйелер бойынша даярлауды жетілдірудің, педагогикалық жүйесі анықталды. Педагогикалық жүйе — адам дамуы үшін қойылған мақсатқа қол жеткізуге ықпал ететін барлық факторлардың бірлігі. Қазіргі кезде бір бағдарламаны басқа жерде қолдану әдістері мен құралдары бар [4]. Құрылған педагогикалық жүйенің мақсаты студенттерді интеллектуалды жүйелер бойынша даярлауды жетілдіру болса, мазмұндық компоненті ҚР МЖМБС бойынша міндетті компоненттер мен таңдау бойынша компоненттерді қамтиды. ҚР МЖМБС-қа сәйкес 050111 — «Информатика» мамандығында 3-курста міндетті компоненттер «Информатика», «Информатиканың теориялық

негіздері», «Математикалық логика», «Дискретті математика», «Ықтималдықтар теориясы және математикалық статистика», «Физика» пәндерінен кейін «Эксперттік жүйелер және деректер базасы», 050602 — «Информатика» мамандығында 3-курста міндетті компоненттер «Информатика», «Математикалық логика», «Дискретті математика», «Ықтималдықтар теориясы және математикалық статистика», «Программалау технологиясы және тілдер» пәндерінен кейін «Эксперттік жүйелер және деректер қорын басқару жүйелері», ал 050703 — «Ақпараттық жүйелер» мамандығында 3-курста міндетті компоненттер «Информатика», «Ықтималдықтар теориясы және математикалық статистика», «Электр желілер теориясы», «Мәліметтер қоры жүйесі» пәндерінен кейін «Логикалық программалау» пәндері таңдау бойынша компонент ретінде оқытылады.

Мазмұндық компонентті толық жүзеге асыру элементтері «Аі–интеллектуалды жүйелер» Интернет-форумы, «Жасанды интеллект және интеллектуалды жүйелер негіздері» электронды оқу құралы, «Информатика негіздері» электронды оқу құралы, www.ai.nxt.kz/lectures адресінде теориялық материалдардан тұратын сайт болатын технологиялық компонент қажеттілігін туғызады. Жалпы «технология» ұғымы әр түрлі түсіндіріледі, дегенмен де педагогикалық технология, яғни оқу мен тәрбие процестерінің (теориялық негізделген) еске түсіру барысында қолданған құралдар мен әдістер жиынтығы, олардың білім мақсатын тиімді жүзеге асыруға мүмкіндік беретіндігі оқу үрдісінде тиімді.

Осы элементтер бір-бірімен байланыста бола отыра, қойылған мақсат бойынша нәтижеге қол жеткізуге мүмкіндік берді.

Қоғамды ақпараттандыру жағдайында үздіксіз білім беру жүйесі төмендегілерге сүйенетіні белгілі:

- білім берудің сапасын арттыру, даму қарқынын күшейту және дербестендіру есебінен қоғам мүшелерінің ой-өрісінің даму деңгейін көтеру;
 - өз бетінше білім алу мүмкіндіктерін кеңейту және міндетті емес білім беру жүйесінде қоғам мүшелерінің өз мамандықтарын қайта өзгерте алатындай жағдай туғызу, сонымен бірге білім беруді ақпараттандырудың негізгі бағыттары:
 - әдіснамасын жетілдіру мен стратегиялық мазмұнын таңдау;
 - әдістері мен ұйымдастыру формаларын таңдау;
 - қоғамды ақпараттандырудың қазіргі жағдайында тұлғаны тәрбиелеу мен дамыту;
 - оқытудың әдістемелік жүйесін жасау;
 - студенттің интеллектуалды потенциалын дамытуға бағыттау;
 - өз бетімен білім алу іскерлігін қалыптастыру;
 - ақпараттық-оқу, эксперименттік-зерттеу қызметінің өз бетімен түрлі іс-әрекеттерін жүзеге асыру;
 - тестілік, диагностикалық бақылау әдістері мен студенттердің білім деңгейін бағалау [5].
- Аталған ойларды ескере, студенттердің интеллектуалды жүйелерді жобалау даярлығын жетілдіруді мақсат еткен педагогикалық жүйе жүзеге асырылды.

Жалпы студенттің білім потенциалы дегеніміз — студенттің білім жүйесін, шығармашылық қызмет тәжірибесін, тиімді кәсіби қызметін жүзеге асыруына қажетті нақты және болашақ жеке мүмкіндіктерінің жиынтығы десек те, сол білім потенциалына қол жеткізетін педагогикалық жүйе — адамды дамыту мақсатындағы жетістіктерге жеткізуші барлық факторлардың біртұтас бірлігі [6].

Ақпараттық жүйелерге, ақпараттық технологияларға оқыту барысында мәселені шешуде формалды әдістер мен сәйкес математикалық аппараттарына көп көңіл бөлінеді. Ал интеллектуалды жүйелерді оқыту мәселесі назардан тыс қалып отыр және мамандарды іргелі даярлау пәндер интеграциясы арқылы шешілетіндігі, студенттердің әр пән бойынша алған білімдерінің арасындағы алшақтануды жою арқылы жүзеге асыратындығына да көңіл бөлінуі керек. Бірақ жоғары оқу орындарында пәндер интеграциясын қарастыруда жасанды интеллект, интеллектуалды жүйелер тақырыптары қарастырылмаған. Жалпы интеллектуалды жүйелер информатика, математикалық логика, ықтималдықтар теориясы, лингвистика, психология және т.б. пәндермен байланысты екенін атадық. Интеллектуалды жүйелер бағытындағы пәндерге оқытуда тек бір ғана пән бойынша тақырыптармен шектелу жеткіліксіз. Ол ең алдымен мамандықтар бойынша ҚР МЖМБС-да міндетті компоненттерге жататын жасанды интеллект жүйесі, ықтималдықтар теориясы және математикалық статистика, деректер базасы және ақпараттық жүйе, информатика, дискретті математика, математикалық логика пәндерінің тақырыптарына сүйенеді және «Эксперттік жүйелер» арнайы

курсының кейбір тақырыптары психология, философия, электр тізбегінің теориясы, физика пәндерімен де байланысты. Сондықтан да интеллектуалды жүйелерге қатысты арнайы курс жоспарын аталған пәндер мазмұнымен санаса отыра құру керек.

Мамандарға қойылатын жаңа талаптар, жасанды интеллект негіздерінің басты бөлімдерінің маңыздылығы, жасанды интеллект әдістерінің негіздері арқылы қолданбалы интеллектуалды жүйелерді құру студенттердің фундаменталды даярлығын жетілдіру мәселесіндегі білім мазмұнындағы көкейкесті тақырып. Атап өткеніміздей, «жасанды интеллект» түсінігі төмендегі бағыттарды қамтиды:

- интеллектуалды ақпараттық жүйелер;
- сөзді генерациялау және тану;
- табиғи-тілдік интерфейс жасау;
- машиналық аударма;
- бейнелерді тану және т.б.

Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінің 050602 — «Информатика» мамандығында «Жасанды интеллект жүйелері» пәні ҚР МЖМБС бойынша міндетті компонент ретінде оқытылады. Ол пәннің мақсаттары мен міндеттерінде анықталғандай: жоғары оқу орындарында жасанды интеллект жүйелерін оқыту нәтижесінде студенттер төмендегілерді меңгереді:

- жасанды интеллект аумағының даму тарихы мен түрлі бағыттары; интеллектуалды есептерді шығарудың қазіргі тәсілдері; жасанды жүйелердің құрылымы мен сезінуі; әсер жасау механизмдері; эксперттік жүйелермен танысу;
- эксперттік жүйелердің құрылымы мен жобалау әдістері; білімдерді ұсыну моделі; адамның қабылдау механизмі мен құрылымы;
- адам және ЭЕМ арасында сұхбат құру және бағдарламалау; эксперттік жүйелерді және жасанды интеллект жүйелерін жобалау және құрастыру;
- Турбо, Пролог ортасында жұмыс істей білу.

«Логикалық бағдарламалау», «Эксперттік жүйелер» атты интеллектуалды жүйелер бойынша арнайы курстар Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінің, «Балқаш гуманитарлық-техникалық институты» АҚ оқу процесіне енгізілді. Сөзді генерациялау және тану, табиғи-тілдік интерфейс жасау аталған жоғары оқу орындарының арнайы пәндерінің мазмұнына белгілі бір тақырыптар тізбегі түрінде ендіріліп, оқытылуда. Машиналық аудармаға байланысты «Компьютерлік лингвистика» арнайы курс Қарағанды медициналық академиясында орыс тілі кафедрасының оқытушыларының зерттеу жұмыстарында қарастырылып, ендірілуде. Жалпы компьютерлік лингвистика жасанды интеллект жасау ісімен, машиналық өңдеумен тығыз байланысты. Болашақта компьютерлік лингвистика тар көлемдегі ғылым шеңберінен шығып, тілші мамандардың кәсіптік біліктілігін көрсететін пәнге айналары сөзсіз [7]. Қазіргі таңда компьютерлік лингвистика ғылымының құрамы мен құрылымы жайлы пікірлер әлі де болса тұрақтала қойған жоқ. Компьютерлік лингвистика туралы сөз болғанда, оны қолданбалы лингвистиканың компьютерге, компьютерлік бағдарламалар жазуға, жасанды интеллектіге қатысты мәселелер деп түсінген жөн. «Компьютерлік лингвистика» термині (computational linguistics) негізінен, тіл қызметін модельдеуге қатысты пайдаланылатын компьютерлік бағдарламалар мен тілдік деректерді өңдеу, сол үшін қажетті компьютерлік технологияны жинақтау және компьютердің араласуына қатысты басқа да тіл білімі аясына қатысты теориялық және практикалық мәселелердің шешімін табуға байланысты компьютердің араласу жағдайларының бәрін бірдей компьютерлік лингвистика саласына жатқызуға болады. «Жасанды интеллектіге» қойылатын негізгі талап ми қызметінің моделін «ойлау құралы» деп ұйғарудан туындайды. Адам өміріне электрондық техниканың араласуы адам үшін көптеген жұмыстарды жеңілдетімен қатар ми қызметінің де іс-әрекеттеріне араласа бастағаны баршаға мәлім. Адам миына бәсеке тудыратын неше түрлі «ақылды», «автоматты ойлау қабілеті бар» электронды машинада жайлы соңғы уақытта басылым беттерінде көптеп айтылып жүр [8].

Қарастырылған үш жоғары оқу орындарының 050111 — «Информатика», 050703 — «Ақпараттық жүйелер», 050602 — «Информатика» мамандықтарының жұмыс оқу бағдарламаларын саралай келе, интеллектуалды жүйелерге оқыту басқа пәндердің өзара байланысын пайдаланатындығы көрінді.

Интеллектуалды жүйелер эксперттік жүйелерге оқыту теориялық және практикалық негіздерін және әдістерін құрумен анықталады.

Қоғам салаларында интеллектуалды жүйелерді қолдану ол ертеңіне сенім арттыратын сала болғандықтан, интеллектуалды жүйелерді дамыту сапалы мамандарды бірнеше бағытта даярламай іске асырылмайтыны анық:

- жасанды интеллект аумағында іргелі теориялық, соның ішінде эксперттік жүйелер теориясы мен практикасы бойынша даярлық;
- студенттерді жасанды интеллект негіздері бойынша даярлауда сол бағыттағы оқу-әдістемелік құралдарды қолдана білу үшін әдістерді игерту;
- әдістерді жүйелеуді білу, пән бойынша алынған білімді формальдау, игеру;
- оқыту процесінде жасанды интеллект, эксперттік жүйелердің әдістерін қолдану ерекшеліктерін меңгерту;
- қазіргі заманғы интеллектуалды жүйелерді қолдана отырып, кәсіби мәселелерді шеше білу және практикалық жүзеге асыру [9].

Студенттердің интеллектуалды жүйелерді жобалау және құру білімдерін арттыруға арналған педагогикалық жүйенің құрамына енетін 050111 — «Информатика», 050703 — «Ақпараттық жүйелер», 050602 — «Информатика» мамандықтарында «Эксперттік жүйелер», «Логикалық бағдарламалау» арнайы курстары бар. Жалпы ақпараттық технологиялар бағытындағы мамандықтарда төменгі курстардан бастап бағдарламалаудың негізгі тілдері ретінде Паскаль, Бейсик, Фортран тілдері оқытылады. Оқытылатын дәстүрлі бағдарламалау тілдерімен қатар, қазіргі уақытта логикалық бағдарламалау тілдері өзінің қажеттілігін танытып отыр. Ол «Пролог» логикалық бағдарламалау тілінің бағдарламалау тілдері қатарында болуынан көрінеді.

Студенттерді ақпаратты жүйелердегі жасанды интеллектінің мәселелерімен әрі қолдану аумақтарымен таныстыру, білімді өңдейтін жүйелерді құрастыру және жұмысын ұйымдастыратын теоретикалық пен ұйымдастыру-әдістемелік сұрақтарды қарастыру, білім базасын жобалау кезіндегі практикалық жұмыстың дағдысын дамыту, сонымен бірге жасанды интеллект жүйесін құру әдістері мен олардың топтарымен таныстыру — оқу процесіндегі басты мақсат. Эксперттік жүйелер, логикалық бағдарламалау курстарын студенттер толық меңгеруі үшін «Информатика», «Бағдарламалау тілдері», «Алгоритмдер және деректер құрылымы», «Мәліметтер қоры және ақпаратты жүйелер», «Математикалық логика және дискреттік математика», «Ықтималдықтар теориясы және математикалық статистика», «Физика» пәндері бойынша алған білімдеріне сүйенеміз. Бүгінде еліміздегі жоғары оқу орындарында бағдарламалау тілдеріне оқыту тек дәстүрлі бағдарламалау тілдерімен шектелмей, ақпараттық технологиялардың, компьютерлік бағдарламалардың даму тенденциясын ескере отыра, арнайы курстарда өз орнын тауып келеді.

Жоғарыда айтылған ойлар білім мазмұнын толықтыру негізінде, педагогикалық жүйенің мазмұндық компонентіне енген «Эксперттік жүйелер», «Логикалық бағдарламалау» атты жаңа арнайы пәндерді енгізу арқылы жүзеге асырылды. Жаңа пәндерді енгізу әдіснамасы Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінің, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің, «Балқаш гуманитарлық техникалық институты» АҚ 050111 — «Информатика», 050703 — «Ақпараттық жүйелер», 050602 — «Информатика» мамандықтарындағы оқу жоспарларына талдау жасау негізінде анықталды.

Бұл тақырып бойынша талдау жасау — даму үстіндегі интеллектуалды жүйелер мен келер кезеңнің компьютерлерінің негіздерін игерудің алдыңғы шарты. Ал келер кезеңнің компьютерлері табиғи тілге және жасанды интеллектке негізделген компьютерлер. Аталған мамандықтарда логикалық амалдарға қатысты тақырыптардың барлығы «Алгебра», «Математикалық логика», «Ықтималдықтар теориясы және математикалық статистика», «Дискреттік математика» пәндерінде қарастырылатын болғандықтан, міндетті компоненттер де педагогикалық жүйенің мазмұндық компонентіне топтастырылды.

Студенттермен жүргізілген пікіралмасу нәтижесінде бұл пәндерде оқытылып өткен тақырыптардың мағынасы мен мазмұны толық түсінікті болмағаны, көбінесе жаттауды қажет еткені анықталды. Тек математикалық ұғымдар теориясы жағынан жалпы білім алған. Емтиханға дайындық кезінде логикалық амалдарды, олардың интерпретациясын тестік сұрақтарды оқығанда, жаттап алған жағдайлар болған.

Жоғарыда айтқандарды ескере келе, логикалық бағдарламалаудың теориялық негіздерін, физикалық негіздерін толық қарастыра келіп, білім мазмұнын жетілдіру мақсатында оқыту технологиясы ұйымдастырылды. Бұл технология мынадай жағдайларды қарастырады:

- білім мазмұнындағы қазіргі кезде кең таралып келе жатқан интеллектуалды жүйелерге оқытудың жағдайын талдау;
- білім мазмұнын интеллектуалды жүйелер бойынша мәнін ашу және толықтыру;
- интеллектуалды жүйелер, оның ішінде эксперттік жүйелер, логикалық бағдарламалау бойынша бағдарламалауға үйретуді жетілдіру;
- логикалық бағдарламалау дағдысын жетілдіру мақсатында осы пәнді оқитын мамандықтардың оқу жұмыс бағдарламаларына өзгерістер енгізу;
- студенттерге арнап электронды оқу құралын жасау;
- арнайы тесттер мен практикалық тапсырмалар дайындау;
- Интернет мүмкіндіктерін, қызметін пайдалану.

Мамандар даярлау процесін жоғары сатыға көтеруге арналған шаралар қазір практикалық жүзеге асырылуда. Есептеу техникасы мен оны қолдану әдістерінің дамуы білім мазмұнын ұсынудың жаңа мүмкіндіктерін беріп отырған бүгінгі таңда тек мәтіндік ақпаратты беру мүмкіндігі ғана емес, ол ақпаратты мазмұнына қарай дербес компьютерді қолдана отыра меңгеру ретін ұсынатын «электронды оқулық» ұғымы да бар. Электронды оқулықтардың артықшылығы да сол экранда тек мәтін ғана пайда болмай, сонымен қатар оқыту жүйесінің электронды моделі көрсетіледі. Осы мүмкіндіктермен қатар әр тарау бойынша білім бекітуге арналған практикалық тапсырмалар мен тесттерді қатар ашуға да жағдай бар. Осы мақсатта «Жасанды интеллект және интеллектуалды жүйелер негіздері» атты электрондық оқу құралы жасалды. Интеллектуалды жүйелер бойынша жасалған оқу құралының құндылығы — кез келген уақытта студенттер алған білімін қадағалай отырып, бағдарламаның, яғни электронды оқу құралының, келесі кезеңіне өте алады және әр кезең сайын алған білімін тексеріп отыру мүмкіндігі бар. Электрондық оқу құралының мазмұнына келесі тақырыптар енгізілді: Жасанды интеллект даму тарихы; Жасанды интеллектің қазіргі даму жағдайы; Интеллектуалды жүйелер облысының зерттеулер құрылымы; Эксперттік жүйелер: дамуы, қолданылуы; Логикалық бағдарламалау және Пролог тіліне кіріспе; Пролог: Арифметикалық есептеулер мен шығару. Аталған электрондық оқу құралы жоғары оқу орнында қолданылатын пәндердің мүмкіндігін кеңейтеді және оларға қосымша әдебиет бола алады.

Зерттеудің теориялық және тәжірибелік-эксперименталдық жұмыстарының нәтижелеріне сүйене отырып, интеллектуалды жүйелерді таңдау компоненті ретінде жоғары оқу орнында студенттерді даярлауды жетілдіру үшін төмендегідей ұсыныстар жасауға болады:

1) ақпараттық технологиялар, оның ішінде интеллектуалды жүйелерге қатысты ағымдық материалдар жиі ауысып отыратындығын және жоғары оқу орнында алған білімдерін мамандар өндірісте тиімді қолдану қажеттілігін ескере отыра, әрбір келесі жаңа оқу жылдарында оқу жоспарын қайта талдап, қарастыру;

2) интеллектуалды жүйелер бойынша арнайы семинарлар, конференциялар, форумдар ұйымдастырып, осы саладағы алдыңғы қатарлы ұжымдарда қызмет атқарушы кәсіби мамандарды студенттермен пікір алмасуға тарту, практикада кездесетін жағдайлармен таныстыра отыра, жоғары оқу орнының маман даярлау процесінде орын алған кемшіліктерді толықтыру;

3) «Студенттерді интеллектуалды жүйелер бойынша даярлауды жетілдіру» атты педагогикалық жүйені еліміздің басқа да жоғары оқу орындарында қолдану.

Зерттеу жұмысын орындау барысында қол жеткізілген барлық нәтижелерді болашақ мамандарды кәсіби даярлау жүйесінде және оларды қайта даярлау жүйесінде қолдануға болады.

Әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасының Білім туралы Заңы. — № 319. — 2007. — 27 шілде // www.zakon.kz
2. Қазақстан Республикасының Ақпараттандыру туралы заңы. — № 217. — 2007. — 11 қаңт. // Егемен Қазақстан. — 2007. — № 28–29. — 2 ақп.
3. Назарбаев Н.А. К экономике знаний через инновации и образование // Информационные технологии в высшем образовании. — 2006. — № 2. — С. 3–15.
4. Адамченко А., Кучуков А. Логическое программирование и Visual Prolog. — СПб.: БХВ-Петербург, 2003. — 990 с.
5. Нұрашев Х., Бүркіт Н., Әжібеков Қ., Асан Е. Компьютермен оқытудың негіздері // Информатика негіздері. — 2005. — № 6. — 8–12-б.

6. Педагогика / Абай атындағы Ұлт. пед. ун-нің педагогика кафедрасының автор ұжымы. — Алматы: Білім, 2003. — 256 б.
7. Жұмбаева А.М., Макишева А. Компьютерлік лингвистикадағы мәтін // www.nich.tarmpi.kz/n_publ/.../45_jumabaeva_a_makisheva.doc
8. Жұбанов А. Қолданбалы тіл білімінің мәселелері. — Алматы: Арыс баспасы, 2008. — 528-б.
9. Хеннер Е.К. Об углубленной подготовке учителей информатики по некоторым вопросам искусственного интеллекта // Информатика и образование. — 2007. — № 3. — С. 125–127.

УДК 316.454.5

Характеристика сущности организационной культуры и её структурных элементов

Сабилова Р.Ш., Акатаева Л.С., Короткевич Е.А.

Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова

Мақалада ұйымдастырылған мәдениеттің феномені толықтай сұрыпталып, осы түсініктің әр қырлылығы мен қиыншылығы ашылады. Қазіргі менеджмент жүйесінде ұйымдастырылған мәдениеттің рөлі белгіленеді. Ұйымдастырылған мәдениет тақырыбының жоспарлық сатысы ұсынылған. Әр түрлі зерттеушілердің ұйымдастырылған мәдениетке өзіндік анықтамасы, көзқарасы толықтай ашылып, сұрыпталады. Ұйымдастырылған мәдениеттің негізгі құрылымдық элементтері, деңгейі анық көрсетілген. Ұйымдастырылған мәдениет пен оның ұйымдарын біріктіру ықпалына, жағымды және жағымсыз жақтарына сипаттама берілген.

The authors analyzed the phenomenon of organizational culture in details, and the complexity and versatility of this concept are revealed in this article. The role of organizational culture in the modern management is denoted. Organizational culture theme's degree of readiness is presented as well. The views of different researchers on the definition of organizational culture analyzed and summarized. The levels of organizational culture are carefully studied. The major structural elements of organizational culture are highlighted. The characteristics for the positive and negative organizational cultures and their impact on the organization's functioning are presented as well.

Современный мир — мир глобализирующейся экономики с усилением конкуренции на рынках и усложнением потоков информации, товаров и услуг, людей и капиталов. Конкуренты предоставляют всё новые и новые товары, поэтому компаниям приходится постоянно бороться за покупателей, двигаться вперёд в своём развитии и адаптироваться к постоянному изменению внешней среды. Для выполнения этих задач современная организация должна формировать, развивать и накапливать финансовый и кадровый потенциал. Она должна обеспечивать не только своевременный и адекватный ответ на воздействия внешней среды, но и активно видоизменять окружающую реальность, эффективно контролировать и управлять функционированием и развитием многочисленных элементов и подсистем компании.

Основой любой организации и одним из главнейших ее богатств являются люди. Максимально эффективное использование потенциала работников, создание условий для реализации их способностей — всё это является одним из залогов конкурентоспособности организации.

Перечисленные выше моменты во многом обеспечиваются благодаря организационной культуре: т.е. тем ценностям и принципам, по которым строятся отношения между членами организации и сотрудником с организацией в целом. Это обуславливает не только отличия между предприятиями, но и определяет успех его функционирования и выживания в конкурентной борьбе.

С выходом Казахстана на международный рынок, созданием прозрачности компаний, сертификацией по международным стандартам и развитием корпоративного управления вопрос формирования и развития организационной культуры становится все более актуальным, как непосредственно связанный с этими процессами.

Организационная культура — это междисциплинарное понятие. Оно включает в себя знания из многих областей, таких как менеджмент, психология, культурология, организационное поведение, социология и др. Именно многоплановость данного понятия, её уникальная интегративная сущность

создают как трудности для её изучения, так и предоставляют возможность повысить качество и эффективность управления организацией.

Проблема организационной культуры, по сравнению с другими проблемами организации, показала необычайно динамичное развитие и широкое распространение буквально за недолгое время с момента своего возникновения. С 80-х годов XX в. теория организационной культуры превратилась из отдельного направления в менеджменте в одну из главных составляющих современной концепции управления деятельностью организации.

Популярность теории организационной культуры объясняется как внутринаучной актуальностью темы, так и востребованностью в сфере современного предпринимательства, как ее теоретическими положениями, так и рыночным интересом, в данном случае к академическому знанию. Данная теория заняла прочное место не практике, хотя изначально и создавалась как академический труд. Заинтересовавшая аудитория оказалась очень обширной. В неё вошли собственники, управляющие директоры, менеджеры, ответственные за разработку стратегии, а также принятие и реализацию стратегических решений, PR-менеджеры, маркетинг-менеджеры, менеджеры по персоналу, так как постепенно пришло понимание, что социальная компетентность не менее важна, чем технические показатели и играет одну из ключевых ролей в деле достижения успеха организации и карьеры внутри нее.

Проблема организационной культуры более углубленно изучена в капиталистических странах. Советская эпоха не предполагала занятий бизнесом, поэтому понятие организационной культуры могло выделиться именно в странах развитого капитализма, где имелаась насущная потребность в знаниях данной специфики. Изучению организационной культуры, вопросам ее формирования и изменения посвящены работы многих авторов.

Системное описание организационной культуры в меняющемся мире и место лидера в создании и управлении культурой отражено в книге «Организационная культура и лидерство» Э.Х.Шейна [1]. О важности человеческих, поведенческих аспектов в системе управления говорится в книге Т.Питерса, Р.Уотермана «В поисках эффективного управления» [2]. Типология и методы диагностики организационной культуры представлены в работе К.Камерона и Р.Куинна «Диагностика и изменение организационной культуры» [3]; взаимосвязь стратегии развития организации и принципов ее организационной культуры описана в работе Т.Коттер и Дж.Хескетта «Организационная культура и эффективность» [4]. В работах Б.Шнайдера и др. [5], посвященных организационному климату, К.Арджириса и Д.Шона, посвященных организационному познанию [6], а также А.Петигрю, посвященных значению корпоративной истории и роли основателей компании в ее культуре [7], говорится о принципиальной возможности достижения совершенства и положительного результата в работе трудового коллектива организации лишь путем признания и усвоения единых корпоративных ценностей.

Ряд авторов организационную культуру рассматривали в национальном аспекте. Критерии для описания организационной культуры наций были предложены Хофстедом [8]. Типология организационной культуры, основанная на национальных вариациях ценностных ориентаций, определена Г.Лэйн и Дж.Дистефано [9]. Попытку показать соединение преимуществ двух достаточно различных культур (японской и американской) предпринял У.Оучи в книге «Теория Z» [10]. В своей работе «Теория управления кадрами в рыночной экономике» Йоахим Хентце уделил внимание проблеме культуры управления в многонациональных предприятиях [11].

Развитие же организационной культуры на предприятиях Казахстана — достаточно новая область знаний, входящая в серию управленческих наук. Она выделилась также из сравнительно новой области знаний — организационного поведения, и поэтому нуждается в более пристальном изучении.

В изданиях российских авторов данная тема рассматривается, как правило, в общих чертах. Наиболее известной является работа В.А.Спивака «Организационная культура» [12]. Подход автора интересен тем, что он предпринял попытку структурировать и объединить в одну модель все многообразные проявления внутренней и внешней среды организации, изученные им применительно к отечественной практике. Интересны также работы А.В.Бандурина «Деятельность корпораций» [13], В.В.Томилова «Культура предпринимательства» [14], Ю.Д.Красовского «Сценарии организационного консультирования» [15] и др. Можно найти статьи в периодических изданиях, например в журналах «Управление персоналом», «Проблемы теории и практики управления», «Управление компанией» и др.

Однако исследуемая тема многогранна и существует ряд вопросов ещё недостаточно изученных отечественными учеными в связи с новизной самого явления для постсоветской экономики. Существуют весьма противоречивые воззрения на само определение и понимание сущности явления органи-

зационной культуры, её структуры, механизмов её формирования, развития, а также воздействия на саму организацию.

Надо отметить, что, в принципе, исследования в области культуры организации начались достаточно давно, первые попытки были сделаны ещё в начале 30-х годов. Группа американских учёных во главе с Э.Мэйо провели свой знаменитый тринадцатилетний Хоуторнский эксперимент в компании Western Electric. Целью данного исследования являлось выяснение воздействия на производительность труда самых различных факторов, в частности, таких как уровень освещённости, заработная плата и др. Результаты первых исследований обнаружили несостоятельность некоторых моментов «классической» теории менеджмента, и «повинны» в этом были ранее не оценивавшиеся, «не явные» психологические и социальные факторы.

Для доказательства своей гипотезы Э.Мэйо и его коллега У.Уорнер разработали на следующих этапах масштабную программу, заключающуюся в детальном наблюдении, для чего они провели около 20 тысяч интервью для выяснения отношения людей к труду, морального климата в коллективе, разделяемых ими принципов и убеждений и т.п. Выводы Мэйо о необходимости развития «чувства групповой сопричастности», вовлечённость человека в дела организации на основе общих групповых ценностей явились первым шагом для дальнейшего изучения потребностей и поведения работников с точки зрения культуры их организации [2].

В настоящее время существует много разнообразных взглядов на определение самого термина «организационная культура». В каждом определении акцентируется внимание на те или иные её аспекты. Имеются очень узкие и очень широкие определения того, что же представляет собой организационная культура.

А.Н.Занковский под организационной культурой понимает некий набор смысловых систем, носителем которых являются язык и другие символические элементы, которые осуществляют репрезентативные, руководящие и аффективные функции и организуют некое культуральное поле и особый образ действительности [16].

Как вошедший в традицию образ мышления и нормы поведения, которые являются общими для большинства членов организации и освоение которых необходимо для вхождения новичкам в полноправные члены коллектива, определяет организационную культуру Э.Джакус [17].

Считает, что организационная культура является одной из организационных подсистем, наряду с технологической, административной, в функцию которой входит как адаптация данной организации к внешней обстановке, так и идентификация членов этой организации. С.А.Липатов в этом понимании понятие «организационная; ультура» описывает качество группы и являет собой комплекс норм поведения, символических знаков, разнообразных мифов и ритуалов, которые соответствуют принятым в данной организации ценностям и которые передаются часто в устной форме новым поколениям работников [18].

Т.Ю.Базаров отмечает, что организационная культура представляет собой сложную совокупность убеждений, бездоказательно разделяемую всеми работниками конкретной организации и определяющую общие границы поведения в организации. Она может проявляться в идеологии и философии системы управления, ценностных ориентациях, нормах поведения, ожиданиях и верованиях. Она не только задаёт рамки поведения работников, но и позволяет прогнозировать их поведение в случае критических ситуаций [19].

Как систему ценностей и установок, которой придерживаются члены организации, определяет организационную культуру Э.Джекс. Изложенные выше аспекты формируют правила, которые в значительной степени детерминируют поведение членов данной организации [20].

Схожую трактовку даёт М.И.Магура. Он полагает, что организационная культура — это не столько зафиксированные символические элементы, сколько комплекс верований, ценностных ориентаций, поведенческих норм. Это «неписанные» правила, которые являются ориентиром различных аспектов поведения работников в конкретной компании. При этом имеются в виду убеждения и нормы, которые поддерживают и разделяют большинство работников компании [21].

Интересное определение дают крупные исследователи в данной области Г.Питерс и Р.Уотерман. По их мнению, организационная культура — это объединяющая сила внутри организации и имеет достаточно чёткое материальное отражение в реальности. Руководство имеет возможность не только диагностировать её, но и трансформировать для повышения эффективности функционирования организации [2; 93].

Э.Шейн определяет организационную культуру как интегрированный набор базовых представлений, которые данная группа изобрела, случайно раскрыла, позаимствовала или достигла каким-либо иным путем в результате попыток решения проблем адаптации к внешней среде и внутренней интеграции, которые достаточно эффективно послужили организации, чтобы быть признанными, действенными и достойными закрепления и передачи новым поколениям членов организации [1; 36].

Проанализировав изложенные выше различные определения организационной культуры, данные разными авторами в разные временные периоды, можно отметить некоторые общие моменты.

Первое — большинство авторов отмечают комплекс базовых предположений, верований, которые разделяются большинством членов организации. Они могут быть не закреплены документально, но являться «незримыми» регуляторами поведения.

Второе — разные авторы говорят, что одной из основных категорий организационной культуры являются принятые ценностные ориентации, которые координируют поведение работника и являются ориентирами допустимого и недопустимого поведения в данной организации. Всё это помогает работнику понять, как он должен действовать в конкретном случае.

И третье — общим атрибутом понятия «организационная культура» является символика, с помощью которой ценностные ориентации доносятся до работников организации. Многие компании имеют определённые документы, в которых чётко зафиксированы эти ценности. Однако смысл последних наиболее ярко «кристаллизуется» в мифах и легендах. И часто именно они оказывают большее влияние на членов организации, чем официально декларируемые ценности, отражённые в официальных документах.

Таким образом, большинство исследователей сходятся во мнении, что организационная культура является сложным многогранным явлением, включающим в себя образ мышления, систему убеждений, норм поведения, установок и ценностей, которые разделяются большинством членов организации, передаются новым сотрудникам и задают общие рамки поведения, обеспечивая адекватное приспособление организации к окружающей среде.

Однако стоит сказать, что организационная культура — это такая область знаний, в которой главным двигателем изучения и развития чаще всего выступают практикующие менеджеры. Именно они методом проб и ошибок находят те важные факторы, которые активно воздействуют на корпоративные показатели эффективности деятельности. А учёные главным образом занимаются описанием, объяснением и моделированием тех моментов, с которыми уже сталкивался менеджмент.

Вместе с тем организационная культура все же остаётся той областью, в которой научные исследования учёных, новые концепции ориентируют управленцев на поиск новых способов повышения эффективности своих организаций.

Говоря об организационной культуре, можно выделить определённые её уровни, что впервые было произведено Э.Шейном. Уровни, во многом отражающие этапы познания организационной культуры, которые помогают оценить её исследователю, менеджеру по управлению или просто новому сотруднику, подразделяются на:

1) *поверхностный (символический)* — отражает символику организационной культуры, которую можно увидеть, услышать и ощутить. Это всевозможная организационная атрибутика, форма одежды рабочего, фирменные календари, ручки, разнообразные логотипы, девизы, флаги, гимны фирмы, оформление рабочего пространства и пространства для отдыха и т.д. Также к данному уровню можно отнести разные мифы, ритуалы, легенды, поучительные истории об основателях фирмы, выдающихся сотрудниках, прошлых управленцах. Они обычно передаются в устной форме. Достаточно легко обнаружить эти компоненты, но сложно их верно расшифровать и интерпретировать.

На этом уровне тщательно изучаются ценностные ориентации и верования, которые разделяются большинством членов организации. Также происходит оценка насколько данные элементы находят своё отражение в организационных символах. Принятие ценностей и верований идёт на сознательном уровне и прямо зависит от желаний членов рабочего коллектива. Эта совокупность ценностей и верований предполагает ранжирование по степени важности, значимости, предпочтительности в структуре организации;

2) *подповерхностный* — объединяет ценности, верования и нормы, чётко зафиксированные в документах организации и предназначенные для координации каждодневной профессиональной деятельности работников организации. Это основные элементы культуры. Они являют собой комплекс правил и чётких ориентиров поведения членов организации. Ценностные ориентации — это основной центр культуры организаций, задающих особенности всех других аспектов организационного взаи-

модействия индивидуальных и групповых интересов, взаимоотношений, мотиваций и поведенческих паттернов. На этой основе строятся организационные правила, которые выступают в качестве регулятора трудовых аспектов поведения в данной организации. Они регламентируют поведение на базе оценочных критериев, разработанных и утверждённых в процессе функционирования компании. В организационной культуре они обычно закреплены в виде определённого свода правил, кодекса, стандартов качества и обслуживания, систем мероприятий, ставших традиционными;

3) *базовый (глубинный)* — базовые установки, возникающие у работников на основе личного опыта, основанные на позитивном или негативном опыте совместных действий в ходе функционирования организации. В большинстве случаев они не осознаваемы. Это как некий «воздух» организационной культуры, который не ощущается постоянно, но имеет ключевое значение для жизнедеятельности. Эти базовые установки очень трудно дифференцировать даже самим членам организации, но эти латентные, скрытые и принимаемые на веру предположения во многом определяют поведение работников, помогая им воспринять и принять атрибуты культуры организации [1; 98].

Некоторые исследователи предлагают более дробную структуру организационной культуры.

Например, Ф.Харрис и Р.Моран предложили выделить десять содержательных характеристик, свойственных любой организационной культуре:

1) определение и осознание себя и занимаемого места в организации (в некоторых организациях поощряются эмоциональная открытость, эмпатия, взаимоподдержка, внешнее проявление своих чувств, в других, напротив, приветствуются сдержанность и сокрытие своих внутренних переживаний, проблем и настроений. В одних случаях поощряется групповая работа, в других — индивидуальная);

2) коммуникационная система и язык общения (преимущественное использование устной или письменной речи; невербальная коммуникация, «телефонный этикет» и степень открытости коммуникации специфичны для каждой организации; профессиональный жаргон, язык жестов, смысловые конструкции, аббревиатуры варьируются от организации к организации и специфичны для организаций различной отраслевой, национальной и территориальной принадлежности организаций);

3) нормы внешнего вида, рабочая форма (степень свободы выбора одежды, причёски, норма использования косметических средств, одеколонов, духов и т.д.);

4) особенности распорядка приёмов пищи (строго отведённое время или возможность выйти «перекусить» на минутку; оплата расходов на питание со стороны организации, совместное или раздельное питание работников разного уровня иерархии, переодичность и продолжительность питания);

5) отношение ко времени и его использование (насколько строго определены временные рамки, происходит ли соблюдение или постоянное нарушение временных параметров исполнения поручений);

6) специфика взаимоотношений между коллегами (степень влияния на межличностные и профессиональные взаимоотношения таких параметров, как возраст, уровень профессионализма, пол, национальность, социальный статус и т.п., а также степень формализации межличностных отношений, соблюдение требований этикета, обычные способы разрешения конфликтных ситуаций);

7) ценности и нормы (первые являют собой систему представлений о том, что есть хорошо, а что есть плохо; вторые — комплекс предположений и ожиданий в ответ на определенный тип поведения);

8) набор верований и убеждений (вера в успех, эффективность, справедливость, коллег, управленцев; мировоззрение в отношении этичного поведения, в отношении убеждённости наказуемости непрофессионализма и т.д.);

9) возможности профессиональной и творческой самореализации работника (поощрение или наказание инициативы, поддержка или порицание рискованного поведения; опора на профессионализм или связи; жёсткие ограничения или творческая обстановка в ходе осуществления профессиональной деятельности);

10) уровень мотивирования рабочего коллектива (отношение к служебным обязанностям как к ценности или скучной повинности, степень ответственности за результат труда; отношение к рабочему месту; качественные параметры трудовой деятельности: вредные ли условия труда, налажена ли система поощрений за переработку, возможность профессионального роста и др.) [22];

А.А.Погорадзе приводит следующие определения основных элементов культуры производства:

1) культура условий труда — комплекс объективных условий и субъективных факторов, детерминирующих поведение работника в ходе выполнения профессиональной деятельности. Эта область культуры организации включает в себя санитарно-гигиенические, эстетические, социально-психологические и другие условия труда;

2) культура средств труда и трудового процесса. Её составляют такие моменты, как использование достижения науки и техники, качественные характеристики оборудования и инструментария, степень механизации и автоматизации, качество производимой продукции, методы оценки результатов труда, соблюдение дисциплины, организованность и планомерность работы организации, уровень материально-технического обеспечения условий труда и др. Можно сказать, что одним из важных моментов повышения культуры труда является совершенствование уровня организации трудового процесса;

3) культура межличностных отношений (коммуникаций) в трудовом коллективе. Её обеспечивают чувство сплочённого коллектива, благоприятный социально-психологический климат, разделение норм и убеждений, присущих данной организации;

4) культура управления определяется методами управления, стилем руководства, степенью уважения к личности работника, гуманизмом, индивидуальным подходом, восприятием персонала как богатства предприятия, профессиональный уровень руководителей, который включает ответственность, коммуникативность, умение мотивировать подчинённого и т.д.;

5) культура работника. Её можно определить как систему индивидуальной культуры и культуры труда. Индивидуальная культура подразумевает внешнюю и внутреннюю составляющую. Первая подразумевает поведение работника, его вежливость, знания правил этикета, хороших манер, правил поведения. Внутренняя же составляющая включает нравственность мышления, ценностных ориентаций, личные убеждения, воспитанность, уровень эмпатии, сопереживания. Культуру труда составляет исполнительность работника, его дисциплинированность, ответственность, инициативность и др. [23].

В зависимости от характера влияния организационной культуры на общую эффективность деятельности организации можно выделить «положительную» (в некоторых источниках «позитивную») и «отрицательную» («негативную») культуры. Культура организации положительна, если она способствует эффективному приспособлению к требованиям среды, росту производительности, обеспечивает успешное функционирование, развитие и совершенствование организации. Отрицательная организационная культура вызывает дестабилизацию, снижение эффективности функционирования и ухудшение производственных показателей организации.

Критерии разделения культур на положительные и отрицательные складываются из нескольких составляющих. Одна из классификаций, предложенная С.Г.Абрамовой и И.А.Костенчук, включает в себя следующие основания:

1) степени адекватности и преобладающих способов их реализации. Выделяют «стабильные» (высокая степень) и «нестабильные» (низкая степень) культуры. Стабильная культура характеризуется четко заданными нормами поведения и традициями. Нестабильная — отсутствием четких представлений об оптимальном, допустимом и недопустимом поведении, а также «колебаниями» социально-психологического статуса работников;

2) степень соответствия иерархии личных ценностей каждого из сотрудников и иерархической системы внутригрупповых ценностей. По этому основанию можно выделить «интегративную» (высокую степень) и «дизинтегративную» (низкую степень) культуры. Интегративная культура характеризуется единством общественного мнения и внутригрупповой сплоченностью. Дизинтегративная — отсутствием единого общественного мнения, разобщенностью и конфликтностью;

3) содержание доминирующих в организации ценностей. Они выделяют «ценностно-ориентированные» и «функционально-ориентированные» культуры. В первой основными ценностями являются сплочённость коллектива, дружественная и тёплая рабочая обстановка, саморазвитие и самоактуализация работника в процессе производственной деятельности. Для второй главными ценностями функционирования являются решение непосредственно производственных задач и обеспечение чёткой реализации поставленных производственных целей [24].

Таким образом, большинство исследователей сходятся во мнении, что организационная культура является сложным многогранным явлением, включающим в себя образ мышления, систему убеждений, норм поведения, установок и ценностей, разделяемыми большинством членов организации и передаваемыми новым сотрудникам и задающими общие рамки поведения. Содержание организационной культуры есть не просто сумма ожиданий и положения вещей по каждой характеристике, ключевое значение имеет их взаимосвязь и то, как она формирует профили определенных культур. Отличительной чертой той или иной культуры будет приоритетность тех или иных организационных характеристик, т.е. каким характеристикам должно отдаваться первенство при конфликтах разных составляющих организации.

Список литературы

1. Шейн Э.Х. Организационная культура и лидерство: Пер. с англ. / Под ред. В.А. Спивака. — СПб.: Питер, 2002. — 336 с.
2. Питерс Т., Уотерман Р. В поисках эффективного управления. Опыт лучших компаний. — М.: Прогресс, 1986. — 418 с.
3. Камерон К., Куинн Р. Диагностика и изменение организационной культуры: Пер. с англ. / Под ред. И.В. Андреевой. — СПб.: Питер, 2001. — 320 с.: ил. — (Сер. Теория и практика менеджмента).
4. Kotter J.P., Heskett J.L. Corporate culture and Performance. — New York: The Free Press, 1992. — 254 p.
5. Шнайдер Б., Шмитт Н. Персонал для организации: научный подход к поиску, отбору, оценке и удержанию сотрудников // Пер. с англ., под ред. Н.В. Гришиной и М.Б. Курбатовой. — СПб.: Экон. шк., 2004. — 560 с.
6. Арджирис К. Организационное научение. — М.: Инфра, 2004 — 563 с.
7. Pettigrew A.M. The Politics of Organizational Decision Making. — London, 1973. — 174 p.
8. Hofstede G. Culture's Consequences, International Differences in Work Related Values, Sage. — 1980. — 169 p.
9. Lane H.W., Distefano J.J. International Management Behavior // NELSON. — 1988. — 387 p.
10. Ouchi W.G. Theory Z. How American business can meet the Japanese challenge. — Reading, Mass.: Addison-Wesley Publishing Co., 1981. — 283 p.
11. Хентце Й. Теория управления кадрами в рыночной экономике / Пер. с нем. Г.А. Рахманина. — М.: Междунар. отношения, 1997. — 664 с.
12. Спивак В.А. Корпоративная культура. — СПб.: Питер, 2001. — 352 с.
13. Бандурин А.В. Деятельность корпораций. — М.: Буквица, 1999. — 600 с.
14. Томилев В.В. Культура предпринимательства. — СПб.: Питер, 2004. — 368 с.
15. Красовский Ю.Д. Сценарий организационного консультирования. — М.: Олимп-Бизнес, 2000. — 368 с.
16. Занковский А.Н. Организационная психология: Учеб. пособие для вузов. — М.: Флинта: МПСИ, 2000. — С. 67.
17. Dzhaqys E. Corporate Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions. — New-York: Vintag Books, 1952. — P. 54.
18. Липатов С.А. Организационная культура: концептуальные модели и методы диагностики // Вестн. Моск. ун-та. — Сер. 14. Психология. — 1997. — № 4. — С. 57.
19. Базаров Т.Ю. Управление персоналом развивающейся организации: Учеб. пособие. — М.: ИПК госслужбы, 1996. — С. 97.
20. Jacques E. The Changing Culture of a Factory: A Study of Authority and Participation in an Industrial Setting. — London: Tavistock, 1951. — P. 59.
21. Магура М.И. Организационная культура как средство успешной реализации организационных изменений // Управление персоналом. — 2002. — № 1. — С. 25.
22. Harris P.R., Moran R.T. Managing Cultural Differences / Gulf Publishing Company. — 1991. — P. 186.
23. Погоразде А.А. Культура производства: сущность и факторы развития. — Новосибирск: Наука, 1990. — С. 31.
24. Абрамова С.Г., Костенчук И.А. О понятии «корпоративная культура» // Организационное консультирование как ресурс развития общества, государства, политики и бизнеса: Тез. науч.-практ. конф. — М.: [б. и.], 1995. — С. 45.

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТТЕР СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

- Абишева Г.И.** — неміс және француз тілдері теориясы мен практикасы кафедрасының аға оқытушысы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті.
- Акатаева Л.С.** — старший преподаватель кафедры психологии, Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова.
- Альпейсов Ш.А.** — проректор по науке и международным связям, Казахский национальный аграрный университет, Алматы.
- Анненкова А.В.** — старший преподаватель, Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова.
- Аязбекова Б.Қ.** — неміс және француз тілдері теориясы мен практикасы кафедрасының доценті, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті.
- Брейдо И.В.** — д.т.н., профессор, Карагандинский государственный технический университет.
- Гаврилова Н.Н.** — преподаватель, Современный многопрофильный колледж, Караганда.
- Газалиев А.М.** — ректор д.х.н., профессор, Карагандинский государственный технический университет.
- Гау К.** — педагог, Организация «Wendepunkt»: социально-педагогическая помощь семьям, детям и подросткам, Бремен, Германия.
- Жолдасбекова С.А.** — д.п.н., профессор, Южно-Казахстанский государственный университет им. М.Ауэзова, Шымкент.
- Жумағалиева Д.Ш.** — магистр педагогики и психологии старший преподаватель кафедры педагогики и психологии, Западно-Казахстанский государственный университет им. М.Утемисова, Уральск.
- Затынейко А.М.** — к.п.н., доцент, Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова.
- Ибраева А.С.** — неміс және француз тілдері теориясы мен практикасы кафедрасының аға оқытушысы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті.
- Исагулов А.З.** — первый проректор д.т.н., профессор, Карагандинский государственный технический университет.
- Исаева К.Р.** — к.п.н., доцент, Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова.
- Карманова Ж.А.** — д.п.н., доцент, Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова.
- Кожамжарова Д.П.** — проректор по учебно-методической работе д.и.н., профессор, Таразский государственный университет им. М.Х.Дулати.
- Конакбаева У.Ж.** — докторант PhD, Южно-Казахстанский государственный университет им. М.Ауэзова, Шымкент.
- Короткевич Е.А.** — магистрантка 2 курса факультета философии и психологии, Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова.
- Кутеева В.П.** — профессор кафедры прикладной психологии к.п.н., Московский государственный университет технологий и управления им. К.Г.Разумовского, Россия.
- Қосыбаева У.А.** — математиканы және информатиканы оқыту әдістемесі кафедрасының аға оқытушысы п.ғ.к., Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті.
- Маньшина Т.В.** — старший преподаватель, Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова.
- Найзабеков А.Б.** — ректор, Карагандинский государственный индустриальный университет, Темиртау.

- Пфейфер Н.Э.** — д.п.н., профессор, Павлодарский государственный университет им. С.Торайгырова.
- Рабданова Р.С.** — доцент кафедры педагогики к.п.н., Московский государственный университет технологий и управления им. К.Г.Разумовского, Россия.
- Сабирова Р.Ш.** — декан факультета философии и психологии к.пс.н., доцент, Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова.
- Сыдыков Ш.К.** — начальник управления науки, Казахский национальный аграрный университет, Алматы.
- Чалая О.В.** — начальник учебного отдела, Карагандинский государственный индустриальный университет, Темиртау.
- Юлина Г.Н.** — доцент кафедры педагогики и психологии к.п.н., Московский государственный университет технологий и управления им. К.Г.Разумовского, Россия.

Правила оформления статей

Для публикации в журнале «Вестник Карагандинского университета» принимаются статьи на казахском, русском и английском языках, содержащие результаты фундаментальных и прикладных исследований в области естественных и гуманитарных наук.

Объем статьи, включая библиографию, не должен превышать 10 страниц текста, набранного на компьютере (редактор Microsoft Word), минимальный объем статьи для гуманитарных направлений 6 страниц, естественных — 4 страницы. В издательство необходимо представить электронную версию статьи в полном соответствии с распечаткой. Страницы статьи должны быть пронумерованы.

К оформлению статей предъявляются следующие требования:

Поля рукописи должны быть: верхнее и нижнее — 25 мм, левое и правое — 20 мм; шрифт — Times New Roman, размер — 11 пт; межстрочный интервал — одинарный; выравнивание — по ширине; абзацный отступ — 0,8 см.

В верхнем левом углу дается УДК статьи.

По центру приводятся:

- название статьи (полужирное написание) на русском и казахском языках. Для серий «Математика», «Физика», «Химия» дополнительно дается название на английском языке.
- фамилии и инициалы авторов;
- полное название учреждения, которое представляет автор (с указанием города). Если авторы из разных учреждений, то соответствие между автором и учреждением устанавливается надстрочными индексами, например:

Иванов И.В.¹, Крылов С.П.²

¹Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова;

²ТОО «Институт органического синтеза и углехимии НАН РК», Караганда

– электронный адрес;

– аннотации на казахском, русском и английском языках, отвечающие требованиям информативности, содержательности и качества перевода (7–8 строк).

Далее идет текст статьи, в конце которой — список использованной литературы с полным библиографическим описанием.

Список использованной литературы для серий «Математика», «Физика», «Химия» оформляется на английском языке (обязательно).

Например:

Для книг: Фамилии и инициалы авторов. Заглавие. — Сведения о повторности издания. — Место издания: Издательство, Год издания. — Количество страниц.

Например: Ильин В.А., Позняк Э.Г. Линейная алгебра. — 3-е изд. — М.: Наука, 1984. — 294 с.

Для статей из журналов: Фамилии и инициалы авторов. Название статьи // Заглавие издания. Серия. — Год издания. — Том. — Номер. — Страницы.

Например:

Панчук Д.А., Садакбаева Ж.К., Пуклина Е.А. и др. О структуре межфазного слоя на границе металлосоединение-полимерная подложка // Российские нанотехнологии. — 2009. — Т. 4. — № 5–6. — С. 114–120.

Омарова Г.К. Влияние деформирования на скорость отверждения олигомеров // Вестн. Карагандинского ун-та. Сер. Химия. — 2010. — № 2(58). — С. 17–20.

Для материалов конференций, сборников трудов и т.д.: Фамилии и инициалы авторов. Название статьи // Заглавие издания: Вид издания. — Место, год издания. — Том. — Номер. — Страницы.

Например:

Бакиров Ж.Б. Исследование закритического прогиба пластин с учетом случайных факторов // Строительство: Тр. КарГТУ. — Вып. 1. — Караганда: Изд. КарГТУ, 1996. — С. 171–174.

Касенов Б.К., Ашляева И.В. О термодинамических свойствах арсенатов щелочноземельных металлов // Физико-химические исследования строения и реакционной способности вещества. — Караганда, 1988. — С. 124–131.

Иностранная литература оформляется по тем же правилам.

Первая ссылка в тексте на литературу должна иметь номер [1], вторая — [2] и т.д. по порядку. При ссылках на результат из книги указывается ее номер из списка литературы и (через точку с запятой) номер страницы, на которой опубликован этот результат. Например: [8; 325]. Ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

В статье нумеруются лишь те формулы, на которые по тексту есть ссылки.

В таблицах, рисунках, формулах не должно быть разночтений в обозначении символов, знаков. Рисунки должны быть четкими, чистыми. На рисунки и таблицы в тексте должны быть ссылки.

Сведения о каждом из авторов включают следующую информацию: Фамилия Имя Отчество (полностью), должность, звание, ученая степень, место работы, город. Для серий «Математика», «Физика», «Химия» сведения об авторах даются на английском языке.

Обязательно приводятся контактные данные (телефон, e-mail) автора (или авторов).

При наличии источника финансирования исследования по направлениям «Математика», «Физика», «Химия» (гранты, госбюджетные программы) указывается информация о нем.