

С. Сейфуллин атындағы Қазақ Агротехникалық Университеті

ӘОЖ 378:377.6 (045)

Қолжазба құқығында

ИСАКОВА ГУЛЬНУР ОРАЛБАЕВНА

**Жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін
жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру**

6D012000 – Кәсіптік оқыту

Философия докторы (PhD)
дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация

Отандық ғылыми кеңесшілер
педагогика ғылымдарының докторы,
профессор
Галиев Т.Т.,

педагогика ғылымдарының кандидаты,
доцент
Есекешова М.Д.,

Шетелдік ғылыми кеңесші
педагогика ғылымдарының докторы,
профессор
Тарантей В.П.
(Гродно)

Қазақстан Республикасы
Нұр-Сұлтан, 2021

МАЗМҰНЫ

НОРМАТИВТІК СІЛТЕМЕЛЕР	3
АНЫҚТАМАЛАР	4
БЕЛГІЛЕУЛЕР МЕН ҚЫСҚАРТУЛАР	5
КІРІСПЕ	6
1 ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫ БІЛІМ АЛУШЫЛАРЫНЫҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ЖҮЙЕЛІЛІК ТҰҒЫР НЕГІЗІНДЕ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ҒЫЛЫМИ-ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ	15
1.1 Жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру мәселесінің теориялық және практикалық зерделенуі.....	15
1.2 Жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастырудың мәні.....	30
1.3 Жоғары оқу орны білім алушыларының болашақтағы кәсіби іс-әрекетінің бағдарлық негізі кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру әлеуеті ретінде.....	57
1.4 Жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастырудың құрылымдық-мазмұндық моделі.....	71
2 ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫ БІЛІМ АЛУШЫЛАРЫНЫҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ЖҮЙЕЛІЛІК ТҰҒЫР НЕГІЗІНДЕ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТӘЖІРИБЕЛІК-ЭКСПЕРИМЕНТТІК ЖҰМЫСТАРЫ	79
2.1 Жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру технологиялары.....	79
2.2 Жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру әдістемесі.....	106
2.3 Жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастырудың тәжірибелік-эксперименттік зерттеу нәтижелері.....	115
ҚОРЫТЫНДЫ	135
ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ	138
ҚОСЫМША А – Анықтама.....	149
ҚОСЫМША Ә – ҒЗЖ нәтижелерін оқу үдерісіне ендіру туралы актісі....	151
ҚОСЫМША Б – «Мамандарды жеделдете даярлау ғылыми-зерттеу орталығын» құру туралы (25.01.2014 ж. Б-қ №34).....	153
ҚОСЫМША В – «Кәсіптік білім беру жүйесіндегі педагогикалық менеджмент» пәнінде пайдаланылған деңгейлеп оқыту карточкасының нұсқасы	154
ҚОСЫМША Г – Авторлық куәліктер.....	155

НОРМАТИВТІК СІЛТЕМЕЛЕР

Бұл диссертациялық жұмыста келесі нормативтік құжаттарға сілтемелер көрсетілген:

«Жаңа жағдайдағы Қазақстан: іс-қимыл кезеңі» Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан халқына жолдауы. 2020 жылғы 1 қыркүйек.

Қазақстан Республикасының Заңы. Білім туралы: 2007 жылдың 27 шілдесі, №319 қабылданған (28.08.2021 ж. берілген өзгерістер мен толықтыруларымен).

«Қазақстан-2050» Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты. Қазақстан Республикасының Тұңғыш президенті – Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. – Астана қ., 2012 жылғы 14 желтоқсан.

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің Бұйрығы. Жоғары білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартын бекіту туралы: 2018 жылдың 31 қазанда, №604 бекітілген (23.07.2021 ж. берілген өзгерістер мен толықтырулармен).

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің Бұйрығы. Оқытудың кредиттік технологиясы бойынша оқу процесін ұйымдастыру қағидаларын бекіту туралы: 2011 жылдың 20 сәуірі, №152 бекітілген (06.05.2021 ж. берілген өзгерістер мен толықтырулармен).

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің Бұйрығы. Қашықтықтан білім беру технологиялар бойынша оқу процесін ұйымдастыру қағидаларын бекіту туралы 2015 жылдың 20 наурызда, №137 бекітілген (25.05.2021 ж. берілген өзгерістер мен толықтырулармен).

АНЫҚТАМАЛАР

Бұл диссертациялық жұмыста келесі терминдерге сәйкес анықтамалар қолданылған:

Құзырет – жеке тұлғаның қандай да бір мәселелерді шешуге, іс-әрекетті орындауға, бір нәрсені істеуге құқықтылық мүмкіндігін білдіреді.

Құзыреттілік – белгілі бір нысандар мен үдерістер шеңберіне қатысты анықталған және қажетті өзара байланысты тұлғалық сапаларының жиынтығы (білім, білік және дағдылар, іс-әрекеттерді орындау әдістері, білім мен біліктерді практикалық қолдану тәжірибесі, ойлау сипаттамалары, тиімді шешімдер қабылдау, ұтымды әрекет ету және т.б.) оларға қатысты сапалы және нәтижелі әрекет ету.

Білім алушының кәсіби құзыреттілігі – білім алушының кәсіби құзыреттілігі – жеке тұлғаның әлеуметтік-тұлғалық, кәсіби-маңызды сапалары, белгілі бір жүйелілік мағлұматтары, сондай-ақ білім алушының кәсіби іс-әрекетті үздіксіз жетілдіру және дамыту жағдайында саналы жауапкершілікпен жүзеге асыруға дайындығын қамтамасыз ететін жүйелілік тұғыр біліктері мен дағдылары құзыреттерінің жиынтығы және динамикалық жүйе ретінде анықтаймыз.

Жүйе – бір-бірімен, қоршаған ортамен өзара байланыста болатын және өзара әрекеттесетін, қойылған мақсатқа жету үшін жобаланған элементтер жиынтығы.

Дидактикалық жүйе – оқыту мақсатына жету жолында қолданылатын бірыңғай, іштей тұтас құрылым мен элементтер жиынтығы.

Жүйелілік ойлау – адамның танымдық, теориялық, практикалық және басқа да іс-әрекеттерде жүйелілік тұғырды жүзеге асырумен байланысты жүйелілік қағидасы негізінде қоршаған шындықтың (ортаның) жанама және жалпыланған бейнеленуі немесе көрінісі.

Жүйелілік тұғыр – негізінен нысанды жүйе ретінде қарастыратын ғылыми таным мен практиканың әдіснамалық бағыты; зерттеушіні нысанның тұтастығын ашуға, байланыстар типтерінің көп түрлілігін және олардың бірыңғай теориялық мағлұматтарын жинақтап, анықтауға бағыттайды.

Білім берудегі жүйелілік тұғыр – негізгі міндеті жүйелілік әдістерді зерттеуді жасақтауда кәсіптік оқыту мен білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың, қойылған мақсаттарға қол жеткізудің құралы ретінде қарастырылатын нысандар жүйесін құрылымдау, білім беру субъектілерінің іс-әрекетін жүйелі ұйымдастыру және оны жүзеге асыруға қатысты ғылымға әдіснамалық бағыт.

Жүзеге асыратын (оқыту үдерісінде) және болашақтағы (кәсіби) іс-әрекеттің бағдарлық негізі – шығындарды барынша азайтып (уақыт шығыны), бір мезгілде мақсаттарға қол жеткізу және қойылған міндеттерді шешу құралы болып табылады.

БЕЛГІЛЕУЛЕР МЕН ҚЫСҚАРТУЛАР

ҚР	– Қазақстан Республикасы
ЖОО	– жоғары оқу орны
ҚАТУ	– С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті
ҚРМЖМБС	– Қазақстан Республикасы Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты
ҚР ІІМ	– Қазақстан Ішкі істер министрлігі
ЮНЕСКО	– БҰҰ Білім, Ғылым және Мәдениет жөніндегі Ұйымы
АҚШ	– Америка құрама штаттары
МБ	– мақсатты бағдарламалар
КМБ	– кіші мақсатты бағдарламалар
МЖД ҒЗО	– мамандарды жеделдете даярлау ғылыми-зерттеу орталығы
ҒЗЖ	– ғылыми-зерттеу жұмысы
НЖЖЗ	– нақты жағдаятты жүйелілік зерделеу
БТ	– бақылау тобы
ЭТ	– эксперимент тобы
т.б.	– тағы басқа

КІРІСПЕ

Зерттеудің көкейтестілігі. Мемлекет басшысы Қ.К. Тоқаевтың «Жаңа жағдайдағы Қазақстан: іс-қимыл кезеңі» – атты Қазақстан халқына Жолдауында «Ұлттың жаңа болмысының - біріншіден, ХХІ ғасырдың ұрпағы терең білімді болғаны жөн, екіншіден, жас буынды ерінбей еңбек етуге бейімдеу қажет, үшіншіден, кез келген істі кәсіби дағды арқылы жүзеге асырған дұрыс», - деп атап көрсетті [1]. Білім берудің мазмұнын жетілдіре отырып, үздіксіз білім беру арқылы оларды кәсіби тұрғыдан жан-жақты жетілдіру мәселесі бүгінде мемлекет тарапынан қолға алынып, болашақта атқарылатын істер жоспарына енгізіліп, күн тәртібіне қойылып отыр.

Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан-2050» стратегиясы: қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Жолдауында «Білім және кәсіби машық – заманауи білім беру жүйесінің, кадр даярлау мен қайта даярлаудың негізгі бағдары. Бәсекеге қабілетті дамыған мемлекет болу үшін біз сауатылығы жоғары елге айналуымыз керек. Барлық жеткіншек ұрпақтың функционалдық сауаттылығына да зор көңіл бөлу қажет», - деп атап көрсетті [2].

Қазіргі әлеуметтік, экономикалық үдерістер тоғысқан күрделі даму кезеңін бастан өткізіп отырған Қазақстан Республикасы зиялы қоғамының талап-тілектеріне толығымен жауап беретін кәсіби құзыреттілігі жоғары білім алушының шығармашылық белсенділігі мен адамгершілік болмысы бірдей үндескен, бойындағы дара мүмкіндіктерін, интеллектуалдық қабілеттерін өз іс-әрекетінде шығармашылықпен қолдана алатын жеке тұлға тәрбиелеу мәселесін өзекті етуде. Сондықтан қазіргі заман білім беру мекемелерінің басты міндеттерінің бірі – оқу-тәрбие жұмыстарын бірегей жүзеге асыру үдерісінде білім алушылардың интеллектуалдық-шығармашылық әлеуетін дамыта отырып, кәсіби құзыреттілікті құрайтын құзыреттерге ие болу, таңдаған мамандықтары бойынша пәндік білімдерін білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыруы, ең озық білімнің үздік үлгілері арқылы жүзеге асыру болып табылады. Жоғары білім беру жүйесіндегі реформаларға сәйкес қойылған міндеттерді Қазақстан Республикасындағы жоғары оқу орындарының өз бетінше шешуіне мүмкіндік жасау Болон үдерісіне ену нәтижесі. Жоғары оқу орны бітіруші түлектерінің біліктілігін жоспарлау, тұжырымдау және бағалауға қойылатын талаптар да өзгеруде. Осы талаптардың біріне жататын қазіргі маманның бәсекеге қабілеттілігін дамытуға оның құзыреттілігін қалыптастыру арқылы қол жеткізуге болады.

Әлемдік білім кеңістігіне кіру үшін мемлекет тарапынан көп іс-шаралар атқарылуда. Мұндай іс-шаралардың бір арнасы жоғары оқу орындарындағы білім беруді жүзеге асыру мақсатының қайта тұжырымдалуына да әсер етуде. Қазіргі таңда аталған өзгерістерге сәйкес жоғары білім берудің мақсаты – жылдам өзгеріп отыратын жағдайларда алынған білімдерді тереңдету арқылы білім алушылардың болашақ кәсіптік іс-әрекетке қатысты кәсіби дағдыларын жетілдіру негізінде еркін бағдарлай білуге, өзін-өзі іске асыруға, өзін-өзі

дамытуға және өз бетінше дұрыс, адамгершілік тұрғысынан жауапты шешімдер қабылдауға құзыретті жеке тұлғаны қалыптастыру деп анықталып отыр. Бұл мақсатты жүзеге асыру жоғары оқу орнындағы білім беру барысында білім алушылардың сапалы білім алуын болашақ кәсіптік іс-әрекетке тиімді дайындау мүмкіндігін беретін кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыруды тереңдете зерттеуді қажет етеді.

Құзыреттілік – жеке тұлғаның теориялық білімі мен практикалық тәжірибесін белгілі бір міндеттерді орындауға даярлығы мен қабілетінің жиынтығы. Ол жансыз жаттанды білім түрінде емес, жеке тұлғаның танымға, ойлауға қатысуын және әрекетке, белгілі бір мәселелерді ұсынып, шешім жасауға, оның барысы мен нәтижелерін талдауға, ұдайы түрде ұтымды түзетулер енгізіп отыру сияқты белсенді іс-әрекетке тікелей қатысуын талап етеді.

Болашақ мамандарды даярлауда, олардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру еліміздің кәсіби білім беру жүйесі алдында міндеті тұр. Осыған орай, жоғары оқу орнында алған сапалы білім нәтижесі болып табылатын, болашақ маман бойындағы кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұрғыда қалыптастыру өзекті мәселе қатарына жатады. Білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыруы мәселесінің өзектілігінің артуы білім беру мекемелеріндегі оқу-тәрбие үдерісіне жаңаша тұрғыда қарап, оны білім алушының білім, білік, дағдыны меңгеру ғана емес, танымдық-шығармашылық іс-әрекет және интеллектуалдық, шығармашылық үдеріс ретінде қарастыруды міндеттейді. Мемлекеттіміздің қоғамы және экономикалық дамуының стратегиялық мақсаттары мен келешектегі міндеттерін табысты іске асыру үшін білім беру озық болып, өскелең ұрпақты белсенді өмірге және мамандарды жаңа жағдайда жұмыс істеуге, өз беттерімен үздіксіз білім алуға, өзін-өзі дамытуға даярлауды қамтамасыз етуі тиіс.

Қазақстандық білім беру жүйесінің алдыңғы қатарлы міндеті заманауи адамның ойлауы сипаттарының бірі ретінде қарастыруға болатын сыни тұрғыдан қалыптастыру болып табылады. Осыған орай, озық оқытудың маңызды факторларына іс-әрекеттің тиімді түрлерін және соған сәйкес ойлау тәсілдерін, қоршаған болмысты тұтас және озық танып-білудің әдістерін озық меңгеру, саналы түрде талпыну және білім алушылардың қол жеткізген білімдері мен біліктерінің деңгейінен озып түсу қабілеттері жатады.

Қазіргі уақытта қолда бар және кең қолданып жүрген білім беру принциптері, білім берудің заманауи теорияларының дамуының стратегиялық мақсаттары мен міндеттерімен сәйкес өзгертілген, олардың ережелерінің болашақ жағдайын есептеумен жүзеге асатын және осы принциптерге нысандарды енгізумен, сонымен қатар қарастыратын білім берудің субъектілерінің сәйкесінше қызметін озық білім берудің принциптеріне жатқызуға болады. Бұл ретте ұлттық мүдде тұрғысынан отандық ғылымды дамытудың басым салаларын анықтау қажет. Бұған дейінгі зерттеулер негізінен білімді толықтыру мен жүйелеуге, мамандардың кәсіби дайындығының теориясы мен практикасын жетілдірудегі тәжірибе жинақтауға бағытталған,

бірақ мамандарды кәсіптік даярлау үдерісінде кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қарастыратын мәселелер жеткіліксіз және бұл зерттеулерде жүйелілік тұғыр негізінде кәсіби дайындық барысында кездесетін көптеген сұрақтар қарастырылмаған. Зерттеліп отырған тақырыптың өзектілігі мен маңыздылығы осындай өте қажетті мәселелерді қамтумен сипатталады.

Білім беру саласы алдында тұрған бұл мәселені тиімді шешудің нормативтік-құқықтық негіздерін Қазақстан Республикасы «Білім туралы» Заңы [3], Қазақстан Республикасының білім берудің барлық деңгейінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттары [4], Елбасы мен Президенттің жыл сайын Қазақстан халқына Жолдау ретінде ұсынатын стратегиялық бағдарламалары құрайды.

Жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру мәселесі бәсекеге қабілетті, шығармашылық, өзін-өзі дамытуға қабілеттерін арттыру бүгінгі күннің ерекше талабы болып көптеген ғалымдардың назарын аударып отыр. Білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру бағытындағы ғылыми еңбектер төмендегідей топтастырылды:

– білім алушылардың кәсіби іс-әрекетке даярлығын қалыптастыру мәселесін және олардың өзін-өзі әрі қарай үздіксіз білім алу арқылы дамытуын жоғары оқу орындарындағы оқу-тәрбие үдерісінің заңдылықтарын ескеру, маманның іс-әрекет моделін құрылымдау (С.И. Архангельский [5], А.А. Вербицкий [6], В.А. Слостенин [7], және т.б.);

– білім алушылардың кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастырудың теориялық және практикалық аспектілерін (Ш.Х. Құрманалина [8], К.С. Кудайбергенова [9], Г.Ж. Меңлібекова [10], Б.Т. Кенжебеков [11], Б.Р. Қасқатаева [12], М.В. Семёнова [13], Ж.Ж. Тұрсынова [14], Ш.Т. Таубаева [15] және т.б.);

– құзыреттілік тұғырдың негізгі қағидалары Е.В. Набиева [16], В.И. Байденко [17], Э.Ф. Зеер [18], Ю.Г. Татур [19], И.А. Зимняя [20], А.В. Хуторской [21], В.В. Сериков [22] және т.б.

– жүйелілік тұғыр теориясы мен мән-маңызын зерделеу И.В. Блауберг [23], А.Н. Аверьянов [24], Э.Г. Юдин [25], А.И. Уемов [26], Т.Т. Галиев [27] және т.б. ғалымдардың еңбектерінде көрініс тапты.

Оқу үдерісін заманауи бағытта жетілдіру кәсіби құзыреттілікті қалыптастырудың түрлі аспектілерін зерттеудің деңгейі шетелдік зерттеушілердің жұмыстарында: кәсіби құзыреттілік мәселесі әр түрлі бағытта зерттелген – А.А. Орлов, И.Я. Фастовец, Е.П. Кузнецова; маңызды кәсіби сапаларды дамыту – Е.П. Белозерцов, Н.В. Кузьмина, И.Я. Лернер, Н.Д. Левитов, М.Н. Скаткин; педагогтың кәсіби қызметінің психологиялық негіздері – Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин және т.б. еңбектерінде ғылыми негізде тұжырымдалған [28].

Дегенмен, жоғарыдағы зерделенген ғылыми зерттеу жұмыстары мен әдебиеттерде жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру мәселесі арнайы зерттеу нысаны

ретінде қарастырылмағанын және әлі де болса жеткілікті дәрежеде өз шешімін таппағандығын көрсетті.

Қазіргі заманғы педагогика және психология ғылымында жүйелілік тұғыр мәселесі білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін мақсатқа бағытты құбылыс, үдеріс ретінде қарастыруға тереңірек түсінуге мүмкіндік береді. Сондықтан жоғары білім беру үдерісінде жүйелілік тұғырдың ішкі табиғатын, құрылымын және оны дамыту мүмкіндігін теориялық, практикалық және әдістемелік деңгейде зерттеудің қажеттілігі қарастырылып отырған жүйелілік тұғыр ұғымының өзектілігін айқындай түседі.

Осы тұрғыдан алғанда, қазіргі жоғары оқу орны білім алушыларының болашақ маман ретінде қызметінің сапасын көтеруде кәсіби білім, білік және дағдылар жүйесін жетілдіруге қоғамдық сұраныстың өсуі мен білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастырудың ғылыми-теориялық негіздерінің жеткілікті деңгейде зерттелмеуі арасында; білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыруға жоғары талаптардың қойылуы мен оларды жүзеге асырудың педагогикалық шарттарының нақтыланбауы; білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастырудың объективті қажеттілігі мен бұл үдерісті ұйымдастыруды ғылыми әдістемелік қамтамасыздандырудың жеткіліксіздігі арасында **қарамақайшылықтар** туындап отыр.

Осы анықталған **қарама-қайшылықтардың** шешімін іздестіру біздің зерттеу мәселемізді айқындауға және зерттеу жұмысымыздың тақырыбын **«Жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру»** деп тандауымызға негіз болды.

Зерттеу жұмысының мақсаты: жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыруды теориялық негіздеу және әдістемесін жасау.

Зерттеу нысаны: жоғары оқу орнының білім беру үдерісі.

Зерттеу пәні: жоғары оқу орны білім беру үдерісінде білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру.

Зерттеудің ғылыми болжамы: егер, жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру ғылыми-теориялық тұрғыда анықталып, болашақ кәсіби іс-әрекетінің бағдарлық негізі мәні айқындалып, моделі жасалса, жүйелілік тұғыр негізінде әдістемесі даярланып, жоғары оқу орындарының тұтас педагогикалық үдерісіне ендірілсе, **онда** білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыруға болады, **өйткені** бұл өз кезегінде меңгерген жүйелілік ойлау, жүйелілік тұғырдың білік пен дағдылары болашақ кәсіби іс-әрекетінің тиімділігін және сапасын арттыруға ықпал етеді.

Зерттеу мақсатына жету үшін келесі **міндеттер** алға қойылды:

– жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастырудың ғылыми-теориялық тұрғыда зерделену дәрежесін анықтау;

– жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру аумағында жүзеге асыратын (оқу үдерісінде) және болашақтағы (кәсіби) іс-әрекетінің бағдарлық негізі мәнін айқындау;

– жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастырудың құрылымдық - мазмұндық моделін жасау;

– жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыруды жүзеге асыру әдістерін анықтау;

– жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру әдістемесін дайындау және оның тиімділігін тәжірибелік-эксперимент жүзінде тексеру, ұсыныстар жасау.

Зерттеудің жетекші идеясы:

Жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыруға арналған ғылыми-теориялық идеялар мен әдістеме, олардың кәсіби дайындығы мен әлеуметтенуіне, тұлғалық және кәсіби маңызды сапаларына қатысты жүйелілік мағлұматтардың, жүйелілік ойлау және жүйелілік тұғыр біліктері мен дағдыларын дамытуға ықпал етеді.

Зерттеудің теориялық және әдіснамалық негіздері:

– жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастырудың ғылыми-теориялық негіздері анықталып, талдау жасалынды;

– жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастырудың құрылымы анықталды;

– болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру аумағында білім алушылардың жүзеге (оқу үдерісінде) және болашақтағы (кәсіби) іс-әрекетінің бағдарлық негізінің мәні, теориялық маңыздылығы өзектендірілді.

– «құзырет», «құзыреттілік» және «кәсіби құзыреттілік» ұғымдарына қатысты философиялық, экономикалық, психологиялық, педагогикалық зерттеулер, құзыреттілік тұғыр, іс-әрекеттік тұғыр, жүйелілік тұғыр негізіндегі ғылыми-теориялық, әдіснамалық еңбектер.

Зерттеудің әдістері: Зерттеу жұмысында қойылған міндеттерді жүзеге асыруда теориялық (талдау және синтездеу, қорытындылау және салыстыру, абстракциялау және нақтылау, индукция, дедукция, зерттеу болжамын моделдеу және нәтижелерді жобалау); эмпирикалық (сауалнама жүргізу, әңгімелесу, педагогикалық бақылау, оқу-әдістемелік құжаттарын талдау, тест жүргізу, тәжірибелік-эксперименттік жұмыс); статистикалық (зерттеу бойынша алынған нәтижелерді математикалық-статистикалық тұрғыдан өңдеу) әдістер қолданылды.

Зерттеу көздері: Зерттеу мәселесі бойынша философтардың, психологтардың мен педагогтардың ғылыми еңбектері; Қазақстан Республикасының ресми құжаттары мен Білім және ғылым саласындағы нормативтік құжаттар (стандарттар, оқу кешендері, оқулықтар, тұжырымдамалар, типтік оқу бағдарламалары және т.б.); зерттеліп отырған мәселеге байланысты шетелдік және отандық педагогтардың ғылыми еңбектері мен тәжірибелері, ғылыми мерзімді басылымдар, жаңашылдық тәжірибелер,

озат ғылыми зерттеулер, автордың педагогикалық және зерттеушілік тәжірибесі.

Зерттеу кезендері:

Бірінші кезең (2016-2017) – зерттеу мәселесі анықталып, оның мақсаты мен міндеттері айқындалды, зерттеудің ғылыми аппараты тұжырымдалды. Отандық, шетелдік іргелі ғылыми зерттеулерге талдау жасау барысында қарастырылып отырған мәселенің ғылыми-теориялық негіздері анықталды. Тақырып бойынша материалдар жүйеленіп, жинақталды. Ғылыми мақалалар дайындалып, басылымдарда жарық көрді. Тәжірибелік алаңдар анықталып, эксперименттік жұмыстың жоспары және зерттеу жұмысы материалы негізінде зерттеу жүргізілетін пәндер анықталды.

Екінші кезең (2017-2018) – анықтау және қалыптастыру эксперименті жүргізіле отырып, жинақталған теориялық және дәйекті материалдарға талдау жүргізілді, жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастырудың моделі жасалды. Зерттеліп отырған жоғары оқу орны оқыту үдерісінің білім беру бағдарламаларына шолу жасалып, жүргізілетін пәндер бойынша кәсіби құзыреттілікті жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастырудың тиісті білік пен дағдылары анықталды.

Үшінші кезең (2018-201) – қалыптастыру эксперименті жалғасын тапты, алынған нәтижелер талданып, өңделіп, құрылымы бойынша жүйеленді, ұсыныстар әзірленді, жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыруға қатысты ғылыми тұжырымдар мен әдістемелер өңделді. Диссертациялық жұмыс жүйеленіп, жинақталды және әдебиеттер жүйеленді. Диссертация мазмұны мен мәтіні талаптарға сай рәсімделді.

Зерттеудің ғылыми жаңалығы:

– жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастырудың ғылыми-теориялық тұрғыда зерделену дәрежесі анықталды;

– жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру аумағында жүзеге асыратын (оқу үдерісінде) және болашақтағы (кәсіби) іс-әрекетінің бағдарлық негізі мәні айқындалды;

– жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастырудың құрылымдық - мазмұндық моделі жасалды;

– жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыруды жүзеге асыру әдістері анықталды;

– жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастырудың әдістемесі жасалып, оның тиімділігі тәжірибелік-эксперимент жүзінде тексерілді және әдістемелік ұсыныстар дайындалды.

Зерттеу жұмысының практикалық маңыздылығы: диссертациялық зерттеудің негізгі ережелері және әзірленген жүйелілік тұғырдың әдістері кәсіптік білім беруде қолдануға болады; теориялық және әдістемелік нұсқауларды білім алушылардың жүйелілік ойлау және жүйелілік тұғыр

біліктері мен дағдыларын қалыптастыру барысында пайдалануға болады; зерттеу жұмысы мен эксперимент нәтижелері жоғары оқу орны оқу үдерісінде жүйелілік тұғырды жүзеге асыру бойынша жүргізілген басқа да зерттеулерді салыстырмалы талдауда пайдалануға болады.

Жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыруға практикалық көмек ретінде ғылыми-әдістемелік еңбектер жасалынып, оқу үдерісіне енгізілді:

– **оқу құралдары:**

1. Жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру (ISBN 978-601-257-109-7).

2. Формирование профессиональной компетентности будущих специалистов: системный подход (2019 ж. орыс тілінде).

– **монография:** Формирование системного мышления и творческих способностей обучающихся: теоретический аспект (ISBN 978-985-582-274-6), Гродно, Беларусь Республикасы.

– **электронды оқулықтар:**

1. Формирование профессиональной компетентности обучающихся высших учебных заведений (авторлық куәлік №13027, 4.11.2020).

2. Технология обучения на основе системного подхода (авторлық куәлік №19922, 26.08.2021).

Қорғауға ұсынылатын қағидалар:

1. Білім алушының кәсіби құзыреттілігі анықтамасы (білім алушының кәсіби құзыреттілігі – жеке тұлғаның әлеуметтік-тұлғалық, кәсіби-маңызды сапалары, белгілі бір жүйелілік мағлұматтары, сондай-ақ білім алушының кәсіби іс-әрекетті үздіксіз жетілдіру және дамыту жағдайында саналы жауапкершілікпен жүзеге асыруға дайындығын қамтамасыз ететін жүйелілік тұғыр біліктері мен дағдылары құзыреттерінің жиынтығы және динамикалық жүйе ретінде анықтаймыз).

2. Жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру аумағында жүзеге асыратын (оқу үдерісі) және болашақтағы (кәсіби) іс-әрекетінің бағдарлық негізінің мәні және құрылымы.

3. ЖОО білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастырудың бес негізгі компоненттері: талаптар (нарық, экономика, заңнама және т.б. стандарттар); мақсат; "кіру-үдеріс-шығу" санаттарындағы білім беру үдерісі; мақсатты бағдарламалар (білім алушыларды кәсіби даярлау, болашақ мамандарды кәсіби әлеуметтендіру, тұлғалық және кәсіби маңызы сапаларды жан-жақты дамыту, жүйелілік мағлұматтарды, жүйелілік тұғыр біліктері мен дағдыларын дамыту); болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігінің негізін құрайтын, білім алушылардың мақсатты бағдарламаларына сәйкес келетін құзыреттерден тұратын тұжырымдамалық моделі.

4. Білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін, жүйелілік мағлұматтарын, жүйелілік ойлау және жүйелілік тұғыр біліктері мен дағдыларын қалыптастыруға бағдарланған жүйелілік тұғыр әдістері.

5. Тәжірибелік-эксперимент жұмысын нақты жағдаятты жүйелілік зерделеу әдісімен жүзеге асыру мазмұны және нәтижелері.

Зерттеу базасы: С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті.

Зерттеу нәтижелерінің дәлділігі мен негізділігі жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастырудың ғылыми-теориялық негізделуімен, теория мен практика жетістіктерінің қолданылуымен, ғылыми аппараттың зерттеудің мақсаттары мен міндеттеріне сәйкестілігімен, зерттеуге жүйелі қадамның жасалуымен, нәтижелерге сапалық және сандық талдау жасаумен, ғылыми-әдістемелік құралдармен қамтамасыз етілді.

Зерттеу нәтижесінің талқылануы және жүзеге асырылуы: Диссертациялық жұмыстың нәтижелері бойынша 18 ғылыми еңбек жарияланды. Scopus халықаралық деректер базасына кіретін журналдарда – 3 (19% – Q4, 73% – Q3 және 74% – Q2), ҚР БҒМ Білім және ғылым саласында сапаны қамтамасыз ету бақылау комитеті ұсынған басылымдарда - 3, халықаралық ғылыми-әдістемелік журналдарда - 2, халықаралық ғылыми-практикалық конференциялар материалдарында - 3, Республикалық деңгейдегі конференция материалдары және ғылыми-әдістемелік мақалалар жинағында - 2 мақала жарияланып, 5 оқу-әдістемелік еңбектері: 2 оқу құралы, 1 монография жарық көрді және 2 электронды оқулық әзірленіп, авторлық куәліктер алынды.

Диссертациялық жұмыстың зерттеу мәселесі С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, мамандарды жеделдете даярлау ғылыми-зерттеу орталығының құрамдас бір бөлігі болып табылады.

Диссертацияның көлемі мен құрылымы. Диссертацияның мазмұны кіріспе, екі бөлім, қорытынды, пайдаланылған әдебиеттер тізімі, қосымшалар құрайды.

Кіріспе бөлімінде зерттеу тақырыбының көкейкестілігі дәлелденіп, ғылыми аппараты: нысаны, пәні, мақсаты, болжамы, міндеттері, жетекші идеясы, теориялық негіздері, зерттеу көздері, әдістері, негізгі кезеңдері мен базасы, қорғауға ұсынылатын негізгі қағидалары, ғылыми жаңалығы мен теориялық және практикалық маңыздылығы, нәтижелердің дәлелділігі мен негізділігі көрсетілді.

«Жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастырудың ғылыми-теориялық негіздері» тақырыбындағы бірінші бөлімінде жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру бойынша теориялық және практикалық зерделену деңгейі анықталды. Жүйелілік тұғыр білім алушының кәсіби құзыреттілігін заманауи шындықтың жүйелі құбылысы және күрделі динамикалық жүйе ретінде қарастыруға мүмкіндік берді. Білім алушылардың оқу үдерісінде жүзеге асыратын және болашақтағы (кәсіби) іс-әрекетінің бағдарлық негізі, мақсаттарға қол жеткізу және қойылған міндеттерді шешу құралы ретінде айқындалып, білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру жүйесінің құрылымдық-мазмұндық моделі жасалынды.

«Жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастырудың тәжірибелік-эксперименттік жұмыстары» тақырыбындағы екінші бөлімде жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру технологиялары және білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру моделін жүзеге асыру бойынша тәжірибелік - эксперимент нәтижелері келтіріліп, ұсыныстар берілді.

Қорытындыда теориялық және эксперименттік жұмыстардың нәтижелеріне негізделген тұжырымдар мен ұсыныстар берілді.

Қосымшада тәжірибелік - эксперимент жұмыстарының материалдары мен ғылыми - зерттеу жұмысы нәтижелерін ендіру актілері көрсетілген.

1 ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫ БІЛІМ АЛУШЫЛАРЫНЫҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ЖҮЙЕЛІЛІК ТҰҒЫР НЕГІЗІНДЕ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ҒЫЛЫМИ-ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

1.1 Жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру мәселесінің теориялық және практикалық зерделенуі

XXI ғасыр басындағы білім берудің мазмұнында, мақсаты мен бағыт-бағдарларында маңызды белең алып отырған өзгерістер ҚР «Білім беру туралы» Заңының 1 бабына сәйкес, білім берудің бәсекеге қабілеттілігін арттыруға, азаматтардың материалдық және рухани әл-ауқатын арттыруды азаматтардың материалдық және рухани әл-ауқатын жақсарту үшін адами капиталды дамытуға, барлық азаматтар үшін сапалы білімге қолжетімділікті қамтамасыз ету арқылы экономиканың тұрақты өсуіне бағдарлайды [3].

Заманауи жоғары білім беру мақсаты болашақ маманның бастамашылық, мобильділік (тұтастығы, жинақылығы), динамизм мен сындарлылық секілді өзара байланысты, өзара әрекет ететін кең сапалар жиынтығын, өз бетінше білім алу, жаңа технологияларды игеру және оларды қолдана білу, өз бетінше шешім қабылдау қабілетімен, әлеуметтік және кәсіби салаға бейімделуімен, ұжыммен жұмысты бірлесіп жасай білуімен, қайта жүктелумен, стрестік жағдайларға дайын болу және төзуді меңгерумен тұжырымдалады. Әрине, осы секілді сапалар тізімін кеңейте беруге болады, дегенмен де оларды біріктіретін ортақ нәрсені анықтау маңызды. Бұл ретте, заманауи зерттеулердегі жүйелі, жасампаз рөл «құзыреттілік» ұғымына келіп саяды.

Инновациялық технологиялардың дамуы, сондай-ақ ғылым саласындағы жаңа ашылымдардың қарқын алуы, қазіргі мемлекеттік білім беру стандарты мен бағдарламаларының әлеуметтік талаптарға, дамудың осы кезеңіндегі қоғамның нормаларына сәйкес келуден артта қалуға әкеліп соқтырады. Олардың сәйкессіздігі мен ескіруі білім беру жүйесін реформалар жүргізу жолымен жаңартуға, дамытуға әкеледі. Мемлекет білім берудің құрылымына, мазмұны мен әдістеріне өзгерістер енгізу бойынша түрлі әлеуметтік бағдарламалар жасауда.

Өз кезегінде Болон үдерісі еуропалық контекстке тән қайта түрлендіруді күшейтті. Олардың арасында төмендегілерді атап айтуға болады:

- келісілген дискрипторларды пайдаланумен біліктіліктің жаңа құрылымын енгізу;
- еуропалық жоғары білім беру кеңістігі: бакалавр/магистратура/докторантура біліктілігінің құрылымын тұтас қамтамасыз ету көзқарасы тұрғысынан салыстырылған және айқын дәрежелерді қабылдау;
- көпмақсатты құралдар рөлі сапасында ECTS-ті пайдалануға көшу;
- құзыреттілік тұғырды білім беру үдерісінің білім алушыға бағытталған жаңа бағдарларының көрініс беруі ретінде меңгеру;

- «бакалавр/магистр» дәрежесінің релеванттылығын еңбек нарығының талаптарымен қамтамасыз ету, жоғары оқу орындарының түлектерін жұмысқа орналастыру мүмкіндігін кеңейту;
- белгілі бір пәндік салалардағы «жалпы еуропалық қорытындыны» іздеу;
- жоғары білім берудің жоғарғы сапасы негізінде дипломдарға (дәреже, біліктілік) деген халықаралық сенімнің өсуі;
- diploma Supplement – жоғары білім туралы құжаттардың ашықтығы мен мен салыстырмалық құралдарын енгізу;
- бірыңғай критерийлерге негізделген «еуропалық платформа» сапа мен аккредитацияны бақылауды қалыптастыру [29].

Мемлекеттік жалпыға білім беру стандарты білім берудің деңгейлеріне үйлесімділікте [4], Болон үдерісінің талаптарына сәйкестене отырып, деңгейлік жүйені жүзеге асыруды қарастырады: бакалавр, магистратура және докторантура, ал білім беру нәтижесі ҚР Ұлттық біліктілік шеңбері анықтаған, қалыптастырылған құзыреттер деңгейлерімен бағаланады. Мемлекеттік білім беру стандартының басымдылық етуші мақсаты тек білікті ғана емес, сонымен қатар құзыреттер кешенін толық меңгерген құзыретті маман даярлаумен тұжырымдалады. Бұл кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру үдерісінің формаларына, әдістеріне, технологияларына деген ескірген көзқарастарды қайта қарастырудың қажеттілігін анықтап берді. Қазіргі таңда жоғары оқу орындарында білім алушылардың бойында оларға қажетті құзыреттерді өз бетінше меңгеру қабілеттілігін дамыту қажеттілігі туындады.

Болон үдерісі, сондай-ақ ұлттық білім беру стандарттары деңгейінде әлемнің көптеген елдеріндегі жоғары оқу орындарында маман даярлау құзыреттілік тұғыр контекстінде жүзеге асырылады. Білімді бағалауды ғана емес, оларды практикада қолдану қабілетін бағалауды, яғни белгілі бір құзыреттердің қалыптасуын болжайтын білім сапасының жаңа тұжырымдамасы ұсынылады. «Құзыреттілік тұғырдың мақсаты - білім берудің заманауи қажеттіліктер мен құндылықтарға, сондай-ақ болашақ туралы түсініктерге сәйкестігін көрсететін қасиеттер мен сипаттамалар жүйесі ретінде түсінілетін білім беру сапасын қамтамасыз ету» [30].

Сонымен қатар Э.Ф. Зеер де құзыреттілік тұғырдың бағдарын білім алу, өзін-өзі анықтау, әлеуметтену, өзін-өзі тану мен даралығы деп анықтайды [31].

Ғалым В.А. Болотовтың анықтауынша, «құзыреттіліктің табиғаты» мынадай - ол оқытудың өнімі бола отырып, одан тікелей туындамайды, керісінше, адамның өзін-өзі дамытуының нәтижесі, оның технологиялық емес, жеке өсуі, өзін-өзі ұйымдастырудың және белсенділік пен жеке тәжірибені жалпылаудың нәтижесі болып табылады [32].

Квалиметрия саласындағы белгілі ғалым зерттеуші А.И. Субетто: «Адам квалиметриясы - білім беру квалиметриясының негізі, адам сапасының идеалы – («адам сапасының бейнесі») білім сапасының идеалын айқындайды» деген қағиданы басшылыққа алады [33].

Құзыреттілік тұғыр негізінде білім беруді жаңғырту, күтілетін нәтижені нақты белгілеуді және осы негізде білім беру үдерісін құруды болжайды [34].

Бүгінгі таңда құзыреттілік және жеке тұлғаға бағытталған тұғырлар жоғары білімнің әдіснамалық негізі болып табылады, өйткені қоғамға пассивті бақылаушылар емес, шешім қабылдауға дайын белсенді, білікті мамандар қажет. Егер дәстүрлі оқыту кезінде бағдарлау негізінен оқу іс-әрекеті үдерісіне қатысты болса, онда қазіргі білім беру үдерісі білім алушыларға білімдерін өз қызметінде қолдана алатындай, сондай-ақ осы білімді өз бетінше ала алатындай мақсат қояды.

Қойылған міндеттерді жүзеге асырудың мақсатының негізі құзыреттілік тұғыр болып табылатын жаңа білім беру парадигмасына көшуді талап етті. А.Т. Чакликова «Құзыреттілік тұғырдың таңдалуы кездейсоқтық емес, – деген пікірін білдіреді, оның басқа да ғылыми тұғырлармен салыстырғанда бірқатар басымдылықтары бар, ол субъектіге сапалы білімді интериоризациялауға мүмкіндік береді, үздіксіз, өз бетінше білім алуға нұсқау берумен (басшылық жасаумен), өзіндік жүйелі және мақсатқа бағытталған (мақсатты көздейтін) құзыретті субъект қалыптастыруға мүмкіндік береді» [35].

Құзыреттілік тұғыр білім берудің практикалық бағытта сипат алуының өрістеуіне бағдарланып, соңғы нәтижені көздейді. Бұл жағдайда ақпаратты меңгеріп қана қоюдың емес, сонымен қатар шығармашылық іс-әрекет пен ақпаратты өз бетінше өңдеу үшін қажетті сапаларды қалыптастырудың маңызы зор. Бұл адамның өмір бойы үздіксіз білім алуына дайындық болып табылады. Ақпараттық ортаның тез өзгеруі жағдайындағы қазіргі әлемде күн сайын жаңа білімді меңгеру немесе өз бетінше өзінің білім деңгейін көтеріп отыру мүмкіндігін қарастыру аса қажет. Құзыреттілік тұғыр білім алушылардың ақпаратты ізденуге, талдауға, сараптауға, сұрыптауға, өңдеу мен оны таратуға, дамытуға, рефлексия жасауға және өз іс-әрекетін өзіндік бағалауға деген қабілеттерін болжайды.

Құзыреттілік тұғыр оқу мақсаты мен білім, білік, дағдыларды тәрбиелеуді шектеуші, білімге бағдарланған тұлғаға балама таңдау ретінде қарастырылады. Құзыреттердің білім, білік пен дағдылардан айырмашылығы – түлектерді дайындау сапасына талап қоятын білім беру нәтижесін анықтау болып табылады [36].

Білімге бағдарланған тұғырға балама таңдау ретінде бір мезгілде инновациялық тұғырдың (тәсілдемелердің) тұтас қатары пайда болды. Олар: іс-әрекеттік тұлғаға бағдарланған, мәселелік, мәдениеттанымдық, алайда, білім, білік, дағды, бұрынғысынша бақылау нысаны болып қала береді.

Қазақстан Республикасы жоғары білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартына сәйкес, құзыреттілік - оқу үдерісінде алған білімді, шеберлік пен дағдыны кәсіби қызметте практикалық тұрғыда пайдалана білу қабілеті [4].

2016 жылғы 16 наурыздағы Әлеуметтік әріптестік пен әлеуметтік және еңбек қатынастарын реттеу жөніндегі Республикалық үшжақты комиссияның «Ұлттық біліктілік шеңберінде қолданылған негізгі түсініктер мен терминдерде кәсіби құзыреттілік бойынша анықталған» кәсіби құзыреттілік – бұл еңбек саласының талаптарына сәйкес мақсатқа лайықты әрекет жасауға, міндеттерді

және мәселелерді әдістемелік ұйымдастыруға және дербес шешуге, сондай-ақ өз қызметінің нәтижесін өзі бағалауға дайындығы және қабілеттілігі» деп келтірілген [37].

Құзыреттілікті жеке сапа және бірқатар құзыреттерге негізделген жеке игерілген құндылық бағдары ретінде де қарастыруға болады. Осылайша, құзыреттілік құзыретке қарағанда кеңірек, сыйымды ұғым. Бұл мағынада құзыреттілікті жеке құзыреттер спектріне бөлінетін жеке тұлғаның интегралды сипаттамасы ретінде түсіндіруге болады.

«Құзырет» пен «құзыреттілік» негізгі түсініктері туралы жалпы қабылданған түсінік жоқ, олар әртүрлі авторлардың еңбектерінде қабілет, дайындық, қасиет, тұлға сапасы ретінде анықталуда, сонымен «құзырет пен құзыреттілік» бір мағыналық мәнге ие болуы мүмкін (В.И. Байденко [38], Р.М. Петрунева [39] және т.б.), ал, түрлі негіздер бойынша әртүрлі болуы да мүмкін (Э.Ф. Зеер [40], Э.Э. Сыманюк [41], И.А. Зимняя [42], Ю.Г. Татур [43], М.А. Чошанов [44], А.В. Хуторской [45] және т.б.). Бұл құзыреттілік тұғырды іс жүзінде жүзеге асыруды қиындатады. Алайда, «құзырет» және «құзыреттілік» терминдерінің мәнін түсінуде әлі де бірлік жоқ, көбіне бұл ұғымдар араласып, синоним ретінде қолданылады және бұл негізсіз деген тұжырым жасаймыз.

«Шетел сөздерінің қысқаша сөздігінде» [46] келесідей анықтама берілген: құзыретті (латынша «competens», «competentes» тиісті, қабілетті) – белгілі бір салада білімді, білгір бір нәрсені пайымдауға, талдауға өз білімі бойынша бір нәрсені шешуге өкілетті құқығы бар. Сонымен, жиі кездесетін «бұл менің құзыретімде емес» деген сөз айтылған кезде, көбінесе екінші мағынаны меңзейді, ал – «ол құзыретті емес, оған қоса – кәсіби тұрғыдан құзыретсіз» деп айтылғанда, білім берудегі тәжірибенің жоқтығын көрсетеді.

Сонымен, кәсіби, әлеуметтік, тұлғалық және т.б. құзыреттердің белгілі бір жиынтығына ие маман «құзыретті» деп аталуы мүмкін, яғни адам қызметінің белгілі бір саласында құзыреттілікке ие. Жоғары білім беру жүйесіндегі құзыреттілік ұғымының анықтамасы: «Жоғары білімі бар маманның құзыреттілігі – бұл кәсіби және әлеуметтік саладағы табысты шығармашылық (өнімді) қызмет үшін өзінің әлеуетін (білім, білік, тәжірибе, тұлғалық қасиеттер және т.б.) іске асыруға, осы қызметтің нәтижелері үшін әлеуметтік маңыздылығы мен жеке жауапкершілігін, оны үнемі жетілдіру қажеттілігін сезіне отырып, іс жүзінде көрсетілген ұмтылысы мен қабілеті (дайындығы)…».

Бұл мәселе бойынша ең көп зерттелген жұмыстардың бірі, ағылшын зерттеуші ғалымы В. Хутмахердің «Key competencies for Europe» баяндамасы жөнінде атап өткен жөн [47]. Бұл проблеманың өзі педагогикалық ойға ағылшын тілді ортадан келгендіктен, «competencies» түсінігі неғұрлым адекватты екенін анықтауға тырысайық. LingvoUniversal сөздігінде «competency» ұғымы, «competence» ұғымына тең, ол келесідей анықталады: 1: а) қабілеттілік, деректер, білім, құзыреттілік (қандай да бір қызмет түрін жүзеге асыру үшін жеткілікті); ә) лингвистикалық, тілдік құзырет; 2) байлық, материалдық жағдай/қамтамасыз ету; 3) құқықтық құзырет, заңдылық. Жоғарыда келтірілген аударма субъектінің белгілі бір қызмет саласына

лайықтылығын анықтайтын құзыреттілік жинақталған түсінік ретінде қарастырылған еңбектерге қатыстылықта, автордың ұстанымдарымен бекітілген болуы мүмкін, сондықтанда жеке түрде орыс тіліндегі дәстүрлі түрдегі қабылданғандай қолданылады. Бұл жағдайда құзырет тұжырымдамасы тар, операциялды, сондықтан білім беру нәтижесінде алынған әр түрлі жеке қасиеттерді білдіреді.

Анықтамалардан құзыреттіліктің келесідей маңызды сипаттамалары белгіленді:

– жұмыс орнының талаптарына сәйкес кәсіби қызметті жемісті жүзеге асыруға мүмкіндік беретін қабілеттерді тиімді пайдалану;

– кәсіби мәселелерді шешу бөлігінде дербестік пен икемділікпен бір мезгілде мамандық бойынша жұмыс істеу үшін қажетті білімдерді, біліктерді және қабілеттерді меңгеру;

– әріптестермен және кәсіби тұлғааралық ортамен дамыған ынтымақтастық; қазіргі өндірістік ортада еңбек қызметін орындау үшін оңтайлы білім, қабілеттер мен көзқарастардың кіріктірілген үйлесімі;

– өзін-өзі реттеу, өзін-өзі көрсету, өзін-өзі бағалау, жағдайлар мен қоршаған орта динамикасына тез, икемді және бейімделгіш реакциясы бар кең контексте тиімді, жақсы жасау мүмкіндігі.

Жоғарыда келтірілген анықтамалардан дәстүрлі түсінік – білім, білік, дағды, тәжірибеден құзыреттілікті айрықшалайтын келесі ерекшеліктер айқындалады, олар: оның кіріктірілген сипаты; тұлғаның құндылық-мағыналық сипаттамаларымен арақатынасы; практикаға бағдарланған бағыт [48].

Жалпы және жеке тұлғаны бөлу үшін синонимдік түрде қолданылатын «құзырет» және «құзыреттілік» ұғымдарын:

– құзырет – белгілі бір пән мен үдеріс аясына және оларға сапалы, өнімді іс-әрекеттер үшін қажеттілікке қатынас бойынша қойылатын тұлғаның өзара байланысты (білім, білік, дағды, қабілет) сапаларының жиынтығын қамтиды;

– құзыреттілік – адамның оған және қызмет нысанына жеке көзқарасын қоса алғанда, тиісті құзыретке ие болуы, иеленуі деген түсініктемелер берілген [49].

Бүгінгі таңда ғылыми әдебиеттерде «құзырет», «құзыреттілік» және «құзыреттілік тұғыр» ұғымдарының әр түрлі түсіндірмелері бар.

Кейбір зерттеушілер «құзыреттілік тұғырдың негізін қалаушы Аристотель болды, ол грекше «*atere*» деп аталатын адамның күйінің мүмкіндіктерін зерттеп, «жеке тұлғаға тән қасиетке айналған және дамыған күш» деп санайды [35, с. 14].

Н.Н. Нечаев құзыреттілік ұғымына «өз ісін, орындалатын жұмыстардың мәнін, күрделі байланыстар, құбылыстар мен үдерістерді, мақсаттарға жету жолдары мен құралдарын мұқият білу» деп деп анықтама берді [50].

Ғылыми-академиялық қоғамдастық өкілдері құзырет дегеніміз - бұл жеке тұлға білімді және іс-әрекетті орындауға дайын болатын пәндік сала, ал құзыреттілік-түлекті белгілі бір салаларда іс-әрекетті орындау үшін даярлау нәтижесінде әрекет ететін жеке қасиеттердің кіріктірілген сипаттамасы деп

санайды. Басқаша айтқанда, құзырет – бұл білім, ал құзыреттілік - біліктер (әрекеттер). «Біліктілік» терминінен айырмашылығы, құзыреттілік біліктілікті сипаттайтын таза кәсіби білім мен дағдылардан басқа, бастама, ынтымақтастық, топта жұмыс істеу қабілеті, коммуникативті қабілеттер, оқу, бағалау, логикалық ойлау, ақпаратты таңдау және пайдалану сияқты қасиеттерді қамтиды.

Мәлімдеме берілген зерттеу шеңберінде ЖОО білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру үдерісінің проблемаларын шешу бағыттарын айқындау үшін, ең алдымен, «кәсіби құзыреттер» және «кәсіби құзыреттілік» анықтамаларына семантикалық (мағыналық) талдау жүргізу қажет болды.

«Кәсіби құзыреттер», «кәсіби құзыреттілік» ұғымдары әртүрлі ғылыми бағыттардың, ғалымдардың зерттеу нысаны болып табылады. Сонымен, философияда кәсіби құзыреттер мамандық арқылы оның көзқарастары, мүдделері мен сенімдері қалыптасуына негізделген «болмысқа бейімделу құралы ретінде» түсіндірілген. Осылайша, Д.Л. Томпсон мен Д. Пристлидің зерттеуінде «кәсіби құзыреттер» ұғымы жүйеліліктің жоғары деңгейімен сипатталатын, моральдық стандарттарға ие және кәсіби кодекске негізделген білімдер жиынтығы ретінде анықталған [51].

Ғылыми әдебиеттер мен тұрмыс-тіршілікте «құзырет», «құзыреттілік» ұғымдары, сондай-ақ «құзыретті» туындысы білім беру стандарттарында қолданылуына дейін, пайдаланылғаны белгілі. ХХ ғасырдың энциклопедиялық басылымдарында «құзыреттілік» түсінігі:

1. Мансапты тұлғаның, нақты органның өкілеттілігі шеңберінде заңмен анықталған.

2. Белгілі бір саладағы білім және тәжірибе – деп түсіндіріледі [52].

«Құзыреттілік» (лат. *competens* – тиісті, қабілетті) кәсіптік білім беру сөздігінде айқындалған әлеуметтік-кәсіби ахуалды орындалатын тапсырмалар мен шешуге тиіс мәселелердің шынайы күрделілік деңгейіне білім, білік пен тәжірибенің сәйкес келу мөлшері ретінде қарастыруды ұсынады. Ол «біліктілік» терминінен ерекшелігі басқа да кәсіби тапсырмаларды (бастамашылық, ынтымақтастық, коммуникативтік қабілеттер, оқу білігі, ақпараттармен жұмыс жасау, т.б.) сапалы орындауға ықпал ететін тұлғаның кәсіби білімі мен біліктерін де қамтиды [32, с. 9].

Маманның, кәсіпқойдың сапасын өлшеу санаты ретіндегі «құзырет», «құзыреттілік» санаттарын қалыптастыру өз бастауын педагогикадан емес, экономика мен бизнес саласынан алатындығын айтып өткен орынды.

Психологияда ғылыми тұғыр ретіндегі «құзырет» терминінің пайда болуы 1973 жылы Дэвид Маккелландтың «*Testing Lot Competence Rather Than Intelligence*» тақырыбындағы мақаласы жарыққа шығуымен байланысты [53]. Мақаланың авторы осы терминмен көрнекті қызметкерді орташа деңгейден ерекшелейтін мінез-құлықты анықтады. Дэвид Маккелланд зерттеуінде көптеген дипломдар мен оқу курстарын аяқтау туралы сертификаттардың иелері, әрқашан өздерінің кәсіби міндеттерін сапалы орындай алатын

қызметкерлер болып табылмайтынын анықтады және дәлелдеді. Ғалым Дэвид Маккелланд қызметкердің «құзыреттері» деп, жұмыстың тиімділігі ұғымымен байланыстырды.

Ғалым Уэдерхед Ричард Бояцис құзыреттер, жұмыстың функционалды талаптары, ұйымдастырушылық орта талаптары осы үш компонентті ескере отырып жұмыс міндеттерінің тиімділігін қызметкердің нақты нәтижелерге қол жеткізуі ретінде анықтады. Сонымен қатар, Р. Бояцис алғаш рет құзырет құрылымының құрамдас үш компонентін анықтады, олар: табиғи, қалыптасқан және бейімделген құзыреттер. Мұнда: қалыптасқан құзыреттерге оқу және жұмыс барысында меңгерген білім мен дағдылары, табиғи құзыреттерге жеке тұлғаның негізгі қасиеттері, ал бейімделген құзыреттерге жаңа кәсіби ортада маманға нақты мәселелерді шешуге мүмкіндік беретін қасиеттер жиынтығы.

Біз ең алдымен, педагогика мен психологияда қабылданған «кәсіби құзыреттер» ұғымына берілген анықтамаларға назар аудардық. Сонымен, көптеген зерттеушілер бакалаврдың кәсіби құзыреттілігін анықтауда психолог Джон Равеннің тұжырымдамасын қолданады, ол кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру үдерісінде жеке тұлғаның құндылық-мотивациялық компонентін анықтайды [54]. Сондай-ақ, ол кәсіби құзыреттерді қалыптастыру үдерісі «тіршілік ету ортасымен» тікелей байланысты екенін атап өтті. «Тіршілік ету ортасы» (бұл жағдайда): отбасы, балабақша, мектеп, университет, жұмыс орны, микроқоғам (достар, таныстар және т.б.). Адамның биологиялық тұқым қуалаушылық арқылы берілген, қабілеттер және т.б. түрінде пайда болатын құзыреттілік, объективті жағдайларға байланысты қалыптасады. Мұндай көзқарас американдық еңбек психологиясы мектебі өкілдерінің тұлғалық тұғыр ұстанымына сәйкес келеді.

Құзыреттерді сипаттау барысында америкалық мамандар тиімді, табысты іс-әрекет үшін қажет тұлға сипатын ашатын мінез-құлықтық аспектіде кәсіби құзыреттерді түсіндіруге мүмкіндік беретін KSAO аббревиатурасын пайдаланды, мұнда: білім (knowledge), білік (skills), қабілеттер (abilities) және басқа сипаттар (other).

Мысалы, американдық зерттеушілер E.W. Stewick [55] және J.M. Merrill ЖОО түлегінің келесідей жеке психологиялық: дербестік, қабілеттерді дамыту, өзін-өзі дамытуға ұмтылу, тәртіп, коммуникативтілік секілді қасиеттерін қамтитын «құзыретті қызметкер» моделін ұсынды. Сонымен қатар, бірқатар зерттеушілер бастаманың жоғары деңгейін, ұйымдастырушылық қабілеттерін, адамдардың мақсаттарын жүзеге асыруға жұмылдыруды және бағыттауды, сондай-ақ олардың әрекеттерінің әлеуметтік салдарын бағалауға және талдауға дайын болуды қамтитын «жоғары құзыреттілік» санатын ұсынады [56].

Британдық еңбек психологиясы мектебінің өкілдері функционалды тұғырдың жақтаушылары болып табылады, оған сәйкес кәсіби құзыреттер «жұмысты орындау стандарттарына сәйкес әрекет ету қабілеті» деп қарастырады. Бұл тұғырдың басты мәселесі - берілген қызметтің маңызды элементтерін анықтау және қойылған міндеттер мен күтілетін нәтижелерді сипаттауға негізделген қызмет стандарттарына назар аудару болып табылады.

Т.Е. Исаева, А.Н. Рубаник сынды ғалымдардың зерттеулерінде Еуропа елдеріндегі құзыреттілік тұғырдың әдіснамалық ұстанымдары талданады. Сонымен, Францияда құзыреттерді анықтау тұғырлары АҚШ пен Британияға карағанда кешірек зерттелді, осы себепті ол неғұрлым жан-жақты және көпқырлы болып табылады. Осы тұғырға сәйкес құзыреттерді сипаттау үшін: білім (*savoir* және *connaissance*), тәжірибе (*savoir faire* немесе *savoir agir*) және мінез-құлық сипаттамаларын (*savoir e`tre* or *la faculte de s ' adapter*) анықтады. 1996 жылы неміс білім беру жүйесінде жеке бағдарланған сипатқа ие және «іс-әрекеттің құзыреттері» деп аталатын тұғыр қабылданды. Бұл тұғыр пәндік (*Fachkompetenz*) және кәсіби (*Handlungskompetenz*) құзыреттерге теңестірілетін тұлғалық (*Personalkompetenz*) және әлеуметтік (*Sozialkompetenz*) құзыреттерге назар аударумен ерекшеленеді. Осы тұрғыда «білімді үнемі жаңартудың тиімді технологияларын меңгеруді қамтамасыз ететін» мета-құзыреттерге теңестірілетін жалпы оқу құзыреттері (*Lernkompetenz*) атап көрсетілді [57]. Өз кезегінде, мұндай жүйе қазіргі таңда Германияда жоғарыда көрсетілген құзыреттерді пайдаланатын жалпы нысаны бар 350 кәсіби бейіндер әзірлеуге мүмкіндік берді.

А. Стуф, Р.Л. Мартенс, Дж. Мерриенбоер сынды ғалымдардың көзқарастарына сәйкес, құзыреттілік тұғырды дамытудағы маңызды құбылыс конструктивті тұғырды (*constructivist approach*) қабылдау болды. Бұл тұғыр бірнеше қосымша анықтамаларды пайдалану арқылы құзыреттердің «идеалды» түсіндірмесін табу мәселесін шешуді ұсынды, яғни конструктивистік тұғыр белгілі бір құзыреттерді сипаттау кезінде белгілі бір жағдайға назар аударуды ұсынады. Сонымен қатар, конструктивистік тұғырда «алыс қашықтыққа көшу (*far transfer*)» ұғымы, «осы құзыреттер тағайындалған жағдайларға әлсіз ұқсас жағдайларда алынған құзыреттерді пайдалану» ретінде анықталады, соның арқасында технологиялар мен еңбек жағдайларының өзгеруінің жоғары қарқынына байланысты құзыреттердің жылдам өзгеруімен «күресуге» болады. «Конструктивистік көзқарас» адамдарға бұрыннан бар білім, білік, дағдыларын, құзыреттерін бейтаныс жағдайларда жаңа міндеттерді шешу үшін қолдануға көмектеседі [58].

Беларусь ғалымы В.П. Тарантейдің пікірінше, құзыреттер – бұл қызметкердің жұмыс орнындағы өкілеттілігі, міндеттері мен жауапкершілігі [59].

Отандық педагогикада кәсіби құзыреттілік ұғымының бір мәнді анықтамасы әлі де болса жоқ. Кәсіби құзыреттілікпен байланысты заманауи аспектілер мен зерттеулер келесі жұмыстарда көрсетілген: жоғары білім беру жүйесінде мамандардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру – Б.Т. Кенжебеков [60]; болашақ кәсіптік оқыту педагогтарының кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру – Н.Р. Шаметов [61]; болашақ мұғалімдердің әлеуметтік құзыреттілігі – Г.Ж. Меңлібекова [62]; жоғары оқу орындарындағы болашақ педагогтардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың педагогикалық шарттары – К.С. Құдайбергенова [63]; ҚР ІІМ оқу мекемелері

тыңдаушыларының кәсіби – ақпараттық құзыреттілігін қалыптастыру – Е.А. Лобынцева [64] және т.б.

Жоғарыда көтерген мәселелерге қатысты құзыреттілік мазмұнын екі жолмен ашуға болады:

– тиісті құзыреттер арқылы, олардың мазмұны, бұл жағдайда, құрылымдық-мазмұндық;

– тікелей - әлеуметтік құзыреттілікті сипаттау кезінде біз жасағандай, «құзыреттілік» терминін қолданбай, тиісті білімдерді, дағдыларды, қабілеттерді және т.б. сипаттау арқылы.

Қазіргі таңда «құзыреттілік» пен «кәсіби құзыреттілік» ұғымдарының мән-маңызын ашатын анықтамалар жеткілікті жинақталды. Бірқатар авторлар құзыреттілікті адамның неге қабілетті екендігі тұрғысынан сипаттама берсе (яғни құзыреттілікті қалыптастыру нәтижесінің ұстанымдарымен), кейбір авторлар оның құрылымын баяндайды. Құзыреттілік құрылымы біркелкі пікір (әсіресе, кәсіби құзыреттілік) сонымен қатар білім, білік, дағдылардың жиынтығы ретіндегі анықтамалардан «кәсібилік» ұғымымен тәжірибелік синоним ұғымына дейін бөлінеді. Бір пікірдің әділдігі сөзсіз дәлелденбегендіктен, барлық көзқарастарды тең деп санауға болады және біз зерттеу идеясына сәйкес келетін тәсілге сүйенуге құқығымыз бар. Сонымен қатар, барлық анықтамаларда «ұтымды негіз» бар, авторлар оларға енгізілген идеяларға қайшы келмейді, бірақ бір-бірін толықтырады, олар бастапқыда әртүрлі позицияларда: нарықтық-экономикалық, психологиялық, педагогикалық және т.б.

Зерттеу жұмысымызға сәйкес келетін анықтамаларды біз бірнеше топқа біріктірдік:

1) құзыреттілікті оның сыртқы көріністері арқылы сипаттайтын анықтамалар: құзыреттілік - бұл адамның оқу сюжеттері мен жағдайлардан тыс әрекет ету қабілеті [32, с. 10] немесе осы білім, білік және дағдылар бастапқыда қалыптасқан жағдайлардан тыс білім, білік және дағдыларды тасымалдау қабілеті [65], білікті пайымдаулар жасау, проблемалық жағдайларда адекватты шешімдер қабылдау, нәтижесінде қойылған мақсаттарға қол жеткізу қабілеті [66].

Бұл анықтамалар құзыреттілік құрылымына ойлаудың белгілі бір сипаттамаларын, атап айтқанда шығармашылық сипаттамаларды, соның ішінде білім мен біліктерін оларды қолданудың жаңа салаларына қорытындыларды тасымалдау қабілетін, шешім қабылдаудағы дербестілік және проблемаларды шешу қабілетін қосу қажеттілігін анықтайды;

2) құзыреттіліктің құрылымдық құрамдас компоненттерін бөліп көрсетуге болатын анықтамалар: құзыреттілік - бұл іс-әрекетті орындау үшін қажетті қабілеттерді, таным мен қарым-қатынастың (мінез-құлық бейнелерінің) дайындығын қамтитын құзыреттерге ие болу [38, с. 7], адамның белгілі бір еңбек функцияларын орындау біліктілігі мен қабілетінің болуы [67], қызметке дайындығы мен қабілеті, сондай-ақ бірқатар жеке қасиеттері [68];

3) құзыреттілік құрылымына автордың көзқарасы нақты көрсетілген анықтамалар (негізінен кәсіби құзыреттілікке жатады):

1. Г.М. Коджаспирова кәсіби құзыреттілікті кәсіби іс-әрекетті, қарым-қатынас пен маман тұлғасын – белгілі бір құндылықтарды, идеалдарды, сананы тасымалдаушыны қалыптастыру негізін қалайтын білім, білік және дағдылардың қажетті жиынтығын маманның меңгеруі ретінде сипаттайды [69].

2. Л.М. Митина құзыреттілікті іс-әрекеттегі, қарым-қатынас пен тұлғаның дамуын жүзеге асыру әдістері мен тәсілдерін, білім, білік және дағдылардың жиынтығы ретінде анықтай келе, құзыретті көшбасшының өзіндік әрекетінің нақты тәсілдерінің болуы мүмкін салдарларының пайда болуын алдын ала білуі және жетекшілік етудің түрлі әдістерін практикалық пайдалануда тәжірибесі болу қажеттілігін атап өтеді [70].

3. Е.П. Тонгоногая көшбасшының кәсіби құзыреттілігін анықтай келе, оны тұлғаның кіріктірілген сапасы, білім, білік және дағдының, тәжірибенің қорытындысы деп атайды [71].

Кәсіби құзыреттілік құрылымын анықтауға психологиялық көзқарас тұрғысынан бұл сапаны жеке құрылым тұрғысынан сипаттауға болады. Атап айтқанда, Е.В. Бондарева келесі компоненттерді анықтайды:

– функционалдык: ЖОО-да меңгерілген білімдер жүйесі (гуманитарлық, жаратылыстану-ғылыми, жалпы кәсіби, арнаулы және арнайыландырылған пәндер) оның тереңдігімен, көлемдігімен, ойлау стилімен, этика нормаларымен, әлеуметтік функцияларының есебімен-маманның шығармашылық іс-әрекет дағдысы;

– мотивациялық: кәсіби іс-әрекеттегі актуализацияның мотивтерін, мақсаттарын, қажеттіліктерін, құндылықтарын қамтиды;

– рефлексивті: өзін-өзі бақылау, өзін-өзі талдау, өз қызметінің нәтижелерін болжау дағдыларының жиынтығын қамтиды;

– коммуникативтік: тұлғааралық қарым-қатынастарды қалыптастыру, ойларды қалыптастыру, ақпаратты анық баяндау, кәсіби өзара іс-әрекетті жүзеге асыру қабілеттерін қамтиды [72].

Сонымен, құзыреттілік дегеніміз – белгілі бір нысандар мен үдерістер шеңберіне қатысты анықталған және қажетті өзара байланысты тұлғалық сапаларының жиынтығы (білім, білік, дағдылар және іс-әрекетті орындау әдістері, білім мен біліктерді практикалық қолдану тәжірибесі, ойлау сипаттамалары, тиімді шешімдер қабылдау, ұтымды әрекет ету және т.б.), оларға қатысты сапалы және нәтижелі әрекет ету [43, с. 22; 73-75].

Маман тұлғасының құзыреттілігі кәсіби іс-әрекетте және кәсіби қарым-қатынаста көрінеді, сондықтан осы іс-әрекет барысында белсенділік пен қарым-қатынасты жүзеге асыру үшін қажетті білім, білік, дағдылар және қабілеттерді меңгеру қажет. Бұл көрсеткіштердің нақты таңдауы кәсіби іс-әрекетінің мәні және оның мазмұнымен анықталады.

ЮНЕСКО ұсынған «Білім: жасырын қазына» (1997) ХХІ ғасырға арналған білім беру жөніндегі халықаралық комиссиясының баяндамасында былай делінген: «Кәсіпкерлерге кейінгі кезде, олар үшін материалдық

сипаттағы белгілі бір операцияларды жүзеге асыру іскерлігімен ұқсастырылатын жалғыз біліктілік емес, әлеуметтік мінез-құлық, топта жұмыс істеу қабілеттілігі, бастамашылдық және тәуекелге құштарлық, біліктілік сияқты сапалар жиынтығы үйлескен құзыреттілік қажет» [76].

Біз отандық және шетелдік зерттеушілердің психологиялық-педагогикалық еңбектерінде «кәсіби құзыреттілік» ұғымының түрліше түсніктемесі беріледі деп қорытынды жасай аламыз. Сонымен қатар, шетелдік ғалымдар еңбектеріндегі құзырет практикалық компонент ретінде, ал отандық ғалымдар практикамен қатар теориялық жағын (әдіснамалық тәсілдер, ұғымдарды анықтау, қалыптасу жолдары) зерттейді.

Құзырет пен құзыреттілік ұғымдары сыртқы және ішкі шарттылықпен байланыста. Құзырет – оның нәтижелері үшін жауапкершілікті толық біле отырып, өнімді іс-әрекетке дайын болу және ұмтылу. Құзырет өзін-өзі реттеу механизмдерін қолдана отырып, іс-әрекетте жүзеге асырылады, білім алушының құзыреттілігі түрінде көрінетін іс-әрекетінің сәттілігін анықтайды. Өзін-өзі реттеу механизмдерсіз, белгілі бір жағдайда жұмылдыру болмаса, құзырет тек әлеуетті іс-әрекет болып қала алады, іске асырылмайды және қызметтің нәтижесі табысқа қол жеткізілмейді. Бұл барлық осы компоненттердің тиімділігін анықтайтын фактор болып табылатын өзін-өзі басқарудың, өзін-өзі реттеудің дамыған механизмдері мен жағдайлары [77].

Құзыреттілікті іс-әрекетте жүзеге асырылған құзырет ретінде қарастыруға болады. Ол іс-әрекеттің нәтижелері үшін табыс пен жауапкершілікті анықтайтын тұлғаның кіріктірілген сипаты іс-әрекетте (жағдаяттар) көрініс табады.

Білім алушының құзыреттілігін бағалауда, құрылымдық және функционалдық критерийлерді есепке алуды болжайтын кешенді тұғыр қажет.

Функционалды критерийлерге іс-әрекеттің процессуалды сипатын жатқызамыз: шапшаңдық, қарқындылық, көлем, әрекеттер мен тәсілдердің әр түрлілігі, ұсынылған тапсырмаларды орындау барысында субъект жүзеге асырған іс-әрекет сипатының нәтижелілігі: белгіленген уақыт ішіндегі мақсатты әрекеттің атқарылу деңгейі және нәтижелердің сапасы. Білім, білік, дағдылар, іс-әрекет тәжірибесі, тұлғаның бағыттылығы, іс-әрекет мотивтері, қабілеттері құзыреттіліктің құрылымдық критерийлері сапасына жатқызылады [78].

Біз түлектердің кәсіби құзыреттілігінің төмен деңгейінің басты себептерінің бірі кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру технологиясы мен жүйесінің болмауы деп ойлаймыз. Педагогикалық әдебиеттерді талдау, кәсіби құзыреттіліктің мәнін ашатын зерттеулердің едәуір көлемін көрсетті. Сондықтан қазіргі білім беруде ЖОО білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру үдерісінің әдістемесін қайта қарау және әзірлеу қажеттілігі туындады.

Болашақ маманның құзыреттілігі және оны құраушы құзыреттері жүйелілік құрылымдар болып табылады. Бұл құрылымдар және құрамдас бөліктері жүйелілік принципі тұрғысынан қарастырылуы қажет. Ғылыми

еңбектерге шолу көрсеткендей, бұл мәселеде бірыңғай көзқарас жоқ. Жүйелілік тұғыр бұл жағдайда зерттелетін нысандарды, құбылыстар мен үдерістерді жүйелі түрде тануға ықпал етеді. Сонымен, егер кәсіби құзыреттілік негізгі жүйе ретінде қарастырылса, онда оның кіші жүйелері кәсіби құзыреттілікті құраушы құзыреттері, ал жоғары жүйесі – маманның кәсіби құзыреттілігі деп анықтадық.

Пәндік құзыреттер қатынасында негізгі білім беру бағдарламалары мен мемлекеттік стандарттардың кәсіби пәндердің құрылымын зерделеу барысында келесілерді атап өткен жөн:

- нақты пәндер үшін арнайы білім, білік пен дағдылары;
- зердеуленуші пән шеңберінде жаңа білімді меңгеру бойынша оның оқу, оқу-жобалық, әлеуметтік-жобалық жағдаяттардағы қайта бейнеленуі іс-әрекетінің түрлері;
- түйінді (кілтті) теориялар қарым-қатынас типтері мен түрлері туралы ғылыми түсініктерді қалыптастыру - ойлаудың ғылыми типі;
- ғылыми терминологияларды, түйінді (кілтті) түсініктерді әдістер мен тәсілдерді меңгеру;

Жоғарыда келтірілген сипаттамалар оқыту пәніндегі құзыреттілік секілді көрсеткіштерге біріктіріледі [79].

Оқыту үдерісінде жүзеге асыратын және болашақтағы (кәсіби) іс-әрекетінің бағдарлық негізін қалыптастыру сияқты маңызды бағыттарды қамту қажеттілігін ескерген жөн. Бірінші жағдайда – бұл оқу пәндерін зерделеу үдерісінде кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру. Екінші жағдайда, мысалы, контекстік оқыту, сонымен қатар нақты кәсіби міндеттер мен мәселелерді шешу, олардың «банкін» жинақтауға көп көңіл бөлу қажет. Бұл ретте болашақтағы кәсіби іс-әрекетінің бағдарлық негізі білік пен дағдылардың, жоғары интеллектуалды және шығармашылық қабілеттердің базалық жүйелі білімдерінің жиынтығы, сондай-ақ мынадай: экономикадағы мемлекеттің саясаты және болашақ маман қызметінің нақты саласы; тиісті заңнама; басқару және өзін-өзі басқару; кәсіби әлеуметтену; жалпы және кәсіби мәдениет, адамгершілік, этика және т.б. салалардағы білім, білік, дағдылары және бағдарлық негіздер бола алады.

Жоғары мектеп түлегінің кәсіби құзыреттілігі – бұл жоғары білікті маманның қалыптасуының белгілі кезеңі, болашақ маманды оқыту мен тәрбиелеудің соңғы жиынтық нәтижесі мен кәсіби іс-әрекетті жүзеге асыруға дайындығы, тұлғаның нақты жүйелі білімі.

Сонымен қатар, құзыреттілік тұғыр және оның негізінде білім алушылардың құзыреттері мен кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру мәселелері зерттелуінің жеткіліксіздігі анықталды.

Егер құзырет ұғымы артық немесе кем деңгейде айқын құрылымға ие болса, онда құзыреттілік жүйелі құбылыс ретінде ғылыми тұрғыда зерттеуді қажет етеді. Бұл басым дәрежеде маман болып табылмайтын білім алушылардың кәсіби құзыреттілігінің анықтамасына, сипаты мен параметрлеріне қатысты болып табылады. Сондықтан жоғары оқу орындары

түлектерінің кәсіби құзыреттілігінің қалыптасу деңгейін диагностикалау және бағалау проблемасы да өте күрделі үдеріс болып табылады.

Білім алушыларда құзыреттілік феноменін тұтас тану және оны қалыптастыру жүйелілік тұғырды талап етеді. Қазіргі таңда бұл феноменді тереңірек және жеткілікті түрде ұғынуда құзыреттілікті теориялық, практикалық және әдістемелік деңгейде қарастыру қажеттілігі, зерттеу мүмкіндігін туғызады.

Мысалы, ғалым Л.Ф. Алексеева құзыреттіліктің заңдылықтары мен қалыптастыру механизмдерінің және дамуының жеткілікті дәрежеде зерделенбегендігі, құзыреттіліктің интегралдық сипатқа ие екендігі секілді, оны зерделеу үшін жүйелілік тұғырдың қажеттілігін атап көрсетті. Бұл жағдайда құзыреттілікті күрделі жүйелер белгісі сипатымен білім беру үдерісінің кейбір объективті шынайылығы ретінде қарастыруға болады. Жүйе теориясы бойынша мұндай жүйелерді зерттеу, олардың нақты көрініс беруін және дамуын болжайды [80].

Ғалым зерттеуші Л.В. Росновская «құзырет» пен «құзыреттілік» санаттарының арақатынасы туралы кез-келген іс-әрекет маңызды нақты және дербес компоненттердің жиынтығын қамтитын тұтас жүйе болып табылатындығын алға тартады. Жүйе осы компоненттерді қамтитын тұтастық ретінде олардың әрқайсысына немесе олардың жиынтығына әсер етпейді. Сондықтан, Л.В. Росновская пайымдауы бойынша, кәсіби дайындықтың теориясы мен тәжірибесінде жеке компоненттердің талаптары (олардың логикасы, ерекшелігі) және олардың ерекше (жүйелілік) бірлігі мен жүйелілік сапасы көрсетілуі қажет.

«Құзыреттілік» ұғымы қызметтің нақты компоненттерімен сәйкес келетін іс-әрекет субъектісінің қасиеттерін көрсетеді. Бұл іс-әрекетті оның сапалық тұтастығында жүзеге асыру үшін оның субъектісі осы құзыреттер жүйесін олардың бірлігі мен интегралдық сапасында өз қабілеттерінде жаңғыртуы керек. Субъектінің осы интегралды қабілетін көрсетуге арналған белгілі бір іс-әрекет жүйесімен сәйкес келетін санат – құзыреттілік болып табылады.

Осылайша, Л.В. Росновская «құзырет» және «құзыреттілік» ұғымдарының арақатынасын, субъект іс-әрекетінің жүйесі мен компоненттерінің арақатынасы ретінде көрсетеді [81].

Біз зерттеуімізде осы ұғымдарды ұқсас қабылдаймыз. Оқыту субъектісі іс-әрекетінің оның құзыреттерінде көрініс тапқан құрамдас бөліктерін, тұтас жүйелі білім берудегі белгілі бір оқыту нәтижелерін және жоғары оқу орны түлегінің болашақта кәсіби іс-әрекетті жүзеге асыруға дайындығын көрсететін оның кіріктірілген қабілетінің немесе құзыреттілігінің құраушылары болып табылатындығын қарастырамыз.

«Кіру-үдеріс-шығу» санаттарында білім алушылардың құзыреттері мен кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру жүйесінің моделі [82] (1-сурет).



Сурет 1 – «Кіру-үдеріс-шығу» санаттарында білім алушылардың құзыреттері мен кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру жүйесінің моделі

1 – білім алушылардың құзыреттері мен кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру мақсаттары;

2.1 – оқыту үдерісін сапалы немесе тиімді жүзеге асыру үшін не қажет деген сұраққа жауап беретін жүйеге кіру (оқытушылардың қажетті құзыреттілігі, оқыту үдерісіне белсенді қатысуға қатысты білім алушылардың мотивациясы мен дайындығы, білім беру үдерісін «ішкі» қамтамасыз ету: оқу бағдарламаларының, пәннің, силлабустардың, әдістемелік материалдардың және т.б. оқу әдістемелік кешендерінің болуы);

2.2 – білім алушылардың құзыреттері мен кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың білім беру үдерісі;

2.3 – білім алушылардың құзыреттері мен кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру нәтижелерін көрсететін жүйенің шығуы;

3 – жоспарланған нәтижелерге жету үшін «кіру» және білім беру үдерісін қажетті реттеуді уақытылы енгізуге мүмкіндік беретін кері байланыс;

4 – «сыртқы» қамтамасыз ету «кіру» және білім беру үдерісі. Болашақ мамандарды даярлауды қажетті материалдық, ақпараттық, материалдық-техникалық, кадрлық, әдіснамалық, ғылыми, әлеуметтік және өзге де қамтамасыз ету;

5 – қоғам, экономика, мемлекет, орталық орындаушы органдар, заңнамалар, стандарттар және өзге де ресми құжаттар, жұмыс беруші анықтайтын талаптар;

6 – «сыртқы басқару» білім алушылардың құзыреттері мен кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру үдерісін басқару;

7 – болашақ мамандарды даярлау үдерісі мен нәтижелерін, білім алушылардың құзыреттері мен кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың тұтас жүйесінің жұмысына мониторинг жасау;

8 – білім алушылардың құзыреттері мен кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру, білім беру үдерісінің сапасы мен тиімділігін қамтамасыз ету, өзге де нәтижелер, болашақ мамандарды кәсіби даярлауда қойылған мақсаттар мен міндеттеріне қол жеткізу нәтижелері;

9 – білім алушылардың құзыреттері мен кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру үдерісі мен нәтижелеріне әсер ететін (сыртқы, ішкі, объективті және субъективті, тікелей және жанама, оң және теріс) факторлар.

Жүйелілік тұғыр бізге білім алушының кәсіби құзыреттілігін, заманауи шындықтың жүйелі құбылысы және күрделі динамикалық жүйе ретінде қарастыруға мүмкіндік берді. Болашақ маманды оқыту және даярлау мақсаттары мен міндеттері, білім алушының кәсіби құзыреттілігі жүйесінің жүйе құраушы факторы болып табылады.

Зерттелетін жүйе - білім алушының кәсіби құзыреттілігі, оның жоғары жүйесі - тиісті маманның кәсіби құзыреттілігі болып табылатын контексте қарастырылуы және жүзеге асырылуы тиіс. Оның кіші жүйесі - білім алушының кәсіби құзыреттілігіне сәйкес құзыреттер құрайды. Бұл, біздің ойымызша, отандық білім беру жүйесінде құзыреттілік тұғырды іске асырудың айқындаушы факторы болып табылады.

Болашақ мамандарда талап етілетін құзыреттер мен кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруды заманауи шындықтың жүйелілік құбылыстары ретінде қарастыруға жүйелілік тұғыр маңызды рөл атқарады.

Заманауи қайта құру және күрделі экономикалық, әлеуметтік, экологиялық және өзге де жүйелерді дамыту қажеттілігі білім алушылар мен мамандарда жүйелілік тұғыр біліктері мен дағдыларын, жүйелілік мағлұматтарын, жүйелі және өзге де өзекті ойлау тәсілдерін мақсатты және жедел (озық мағынада) қалыптасуы мен дамуын талап етеді. Әрбір білім алушы үшін кәсіби құзыреттер мен кәсіби құзыреттіліктің өз деңгейі мен нақты мазмұны бар екенін ескере отырып, осы екі ұғымды жүзеге асыратын (оқу үдерісінде танымдық, теориялық, практикалық және өзге) және болашақтағы (кәсіби) іс-әрекетінің бағдарлық негізімен байланыстырған жөн. Мұндай жағдайда барлық білім алушылар үшін ортақ, бірақ тұрақты жетілуге және дамуға ашық бастапқы «өзегі» (базалық білім, білік, дағдылар және қабілеттері) олардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру туралы айтуға болады.

Мұндай «өзектің» қабықшасына оның инвариантты компоненттері кіруі мүмкін, бұл субъектінің жаңа ақпараттық, өндірістік, әлеуметтік және басқа ортаға тез бейімделуіне ықпал етеді.

Кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру үдерісінде болашақтағы кәсіби іс-әрекетінің бағдарлық негізі субъект меңгерген және оның құзыреттерін құрайтын нақты әрекет түрлері мен іс-әрекетінде нақтыланады.

Осылайша, білім алушылардың кәсіби құзыреттілігінің құрылымы жүйе ретінде, ең алдымен, кәсіби дайындығы, кәсіби әлеуметтенуі, тұлғалық және кәсіби маңызды сапаларды дамыту, жүйелілік ойлау және жүйелілік тұғыр білік пен дағдылары, жүйелілік мағлұматтар және арнайы құзыреттерден тұрады.

Болашақ маман ретіндегі білім алушының кәсіби құзыреттілігі, оны оқыту мен даярлаудың белгілі бір нәтижесі, сондай-ақ оның үздіксіз жетілуі мен дамуы жағдайында өзінің болашақта кәсіби іс-әрекетін жүзеге асыру қабілеті мен дайындығын саналы жауапкершілікпен анықтайтын оның қасиеттерінің кіріктірілген сипаттамасы ретінде қарастырылуы мүмкін.

Жоғарыда айтылғандарды негізге ала отырып, біз үшін жоғары кәсіптік мектеп түлегінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру үдерісінде жүйелілік тұғырды іске асыру мүмкіндіктері ерекше қызығушылық тудырды. Оқытудың құзыреттілік моделін іске асыру шеңберінде жүйелілік тұғырды іске асыру мүмкіндіктері жаңа мәнге ие болатынына назар аударған жөн және ол диссертациялық зерттеудің келесі параграфында баяндалады.

1.2 Жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастырудың мәні

Жоғары кәсіптік білім беру педагогикалық жүйе болып табылады, сондықтан оны зерттеу, жасақтау және жүзеге асыру жүйелілік тұғырды талап етеді. Осыған байланысты біз жоғары оқу орны жағдайында білім алушының кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруды кәсіптік оқыту мен болашақ мамандарды даярлау мақсаттарының кешеніне қол жеткізуге бағытталған кіріктірілген жүйе ретінде қарастырамыз.

Жүйелілік тұғыр тұрғысынан кәсіби құзыреттілікті мақсатқа бағытты құбылыс ретінде де, үдеріс ретінде де қарастыруға болады. Бірінші жағдайда кәсіби құзыреттілік жүйесінің моделін құру кіріктірілген нысан ретінде, ал екіншіден - қарастырылып отырған жүйе мен оның компоненттерін біртұтас білім беру үдерісінде қарастыру және жүзеге асыру.

Мысалы, белгілі ғалымдар П. Белозерцев, А.Д. Гонеев, А.Г. Пашковтың зерттеулерінде кәсіптік білім беру құрылымы педагогикалық жүйе ретінде кәсіптік-еңбектік әлеуметтенудің кіші жүйесі - үдерістерінің, кәсіби дайындық пен тұлғаның кәсіби қалыптасуының жиынтығы ретінде қарастыру ұсынылады [83].

Кәсіби білім берудің кез-келген жүйесінің қажетті атрибуттары ретінде жоғарыда аталған кіші жүйелер-үдерістер тиісті құзыреттерде көрініс табады. Сондықтан, құзыреттілік тұғырдың артықшылықтарының бірі - оларды (кіші жүйелер-үдерістер) болашақ мамандарды кәсіптік оқытудың тұтас стратегиясына біріктіруге мүмкіндік береді.

Кәсіби құзыреттілік - құрылымында әртүрлі құзыреттері бар жиынтық ретінде (жалпы және арнайы-кәсіби, жалпы мәдени, әлеуметтік-тұлғалық және

басқа) - кіріктірілген өнім және кәсіби оқытудың нәтижесі. Екінші жағынан, білім алушының кәсіби құзыреттілігі тиісті маманның кәсіби құзыреттілігі контекстінде қалыптасады.

Жоғарыда аталғандардың орталық өзегі (түп қазығы) оқу үдерісі болып табылатын білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың кіріктірілген моделінің жүйесін анықталған бейнеде көрсетеді. Нақ осы оқу үдерісінде (педагогикалық жүйедегі) күтілетіндей білім алушылар тұлғасының жүйелі қайта түрленуі мен оларға қажетті құзыреттер мен кәсіби құзыреттіліктің біртұтастықта қалыптастырылуы жүргізіледі.

Бұл жағдайда жүйе құраушы факторы ретінде болашақ мамандардың кәсіптік білім алуы мен дайындықтарының мақсаты қарастырылады. Осы мақсаттармен үйлесімділікте алдағы уақыттарда жоспарланған нәтижелерге қол жеткізу құралы ретінде қолданылатын жүйенің (оқу үдерісі) тиісті моделі жасақталады.

Педагогикалық жүйе мен оқу үдерісі жүйелер компоненттерінің кейінгі жүйелілік түрленуі, бір жағынан, оның тұтастығына нұқсан келтірмеу болса, келесі жағынан кәсіби құзыреттілікті қалыптастырудың қойылған мақсатқа қол жеткізу, білім алушылар тұлғасының кәсіби құзыреттілігі мен басқа да кіріктірілген сипаттары үшін олардың атқарымдық қызметтерінің серпінділігін қамтамасыз ету болып табылады.

Олардың таным мен кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру үдерісінің жүйелі түрде жүзеге асырылуының тиімді тәсілдерінің бірі жүйелілік тұғыр болып табылады.

Жүйелілік тұғырдың теориясы мен мән-маңызын зерделеу жұмыстар, сондай-ақ оны адамдардың іс-әрекетінде қолдану нәтижелері ғалымдар мен мамандардың көптеген ғылыми еңбектерінде көрініс тапқан [84-87].

Білім берудегі жүйелілік тұғыр оқытудың қойылған мақсаттарына қол жеткізуі үшін жобаланатын, өзара байланысты компоненттердің жиынтығы деп түсінілетін тиісті жүйелер ұғымымен тығыз байланыста. Бұдан өзге, жүйелілік тұғырдың қажетті ұғымы қойылған мақсатқа тәуелділікте жобаланатын жүйе құрылымы болып табылады.

В.П. Беспальконың пікірінше, тәрбие мен білім беруде қызу пікірталасқа түскен, қандай жағдайда да дамуға бағдарланатын «жаңашылдық» скептикалық инерция немесе саналы қарсылық болып табылады [88].

Педагогикалық жүйелер мен педагогикалық үдерісті жүйе ретінде зерделеуге, сондай-ақ жобалауға көптеген ғылыми еңбектер арналған және олардың әрқайсысында әртүрлі құрылым берілген.

Жүйелілік тұғыр нысан мен оның біртұтастығын ашуға, нысан компоненттерінің түрлі көріністегі бейнелік байланыстарын анықтауға, оқытудың мақсаты мен қойылған міндеттеріне және болашақ мамандардың дайындығына қол жеткізу құралы ретіндегі зерделенуші нысан моделінің жүйесін құруға жағдай жасайды.

Философиялық тұрғыдан алғанда, жүйелілік тұғыр күрделі ұйымдасқан негізгі міндетті нысандарды зерттеу мен құрылымдау – түрлі типтер мен

кластар жүйесін жасақтаудан тұратын ғылымдағы әдіснамалық бағытты ұсынады.

Жүйелілік тұғырдың маңызды міндеттері [89]:

1) зерттелетін және құрастырылатын нысандарды жүйе ретінде ұсыну құралдарын әзірлеу;

2) жүйенің жалпыланған, әртүрлі кластардың моделдерін және жүйенің өзіндік қасиеттерін құру;

3) әртүрлі жүйелілік тұжырымдамалар мен әзірлемелерді, жүйелер теориясының құрылымын зерттеу.

И.В. Блауберг пен Э.Г. Юдиннің пікірінше, жүйелілік тұғыр екі негізгі салада – әдіснама мен теория саласында және нақты қосымшалар саласында жүзеге асады. Жүйелілік тұғырдың ең негізгі ерекшелігі, нысан тұтас ретінде зерделеуге және осындай зерттеу әдістерін әзірлеуге бастапқы және толық ұғынылатын бағдар болып табылады [84, с. 60].

Жүйелілік тұғыр күрделі нысанның (жүйенің) ерекшелігі оның құрамдас элементтерінің ерекшеліктерімен шектелмей, ең алдымен белгілі бір элементтер арасындағы байланыстар мен қарым-қатынас сипатында тамырланатынын негізге алады. Күрделі нысан әдетте әртүрлі ғылымдармен зерттелетін иерархиялық, көп құрылымды, көп деңгейлі білім және онда белгілі бір ғылыммен бөлінетін және оны зерттеу пәні болып табылатын құрылымның, байланыстар мен қатынастардың сипаты, оның даму дәрежесіне және ол қолданатын зерттеу құралдарына елеулі түрде байланысты.

А.Н. Аверьяновтың пікірі бойынша, әлемді жүйе ретінде тану және қайта құру үшін [85, с. 75]:

1. Нысанды (теориялық және практикалық) жүйе ретінде, яғни өзара байланысты элементтердің бөлінген жиынтығы ретінде қарастыру.

2. Жүйенің элементтері мен бөліктерінің құрамын, құрылымын және ұйымдастырылуын, олардың арасындағы жетекші өзара әрекеттесуін анықтау.

3. Жүйенің ішкі байланыстарын анықтау, олардың маңыздыларын белгілеу.

4. Жүйе қызметін және оның басқа жүйелер арасындағы рөлін анықтау.

5. Құрылым диалектикасы мен жүйе қызметін талдау.

6. Осы негізде жүйенің даму заңдылықтары мен тенденцияларын (үдерісін) анықтау қажет.

Э.Г. Юдиннің көзқарасы бойынша, жүйелілік зерттеудің ерекшелігі келесідей анықталады [86, с. 39]:

– нысанды жүйе ретінде зерттеу барысындағы элементтерді сипаттау, элементтің «тап мұндай» емес, ал оның біртұтас «орнын» есепке ала отырып бейнелегендіктен, бейнелеу өзіндік мәнге ие бола алмайды;

– жүйелі зерттеуде бір мезгілде әртүрлі сипаттармен, параметрлермен, функциялармен, тіпті, түрлі құрылым ұстанымдарында да қабілетті сипатқа ие болады, өйткені, оның бір көрінісі жүйелердің иерархиялық құрылымынан айқын көрінеді. Жүйелілік нысанның түрлі деңгейлерінің өзара байланысын жүзеге асыру формасының бірі басқару болып табылады;

– жүйелі зерттеу, ережеге сәйкес зерттеу шарттарына, оның бар екендігінен бөлінбейді;

– жүйелілік тұғыр үшін мәселе спецификалық элемент қасиеттерінен және керісінше, бүтіннің сипатынан элементтер қасиетінің туындауы, бүтіндік қасиетінің пайда болуы болып табылады;

– ережелерге сәйкес жүйелілік зерттеулерде нысанның атқарымдық қызметі мен дамуының жеткілікті түсіндірілмеуі салдары (бұл сөздің тар мағынасында) ішінара басым көпшілік кластар үшін мақсатқа бағыттылық - олардың ажырамайтын, бөліп алуға келмейтін сипатына, ал мақсатқа бағытты сипаты - әрқашан себеп-салдарлық сызба аясына әрқашан да жатқызыла бермейді;

– жүйе мақсатқа бағытты сипатымен байланысты болғандықтан, оны қайта түрлендірудің қайнар көзі немесе оның функциялары, әдетте, жүйенің өзінде жатады, жүйелілік нысандардың тұтас қатарының бейнесі олардың жай ғана жүйе емес, ал өзін-өзі ұйымдастырушы жүйелер екендігінен тұрады. Бұл көптеген зерттеулерге тән басқа да ерекшеліктермен байланысты: нақ осы зерттеулердегі жүйеде (немесе оның элементтері) көптеген сипаттар мен еркіндік деңгейлерінің болуын міндетті түрде кездеседі.

Зерттеуші З.А. Решетованың пікірінше, жүйелілік тұғыр қазіргі ғылымда теориялық білімді өндіру тәсілдерін, нысандағы танымдық қозғалыс сызбасын өзгертеді, зерттеу тақырыбын және оны сипаттау әдісін жаңадан ашады; тақырып бойынша білімнің құрылымын, ғылыми ойлау стилін және ғылымның тұжырымдамалық құрылымын өзгертеді. Жүйе туралы түсініктер іргелі ғылыми теориялардың және бүкіл ғылыми дүниетанымның маңызды аспектісіне айналады [90].

Әдебиеттердегі кең көлемде қолданылатын жүйе түсінігі сол немесе басқа күрделі біртұтас нысанның түрлі бейнелі тұстарын (тараптарын) қамтиды: оның құрылымын, атқарымдық қызметін, қоршаған ортамен өзара әрекеттестігін және т.б., сондықтан олардың белгіленуін нақты анықтау мен оның мән-маңызын түсіну, сонымен қатар, жүйелілік ұстанымдарды анықтауға мүмкіндік беретін жүйенің түрлі анықтамаларын мақсатқа бағытты қарастырған жөн:

– тұтастық (жүйенің қасиеттерінің оның құрамдас элементтерінің қасиеттерінің қосындысына сәйкес келмеуі және бүтіннің соңғы қасиеттерінен шығарылмауы принципі);

– құрылымдық (жүйені оның құрылымын құру арқылы сипаттау мүмкіндігі);

– жүйенің шарттастырылған жекелеген элементтерінің сипатымен ғана емес, оның құрылымдық қасиетімен бірге;

– жүйе мен ортаның өзара тәуелділігі;

– иерархия (әр компоненттің жүйе ретінде көрінісі);

– жүйе ретінде сипаттауларының сан алуандығын.

Философияда жүйе дегеніміз – белгілі бір тұтастықты, бірлікті құрайтын бір-бірімен байланыста және қарым-қатынаста болатын элементтер жиынтығы [91].

М. Сарыбеков пен М. Сыдыкназаров сынды зерттеушілердің еңбегінде жүйе (гр. Sistema бөліктерден құралған тұтас) ретінде анықталады: 1) бір-бірімен байланысқан элементтердің жиынтығын біріктіретін тұтас, күрделі, бірлік; ішкі жүйелерге бөлінуге қабілетті жиынтық; 2) басқарудың жұмыс істеуі мен бірлігінің жалпы мақсатымен біріктірілген және қоршаған ортамен өзара әрекеттесетін біртұтас құбылыс ретінде әрекет ететін белгілі бір реттелген өзара байланысты элементтердің жиынтығы негізінде бөлінген [92].

Жүйе белгілі бір тұтастықты, бірегейлікті түзуші, бір-бірімен өзара қатынасты және байланысты элементтердің жиынтығы ретінде анықталады.

Жасанды құрылған жүйелер өскелең ұрпақты, мамандарды тәрбиелеу мен дамытуда қоғамның білім беруге қойған саналы қажеттілігінде көрініс береді, сонымен қатар белгілі бір мақсаттармен пайда болады, құрылады және әрекеттеседі.

Білім алушы жүйелерді проблемалық жағдаяттар туындаған кезде ғана құрайды (туындаған қажеттіліктер мен оларды қанағаттандыруға қажетті дайын құралдардың жоқтығы арасындағы қарама-қайшылықтар). Бұл қарама-қайшылықтардан мақсат туындайды, ал мақсат оған жетудің құралын талап етеді. Жүйенің аспектілері көп болғандықтан, ол мақсат пен оған жету құралының бірігу тірегі болып табылады. Ол – мәселені шешу құралы [87, с. 25].

Зерттеуші Л.В. Львов қажетті белгілермен сипатталатын элементтердің тұтас жиынтығы – жүйені төмендегідей:

- 1) элементтердің жиынтығы қоршаған ортадан шектелген;
- 2) элементтердің арасында өзара байланыс бар;
- 3) элементтер бір-бірімен өзара әрекеттеседі;
- 4) элементтер тұтастықтың болуы негізінде бар болады;
- 5) жиынтықтың қасиеттері тұтастай алғанда оны құрайтын элементтердің қасиеттерінің қосындысына азайтылмайды;
- 6) жиынтықтың қасиеттері тұтастай алғанда оны құрайтын элементтердің қасиеттерінен алынбайды;
- 7) жиынтықтың жұмыс істеуі, жеке элементтердің жұмысына әсер етпейді
- 8) осы қасиетті қамтамасыз ететін жүйе түзуші факторлар бар жүйе деп түсінеді [93].

Ресей зерттеушілері А.И. Пушкирь мен Л.В. Потрашкова: «қарастырылып отырған нысандардың жиынтығы жүйе болып табылады ма?» деген мәселені түсіну үшін, бірінші кезекте, «элементтер мен байланыстардың жинағы жүйе ішінде өзінің қызметін атқару үшін және жүйенің өз мақсатына жетуі үшін қажет пе, сондай-ақ жеткілікті ме?» деген сұраққа жауап беру қажет деп есептейді [94]. Біз зерттеу жұмысы барысында жоғарыда көрсетілген авторлардың пікірлерін ұстанатын боламыз.

А.Г. Кузнецованың пікірінше, педагогикалық нысандарды жүйелі зерттеулерде кибернетикалық әдістерді нәтижелі пайдаланудың басты шарттары болып табылады деп есептеуге болады:

1) педагогикалық нысанның алынған «кибернетикалық бейнесі» – ақпараттық-басқару байланыстарын көрсететін және нысанның ерекшелігі тұрғысынан өзге де барлық маңызды байланыстарды және одан да маңызды байланыстарды көрсетпейтін оның бір ғана «кесіндісі» екенін түсіну;

2) педагогикалық нысандардың кибернетикалық сипаттамасын алуды түсіну, демек, жүйелілік-педагогикалық зерттеудің мақсатты қадамдар реттілігінің тек қана бірден бірі болып табылады;

3) педагогикалық контекстінде кибернетикалық әдістерді қолданудың нәтижелерінің арнайы түсіндіріліп берудің қажеттілігін түсіну;

4) кибернетикалық тәсілдермен алынған педагогикалық нысандардың бейнесі - одан нақты нысандарға кең көлемді қашықтық болатын тек қана теориялық, шартты, шектеулі модель болатынын түсіну [95].

Педагогикалық ғылым мен тәжірибедегі құрылымдалған жүйелерді біз мақсатқа бағытты қарастырамыз [88, с. 74; 96, 97]. Бұл байланыста біз жүйені қойылған мақсатқа қол жеткізуді жобалайтын, қоршаған ортаға және өзара байланыс пен өзара іс-әрекет жасайтын элементтердің жиынтығы ретінде ұсынамыз.

Мақсат қойылған міндеттерді жүзеге асыру үшін «не істеу керек?» деген сұраққа жауап ретінде жүйені құрастыруға мүмкіндік береді, яғни, біз жүйені барлық жағдайда кәсіби білім беру мен кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру мақсатына қол жеткізудің тәсілдемесі ретінде қарастырамыз. Жүйе құрылымы қойылған мақсатқа сәйкес жасалынып, көп жағдайда компоненттері ретінде: субъектілер, мазмұн, әдістер, оқытудың түрлері мен құралдары пайдаланылады. Мақсатқа бағытталған жүйе үлгісі педагогикалық үдеріс және педагогикалық жүйе болып табылады.

В.П. Беспалько педагогикалық жүйе деп ұйымдасқан, мақсатқа бағытталған және берілген сапалармен тұлғаны қалыптастыруға педагогикалық ықпал етуді құру үшін қажетті өзара байланыс құралдары, әдістері және үдерістердің белгілі бір жиынтығын атайды. Кез келген педагогикалық жүйенің құрылымын төмендегідей инвариантты элементтердің өзара байланысты жиынтығы деген тұжырымға келеді: білім алушылар; тәрбиенің мақсаттары; тәрбиенің мазмұны; тәрбие үдерістері; оқытушылар (немесе оқытудың техникалық құралдары); тәрбиелік жұмыстардың ұйымдастырушылық формалары [98].

И.П. Подласый педагогикалық жүйенің маңызды компоненттеріне «нәтижелерді», «оқу-тәрбие үдерістерін басқаруды», «технологияларды» жатқызады. Оның пікірінше, педагогикалық жүйе құрылымы мақсатты іс-әрекетті және нәтижелі компонентті қамтиды. Бұл жүйенің басты қызметі білім алушыларды оқыту, тәрбиелеу және дамыту болып табылады.

Адам білімдарлығының басты критерийлерін И.П. Подласый білім мен ойлаудың жүйелілігі деп анықтайды [99]. Бұл, оның оқу үдерісінде жүзеге асырылу жағдайында ғана көрсетілген білім мен ойлаудың жүйелілігі қалыптастырылуы мүмкін жүйелілік тұғырдың өзектілігін анықтайды.

Э.Г. Винограй жүйелілік тұғырды жүзеге асыруға қатысты келесідей іс-әрекеттерді ұсынады [100]:

- проблемалық жағдаят тіркеледі, оны шешу үшін дайын құралдар жоқ, бұл мәселені шешу үшін жүйені құру қажеттілігін тудырады;

- мақсат анықталады, оған қол жеткізу проблемалық жағдайды шешуге мүмкіндік береді және оған жетуді бағалау критерийі қалыптасады;

- жағдаяттық проблемаларды шешу және бағалау критерийлері оның табыстарын қалыптастыруға мүмкіндік беретін мақсат пен жетістік анықталады;

- оның жетістіктері үшін маңызды факторларды қамтитын проблема шешуші жүйелердің өзекті ортасы зерттеледі;

- алдын ала дайындалған орта шарттарында мақсатқа жету үшін қажетті, функциялық – жүйесі бар;

- мақсатқа жетуді қамтамасыз ететін функционалдық сапалар, жүйе динамикасы мен оның құрылымы жобаланады (зерттеледі).

Жүйе түсінігі құрылым түсінігімен үйлесімді байланыста. Бұл дегеніміз – педагогикалық жүйенің қалыптастырылуы модельдің құрылуы мен оның құрылымына жалғасатындығын білдіреді.

Т.А. Ильинаның анықтауы бойынша, құрылым қызмет атқару үдерісінде оның тұрақтылығын қамтамасыз ететін жүйе элементтері арасында берік байланыстың болуымен сипатталатын жүйенің ішкі құрылғысын ұсынады [101].

Зерделенетін нысан құрылымының анықталуы оның ғылыми таным мен тәжірибеде іске асырылуының маңызды сатысы болып табылады. Оқу материалын сараптауда құрылымдық тұғыр материалдарды бірқатар қызметтер атқаратын, күтілетін сипаты оқу нәтижелерімен салыстыруды білдіреді. Өзара байланысқан көптеген элементтерінен құралған, оқытудың жалпы мақсатына біріккен оқу материалы жүйенің барлық қасиеттерін меңгерген, демек, жүйе ретінде қарастырылуы мүмкін нысанды ұсынады [102].

А.В. Ковалев педагогикалық жүйенің сыртқы ортасы, адамзаттық қоғам тұтастықта қарастырылатын жүйенің ағымдағы міндеттерін анықтайтын оның қызмет атқаруы болып табылады деп болжайды; педагогикалық жүйенің мақсатқа бағытты қызметі – педагогикалық үдерісті оңтайландыру; педагогикалық жүйенің маңызды міндеті сапасында кездейсоқ, енжар үдеріс жағдайынан неғұрлым анықталған, неғұрлым мақсатқа сәйкес үдеріс жағдайына, жеке деңгейде жүзеге асырылатын таным үдерісін ауыстыру болып саналады [103].

В. Оконь оқыту ортасы – оқыту жүйесінің негізгі құрамдастары: оқытушылар, олардың құзыреттері, жұмыс әдістері, ынтасы; білім алушылар, олардың қажеттіліктері, мотивациясы және жұмыс әдістері; оқыту мазмұны, оны іріктеу және жүйелеу, алынған нәтижелерді тексеру тәсілдері деп есептейді [104].

С.И. Архангельский оқу үдерісін ахуалдың, мінез-құлықтың қарым-қатынастар мен байланыстардың шексіз сан алуандығын білдіретін үлкен,

күрделі, ашық, динамикалық жүйе деп анықтаған. Оқу үдерісінің маңызды, жетекші компонентіне С.И. Архангельский оқу мазмұнын; оқытушылардың оқу және ғылыми әрекетін, оқыту құралдарын; білім беру әдістері мен формаларын; субъектілердің оқу жұмыстарын жатқызады. Әрбір аталған компоненттер күрделілігі түрлі деңгейлердегі жүйе немесе кіші жүйелерді ұсынады [105].

Д.В. Чернилевскийдің пікірінше, оқытудың технологиялық тұғыры білім беру бағдарын, мақсаты мен мазмұнын негізге ала отырып, оқу үдерісін құрастыруды көздейді. Оқытудың жүйелілік тұғыр тұрғысынан, мақсатқа жетудің құралдарын педагогикалық технологиялар деп есептеу орынды. Сонымен бірге педагогикалық технологиялар осы үдерісті басқару мақсаттарына қол жеткізетін тәсілдер мен құралдар жүйесі ретінде алдын ала жобаланған оқу үдерісін тәжірибеде жүйелі, бірізді іске асыру ретінде қарастыру ұсынылады [106].

Кәсіптік оқыту кіріктірілген нысан болып табылады, оны зерттеу және іске асыру үшін (мақсатқа қол жеткізу және қойылған міндеттерді шешу үшін) оның кіріктірілген жүйесінің тұжырымдамалық моделі құрастырылып, оның құрылымына мынадай негізгі компоненттер енгізіледі:

1) негізгі ұстанымдарды, субъектілерді, мазмұнды, форманы, әдістер мен технологияларды, құралдарды, оқыту ортасы мен мазмұнын қамтитын оқыту жүйесі;

2) білімдерді меңгерту негізіндегі өзекті салалардың кіші жүйесі;

3) мақсатты бағдарламалар (ақпараттық, ұйымдастырушылық, әдіснамалық, бағдарламалық, әдістемелік, материалдық-техникалық, кадрлық, ғылыми, психологиялық және басқа қамтамасыз етулер), қойылған міндеттерді шешу мен мақсатқа қол жеткізу үшін жасақталған және жүйенің тұрақты қызмет атқаруын қамтитын кіші жүйелер.

Қазақстандық ғалымдар Т.Т. Галиев, А.М. Абдыров кәсіби құзыреттілікті жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру жүйесін құрылымдау және жүзеге асыру бойынша жалпы сызбасын төмендегідей көрсетті:

1) білім алушыларды оқытудың, тәрбиелеудің және дамытудың мақсаттары мен міндеттерін айқындау;

2) білім алушылардың құзыреттері мен кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың кіріктірілген жүйесінің тұжырымдамалық моделін құрастыру (қойылған мақсаттар мен міндеттер негізінде);

3) құзыреттерді қалыптастырудың кіріктірілген жүйесі құраушыларының, сондай-ақ білім алушылардың әлеуметтік-тұлғалық және кәсіби маңызды сапаларын, кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру іске асыру мен дамуының нысанға қатысты бағдарламаларын әзірлеу;

4) басқарудың кіріктірілген жүйесін әзірлеу (жүйені, мақсатты бағдарламаларды, мақсаттарға қол жеткізу және міндеттерді шешу үдерістерін, қол жеткізілген нәтижелерді іске асыруды басқару, білім алушыларды өзін-өзі басқару);

5) білім алушылардың әлеуметтік-тұлғалық және кәсіби-маңызды сапаларын, сондай-ақ кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың мақсатты бағдарламаларын әзірлеу;

6) білім беру үдерісін ақпараттық, материалдық-техникалық, кадрлық, ғылыми, психологиялық және өзге де қамтамасыз етудің мақсатты бағдарламаларын әзірлеу;

7) жоғары мектеп болашақ мамандарын даярлау мақсаттарына қол жеткізу және қойылған міндеттерді шешу үшін кәсіптік оқыту жүйесі мен нысанға қатысты бағдарламаларды іске асыру;

8) нәтижелерді алу және оны пайдалану [97, с. 14].

Кәсіби құзыреттер және жалпы кәсіби құзыреттілікті қалыптастырудың кіріктірілген жүйесінің тұжырымдамалық моделін құрастыру және мақсатты бағдарламаларды әзірлеу, алдын-ала біз әзірлеген жүйелі құрылымдау және тиісті ақпаратты зерделеу іске асырылады.

Болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруға ықпал ететін, олардың қазіргі жағдайын анықтау мақсаты мен сыртқы орта (кәсіптік оқыту жүйесіне және білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру қатысты) нысандары туралы ақпараттарды оқу үдерісінде зерделеудің де, пайдаланудың да маңызы зор.

Сыртқы орта нысандарына білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру мен кәсіптік оқытудың тиімділігіне, сапасына тікелей және жанама ықпал ететін нысандар жатқызылуы мүмкін, соның ішінде: білім беру саласындағы саясаттар, тиісті заңнамалар, ЖОО түлектерінің негізгі бөлігінің кәсіби әрекеттері экономикалық, әлеуметтік, экологиялық және біздің қоғамымыздың тіршілік қарекетінің басқа да аспектілері болжанатын экономиканың белгілі бір саласының дамуының деңгейі.

Жүйелілік зерттеулер қарастырылатын нысандарды жинақтауды, жүйелеуді және ірілендіруді болжайды. Болашақ мамандарды кәсіптік оқыту үдерісінің белгілі бір жалпыланған сипаттамасы ретінде біз жүзеге асыратын және болашақтағы танымдық, теориялық, тәжірибелік және өзге де (ең алдымен кәсіби) іс-әрекеттің бағдарлы негізі ұғымын енгіземіз. Мұндай бағдарлы негіз инварианттары болып, базалық білім, білік, дағды, сондай-ақ оларды өзінің жүзеге асыратын және болшақтағы іс-әрекетінде қолдану қабілеті мен дайындығы құрайды (білім алушылар игерген).

Осыған байланысты біз алынған білімді, білік пен дағдыларды қолдану қабілеті мен дайындығын «стандарт» деңгейінде (тиісті білім беру стандартына сай келетіндер ретінде), шығармашылық деңгейінде және зерттеу деңгейінде жалпылама түрде көрсететін арнайы құзыреттер ұғымын енгіземіз.

Біздің ойымызша, кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру жүйесін қарастыра отырып, онымен қатар, осы үдерісті іске асыру тәсілі туралы айту керек. Яғни, әдіснамалық негізі жүйелілік тұғыр болып табылатын, қойылған мақсаттар мен міндеттерді жүзеге асырудың мақсатты-бағдарламалық әдісі жөнінде. Ал белгілі бір мақсатты бағдарламалар шеңберінде оқу үдерісінде

қатысушылардың әрекеттері мен іс-әрекетін нақтылау олардың тиімділігін, сапасын және басқарылуын арттырады.

Болашақтағы кәсіби іс-әрекеттің бағдарлық негізіне не қатысты десек, ол негізгі (кезеңдік өзгеретін) және вариативті (тікелей кәсіби іс-әрекетті бейнелейтін) құрамдастарды шартты түрде енгізеді.

Бірінші құрамдас тұрғысынан – болашақ маманның мемлекет саясаты туралы нақты экономика саласы мен тиісті заңнамалар туралы, экономикадағы негізгі мәселелер, ол үшін өзекті салалар мен болашақтағы іс-әрекеттің көкейкесті тұстары туралы түсінікке ие болуы, белгілі бір құзыреттер мен қабілеттердің (сонымен қатар дайындық), сондай-ақ шығармашылық, интеллектуалды қабілеттердің талап етілетін деңгейін, кәсіби маңызды және тұлғалық сапаларын іс-тәжірибеде қолдана білудің базалық білім, білік және дағдыларын (жалпымәдени, кәсіби, әлеуметтік және басқа) игерулері, басқаша айтқанда кәсіби құзыреттілікті құраушылардың барлығын енгізуі тиіс.

Екіншісі, жоғарыда аталған кәсіби іс-әрекеттің бағдарлық негізін құраушыларын біз болашақ білімділік нәтижелелері мен жұмыс орнында түлектің тікелей кәсіби іс-әрекетінің нәтижелерін бейнелейтін бірқилы қабықша (негізгі құраушыларға қатынас бойынша) деп атаймыз.

Анықталған мақсатты бағдарламалар оқу үдерісіне қатысушылардың әрекеттері мен іс-әрекетін нақтылау олардың тиімділігін, сапасы мен басқарылуын арттырады.

Ю.А. Гарпунг пен К.К. Кайдаров сынды ғалымдардың зерттеулері бойынша, мақсатты-бағдарламалық әдісті пайдалану оқу үдерісінде болашақ мамандарды сапалы басқаруды неғұрлым тиімді жүзеге асыруға мүмкіндік береді [107].

Мақсатты-бағдарламалық тәсіл жүйелілік тұғыр негізінде кәсіптік оқыту мен білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруды жобалауда, ұйымдастыруда келесідей негізгі ережелерді ұсынады [108]:

1. Мақсатты-бағдарламалық әдістің әдіснамалық негізі жүйелілік тұғыр болып табылады. Бұл жағдайда әзірленген және пайдалынатын әдістерді біз оқу, танымдық, практикалық, басқарушылық және басқа іс-әрекеттегі мақсатты-бағдарламалық әдісті жүзеге асырудың жүйелілік құралдарына жатқызамыз.

Мақсатты-бағдарламалық зерттеу және кәсіптік оқытуды жүзеге асырудың негізгі тұтас жүйелілік технологияларына:

1) барлық бағдарламалар үшін бірыңғай бағдарларға – жоғары мектеп болашақ мамандарын кәсіптік оқыту және даярлаудың мақсаттары мен міндеттері;

2) кәсіби құзыреттілікті қалыптастырудың кіріктірілген жүйесінің тұжырымдамалық моделінің болуы, әрбір компоненттің жұмыс істеуі, жетілдірілуі, инновациялық дамуы. Сонымен қатар, біз кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру жүйесін және оның мақсатты бағдарламаларын, сондай-ақ арнайы әзірленген жобаларды мақсаттарға қол жеткізу және қойылған міндеттерді шешу құралы ретінде қарастырамыз;

3) барлық мақсатты бағдарламалар мен жобалар үшін біртұтас нормативтік-құқықтық қор;

4) кәсіптік оқытудың кіріктірілген жүйесін, мақсатты бағдарламалар мен жобаларды, көрсетілген жүйе компоненттерінің сыртқы ортамен өзара іс-әрекет үдерісін басқарудың жалпы қағидаттары мен функциялары;

5) өзін-өзі басқарудың мақсатқа бағытты дамытылған элементтерінің болуы;

6) қойылған мәселелерді шешу мен күтілетін нәтижеге оңтайлы қол жеткізуді, іс-әрекеттің тұрақтылығын, кіріктірілген жүйелерді жүзеге асыруды, мақсатты бағдарламалар мен жобаларды, субъектілердің сәйкес қызметін қамтамасыз ететін кіші жүйенің болуы;

7) басқарушылық шешімдерді қабылдауда бірегей ұстанымдар мен өзара байланысты іс-шаралардың әзірленуі;

8) жүзеге асыратын (оқу үдерісінде) және болашақтағы (кәсіби) іс-әрекетінің жүйелілік біліктері, дағдылары мен басқа да болашақ мамандар үшін өзекті ойлау тәсілдерінің қажетті бағдарлық негізінің субъект бойынан табылуы (болашақ мамандарды оқытудың стратегиялық мақсаттары мен міндеттері, тәрбиелеу мен дамыту, сондай-ақ тұтынушылардың талаптары негізінде қалыптастырылған қасиеттер).

2. Кәсіптік оқыту мен кәсіби құзыреттілікті қалыптастырудың мақсатты-бағдарламалық тұғыры осы бағдарлама үшін арнайы әзірленіп, жасақтаулар көмегімен білім алушылардың қойылған мақсаттарға қол жеткізулерімен, тәрбиелеу және дамыту бойынша іс-әрекеттерді ұйымдастыру әдіснамасын ұсынады.

Субъект жасайтын іс-әрекетінің мақсатты бағдарламасы, жұмсалатын шығынды барынша азайту кезінде мақсатқа қол жеткізу мен мәселелердің шешімін табуға жағдай жасайды.

3. Мақсатты-бағдарламалар кәсіби оқытудың кіріктірілген жүйесін барлық негізгі компоненттер мен элементтер үшін олардың қызметтерінің «өнімі» ретінде жасақтайды. Жүйе компоненттері өздерінің мақсатты бағдарламаларының көмегімен қызметін бастаған кезде жүйе «жанданады». Бұл жағдайда жүйенің моделі емес, жүйенің өзі қарастырылады және дамытылады. Біз дамытып отырған мақсатты-бағдарламалық тұғырдың маңызды ерекшелігі де осымен тұжырымдалады.

4. Мақсатты-бағдарламалық тұғырдың екінші ерекшелігі мақсатты бағдарламалар бір мезгілде дербес жүйе және үдеріс ретінде қарастырылумен қорытындыланады. Мақсатты бағдарламалар екінші жағдайда осы немесе басқа үдерісті ұсынатын анықталған жиынтықтар іс-әрекет бағдарламасы ретінде қарастырылады.

5. Жүйе компоненттерінің жұмыс істеуінің мақсатты бағдарламалары өздерінің қамтамасыз ететін мақсатты бағдарламалары мен жобаларына ие, олар өз кезегінде тұрақты ақпараттық, әдіснамалық, кадрлық, материалдық-техникалық, психологиялық, нормативтік-құқықтық, ғылыми және кәсіптік оқыту жүйесінің тұрақты жұмыс істеуін және білім алушылардың кәсіби

құзыреттілігін қалыптастыруды қамтамасыз ететін дербес басқарылатын үдерістерді құрайды. Бұл мақсатты-бағдарламалық тұғырдың үшінші ерекшелігі.

6. Мақсатты-бағдарламалық тұғырдың төртінші ерекшелігі әрбір мақсатты бағдарламалар үш негізгі мақсаттың таралып, дайындалып, жүзеге асырылуынан тұрады:

а) кәсіптік оқытудың қойылған міндеттерін шешу үшін білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың мақсаты мен жоспарланған нәтижелеріне қол жеткізу;

ә) «өнім» болып табылатын компоненттер жүйесін жетілдіру;

б) мақсатты бағдарламалардың өзін дербес арнайы жүйелер мен үдерістер ретінде жетілдіру мен дамыту;

7. Мақсатты бағдарламаны оңтайландыру мен нақтылау үшін кемінде үш негізгі іс-әрекеттер жиынтығы болады:

а) зерделеуге арналған (зерттеу, талдау, диагностикалау, мониторингтеу);

ә) жасақтауға арналған (құрылымдау, моделдеу, жобалау, жоспарлау, ұйымдастыру, инновациялық даму, т.б.);

б) жүзеге асыруға арналған (тарату, енгізу, орындау, мақсатқа жету, қойылған міндеттерді шешу).

8. Мақсатты бағдарламаның атқарымдық қызметі мен қарастырылушы кіріктірілген жүйелер компоненттерінің жүзеге асырылуының қалыптастырылуының моделі. Жоғарыда айтылып өткендей, жүзеге асыру «өнімі» оның компоненттері ретіндегі құрылымдалған жүйелер негізінде әзірленеді.

Әрбір мақсатты кіші бағдарламалар оның мазмұнының үш негізгі аспектісінде көрініс береді:

а) зерделеуді, талдауды, жағдаятты бағалау мен болжауды және нысанның ахуалын, ақпараттық кері байланысты, ғылыми зерттеулерді, эксперименттерді қамтамасыз ететін зерттеу;

ә) жасақтау: моделдеу, жобалау, дайындау, жетілдіру, дамыту және т.б.;

б) атқарымдық қызметті, қойылған мәселенің шешімін табуды қамтитын жүзеге асыру.

Озық оқытуды жобалау, жасақтау, жүзеге асыру кезеңдерінде пайда болуы мүмкін және соңғы қорытындысында сапада нәтижелердің дәйектілігі мен тиімділігінде көрінетін кемшіліктер, ақаулар, қателіктер.

9. Мақсатты кіші бағдарламаны жүзеге асыруды төмендегідей бірізділікте қарастырылады:

а) кәсіптік оқыту жүйесінің және кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру жүйесінің барлық компоненттері;

ә) негізгі ұстанымдар, субъектілер, мазмұн, форма, әдістер мен технологиялар, құралдар, оқу ортасы мен оқыту нәтижесі;

б) осы жүйелермен өзара әрекеттесетін кіріктірілген жүйелер және сыртқы орта нысандарының барлық компоненттеріне қатысты өзекті білімдер саласының кіші жүйесі;

в) басқа да кіші жүйелер, кіріктірілген жүйелердің компоненттері мен элементтері.

Мақсатты бағдарламалар құрылымдалған жүйелер компоненттерінің жүзеге асырылу және зерделенетін нысан туралы ақпараттарды жүйелілік зерделеу, құрылымдау үдерісінде есебімен анықталған.

10. Мақсатты-бағдарламалық тұғыр мен соның негізінде жасақталған бағдарлы мақсатты технологиялар, қоршаған (саяси, әлеуметтік, экономикалық және басқа) болмысты жүзеге асыру мен дамытудың маңызды сәттеріне:

Біріншіден, мақсатты бағдарламалар мақсатқа (мақсаттарға) жету, кәсіптік оқыту мен кәсіби құзыреттілікті қалыптастыруға қойылған мәселелерді шешу үшін тәсілдеме сапасында құрылымдалатын жүйелер (жүйелілік тұғырды жүзеге асыруға ұсынылған технологиялары):

1) жоспарланған нәтижелерге қол жеткізу (оқыту жүйесі мен компоненттері);

2) бір уақытта жүзеге асыру және дамыту;

3) мақсатты бағдарламаның өзін жетілдіру және дамыту.

Екіншіден, кез келген мақсатты бағдарламаны өз мақсаттары мен біртұтас кіріктірілген жүйе мақсаттарына жетуге қызмет ететін тәуелсіз жүйе ретінде қарастырып жүзеге асыру қажет.

Мақсатты-бағдарламалық тұғырдың ұсынылып отырған әдіснамасы ұйымдастырылған құқықтық, теориялық, әдістемелік, технологиялық және басқа да негіздер мен тәсілдерді, тиісті зерттеулерді, жасақтауларды талап етеді.

11. Кәсіптік оқыту мен кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру жүйесінің әрбір элементі үшін өзіндік мақсатты бағдарламалары құрылады, мақсатты жүйенің басты мақсаттарына жауап бере алатын, әсіресе:

а) «субъектілер» мақсатты бағдарламасының білім алушыларға, оқу үдерісін басқару субъектілеріне, оқытушыларға және оқу үдерісіне қатысатын адамдарға қатысты өзінің кіші бағдарламалары болады. Әрбір білім алушы үшін оның жүзеге асыратын және болашақтағы (танымдық, теориялық және практикалық) іс-әрекеттің өзінің бағдарлы негізін әзірлеуі міндетті шарт болып табылады.

Бұл бағдарламада білім алушылардың бойында жүйелілік және өзге де (болашақ мамандар үшін өзекті) ойлау тәсілдерінің біліктері мен дағдыларын қалыптастыруға маңызды көңіл бөлінеді. Бұдан басқа, кәсіби құзыреттілікті қалыптастырудың міндетті шарты білім алушылардың зерделенетін нысандар мен қоршаған болмысты тұтас тануына, сондай-ақ жүзеге асыратын және болашақтағы (кәсіптік) іс-әрекетте проблемалар мен міндеттерді тиімді шешуге ықпал ететін ұсынылатын қызмет түрлері мен іс-әрекеттерді мақсатты игеруі болып табылады.

Оқытудың негізгі қағидаттарын, мазмұнын, нысандарын, әдістері мен құралдарын таңдау мен қалыптастырудың маңызды бағдарлары: қоғамның мамандарға қойылатын талаптары, білім беруді дамытудың мемлекеттік саясаты мен стратегиясы, әлеуметтік тапсырыс, тұтынушылардың талаптары, оқу орны түлегінің мінсіз моделі және т. б. болып табылады;

ә) «оқыту принциптері» мақсатты бағдарламасы барлық негізгі дидактикалық және нақты принциптерді іс жүзінде жүзеге асыруға қызмет етеді. Бұл ретте, принциптердің тұтас жүйесі олардың жүйелілік біліміне ықпал етіп, олардың жетілуі мен даму үдерістерін жеңілдетеді. Сонымен қатар, әрбір жеке принцип үшін осы принциптер жүйесін жобалау олардың оқу үдерісін ұйымдастыру және реттеу тетіктерін едәуір жақсартуға мүмкіндік береді.

Мысалы, зерттеуімізде ұсынылған «қарастырылатын нысандарды жүйелілік құрылымдау, зерделеу және жинақталған түрде ұсыну» технологиясы оқытудың барлық белгілі принциптерін біріктіреді. Басқа жағынан, бұл жағдайда қолданылатын бір мезгілде болу принципі жүйеге енгізілген барлық принциптердің сипаттамаларын көрсетеді. Сонымен қатар, осы іс-әрекет түрлерінің технологияларында синергияның әсерлерін айтарлықтай күшейтетін жүзеге асырылатын өзіндік ұстанымдар жүйесі бар.

Бұл мәселе оқыту мақсаттарына тиімді қол жеткізудің негізін қалаушы факторлар ретіне қолданыстағы оқу үдерісі әдіснамалық білім, білік, дағдыларды (оқу үдерісіндегі таным ұстанымдары білімін енгізе отырып) білім алушылардың бойында қалыптастырып, дамытпайды деп тұжырымдалады.

Осы мақсатты бағдарламада жалпыға белгілі дидактикалық ұстанымдардың қайта түрлену сәйкестігінде жүйелілік ұстанымының жүзеге асыруына басым назар аударылады;

б) «оқыту мазмұны» мақсатты бағдарламасы, өзінің кіші бағдарламаларының қатарына оқу бағдарламаларын, осы немесе басқа пәннің жұмыс бағдарламаларын зерделеу, мемлекеттік және халықаралық стандарттарды, негізгі және қосымша ұсынылатын әдебиеттердің, компьютерлік бағдарламаларды және т.б. жатқызады.

Білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру мен кәсіптік оқытудың міндетті шарты тәуелсіз құрылым мен оқытудың мазмұнын зерделейтін озық қалыптастыру, біліктер мен дағдыларды дамыту болып табылады.

Осы орайда меңгерілуі тиіс мазмұндық материалдарды өз беттерінше сұрыптауда үлкен қиындықтар туындайды деп С.Д. Смирновтың жұмысында айтқан ой-пікірін есепке алса, ақылға қонымды болар еді [109];

в) «оқыту әдістері» мақсатты бағдарламасы оқыту әдістері мен технологияларының және оқу сабақтарын әдістемелік қамтамасыз ету, өз бетіндік жұмыстар мен оқу үдерісінің тұтас жүйесін жасақтауды болжалдайды. Бұл мақсатты бағдарламаның орталық бөлімі оқу үдерісінде тиісті жүйелілік әдістерді әзірлеу мен қабылдау болып табылады;

г) «оқыту формаларының» мақсатты бағдарламалары жеке және ұжымдық оқытуды, қашықтықтан оқыту формасын, дәрістік, тәжірибелік, өз бетіндік және өзге де оқыту формаларын өнімді үйлестіруді, оның үлестіру мен уақытылы пайдалануды жүзеге асырады. Мақсатты бағдарламаның түйінді сәті теориялық және тәжірибелік іс-әрекетте өзін-өзі басқарудың элементтерімен, білім алушылардың дерлік толыққанды өз бетіндік іс-әрекеттерін қамтамасыз ету болып табылады;

ғ) «оқыту құралдары» мақсатты бағдарламалары танымдық, теориялық, тәжірибелік және басқа да модельдер; плакаттар; интерактивті оқыту тәсілдері, оқытудың компьютерлік және басқа да техникалық құралдары іс-әрекеттің бағдарлық негізін қамти отырып, мақсатқа бағытты және оқытудың түрлі қажетті құралдарын пайдалануды қарастырады. Бұл жағдайда болашақтағы кәсіби іс-әрекеттің ойлау тәсілдері үшін жүйелі біліктер мен дағдылардың және басқа да өзекті қарастырылатын нысан мен қоршаған болмысты жүйелі танудың өзіндік тұлғалық құралдарын ұғыну мен мақсатқа бағытты қалыптастыруға анағұрлым назар аударылады;

д) мақсатты бағдарлама - «оқыту ортасы» субъектілердің, сондай-ақ оқу мекемелері мен әрбір сабақтағы шығармашылық ортасын құру бойынша түрлі ұсынымдарын, шығармашылық іс-әрекетін ұйымдастырудың міндетті қабылдануын қамтиды;

е) мақсатты бағдарламалар - «нәтижелер» әрбір білім алушы жеке және ұжыммен жүзеге асырылатын: оқу бағдарламасын; іс-әрекетінің бағдарлық негіздері; өз бетіндік жұмыстардың бағдарламасын; оқыту мақсаттары мен қойылған мәселені шешуде жетістікке жету үдерісінде; емтихандар мен сынақтар тапсыруда және т.б. кезінде алынатын жоспарланған және басқа да нәтижелерді оқу үдерісінде анық белгілеу мен тиісті орындарда пайдалану. Сонымен қатар, құзырет пен құзыреттіліктерді сапалы қамтамасыз етуге, өз беттерінше талпынуға мақсатқа бағытты дамытуға білім алушылардың бойында саналы қарым-қатынастармен игерілген білім, білік және дағдылар жүзеге асырылады.

Алынған нәтижелерді бағалау үшін арнайы критерийлер жасалынып, оған сәйкес оқытудың нәтижелілігі мен тиімділігінің динамикасын зерттеу жүзеге асырылады;

ж) кәсіптік оқыту жүйесі қызметінің тұрақты атқарылуы мен кәсіби құзыреттілікті және оның мақсатты бағдарламаларын қалыптастыруды қамтитын кіші мақсатты бағдарламалар мен жобалар, мысалы:

– кәсіптік оқыту субъектісінің оқу-танымдық, өз бетіндік, теориялық тәжірибелік және басқа да іс-әрекеттер әдіснамасын, танымның заманауи әдістерін дамыту мен енгізу және т.б. өз уақытында жетілдіру мен дамытуды жүзеге асырушы мақсатты бағдарламалар, кіші бағдарламалар мен әдіснамалық қамтамасыз ету жобалары. Бұл жерде біз әдіснаманы іс-әрекетті ұйымдастыру туралы ғылым ретінде анықтаған А.М. Новикова және Д.А. Новиковтың ой-пікірлеріне сүйенеміз [110]:

– педагогикалық-психологиялық қамтамасыз етудің мақсатты бағдарламалары білім алушылардың жағдайын, түрлі психологиялық және психологиялық-педагогикалық негіздерді жасақтау және пайдалану, тұлғалық және кәсіби маңызды сапаларын дамытудың құралдары мен механизмдерін, мотивацияларын, жоғары белсенді және өз бетінше танымдық, өзін-өзі басқаруды, өзін-өзі реттеуді қамтамасыз етуді диагностика жасап, зерттейді.

12. БҚпал етуші факторлар мен олардың салдарлары, олардың кіріктірілген жүйемен өзара әрекеттесуін есепке алады (бар немесе болуы мүмкін), сонымен қатар мақсатты бағдарламалар келесілерді қарастырады:

– оқу субъектілері мен мамандардың жүзеге асырылатын бағдарламаларды, жобаларды, әрекеттер мен іс-әрекеті уақытылы оңтайландыру және түзету;

– оқыту субъектілерінің, зерттелетін нысандардың, жүйенің, іс-әрекет бағдарламаларының, сыртқы орта нысандарының және т. б. жай-күйін – қандай да бір фактор айтарлықтай нашарлатуға қабілетті болған жағдайда іске асырылуы қажет арнайы іс-әрекет бағдарламаларын (бірінші кезектегі шаралар ретінде) әзірлеу.

13. Басқарудың кіріктірілген жүйесіне – бағдарламалар (жобалар) мен нәтижелерді басқаруды енгізу – кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру мен кәсіптік оқытудың қойылған мақсаттарына қол жеткізу бойынша оқу үдерісінің талап етілетін тиімділігі мен сапасын, оны қарқындатудың, субъект бойына жүйелілік білім, білік, дағдыларды және басқа да өзекті ойлау тәсілдерін қалыптастырудың маңызды механизмі болып табылады.

Жалпы мақсатты бағдарлама (МБ) және кіші мақсатты бағдарламалардан (КМБ) құралған кәсіби құзыреттілікті қалыптастырудың мақсатты-бағдарламалық тұғыр моделі [111] 2-суретте көрсетілген:

(1) – Мақсаты: білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру.

(2) – «Кіру-үдеріс-шығу-кері байланыс» жүйелілік тұғыр санаттарында қарастыратын білім беру үдерісі.

(3) – Білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастырудың өзара байланысып, әрекеттесетін мақсатты бағдарламалары (МБ) және кіші мақсатты бағдарламаларының (КМБ) жиынтығы:

3.1 МБ – болашақ мамандарды кәсіби дайындау.

3.2 МБ – білім алушыларды кәсіби әлеуметтендіру.

3.3 МБ – білім алушылардың тұлғалық және кәсіби маңызды сапаларын дамыту.

3.4 МБ – білім алушылардың білім, білік және дағдыларын пайдалану қабілетін: сәйкесінше «стандарт» (білім беру стандартына жауап беретін білім, білік және дағды), «шығармашылық», «зерттеу» деңгейлерінде дамыту.

3.5 МБ – жүйелілік тұғыр, системология, жүйелер теориясы, жүйелілік талдау салаларындағы белгілі бір білімді көрсететін жүйелілік мағлұматтарды дамыту.

3.6 МБ – жүзеге асыратын және болашақтағы (кәсіби) іс-әрекетте жүйелілік ойлау мен жүйелілік тұғыр біліктері мен дағдыларын қалыптастыру.

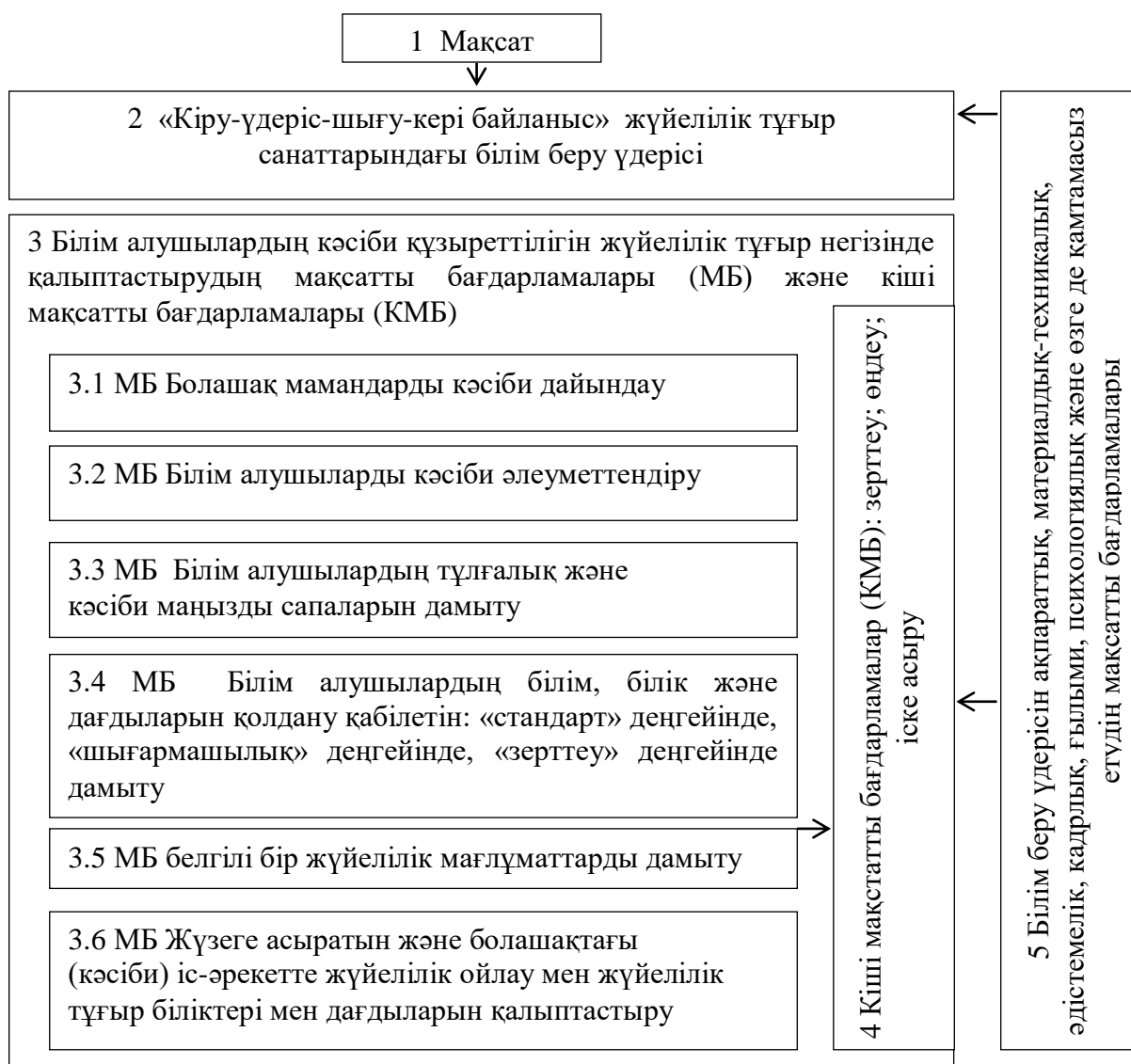
(4) – Кіші мақсатты бағдарламалар (КМБ):

1) «зерттеу» (анықтау, іріктеу, зерделеу, жобалау және т.б.). Бұл жағдайда, мысалы, тиімділік пен сапаны зерттеу: білім беру үдерісі, білім алушылардың қызметі, әдістері; білім алушылардың құзыреттері мен кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру және т.б.

- 2) нысан немесе оның моделін «әзірлеу» (жетілдіру, дамыту және т.б.);
 3) әзірленген, өзгертілген немесе қолданыстағы нысанды немесе оның моделін «іске асыру» (енгізу, пайдалану, эксплуатациялау және т.б.).

Жоғарыда көрсетілген әрекеттер (зерттеу, әзірлеу, іске асыру) кез келген мақсатты бағдарлама шеңберінде, білім беру үдерісінде субъектілердің ғылыми және өзге де іс-әрекетінде, маманның және кез келген адамның кәсіби және шығармашылық қызметінде (тұтастай немесе жеке) жүзеге асырылуы мүмкін.

Қандай да бір нысанды (білім беру үдерісін, әдісін және т.б.) жобалау жағдайында жіберілген кез келген қателік, міндетті түрде осы өнімді өндіру сапасы мен оның практикалық іске асырылуына әсер ететінін болашақ маман және жоғары мектептің кез-келген білім алушысы есте сақтауы тиіс. Нысанды «өндіруде» елеулі кемшіліктер пайда болып, бірақ бастапқы жобада елеулі қателіктер болмаса, бұл кемшіліктер нысанды пайдалану сатысында көрінеді.



Сурет 2 – ЖОО білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде «білім беру стандарты», «шығармашылық», «зерттеу» деңгейлерінде қалыптастырудың мақсатты-бағдарламалық тұғыр моделі

Егер нысанның жобасын әзірлеу және оны «өндіру» сапалы жүзеге асырылса, бірақ бұл нысан білікті емес, құзыретсіз маманның қолына түссе, онда нәтижені болжау қиын емес.

Жүйелілік тұғыр білім беру үдерісінде жаңа идеяларды, тиімді инновацияларды және т. б. зерттеу, жобалау, әзірлеу және іске асыру білім, білік пен дағдыларын игерген болашақ маманды даярлаудың үш (жоғарыда көрсетілген) аспектісін тұтас үйлестіру үшін жағдай жасауға мүмкіндік береді.

(5) – Білім беру үдерісіне қатысты сыртқы болып табылатын білім беру үдерісін ақпараттық, материалдық-техникалық, әдістемелік, кадрлық, ғылыми, психологиялық және өзге де қамтамасыз етудің мақсатты бағдарламалары.

1 – Мақсаттар мен міндеттер.

2 – Кәсіптік оқытудың кіріктірілген жүйесі және білім алушылардың кәсіби құзыреттілігіне қойылған міндеттер мен мақсаттарға жету құралы ретіндегі білім алушылардың жүйелілік тұғыр негізінде кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру.

3 – Білім алушыларды кәсіптік оқытудың кіріктірілген жүйесі мен кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру компоненттері.

4 – Кіріктірілген жүйелер компоненттердің қызмет атқаруы мен жүзеге асырылуының мақсатты бағдарламалары (МБ) мен кіші бағдарламалары (ҚБ) нақты пәннің оқу бағдарламалары болып табылатын негізін құраушылары.

5 – Кәсіптік оқыту мен білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру жүйесінің компоненттері мен мақсатты бағдарламаларын жүзеге асыру.

6 – Жүзеге асыру нысандары: құзыреттер, кәсіби әлеуметтену; кәсіби дайындық, сондай-ақ білім алушылардың әлеуметтік-тұлғалық, кәсіби маңызды сапалары және т.б.

7 – Жүзеге асыру жүйелерін, оның қызмет ету компоненттерінің мақсатты бағдарламаларын, кәсіптік оқыту мен кәсіби құзыреттілікті қалыптастырудың нәтижелері, сонымен қатар оқыту субъектілерінің өзгертілген жағдайын бейнелейтін нәтижелер.

Мақсатты бағдарламалар кәсіптік оқытудың кіріктірілген жүйесінің компоненттерін іске асыру және білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру өнімі ретінде, олардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың мақсаттарына қол жеткізуді және қойылған міндеттерді шешуді қамтамасыз етеді.

«Кіру – үдеріс – шығу – кері байланыс» үдерісі білім беру жүйесінің неғұрлым кең тараған моделі болып табылады. Онда алдымен жүйенің шығу параметрлері талданады және тұжырымдалады, содан кейін сыртқы ортаның жүйеге әсері, оның кіру санатына қойылатын талаптар анықталады, кері байланыс арнасының параметрлері талданады, ең соңында (күтілетін нәтижеде) жүйеде үдеріс параметрлері сарапталады [112].

Білім беру үдерісінің мақсатты бағдарламаларын (оның ішінде ақпараттық, материалдық-техникалық, ғылыми және өзге де қамтамасыз етудің

мақсатты бағдарламаларын) әзірлеу жүйенің «кіру» санатында жүзеге асырылады.

Жүйе модельдерін құру мен жүйелілік тұғыр негізінде жүзеге асыру үшін білім алушыларда жүйелілік мағлұматтарды, жүйелілік ойлаудың білік, дағдылары және оның танымдық, басқа да іс-әрекеттерінде жүйелілік тұғыр құзыреттілігін қалыптастыру қажет.

Жүйелілік тұғыр саласындағы белгілі бір құзыреттерді қалыптастыру міндеті төмендегілерді болжайды:

- жүйелілік тұғырдың негізгі қағидалары мен ұғымдарын меңгеру;
- жүйетаным мен жүйе теориясына қатысты білімдерді қалыптастыру;
- танымдық, ғылыми, тәжірибелік және басқа да іс-әрекеттерде жүйелілік тұғырды (жүйелілік әдістер мен технологияларды қоса алғанда) жүзеге асыру тәсілдерін меңгеру;

- қоршаған болмыстың қарастырылатын нысандар туралы зерделеуді жүйелілік құрылымның білім, білік пен дағдыларын, ақпараттарды түсіну және қалыптастыру;

- жүйелілік тұғыр негізінде жүзеге асыратын (оқу үдерісінде) және болашақтағы кәсіби іс-әрекеті;

- жүйелілік ойлау білік пен дағдыларын қалыптастыру.

Жүйелілік зерттеу мен жүйелілік тұғырдың негізгі ұстанымдарына:

- білім берудегі жүйелілік тұғыр – негізгі міндеті жүйелілік әдістерді зерттеуді жасақтауда кәсіптік оқыту мен білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың, қойылған мақсаттарға қол жеткізудің құралы ретінде қарастырылатын нысандар жүйесін құрылымдау мен жүзеге асыруға қатысты тұратын ғылымға әдіснамалық бағыт, сондай-ақ білім беру субъектілерінің іс-әрекетін жүйелі ұйымдастыру және іске асыру;

- жүйелілік ойлау – адамның танымдық, теориялық, практикалық және басқа да іс-әрекеттерде жүйелілік тұғырды жүзеге асырумен байланысты жүйелілік қағидасы негізінде қоршаған шындықтың (ортаның) жанама және жалпыланған бейнеленуі немесе көрінісі;

- жүйе бір-бірімен және қоршаған ортамен өзара байланысты және өзара әрекеттесетін, мақсатқа жету үшін жобаланған элементтер жиынтығы;

- жүйелер құрылымы – жүйелердің қызмет атқаруы мен мақсатқа жету үшін арнайы реттелген және ұйымдастырылған біркелкі берік байланыстары мен олардың арасындағы қатынастар элементтерінің (компоненттері, кіші жүйелері) құрамы;

- байланыс – жүйе компонентін біріктіретіндердің мақсатқа қол жеткізу мен қойылған міндеттерді шешу, сыртқы орта нысандарына өзара әрекеттердің барлығы қарастырылған жүйенің өзін-өзі жетілдіруі мен дамуы үшін олардың қызмет етулеріне мүмкіндік береді және шарттайды;

- жүйенің атқарымдық қызметі – жүйенің және оның компоненттерінің белсенді қызмет әрекеті (кіші жүйелер, бөліктер, элементтер) [113];

- жүйенің қасиеті, қойылған байланыстарға жету үшін байланыстар арқылы сыртқы орта нысандарына әсер етеді;

– сыртқы орта – жүйе құрылымына енбейтін, онымен өзара әрекеттесетін, оған өз ықпалын жасайтын немесе жасауға қабілетті және осы жүйе өзара әрекет етуі мүмкін қоршаған болмыстың қарастырылатын нысандарының қылығы мен ахуалы туралы ақпарат;

– кері байланыс – қарастырылып отырған қоршаған шындық нысандарының күйі мен тәртібі, олардың өзара әрекеттесуі, сондай-ақ оларға әсер етуі, соның ішінде жүйе мен оның компоненттері немесе кез-келген факторлар туралы ақпарат;

– басқару жүйесі – қойылған міндеттерге жету мақсатында және басқару мәселелерін шешу мен сыртқы орта нысандарына әсер ететін және өздерінің арасында өзара әрекеттесетін, басқарудың өзара байланысты элементтерінің жиынтығы (мақсаттар, құрылымдар, міндеттер, функциялар, әдістер, кадрлар, кіші жүйені қамтамасыз ететіндер).

Жүйелілік тұғырды меңгеру білімдері мен оны ұйымдастыру, келесідей сипатқа ие болуы мүмкін:

– таным қызметіне өзінің заңдылықтары бар объективті үдеріс ретінде қарау;

– ұғымдық тәсілдемелердің, пән мен әдістердің адекватты түсіндірілуі;

– осы пәндік салаға қатысты мәселелердің шешімін қамтамасыз ету кез келген жағдайда білімді пайдалануы мүмкін;

– пәннің мазмұнын сапалы анықталған жүйе ретінде неғұрлым толыққанды көрсетеді;

– пәннің жүйелі ашылып көрсетілуі, пәндік білімдердің дүниетанымдық аспектісін көтереді. Зерделенуші нысан өзімен – өзі емес, басқа да жүйелермен маңызды байланыстар жиынында көрінеді.

Білім алушылардың әлеуметтік-тұлғалық, кәсіби-маңызды сапалары мен құзыреттерін, кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың маңызды факторы, механизмі мен шарты оларда жүйелілік ойлау білігі мен дағдыларының болуы болып табылады.

Д.О. Коннор және И. Макдермот сынды ғалымдар жүйелілік ойлау бірізділік заңдылығы, яғни «біз болашаққа дайындалып, белгілі бір деңгейде оған әсер ете аламыз», - деп санайды, ал, бұл дегеніміз – біз белгілі бір мағынада жағдайды басқаруға қабілетті екенімізді білдіреді деп көрсетеді [114].

Д.Х. Медоуз «өзара байланыс сызықты емес сипатқа ие және кері байланыс циклдерін жасайды, ал жүйе оның бөліктерін құрастыратын жай ғана жиынтыққа қарағанда, анағұрлым үлкен жағдайды береді», -деп жүйелілік ойлауды қоршаған ортаның танымы мен сипаттаудың жаңа тәсілі ретінде қарастырады [115].

О.С. Разумов пен В.А. Благодатскийдің пайымдауларына, жүйелілік ойлау айтарлықтай дәрежеде кез келген жүйені зерделеуде айқындалып және бұл жағдайда төрт аспект [116]:

1) жүйе – нысан – ғылыми жүйелілік ойлаудың қайнар көзі;

2) теориялық (ғылыми) жүйе зерттеушінің зердесінде нысан – жүйесін белгілейді;

3) теориялық жүйе нысан – жүйенің үлкен адекваттық бейнесіне қозғалады;

4) жүйе туралы білімді пайдалану ортасы ретінде тәжірибе – танымның соңғы нүктесі, оның негізі мен шынайылығының критерийлері; орын алатынын атап өтеді.

Зерделеу, құрастыру мен жүзеге асыру үдерісінде субъектінің сана-сезімінде белгілі бір теориялық түсініктерде ішкі табиғат, сипатты белгілер, қасиеттер мен жүйенің ерекшеліктері айқындалады [116, с. 21]:

- мазмұны (жүйеге тән жүйелілік, ықпалдастық қасиеттері);
- құрамы (оның бөліктерінің сандық және сапалық сипатамасы);
- құрылым (ішкі ұйым, элементтердің өзара байланысы);
- функциялар (жүйе мен оның бөліктерінің белсенділігі, өмір тіршілігі);
- ықпалдастық, жүйелілік факторлар, бүтінді, біртұтастықты өзара әсер етуді, жетілдіру мен дамытуды қамтамасыз ету механизмдері;
- сыртқы ортамен, үлкен жүйемен байланысының коммуникациялары;
- тарих (пайда болудың, қалыптасудың басы мен қайнар көзі, дамудың тенденциялары мен перспективалары, сапалы жаңа жүйеге айналуы).

М.Н. Сарыбеков пен М.К. Сыдыкназаров сынды ғалымдар жүйелілік ойлау адамның ғылымдар арасындағы байланыстарды көру, олардың дамуының негізінде жатқан жалпы ғылыми заңдарды түсіну, табиғат пен қоғамның даму заңдылықтары туралы жалпылама түсініктерге ие болу қабілетінен көрінеді деп пайымдайды [92, с. 248].

Е.В. Ксенчуктың пікірі бойынша, жүйелілік ойлау – бұл «біз ұйымның үстіне көтеріліп, оны ішкі үдерістің қатысушысы ретінде емес, сыртқы қоғам көзқарасынан талдаймыз. Бұл дегеніміз – біздің жүйенің динамикалық күрделілігін ұғыну мен орманды, жекелей ағаштар арқылы қарап түсінуге тырысамыз», - дейді [117].

А.И. Пушкарь мен Л.В. Потрашкованың көзқарастарына сәйкес, зерттелетін құбылыстың мәніне терең бойлау үшін, адам жүйелілік тұғырдың негізі болып табылатын жүйелілік ойлауды меңгеруі тиіс деп атап көрсетеді. Авторлар жүйелілік ойлау ұғымына төмендегідей:

- ойлау үдерісінде құбылыстың тұтас бейнесін көре білу;
- адам сана-сезімінде қоршаған шындықтың нысандары мен құбылыстарының көрінісін олардың көп қырынан, бүтіндігінен және олардың өзара байланысынан (жүйе және оның бөліктері ретінде) көру;
- субъектінің қабілетін қарапайым адамдарға тән, келешектің (көзқарас) үлкен мөлшерінен нақты құбылыспен қарастыру;
- адамның өзін ірі, ауқымды үдерістер мен құбылыстардың бөлігі ретінде көру мүмкіндігі. Бұл дегеніміз – тұлға қай жерде жұмыс жасамасын, немен айналыспасын, әрқашан бірқатар (ғылыми, экономикалық, әлеуметтік және т.б.) жүйенің бөлігі болып табылатындығын білдіреді. Бұл кезде оның әрекеті мен шешімінің тиімділігі осы жүйенің құрылымы мен заңдылықтарын білуіне байланысты болады.

А.И. Пушкарь, Л.В. Потрашкованың зерттеулерінің нәтижелеріне сүйенсек жүйелілік мағлұматтары қалыптасқан зерттеуші, үш аспектіде: тұтас жүйе, жалпы жүйенің, яғни жоғары жүйенің бір бөлігі және кіші жүйелердің жиынтығы ретінде нысанды ойша елестете алу қажет [94, с. 56].

Л.И. Шрагинаның мәлімдеуінше, жүйелілік ойлау ретінде даму деңгейі адамның әлемді тануда, объективті іс-әрекет заттары мен құбылыстары арасындағы байланысты орнатуға мүмкіндік беретін, құбылыстар мен үдерістердің заңдылықтарын анықтауды және оларға болжам жасауды қарастырады.

Практикалық іс-әрекетте жүйелілік ойлаудың сан қырлы қасиеттері ашылады: қоршаған әлемнің нысандары мен құбылыстарын жүйенің дамуында және өзара байланысында қарастырады; жағдайларға талдау жасайды, яғни себеп-салдарлы байланысты белгілей алады, қарама-қайшылықтарды шығарады, проблемаларды шешеді; жасырын тәуелділік пен байланыстарды көрсетеді; ақпараттарды біріктіреді, зардаптарды байқауға мүмкіндік беретін қорытындылар жасайды [118].

Л.И. Шрагинаның жүйелілік ойлауды практикалық іс-әрекеттің түрлі салаларында жүйелілік тұғырды пайдалану қабілеті деп көрсетеді [119].

Л. Бут Свини мен Д. Медоуз сынды зерттеушілердің жүйелілік ойлауды дамыту үшін ойындарға арналған жұмыстарында [120], білім алушыларға әлемді танудың тәсілі және ондағы көптеген өзара тәуелділік ретіндегі жүйелілік тұғыр туралы түсінік беріледі.

Жүйелілік ойлау және ұйымдастырушылық оқыту жүйелі динамикадан бастап (себеп – салдарлық байланыстарды және күрделі жүйелердегі кідірістерді зерттеу) ақыл-ой модельдеріне дейін (әлем неден тұрады, біздің болжамдарымыз, аңыздарымыз, сеніміміз туралы барлық терең идеяларымыз) өзара байланысты ұғымдарды қамтиды.

Адам – жүйелі ойшыл ретінде:

- картинаны толығымен көре біледі;
- жаңа негізгі нүктелерді көру үшін күрделі жүйелерді әр түрлі тұрғыдан қарастырады;
- тәуелсіз пікірлерден негізделеді;
- ойлау стереотиптері біздің болашағымызға қалай әсер ететіні туралы ойланады;
- ұзақ мерзімді перспективаларға басымдылық береді;
- күрделі себеп-салдарлық байланысты шығаратындай кең ой-өрісі (және заттарға кең көзқарасы) болады;
- кіналау мен жазғырудан емес, дәлелдерге көз жеткізіп, шындыққа жетуді құптайды;
- қайткен күнде де бірден шешуге тырыспай, парадокстардың, қарама-қарсылықтар мен қайшылықтардың болуымен келісуге қабілетті болады.

Субъект жүйелілік ойлау мен жүйелілік тұғырдың білім, білік және дағдыларын озық меңгеруінен, төмендегідей ықпал етуі мүмкін:

– жеткілікті зерттелген ғылымға қатысты, жүйелі білімінің оңтайлы қалыптасуына;

– қоршаған болмысты тұтас танып, тиімді және сапалы қайта түрлендіруге;

– білім алудың мақсаттары мен міндеттерін тиімді жүзеге асыруға (озық оқытуды қоса, сондай-ақ аз шығын жұмсай отырып, іске асатын, болашақ танымдық, теориялық және басқа да қызметтердің мақсаттары мен міндеттерін);

– жаңа саяси ортада, әлеуметтік-экономикалық, ақпараттық және тағы басқа орталарда тез бейімделуіне;

– осы субъектінің заманауи нарық пен нарықтық қатынастың және тағы басқа даму жағдайында бәсекелестікке қабілеттілігін арттыруға және т.б.

Білім алушылардың жүйелілік ойлауын қалыптастыру үшін ұсынылады [97, с. 51; 121]:

– білім беру мақсаттарына түзету енгізуге;

– сәйкесінше шешім қабылдау және субъектілердің назарына жүйелілік ойлау мен жүйелілік тұғырдың білім, білік, дағдылары мен қабілеттіліктерін қалыптастыруға оқу үдерісінің мақсатын жеткізу;

– танымдық, теориялық, тәжірибелік және басқа қызметте қойылған міндеттерді шешу және тиімді мақсаттарға қол жеткізуге, субъектінің бәсекеге қабілеттілігін арттыруға ықпал жасайтын әрекеттер мен қызметтерді меңгеру;

– білім берудің мазмұнына (оқытудың мазмұнына) тиісті өзгертулер мен толықтырулар енгізу;

– заманауи ақпараттық технологияларды белсенді пайдалану, пайдаланылатын әдістер мен оқыту технологияларды жетілдіру, сонымен қатар жүйелі білімдерді, жүйелілік, шығармашылық және басқа да ойлау тәсілдерінің озық, жедел қалыптасатын жаңа тиімді жүйелілік, басқа да белсенді әдістері мен технологияларын дайындау;

– жеке қарым-қатынас әрекетінде дербес, басымдылық жасау және ұжымдық оқыту формаларын икемді үйлестіру;

– оқытудың шығармашылық ортасын қамтамасыз ету және т.б.

Біз жүйелілік ойлауды қоршаған ортаны жанамаланған және жалпыланған бейнелеу жүйелілігінің ұстанымы негізінде адамның танымдық, теориялық, практикалық және басқа да іс-әрекеттеріндегі жүйелілік тұғырды жүзеге асырумен байланысты анықтаймыз [122].

Жүйелілік мағлұматтар, сондай-ақ білім алушылардың жүйелілік ойлау білік пен дағдылары кәсіби құзыреттілікті қалыптастырудың маңызды шарты, ресурсы және құралдары болып табылады. Жоғарыда айтылғандай, жүйелілік ойлауды қалыптастыру адамның интеллектуалдық және шығармашылық дамуына белсенді және тиімді жағдай жасайды.

Жүйелілік ұстанымды жүзеге асыру кәсіби оқыту мен кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру үдерісін айтарлықтай байытады (қорландырады). Пәндерді оқыту және кәсіби құзыреттілікті дамыту айтарлықтай қайта түрленеді. Білім алушылар зерделенетін нысанды тұтас тану, сонымен қатар

осы әрекеттер мен іс-әрекеті үшін қажетті жүйелілік ойлаудың білік пен дағдыларын меңгереді. Біздің зерттеулеріміз көрсеткендей, ЖОО түлектерінің жүйелілік ойлау білік пен дағдыларының меңгеруі бәсекеге қабілетті болуына септігін тигізеді.

Мұндай өзгерістердің іске қосу механизмдердің бірі ұсынылған және өзге де жүйелілік әдістерді пайдалана отырып, ақпараттық жүйелер ретінде оқулықтарды (оқу құралдарын) және өзге де оқу және ғылыми материалдарды міндетті түрде зерделеу болып табылады [122, с. 3].

Біздің зерттеу жұмысымызда ұсынылған (және басқа да осындай) әрекеттер мен іс-әрекет түрлері, сондай-ақ солардың негізінде қалыптастырылған тиісті ойлау тәсілдерін, білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың оңтайлы негізі ретінде қарастыруға болады.

Жоғарыда ұсынылған әрекеттер мен іс-әрекет түрлері ретінде:

– талдау және талдамалық іс-әрекеті; сараптаудың басқа түрлерімен қатар, сараптамалық, жүйелілік және басқа да ойлау тәсілері, интеллектуалды және шығармашылық қабілеттерді қалыптастыруға жағдай жасайды т.б.;

– кеңістіктік қиялды, құрылымдық және жалпылайтын білімдер мен біліктер, ойлаудың жүйелілік, талдамалық және басқа да тәсілдері, интеллектуалды және шығармашылық қабілеттерді дамытуға белсенді ықпал ететін нысандарды зерделеуді моделдеу т.б.;

– «статикалық» және «динамикалық» (сыртқы орта жағдайларында) деп аталатын жағдайлары мен әрекеттесуін қарастыруға мүмкіндік беретін, қарастырылатын нысанның бастапқы (берілген) және өзгермелі жағдайлардағы қызмет етуі мен көрініс беруі. Сонымен бірге жүйелілік ойлау, шығармашыл, кәсіби оралым, тәжірибелік, зерттеушілік, функционалдық және басқа да іс-әрекет түрлерін қалыптастыру мен дамытуға зор мүмкіндік береді т.б.;

– зерделенетін нысанға әсер ете алатын немесе әсер етуге қабілетті факторларды анықтау және есепке алу, жүйелі, шығармашыл, кәсіби, зерттеушілік, практикалық, функционалдық және т.б. ойлау тәсілдерін дамытады;

– зерттеушілік, жүйелілік, шығармашыл, талдамалық, синтездік және басқа да ойлау түрлерін, зерттеушілік және шығармашылық қабілеттерді дамытуды қамтамасыз етуші зерттеу және зерттеу іс-әрекеттері;

– жүйелілік, сараптамалық, жинақтылық, сыни және ойлау тәсілдерін дамытуға жағдай жасайтын проблемалар мен проблемалық жағдаяттарды анықтау, есепке алу және шешімін табу;

– субъект жағдайына, пәндерге, құбылыстарға, үдерістер мен алынған нәтижелерге, сыртқы орта нысандары (зерделенетін нысанға қатынас бойынша), басқаруды, сонымен қатар анықталған өзгерістерге уақытында жауап қайтаруға мониторинг әрекеті. Мониторингтік іс-әрекет талдау мен сараптаудың, бақылаудың және болжам жасаудың үйлесімділігі болып табылады.

Мұндай іс-әрекет жүйелілік, талдамалық, жинақтылық, тәжірибелік, зерттеушілік, болжамдық және басқа да тәсілдемелерін дамыту мен пайдалануды шарттайды:

– білім берудегі, жүйелілік және тағы да басқа ойлау тәсілдерін қалыптастыруда, кәсіби оқыту, білім алушының кәсіби құзыреттері мен кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруды, интеллектуалды және басқа да шығармашылық қабілеттерді дамытуды кәсіби тұғыр аясындағы басқалардың тәжірибелерін анықтау және есепке алу;

– болжамдық, жүйелілік, талдамалық, кәсіби және басқа да ойлау тәсілдерін, шығармашылық қабілеттерді қалыптастыруға жағдай жасайтын болжам және болжамдық іс-әрекеттер;

– зерделенетін нысандарды, оларды тану әдістерін, кәсіптік оқытудың мақсатты бағдарламаларын, теориясын, әдіснамасын және әдістерін жетілдіру, болашақ маманның кәсіби маңызды әлеуметтік-тұлғалық сапаларын әлеуметтендіру және дамыту, білім алушылардың кәсіби құзыреттері мен кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру. Оқу үдерісінде субъектілердің жүзеге асыратын инновациялық іс-әрекеті және т.б.

Өкінішке орай, заманауи білім беруде білім алушылар үшін өзекті, мақсатқа бағытты және жүйелі ұйымдастырылған «қарулану» мәселесіне, әрекет және іс-әрекет түрлеріне баса назар аударылмайды және олар өзектендірілмеген.

Жоғарыда айтылған іс-әрекет пен әрекеттерді меңгеру, білім алушылардың жүзеге асыратын (оқу үдерісінде) және болашақтағы (кәсіби) іс-әрекеті үшін маңызды, тиісті ойлау тәсілдерін қалыптастыруды шарттайды. Сонымен қатар, болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігі мен олардың заманауи еңбек нарығындағы бәсекеге қабілетті маңызды негізін құрайды.

Кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру жүйесінің тұжырымдамалық моделін құрастырудың жүйе құраушы факторы: кәсіби дайындық, кәсіби әлеуметтену және болашақ маманның кәсіби маңызды әлеуметтік және тұлғалық сапаларын дамыту сияқты кіші жүйелердің, кіші мақсаттарын қамтитын негізгі мақсат болып табылады.

Жоғарыда аталған кіші жүйелердің әрқайсысы ЖОО түлектерінің болашақ кәсіби іс-әрекетін, оның тұлғалық дамуын, өз бетімен білім алуын, өзін-өзі дамытуын, қоғам, экономика мен мемлекет дамытудың стратегиялық мақсаттарын жүзеге асыруда белсенді қатысу тиімді әрі жемісті жүзеге асыру үшін қажеттілердің барлығының кешенін қамтиды. Жоғарыда көрсетілген кіші жүйелер кәсіби құзыреттілікті қалыптастырудың мақсатты бағдарламасы ретінде бір мезгілде қарастырылуы мүмкін.

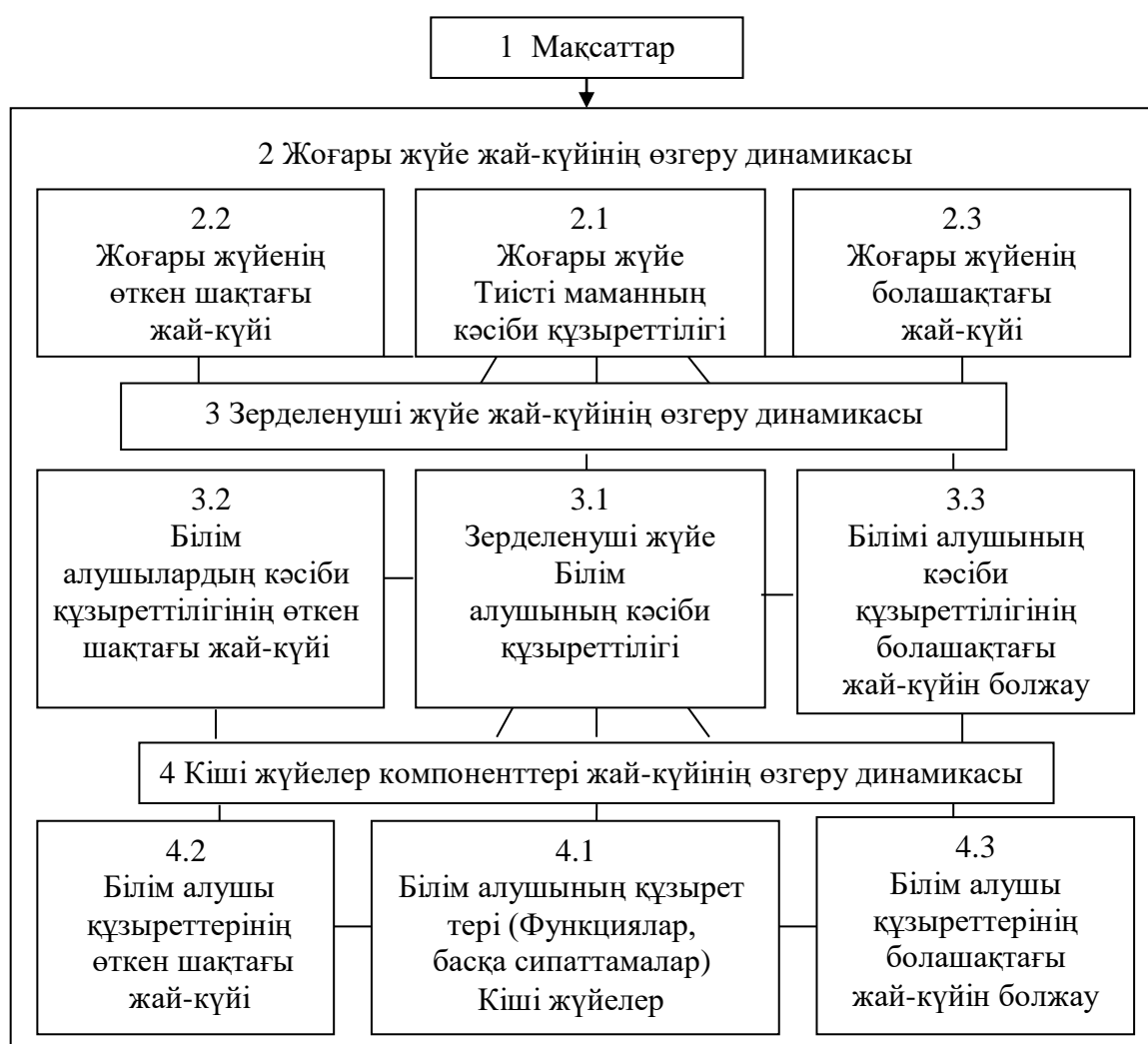
Жүйелілік принцип бойынша жүйелілік тұғыр зерттелетін нысандарды, құбылыстар мен үдерістерді жүйелі түрде қарастыруға ықпал етеді. Сонымен қатар, егер білім алушының кәсіби құзыреттілігі негізгі жүйе ретінде қарастырылса, онда оның кіші жүйелері оның құрайтын құзыреттері, ал тиісті маманның кәсіби құзыреттілігі жүйенің жоғары жүйесі болып табылады.

3-суретте зерделенетін кәсіби құзыреттілік жүйесі, оның жоғары жүйесі мен кіші жүйелерінің жағдайы мен даму матрицасы ұсынылған, мұнда:

1 – Кәсіби құзыреттілікті жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру үдерісін жүйелі түрде ұсыну, зерделеу және іске асыру мақсаттары.

2 – Білім алушылардың кәсіби құзыреттілігінің зерделенген жүйесіне қатысты (немесе оның белгілі бір бөлігі болып табылатын) жоғары жүйе ахуалының өзгеру динамикасы.

2.1 – Жоғары жүйе (негізгі функциялар, басқа сипаттамалар) – нақты (тиісті маманның) кәсіби құзыреттілігінің моделі. Мерзімді жаңартылып тұратын мұндай «әрекеттегі» маман моделі траекториясын, стратегиялары мен тактикаларын, кәсіби оқытудың қажетті бағыттарын және мақсатты-бағдарламалық кәсіби құзыреттілікті қалыптастыруды жасақтайды және уақытылы түзетеді.



Сурет 3 – Зерделенуші жүйе (білім алушының кәсіби құзыреттілігі), оның жоғары жүйесі мен кіші жүйелерінің жай-күйі және даму матрицасы

Біздің көзқарасымыз тұрғысынан 3-суретте ұсынылған құрамдас матрицалар арасындағы тиімді өзара байланыстарды анықтау мен жолға қою жоғары кәсіптік білім берудің отандық жүйесін дамытудың өте күрделі және

перспективті мақсаты болып табылады, келесі жағынан көрсетілген матрицаны заманауи білім беру саласында зерттеудің қалыптастырылған көкейкесті бағыты негізінде болуы мүмкін платформа ретінде қарастыруға болады.

2.2 – жоғары жүйенің өткен шақтағы жай-күйі.

2.3 – қарастырылатын жоғары жүйенің болашақтағы жай-күйі.

3 – білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру зерделенетін жүйесі жай-күйінің өзгеру динамикасы:

3.1 – зерделенуші жүйенің қазіргі жай-күйі (негізгі функциялары, басқа сипаттары).

3.2 – зерделенуші жүйенің өткен шақтағы жай-күйі.

3.3 – зерделенуші жүйенің болашақтағы жай-күйін болжау.

4 – білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру зерделенетін жүйенің негізін құраушы құзыреттіліктер – компоненттерінің (кіші жүйелері) жай-күйінің өзгеру динамикасы:

4.1 – зерделенуші жүйе компоненттері – болашақ маманның тиісті құзыреттерінің қазіргі жай-күйі (негізгі функциялары, басқа сипаттамалары).

4.2 – зерделенуші жүйе компонентінің өткен шақтағы жай-күйі.

4.3 – зерделенетін жүйе компоненттерінің болашақтағы жай-күйін болжау.

3-суретте ұсынылған зерделенетін жүйе (кәсіби құзыреттілік), оның жоғары жүйесі мен кіші жүйелері органикалық бірлікте болатын, тәуелсіз жүйелер ретінде қарастырылады.

ЖОО түлегінің жүйелілік тұғыр негізінде қалыптасқан кәсіби құзыреттілігі тиісті маманның кәсіби құзыреттілігінің белгілі бір (қоғам, экономика және мемлекет талаптарына жауап беретін) моделі контекстінде қарастырылып, қалыптастырылуы қажет [123].

Бұл жалпы оқыту үдерісінің әрбір бөлімінде зерделенуші жүйенің, оның жоғары жүйесі мен кіші жүйелерінің даму жай-күйінің көп немесе аз адекватты бейнесін иеленуге мүмкіндік береді.

Тек осы жағдайда ғана болашақ мамандарды дайындау, олардың бойында қажетті құзыреттер мен кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың қойылған мақсаттары мен міндеттерін шешуге қол жеткізу үшін біртұтас (жүйелі) қозғалысты жүзеге асырудың мүмкіндіктері пайда болады.

Білім алушының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру тиісті маманның кәсіби құзыреттілігі контекстінде қарастырылуы және жүзеге асырылуы қажет. Тиісті маманның кәсіби құзыреттілігі – зерттелетін жүйенің (білім алушының кәсіби құзыреттілігі) жоғары жүйесі болып, ал оның кіші жүйесін тиісті құзыреттер құрайды.

Мұндай бейнеде біз алғаш рет білім алушының кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруда жүйелілік тұғырды жүзеге асыру үдерісін теориялық тұрғыда зерттеуге ұмтылыс жасадық.

1.3 Жоғары оқу орны білім алушыларының болашақтағы кәсіби іс-әрекетінің бағдарлық негізі кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру әлеуеті ретінде

Болашақтағы кәсіби іс-әрекеттің бағдарлық негізін біз динамикалық жүйе және болашақ маманның кәсіби құзыреттілігінің белгілі бір әлеуеті ретінде қарастырамыз. Білім алушыларда жүзеге асыратын және болашақтағы кәсіби іс-әрекетінің бағдарлық негізінің болуы неғұрлым негізделген шешімдер қабылдаудың және қойылған міндеттерді тиімді іске асырудың кепілі болып табылады. Жалпы алғанда, біз білім алушының жүзеге асыратын және болашақтағы кәсіби іс-әрекетінің бағдарлық негізі, ол үшін қажетті (оқу үдерісінде алынған) білім, білік, дағдылар және құзыреттер жиынтығы ретінде қарастырамыз.

Біздің зерттеулеріміз көрсеткендей, болашақ кәсіби іс-әрекетінің бағдарлық негізі білім алушының кәсіби құзыреттілігін жақсы бейнелейді. Болашақтағы кәсіби іс-әрекеттің бағдарлық негізі білім алушының кәсіби құзыреттілігінің қалыптасуын сандық және сапалық жағынан бағалауға нақтырақ және оңай беріледі.

Бағдарлық іс-әрекет көп жағдайда белсенді бағдарға, оны тексеру мен жай-күйін жоспарлауға бағытталған, субъект әрекеттерінің жиынтығы ретінде қарастырылады.

Педагогикалық энциклопедиялық сөздікте бағдарлық іс-әрекеттің негізгі міндеті ретінде [124]: проблемалық жағдаятты талдау; оқиға элементтері мен олардың өзекті мәндерінің арасындағы байланыстарды орнату; әрекеттер жоспарын құру; орындауды бақылау және түзету көрсетілген.

Бағдарлық іс-әрекеттің құрылымына енгізілген психикалық бейненің түрлі формалары субъектінің өзгермелі жағдайларда мінез-құлқын бақылау және реттеу, әзірлеу функцияларын (бағдарлық іс-әрекеттің) жүзеге асыруға септігін тигізеді.

Бағдарлық іс-әрекет үдерісінде болашақтағы жағдаятта орындалатын немесе жоспарланатын әрекеттерді зерделеу жүзеге асырылады және оның жоспары құрылады. Осы сынды жоспарды жүзеге асыру кезеңінде әрекеттерді түзету, аралық және қорытынды нәтижелерді бағалау жүргізіледі. Кез-келген психикалық функциялар, оның ішінде танымдық функциялар бағдарлық іс-әрекеттің түрлі формаларын қамтиды.

Білім алушыларда арнайы қалыптастырылатын оның болашақтағы танымдық, теориялық, практикалық және өзге де іс-әрекеттің бағдарлық негізін біз жүйе ретінде қарастырамыз. Жалпы алғанда, болашақтағы кәсіби іс-әрекеттің бағдарлық негізі:

– білім алушының мемлекеттік саясат пен мемлекеттік стратегиясына тиісінше жүйелі білім мен өкілділігі; бүтіндей қоғам мен мемлекеттің заманауи қағидаттары экономиканың және сәйкес салалардың дамуы туралы; қазіргі салалар мен мемлекеттік және халықаралық бағдарламалар туралы; олардың іске асырылуын нормативтік-құқықтық қамтамасыз етілуі; қазіргі өзекті және (бар және мүмкін) проблемалардың шешу жолдарын; ғылымның, техника мен

технологияның негізгі жетістіктерін; «пәндік» саланы қоса алғанда нысандардың болашақ жай-күйін; экономика мен болашақтағы стратегиялық кәсіби іс-әрекеттің мақсаттары, негізгі қағидаттары, мазмұны, функциялары, жоспары, әдістері, құралдары, талаптары, шарттары, ерекшеліктері, ресурстары және т.б. жөнінде жүйелілік бастапқы мағлұматтары мен білімінің болуы;

– осы іс-әрекетті тиімді жүзеге асыруға талап етілетін, дайындығын қамтамасыз ететін білім алушы меңгерген құзыреттері, білімі, білігі, дағдылары, қабілеттері, ойлау тәсілдері;

– қоғамда, ұжымда, отбасында және т.б. жемісті де тиімді өмір сүру үшін тұлғаның қалыптасқан әлеуметтік-тұлғалық және кәсіби-маңызды сапалары мен құндылықтарын қамтуы қажет.

Субъект іс-әрекетінің бағдарлық негізін қалыптастыру әдіснаманың мәселелері күні бүгінгі дейін толық зерттелмеген. Іс-әрекеттік тұғыр тұрғысынан, іс-әрекетті құрылымдау ондағы бағдарлық және атқарушы бөліктерді анықтауға жағдай жасайды. Бағдарлық негізді барынша толық әзірлеу (жобалау) практикалық іс-әрекетті тиімді және дұрыс жүзеге асыруға алғышарт пен жағдай жасайды.

Субъект нақты бір әрекеттерді орындау кезінде толық немесе жартылай құрамды, нақты немесе жалпылама түрдегі бағытты ұстануы мүмкін бағдарлық негізге (әрекет) сүйенеді. Бағыт дайын түрде алынуы мүмкін немесе субъект оны тәуелсіз түрде табу қажет.

Зерттеуші ғалым С.Л. Рубинштейн, іс-әрекеттік тұғыр идеясын тұжырымдай отырып, келесідей компоненттері бар іс-әрекет құрылымын ұсынды, олар: қозғалу – әрекет–іс-әрекет [125]. Ғалым А.Н. Леонтьевтің көзқарасы бойынша, кез-келген іс-әрекет келесідей: қажеттілік-дәлел-мақсат-мақсатқа жету шарттары және іс-әрекет – әрекет-операциялар тізбегінде жүзеге асады [126]. К.К. Платоновтың іс-әрекет құрылымында, оның жалпы тізбегі, іс-әрекеттің бәріне белгілі құраушылары: мақсат, дәлел мен тәсілден өзге, сондай-ақ нәтижені де қамтиды [127].

Іс-әрекет – бұл әрқайсысы зерделенген аралық нәтижеге, яғни мақсатқа қол жеткізуге бағытталған, нақты дәлелдемелерге жауап беретін әрекеттер жүйесі. С.Д. Смирнов әрбір әрекетті күрделі жүйе ретінде санап, олардың бөліктері [128]:

1) бағдарлық, осы әрекетті орындауға қажетті объективті шарттар жиынтығының қамтамасыз ететін бейнесі;

2) атқарушы, әрекет нысанындағы түрлендірулердің жүзеге асуын бейнелеуші;

3) бақылау-түзетушілік, іс-әрекетті құрайтын барлық әрекеттер мен олардың кезеңдерін тексеру мен әрекеттің атқарушы және бағдарлық бөліктерін түзетуге қатыстылар болып табылады.

Болашақ мамандарды оқыту іс-әрекетінің жоғарыда көрсетілген құрылымын, атқаратын немесе болашақтағы іс-әрекетінің мақсаттары мен міндеттері тұрғысынан, зерттелетін нысан туралы ақпаратының мазмұнын түрлендіруді қарастыратын, мазмұндық бөліммен толықтыруды ұсынамыз.

Демек, іс-әрекеттің мазмұндық бөлімі іс-әрекеттің бағдарлық негізін қалыптастырудың алғышарты мен негізін құрастырып, сонымен қатар білім беру жүйесінің барлық компоненттері үшін жүйе құраушы болып табылады.

Адам іс-әрекетінің құрылымы тұтас алғанда айтарлықтай күрделі болып табылады. Бұл іс-әрекет түрлеріне: танымдық, теориялық, ғылыми, басқарушылық және т.б. жатады. Әрине, іс-әрекеттің әрбір түрі өзіндік мазмұнға (тұрақты құраушы) ие, алайда олар білім мен іс-әрекеттің өзге де салаларына жататын ақпараттар мен білімді ескеруді және пайдалануды талап етеді. Осыған байланысты қарастырылатын нысанға қатысты білім аумағы кең болуы керек.

Танымдық білімді меңгеру негізгі іс-әрекет болып табылады және әдістемелік орталық рөлді ойнайды. Субъектінің практикалық іс-әрекеті барысында оның негізгі іс-шараларының объективті шындық сипатына сәйкестігі анықталады. И.А. Зимняя іс-әрекетті осы іс-әрекет құралдары құрайтын терең жүйелі білімді меңгеруге және осы құралдарды түрлі жағдайларда, сәйкес және шығармашылық тұрғыдан пайдалану бойынша әрекеттің жалпылама тәсілдерін әзірлеуге бағытталған деп санайды. Сонымен қатар, оқу іс-әрекетінің негізгі сипаттамаларына келесілер жатады [129]:

- 1) оқу материалын меңгеруге және оқу тапсырмаларын шешуге бағытталғандық;
- 2) ғылыми түсініктер мен іс-әрекеттің жалпы тәсілдерін меңгеруді қамтамасыз ету;
- 3) іс-әрекеттің жалпы тәсілдері мәселенің шешімінің алдын алады;
- 4) оқу іс-әрекеті субъектінің өзінің өзгеруіне әкеліп соқтырады;
- 5) психикалық қасиеттер мен білім алушылардың тәртібінің өзгеруі.

Кеңес үкіметі психологтарының (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин және т.б.) зерттеулері ақыл-ой әрекеттерінің алғашында сыртқы, заттық түрде қалыптасып, кейіннен біртіндеп ішкі жоспарға айналатындағын көрсеткен. Ақыл-ой әрекеттерін заттармен жұмыс істеу түрінде, сырттай жүзеге асыру экстериоризация деп аталады. Іс-әрекеттің құрылымдық бірліктері болып табылатын әрекеттер ретінде затқа бағытталған және белгілі бір мақсатты көздейтін әрекеттер түсіндіріледі. Ақыл-ой әрекеті әуелде сыртқы, заттық әрекет түрінде көрініп, бірте-бірте ішкі психикалық амалға ауысатынын көрсетеді. Сыртқы әрекеттің ішкі амалға ауысуы интериоризация деп аталады. Интериоризация (лат. interior – ішкі) – 1. Сыртқы болмыс әрекеттерінің ішкі идеалдық факторларға айналуы. 2. Іс-әрекеттің екі жоспарлығы: интериоризация сыртқы заттық іс-әрекеттің ішкі ақыл-ой іс-әрекетіне ауысуы.

«Интериоризация» термині сыртқы заттық бұйымдары бар, өзіндік формасы бойынша сыртқы үдерістердің ақыл-ой тұрығысындағы (таным мағынасында) үдеріске түрленуі орын алатын ауысымды білдіретіндігі көпшілікпен мақұлданған. Интериоризация барысында мақсат, дәлел, қабілет, дағды, шеберлік, білім және т.б секілді психологиялық жаңа түзілістер қалыптасады.

Бұйымдағы жалпылама әрекетті орындау үшін қажетті маңызды қасиеттердің анықталу шегін сипаттайды. Жалпы қорытынды жасау кезінде бұйымды талдауға бағытталған әрекеттің, бағдарлық негізінің құрамына кіретін қасиеттер ескеріледі. Әрекеттің толық дамығандығы, әрекеттің құрамына бастапқыда кірген барлық операциялардың толықтығын анықтайды.

Әрекеттердің қалыптасу шегіне қарай орындалатын операциялар құрамы азаяды, әрекет жинақталған, ықшамдалған түрде болады. Ақыл-ой әрекеттерінің жинақталуы орын алады, біздің зерттеулеріміз көрсеткендей, мұның тиімділігі көбіне толық дамыған түрдегі әрекеттердің жылдам (қайтымды) қалпына келу қабілетіне тәуелді. Бұл құбылысты біз қарастырылатын нысан туралы ақпаратты жүйелілік құрылымдау, зерделеу және «жинақталған» түрде ұсыну бойынша іс-әрекет тәжірибесінде пайдалану мен білім алушылардың меңгеру үдерісі барысында анықтадық.

Ақыл-ой іс-әрекетін меңгеру – алға қойылған мақсатқа жетуге бағытталған, сыртқы іс-әрекет бастау алмас бұрын, бейнелік пен сөйлеу таңбаларына сүйене отырып, адам іс-әрекетті санада жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Бұл жағдайда сыртқы іс-әрекет орындалған ақыл-ой әрекетінің негізінде өткізіледі және дайындалады.

Іс-әрекеттік тұғырды жүзеге асыру кезінде біз ақыл-ой әрекеттерінің, ұғымының, бейнелерінің және т.б. жоспарлы қалыптасуындағы П.Я. Гальперин теориясының негізгі ережелерін қолдандық [130]. Осы теорияға сәйкес, сыртқы іс-әрекетті ұйымдастыру сыртқы заттық іс-әрекеттің ақыл-ой әрекеттеріне көшуіне ықпал етеді. Сонымен қатар, білімді, білікті және дағдыларды меңгеру үдерісін, сондай-ақ, маманның жеке тұлғалық сапаларын дамуын тиімді басқаруға мүмкіндік туындайды.

Ақыл-ой бейнелерінің, ұғымдарының, әрекеттерінің жоспарлы қалыптасу теориясы мен іс-әрекеттік тұғырды байланыстыру, білім алу үдерісі барысында іс-әрекетті жүзеге асыруға немесе әрекет етуін қалыптастыруға мүмкіндік береді. Бұл жағдайда білім, оны практикалық пайдалану барысында меңгеріледі.

Жүйеліліктің әдістемелік принципін пайдалану астарында ақыл-ой әрекеттерінің жоспарлы қалыптасу теориясының ары қарай шыңдалу болашағы жатыр. Мысалы, З.А. Решетованың зерделенетін нысанның жүйелі түсінігін дамыта отырып, бұл принципті іс-әрекеттің бағдарлық негізі ретінде қалай енгізсе, дәл солай оқу пәнінің мазмұнына да енгізді [131].

Түрлену жағдайындағы (табиғи, әлеуметтік, экономикалық және т.б.) жаңа байланыстарды қалыптастыруда ойлаудың жүйелілік бағдары, қоршаған әлем жайлы жүйелілік бастапқы мағлұматтары маңызды рөл атқарады. Сонымен қатар, ойлаудың жүйелілік бағдары ғалым үшін жаңа танымдық мүмкіндіктер мен тәжірибенің кез-келген саласындағы маман үшін іс-әрекеттің жаңа тәсілдерін ашады.

Жұмыстың [132] авторларының пікірлері бойынша, іс-әрекеттің бағдарлық негізі келесі компоненттерді қамтиды:

- 1) ынталандырушы-мақсаттық;

- 2) бұйымның бейнеленген мазмұны (ол жайлы мағлұмат) пен зерттеушілік іс-әрекет өндірілетін білім;
- 3) нысанмен жасалатын болашақ түрлендіруші іс-әрекеттің жоспары;
- 4) жоспардың орындалуын (жүзеге асыру барысында) бақылау және оның операцияларын бағалау;
- 5) нормадан ауытқу байқалған жағдайда – түзету.

Барлық құрылымдық компоненттерді қалыптастыру мен оларды тұтас білім (бағдарлық негіз) ретінде кіріктіру келесідей сатылардан құралуы мүмкін [129, с. 56]:

Бірінші сатыда (ынталандырушы-мақсаттық) мақсатты (іс-әрекеттің болжалданатын нәтижесі) анықтау жүзеге асырылады – білім мен білік қандай сипатта қалыптасуы қажет және не үшін – олар қандай мәселені шешу үшін меңгеріледі.

Екінші сатыда (зерттеушілік) – зерттеудің ұсынылған бағдарламасы талданады: нысанның танымдық мазмұны толық ашылатын және оның кескіні құрылатын әрекеттердің бірізділігі мен құрамын, танымдық үдерісті ұйымдастыратын логика. Бұл жағдайда іске асырылатын бағдарлама бір уақытта нысан мен іс-әрекеттің бейнелерін қалыптастырады.

Үшінші сатыда (бағдарлық жоспарлау) кескіннің ұйымдастырылған мазмұны мен құрылымы негізінде нысанмен жасалатын түрлену іс-әрекеттің болашақ жоспары құрылады. Жоспарды субъектінің өзі анықталған қасиеттер, байланыстар, нысан қатынастары негізінде құрады. Жоспар бойынша жүзеге асыратын жоспарланған атқарушы операцияларға нормалар белгіленеді.

Төртінші сатыда (бақылау-бағалау) жоспардың жүзеге асыру барысын бақылау, орындалатын іс-әрекеттер мен операцияларды бағалау, олардың нормаға сәйкестігі, мүмкін болатын ауытқуларды анықтау мен оларды түзету жүзеге асырылады.

Бесінші сатыда (реттеуші-басқарушылық) бұрын соңды қалыптасқан компоненттерді тұтас білім – іс-әрекеті толығымен басқару қызметін атқаратын, бағдарлық негіз ретінде біріктіру жүзеге асырылады. Қалыптасу мен меңгеру үдерісіндегі іс-әрекеттің қорытындысы біліктілікке айнала отырып, бағдарлық негіздің қалыптасқан құрылымын қамтиды.

Бұл еңбекте [132, с. 142] оқу пәнінің (жүйелілік талдау принципіндегі) эксперименталдық моделі ұсынылған, бұл модель шеңберінде мысалы, ойлаудың жүйелі логикасының қалыптасуын қарастыратын оқу бағдарламасы және ол:

- 1) меңгерілетін пән туралы білімнің объективті мазмұнын, сапалы айқын жүйе ретіндегі пәнді теориялық тұрғыда сипаттайтын құрылымын;
- 2) пәнді жүйелі талдау кезіндегі құбылыстардың түсіндірмелік принципін ерекшеліктерін;
- 3) пәннің арнайы жүйе ретіндегі ерекшеліктерін анықтауға бағытталған, ол жайлы пәндік мазмұнды қалыптастыратын танымдық іс-әрекеттің құрылымы мен логикасын;

4) пән туралы білімді дамытудың бірізділік принципі – дәйекті түрде оның жүйелілік қасиеттерін (қалыптасуы мен дамуы, оның тұтастығы, күрделілігі, реттілігі, ұйымдасу формасы), зерттеу;

5) оларды нақты ғылымның түсіндірме құралдары және жүйелі талдаудың санаттары арқылы сипаттайтын, меңгерілетін білімнің жалпылану формасын;

6) білім алушының ойлау тәсілін жобалау – жүйелілік нысанның бейнесін идеалды түрде құратын және жаңғыртатын танымдық әрекеттерді игеру.

Жұмыста [132, с. 153] көрсетілгендей, оқу-танымдық іс-әрекетті жүйелі зерттеу моделі бойынша ұйымдастыру пәннің теориясының құрылу принципін, тұжырымдамалық жүйеге ұйымдасу тәсілін, жалпылау формасын, мазмұнын, қалыптасатын пәндік білімнің құрылымын анықтайды; пәннің жаңа көрінісін, пәндегі жүйелілік түрде ойлаудың жаңа тәсілі ретінде қалыптастырады.

Білім алушының жүйелілік ойлауын қалыптастыру – іс-әрекет пәнінде, сондай-ақ іс-әрекет үдерісінің өзінде бағдарланудың жалпы принципі арқылы оның кез-келген іс-әрекет түріне ұйымдасу қабілетінің, жан-жақты дамуының негізі [132, с. 175].

Болашақтағы кәсіби іс-әрекетінің бағдарлық негізінің ерекшелігі, оның құрылымында міндетті түрде меңгеруге жататын практикалық іс-әрекеттердің өзіндік бағдарлары (әртүрлі алгоритмдер, нұсқаулықтар, нұсқаулар, ережелер және т.б.) қалыптасатыны болып табылады. Практикадан өту барысында білім алушыға нақты әрекеттердің бағдарын пайдалану ұсынылады. Білім алушы оларды мамандардың көмегіне жүгініп нақтылауға немесе жақсартуға мүмкіндігі бар. Мұндай рәсім болашақтағы кәсіби іс-әрекеттің бағдарлық негізін жақсы қалыптастыруға және игеруге мүмкіндік береді [133].

З.А. Решетованың пікірінше, «жүйе» ретінде оқу пәнін ашу міндеттерімен шектелген оқытудың жүйелілік тұғырын жүзеге асыру, оқытудың теориялық деңгейін айтарлықтай арттыруға, жүйелілік және диалектикалық ойлауды қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Кәсіби іс-әрекет пәні бойынша жүйелілік бағдарлауды қалыптастыру және ол ашатын нысанның ерекше мазмұны жоғары оқу орнында кәсіби оқыту мен кәсіби құзыреттілікті қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық «негіздерінің» басты сәттерін құрайды.

Пәндегі жүйелілік бағдар эвристикалық міндеттерді шешу үшін маңызы бар, оның көмегімен субъект мүмкін болатын нәтижені алдын ала болжай алады және оған жолды едәуір қысқарта отырып мақсатқа қол жеткізуді жоспарлай алады. Өнімділік - бұл жүйелі байланыстар мен қатынастарды көрсете отырып, нысанды белгілі бір жолмен зерттеу үшін білімді ойлаудың нәтижесі.

Танымдық іс-әрекетті ұйымдастырудың жүйелілік тұғыры меңгерілетін білімнің мазмұнын анықтап, іс-әрекетті интериоризациялау үдерісінде ол жүйелілік ойлау тәсіліне айналады. Осылайша, игеру үдерісі, ойлау тәсілі қалыптасатын және оған сәйкес пән туралы білім мазмұны мен олардың басқа да сипаттамалары игерілетін іс-әрекет болып табылады [132, с. 178].

Меңгеру үдерісі ойлау тәсілі қалыптасатын іс-әрекет болып табылады. Мұндағы міндет жүйелі ойлауды қамтамасыз ететін, іс-әрекет тәсілін

ұйымдастыру. Осы мақсатта тек оқу мазмұнын ғана емес, сонымен қатар жүзеге асыратын іс-әрекеттің мазмұнын, жүйелілік құрылымдау, зерделеу және ұсыну технологиясы қолданылуы мүмкін [97, с. 57].

Олай болса, білім алушы жүзеге асыратын (оқу үдерісінде) және болашақтағы (танымдық, теориялық, практикалық және өзге де) іс-әрекеттің сан алуан түрін білім беру үдерісіне енгізіп қана қоймай оны меңгерген де абзал. Субъектілердің әдіснамалық білімдерін, жүйелілік мағлұматтарын, жүйелілік ойлау және жүйелілік тұғырдың біліктері мен дағдыларын міндетті түрде қалыптастыру, оқу үдерісін жүзеге асырудың қажетті шарты болып табылады.

Жүйелілік ойлау субъектінің қоршаған шындық нысандарының жүйелілік бастапқы мағлұматтарын және жүйелілік танымы, зерделенетін ақпаратты жүйелілік құрылымдалуымен, жүйенің сәйкес модельдерін зерттеу, жобалаумен және т.б. байланысты іс-әрекеттерімен түсіндіріледі.

Зерттеулер нәтижесі, оқу, ғылыми практикалық және өзге де қызмет түрлерінде жүйелілік ойлау және жүйелілік тұғыр біліктері мен дағдыларын пайдалану, меңгеру деңгейі артқан сайын оқу субъектілерінің әрекеттері мен іс-әрекеті нәтижелілігі өзгеретінін көрсетті. Аталған тиімділікті арттырудың негізгі критерилерінің бірі шығындарды, ең алдымен, уақыт шығындарын минималдау болып табылады [134].

Білім беру мазмұнын жүйелілік құрылымдау зерделенетін және меңгерілетін ақпараттың көлемін едәуір қысқартатын инвариантты құраушыны (мазмұнның инвариантты құраушысы) жылдам және сапалы түрде анықтауға мүмкіндік береді.

В.С. Леднев білім беру мазмұнын қажетті шарты осы іс-әрекетті ұйымдастыру болып табылатын, тұлғаның қасиеттері мен сапасының прогрессивті өзгеру үдерісінің мазмұны ретінде анықтайды [135].

Білім мазмұны оны меңгеру тәсілдерін анықтайды. Білімді меңгеру кезеңдері, олардың сапасы әрбір адам үшін өзіндік ерекшеліктері болатын, жүзеге асыратын немесе болашақтағы (кәсіби) іс-әрекет сипатымен тығыз байланысты. Міндетті меңгеру тұрғысынан барлық білім алушылар үшін ортақ нәрсе ол – тұрақты білім және субъектінің танымдық, теориялық, практикалық және өзге де іс-әрекетті жүзеге асырудағы даярлығына тікелей қатысы бар біліктер болып табылады.

Әрбір жақсы меңгерілген әрекет, іс-әрекет субъектісі әрекетті өз санасында толығымен елестетіп және ойша жүзеге асыруға қабілеттілігі болып саналады. Бұл әрекет ақыл әрекетіне айналғанын білдіреді. Игерілген іс-әрекетте меңгерілген кәсіби білім де, кәсіби іс-әрекеттің қалыптасқан білік және дағдылары да көрініс табады. Б.Ц. Бадмаевтың анықтамасы бойынша, әрекет – бұл саналы мақсатқа жетуге бағытталған субъектінің ерікті қасақана әрекеті, ол өз кезегінде қандай да бір себепке негізделген [136].

Әрекеттің қалыптасатын сапалары алдын ала жобаланады және білім беру мақсатына енгізіледі. Сонымен қатар, қалыптасатын әрекеттер мен олардың

сапалық көрсеткіштері де мәлім болуы керек. Оқу үдерісі барысында келесі көрсеткіштер қолданылуы мүмкін [136, с. 42]:

– әрбір әрекеттің ақыл-ой бақылауын, түсінігін білдіретін, әрекетті меңгеру шегін бейнелейтін саналылық. Зерттеулер көрсеткендей, іс-әрекетті игерудің тұтастығы артқан сайын, әрекеттің саналылығы артады. Іс-әрекеттің саналылығын анықтау үшін оқу, ғылыми және практикалық жұмыстардың барлық түрлеріне, сонымен қатар, іс-әрекет пен әрекеттің орындалуы туралы есептерге (ауызша және жазбаша) үнемі бақылау жүргізіледі;

– субъектінің қалыптасатын әрекет құрылымындағы, түрлі құбылмалы жағдайларда өзгеріссіз қалатын операцияларды, сонымен қатар, құбылмалы жағдайларға бейімделуді анықтайтын қабілетін сипаттайтын әрекеттің жапыламалығы. Іс-әрекеттің саналылығын анықтау үшін оқу, ғылыми және практикалық жұмыстардың барлық түрлеріне, сондай-ақ орындалған іс-әрекеттер туралы есептерге (ауызша және жазбаша) тұрақты бақылау жүзеге асырылады;

– субъектінің икемділігінде тек қабылданған бағдарларға сүйеніп қана қоймай, сонымен қатар, іске асыратын іс-әрекет пен әрекеттердің тиімділігі мен дұрыстығын қамтамасыз ету үшін оларды тұтастық пен жеткіліктілік критерилері бойынша бағалаумен қорытындыланатын сыншылдық. Сыни ойлау субъектінің әрекеттерінің және іс-әрекетінің бағдарлық негізіндегі құрылымның негізгі элементтерін жүзеге асыру; өзін-өзі басқару білік және дағдыларын арттыру (өзіндік ұйымдасу, өзін-өзі бақылау, өзін-өзі бағалауды қамтитын); нысанды зерделеудегі мәселелік тұғыр; субъектінің зерттеушілік, талдамалық және өзге де іс-әрекеттерін жүзеге асыру үдерісінде қалыптасуы мүмкін;

– субъектінің іс-әрекетініңарнайы жобаланған бағдарлық негізінің сүйемелдеуімен, әрекетті орындаудың жылдамдығы мен нәтижелілігі, сапасы, дәлдігі бойынша анықталатын, тұтас әрекеттердің немесе іс-әрекеттің игерілгендігі.

Әрбір жақсы игерілген әрекет субъектінің бұл іс-әрекетті санасында еркін елестете алу және оны ойша орындауға қабілетті екенін білдіреді. Игерілген әрекеттерде өз іс-әрекетін жүзеге асыруға және алға қойылған мақсаттардың шешімін табуда пайдалануға болатын, меңгерілген (оқулық, теориялық, кәсіби және өзге де) білім, білік және дағдылар көрсетілген.

Тұтастай алғанда бағдарлау екі негізгі компоненттен құралуы мүмкін:

- 1) жалпы бағдарлау;
- 2) атқаруға бағдарлау.

Жалпы бағдарлау, зерделеу, жүзеге асыру, түрлендіру, дамыту тұрғысынан тікелей нысанға бағытталған. Атқаруға (орындауға) бағдарлау іс-әрекетті жүзеге асырудың жоспарын әзірлеумен, олардың шешімін табу әдістерінің міндетін анықтаумен және т.б. байланысты. Бұл жағдайда міндеттердің шешімін іс-әрекетті жүзеге асыру механизмі ретінде табу өзекті болып отыр. Іс-әрекеттің маңызды бөлігін практикалық іс-әрекетті қамтамасыз етуге бағытталған, теориялық бөлім құрайды. Нені және қалай орындау

керектігі жайлы бағдарсыз, жеке іс-әрекетті немесе операцияны дұрыс орындау, олардың нәтижелерін дұрыс бағалау және сенімді болжам жасау мүмкін емес.

Б.Ц. Бадмаев ақыл-ой әрекетін кезең бойынша қалыптастыру теориясына сәйкес құрылған оқу үдерісінің құрылымын ұсынды: әрекеттің бағдарлық негізінің сызбасы – әрекеттің бағдарлық негізінің сызбасына сүйене отырып әрекетті жүзеге асыру – оқыту нәтижелерін алу, оның ішінде берілген қасиеттермен (немесе істің барысын білуімен) әрекет ете білу.

Б.Ц. Бадмаев әрекеттің бағдарлық негізінің сызбасы – әрекеттің бағдарлық негізіндегі тізбектің қолдауымен әрекеттерді жүзеге асыру - білім беру нәтижесіне қол жеткізу түріндегі ақыл-ой әрекеттерінің кезең бойынша қалыптасу теориясына, сонымен қатар талап етілген қасиеттермен (немесе істің барысын білуге) әрекет ете білуге сәйкес құрылған оқу үдерісінің құрылымын ұсынды. Бұл жағдайда әрекеттің бағдарлық негізінің сызбасының астарында практикалық қызметтің құрылымдық-логикалық (кестелер, бағандар, нұсқаулықтар, оқу карталары және т.б.) тізбегін қамтитын, оқу-әдістемелік құрал жатыр.

Б.Ц. Бадмаев ұсынған жеделдете (озық мағынада) білім берудің әдістемесіне сәйкес, бірінші кезекте әрекеттің бағдарлық негізінің сызбасы әзірленеді, субъект оны қолдана отырып: ұсынылатын (алға қойылған) тапсырмамен танысады; әрекеттің бағдарлық негізі сызбасына сүйене отырып, қажетті әрекеттерді (міндеттің шарттары бойынша) жүзеге асырады; ұсынылған (алға қойылған) тапсырманың шешімін табады.

Жоғарыда көрсетілген әдістеме білім алған соң емес, білім алу барысында әрекет ете білуді қалыптастыруға бағытталған. Бұл әдістеме бойынша білім оны практикалық жүзінде іске асыру барысында меңгеріледі. Б.Ц. Бадмаевтың зерттеуі бойынша, бұл әдістеменің өзгелерден басты және түбегейлі ерекшелігі осында [136, с. 46].

Білім алушының білім, білік және дағдыларын «стандарт» деңгейінде (білім беру стандартына жауап беретін) пайдалану қабілеті; «шығармашылық» деңгейінде; «зерттеу» деңгейінде болашақ маманның кәсіби іс-әрекетінің және кәсіби құзыреттілігінің бағдарлық негізі үшін ортақ болып табылатын арнайы құзыреттерді сипаттай алады.

Білім алушылардың кәсіби құзыреттілігі оның өз функцияларын жүзеге асырудағы әзірлігіне сүйенеді. Дайындық пен біліктілікті арттыру үдерісі барысында қалыптасатын, субъектінің алға қойылған міндеттер мен өз қызметін жүзеге асырудағы даярлық құрылымы осы үшін қажетті білім, білік пен дағдылары қамтиды. Мысалы, білім беру саласындағы маман (мұғалім): жүзеге асыратын немесе болашақтағы (кәсіби) іс-әрекеттің теориялық және әдістемелік негізін; оның кәсіби іс-әрекеті жүзеге асыратын немесе жүзеге асырылуы мүмкін болатын пәндік саланы; мемлекеттік саясатты; білім берудің өзекті мәселелерін; прогрессивті тәсілдер, әдістер мен технологиялар негізінде жүктелген міндет пен мәселелердің шешімін табу жолдарын; болашақта немесе жүзеге асыратын іс-әрекеттің аспектілерін; заңнама негіздерін; анықталған құзыреттерін т.б. білуі және жүзеге асыруға қабілетті болуы керек.

Осыған байланысты шығындарды азайтуды көздейтін мақсаттың (мақсаттардың) жетістігіне жетуге қабілетті жүйелілік тұғыр ерекше маңыздылыққа ие болады. Күрделі экономикалық, әлеуметтік, экологиялық және өзге де жүйелердің заманауи дамуы мен түрлену қажеттілігі жүйелілік бастапқы мағлұматтарды, жүйелілік ойлау және жүйелілік тұғырдың біліктері мен дағдыларын жедел (озық түрде), мақсатқа сай қалыптасуы мен дамуын талап етеді.

Іс-әрекеттің бағдарлық негізі субъектінің орындайтын немесе болашақтағы іс-әрекетті тиімді жүзеге асыруға дайындығының өзегі болып табылады. Бұл байланыста субъектінің жүйелілік тұғырды жүзеге асыру құралдарын мақсатқа сай пайдалану мен меңгеру бағдары аса зор маңыздылыққа ие.

Бұл құралдарға мақсаттық бағдарламаларды әзірлеу, қарастырылатын нысан туралы ақпараттарды жүйелілік құрылымдау, зерделеу және ұсыну т.б. зерделенетін нысандар жүйесінің тұжырымдамалық моделін жобалау, өзінің білім жүйесін зерттелетін ғылымға адекватты дамыту мен қалыптастыру, зерделенетін нысанның жобаланған жүйесін жүзеге асыру өнімдері ретінде саналады.

Іс-әрекеттің бағдарлық негізі жүйе ретінде алға қойылған мақсатқа жету құралы болып табылады. Сондықтан практикада бағдарлық негізді жүзеге асыру мен қалыптастыруды жобалау, шығындарды азайта отырып, алға қойылған мақсатқа тиімді жеткізуге қабілетін жүйелілік тұғыр негізінде жүзеге асыру ұсынылады. Субъектінің жүйелілік тұғырды жүзеге асыруы оның орындайтын немесе болашақтағы (танымдық, ғылыми, практикалық және өзге) іс-әрекеттің тұтас бағдарлық негізін тиімді дамытуы мен қалыптастыруына ықпал етеді.

Кәсіби оқыту үдерісінде субъектінің танымдық іс-әрекетінің бағдарлық негізі - бұл қарастырылып отырған нысан туралы инвариантты және тұтас білім мен ақпаратты жедел, жүйелі түрде анықтауды, игеруді және пайдалануды, оның болашақ жағдайын болжауды, оқу мақсаттарына тиімді қол жеткізуді қамтамасыз ететін танымдық, теориялық және практикалық әрекеттер мен іс-әрекеттер жиынтығы.

Субъект көрсетілген іс-әрекеттерді жүйелі түрде жүзеге асыру барысында меңгереді және олар танымдық, зерттеушілік, практикалық, басқарушылық және өзге де іс-әрекеттерді жүйелі іске асыру мен қоршаған шынайылықты жүйелі танудың жеке тұлғалық құралдары ретінде қолданылуы мүмкін.

Субъектілердің оқу үдерісі модельдер мен түпнұсқаны зерделеумен байланысты. Қоршаған шынайылықтың белсенді көрінісі ретінде танымдық бейне қабылдануы мүмкін. Ортақ инвариантты біліммен біріктірілген, шынайы нысандардың анықталған танымдық бейне-үлгілерінің жиынтығы білім берудің мазмұнын құрайды.

Н.Ф. Талызинаның пікірі бойынша, мұндай инвариантты білімді жүйелілік-құрылымдық талдау арқылы бөлу білім мазмұнын күрт төмендетуге мүмкіндік береді, өйткені зерттелген құбылыстардың көпшілігі ақыр соңында

инварианттардың шектеулі санынан туындайды [137]. Бұл жағдай, танымдық бейне мазмұнының көлемі мен құрылымын қысқарту аз шығындала отырып, жоспарлаған нәтижеге қол жеткізуге септігін тигізетіндіктен, субъектінің оқу қызметі шеңберінде таным үдерісін жылдамдату мүмкіндігі жайлы ойлауға жағдай туғызады.

Инвариантты білімді анықтауға субъектінің белсенді қолданатын ұғымдары мен қорытындылауға деген қабілеті көмектесе алады. Білім беру мазмұнындағы инвариантты құрауыштарды, теорияның негізін, басты бөлімді анықтаудағы тәжірибені дамыту мен мақсатқа сай қалыптастыру таным үдерісін жылдамдату мен танымдық іс-әрекетті белсенді етудің маңызды шарты болып табылады. Білім беру мазмұнының инвариантты бөлігінің компоненттерін анықтау бізге болашақ маманның жаңа жұмыс ережелері мен жағдайларына тез бейімделіп қана қоймай, оны сәтті орындауға мүмкіндік беретін әрекеттерінің (іс-әрекеті) арнайы бағдарлық негізін жасауға мүмкіндік берді.

Оқу іс-әрекетінің құралдары іс-әрекетті бағалау мен бақылау тәсілдері туралы, талап етілетін түрленулерді таңдаудың тәсілдері мен пайдалану тізбегі туралы, нысанның өзгеру тәсілдері туралы білімді, іс-әрекет нысандары, олардың арасындағы байланыс жайлы білімді білдіреді. Бастапқыда олар меңгеру мақсаты болып құрылады, меңгерілгеннен кейін, реттеу құралдарына айналады.

Субъектінің қоршаған шынайылықты бейнелеу үдерісі кезінде анықтаған өзіндік бағдарларының жиынтығы оның бағдарлық негізін құрайды. Танымдық және практикалық іс-әрекетті жүзеге асыру мен ұйымдастырудағы жүйелілік тұғыр іске асыратын бағдарлық негіз жалпылама түрде ауқымының тұрақтылығы және тасымалының жеңілдігі, әрекеттің қалыптасу үдерісінің мүлтіксіздігі және жылдамдығымен көрсетілген бағдарлардың толық немесе жартылай құрамымен сипатталады. Әрекеттің бұл бағдарлық негізі соңында субъектінің міндетті игеру қажеттілігіне жататын, технологиялардың және әдістердің көмегімен тәуелсіз түрде құрылады.

Өнімділік, практикалық үдерісте байқала отырып, танымның белсенділігін куәландырады. Бағдарлық негіз субъект қызметіне белсенді ықпал ете отырып, әрекеттің қалыптасу жылдамдығы мен оның сапасын анықтайды. Субъект іс-әрекетіне сәйкес бағдарлық негізі мен танымдық бейнесінің негізін жүзеге асыру алға қойылған мақсаттарға жылдам және тиімді қол жеткізуге мүмкіндік береді.

Біздің зерттеулер арқылы, жүйелілік тұғыр негізінде танымның тиімді әдістерін теориялық және практикалық тұрғыдан меңгеру білім алушыларға жүйелі танымдық және практикалық іс-әрекетті тиімді пайдалану мен дамытуға және олардың өнімділігін арттыруға, қалыптастыруға айтарлықтай ықпал ететіндігі анықталды. Тәжірибеде ғылыми таным әдістері мен оларды қолдана білу туралы білімді біз әдістемелік білімге жатқызамыз.

В.С. Швырев ғылыми ойлаудың әдістемелігі ғылыми білімді жүзеге асыру мен қалыптастыру бойынша қызметтің алғышарттары мен құралдарына

деген саналы байланысты қамтиды деп санайды [138]. Оны дамыту заңдарының тұтастығы мен бірлігінің жүйелілігін түсіну, осының негізінде оның жүйелілік танымы мен түрленуінің әдістемесін әзірлеу, белсенді тану, қоршаған шынайылықты дамыту мен түрлендіру адамның танымдық және жасампаздық мүмкіндігін айтарлықтай арттырады.

Түрлі жүйелердің (экономикалық, әлеуметтік және өзге де) заманауи озық түрде даму мұқтаждығы қоғамда көптеген теориялық және практикалық мәселелерді туындатады, олардың шешімін табу жүйелілік әдістерді, сонымен қатар, жүйелілік тұғырды пайдалануды талап етеді. Жүйелілік тұғыр басқаруда және заманауи мамандардың іс-әрекетінде тікелей маңызға ие.

Бұл ретте жүйелілік тұғыр ұйымдастыру мен басқаруға қатысты әрекеттер мен ойлану тәсілі ретінде қарастырылуы мүмкін. Қандай да бір басқарушылық мақсатты жүзеге асыру үшін осы үшін қажеттілердің барлығын құрылымды түрде қамтитын, сәйкес жүйенің моделін мақсатқа сай жобалау керек. Осылайша жобаланған жүйе, бір жағынан айқын бағдарлық негіз болып саналса, екінші жағынан, алға қойылған мақсатқа жетудегі құрал болып табылады.

Субъект өз іс-әрекеті барысында жүйелілік тұғырды жүзеге асыру үшін келесі: зерттелетін ғылымға сай, өзінің білім жүйесін қалыптастыру және дамытуды; зерделенетін нысан жүйесінің моделін жобалау мен жүзеге асыра білу; жобаланған жүйе құрылымын, сонымен қатар жүйе элементтерінің арасындағы және қоршаған ортамен өзара әсерін және байланысын анықтауды; жүйе функцияларын, жүйенің даму және жүзеге асырылу шарттары мен факторларын анықтау, жүйенің кіріктірілген қасиеттерін айқындау және т.б. білуі керек.

Ғылыми, оқу және өзге де іс-әрекеттерде жүйелілік әдіс пен технологияны пайдалану мен меңгеру, субъектінің жүйелілік бағдарлық негізді және өзінің оқу, ғылыми және өзге де іс-әрекеттерінің жүйелілік тұғырын жүзеге асырудағы даярлығын тиімді және жеделдете қалыптасуына септігін тигізеді. Жүйелілік тұғырды жүзеге асыру тізбегіне сәйкес субъектіге келесідей кеңестер беріледі:

– алға қойылған мақсатқа сүйене отырып, қоршаған ортадан нысанды ерекшелену (ол қандай жүйенің бөлігі болып табылады, оның кеңістіктегі және уақыттағы орны) және нысанның ағымдағы мен болжамалы жағдайын қамтитын, қарастырылатын нысан туралы ақпаратты жүйелілік құрылымдау, зерделеу және ұсынуды жүзеге асыру;

– зерделенетін нысан жүйесінің моделін жобалау (тұжырымдамалық, математикалық және басқа) және оның құрылымын анықтау, жүйенің элементтері арасындағы, қоршаған ортамен байланысы мен қатынастарын және т.б. анықтау;

– жүйенің негізгі әрбір элементін қалыптастыру және оны іске асыру әрекеттерінің мақсаттық бағдарламасын мазмұнын анықтап, әзірлеу;

– жобаланған жүйені және оның көзделген мақсатқа жету құралы ретінде мақсатты бағдарламаларын жүзеге асыру.

Зерделенетін нысан жүйесінің жобаланған моделі, оның элементтері өз функциясын тұтас бағдарлама әрекеттері немесе іс-әрекет арқылы көрсеткен кезде ғана «жанданады» [97, с. 61].

Тұтастай алғанда, субъектілердің жүзеге асыратын немесе болашақтағы (кәсіби) іс-әрекетін функционалдық құрылымдау арқылы оның негізгі бөліктері анықталады:

- іс-әрекет пен оны қамтамасыз ету құралдарының негізгі мазмұнын ашатын – мазмұндық;
- субъектінің жеке тұлғалық қасиетіне жататын және оның өз іс-әрекетін жүзеге асыруға даярлығын білдіретін – мотивациялық;
- практикалық іс-әрекетті әзірлейтін және қамтамасыз ететін теориялық негізді құрайтын – бағдарлық;
- жоспарланған нәтижені алуды және әрекеттің бағдарламасын жүзеге асыруды қамтамасыз ететін – атқарушылық;
- әрекеттерді, іс-әрекетті, алынатын нәтижені және олардың орнатылған талаптарға, жоспарлы көрсеткіштерге сәйкестігін бақылауға жататын – бақылаушылық және т.б.

Әр түрлі (танымдық, теориялық, практикалық және басқа) іс-әрекеттерде жүйелілік тұғырды жүзеге асыру оның тиімділігін едәуір арттыра алады. Субъектінің жүйелілік тұғыр саласындағы білім, білік және дағдылары неғұрлым жоғары болса, оның осы жеке қасиеттерді өз іс-әрекетінде пайдалануға дайындығы соғұрлым жоғары болады. Бағдарлық негіздің компоненттері ретінде қалыптасатын, жүйелілік тұғыр саласындағы білім, білік және дағдылары субъектінің іс-әрекетінің барлық түрлеріне ортақ: танымдық, теориялық, ғылыми, практикалық және т.б.

Біздің зерттеу жұмысымызда ұсынылған жүйелілік тұғыр саласындағы білім алушының құзыреттерінің бағдарлы құрылымы, біздің ойымызша, тек құраушы ғана емес, сонымен қатар болашақтағы кәсіби іс-әрекеттің және ЖОО бітіруші түлегінің кәсіби құзыреттілігінің бағдарлық негізін тиімді іске асырудың маңызды механизмі болып табылады. Жалпы, жүзеге асыратын және болашақтағы танымдық, теориялық, практикалық және өзге де іс-әрекетінің бағдарлық негізін бір мезгілде қалыптастыру ұсынылады. Бұл субъект іс-әрекетінің көрсетілген бағдарламаларының белгілі бір сабақтастығын және оларды жоспарланған нәтижелерге қол жеткізуге «икемдеуге» қамтамасыз етуге мүмкіндік береді.

Білім алушылардың жүзеге асыратын және болашақтағы кәсіби іс-әрекетінің бағдарлық негізі мен кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру білім беру үдерісінің мақсатты бағдарламалары, оның ішінде бағдарламалар:

- кәсіби дайындық;
- кәсіби әлеуметтену;
- тұлғалық және кәсіби маңызды сапаларды дамыту;
- белгілі бір жүйелілік бастапқы мағлұматтарды дамыту;
- жүйелілік тұғыр құзыреттерін қалыптастыру;

– білім, білік, дағдыларды және қабілеттерді «стандарт», «шығармашылық», «зерттеу» деңгейлерінде пайдаланудың арнайы құзыреттерін дамыту.

Болашақ маманның кәсіби іс-әрекетінің бағдарлық негізі, кәсіби құзыреттілігінің негізін құрайды. Жүзеге асыратын және болашақтағы кәсіби іс-әрекетінің бағдарлық негізін әзірлеу және іске асыру алдымен олардың (шартты түрде) статикалық, ал содан кейін – (шартты түрде) динамикалық күйде жүргізіледі. Нәтижесінде, танымдық, теориялық, практикалық және басқа да іс-әрекетті жүзеге асыру барысында осы жүйелердің компоненттері нақтыланады және жетілдіріледі.

Болашақтағы кәсіби іс-әрекеттің бағдарлық негізін іске асырудың бастапқы дағдыларын субъект кәсіби міндеттер мен проблемаларды шешу үдерісінде, сондай-ақ кезекті практика кезінде алады. Осыған байланысты практика жоспарына болашақтағы кәсіби іс-әрекеттің бағдарлық негізінің алдын ала әзірленген моделін тексеруге және нақтылауға байланысты мәселелерді енгізу ұсынылады.

Кәсіби іс-әрекетті жүзеге асыру кезінде тиісті қабықшаның көмегімен субъект қызметінің «жұмыс орнында» бағдарлық негізінің «өзегі» бейімделуі жүргізіледі. Бұл қабықша «жұмыс орнына» қатысты қажетті құжаттарды (оның ішінде лауазымдық нұсқаулықтарды), талаптарды, нормативтерді т.б., жаңа әлеуметтік және ақпараттық орта мен жалпы ұйымның сипаттамасын қамтиды. Осы қабықша болып табылатын болашақ маманның кәсіби іс-әрекеті моделінің алдын ала мазмұны, практика кезінде қалыптастырылуы мүмкін.

Жоғарыда көрсетілгендей, білім алушылардың болашақтағы кәсіби іс-әрекетінің бағдарлық негізі және кәсіби құзыреттілігінің құрылымдарына:

– білім беру стандартына жауап беретін теориялық білімдерді іске асыру, мәселелерді, міндеттерді, тапсырмаларды және т.б. шешу үшін меңгерген білім, білік және дағдыларды пайдалану құзыреті;

– теориялық мәселелерді іске асыру, мәселелер мен міндеттерді шешу, шығармашылық және жүйелілік тұғырды талап ететін тапсырмалар мен т.б. орындау үшін меңгерген білімді, білік және дағдыларды қолдану құзыреті.

Арнайы құзыреттердің әрқайсысы өзгертілген жағдайларда теориялық мәселелерді іске асыру, проблемалар мен міндеттерді шешу, тапсырмаларды және т.б. орындау үшін, сондай-ақ әртүрлі әсер ететін факторлар мен салдарларды ескере отырып, меңгерген білім, білік және дағдыларды қолдануды көздейді.

Пәнаралық байланыстар мен сыртқы ортамен байланысты пайдалану ұсынылған материал шеңберінен шығуға және меңгеруге жататын оқылатын материал жүйесінің тұжырымдамалық моделіне (нақтылауды және негіздеуді ескере отырып) енгізілуі мүмкін қосымша өзекті білім алуға мүмкіндік береді. Осылайша, зерттелетін материалдың әрбір бөлігі (тақырыбы, бөлімі, тарауы және т.б.) бойынша жүйеленген білімнің тиісті базасы құрылуы мүмкін.

Жоғарыда айтылғандарға сүйене отырып, біз жалпы білім алушының кәсіби құзыреттілігін жеке тұлғаның әлеуметтік-тұлғалық және тұлғаның

кәсіби-маңызды сапалары, белгілі бір жүйелілік мағлұматтары, жүйелілік тұғыр құзыреттерінің, сондай-ақ үздіксіз жетілдіру және дамыту жағдайында кәсіби іс-әрекетті жүзеге асыруға білім алушының жауапкершілікпен танылатын дайындығын қамтамасыз ететін жүйелілік тұғырдың біліктері мен дағдылары жиынтығын көрсететін динамикалық жүйені айтамыз. Оның негізгі құрылымы мен мазмұнын айқындау үшін келесі тарауда құрылымдық-мазмұндық моделін ұсынатын боламыз.

1.4 Жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастырудың құрылымдық-мазмұндық моделі

Модельдеу (лат. *modulus* өлшем, үлгі) – бұл кез-келген нысандарды (құбылыстарды, үдерістерді) олардың модельдерін құру және зерделеу арқылы зерттеу болып табылады. Бұл жағдайда модель – қандай да бір нысанның негізгі типтік сипаттарын символдық түрде көрсететін ойлы немесе шартты бейне, үдерістің немесе құбылыстың аналогы.

Кәсіби құзыреттіліктің түрлі модельдері қазіргі ғалымдардың көптеген жұмыстарында кеңінен ұсынылған. Білім алушының кәсіби құзыреттілігі мен құзыреттерін қалыптастыру, кәсіби білім беру үдерісі сияқты педагогикалық болмыстың кіріктірілген күрделі нысандары болып табылады және оны тұтас тану, жүзеге асыру үшін жүйелілік тұғыр қажет.

Біз кәсіптік білім беруде білім алушылардың кәсіби құзыреттілігі мен құзыреттерін тиімді қалыптастыру факторы ретінде жүйелілік тұғырды іске асыруды қарастырамыз. Бұл феноменді біз болашақ мамандарды оқытумен даярлаудың сапасы мен тиімділігін қамтамасыз етудің негізгі нақты принципі ретінде қабылдаймыз.

«Білім туралы» Қазақстан Республикасының Заңына сәйкес кәсіптік білім беру білім алушылардың белгілі бір салада кәсіптік қызметті жүргізуге және нақты кәсіп немесе мамандық бойынша жұмысты орындауға мүмкіндік беретін білім, білік, дағдылар және құзыреттер алуына бағытталған білім беру түрі ретінде айқындалады.

Біздің зерттеуімізде маманның кәсіби құзыреттілігі ретінде оның моделі болып табылады. Ал ол модельдің жобалануы, мерзімді жаңартылуы және дамуымен жоғарғы оқу орнының түлек шығарушы кафедрасы айналысуы тиіс. Болашақ мамандарды даярлаудың маңызды шарты білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың жоғары жүйесі болып табылатын тиісті мамандық маманының кәсіби құзыреттілігінің қалыптастыру моделіне сәйкес болуын үнемі қолдау болып табылады.

Білім алушының кәсіби құзыреттілігін біз динамикалық жүйе ретінде, жеке тұлғаның әлеуметтік-тұлғалық, кәсіби маңызды сапалары, сондай-ақ білім алушының кәсіби іс-әрекетті үздіксіз жетілдіру және дамыту жағдайында саналы түрде жүзеге асыруға дайындығын қамтамасыз ететін белгілі бір жүйелілік бастапқы мағлұматтары, жүйелілік тұғыр біліктері мен дағдылары құзыреттерінің жиынтығы ретінде жоғарыда анықтаған болатынбыз.

Кәсіби құзыреттілікті және оның құраушы компоненттерін (құзыреттерді, білім алушының тұлғалық және кәсіби маңызды сапалары мен жүйелілік бастапқы мағлұматтар) жүйе ретінде қарастыру, оларды біздің зерттеуімізде іске асырудың тиісті моделі мен логикалық схемасын құруға мүмкіндік береді [139]. Оларды логикалық іске асыру схемасы 4-суретте көрсетілген, мұнда:

(1) позиция – Стандарттардың, заңнаманың, қоғамның, экономиканың, нарықтың және т.б. талаптары;

(2) позиция – Мақсаты: білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру.

Мақсат жоғары оқу орны түлектерінің (бұдан әрі – ЖОО түлегі) кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың жүйе құраушы факторы болып табылады;

(3) позиция – компоненттері: «кіру – білім беру үдерісі – шығу – кері байланыс» санаттарындағы жүйе, мониторинг және қамтамасыз ету болып табылатын білім беру үдерісінің кіріктірілген жүйесінің моделі.

Жүйенің «кіру» білім беру үдерісін жүзеге асыру үшін қажетті барлық нәрселерді көрсетеді (оқытушының құзыреттілігі, тиісті жабдықталған бөлме, техникалық құралдардың, оқу жоспарының, силлабустың, пәннің оқу-әдістемелік кешенінің, әдістемелік материалдардың, тестілердің, тарату материалдарының, презентациялардың және т.б. болуы).

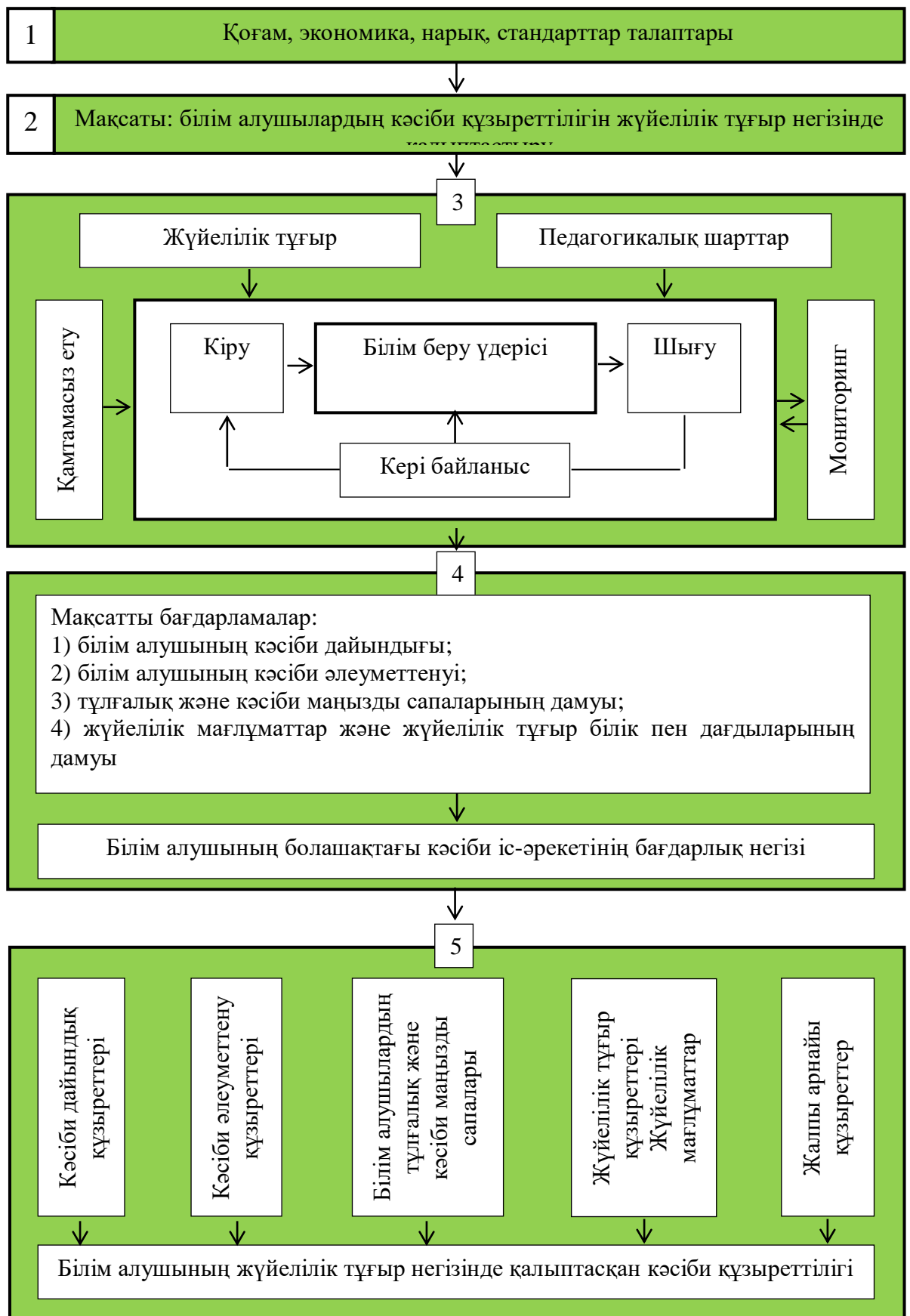
«Білім беру үдерісі» дербес жүйе болып табылады. Бұл жүйенің құрамына: субъектілер (білім алушының іс-әрекеті, білім алушының және олардың өзара іс-әрекеті), мазмұны, технологиялары (әдістері), оқыту нысандары мен құралдары енгізілген. Білім беру үдерісі білім алушылардың білім, білік, дағдыларын, қабілеттерін, құзыреттерін, жан-жақты дамуын, кәсіби құзыреттілігін және т.б. қалыптастырудың негізі мен құралы болып табылады.

Жүйенің «шығу» білім алушылардың оқу, зерттеу, практикалық және басқа да іс-әрекеттерінің нәтижелерін, білім беру үдерісінің нәтижелерін, олардың бағалануын, өзге де нәтижелерін көрсетеді.

«Кері байланыс» болашақ мамандарды даярлаудың мақсаттарына қол жеткізу және қойылған міндеттерді шешу, білім беру үдерісінің сапасы мен тиімділігін және оның қатысушыларының іс-әрекетін қамтамасыз ету тұрғысынан жүйенің «кіру» және «білім беру үдерісін» уақытылы түзетуге қызмет етеді. Сонымен қатар, «кері байланыс» білім беру үдерісіне қатысушылардың белсенді өзара әрекеттесу механизмі болып табылады.

Білім беру үдерісінің кіріктірілген жүйесінің және білім алушының кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру құрамына, жоғарыда көрсетілген «кіру – білім беру үдерісі – шығу – кері байланыс» жүйесінің компоненттерінен басқа, сондай-ақ:

«Қамтамасыз ету» – «кіру», «білім беру үдерісі» ақпараттық, материалдық-техникалық, бағдарламалық, әдістемелік, психологиялық, кадрлық және өзге де қамтамасыз етудің кіші жүйелері және білім беру үдерісінің кіріктірілген жүйесінің өзге де компоненттері.



Сурет 4 – Жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру моделі

«Мониторинг». Білім беру үдерісінің және жоғарыда көрсетілген білім беру үдерісінің кіріктірілген жүйесінің өзге де компоненттерінің жағдайы; болашақ мамандарды даярлау үдерісі мен нәтижелерін; құзыреттер мен кәсіби құзыреттіліктерді қалыптастыруды, білім алушылардың әлеуметтік және кәсіби маңызды сапаларын дамытуды: байқау, бақылау, бағалау және болжамдау.

Білім беру үдерісі белгілі бір педагогикалық шарттарды сақтай отырып, жүйелілік тұғыр негізінде жүзеге асырылады (4-сурет, (3) позиция).

«Жүйелілік тұғыр» деп біз нысандарды жүйе ретінде зерттеудің, сондай-ақ кәсіптік білім берудің мақсаттарына және қойылған міндеттеріне қол жеткізу үшін білім беру үдерісіне қатысушылардың іс-әрекетін жүйелі ұйымдастыруды жүзеге асырудың әдіснамасы мен ғылыми әдісі ретінде түсінеміз.

Жүйелілік тұғыр білім алушылардың жүзеге асыратын және болашақтағы танымдық, өзге де (оның ішінде кәсіби) іс-әрекетінде жүйелілік білімдерін, белгілі бір жүйелілік мағлұматтарын, жүйелілік ойлау және жүйелілік тұғыр біліктері мен дағдыларын қалыптастыруға ықпал етеді.

«Педагогикалық шарттары» жүйелілік тұғырды іске асыруға, білім алушылардың білім, білік, дағдыларын, қабілеттерін, құзыреттерін, әлеуметтік-тұлғалық және кәсіби маңызды жеке тұлғалық сапаларын және кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруға және дамытуға ықпал етеді.

Біздің зерттеуіміздегі педагогикалық шарттарға:

– білім алушылардың оқу-танымдық, зерттеу және өзге де оқу, өзіндік іс-әрекетін ұйымдастыру мен жүзеге асырудың жүйе құраушы факторы ретінде мақсат қоюды жүзеге асыру (білім алушылармен бірлесе отырып);

– қарастырылатын нысандарды тұтас қабылдау мен зерделеу, жүйелілік білім, білік, дағдыларды, құзыреттерді және кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру үшін қажетті білім алушыларда жүйелілік мағлұматтарды дамыту;

– білім алушыларда жүзеге асыратын және болашақтағы кәсіби іс-әрекетте жүйелілік және өзге де өзекті ойлау тәсілдерінің, жүйелілік тұғырдың біліктері мен дағдыларын озық қалыптастыру;

– білім алушыларда басқару функцияларын көрсететін оқу және өзге де іс-әрекетінде өзін-өзі басқару біліктері мен дағдыларын дамыту; оқу және өзіндік іс-әрекетінде өзін-өзі ұйымдастыру, өзін-өзі бақылау; мақсаттарға қол жеткізуге және қойылған міндеттерді шешуге, тапсырмаларды орындауға және т. б. әрекеттер бағдарламаларын жоспарлау және орындау; танымдық және өзге де оқу жұмысының алынған нәтижелерін талдау және бағалау; оқу үдерісінде және өзідік жұмысты орындауда өз іс-әрекеті мен мінез-құлқын реттеу; дербестік;

– кәсіби-бағдарланған оқыту үдерісін қамтамасыз ету;

– білім алушылардың құзыреттері мен кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруға қызмет ететін тиімді технологиялар мен әдістерді пайдалану;

– білім алушылардың зерделенетін нысандар мен қоршаған шындықты тұтас тануына, мақсаттар мен қойылған міндеттерге тиімді қол жеткізуге ықпал ететін ұсынылатын түрлі әрекеттер мен іс-әрекетті игеру үдерісін басқару;

– білім алушылардың құндылықтарын, кәсіби ойлауын, жалпы және кәсіби мәдениетін, жеке тұлғалық және кәсіби маңызды сапаларын қалыптастыру.

Жоғарыда келтірілген білім беру үдерісінің кіріктірілген жүйесі ((3) позиция) жүйелілік тұғырға негізделген білім беру үдерісін ұйымдастырудың жүйеліліктің арнайы принципін көрсетеді.

(4) позиция – Болашақ мамандарды даярлаудың мақсатты бағдарламалары, біз оларды білім беру үдерісінің кіріктірілген жүйесінің негізгі функциялары ретінде қарастырамыз (позиция (3)).

Біздің зерттеуімізде мақсатты бағдарламаларға:

1) білім алушыларда кәсіби және жалпы арнайы құзыреттерді, кәсіби құзыреттілікті қалыптастыруға бағытталған кәсіби дайындық, кәсіби іс-әрекет, кәсіби ойлау мәдениеті, инновацияларға сезімталдық, кәсіби білімдер мен дағдыларды өзін-өзі жетілдіру және өзін-өзі дамытуға қабілеті мен дайындығы және т.б.;

2) кәсіби әлеуметтену, оның барысында білім алушылар әлеуметтік құзыреттерді, әлеуметтік және азаматтық нормаларды, тиісті білімді игереді, басқа әлеуметтік ортадағы өмірге тез бейімделу, топтағы және ұжымдағы басқа адамдармен өзара әрекеттесу және т.б. дағдылары мен тәжірибесін алады;

3) білім алушылардың жеке тұлғалық және кәсіби маңызды сапаларын дамыту. Бұл жалпы адамзаттық құндылықтар, адамгершілік, коммуникативтік, психикалық тұрақтылық, рефлексия, бастамашылдық, табандылық, еңбексүйгіштік, ойлау икемділігі, жауапкершілік, шешім қабылдау қабілеті, кәсіби дербестік және т.б. сияқты сапалар болуы мүмкін;

4) білім, білік, дағдыларды және қабілеттерді қолдану қабілеті мен дайындығын:

– «стандарт» деңгейінде (білім беру стандартына жауап беретін білім, білік және дағды);

– «шығармашылық» деңгейінде;

– «зерттеу» деңгейінде көрсететін жалпы арнайы құзыреттерді қалыптастыру;

5) жүзеге асыратын және болашақтағы кәсіби іс-әрекетінде жүйелілік тұғыр мен жүйелілік мағлұматтар құзыреттерін қалыптастыру. Біз жүйелілік тұғыр құзыреттері құрылымына:

– қолданыстағы немесе болашақ жай-күйін ескере отырып, қоршаған шындық нысандарын тұтас тану;

– адамдардың іс-әрекетін жүйелі ұйымдастыру;

– талдамалық іс-әрекет және талдамалық ойлау;

– синтездік іс-әрекет және синтездік ойлау;

– зерделенетін ақпаратты жинақтау (сығу) және толықтау, меңгерген білімді (алынған ақпаратты) өзге жағдайларға, білім мен қызмет саласына көшіру;

6) танымдық, теориялық, практикалық, басқарушылық және өзге де іс-әрекетте жүйелілік тұғырды қолдану;

7) зерделенетін нысандардың сыртқы ортамен өзара әрекеттесуін ескере отырып, олардың статикалық және динамикалық жай-күйлерінде қарастыру;

8) зерделенетін ғылымның адекватты жүйесіне жүйелілік білімді өз бетінше дамыту;

9) тұлғаның жүйелілік дамуы;

10) нақты жағдаяттар мен проблемаларды жүйелілік зерделеу;

11) шешімді дайындау және қабылдау;

12) жүйелілік ойлау білік пен дағдылары;

13) «пәндік» және кәсіби ойлауды жүйелілік дамыту;

14) зерттелетін нысандар жүйесінің тұжырымдамалық моделдерін құрастыру;

15) толық немесе ішінара сенімділік жағдайында нысандарды жүйелілік зерделеу;

16) зерделенетін нысан жүйесінің (кіші жүйелерінің) және жоғары жүйенің өткен шақ, осы шақ және болашақтағы жай-күйінің өзгеру динамикасын зерттеу;

17) ақпаратты жүйелілік құрылымдау және зерделеу;

18) танымдық және өзге де іс-әрекетте өзін-өзі басқару біліктері мен дағдылары;

19) жаңа білімдерді өндіру (жүйелілік тұғыр негізінде);

20) өзге де [140].

Білім алушының жүйелілік мағлұматтары деп білім алушының жүйелілік тұғыр теориясы мен практикасы, жүйелілік талдау, жүйелер теориясы, кәсіптік білім беру жүйесі туралы жалпы және белгілі бір білімдер жиынтығы.

Білім алушыларда жүйелілік мағлұматтар мен жүйелілік тұғыр құзыреттерін жеделдете (озық мағынада) қалыптастыру, пәндерді дәстүрлі оқыту барысында қосымша және дамытушылық оқыту әдістері ретінде жүзеге асырылады. Сонымен қатар, жүйелілік мағлұматтар мен жүйелілік тұғыр құзыреттерін тиімді қалыптастыру, зерделенетін нысандардың, үдерістер мен құбылыстардың көпшілігі ақпараттық жүйелер ретінде қарастырылатындығына ықпал етеді.

(4) позиция – көрсетілген мақсатты бағдарламаларды, сондай-ақ оқытудың, тәрбиелеу мен дамытудың тиісті технологиялары мен әдістерін іске асыру үдерісінде қажетті құзыреттер, кәсіби құзыреттілік, жеке тұлғалық және кәсіби-маңызды сапалар, білім алушылардың жүйелілік тұғыр және жүйелілік мағлұматтар құзыреттері қалыптастырылады, олардың тұтас жиынтығы білім алушылардың болашақтағы кәсіби іс-әрекетінің бағдарлық негізін құрайды.

Маманның болашақтағы кәсіби іс-әрекетінің бағдарлық негізі жүйе ретінде өзіне: субъектінің тиісті мемлекеттік саясат және мемлекет стратегиясы туралы, өзекті салалық, мемлекеттік және халықаралық бағдарламалар туралы, олардың іске асырылуын нормативтік-құқықтық қамтамасыз ету, өзекті проблемалар және (бар немесе мүмкін) оларды шешу жолдары туралы, «пәндік» сала туралы және оның болашақ жай-күйін қоса алғандағы нысандарының, теория мен практиканың негізгі ережелері туралы,

болашақтағы кәсіби іс-әрекеттің мақсаттары (оның ішінде стратегиялық), мазмұны, функциялары, жоспары, әдістері, құралдары, талаптары, шарттары, ерекшеліктері, ресурстары және т.б. туралы болашақтағы кәсіби іс-әрекеті; субъект меңгерген, осы іс-әрекетті тиімді жүзеге асыруға дайындығын қамтамасыз ететін қажетті құзыреттер, білім, білік, дағды, қабілет және ойлау тәсілдері;

Білім алушының болашақ кәсіби іс-әрекетінің жүйелілік бағдарлық негізін қалыптастыру кәсіби білімнің маңызды нәтижесі болып табылады. Жүзеге асыратын немесе болашақтағы іс-әрекетінің жүйелілік бағдарлық негізі қалыптаспайтын болса, бұл іс-әрекет тиімді және нәтижелі бола алмауы мүмкін.

Жоғарыда көрсетілген ережелерді біз кәсіби білім берудің ғылыми-ұйымдастырушылық, мазмұндық және іс жүргізушілік-технологиялық негіздері мен болашақ маманның кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың арнайы принципі ретінде қарастырамыз.

(5) позиция – Құзыреттер жиынтығы (кәсіби дайындық құзыреттері, кәсіби әлеуметтену құзыреттері, жүйелілік тұғыр құзыреттері, жалпы арнайы құзыреттері), сондай-ақ білім алушының тұлғалық және кәсіби-маңызды сапалары мен жүйелілік мағлұматтары ЖОО бітірушінің кәсіби құзыреттілігінің негізін құрайды [141].

Жүйелілік тұғыр тұрғысынан маманның кәсіби құзыреттілігі зерттелетін жүйе – білім алушының кәсіби құзыреттілігінің жоғары жүйесі, ал зерттелетін жүйенің кіші жүйелері жоғарыда аталған құзыреттер және білім алушының жүйелілік мағлұматтары мен тұлғалық және кәсіби маңызды сапаларын айтамыз.

Жүйелілік тұғыр зерделенетін жүйе – білім алушының кәсіби құзыреттілігі, жоғары жүйе – тиісті маманның кәсіби құзыреттілігінің моделі және кіші жүйелер құзыреттер, тұлғаның жеке және кәсіби маңызды сапалары болып табылатын тұтастықты құрайтын жүйелер арасында органикалық байланысты (иерархия) тиісті жағдайда орнатуға мүмкіндік береді.

Бұл жағдайда кәсіптік білім берудің тұтас жүйесінің иерархиясы орын алады. Бұл иерархияда: жоғары деңгейдегі жүйе – жоғары оқу орны түлегінің кәсіби қызмет саласы болып табылады.

Жоғарыда аталған байланыс – білім алушының кәсіби құзыреттілігінің жүйесі иерархиялық принципі. Құрылымның құрамдас бөліктері: жоғары жүйесі – экономика мен әлеуметтік өмірдің нақты саласындағы тиісті маманның құзыреттілігі (құзыреттілік моделі) және кіші жүйелерді атауға болады.

Жоғарыда айтылғандарды негізге ала отырып, біз болашақ мамандарды даярлаудың арнайы принциптерін анықтадық, олар:

1) болашақ маманның кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың - жүйелілік тұғыр принципі;

2) білім беру үдерісін ұйымдастыру және жүзеге асырудың жүйелілік принципі;

3) ЖОО түлегі кәсіби құзыреттілігінің «өзегі» ретіндегі болашақ кәсіби іс-әретінің бағдарлық негізін қалыптастырудың мақсатты-бағдарламалық принципі;

4) тиісті маманның кәсіби құзыреттілігі (құзыреттілік моделі) контекстінде білім алушының кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру принципі;

5) білім алушының кәсіби құзыреттілігі зерделенетін жүйесінің иерархиялық принципі.

Құрылымдық-мазмұндық модельді жүзеге асыру және сипаттау мақсатында Scopus халықаралық деректер базасына кіретін журналда мақала жарық көрді (Қосымша А).

Қорыта келе, жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптасатырудың құрылымдық-мазмұндық моделі, тәжірибелік-эксперимент жұмысының негізгі бағыттарын және қолданылатын әдістемелерді анықтауға, сонымен қатар білім алушыларда жүйелілік мағлұматтарды, жүйелілік ойлау және жүйелілік тұғыр білік пен дағдыларын қалыптастыруға мүмкіндік береді.

2 ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫ БІЛІМ АЛУШЫЛАРЫНЫҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ЖҮЙЕЛІЛІК ТҰҒЫР НЕГІЗІНДЕ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТӘЖІРИБЕЛІК-ЭКСПЕРИМЕНТТІК ЖҰМЫСТАРЫ

2.1 Жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру технологиялары

Білім алушылардың құзыреттері мен кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруда жүйелілік тұғырды жүзеге асырудың міндетті шарты оның әдістерін дәстүрлі, проблемалық және белсенді оқытудың технологиялары мен әдістерімен ұштастыра отырып, үйлесімді түрде пайдалану болып табылады.

Кәсіби құзыреттілік және оның құрамдас құзыреттерін қалыптастыру технологиясын біз жүйе ретінде, білім беру мақсаттарына қол жеткізуге және осыған байланысты қойылған міндеттерді шешуге бағытталған әдістердің жиынтығы ретінде қарастырамыз.

Білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру тиісті маманның кәсіби құзыреттілігі контекстінде жүзеге асырылуы керек деп біз алдында атап көрсеткен болатынбыз.

Құзыреттер мен кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру жүйесіне енгізілген технологиялар мен әдістер кәсіби дайындықты, кәсіби әлеуметтенуді, білім алушылардың қажетті тұлғалық және кәсіби маңызды сапаларын, жүйелілік түсініктердің, сонымен қатар жүйелілік ойлау және жүйелілік тұғырдың біліктері мен дағдыларын дамытуды қамтуы қажет.

Құзыреттер мен құзыреттілікті қалыптастырудың әр деңгейіне сәйкес келетін кәсіби-бағдарланған білім беру мазмұны тұтас жүйе ретіндегі білім беру үдерісінің өзегі болып табылады. Құзыреттер мен кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру жүйесіне қатысты жүйелілік тұғыр тұрғысынан білім беру технологиялары мен әдістері кәсіптік білім беру мазмұнын меңгеруді қамтамасыз ететін кіші жүйе ретінде қарастырылуы керек.

Тиісті білім, білік және дағдыларды, қабілеттерді, құзыреттер мен кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру үшін пайдаланатын әдістер шеңберінде оларды оқу үдерісіне енгізу, әр білім алушы үшін жеке-дара болып табылады. Сондықтан оқыту субъектілері білім беру технологияларын өз бетінше және болашақтағы кәсіби іс-әрекетте қажетті білім, білік пен дағдыларын дамыту технологиясы ретінде игеруі маңызды.

Ресей ғалымы Н.В. Бордовскаяның пікірінше, технологиялар мен әдістер жүйелілік қасиетіне ие. Атап айтқанда, белгілі бір технологияның негізіндегі әдіс барлық орындалатын әрекеттердің құрылымдық аспектісін ашады; әдістеме білім беру практикасында әдістер мен тәсілдердің белгілі бір жүйесін қолдана отырып жүзеге асырылады; технология мақсатқа жетуге кепілдік берілген белгілі бір нұсқаулықтар жүйесіне, яғни көзделген мақсатқа жету үшін барлық әрекеттер құралдарына ие екенін білдіреді [142].

Мысалы, ғылыми ойлауды дамыту техникасын меңгеру барысында ақпарат пен ойлау операциялары икемділікті, өнімділікті, ойлау белсенділігін

дамытуға және ғылым мен оның қолданбалы салаларында өзіндік шығармашылыққа дайындықты қалыптастыруға мүмкіндік береді [142, с. 19].

Жоғары оқу орны түлегінің кәсіби құзыреттілігі, ең алдымен, оның құзыреттерімен, яғни жоғары оқу орнында бүкіл оқу кезеңінде қалыптасатын әлеуметтік-тұлғалық және кәсіби маңызды сапалардың болуымен анықталады. Оқыту әдістері негізінде жүйелі түрде қалыптасқан білімдер болашақ маманның құзыреттері мен құзыреттілігінің маңызды құраушылары болып табылады. Бұл жағдайда жүйелілік тұғыр және оның әдістері маңызды рөл атқарады, өкінішке орай, қазіргі таңда бұған тиісті мән берілмей отыр.

Біздің зерттеуіміз көрсеткендей, жүзеге асыратын және болашақтағы кәсіби іс-әрекетінде жүйелілік мағлұматтардың, жүйелілік және басқа да өзекті ойлаудың тәсілдері, жүйелілік тұғырдың біліктері мен дағдыларының дамуы, білім алушының құзыреттері мен кәсіби құзыреттілігін тиімді қалыптастырудың маңызды факторы және механизмі болып табылады.

Жалпы, білім беру үдерісінде қолданылатын барлық технологиялар мен әдістер кәсіби құзыреттіліктің қалыптасуына, болашақ мамандарды даярлауға негіз болатын білім, білік пен дағдылар жүйесін дамытуға қызмет етеді. Мұндай әдістерге контексттік оқыту технологиясы, проблемалық және белсенді оқыту әдістері (жоба әдісі, нақты жағдаяттарды талдау, кейс әдісі және т.б.) жатады [142, с. 85; 143-148], сонымен қатар жүйелілік тұғырға негізделген әдістер [143, с. 73]:

- зерделенетін нысандарды жүйелілік талдау, талдау үдерісінде анықталған ақпаратты синтездеу және қорытындылау бойынша үйлескен әдістер, қарастырылатын нысан туралы зерделенетін ақпарат жүйесінің тұжырымдамалық моделін құру;

- қарастырылатын нысан туралы ақпараттарды жүйелілік құрылымдау, зерделеу және жинақталған түрде ұсыну;

- нақты жағдаятты жүйелілік зерделеу әдісі (НЖЖЗ әдісі).

Кәсіптік білім берудегі жүйелілік тұғыр кәсіптік оқытудың үш негізгі үдерістерінің біртұтас үйлесімділігін жүзеге асыруға мүмкіндік береді: кәсіби әлеуметтену, тұлғалық және кәсіби маңызды сапаларының дамуы. Бұл үдерістердің мақсатқа бағытты жүзеге асырылуы күтілетін нәтижеге қол жеткізу мүмкіндігін береді, бұл дегеніміз – қажетті құзыреттер мен білім алушылардың кәсіби құзыреттіліктерін дамыту.

Кәсіби әлеуметтену үдерісінде оқыту субъектісі кәсіби рөлге қосылып, осы рөлге байланысты өзінің әлеуметтік мәртебесі болады [149]. Кәсіби әлеуметтену мен кәсіби құзыреттіліктің белгілі бір үлесі білім алушылардың практикадан (таныстыру, өндірістік және басқа да) өту барысында жүзеге асырылады [150, 151].

В.В. Рубцов, А.М. Столяренко сынды ғалымдардың еңбегінде жоғары оқу орындарындағы тәрбиелік білім жалпы және кәсіби-тәрбие ретінде анықталады, ол саналы, әлеуметтік, психо-педагогикалық және компоненттік түрде білім алушының кәсіби-тұлғалық дамуына қатысу үшін өзінің барлық мүмкіндіктерін пайдалануы керек [152].

Гуманитарлық, адамгершілік және патриоттық сапаларды дамыту технологиясы кешенді ғылыми тұғырларға негізделген және үш кезенді қамтиды: диагностика және мақсат қою; үдерісті ұйымдастыру; бақылау және түзету.

В.В. Рубцов, А.М. Столяренко сынды ғалымдардың пікірінше, ЖОО-да дамыта оқытуды жүзеге асыру әрбір оқу пәнін оқытуда және бүкіл оқу үдерісінде білім алушы бойында кәсіби маңызды сапаларды дамытуды қамтамасыз етуі қажет. Дамыта оқыту оқытудың мазмұны, формалары мен әдістерінің ажырамас бөлігі ретінде оқу үдерісінде жүзеге асырылуы керек [152, с. 25].

ЖОО-да кәсіби-дамытушылық оқыту технологияларын әзірлеу бойынша психологиялық-педагогикалық ұсынымдар кешені: кәсіби сапаларды жүйелі дамыту; кейс әдісін пайдалану; нақты сапа ерекшелігі мен даму мақсаттарына сәйкес келетін практикалық жаттығуларды таңдау; практикалық-бағытталған семинарлар, практикалық және зертханалық сабақтар мен тренингтер өткізу; коммуникативті дағдыларды дамыту; дамыған сапаны қарқынды белсендіру; білім алушылардың ой-өрісін белсендіру; кәсіби ойындар өткізу; жаттығулар мен шарттарды таңдау, ең күрделі кәсіби іс-әрекетте кездесетін сұрақтарға сатылап, кәсіби түрде жақындау ұсынылады [152, с. 28].

С.Д. Смирновтың пікірінше білім алушының теориялық ойлауы мен санасын қалыптастыру оқу іс-әрекетінің негізгі нәтижесі. Теориялық ойлаудың қалыптасуы жалпы білім беру барысында алынған барлық білімнің табиғаты сипатының қалыптасуына байланысты [128, с. 48].

Оқытудың технологиялық тұғыры білім беру бағдарына, оқытудың мақсаты мен мазмұнына негізделген білім беру үдерісін жобалауды қарастырады.

Білім беру үдерісін жүйе ретінде жүзеге асыру білім беру мазмұнының белгілі бір түрленуін, жүйелілік мағлұматтардың, жүйелілік ойлау, жүйелілік тұғырдың біліктері мен дағдыларының дамуын танымдық және басқа іс-әрекеттерде дамытатын технологиялар мен әдістерді әзірлеуді қажет етеді [153].

В. Оконьның пікірі бойынша, жүйелілік тұғыр білім беру мазмұнына қатысты төмендегілерді болжайды [104, с. 15]:

1) жүйелілік әдістердің және оны құрылымдау технологиясының кеңінен қолданылуын;

2) қарапайым жүйелер мен құрылымдардың күрделіге, біршама нақтыдан жалпыға және керісінше ауысуын;

3) оқыту пәндері үшін ортақ құрылымдарды барынша қарастыру.

Кәсіптік оқыту және іс-әрекеттік тұғырды жүзеге асырудағы теориялық негіздеменің бірі ретінде ақыл-ой әрекеттері мен түсініктерді жоспарлы түрде қалыптастыру теориясы қызмет етеді. П.Я. Гальперинның ақыл-ой әрекетін кезең бойынша қалыптастыру теориясына сәйкестікте [130, с. 78]:

– іс-әрекетті меңгеруге ынталандыруы- бірінші кезең;

– болашақтағы кәсіби іс-әрекеттің бағдарлық негізін озық деңгейде қалыптастыру жүзеге асырылады және бұл әрекеттерді меңгеру осы іс-әрекетті тікелей орындауды тұспалдауы – екінші кезең;

– материалдық іс-әрекетті қалыптастыру – іс-әрекет мазмұнын меңгеру жүзеге асырылуы – үшінші кезең;

– білім алушының қорытындылауға себеп болатын іс-әрекетінің барлық элементтерін өзінің сыртқы (ауызша немесе жазбаша) сөйлеу мәнерімен сипаттауы – төртінші кезең;

– іс-әрекет алдыңғы кезеңдегідей, тек мұнда ішкі сөйлеу мәнерінің қатысуымен жүзеге асырылуы – бесінші кезең;

– іс-әрекет түгелдей автоматты және кіріктірілген түрде жүргізіледі, дербес және толығымен меңгерілген күйде болуы – алтыншы кезең.

Белгілі бір жағдайларда кейбір кезеңдер орындалмауы мүмкін.

Ақыл-ой әрекеттерін қалыптастырудың технологиялық үдерісі, сонымен қатар талдау, синтез, жинақтау білік пен дағдылары және т.б. болашақтағы кәсіби іс-әрекетінің нысандары, құбылыстары және үдерісі туралы ақпарат, құзыреттер пен кәсіби құзыреттіліктің интеллектуалды негіздерін дамытуға ықпал етеді.

В.П. Беспалько педагогикалық технологияны білім беру барысындағы мақсатқа жетудегі кепілді құралы ретінде қарастырады. Сонымен қатар, мақсат диагностикаланған түрде қойылуы керек, яғни белгіленген уақыт межесінде нәтижеге жетуге кепілдік беретін, толығымен айқындалған дидактикалық үдерісті құру және оның жүзеге асырылу деңгейі жайлы қорытынды жасау мүмкін болатындай, айтарлықтай нақты және айқын болуы керек. Оның пікірі бойынша, педагогикалық технологияның негізі ретіндегі дидактикалық үдеріс – ұйымдастырудың негізгі мақсаты барынша аз уақыт ішінде алдын-ала қойылған мақсатқа сәйкес, білім алушының жеке тұлғалық сапасын қалыптастыруды жүзеге асыру болып табылады [154].

Педагогикалық технология жүйе ретінде: үдерістің логикасы, оның барлық бөліктерінің өзара байланысы мен тұтастығы секілді жүйенің белгілеріне ие болуы керек [155].

Оқыту технологиялары мен әдістері, кез-келген өзге де технологиялар, әдістер секілді, жобаланады және жоспарланған нәтижеге қол жеткізу үшін жүзеге асырылады. Кез-келген технология белгілі бір сападағы нәтижелерге қол жеткізу үдерісіне қатысушы адамдарда қажетті біліктіліктің болуын, барлық көрсеткіштердің, сипаттамалардың, талаптардың, сонымен қатар үдерістердің сақталуын қарастырады.

Технологияларды жүзеге асыруды басқару және қатаң бақылау қажет. Сондай-ақ, орын алған кез-келген ақау жедел түрде реттелуі керек. Осыған байланысты алынатын ағымдық және қорытынды нәтижелерді, оқу субъектілерінің жағдайын, оқу үдерісі мен оның тиімділігін және т.б. тексеру, бақылау жүйесі енгізіледі.

Білім беру үдерісін бақылау білім берудің тиімділігі мен сапасын арттыру, болжау, бақылау, бағалау, талдау мақсатында білім беру жүйесінің

өзге де нысандарын және оқыту үдерісінің нәтижелері мен жағдайын қадағалау бойынша жүйелі және мақсатты түрде бағытталған іс-әрекет деп түсіндіріледі.

Құзыреттер пен кәсіби құзыреттіліктің қалыптасуын басқару технологиясы компоненттері: білім беру үдерісін сыртқы басқару, оқытушылардың басқаруы, оқулықтармен, оқу-әдістемелік құралдармен жүзеге асыратын басқару, оқытудың техникалық құралдары және т.б., білім алушылардың танымдық, ғылыми, практикалық және басқа іс-әрекетте өзін-өзі басқару кіші жүйелері болып табылатын күрделі жүйе.

Біздің зерттеуімізде білім алушылардың өзін-өзі басқарудың басқару функцияларына сәйкес келетін компоненттері: болжау, жоспарлау, ұйымдастыру, орындау, бақылау, мониторинг, бағалау, реттеу (мінез-құлықты өзін-өзі реттеу, эмоционалды, психикалық және басқа жай-күйі) болып, сонымен қатар білім беру және басқа да іс-әрекетер нәтижелерінің сапасы мен тиімділігін қамтамасыз ету зерттеу пәні ретінде қарастырылды.

Бұл жағдайда педагогикалық мониторинг оқу-тәрбие жұмыстарының ұйымдасқан формасы мен құралдарын, тәсілдерін, мазмұнын оңтайландыру мақсатында, сәйкес педагогикалық нысандардың дамуы жайлы шынайы озық ақпараттарды алуға бағытталған, ғылыми зерттеулердің арнайы ұйымдасқан кешені ретінде қарастырылады.

Білім алушылардың оқу үдерісінде жүзеге асыратын болжамдық іс-әрекеті (болашақта алатын нәтижелерді жоспарлау, әр түрлі жағдайлар мен проблемалардың салдарын анықтау және зерттеу, гипотезалар жасау және тұжырымдау, инновациялық іс-әрекеттің әсерін болжау және т.б.) болашақ маманның кәсіби құзыреттілігінің маңызды сапасы ретінде олардың бойында болжамдық ойлаудың қалыптасуын анықтайды.

Біз оқыту технологияларын болашақ маманды даярлауға қызмет ететін қажетті ақпараттық, кадрлық, материалдық-техникалық, ғылыми және өзге де қамтамасыз ету әдістерінің, негізгі қағидаттарының, мазмұнының, нысандарының, құралдарының, ресурстарының, нормалары мен мемлекеттік реттеу шараларының жиынтығы ретінде ұсынамыз.

Білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру үшін қолданылатын оқу үдерісінің кейбір технологиялары мен жүйелілік әдістерін қарастырайық.

Жүйелілік тұғыр негізіндегі озық білім беру технологиясы. Кәсіптік оқытудың мақсаттары мен міндеттеріне нәтижелі және тиімді қол жеткізуге ықпал ететін интеллектуалды және шығармашылық қабілеттерін, жүйелілік ойлау білік пен дағыларын, ойлаудың өзге де белсенді тәсілдерін жеделдете (озық мағынада) дамыту озық білім беру технологиясының негізгі мақсаты болып табылады.

Озық оқыту технологиясының негізгі мағынасы төмендегідей:

1. Білім алушының танымдық және өзге де іс-әрекеттерінде жүйелілік тұғыр және ойлаудың белгілі бір білік пен дағыларды жедел (озық оқыту мағынасында) меңгерсе, онда оның танымдық, ғылыми және өзге де оқу іс-әрекеті неғұрлым тиімді және нәтижелі жүзеге асырылады.

2. Жүйелілік ойлау білік пен дағдыларын қалыптастыру білім алушылардың интеллектуалды және шығармашылық қабілеттерін дамытуға белсенді ықпал етеді. Жүйелілік ойлау мен интеллектуалды қабілеттердің негізі ойлау операциялары (талдау, синтез, жалпылау және т.б.) болуы маңызды. Сонымен қатар, шығармашылық қабілеттерді дамытудың негізі факторы жүйелілік ойлау болып табылады. Жүйелілік ойлауды қалыптастырудың ең негізгі компоненті ретінде синтетикалық іс-әрекетті дамыту қажет.

3. Озық білім беру үдерісінде білім алушылардың білім, білік, дағдылары және қабілеттерінің озық түрде қол жеткізуге саналы ұмтылысы тұрақты қалыптасады.

Жүйелілік тұғыр негізіндегі озық білім беру технологиясының құрылымын, ең алдымен, фундаменталды және жүйелі білімді меңгеруге; осы үшін қажетті біліктер, дағдылар, қабілеттерімен ойлау тәсілдерін қалыптастыруға; зерделенетін нысандарды тұтас тануға мүмкіндік беретін, жүйелілік тәсілдер мен әдістер құрайды.

Жоғарыда аталған технологияның ерекшеліктеріне:

1) жүйелілік ойлау мен жүйелілік тұғыр біліктері мен дағдыларын жедел (озық мағынада) қалыптастыру;

2) әрбір білім алушының, оның білім, білік, қабілеттері мен құзыреттерінің озық сипаттамасы ретінде мақсатқа жетуге бағдарлануы;

3) өзге де жүзеге асыратын және болашақтағы кәсіби іс-әрекеттің, тәжірибелік, теориялық, танымдық іс-әрекеттердің бағдарлық негізін озық қалыптастыру;

4) білім берудің нәтижелі мақсатына қол жеткізуге және қоршаған ортаның шынайылығын тұтас тануға бағытталған, іс-әрекет түрлерін және олармен шартталған ойлау тәсілдерін озық меңгеру. Жүйелілік ойлауды қоса алғанда, осы іс-әрекет түрлері мен ойлау тәсілдері неғұрлым тез меңгерілсе, соғұрлым олар мамандарды даярлау мен оқытудағы мақсатқа қол жеткізуге тез септігін тигізеді, субъекті үшін де жылдам әрі біршама интенсивті «жұмыс» істейді.

5) экономиканың, ғылымның, қоғамның және оның нақты салаларының, сонымен қатар, субъектінің болашақтағы кәсіби іс-әрекетінің стратегиялық даму контекстіндегі құзыреттерді озық қалыптастыру;

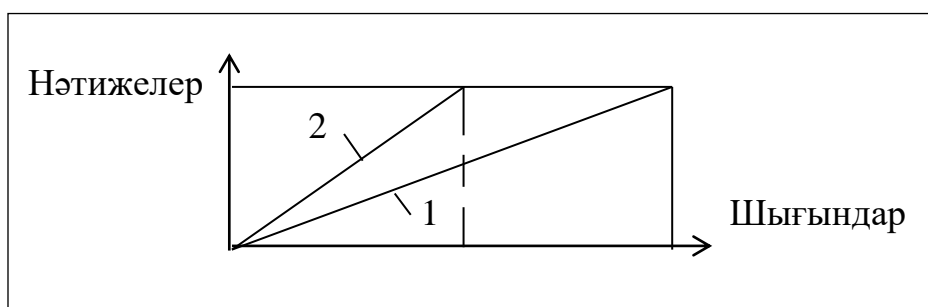
6) жаңалықтарға әзірліктің және сезімталдықтың дамуы, алға жылжудың жеңісті кепілі үдеріс пен құбылыстардың, нысанның қол жеткізілген жай-күйінің озық дамуы болып табылатындығын түсіну;

7) озық ақпараттармен жұмыс істеу біліктері мен дағдыларын дамыту және басқарушылық шешімдерді қабылдау мен әзірлеу үшін оның тиімділігін арттыру;

8) білім алушының өзіндік жұмысын жүзеге асыру және ұйымдастыруда технологиялық тұғырды белсенді пайдалану;

9) «білім беру стандарты», «шығармашылық» және «зерттеу» деңгейлерінде алынған білімді пайдалануды ескере отырып, «деңгейлеп» білім беруді қарастыруын жатқызуға болады.

Озық оқытудың негізі оқу үдерісін қарқындату технологиясы болып табылады, оның мәні (уақыттық, қаржылық және басқа) шығындарды минималдау кезінде жоспарланған нәтижелердің алынуын қамтамасыз ету. Графикалық бейнесі 5-суретте көрсетілген.



1 – экстенсивтi оқыту; 2 – интенсивтi оқыту

Сурет 5 – Оқытуды қарқындату

Озық оқыту технологиясын біздің дәстүрлі білім беру үдерісі туралы түсінігімізді өзгертіп, оқыту теориясының қолданыстағы іргелі ережелерін дамытуға қызмет етуі керек. Қарқындату принципі оқу үдерісінің барлық компоненттерін, технологиялық үдерісті және субъектілердің жай-күйін түбегейлі өзгертіп, сонымен қатар шығындарды минималдау кезінде оқытудың қажетті сапасы мен тиімділігін қамтамасыз ететін ерекше маңызға ие болады. Озық оқытуды қарқындату жағдайында алынған үнемделген уақыт, субъектерді жан-жақты дамыту үшін пайдалануға болатын қосымша ресурс болып табылады.

Экстенсивтi оқыту – білім беру үдерісін қосымша резервтер – жаңа құралдар, құрылғылар, технологиялар есебінен жүзеге асыру.

Интенсивтi оқыту – білім беру үдерісін дамытуды ішкі резервтер есебінен жүзеге асыру.

Жүйелілік түрде жүргізілген қарқындату ең алдымен, озық оқытудың негізін құрайтын: субъектілердің жүйелілік тұғыр, жүйелілік ойлау және өзін-өзі басқарудың жаңа мәдениетін жеделдете қалыптасуын және дамуын қамтамасыз ету қажет.

Ю.А. Бабанскийдің [156] және басқа ғалымдардың еңбектерінде зерттелген оқу үдерісін қарқындату жалпы уақыттың әр бірлігінде еңбек өнімділігінің артуы ретінде анықталады. Қарқындату үдерісі мен өнімділіктің өсуі (оқу жұмысы) арасындағы байланысқа назар аудару керек. Сондай-ақ шығындарды минималдау оқу үдерісін қарқындату маңызды нәтижесі болып табылады.

Оқытушыларға қатысты қарқындату олардың жұмыс тиімділігін арттыру мен сапасын, жұмыс уақытын ресурстарды және т.б. ұтымды пайдалануын білдіруі мүмкін. Бұл жерде оқытушының жалпы және кәсіби мәдениетін, құзыреттері мен кәсіби құзыреттілігін жедел дамыту туралы да айтуға болады.

Әрине, осындай қиындықтарға көптеген оқытушылар тап болып жатады, бірақ тәжірибе көрсетіп отырғандай, олардың әрқайсысы алдына өз еңбегін қарқындату міндетін қоймайды. Сондықтан реттеуші, ынталандырушы, зерттейтін және бақылаушы үдерістер, оқу үдерісін қарқындатуды жүзеге асыратын іс-шараларды жоспарлау орынды. Бұл ретте мақсатты-бағдарламалық тұғырды пайдалану қажет. Озық оқытуды қарқындату бағдарлы негіздері жүзеге асыратын құрылымын қалыптастыруда немесе болашақтағы субъект іс-әрекетінің белгілі бір бағдарлар (және тиісті дайындық), бағытталған қамтамасыз ету үшін талап етілетін еңбек өнімділігінде жедел және тиімді әсер етеді. Екінші жағынан, табысты мақсатты іске асыру үшін субъектінің белгілі бір іскерліктер мен өзін-өзі басқару дағдылары болғаны озық оқытуда маңызды.

Көптеген ғалымдар мен мамандардың ойынша, қазіргі қоғам дамуының деңгейі мен жиналған әлеует озық білімнің дамуына жақсы жағдай жасап отыр. Білім берудің озық сипаты объективті түрде көрініс тапты. Педагогикалық ғылым мен практиканың және ғылыми технологиялық революция тұтастай алғанда соңғы жетістіктерін іске асыру озық оқытудың білім беру мекемесіндегі маңызды элементі болып табылады. Бұл өнімнің өсуіне, тиімділігіне, субъект еңбегінің сапасына, қойылған мақсатқа жетуге және жоспарлаған оқу нәтижесінің табысты болуына әсер етеді.

Заманауи әлемдік педагогикада оқытудың әр түрлі тұғырларын жалпылау М.В. Кларинге мынадай екі негізгі бағытты анықтауға мүмкіндік берді:

1) дәстүрлі оқытуды берілген үлгілер бойынша тиімді ұйымдастыру, меңгеріп жаңғырту, анық берілген эталондарға қол жеткізу;

2) оқу үдерісіне инновациялық тұғыр пайдалану, оқытудың мақсаты субъектілерінің мүмкіндіктерін игеруге, жаңа тәжірибе негізінде мақсатты түрде шығармашылық және сыни ойлауды қалыптастыру, тәжірибе және оқу-зерттеу іс-әрекет құралдарды және имитациялық модельдеуді дамыту болып табылады.

Шетелдік педагогикалық ізденістерінен М.В. Кларин инновациялық оқыту моделін ұсына отырып, репродуктивті (оқытудың технологиялық тұғырына негізделген) және ізденістік (оқытудың зерттеу тұғырына негізделген) модельдерін бөліп көрсетеді [157].

Педагогикалық технологияның нақты анықталған мақсаттары мен өзгешелігінің тізбек бағдарына сәйкес келетін оқу үдерісінің қойылған мақсатқа жету кепілдігі, оқу үдерісінің технологиялық құрылымының кілті болып табылады.

Педагогикалық технология – бұл тек оқытудың техникалық құралдарын немесе компьютерді пайдалану ғана емес, сонымен қатар техниканы және материалдарды жобалау және пайдалану арқылы білім берудің тиімділігін арттыратын факторларды талдау, оқу үдерісін оңтайландырудың принциптерін анықтау және әдістерін әзірлеу, сонымен қатар қолданылған әдістерді бағалау деп түсінеміз. Озық оқытуды қарқындату жүйелілік, зерттеу, мақсатты-бағдарламалық, технологиялық, проблемалық және өзге де тұғырларды қамтитын оқу үдерісінің барлық компоненттері негізінде жүзеге асырылуы

мүмкін. Субъект іс-әрекетінде (және болашақтағы кәсіби) жүйелілік тұғырды жүзеге асырудың әдіснамалық, теориялық, әдістемелік және басқа құралдарымен жедел түрде қаруланған болса, онда олар оған талап етілетін құзыреттер мен кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру мақсатына (мақсаттарға) жетуге және алға қойылған міндеттерді шешуге көмектеседі.

Бұл жағдайда, көбіне субъектінің жүйелілік тұғыр және жүйелілік ойлаудың білік пен дағдыларын меңгеруіне байланысты, оны қалыптастыру және дамыту үшін сәйкес әдістерді пайдалану ұсынылады, соның ішінде: оқытудың мазмұнын зерделеу, меңгеру және жүйелілік құрылымдау әдісі; зерделенетін қоршаған шындық нысандарының тұжырымдамалық модельдерін құру әдісі; мақсатқа жету және жүктелген оқу міндеттерін шешу құралы ретінде мақсатты бағдарламаларды құру әдісі және т.б.

Соңғы жағдайдағы әзірленген мақсатты бағдарламалардың әрқайсысы әртүрлі болатын ішкі және сыртқы (оң және теріс) факторлардың әсерінен тұрақтылығы тұрғысынан қарастырылады. Олардың көпшілігінің тұрақты болуы қоршаған ортаға, білім беру үдерісіне, оған қатысушылардың тәртібі мен іс-әрекетіне және т.б. байланысты.

Жалпы, жүйелілік тұғырға негізделген озық оқытуды қарқындату, оқытудың мақсаттарына жедел (озық мағынада) қол жеткізуге, қойылған міндеттерді шешуге және жеке тұлғаның тұрақты оқу-танымдық, ғылыми және басқа белсенділігін қамтамасыз етеді.

Жарияланымдар мен практикада жиі қолданылатын «озық», «қарқындату» және «белсендіру» ұғымдары үдерістің, іс-әрекеттің және т.б. қарқынын өзгерту мағынасына ие, бірақ мазмұны мен пайдалану аймағы жағынан біршама өзгеше. Мысалы, білім беру үдерісіндегі қол жеткізілген оза оқыту әр түрлі қарқындылыққа ие болуы мүмкін.

Оқу үдерісін қарқындатуға ықпал ететін негізгі факторлар [156, с. 44]:

- оқыту үдерісі мақсаттылығын арттыру;
- оқу үдерісі қатысушыларын оқыту және іс-әрекеті қарқынын жеделдету;
- міндеттердің шиеленісін арттыру;
- ойлаудың жүйелілік стилі;
- субъектілердің оқу, ғылыми, еңбек және өзге де іс-әрекеттерінің мотивациясын тереңдету, оған деген қызығушылығын, борышын және оны ойдағыдай орындауда жауапкершілігін арттыру;
- әрбір субъект үшін күрделілік пен қолжетімділікті сақтай отырып, әр сабақтың (аудиториялық, аудиториядан тыс, өзіндік) мазмұн көлемін ұлғайту;
- субъектілердің танымдық, шығармашылық іс-әрекеттерінің белсенділігін арттыратын инновациялық әдістер мен оқыту технологияларын енгізу;
- әрқайсысының бастамасын, дербестігін, белсенділігін дамытатын оқытудың жаңа формаларды енгізу;

– техникалық құралдарды пайдалану, оқытуды компьютерлендіру; субъектілерінің өздігінен білім алу және өзін-өзі тәрбиелеу білік пен дағдыларын жан-жақты дамыту.

Оқытушылардың педагогикалық іс-әрекетін қарқындатуға: оқу-зерттеу жұмысының тиімділігін арттыру; білім беру үдерісі мен білім алушылардың өздік жұмысын жетілдіруге қатысты оқытудың прогрессивті формалары, технологиялары, әдістері, құралдары және инновациялық тұғырлар; өнімсіз уақыт шығындарын қысқарту, жүйелілік, технологиялық, кибернетикалық, басқа да тұғырларды енгізу және т.б. Заманауи ақпараттық технологиялар озық оқытуды қарқындатуда маңызды рөл атқарады.

Жүйелілік тұғырға негізделген оқытудың озық технологиясы шеңберінде «Қарастырылатын нысан туралы ақпаратты жүйелілік құрылымдау, зерделеу және жинақталған түрде ұсыну» әдісін пайдалану ұсынылады [149, с. 221; 158].

Ғылыми білімді құрылымдау, қағидаттарды іздеу мен әдістерді сұрыптау, оқу/оқыту мазмұнын құру мен білім алушылардың белсенді танымдық әрекетін шығармашылық ойлауын оқытудың қойған мақсаттарын қамтамасыз ететін, құрылымда зерделенетін материалдың қайта құрылу мәселелерімен байланысты.

Ақпаратты (мысалы, оқу материалы) құрылымдау көптеген мақсаттарға ие [104, с. 24; 159-161] соның ішінде:

1. Ақпаратты неғұрлым тиімді пайдалану, зерделеу, меңгеру мақсатында қайта түрлендіру.

2. Жаңа білім мазмұнын, жаңа ақпаратты алу.

3. Ақпараттың ұсынылған формасын өзгертпестен, оның мазмұнын өзгерту.

4. Қойылған мақсатқа қол жеткізу тұрғысынан қарастырылатын ақпаратты дамыту.

5. Зерделенетін нысанның құрылымдық модель жүйесі үшін анықталған ақпаратты пайдалану.

6. Ақпаратты құрылымдау тәсілдерін, әдістерін және технологияларын жетілдіру және т.б.

Оқу материалын қайта түрлендіру әдістеріне: алгоритмдеу; оқу курсының әр түрлі тарауларын мазмұндау бірізділігінің (ауыстыруының) өзгеруі; жаңа ғылыми жетістіктер есебімен оның құраушыларын жалпылау деңгейі бойынша ақпараттарды құрылымдау; білімдерді бір саладан екіншісіне ауыстыру сәйкестенетін оқу материалының құрылымына жаңа ақпараттарды енгізу сияқты әрекеттерді жатқызуға болады.

Тәжірибе көрсеткендей, оқыту мазмұнын құрылымдау білімді меңгерудің тиімділігін арттырады. Рационалды құрылымды тапсырмалар мен оқу-танымдық зерттеушілік, тәжірибелік және басқа да әрекет түрлерін меңгерудің маңызы зор. Бұдан басқа, оқу материалының құрылымы, формасы мен көрнекілігі оқыту субъектілерін басқару тәсілі ретінде қарастырылады [162].

Оқыту мазмұны (жүйе ретінде) оны құрылымдаудың әртүрлі тәсілдеріне ие болуы мүмкін. Құрылымдау әдістеріне:

1. Оқу материалының жекелеген буындары рет-ретімен ғана пысықталатын сызықтық құрылымдау.

2. Кезекті қайталау үшін зерделенетін материалға кезеңдік оралу жүзеге асырылатын концентрлік құрылым. Сонымен бірге, бұл материалдың мазмұны жаңа мәлімдемелермен, байланыстармен, тәуелділіктермен біртіндеп толықтырылады. Білім берудің алғашқы басқыштарында білімді қорландыру мен мүмкіндіктердің өсуі кеңейетін және тереңдетілуінің қарапайым түсініктері берілетін концентрлік құрылымдау.

3. Бастапқы (әуелгі) мәселе аспектісінде онымен байланысты бөлімдердің біртіндеп және терең жүргізілетін спиральді құрылымдау.

4. Сызықтық, концентрлік және спиральдық құрылымдарды ұсынатын аралас құрылымдау. Ол мазмұнды ұйымдастыру барысында шебер пайдалануға, оның жекелеген бөліктерін түрлі тәсілдермен мазмұндауға мүмкіндік береді.

Соңғы уақыттарда оқу материалын құрылымдаудың модульдік тәсілі жиі қолданылады. Әрбір оқу тақырыбының мазмұндық құрылымының мұндай тәсілі: бағдарлық (әдіснамалық); мазмұндық-сипаттаушылық; операциялық-әрекеттік, бақылау-тексеру бөліктерін құрайды.

Модульдің құрамына: модельдің мақсаты және оқу элементтерінің дербес дидактикалық мақсаттары; мазмұндық оқу элементтері; тапсырмалар жүйесі; салыстырмалы кесте, диаграмма түрінде қорыту; көрсету материалдары; бақылаудың кіріс және басқа да түрлері үшін тапсырмаларды енгізуге болады.

Психологиялық сөздікті қолдана отырып, оқу материалын (оқулықты) құрылымдауды есте сақтау үшін ақпаратты ұйымдастырудың стратегиясы мен үдерісі ретінде ненің/қай нәрсенің нәтижесінде зерделенетін материал элементтері мән-мағынасы бойынша тұтас немесе бірнеше сондай топтармен байланысатындығын анықтауға болады [152, с. 68].

Б.И. Коротяев құрылымдауды белгілі бір байланыстар мен қарым-қатынастарда құрылатын оқу материалының (түсінік, заңдылықтар, идеялар, қағидалар, білім алушылардың меңгерілген білімдері бойынша субъектіге беру тәсілімен тиісті әрекеттерінің тәсілдері) мазмұнының құрамдас элементтері көмегімен дидактикалық және әдістемелік жоспарда қарастырады. Сонымен, құрылымдаудың негізгі мақсаты:

- оқу материалының ұзақ уақытта ес құрылымында сақталуы;
- материалдың толықтығы, оның қысқартылуымен кең көлемде берілу тәсілдерінің жасақталатын құрылымын анықтау және жүзеге асыру болып табылады.

Бұл білім алушыларды жадыдағы (есте сақтаудағы) нақты материалдың үлкен көлемінде қажеттіліктен босатылады. Осы міндеттің шешілуі ғылыми ақпараттың үдемелі көлемі жағдайында ерекше өзектілікке ие болады:

- оқу материалын құру және топтау оған меңгерудің қажетті элементі ретінде оқу-танымдық әрекет аппаратын танымдық әрекет, шығармашылық мүмкіндіктер мен қабілеттерді өздері дамытуды қамтамасыз етуді табысты меңгеруді енгізуге болатын бейнеде жасалуы қажет.

В. Оконь негізгі оқыту жүйесін құраушылар қатарына оқытушыларды, олардың құзыреттері, жұмыс әдісін, қызығушылықтарын; білім алушыларды, олардың қажеттіліктерін, мотивациялар мен жұмыс әдістерін; оқыту мазмұнын, оларды сұрыптау мен жүйеге келтіруді, алынған нәтижелерді тексеру әдістерін; оқыту ортасын жатқызады.

Бұл жүйелерді өзара салыстыру олардың реттілігіне қызмет етеді. Бұл жүйелердің кейбіреулері жалпы сипатқа ие болатын негізгі мазмұнды жасайды және бүкіл бағдарламаны түсіну үшін маңызды бөлігі болып табылады, ал басқалары мамандандырылған, негізгі тарауды толықтыру мен түсіндіруге қызмет етеді [104, с. 38].

Білімдер жиынтығы жақсы құрылымдалған және жүйеленген болса, онда осы жүйенің білік, дағдыларын меңгерудің мән-маңызын, зерделеу мақсаты үлкен деңгейде айқын болады және жеңіл, әрі берік меңгеріледі.

Жұмыс авторлары оқу материалы құрылымының негізгі мақсатына [161, с. 350]:

1. Білім алушының ұзақ уақытты жадында (есте сақтауына) сақталу мен меңгерілу тұрғысынан оңтайлы және үнемді болып табылатын оқу материалының құрылымын жасақтау керек.

2. Нақты материалдың көлемінің басым бөлігін есте сақтау қажеттілігін оқыту субъектісін босату үшін материалдың толықтығын, оны қысқарту мен кең көлемде ашып қарау тәсілін іздеу және белгілеу.

3. Оқу әрекеті аппаратының қажетті элементін меңгеру ретінде оған енгізу үшін оқу материалын топтастыру және белгілеуді жатқызады.

Оқу үдерісінде жүйелілік тұғырды жүзеге асыру оқыту субъектілерінің танымдық және басқа да әрекеттерін тиімділігін арттыруға мүмкіндік береді. Жүйелілік тұғырмен сәйкестікте нысан жүйе ретінде мақсатқа бағытты зерделенуі керек, дегенмен, бұл оқу бағдарламаларында қарастырылған, ал жүйелілік тұғырға сілтеме жасалатын оқулықтар мен әдістемелік және әдіснамалық қажеттіліктермен қамтамасыз етілмеген.

Зерделенетін нысан туралы оқу материалы шартты түрде «статикалық» жағдайда көрініс береді. Кез-келген уақытта оқыту нысаны оның бастапқы жағдайын өзгертуге қабілетті және зерделенетін нысанға әсер ететін факторлардың ықпалы немесе жағдаяттары қарастырылмайды.

Оқыту субъектілерінің оқу материалынан бөлек, танымдық, ғылыми, практикалық және басқа да іс-әрекеттерін құрылымдау қажет. Әр түрлі іс-әрекеттерді игеру барысында білім алушыларда ойлаудың тиісті тәсілдері қалыптасады. Мысалы, оқу іс-әрекетіндегі талдамалық тәсіл талдау әрекетін қажеттілігін және оны жүзеге асыру өз кезегінде талдамалық ойлау білік пен дағдыларын қалыптастыруға ықпал етеді.

Қарастырылатын нысан туралы ақпараттарды жүйелілік құрылымдау, зерделеу және жинақталған түрде ұсыну 6 суретте көрсетілген [149, с. 273].

(1) – Нысандар туралы зерделеудің мақсаты мен міндеттері, сондай-ақ алынған ақпаратты білім алушылардың құзыреттері мен кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру контекстінде пайдалану.

Бұл әдіс жүйелілік құрылымдаумен және нысан туралы ақпаратты зерделеумен қатар, ұсынылатын түрлі әрекеттер мен іс-әрекет түрлерін құрылымдауды да қарастырады. Білім алушының танымдық, теориялық, практикалық және басқа іс-әрекеттерінде осы әрекеттерді игеру, жүзеге асыру ойлаудың сәйкес тәсілдерін қалыптастыруға, оның интеллектуалды және шығармашылық қабілеттерін дамытуға ықпал етеді.

(2) – Зерделеу нысаны (пән, құбылыс, үдеріс және т.б.), оның компоненттері, функциялары, қасиеттері, өзге сипаттамалары;

(3) – Зерделенетін нысанды біртұтас тануға ықпал ететін әртүрлі әрекеттер мен іс-әрекет жиынтығы.

(4) – Нәтижелер: Зерделенетін нысан жүйесінің тұжырымдамалық моделін құру. Қорытындылар мен ұсыныстарды тұжырымдау. Рефераттар, баяндамаларды және т.б. дайындау. Ойлаудың жүйелілік және басқа тәсілдерінің білік, дағдыларын дамыту, әрекеттер мен іс-әрекетті игеру т.б. өзге нәтижелер.

(5) – Ішкі (зерделенетін нысанды жан-жақты дамыту үдерісінде белгілі бір ықпал ететіндер) және сыртқы пәнаралық (іс-әрекеттер мен ақпараттардың үздіксіз толықтырылуына жағдай жасау, меңгерілген білімдер мен біліктерді, іс-әрекет пен білімнің басқа салаларына тасымалдау) байланыстарды есепке алу және пайдалану.

(6) – Әр түрлі анықталған проблемалар мен ауытқуларды уақтылы анықтауға және жоюға, сондай-ақ үдерістердің, әрекеттер мен іс-әрекет тиімділігі мен сапасын арттыруға бағытталған кері байланыс.

6-суретте (3 позиция) келесідей әрекеттер мен іс-әрекет түрлері:

Нысанға, әрекеттер мен іс-әрекет, әдістерге және т.б. талаптар. Нормативтік, құқықтық актілермен және басқа да ресми құжаттармен анықталған талаптар. Білім алушылардың құзыреттер, әлеуметтік-тұлғалық, кәсіби-маңызды сапалардың қалыптасуына қойылатын талаптар.

Нысандар мен оның компоненттерін жүйе ретінде талдау. Талдамалық іс-әрекетті жүзеге асыру, меңгеру және талдамалық ойлаудың тиісті біліктері мен дағдыларын дамыту.

Нысанды модельдеу. Зерделенетін нысандар жүйесінің тұжырымдамалық моделін құру. Ұсынылатын түрлі іс-әрекет пен әрекеттердің үдерісте жүзеге асыруын модельдеу.

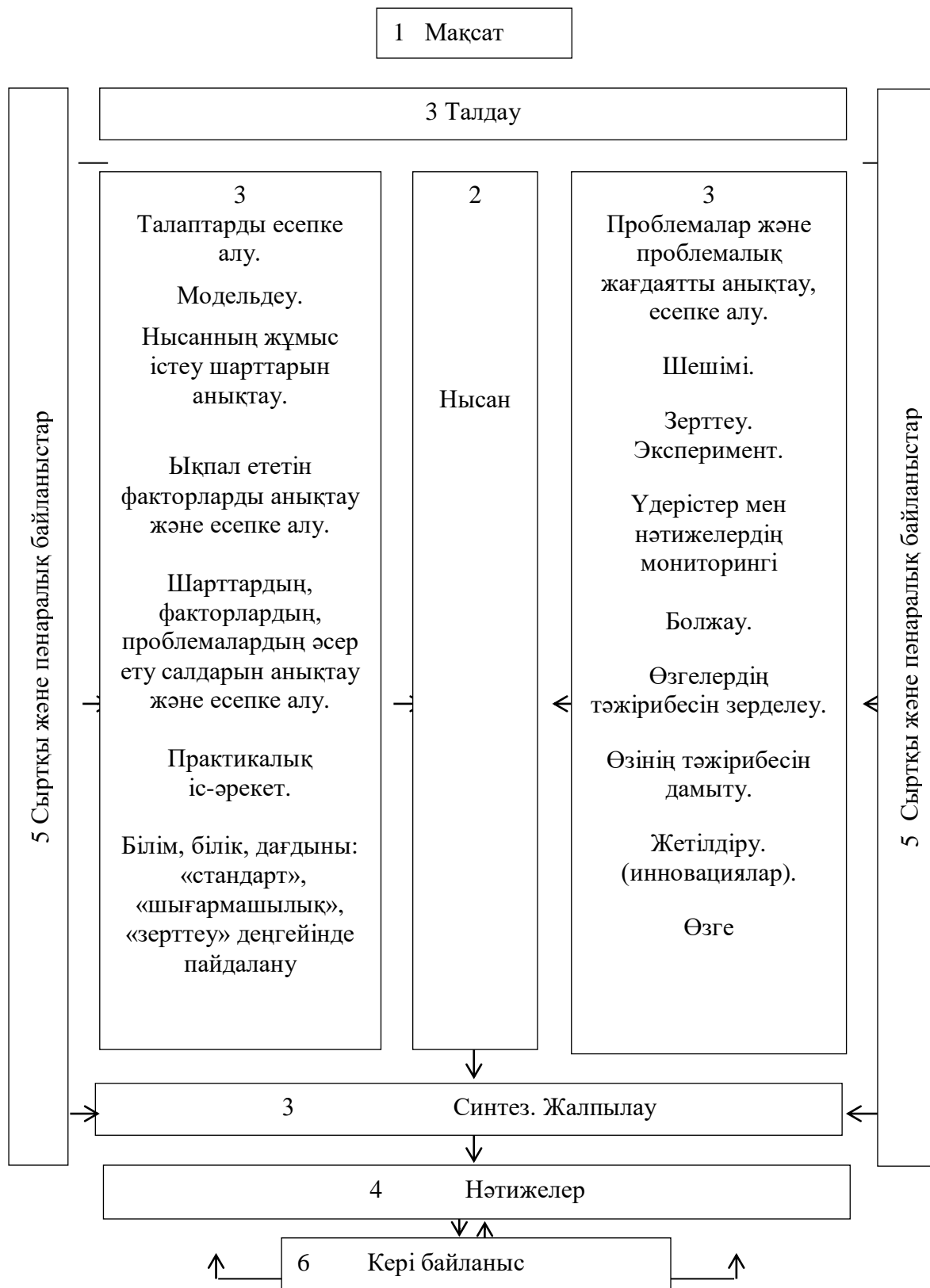
Зерделенетін нысанның жұмыс істеуі мен дамуына бастапқы (берілген) және өзгерген жағдайларды зерттеу және есепке алу.

Әсер ететін факторларды (сыртқы және ішкі, объективті және субъективті, жағымды және жағымсыз, қойылған міндеттер мен мәселелерге ықпал ету және оған кедергі жасаушылар) зерделеу және есепке алу;

Фактор ұғымы: 1) үдерістердің қозғаушы күші немесе оларға ықпалы бар жағдай; 2) қайсыбір үдерістегі, құбылыстағы мәнді жағдай.

Сыртқы факторлардың қатарына мемлекеттің білім беру саясатын, ғылыми-техникалық және технологиялық өрлеуді, жаһандануды жатқызуға болады. Мысалы, сыни ойлауды қалыптастыру бойынша мемлекет саясаты

белгілі бір деңгейде қоршаған ортаның ойлау тәсілдерінде жүйелі, шығармашылық, инновациялық және басқа да тиімді, талап етілетін ойлау қабілеттерін дамытуды тежей тұруы мүмкін.



Сурет 6 – Қарастырылатын нысан туралы ақпаратты жүйелілік құрылымдау, зерделеу және жинақталған түрде ұсыну

Жағымды ішкі факторлар, мысалы, оқу үдерісі үшін субъектінің білім алуға деген мотивациясын жеткілікті деңгейі болып табылады, зерделенетін материалға жоғары қызығушылық, іс-әрекетте талап етілетін қарым-қатынас, ұжымдағы жағымсыз психологиялық ахуал.

Факторлармен жұмыс істеудің маңызды кезеңі оларды: 1) білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін сапалы және тиімді қалыптастыруға ықпал ететін факторлар; 2) ықпал етуге кедергі болатын факторларға бөлу болып табылады.

Білім алушылардың әлеуметтік-тұлғалық, кәсіби маңызды және жүйелілік мағлұматтар құзыреттері және кәсіби құзыреттілігін қалыптасуына кедергі болатын факторлар, проблемалық жағдаяттарды сипаттап, содан кейін тұжырымдауға, жүйеге келтіруге мүмкіндік береді.

Білім алушылар мен мамандардың іс-әрекетіндегі факторлық тұғырдың мұндай білік пен дағдылары, олардың кәсіби құзыреттілігінің маңызды компоненттері болып табылады:

– өзгертілен жағдаяттың, әсер ету факторлардың, проблемалардың нысанның жай-күйіне ықпал ететін салдарын анықтау және есепке алу;

– білім алушылардың әлеуметтік-тұлғалық, кәсіби маңызды және жүйелілік мағлұматтар құзыреттері және кәсіби құзыреттілігін қалыптасуына қолданыстағы практиканы зерделеу. Білім алушылардың практикалық іс-әрекеті. Алынған білімді: «стандарт» (білім беру стандартына жауап беретін, білім, білік және дағдылар), «шығармашылық» және «зерттеу» деңгейлерінде пайдалану;

– проблемаларды анықтау және есепке алу. Оларды тұжырымдау және жүйеге келтіру. Себеп-салдарлық байланыстарды және кілтті проблемаларды анықтау. Мәселенің шешімін іздеу. «Проблемалар» ұғымы:

1) субъектінің мәтінінде (параграфта, бөлімде, оқулық тарауында) кейін немесе оны зерделеу үдерісінде белгілі болатын мәселелер немесе мәселелік жағдаяттар. Содан соң бұл мәселелер мен мәселелік жағдаяттар барысында қалыптастырылады. Кейбір жағдайларда анықталған мәселенің жүйеленуі жүзеге асырылады;

2) зерделенетін мәтіндер аясынан шығатын, дегенмен оған тікелей қатысты емес мәселелер, мәселен, «қарастырылатын оқу материалын зерделеудің жүйелі әдістерін меңгеру», «жүйелі ойлаудың білік, дағдысын озық қалыптастыру қарқындылығы», «жүйелі-сыни ойлауды қалыптастыру», «оқыту субъектілерін интеллектуалды дамыту», «экологиялық мәселелер» және т.б.;

3) 6-суретте ұсынылған іс-әрекеттердің тиімділігі мен қарқындылығына қатысты мәселелер, мысалы, «мәтінді талдаудың оңтайлылығы», «зерделенетін нысанның қымзет атқаруы жағдайын анықтаудың тиімділігі» және т.б.;

4) білім алу барысында зерттеулерді, ғылыми жобаларды орындауда анықталатын және қалыптастырылатын зерттеу мәселелері;

5) проблемалық оқыту.

Зерттеу. Құзыреттер, әлеуметтік-тұлғалық және кәсіби-маңызды сапалар, белгілі бір жүйелілік көріністер мағлұматтар, жүйелілік ойлау және жүйелілік тұғыр біліктері мен дағдылары, білім алушылардың құзыреттілігі; білім беру үдерісінің сапасы мен тиімділігі, қолданылатын әдістер, білім алушылардың іс-әрекеттері және т.б. қатысты жеке мәселелерін зерттеу.

Зерттеу іс-әрекетін жүзеге асыру зерттеушілік ойлаудың дамуына ықпал етеді.

Эксперимент. Эксперимент (латынша – experimentum – сынама, тәжірибе) – берілген жағдайда болжам, теория, тұжырымдамалар тексерілетін үдерістер мен құбылыстардың жасанды жаңғыртуы.

Оқу үдерісінде эксперименттерден басқа, зертханалық жұмыстар да жүргізілді. Зерттеу секілді эксперимент пен зертханалық жұмыстар белгілі бір деңгейде зерттеу білігі мен зерттеушілік ойлаудың қалыптасуына жағдай жасайды.

Мониторинг. Мониторинг ғылыми таным формасы ретінде талдау, жинақтау, салыстыру, дерексіздендіру, нақтылау, қорыту секілді ойлау операцияларымен тығыз байланысты. Сонымен бірге қоршаған болмыс нысандарын жан-жақты біртұтас тануды қамтамасыз ететін іс-әрекеттерді, әдіс түрлері меңгерілуі керек. Қарастырылып отырған нысанды жан-жақты зерттеу жағдайын, үдерісін және нәтижелерін бақылау. Әсер етуші факторлардың әсерінен бастапқы (нақтыланған) және өзгерген жағдайларда нысанның жұмысын бақылау.

Диагностика. Оқыту үдерісінің нысандары мен субъектілері жағдайының диагностикасы.

Болжау. Болжау (мақсат қою, нысанның жай-күйін болжау, әсер ететін факторлардың салдары, өзгерген жағдайлар мен проблемалар, гипотезалар жасау және тұжырымдау, зерттеудің күтілетін нәтижелерін анықтау, нысанды жүйелі зерттеу және т.б.). Болжамдық іс-әрекет үдерісінде болжамдық ойлауды дамыту үшін жағдайлар жасалады.

Өзгелердің тәжірибесін зерделеу. Өзіндік тәжірибені дамыту. Нысанды, үдерістерді, іс-әрекет пен әрекеттерді, әдістерді және т.б. жетілдіру. Оқыту субъектілерінің инновациялық іс-әрекеттері.

Синтез. Ақпаратты талдау үдерісінде анықталған синтез. Білім алушылардың синтездік ойлау және шығармашылық қабілеттерін қалыптастыруды анықтайтын синтездік іс-әрекет.

Жалпылау. Зерттелетін нысанның, байланыстар мен қатынастардың салыстырмалы түрде тұрақты инвариантты қасиеттерін таңдауға және бекітуге мүмкіндік беретін жалпылау. Қарастырылып отырған нысан туралы зерттелген ақпаратты жалпылау қызметі оның тұтас біліміне және белгілі бір жаңа (ақпараттық) тұтастық құруға ықпал етеді.

Жалпылау деп қарастырылып отырған аймақтағы нысандардың жалпы белгілерін (қасиеттерін, байланыстарын, даму тенденцияларын және т.б.) анықтау арқылы абстракцияның жоғары дәрежесіне өту ретінде анықталады;

жаңа ғылыми тұжырымдамалардың, заңдардың, теориялардың пайда болуына алып келеді [145, с. 88].

Нәтижелер. Нәтижелер (білім алушылардың іс-әрекеті мен әрекеттерінің нәтижелері), зерделенетін нысан жүйесінің тұжырымдамалық моделін құру, қорытындылар, рефлексия, өзге де нәтижелер.

Жоғарыда аталған әдістің атауындағы (Қарастырылатын нысан туралы ақпаратты жүйелілік құрылымдау, зерделеу және жинақталған түрде ұсыну) «жинақталған» сөзі зерделенетін нысанға қатысты белгілі бір әрекеттерді ашатын ақылға қонымды қысуды (қысқартуды) білдіреді. Осы әдісті пайдалану барысында білім алушылар зерделінетін ақпаратты «жинақтауды» және «толықтыруды» үйренеді.

Қарастырылатын нысан туралы ақпаратты жүйелілік құрылымдау, зерделеу және жинақталған түрде ұсыну әдісі екі рет:

1. Нысанды оның бастапқы жағдайын зерделеу кезінде.

2. Әсер ететін факторларды (бар және күтілетін) және проблемаларды ескере отырып, өзгертілген жағдайдағы нысанды зерделеу кезінде қолданылады.

Қарастырылатын нысан туралы ақпаратты жүйелілік құрылымдау, зерделеу және жинақталған түрде ұсыну әдісі:

– ұқсас технологиялар мен оқыту әдістерін, соның ішінде кейс-әдісін айтарлықтай толықтырып, дамытады;

– қоршаған шындықты танудың нақты ғылыми тәсілі ретінде қолданылады;

Қарастырылатын нысан туралы ақпаратты жүйелілік құрылымдау, зерделеу және жинақталған түрде ұсыну әдісі төмендегідей ықпал етеді:

– маман даярлаудың сапасы мен тиімділігін арттыруына (өздігінен білім алу);

– фундаменталды және жүйелілік білімдерінің қалыптасуына;

– жаңа білімдерді өндіруі;

– зерделенетін нысанды тұтас тануына;

– ағымдағы орындалатын іс-әрекетті игеру және тиімді қолдану: қойылған мақсаттар мен міндеттерді іске асырудың тиімділігін едәуір арттыра алатын ұсынылған және басқа да іс-әрекет пен әрекеттер түрлері;

– жүйелілік және басқа да белсенді ойлау тәсілдерінің біліктері мен дағдыларының қалыптасуына;

– пәндік (кәсіби) ойлауды дамыту;

– болашақ маманның құзыреттері мен кәсіби құзыреттілігін дамыту мен қалыптасуына;

– ЖОО түлегінің кәсіби іс-әрекетіне тез бейімделуіне;

– тұлғаның интеллектуалды және шығармашылық қабілеттерінің дамуына;

– тұлғаның жан-жақты дамуына т.б. [153, с. 112].

Қарастырылатын нысан туралы ақпаратты жүйелілік құрылымдау, зерделеу және жинақталған түрде ұсыну әдісі негізінде біз «Нақты жағдаятты

жүйелілік зерделеу» (НЖЖЗ әдісі) әдісін жасақтап, қолдандық. Бұл әдіс білім алушылардың құзыреттері мен кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруға тиімді ықпал ететін, проблемалар мен проблемалық жағдаяттарды зерделеу мен шешуге жүйелілік тұғырды практикалық түрде іске асыру ретінде анықталып, зерттеуімізде қолданылды.

НЖЖЗ әдісіне сәйкес проблемалық жағдаят әр түрлі іс-әрекеттерді (әрекеттерді) және оған сәйкес ойлау тәсілдерін жүзеге асырудағы жүйе ретінде зерттеледі. Білім алушылардың ұсынылған іс-әрекет пен әрекеттерді, оған сәйкес ойлаудың тәсілдерін, сондай-ақ зерделінетін нысандарды, қоршаған шындықты танудың жүйелілік әдістерін, алынған білім, білік және дағдыларымен қалыптасқан құзыреттерінің игеру деңгейін бағалау ағымдық және қорытынды бақылау шеңберінде жүзеге асырылуы мүмкін.

Р.А. Фатхутдиновтың көзқарасы бойынша ситуациялық тәсіл әр түрлі параметрлер мен басқару әдістерінің сәйкестігі нақты жерде және нақты уақытта, нақты жағдаятпен анықталатындығына бағытталған. Нақты жағдаяттағы тиімді әдіс - бұл нақты жағдайға барынша сәйкес келетін, оған барынша бейімделген әдіс [163].

Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева, Н.А. Неудахина авторларының анықтамасына сәйкес, нақты жағдаятты талдау дегеніміз оның сипаттамалық қасиеттерін анықтау мақсатында жүзеге асырылатын нақты немесе жасанды ортаны терең және егжей-тегжейлі зерттеу болып табылады [143, с. 145].

Ю.Г. Лапыгиннің проблемалық жағдаятты сыртқы және ішкі ортаның мақсатты параметрлері мен шарттарына қатысты белгісіздік пен түсініксіздігі бар логикалық тұжырым ретінде сипаттайды. Қандай мақсаттар мен шарттар анықталмағанына байланысты проблемалық жағдаятты одан әрі құрылымдау мүмкін. Мақсаттар мен шарттардың анықталмағандығы жойылған жағдайда басқару тапсырмасын тұжырымдауға болады [150, с. 18].

Ю.Н. Лапыгиннің ойынша, өзегі қайшылық болатын проблемалық жағдаяттар келесі жағдайларда пайда болады:

Іс-әрекет нәтижелері қалаған мақсаттарға сәйкес келмейді.

Бұрын әзірленген, теориялық негізделген және іс жүзінде дәлелденген шешім, әдістері қажетті нәтиже бермейді немесе оларды пайдалану мүмкін емес.

Іс жүзінде қолданыстағы теориялық тұжырымдамалар шеңберіне сәйкес келмейтін фактілер ашылады.

Белгілі бір теориялар жалпы білім теориясымен немесе өмірдің басқа салаларымен берілген білім саласы шеңберінде логикалық қайшылыққа түседі [148, с. 39].

Жоғары кәсіби мектеп білім алушылардың шешім қабылдау тәжірибесі мен біліктерін дамыту ЖОО білім беру үдерісінің бүкіл кезеңдерінде жүзеге асырылуы қажет. Шешім қабылдау білігі болашақ маманның кәсіби құзыреттілігінің маңызды сипаттамаларының бірі болып табылады.

Басқарушылық шешімдер туралы айта отырып, А.Е. Саак пен В.Н. Тюшняков оларды әзірлеу мен жүзеге асыру үдерісі жүйелілік тұғырды бірізділік пен толық пайдалануға негізделуі қажет деп тұжырымдайды [164].

Шешім қабылдау адамды қандайда бір қорытынды және қажетті әрекет жасауға алып келетін ойлау әрекетінің нәтижесі деп түсінуге болады [165].

Н.Л. Карданскаяның көзқарасы бойынша, шешімді дайындау және қабылдау үшін жағдаят туралы мәліметтер мен тұжырымдалған мақсат қажет. Шешімді қабылдау үдерісі келесі компоненттерден тұрады: 1) тәсіл, қабылдау, селекция, сақтау және ақпарат туралы мағлұмат, түсінік 2) жағдаятты түсініп білу; 3) шешімді дайындау; 4) шешімді қабылдау [166].

Шешімдерді қабылдау үшін ұсыныстарды әзірлеу жағдаятты талдаудың соңғы, қорытынды кезеңдерінің бірі. Шешім қабылдау – бұл мәселені түсінуді, адекватты мақсаттарды бекіту және осы мақсатты іске асыру үшін құралдарды таңдауды болжайтын күрделі ой процессі.

Білім беру үдерісінде проблеманы шешу үшін көбіне ұжымдық шешімді қабылдауды талап етеді. Мұндай жағдайларда білім алушылардың шығармашылық өзара әрекетін ұйымдастыру үшін проблемалық жағдаятты анықтауға арналған белсенді оқыту әдістері мен түрлі құралдарды пайдалану ұсынылады (миға шабуыл әдісі, жоба әдісі, мақсат ағашының әдісі, Исикаваның себеп-сызбасы және басқа құралдар) [150, с. 25; 151, с. 5].

Біздің зерттеулер көрсеткендей, зерттеуді тиімді ұйымдастыру, шығармашылық, интеллектуалдық, талдамалық және басқа да жағдаятты талдауға қатысты әрекеттерді жүзеге асыруда біз әзірлеген жағдаятты жүйелілік зерделеу әдісін (НЖЖЗ әдісі) пайдалану септігін тигізуі мүмкін.

Кейс-әдісі. Case-study әдісі немесе нақты жағдаят әдісі (ағыл. тілінен case – оқиға, жағдаят) – оқытуға негізделген нақты жағдаятты шешу әдісі.

Нақты жағдаят әдісі (Кейс-study әдісі) оқудағы ойын түрінде емес жағдай барысындағы белсенді тәсіл қатарына жатады.

Білім алушылардың құзыреттері мен кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың тиімді тәсілдерінің бірі – кейс әдісі, оның мәні – оқу материалы білім алушыларға микропроблемалар түрінде ұсынылып, ал олардың білімдері мен дағдылары, шешімдерді әзірлеу барысында белсенді зерттеу және шығармашылық әрекеттері негізінде алынады [167-172].

Кейстерді оқыту формасы ретінде пайдалану және оқу үдерісін белсендіру [168, с. 75] авторларының пайымдауынша, келесі мәселелерді шешуге бағытталған:

– кәсіби іс-әрекет аясынан жағдайларды талдау дағдылары мен тәсілдерін меңгеру;

– бастапқы жағдайды нақтылауға қажетті қосымша ақпарат жинау дағдыларын машықтандыру;

– анықталмаған жағдаяттың практикалық проблемасын талдау үшін теориялық білімді қолдану дағдыларын алу, сонымен қатар ауызша және жазбаша түрде өз көзқарастарын нақты тұжырымдау;

– қорытынды нәтижеге қол жеткізуге бағытталған әрекеттер жоспарын әзірлеу туралы шешімдер қабылдау;

– басқалардың көзқарасын сындарлы және сыни тұрғыдан бағалай білуге және топтық талқылау негізінде өз бетінше шешім қабылдауға дағдыландыру;

– кері байланысты пайдалану, өзінің және басқалардың қателіктерінен сабақ алу қабілетін меңгеру.

А.М. Долгоруков кейс-әдісті тәжірибелік тапсырмалардың шешімін табуға мүмкіндік беретін құрал деп теориялық білімдерді анықтайды. Әдіс білім алушының өз бетінше ойлауын, өзгелерді тыңдай білуі мен баламалы көзқарастарды есепке алуды, өз ой-пікірін дәлелді жеткізу білігін дамытуға жағдай жасайды. Білім алушылар бұл әдістің көмегімен талдамалық және бағалау, командамен жұмыс жасауға үйрену, қойылған мәселенің өнімді шешімін табу дағдыларының көрініс беруі мүмкіндіктеріне ие болады.

Әдістің технологиясы келесідей тұжырымдалады: белгілі бір ережелерге сәйкес шынайы өмірде болған нақты жағдайдың моделі жасалады және білім алушыларға қажет білім мен практикалық дағдылардың жиынтығы көрсетіледі; сонымен бірге оқытушы жетекші, сұрақтар тудыратын, жауаптарды жазатын, пікірталасты қолдайтын, яғни бірлесіп құру үдерісінің менеджері рөлін атқарады.

Күрделілік деңгейі бойынша және қойылған мақсаттарға байланысты кейстер келесі түрлерге бөлінеді:

– оқу жағдаяттарының көрнекілігі – кейсте студенттер анықталған тәжірибелік үлгі көмегімен белгілі бір жағдайларда дұрыс шешім қабылдау алгоритмдеріне үйренеді;

– оқу жағдаяттары – нақты уақыт кезеңінде көрініс береді де, оның қалыптасуы сатыларында сипатталады, бұндай кейстің мақсаты – көрсетілген мәселе бойынша жағдаяттарды диагностикалау және өз бетінше шешім қабылдау;

– оқу жағдаяттары – жағдаяттардың өткен нұсқаларына қарағанда, неғұрлым күрделі етіп ұсынылатын, құрастырылмаған кейстер, мұнда мәселе анық көрсетілмейді, ал статистикалық мәліметтерде ұсынылған қоғамдық пікірлер, билік органдарының бағасы және т.б. түрінде беріледі, бұндай кейстің мақсаты – мәселені өз бетінше туындату, қолда бар ресурстарды талдай отырып, оны шешудің баламалы жолдарын көрсету;

– қолданбалы жаттығулар, мұнда нақты құрылған жағдаят сипатталады, одан шығу жолдары ұсынылады; мұндай кейстің мақсаты – мәселелердің шешілу жолдарын іздеу.

А.М. Долгоруковтың пікірі бойынша кейс-әдісі кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясы ретінде пайдалану – алгоритмдеуге нашар берілетін, күрделі үдеріс. Кейс-әдіс технология ретінде мынадай кезеңдерді қамтуы мүмкін: 1) білім алушыларды кейс мәтінімен таныстыру; 2) кейсті талдау; 3) кейсті талқылауды, пікірталасты, талап қоюды ұйымдастыру; 4) пікірталасқа қатысушыларды бағалау; 5) пікірталасты қорытындылау [167].

Кейс мәтінімен білім алушыларды таныстыру және кейсті ары қарай талдау білім алушылардың өзіндік жұмысы ретінде алдын ала (талқылаудан бірнеше күн бұрын) жүзеге асырылуы мүмкін; сонымен бірге дайындыққа бөлінген уақыт кейстің түрі, көлемі және күрделілігімен анықталады авторларының пікірінше, әлемдік тәжірибеде кейстерді құрастыруда шығармашылық және технологиялық тұғырлар дамыды [167; 173].

Бірінші шығармашылық тұғыр негізінде кейсті құру - бұл толық алгоритмдеуге жауап бермейтін шығармашылық үдеріс. Бұл жағдайда кейс туралы белгілі бір идеяларды қалыптастыру, кейс жазу үшін қажетті ақпаратты жинау, шығармашылық рефлексияны жүзеге асыру және, сайып келгенде, кейсті жасау қажет. Сонымен қатар, бірінші тұғыр нәтижелері жоғарыда аталған жұмыс авторларының пікірінше, әдістемелік талдаманың ерекше туындылары болып табылады.

Екінші тұғырда әдісті құру үдерісінің тиісті технологиялық схемасын әзірлеу және кейіннен оны жүзеге асыру қажет.

М.Г. Савельева кейспен жұмыс істеудің келесі кезеңдерін ұсынады: 1) оқытушының кейсті дайындауы; 2) білім алушылардың кейспен өзіндік аудиториядан тыс және аудиториялық жұмысы; 3) кіші топтағы практикалық жағдаятты талдау; 4) аудиториядағы жағдаятты алдын ала талқылау; 5) топтар арасындағы пікірталас; 6) қорытынды шығару.

М.Г. Савельеваның пікірінше, білім алушылардың проблемаларды өз бетінше шешу қабілеттерін дамытуды бағалау кезінде, келесі іскерліктерін ескеруге болады:

– білім беру іс-әрекетінің мәселелерін шешу - критерийлері: білім беру ақпаратының әртүрлі көздерін пайдалану, білім беру кеңістігінде бағдарлау, оқу - танымдық мәселелерді шешу, коммуникативтік проблемаларды шешу және т.б.;

– шынайы құбылыстарын түсіндіру (білім беру мәселелерін шешу) – критерийлері: шынайы құбылыстарын сипаттау, олардың маңызды және маңызды емес белгілерді анықтау, олардың өзгерістерін анықтау, себеп-салдарлық байланыстарды ашу және т.б.;

– құндылықтар әлемінде бағдарлау (құндылықты-бағдарланған проблемаларды шешу, қолда бар материалдық, әлеуметтік, рухани және өзге де құндылықтарды ажырату және т.б.);

– белгілі бір әлеуметтік рөлді іске асырумен байланысты практикалық проблемаларды шеше білу – критерийлері: функционалдық мақсаты бар түрлі мәтіндермен жұмыс (оқу мәтіндері, іскерлік ақпарат, ғылыми мәтіндер) және т.б.;

– әмбебап сипаттағы практикалық мәселелерді шеше білу-критерийлері: қызметтің басым түрлерінде табысқа жету, кәсіби және кез келген басқа әлеуметтік қызметтің кез келген түрлерінде проблеманы шешу және т.б.;

– жобалау және шешім қабылдау қабілеті – критерийлері: стратегияны жобалау, жағдайдың күрделілігіне қарамастан дұрыс шешім қабылдау, өзінің

кәсіби іс-әрекетінің болашағын модельдеу, проблеманы шешудің бірнеше нұсқаларын ұсыну және т.б.;

– болашақ кәсіби іс-әрекеттің нақты оқиғаларында академиялық теорияны қолдана білу–критерийлері: қажетті ақпаратты жіктеу және бөліп алу, практикада академиялық теорияларды, әдістер мен принциптерді пайдалану [174].

Э.М. Коротков кейстерді былайша сипаттайды: «өз бетіндік және шығармашылық тұрғыдан ойлауға үйретеді, оқыту (үйрету) нақты тәжірибелік жағдаятқа жанаса келе, тәжірибелік талдау құралдарын меңгеруге жағдай жасайды». Сонымен қатар ол кейстерге шектен тыс қызығушылық білдіру білім берудің тиімділігі көзқарасы тұрғысынан қауіпті болуы мүмкін деп тұжырымдайды [175].

Проблемалық оқыту технологиялары мен әдістері. Білім беру үдерісіне жүйелілік тұғырды енгізу проблемалық оқытудың тиімділігін едәуір арттырады.

Зерттеуші Н.В. Бордовскойдің пікірінше, проблемалық оқыту технологиясы оқу үдерісі субъектілерінің дербес іс-әрекетін ынталандыруға арналған. Бұл ретте «проблемалық оқытуды ұйымдастырудың психологиялық негізі білім алушының санасында туындайтын, ол нені білетіні мен оқытушы қойған мәселені шешу, проблемалық тапсырманы орындау немесе проблемалық жағдайды шешу үшін нені білу қажет екендігі арасындағы қайшылық болып табылады» [142, с. 71].

Н.В. Бордовскойдің зерттеуі бойынша проблемалық оқыту әдістеріне келесі: проблемалық баяндау (оқытушы проблеманы көрсетеді және оны шешудің тәсілдері мен нұсқаларын көрсетеді); ішінара-ізденіс (эвристикалық) әдісі (соның арқасында білім алушылар танымдық, ғылыми немесе кәсіби проблемаларды өз бетінше шешуге қосылады); зерттеу әдісі (проблеманы қою мен шешудің көп немесе аз толық циклын жүзеге асыруға бағытталған) жатады.

Проблемалық оқыту келесідей кезеңдерді қамтиды [142, с. 75]:

1. Оқу материалдағы қайшылықтар мен белгісіз сәттерді анықтау, оларды қиындықтар ретінде түсіну, қиындықтарды жеңу деген ұмтылыстың пайда болуы (проблемалық жағдайды түсіну және проблемалық тапсырманы тұжырымдау).

2. Проблемалық мәселенің жағдайларын талдау, мәліметтер арасындағы, белгілі және белгісіз арасындағы байланысты орнату.

3. Негізгі мәселені ішкі мәселелерге бөлу.

4. Білім мен іс-әрекет әдістерін жаңарту немесе жетіспейтін білімді алу және оларды шешілетін міндеттің шартымен байланыстыру.

5. Гипотезаны ұсыну, мәселені шешудің жоспары мен бағдарламасын құру.

6. Қажетті нәрсені анықтау үшін әрекеттер мен операциялар жүйесін таңдау және жүзеге асыру (жеке шешім).

7. Шешімді тексеру.

8. Алынған нәтижелерді нақтылау, сондай-ақ алынған тұжырымдардың бұрын белгілі болған теориялық ережелермен, заңдармен, тәуелділіктермен байланысын орнату және алынған нәтижелерден туындайтын ықтимал салдарды тұжырымдау, шешуге жататын жаңа проблемаларды анықтау.

Зерттеушілердің анықтаулары бойынша мәселе (грекше *problema* – міндет, тапсырма) бұл – 1) шешілу тәсілі белгісіз немесе толық белгілі емес күрделі теориялық немесе тәжірибелік міндет; ғылыми-техникалық нәтижеге жетуге бағдарланған бірыңғай кешенді жұмыс жүргізу қарастыратын ірі көлемді ғылыми-техникалық міндет; 2) таңдаулы зерттеулер саласын қамтитын қалыптастырылған ғылыми мәселелердің жиынтығын жалпылау. Екінші анықтама контекстінде мәселелердің келесідей түрлері ажыратылады: зерттеушілік, кешенді ғылыми, ғылыми [176].

Д.В. Чернилевский проблемалық оқытуды ғылыми ізденістің негізгі белгілері бар оқу мен оқытудың тәсілдері мен әдістерінің үйлесімділігі және білім мен іс-әрекет әдістерін шығармашылық игеру заңдылықтарына негізделген дидактикалық жүйе ретінде анықтайды. Бұл ретте білім алушылардың білім мен іс-әрекет тәсілдерін шығармашылық игеруі: білім мен іскерлікті жаңа жағдайға өз бетінше көшіруді; таныс стандартты жағдайларда жаңа проблемаларды көре білуі; зерделенетін нысанның құрылымын пайымдауды; таныс нысанның жаңа функциясын көре білуі; шешімнің баламасын, оны іздеудің тәсілінің баламасын көре білуі; бұрын белгілі болған шешімдерді жаңа тәсілмен біріктіре білу; белгілі басқа да шешудің өзіндік әдісін жасай білу және т.б.

Д.В. Чернилевскийдің анықтамасы бойынша проблемалық оқыту технологиясы - бұл білім алушының өз бетінше білім алуына және оларды жаңа танымдық және практикалық мәселелерді шешуде өз бетінше пайдалануға үйренуіне ықпал ететін өзгеше әдістер мен тәсілдердің арнайы жасалған жүйесі [106, с. 188].

Ғалым А.В. Федотов проблемалық жағдаятқа қатысты проблемаларды қалыптастыру және әрекеттерді анықтау схемасын ұсынады [177]:

1-кезеңде проблемалық жағдаят тұжырымдалады.

2-кезеңде жүйелілік ойлау жүзеге асырылады және мақсатты іс-әрекеттің модельдерін құру үшін 3-кезеңде қолданылатын мәселенің негізгі анықтамалары жасалады. Бұл модельдер 4-сатыдағы талқылау кезінде жүзеге асырылып, 5-сатыдағы мәселені шешу жолындағы қажетті өзгерістерге әкеледі.

Бұл өзгерістерді 6-кезеңде жүзеге асырылып, проблема жаңа көзқарасқа ие болады. Әрі қарай 1-кезеңге оралу қажет.

Проблемалық оқыту теориясында проблеманың үш деңгейі анықталған:

1) төмен деңгей – оқытушы мәселені өзі анықтап береді, қарама-қайшылықтарды көрсетеді, тапсырмаларды немесе сұрақтарды құрады, болжам жасайды, оны негіздейді, дәлелдейді, қорытынды жасайды;

2) орташа (ішінара-ізденімпаздық) деңгей – мәселелік жағдаятты құра отырып, оқытушы мәселені қалыптастырады, ал білім алушылар оқытушының жетекшілігімен болжам жасайды, оларды дәлелдеуге ұмтылып, қорытындылар

жасайды. Бұл деңгейде студенттердің репродуктивті –ізденушіліктері түріндегі өз бетіндік жұмыстарды орындаулары қарастырылады: оқулық мәтінімен жұмыс, жаңа жағдаяттарда білімді қолдану, күрделілігі орташа деңгей тапсырмаларының шешімін құрылымдау, болжамдарды дәлелдеу;

3) жоғары (зерттеушілік) деңгей – білім алушылар қарама-қайшылықтарды өздері табады, болжам жасайды және оны дәлелдейді, қорытынды шығарады.

Проблемалық оқыту технологиясы проблемалық баяндау, ми шабуылы, пікірталас, оқытуды зерттеу, проблемалық (өндірістік) жағдаятты шешу, ситуациялық есептерді шешу және т.б. әдістерді пайдалануды қамтиды [178].

Проблеманың факторлары (көздері, құрамдас бөліктері және т.б.) арасындағы себеп-салдарлық байланыстарды түсіну және ұсыну үшін себеп-салдарлық диаграмма пайдаланылуы мүмкін. Ю.Н. Лапыгиннің пікірінше, бұл диаграмма проблемалардың ықтимал себептерін анықтауға, сондай-ақ оларды шешуге бағытталған әрекеттерді жоспарлауға арналған [150, с. 66].

Э.М. Коротковтың пікірінше, проблемалық білім – бұл креативті білім және адамның ең құнды қабілеті, шығармашылық қабілеті. Креативті білім беруде оны құрудың, құрылымдаудың, әдіснаманың негізгі факторы проблемалар болып табылады. Креативті білім беру шығармашылық қабілетке сүйенеді және оны дамытады. Жалпы, креативті білім беру – бұл адамның шығармашылық қабілеттерін дамытуға бағытталған білім және оның кәсіби санасында инновацияны іздеуге, проблемалар мен іс-әрекеттің нұсқаларын талдауға деген көзқарасты күшейтеді [175, с. 18].

М.М. Левинаның пікірінше, проблемалық оқыту технологиясы білім беру және мәдени ортаның қайнар көзі болып табылады. Проблемалық оқытудың болашағы оқыту теориясында да, практикада да дәлелденген. Проблемалық оқытудың тиімділігі білімді қалыптастыруға, белсенділікті дамытуға, білім алушының санасы мен тәуелсіздігіне, кәсіби қызметте шығармашылық көзқарасты тәрбиелеуге байланысты көрінеді. Проблемалық оқытуды автономды, нақты әдіс ретінде емес, әдістер жүйесінің жалпы дидактикалық сипаттамасы, оқыту технологиясы ретінде түсінген жөн [145, с. 112].

4. *Контекстік оқыту.* А.А. Вербицкий контекстік оқытуды ғылым тілінде және оқытудың барлық нысандары, әдістері мен құралдары (дәстүрлі және жаңа) арқылы білім алушылардың игеретін кәсіби іс-әрекеттің, пәндік және әлеуметтік мазмұнын модельдейтін оқыту ретінде анықтайды. Семиотикалық, имитациялық және ойындық (әлеуметтік) оқыту модельдерінің көмегімен ұйымдастырылатын оқу квазиокәсіби және оқу-кәсіби іс-әрекет формаларын қамтиды [178, с. 43].

А.А. Вербицкийдің әзірлеген контекстік оқытудың теориясы және практикасы бейнеленген жұмыстарынан біз келесі ережелерді бөліп көрсетеміз:

Контекстік оқытудың мәні – білім алушылардың қажеттіліктері мен мотивтерін, мақсаттарын, іс-әрекеттерін (қылықтарын), құралдарын, пәні мен нәтижелерін біртіндеп өзгерте отырып, оқу іс-әрекетін кәсіби іс-әрекетке

айналдырудың психологиялық, педагогикалық және әдістемелік шарттарын жасау.

Бұл білім алушылардың оқу іс-әрекетінде: оның пәндік-технологиялық (пәндік контекст) және әлеуметтік компоненттері (әлеуметтік контекст) жағынан мамандардың кәсіби іс-әрекетін жүйелі түрде модельдеу, білім алушының іс-әрекетінің академиялық типтегі оқу іс-әрекетінен (оқу іс-әрекетінің өзі) квази-кәсіби және оқу-кәсіби қызмет арқылы кәсіби іс-әрекетке қозғалысын жүзеге асыру талап етіледі.

Контекстік оқыту төменде келтірілген қарама-қайшылықтарды шешуге бағытталған:

– оқу іс-әрекеті дамыған танымдық, ол практикалық-кәсібиді ынталандыруды жорамалдайды;

– оқу пәні білім беру ақпаратының маңызды жүйесі болып табылады;

– оқытудың мазмұны бір-бірімен байланысты емес оқу пәндерінің көптігі бойынша «шашыраңқы», ал еңбекте ол жүйелі түрде қолданылады;

– білім алушы негізінен назар, қабылдау, есте сақтау және моториканы пайдаланады, ал жұмыста ол тұтас тұлға, дененің, жан мен рухтың үштұғырлығы ретінде әрекет етеді;

– білім алушы «жауап беруші» позициясын алады, оқытушының басқарушылық әсеріне жауап ретінде белсенділік танытады (сұрақтарға жауап береді, тапсырмаларды орындайды және т.б.), ал өндірісте одан белсенділік пен бастамашылық талап етіледі;

– білім алушы статикалық оқу ақпаратын алады, ал жұмыста ол технологиялық процеске сәйкес уақыт пен кеңістікте динамикалық түрде қолданылады;

– оқуда білім алушы принципті жалғыз адам ретінде әрекет етеді (даралау принципі), ал кез-келген өндірістік үдеріс мамандардың бірлескен қызметінде жүзеге асырылады.

Контекстік оқытуда:

– білім алушы басынан бастап іс-әрекеттік, белсенділік жағдайында, өйткені оқу пәндері іс-әрекет пәндері (оқу, квази-кәсіби, оқу-кәсіби) және оларды орналастыру сценарийлері түрінде ұсынылған;

– білім алушы белсенділігінің барлық әлеуеті – қабылдау деңгейінен бастап бірлескен шешімдер қабылдау бойынша әлеуметтік белсенділік деңгейіне дейін қосылады;

– білім алушылардың модельдендірілген кәсіби жағдаяттарды шешу контекстінде білім игеріледі, бұл танымдық және кәсіби мотивацияның дамуын, оқу үдерісінің тұлғалық мағынасын анықтайды;

– білім алушының жұмысы жеке және бірлескен, ұжымдық формаларының негізделген үйлесімі қолданылады; бұл әркімге өзінің интеллектуалды және тұлғалық мазмұнын басқалармен бөлісуге мүмкіндік береді, іскерлік қана емес, сонымен қатар жеке тұлғаның адамгершілік сапаларының дамуына әкеледі;

– білім алушы оқу ақпаратын кәсіби қызметтің ерекшеліктеріне ие болатындай, өз іс-әрекетін реттеу құралы функциясында қолдану тәжірибесін жинақтайды, бұл осы ақпаратта қамтылған объективті мағыналарды тұлғалық мағыналарға, яғни болашақ маманның тұлғалық игілігі ретінде нақты білімге, кәсіби құзыреттілікке айналдыруды қамтамасыз етеді;

– болашақ маманның дамып келе жатқан тұлғасы мен даралығы педагогикалық үдерістің логикалық орталығы болып табылады және бұл білім беруді ізгілендіруді құрайды;

– контекстік оқытудың модельдік нысанында ғылымда, өндірісте және қоғамда болып жатқан үдерістердің мәні көрініс табады; осылайша білім алушылардың оқу, ғылыми және кәсіби қызметін интеграциялау мәселесі мазмұнды-педагогикалық тұрғыдан шешіледі;

– педагогикалық әсер ету нысанынан білім алушы танымдық, болашақ кәсіби және әлеуметтік-мәдени іс-әрекет субъектісіне айналады;

– контекстік оқытуда олардың нақты білім беру мақсаттарына жету мүмкіндіктерін тиісті ғылыми-әдістемелік негіздеумен, кез-келген педагогикалық технологиялар кез – келген дәстүрлі және жаңа - теория мен тұғырлардан органикалық орын таба алады.

Кәсіби іс-әрекеттің пәндік және әлеуметтік контекстерін қайта құру білім беру үдерісіне бірқатар жаңа сәттерді «қосады»: «өткен – қазіргі-болашақ» кеңістіктік-уақыттық контекст; білімнің жүйелілігі мен пәнаралық мазмұны; әдетте статикада берілген оқыту мазмұнын динамикалық жаю мүмкіндіктері; өндіріс технологиясына сәйкес мамандар іс-әрекетінің сценарийлік жоспары; пән әрекеттердің рөлдік «құралдары»; болашақ мамандардың лауазымдық және тұлғалық мүдделері.

Оқу проблемалары, проблемалық жағдаяттар мен міндеттер жүйесін қолдана отырып, контекстік оқытуда білім берудің статикалық мазмұнын қарқынды дамып келе жатқан мазмұнға айналдыра отырып, игерілетін кәсіби іс-әрекеттің сюжеттік арнасы құрылады.

Контекстік оқыту мазмұнының негізгі бірлігі дәстүрлі міндеттер және тапсырмалармен қатар проблемалық жағдаят болып табылады. «Кәсіби ұқсас» жағдайларды жеке, бірлескен талдау және шешу барысында адамдардың құзыреттік пәндік іс-әрекеттері мен қатынастарының нормаларын игере отырып, білім алушы маман ретінде де, қоғам мүшесі ретінде де дамиды.

Контекстік оқытуда келесі негізгі принциптер ерекшеленеді:

1) білім алушының оқу іс-әрекетіне жеке қатысуын психологиялық-педагогикалық қамтамасыз ету;

2) білім алушылардың оқу іс-әрекетінде кәсіби қызметтің тұтас мазмұнын, формаларын мен шарттарын бірізді модельдеу;

3) оқыту мазмұнының және оны білім беру үдерісінде өрістету проблемалары;

4) білім алушылардың оқу әрекетін ұйымдастыру нысандарының білім беру мақсаттары мен мазмұнына барабарлығы;

5) білім беру үдерісі субъектілерінің бірлескен қызметінің, тұлғааралық өзара іс-әрекеті мен диалогтық қарым-қатынасының жетекші рөлін айқындайды (оқытушы мен білім алушылардың, білім алушылардың өзара);

6) жаңа және дәстүрлі педагогикалық технологияларды педагогикалық тұрғыдан негізделген үйлестіру;

7) ашықтық – білім беру үдерісінде оқыту мен тәрбиелеудің нақты мақсаттарына қол жеткізу үшін басқа теориялар мен тұғырлар шеңберінде ұсынылған кез келген педагогикалық технологияларды контекстік түрде пайдалану;

8) кәсіби тұлғаны оқыту мен тәрбиелеудің бірлігі.

Контекстік оқытудағы білім алушылар іс-әрекетінің аталған базалық формаларына, оқытудың үш моделі сәйкес келеді. Олар: семиотикалық, имитациялық және әлеуметтік.

Семиотикалық оқыту моделі – бұл кәсіби мәдениеттің белгілі бір саласы туралы теориялық ақпаратты қамтитын және оны әр білім алушының жеке тағайындауын білдіретін ауызша немесе жазбаша мәтіндер (дәріс материалдары, дәстүрлі оқу тапсырмалары, тапсырмалар және т.б.). Білім алушы жұмысының бірлігі-сөйлеу әрекеті болып табылады.

Имитациялық оқыту моделі-бұл теориялық ақпарат негізінде талдау мен шешім қабылдауды қажет ететін болашақ кәсіби іс-әрекетінің модельденген жағдайы. Білім алушы жұмысының бірлігі пәндік іс-әрекет болып табылады, оның негізгі мақсаты-имитацияланған кәсіби жағдаяттарды практикалық түрлендіру.

Әлеуметтік оқыту моделі-бұл білім алушылардың бірлескен іс-әрекетінің формаларына талданатын және өзгертін типтік проблемалық жағдаят немесе кәсіби іс-әрекеттің үзіндісі. Интерактивті топтарда кәсіби ортаның әлеуметтік модельдері ретінде жұмыс істеу болашақ маманның пәндік қана емес, сонымен бірге әлеуметтік құзыреттілігін қалыптастыруға әкеледі. Білім алушының іс - әрекетінің негізгі бірлігі-бұл әрекет, яғни басқа адамға бағытталған әрекет, оның жауабын болжайды және осыны ескере отырып, әрекетті түзетеді.

Контекстік оқыту теориясына сәйкес маманның іс-әрекет моделі оның дайындығының қызметтік моделін көрсетеді. Білім алушы іс-әрекетінің пәндік мазмұны, маман іс-әрекеті берілген моделіне, яғни өзінің кәсібилігіне бірте-бірте жақындайтын оқудың проблемалық жағдаяттарының, тапсырмалар мен мәселелердің жүйесі ретінде жобаланады. Оқу үдерісінде әлеуметтік мазмұн әрбір білім алушының тұлғалық ерекшеліктерін, қызығушылықтары мен артықшылықтарын есепке алу, оқу және келешек кәсіби ұжымының, қоғамның адамгершілік қағидаттарына ілесуі арқылы білім алушы іс-әрекетінің жеке формасы ретінде қосылады.

Контекстік оқытудың педагогикалық технологиялары оқытудың принциптері, мақсаттары мен мазмұнына, педагогикалық жағдайларға, білім алушылардың контингентіне, олардың кәсіби дайындық бағытына, және оқытушының жеке қалауына қарай таңдалады. Контекстік оқытуда дәстүрлі

және жаңа (соның ішінде оқытушының өзі құрастырған) технологиялар мен әдістерді пайдалануға болады [178, с. 44; 179-182].

Оқыту әдісін таңдап алу, жалпы қабылданған жіктеу негізінде жүзеге асырылуы мүмкін [178, с. 46]: танымдық іс-әрекеттің белсенділік деңгейі бойынша (түсіндіру-репродуктивтік, репродуктивтік, проблемалық, зерттеушілік және өзге де әдістер); функциялары бойынша (белсенді танымдық іс-әрекетті ұйымдастыру әдістері, практикалық іс-әрекетті ұйымдастыру әдістері, өзіндік жұмыс әдістері және т.б.); таным көздері бойынша (сөздік, практикалық, көрнекі); жеке тұлға құрылымы негізінде (таным қалыптастыру әдістері, мінез-құлықты қалыптастыру әдістері, сезімдерді қалыптастыру әдістері, т.с.с).

Біздің зерттеуімізде дәстүрлі және жоғарыда көрсетілген технологиялар мен әдістерді таңдап, пайдалану: кәсіби дайындық; кәсіби әлеуметтену; білім алушылардың тұлғалық және кәсіби маңызды сапаларын дамыту, жүзеге асыратын және болашақтағы кәсіби іс-әрекетте олардың белгілі бір жүйелілік мағлұматтары мен жүйелілік тұғыр құзыреттерін дамыту сияқты негізгі мақсатты бағдарламаларды іске асыру үшін жүзеге асырылды.

2.2 Жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру әдістемесі

Білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін белсенді де, тиімді қалыптастыру әдісі проблемалар мен проблемалық жағдаяттарды жүйелілік зерделеу және шешу әдісі болып табылады (НЖЖЗ әдісі).

Нақты жағдаятты жүйелілік зерделеу әдісін (НЖЖЗ әдісі) біз әртүрлі проблемалық жағдаяттар мен проблемаларды анықтау, тұжырымдау, зерделеу және шешу дағдылары мен тәжірибесін, жүйелілік, талдамалық, зерттеушілік және өзге де ойлау тәсілдерінің біліктері мен дағдыларын қалыптастыруға ықпал ететін нақты жағдаятты зерделеуге жүйелілік тұғырды практикалық іске асыру әдісі ретінде анықтаймыз.

Ю.Н. Лапыгиннің пікірінше, жүйелілік тұғырды пайдалану қажеттілігі оларға әсер ететін сыртқы ортадағы динамикалық өзгерістер жағдайында кеңістікте және уақытта үлкен өлшемдері бар нысандарды басқару қажеттілігіне байланысты күшейе түсті. Жүйелілік – бұл нысанды әртүрлі жағынан және сыртқы ортамен өзара байланысын зерттеуге деген ұмтылыс [150, с. 69].

Қоршаған ортадағы шындықтың әртүрлі нысандардың қазіргі және болашақ күйлері туралы, сондай-ақ зерделенетін нысандарға тікелей немесе жанама қатынасы бар (сонымен қатар олардың жағдайы мен жай-күйін өзгерте алатын) проблемалық жағдаяттардың барлық түрлері туралы жүйелілік мағлұматтар тиісті ақпаратты жүйелі түрде зерделеуді қамтиды. Осыған байланысты қарастырылатын нысан туралы ақпаратты жүйелілік құрылымдау, зерделеу және жинақталған түрде ұсыну әдісі белгілі бір рөл атқарып, оның негізінде нақты жағдаятты жүйелілік зерделеу әдісі (НЖЖЗ әдісі) жасақталды [97, с. 258].

Нақты жағдаятты жүйелілік зерделеу, нақты жағдаяттарды талдау әдісі секілді белсенді оқытудың имитациялық әдістеріне жатқызуға болады [97, с. 259].

Имитациялық технологияның негізіне Д.В. Чернилевскийдің пікірі бойынша, шынайы жүйеде жүргізілетін осы және басқа сәйкес үдерістер шарасында оқыту шарттарында қайта жаңғырту, яғни имитациялық немесе имитациялық-ойындық модельдеу жатады.

Нақты жағдаяттың сипаттамалық қасиеттерін анықтауды орындау үшін терең әрі шынайы немесе жасанды жағдаятты негізгі жағдаяттарды талдауды толыққанды көрсетеді. Бұл әдіс білім алушылардың талдамалық ойлауын мәселенің түйінін шешуге жүйелілік тұғыр, оңтайлы шешім табу критерийлерін таңдау. Іскерлік және кәсіби байланыстар орнату, ұжымдық шешім қабылдау, кикілжіңді болдырмауды дамытады [115, с. 33].

Нақты жағдаятты жүйелілік зерделеу әдіс кейс әдісімен көп ұқсастыққа ие, оның мәні бұл оқу материалы білім алушыларға микропроблемалар түрінде беріледі, ал білім олардың шешімдерді әзірлеу бойынша белсенді зерттеу және шығармашылық қызметі нәтижесінде алынады [182, с. 55].

Әртүрлі оқу және нақты кәсіби жағдаяттарды зерделеуде НЖЖЗ әдісінің тиімділігі анықталды. Әр түрлі проблемалық жағдаяттарды зерделеуге және шешуге байланысты өзіндік жұмыстар білім алушылардың қызығушылығын арттырады. Жалпы, нақты жағдаятты жүйелілік зерделеу әдісі проблемалық оқытуда өзінің тиімділігін көрсетті.

Әр түрлі ақпарат көздеріне сүйене отырып, білім алушылар жағдайды талдайды, проблеманың мәнін анықтайды және оны шешудің мүмкін жолдарын ұсынады.

Біздің зерттеулеріміз көрсеткендей, кейс-әдістің тиімділігі НЖЖЗ әдісімен бірге пайдаланған жағдайда айтарлықтай артады.

Нақты жағдаятты жүйелілік зерделеудің жалпы схемасы 7-суретте көрсетілген, мұнда:

- (1) – Нақты жағдаятты жүйелілік зерделеудің мақсаты (мақсаттар).
- (2) – Нақты жағдаят (проблема).

Оқыту үдерісінде пайдалану үшін оқу, проблемалық, педагогикалық, өндірістік, басқарушылық және өзге де жағдаяттар мен проблемалардың «банкі» құрылады.

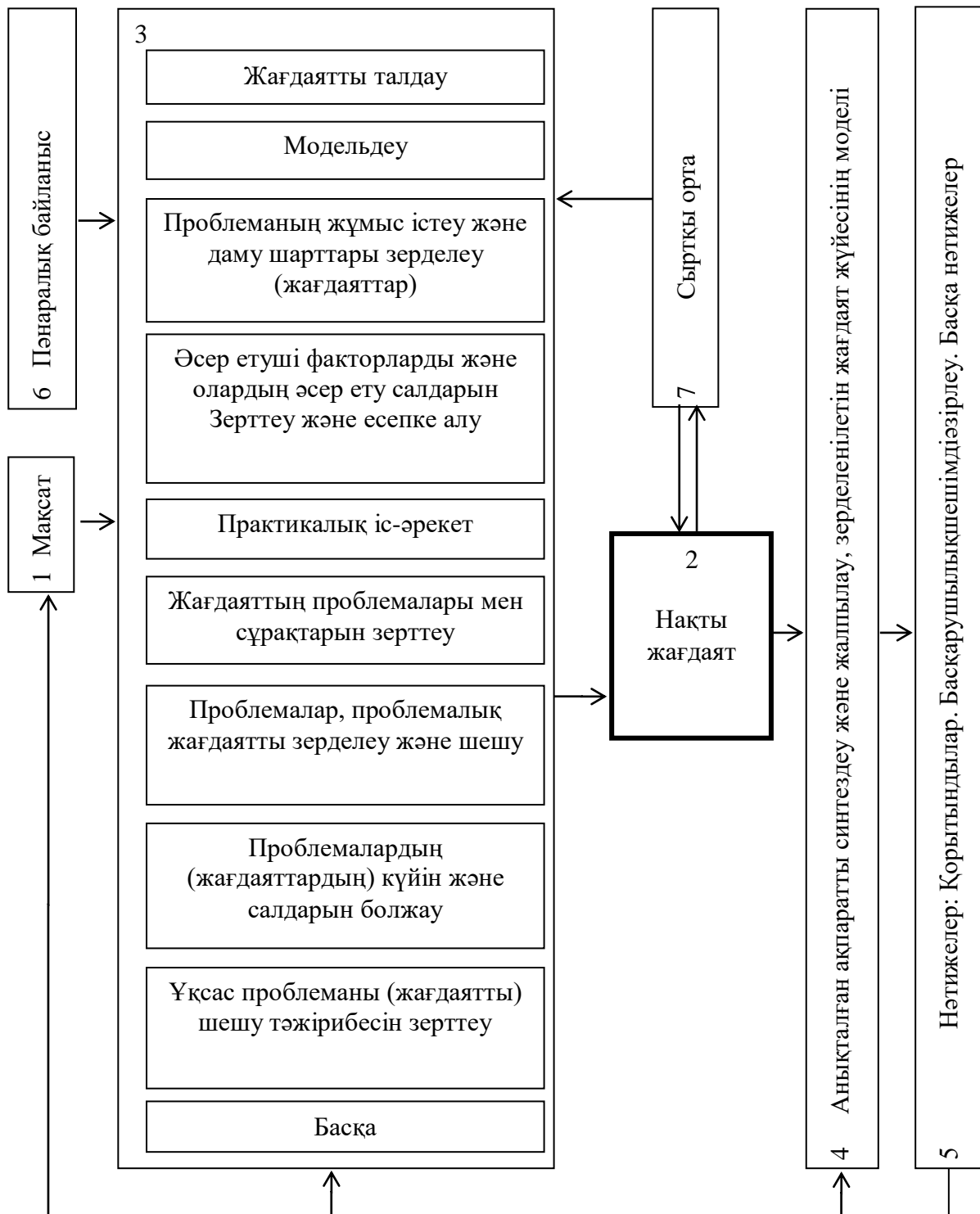
(3) – Проблемалық жағдаяттарды (проблемаларды) жан-жақты зерттеуге ықпал ететін әрекеттер мен іс-әрекет түрлері [183]:

– адамдардың жағдайы мен мінез-құлқын (іс-әрекетін) талдау. Бұдан басқа: негізгі ұғымдар, тиісті білім саласы, нормативтік құқықтық актілер және т.б. талданады.

Жағдаятты талдау үдерісінде анықталған ақпарат, оның компоненттері арасында ішкі байланыс орнату үшін жүйеленеді. Бұдан әрі анықталған және (жүйеленген) ақпаратты синтездеу және жалпылау, зерделенетін жағдаят жүйесінің тұжырымдамалық моделін құру жүзеге асырылады;

– осылайша, жағдаятты модельдеу жүзеге асырылады;

– жағдаяттың болуы, жұмыс істеуі және дамуының бастапқы (берілген) және өзгертілген шарттары. Бірінші жағдайда жағдай оның бастапқы (берілген) жай-күйінде, шартты түрде «статикалық» күйде зерттеледі. Екіншіден, әсер етуші факторлар мен туындайтын проблемаларды ескере отырып, өзгерген жағдайдағы жағдаяттың «динамикалық» жағдайы зерделенеді.



Сурет 7 – Кәсіби проблемалар, проблемалық жағдаяттарды жүйелілік зерделеу және шешу

Қарастырылып отырған жағдаятты (проблеманы) тұтас тануды оны өзгерген жағдайда, яғни сыртқы (жағдаятқа қатысты) орта жағдайында зерделеу ғана жүзеге асыруға болады:

– әсер етуші факторларды (сыртқы және ішкі, объективті және субъективті, тікелей және жанама, оң және теріс) зерттеу және есепке алу. Сонымен қатар белгілі бір факторлардың белгілері де анықталады.

Проблемалық жағдаятқа қатысты оның дамуына ықпал ететін және кедергі келтіретін факторлар анықталып, жүйеленеді. Бірінші факторларға ерекше назар аударылады, олардың негізінде оларды шешуді қажет ететін кілтті (негізгі) проблемалар анықталады:

– осындай жағдаятты шешудің қолданыстағы тәжірибесін зерделеу және проблемаларды зерделеу мен шешудің практикалық қызметі;

– жағдаятты және осы жағдаятқа байланысты басқа да мәселелер мен проблемаларды зерттеу;

– зерделенетін жағдаяттан немесе оны зерделеумен туындаған, алынған нәтижелерді жүзеге асырумен және т.б. байланысты проблемаларды анықтау, жүйелеу және шешімін табу;

– жағдаяттың жай-күйінің (дамудың) және салдарының болжамы;

– басқалардың тәжірибесін зерттеу (ұқсас жағдаяттарды зерделеу және шешу), нақты жағдаятты зерделеуде жүйелілік тұғырдың жеке тәжірибесін, талдамалық, зерттеу, практикалық, болжамдық, синтездік және басқа қызмет тәжірибесін, нәтижелерді жалпылауды, шешім қабылдауды және т.б. қалыптастыру;

– проблемалық жағдаятты зерделеу (шешу) тәсілдерін, әдістерін, рәсімдерін жетілдіру және дамыту, қарастырылатын жағдайларда адамдардың іс-әрекеті мен мінез-құлқы т.б., зерделеу және шешумен, сондай-ақ қарастырылатын жағдаяттарды мүмкін пайдаланумен байланысты әлеуметтік, басқарушылық, өзге инновацияларды әзірлеу және т.б. [139, с. 34].

Анықталған проблемаларды ұжымдық «бағалау» және негізгі проблеманы анықтау үшін арнайы кестелер және басқа құралдар пайдаланылуы мүмкін.

Мысалы, 1-кестеде білім алушылар (жеке топтар бөлінген) мәтінде анықталған және олар тұжырымдаған проблемаларды жазады. Білім алушылар тұжырымдаған проблемалар мен автордың тегі 2-бағанға енгізіледі.

3, 4, 5, 6, 7 және т.б. бағандарда жеке топтың әрбір білім алушысы кестеге енгізілген барлық проблемаларға өз бағасын қояды. Соңғы бағанда баллдардың жалпы сомасы (Σ) қойылады.

Әр топтың ішінде мәселелерді сараптамалық бағалау нәтижелерін талқылау және негізгі проблеманы анықтау жүргізіледі, содан кейін ол бүкіл ұжымның талқылауына шығарылады. Осылайша, анықталған проблемаларды талқылау барысында оқу үдерісінде кейіннен пайдалану үшін бір немесе бірнеше негізгі проблемалар анықталады.

Проблемалардың маңыздылығын баллмен бағалау ұсынылады, мысалы: 2 балл – кілтті проблема; 1 балл – проблема; 0 – проблема емес.

Кесте 1 – Анықталған проблемаларды ұжымдық «бағалау» және негізгі проблеманы анықтау

Проблемалар	Баға					
	3	4	5	6	7	Σ
Автордың тегі						
Автордың тегі						
Автордың тегі						

Проблеманың факторлары (көздері, құрамдас бөліктері және т.б.) арасындағы себеп-салдарлық байланыстарды түсіну және ұсыну үшін себеп-салдарлық диаграмма немесе «Балық қаңқасы» пайдаланылуы мүмкін.

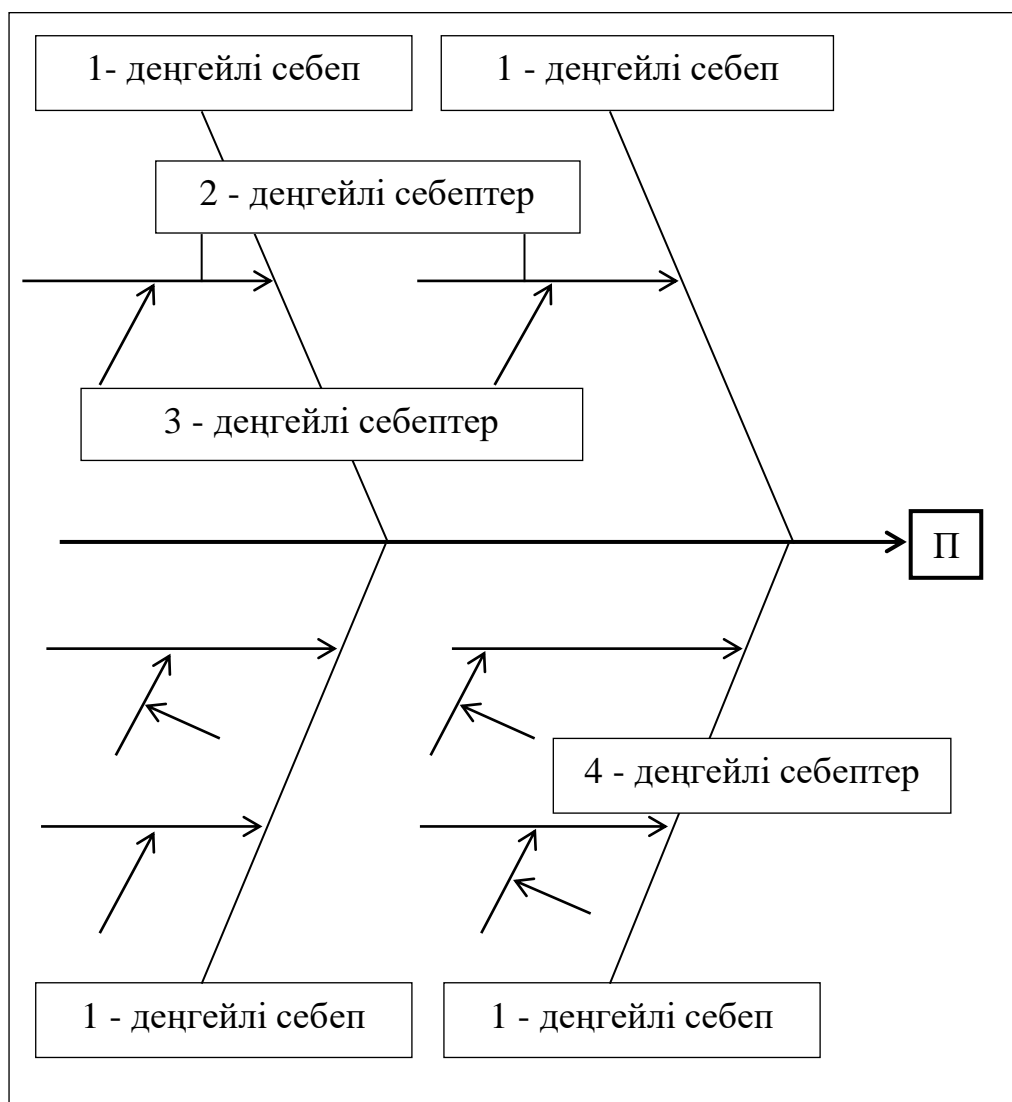
Ю.Н. Лапыгиннің айтуынша, бұл диаграмма проблемалардың ықтимал болатын себептерін анықтауға, сондай-ақ оларды шешуге бағытталған әрекеттерді жоспарлауға арналған.

Орталық сілтеме қарастырылып отырған проблеманы көрсетеді (себептерді көрсету нәтижесі), оның бойында қарастырылатын негізгі санаттар тізімделеді, ал олардан қарастырылып отырған санаттарға байланысты және проблеманы тудыратын себептер тіркелген тармақтар оларға бағытталған [172, с. 9].

Әмбебап дүкені сауда залындағы клиенттердің қанағаттанбауының себептерін зерттеу үшін «Балық қаңқасы» диаграммасын құрудың мысалы 8-суретте көрсетілген.

8-суретте көрсетілген Исикава диаграммасы қарастырылып отырған проблеманы жүйелілік зерделеу және оны тудыратын себептерді анықтау әдісі болып табылады (1-ші, 2-ші, 3-ші және т.б. - деңгей).

Оқыту үдерісінде бұл әдіс білім алушылардың ортақ тақырыпты талқылауына септігін тигізеді. Бұл балық сүйектерін тігінен және көлденең орналастыруға болады. Жазылым қысқаша жазылуы тиіс. Балықтың басына: зерделенетін, қаралатын, талқыланатын тақырып жазылады. Оң жақ қабырға сүйектеріне: анықтаған проблема себептері, тақырыптың негізгі мазмұндары мен түсініктері жазылады. Сол жақ қабырға сүйектеріне: проблемаларды шешу жолдары, қарама-қайшылық тудырушы кедергілер жазылады. Балықтың құйрығына: анықталған жұмыстың нәтижесі мен талданған тақырыптың қорытындылау сұрағына жауап жазылады.



Сурет 8 – «Балық қаңқасы» диаграммасы, мұнда П зерделенетін проблема

Жалпы, «Балық қаңқасы» диаграммасын құру кезінде алдымен көлденең сызық, «жоталар» деп аталатын зерделенілетін проблема көрсетіледі. Содан кейін көлбеу сызық «жотаға» апаратын кілтті себептер – негізгі санаттар бөлінеді (қалың шрифтімен немесе жақтауда). Көрсетілген көлбеу сызықтарға қандай да бір санатқа жататын екінші және үшінші (неғұрлым елеулі себептер) тәртіптің себептері таңбаланады.

(4) – Нақты жағдаятты жүйелілік зерделеу нәтижелерін синтездеу және жалпылау.

Синтез (гр. synthesis біріктіру, біріктіру, құрастыру) – талдау кезінде алынған бөліктерді тұтас бір нәрсеге біріктіру. Тікелей (эмпирикалық) талдау және синтез нысанмен үстіртін танысу сатысында қолданылады. Бұл жағдайда нысанның жеке бөліктері бөлініп, оның қасиеттері мен басқа да сипаттамалары анықталады. Қайтару немесе элементар-теориялық талдау және синтез зерделенетін нысанның мәні моменттеріне жетудің қуатты құралы ретінде кеңінен қолданылады. Құрылымдық-генетикалық талдау мен синтез нысанның мәніне терең еруге мүмкіндік береді. Талдау мен синтездің бұл түрі күрделі

құбылыста нысанның барлық басқа жақтарына шешуші әсер ететін олардың «жасушасын» білдіретін элементтерді оқшаулауды қажет етеді [92, с. 347].

Е.С. Рапацевичтың жалпылау мағынасы танымдық үдерістерінің сипаттамаларының бірін білдіреді. Жалпылау үдерісінде нысандардың салыстырмалы тұрақты, инвариантты қасиеттері және олардың қатынастары ерекшеленеді және бекітіледі. Сонымен қатар, жанама жалпылаудың екі түрі бар, олардың барысында тіл құралдарын пайдалануды қоса алғанда, салыстыру, талдау және синтез ерекше рөл атқарады [184]. Жанама жалпылаудың бірінші түрінің негізі-салыстыру әрекеті. Субъект белгілі бір топтағы нысандарды белгілі бір көзқараспен салыстыра отырып, осы топ немесе пәндер класы туралы ұғымның мазмұнына айналуы мүмкін сыртқы бірдей, ортақ қасиеттерді табады, ерекшелейді және сөзбен белгілейді. Мұндай жалпылау мен ұғымдар эмпирикалық деп аталады. Эмпирикалық жалпылау функциясы нысандардың алуан түрлілігін, олардың жіктелуін реттеу болып табылады. Эмпирикалық жалпылау танымның бастапқы кезеңдеріне тән.

Жанама жалпылаудың екінші түрі осы нысанды тұтас жүйе ретінде анықтайтын маңызды ішкі байланыстарды анықтау үшін нысан туралы эмпирикалық мәліметтеді талдау арқылы жүзеге асырылады.

Теориялық абстракция және жалпылау ойдың абстрактілі нәрседен нақтыға өрлеу жалғыз үдерісінің екі жағы ретінде әрекет етеді. Жалпылау дегеніміз – бүтін және бірлік арасындағы өзара қатынастың өзара байланысын анықтау. Мұндай жалпылау мазмұнды деп аталады. Жалпы алғанда, мазмұнды (теориялық) жалпылау генетикалық тұрғыдан бастапқы, маңызды, жалпыға ортақ қатынасты осы бүтіннің ішкі бірлігінің негізі ретінде ашу үшін белгілі бір бүтінді талдау арқылы жүзеге асырылады [183, с. 98].

Зерделенетін нысан жүйесінің тұжырымдамалық моделін құрылымдау (проблемалық жағдаят)

Тұжырымдамалық модель жүйенің құрылысын, модельденетін жүйенің қасиеттерімен басқа да сипаттарын, оның байланыстарына тән, модельдеу мақсатына жету үшін маңызды құрылымын анықтаудың дерексіздендірілуі ретінде қарастырылуы мүмкін.

Қарастырылатын заттың саланың мән-маңыздық құрылымын немесе оның нақты нысанын анықтайтын олардың арасындағы байланыстар мен түсініктердің ұсынылған жиынтығы.

Тұжырымдамалық модель – зерделенетін шынайылықтың фрагменттерін бейнелейтін ойдағы құрылымдау болып табылатын элементтер нысан моделі [46, с. 1112].

Біздің зерттеуімізде зерделенетін нысан жүйесінің тұжырымдамалық моделі екі жағдайда құрылымданады:

1. Анықталған (оқулық параграфтары, бөлім, тараулар оқу ақпараттарын талдаудан кейін) жинақтау мен қорыту нәтижелері бойынша. Бұл жағдайда жүйе зерделенетін нысан «статикалық» деп аталатын жағдайын оның сыртқы ортамен өзара әрекеттесуін есепке алмастан бейнелейді.

2. Жүйелердің өзгермелі жағдайы, түрлі шарттар мен факторлардың әсер етуі, сыртқы ортамен өзара әрекеттесу жағдайында, екінші жағдайда нақты мақсаттар мен міндеттерді жүзеге асыруға бағдарланған жүйенің атқарымдық қызметтері, қасиеттері мен басқа да сипаттары көрініс береді.

Біз жүйені (оның тұжырымдамалық моделі) мақсатқа жету, қойылған мәселелер мен тапсырмалардың түйінін табу құралы ретінде қарастырамыз.

Оқу материалын тұтас тану оны сыртқы ортамен өзара әрекеттесу кезінде қарастырған жағдайда ғана мүмкін болады. Сонымен қатар, ол туралы неғұрлым толық түсінік алу үшін нысанды жан-жақты зерделеу жүзеге асырылады.

(5) – Алынған нәтижелерді алу, өңдеу және ұсыну, тұжырымдар мен ұсыныстарды тұжырымдау, шешім қабылдау, рефераттар, баяндамалар, есептер, мақалалар және т.б. дайындау. Нақты жағдаятты зерделеудің маңызды нәтижелерінің бірі – зерделенетін жағдаят жүйесінің тұжырымдамалық моделін құру.

(6) – Нақты жағдаятты зерделеу үдерістерінің тиімділігі мен сапасын арттыруды, алынған өзекті білім мен дағдыны басқа пәндерге, білім және қызмет салаларына және т.б. көшіруді қамтамасыз ететін пәнаралық байланыстарды үйлесімді пайдалану.

(7) – Жағдаяттың және сыртқы әлеуметтік, экономикалық, экологиялық, саяси және өзге де ортаның өзара әсерін анықтау және есепке алу.

(8) – Кері байланыс.

Нақты жағдаятты қарастыру оның «жоғары жүйесі» және сыртқы ортаның басқа нысандармен өзара әрекеттесуін бір уақытта және қажетті зерделеумен үйлесімді жүргізілуі керек. Жағдаяттың жай-күйін зерделеу кезінде оның пайда болу сәті мен алғышарттарын ескеру ұсынылады. Жағдайдың даму динамикасын, оның одан әрі жұмыс істеу болжамын және осыған байланысты күтілетін салдарларды зерделеу де маңызды.

Нақты жағдаятты жүйелілік зерделеу әдісі әр түрлі, соның ішінде проблемалық жағдаяттарды зерделеуге жүйелілік ойлау мен жүйелілік тұғырдың біліктері мен дағдыларын дамыту мен қалыптастыруға жағдай жасайды.

Құзыреттер және кәсіби құзыреттілікті қалыптастыруға бағытталған нақты жағдаятты жүйелілік зерделеу әдісі:

– оқу үдерісінде жүйелілік тұғырды іске асыру;

– білім алушылардың танымдық және өзге де іс-әрекетінде жүйелілік мағлұматтарын, жүйелілік ойлау мен жүйелілік тұғыр біліктері мен дағдыларын дамыту;

– ұсынылатын іс-әрекет түрлері мен әрекеттерді, сондай-ақ оларға сәйкес келетін ойлау тәсілдерін талдамалық іс-әрекет пен талдамалық ойлауды, практикалық іс-әрекет пен практикалық ойлауды, зерттеу іс-әрекеті мен зерттеушілік ойлауды, болжамдық іс-әрекетті және болжамдық ойлауды және т.б. жүзеге асырудың біліктері мен тәжірибесін игеру;

– тұлғаның жан-жақты дамуы және болашақ маманның кәсіби маңызды қасиеттері мен құндылықтарын қалыптастыру;

– интеллектуалды, шығармашылық, талдамалық және өзге де қабілеттерді дамыту;

– нақты жағдаятты жүйелілік зерделеу әдісі негізінде қандай да бір проблемалық жағдаяттарды (проблемаларды) зерделеу жөніндегі ұжымдық жұмыстың жетекшісі ретінде топ мүшелерінің іс-әрекетін жүйелі ұйымдастыру;

– проблемаларды шешу дағдылары мен тәжірибесін игеру және шешім қабылдау үшін ұсыныстар әзірлеу.

Кез-келген нақты жағдаят қандайда бір жоғары деңгейдегі жүйенің ерекше сәті мен құрамдас бөлігі болып табылады, сондықтан оның байланыстары мен ұқсас «жоғары жүйенің» қатынастарын ескере отырып қарастырылуы қажет.

Нақты жағдаятты талдау жағдайдың инвариантты компоненттерін («өзегі») анықтап, анықталған ақпаратты синтездей отырып, оның мазмұнын және оның барлық құрамдас құрылымдарын бөліп алуды және зерделеуді қамтиды. Мақсатқа сай пайдалануға ұсынылып отырған бұл ғылыми тәсілдер және жүйелілік әдістер, әр түрлі жағдаяттарды зерделеуде тиімділігін арттыруы мүмкін.

Нақты жағдаятты жүйелілік зерделеу әдісі шеңберінде кейс әдісі және нақты жағдаятты талдаудың басқа әдістері қолданылуы мүмкін. Біздің көп жылдық зерттеулеріміз көрсеткендей, нақты (оның ішінде проблемалық) жағдаятты жүйелілік зерделеу әдісі кейс-әдістің тиімділігін арттыруға, оны оқу үдерісінде пайдаланудың қолданыстағы принциптерін айтарлықтай өзгертуге мүмкіндік береді. Нақты жағдаятты жүйелілік зерделеу әдісін проблемаларды, нақты жағдаяттарды және т.б. талдауды қолданатын басқа әдістермен бірге үйлесімді пайдалану ұсынылады (мысалы: кейс-әдіс, ойлап тапқыштық есептерді шешу әдісі, «ми шабуылы»).

Кез келген нақты жағдаят бір жоғары деңгейдегі жүйенің белгілі бір сәті мен компоненті болып табылады. Сондықтан оған тәрізді кіші жүйенің қатынасын және байланысын есепке ала отырып, қарастырылуы қажет. Нақты жағдаятты жүйелілік зерделеу әдісі аясында біз төмендегідей қорытындылар жасаймыз:

1. Белгілі бір жағдайдың сараптамасы оның мазмұнын бөлуді және зерттеуді, сондай-ақ оның құрылысының барлық құрамдас бөліктерінің кейінгі жағдайдың инварианттық құрамдас бөліктерінің («ядроның») анықтамасымен синтездік анықталған ақпаратты көздейді.

2. Осы нұсқаулықта ұсынылған жүйесін техника мен әдістерді пайдалана отырып, техникалық-экономикалық негіздемесін әр түрлі жағдайларда тиімділігі зерттеу ықпал етеді.

3. Технология жағдайын зерделеу жүйесін іске асыру үшін қажетті шарт қарауында жағдайды тиімді және тұтас білімді насихаттау оқыту іс-ассимиляция болып табылады.

Біздің зерттеуімізде дәстүрлі және жоғарыда көрсетілген технологиялар мен әдістерді таңдау және пайдалану негізгі мақсатты бағдарламаларды жүзеге асыру үшін жүзеге асырылды: кәсіби дайындық; кәсіби әлеуметтену; білім алушылардың тұлғалық және кәсіби маңызды сапаларын дамыту, оларда жүзеге асыратын және болашақтағы іс-әрекетінде белгілі бір жүйелілік мағлұматтар мен жүйелілік тұғыр құзыреттерін дамыту.

2.3 Жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастырудың тәжірибелік-эксперименттік зерттеу нәтижелері

ЖОО білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру аясындағы зерттеулер С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университетінің мамандарды жеделдете даярлау ғылыми –зерттеу орталығы негізінде, М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті және Янка Купала атындағы Гродно мемлекеттік университетінде (Беларусь) педагогикалық үдеріс шеңберінде жүргізілді. Білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру мәселесіне арналған Янка Купала атындағы Гродно мемлекеттік университетінде өткізілген (Беларусь Республикасы) салыстырмалы талдау, құзыреттілік тұғырының кеңінен енгізілуін, бірақ білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру шеңберінде зерттеулердің шектеулілігін анықтауға мүмкіндік берді. Нәтижесінде осы ғылыми бағытта аталған университеттің стратегиясы мен тактикасының болмауы анықталып, шетелдік кеңесші В.П. Тарантей және отандық кеңесші Т.Т. Галиевпен авторлық бірлестікте «Формирование системного мышления и творческих способностей обучающихся: теоретический аспект» монографиясы жарық көріп, оқыту үдерісіне енгізілді (Қосымша Ә).

Мамандарды жеделдете (озық мағынада) даярлау ғылыми–зерттеу орталығының (Қосымша Б) 2014 жылдан бастап жүзеге асыратын негізгі зерттеу бағдарламалары: «Жүйелілік тұғыр негізінде болашақ мамандарды озық даярлау»; «Оқу үдерісін интенсификациялау»; «Жоғары мектеп білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру» болып табылады.

Жоғарыда көрсетілген МЖД ҒЗО қызметінің үшінші бағытына қатысты университетте құзыреттілік тұғырды енгізу салыстырмалы түрде жақында басталғанын және жоғары мектеп білім алушыларының кәсіби құзыреттілігі феномені тек отандық педагогика ғылымында ғана емес, сонымен қатар шетелде де жеткіліксіз зерттелгенін атап өткен жөн.

Педагогикалық экспериментті ұйымдастыру және анықтау кезінде біз зерттеу жұмысымыздың болжамына сүйендік. Эксперименттік зерттеу жұмысы 2018-2019 оқу жылы ұйымдастырылып, тәжірибелік-экспериментке С.Сейфуллин атындағы ҚАТУ, М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университетінде 5В012000 - «Кәсіптік оқыту» мамандығы 2, 3, 4 курстарында оқитын жалпы 141 білім алушы қатысты. Зерттеу жұмысының бағытына сәйкес біз әзірлеген жүйелілік әдістер мен сауалнамалар, тесттер

кәсіби құзыреттілікті жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру көрсеткіштеріне сәйкес таңдалды. Оларды жүргізу үшін эксперименттік және бақылау топтары анықталып, жасалған жоспарға сәйкес таңдалған жүйелілік әдістерді пайдалана отырып диагностикалық жұмыстар жүргізілді.

Эксперименттік топтағы білім алушылар саны – 73 (КАТУ білім алушылары), бақылау тобындағы білім алушылар саны – 68 (М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университетінің білім алушылары). Респонденттер туралы және жүйелілік тұғыр негізіндегі әдістерді базалық пәндерде қолдану мақсатындағы мәліметтер төмендегі 2-кестеде берілген.

Кесте 2 – Респонденттер және базалық пәндер мәліметтері (2018-2019)

Жоғары оқу орны	Курс	Топтағы білім алушылар саны	Пәннің атауы	ЭТ/БТ
С.Сейфуллин атындағы КАТУ, 5В012000 - «Кәсіптік оқыту» мамандығы	2-4	73	Кәсіптік педагогика. Кәсіптік оқыту әдістемесі. Кәсіптік білім беру жүйесіндегі педагогикалық менеджмент.	ЭТ
М.Әуезов атындағы ОҚМУ, 5В012000 - «Кәсіптік оқыту» мамандығы	2-4	68	Кәсіптік педагогика. Кәсіптік оқыту әдістемесі. Кәсіптік білім беру жүйесіндегі педагогикалық менеджмент.	БТ

Зерттеу барысында жүргізілген тәжірибелік-эксперименттік жұмыс: айқындаушы, қалыптастырушы және қорытындылаушы кезеңдерінен тұрды. Әр кезең белгілі мақсаттарға сай, жоспарланған мерзімде өткізілді. Айқындаушы кезеңі:

Тест тапсырмалары диссертацияның негізгі ережелерін, сондай-ақ білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру моделінде көрсетілген (4-сурет):

- 1) білім алушыларды кәсіби даярлау;
- 2) білім алушыларды кәсіби әлеуметтендіру;
- 3) тұлғаның жеке және кәсіби маңызды сапаларын дамыту;
- 4) жүйелілік мағлұматтарды және жүйелілік тұғыр біліктер пен дағдыларын дамыту;
- 5) негізгі мақсатты бағдарламаларды қамтыды.

Эксперимент барысында біз білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруды жүзеге асырудың факторы мен шарттары ретінде жүйелілік тұғыр шеңберіндегі эксперименттік және бақылау топтарына қатысушылардың жалпы білім, білік және дағдыларын бағаладық. Бақылау және эксперименттік топтың қатысушыларына бірдей сұрақтар, жаттығулар мен тапсырмалар ұсынылды.

Тапсырмаларды орындау және бағалау үшін деңгейлеп оқыту карточкалары пайдаланылды (9-сурет).

Ж	күрделілігі мен қиындықтарының жоғары деңгейіне жауап беретін сұрақтар, мәселелер, тапсырмалар және т.б.
О	күрделілігі мен қиындықтарының орташа деңгейіне жауап беретін сұрақтар, мәселелер, тапсырмалар және т.б.
Т	күрделілігі мен қиындықтарының төменгі деңгейіне жауап беретін сұрақтар, мәселелер, тапсырмалар және т.б.

Сурет 9 – Деңгейлеп оқыту карточкасы

Сауалнамалар келесі сұрақтарды қамтыды:

1. Сіз жүйелілік тұғыр деген не екенін білесіз бе? Егер «иә» болса, онда анықтама беріңіз: жүйелілік тұғыр - бұл...
2. Сіз жүйелілік тұғыр әдістерін білесіз бе? Егер «иә» болса, онда оларды атаңыз және қысқаша сипаттама беріңіз.
3. Сіз жүйелілік тұғыр мәселелері ашылатын әдебиеттермен таныстыңыз ба? Егер «иә» болса, онда осы дереккөздерді атаңыз.
4. Сіз жүйелілік ойлау деген не екенін білесіз бе? Егер «иә» болса, онда анықтама беріңіз: жүйелілік ойлау – бұл...
5. Сіз білім алушы мен маманның қызметіндегі жүйелілік ойлаудың маңызы мен рөлін түсінесіз бе? Егер «иә» болса, онда түсініктеме беріңіз.
6. Сіз жүйелілік ойлауға арналған әдебиеттермен таныссыз ба? Егер «иә» болса, онда осы дереккөздерге қысқаша түсініктеме беріңіз.

Жүйелілік тұғыр аумағында білім алушылардың хабардарлығының төмен болуының себебі, орта білім беру жүйесінде жүйелілік тұғырды енгізу проблемасы ешқашан өзекті болмағаны болып табылады. Жоғары мектепке келетін болсақ, кейбір жағдайларда білім алушылар белгілі бір дәрежеде жүйелілік тұғырға жақын жүйелілік талдауды үйренеді. Керісінше, жүйелілік талдаудың әдіснамалық негізі жүйелілік тұғыр болып табылады. Дегенмен, жүйелілік тұғырды пайдалану қажеттілігінің болмауы білім алушыларды оның әдістерін игеруге ынталандырмайды. Сондай-ақ, жүйелілік тұғырдың әлі де қатаң ғылыми негізі жоқ екендігі өте маңызды себеп болып табылады.

Эксперимент нәтижелері 3-кестеде келтірілген, мұнда: БТ – бақылау тобы; ЭТ – эксперименттік топ; ж – жоғары деңгей; о – орташа деңгей; т – төмен деңгей.

Кесте 3 – Білім алушылардың жүйелілік тұғыр аумағында жалпы білім, білік пен дағдылары және оларды бағалау

Білім, білік және дағдылар	БТ			ЭТ		
	ж	о	т	ж	о	т
Жүйелілік тұғыр түсінігі, мәні және негізгі ұғымдары	14	23	31	16	28	29
Білім алушылардың танымдық және басқа да іс-әрекеттерін жүзеге асырудағы талдамалық, зерттеу, практикалық, болжау, үдеріс және басқа тұғырлардың түсінігі мен мәні	15	23	30	15	28	30
Жүйелілік тұғыр әдістері және жүйелілік ойлау мен жүйелілік тұғыр біліктері мен дағдыларын қалыптастыру	14	22	32	13	27	33
Білім алушылардың танымдық және өзге де іс-әрекеттерін дегі талдау, синтездеу, жалпылау, модельдеу және өзге де ойлау әрекеттері	13	25	30	12	26	35
Қарастырылатын нысан туралы ақпаратты жүйелілік құрылымдау, зерделеу және жинақталған түрде ұсыну әдісі	10	20	38	13	28	32
Зерделенетін нысан жүйесінің, оның жоғары мен кіші жүйелері жай-күйінің өзгеруін зерделеу	12	25	31	14	27	32
Зерделенетін жүйенің иерархиясы и иерархиялық байланыстары	11	23	34	13	28	32
Зерделенетін материалға енгізілген, басқа жүйелермен және жоғары жүйелермен байланысы бар нысандарды зерделеу	11	26	31	10	29	34
Зерделенетін нысан жүйесінің тұжырымдамалық моделін құру және жаңғырту	11	26	31	12	29	32
Нақты жағдаятты жүйелілік зерделеу (проблемалар)	11	29	28	13	28	32
Рефлексия	10	33	25	12	30	31
Орташа (орташаландырылған) көрсеткіштер (%)	17,65	36,76	45,59	17,81	38,36	43,84

Жоғары деңгей білім алушыларда: өзінің оқу іс-әрекетінде құзыреттілік тұғырды енгізу бойынша сенімді және белсенді іс-әрекеттерінің, оқытылатын пәндерге қатысты жүйелілік мағлұматтардың, тұрақты ынтаның, өзінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруға және іске асыруға жүйелілік тұғырды іске асыруға қызығушылықтың, жүйелілік, талдамалық, зерттеушілік, практикалық, болжамдық, үдерістік, әрекеттік тұғырлар (түсінігі, мәні) аумағында толық білімнің нақты және жеткілікті болуымен сипатталады.

Орташа деңгейде: оқу іс-әрекетінде құзыреттілік тұғырды қолдану бойынша әлсіз ынталандыру, жоғарыда аталған мәселелерде білік, дағдылардың жеткіліксіздігі (нақтылық пен толықтық тұрғысынан), жүйелілік тұғырды білімі мен оның әдістерін практикада жүзеге асырудағы әлсіз белсенділік, пайдаланылатын ақпаратты синтездеу және жалпылау қабілетінің жеткіліксіздігі, жүйелілік тұғыр әдістерінің операцияларын орындаудың және зерделенетін нысан жүйесінің тұжырымдамалық моделін құрудың шамадан тыс ұзақтығы, өзін-өзі көрсету біліктері мен дағдыларының әлсіз дамуы сипатталады.

Төмен деңгей: оқу іс-әрекетінде құзыреттілік тұғырды іске асыруға немқұрайлы қарауымен, өз қызметінде жүйелілік тұғырды пайдалануға төмен ынтасымен, оқытылатын пәндерге қатысты салыстырмалы түрде әлсіз

жүйелілік мағлұматтар мен үстірт білімдер, жүйелілік тұғыр аумағындағы біліктері және дағдыларымен, үлгі бойынша жүйелілік тұғыр әдістерін пайдалануымен, талдаудың, синтездің, жалпылаудың, модельдеудің және жүйелілік тұғырдың басқа да ойлау операцияларымен сипатталады, зерделенетін нысан жүйесінің тұжырымдамалық моделін құруда тәуелсіздіктің болмауы, өзін-өзі көрсетудің немқұрайлы және формальды жүзеге асырылуы.

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың маңызды кезеңі білім беру үдерісінде кәсіби проблемалар мен проблемалық жағдаяттарды жүйелілік зерделеу және шешу әдісін (НЖЖЗ әдісі) енгізу болды. Жоғарыда айтылғандай, бақылау және эксперименттік топтың қатысушыларына бірдей сұрақтар, жаттығулар мен тапсырмалар ұсынылды (Қосымша В).

Эксперимент нәтижелері 4-кестеде келтірілген, мұнда: БТ – бақылау тобы; ЭТ – эксперименттік топ; ж – жоғары деңгей; о – орташа деңгей; т – төмен деңгей.

Жоғары деңгей жүйелілік зерделеу және проблемалар мен проблемалық жағдаяттарды көп вариантты шешу кезінде меңгерілген (ұсынылатын) қызмет түрлері мен іс-әрекеттерді сенімді және шығармашылық қолданумен, кәсіби функцияларды саналы түрде жүзеге асырумен, басқарушылық шешімдерді негізделген әзірлеумен және салыстырмалы түрде жылдам қабылдаумен, командада синхронды және белсенді жұмыс істеумен (эксперименттік топтың барлық қатысушылары проблемалық проблемаларды бір мезгілде жүйелілік зерделеуді жүзеге асырған жағдайда) сипатталады, болашақ маманның жеке тұлғалық және кәсіби маңызды сапаларының тұрақты көрінісі (тиісті мамандық пен біліктілікке сәйкес маманның құрастырылған моделіне қатысты), мақсаттарға тиімді қол жеткізу және қойылған міндеттерді сапалы шешу, өзін-өзі тиімді көрсету.

Орташа деңгей проблемалар мен проблемалық жағдаяттарды жүйелілік зерделеу және көп нұсқалы шешу кезінде игерілген (ұсынылған) қызмет түрлері мен іс-әрекеттерді сенімсіз және жеткіліксіз шығармашылықпен қолданумен, басқарушылық шешімдерді негіздеу және қабылдау қабілетінің әлсіздігімен, проблемаларды ұжымдық талдау мен шешуде қарқынның жиі бұзылуымен және нәтижесінің жеткіліксіздігімен, болашақ маманның жеке және кәсіби маңызды қасиеттерінің жеткіліксіз тұрақты көрінісімен, мақсатқа аз қол жеткізумен және қойылған міндеттерді сапалы шешумен сипатталады, өзін-өзі тиімді көрсетудің жеткіліксіз ынталануы.

Төмен деңгей формальды түрде сипатталады (көбінесе проблемаларды және проблемалық жағдаяттарды жүйелілік зерделеу және шешу кезінде игерілген (ұсынылатын) қызмет түрлері мен іс-әрекеттерді қолдану, басқарушылық шешімдерді өз бетінше қабылдау, проблемалар мен проблемалық жағдаяттарды ұжымдық талдау және шешу кезінде командада тиімсіз жұмыс істеу, болашақ мамандардың жеке және кәсіби маңызды жеке қасиеттерінің әлсіз көрінуі, басқарушылық шешімдерді қабылдау қабілетінің әлсіз (оқытушының көмегін талап ететін) болуы, ұзақ уақыт (қосымша уақыт

кажет болды) және іс жүзінде қойылған міндеттерді ресми түрде шешу, рефлексивті ойлаудың әлсіз дамуы.

Кесте 4 – Кәсіби проблемалар мен проблемалық жағдаяттарды жүйелілік зерделеу, шешу әрекеттері мен іс-әрекетін меңгеру және практикалық пайдалануды бағалау

Білім, білік және дағдылар	БТ			ЭТ		
	ж	о	т	ж	о	т
Талдау (нысанды, проблемаларды, проблемалық жағдаяттарды және т.б.)	6	29	33	9	36	28
Модельдеу (нысанды, проблемаларды, проблемалық жағдаяттарды және т.б.)	5	29	34	8	35	30
Зерделенетін нысанның бастапқы және өзгертілген жұмыс істеу жағдайларын анықтау, зерделеу және есепке алу	6	31	31	9	35	29
Әсер ететін факторларды анықтау, зерделеу және есепке алу	7	29	32	8	36	29
Өзгертілген жағдайлардың, факторлар мен проблемалардың әсер ету салдарын анықтау, зерттеу және есепке алу	6	28	34	7	38	28
Нысанның, үдерістің жай-күйін және алынған нәтижелерді мониторинг жасау	7	27	34	9	35	29
Проблемалар және проблемалық жағдаяттарды анықтау және шешу	6	27	35	7	38	28
Тиісті зерттеулердің нәтижелерін анықтау және есепке алу. Жеке зерттеу іс-әрекеті	8	29	31	9	34	30
Проблемаларды (ұқсас) шешудің қолданыстағы практикасын зерттеу. Жеке практикалық іс-әрекеті	4	31	33	7	38	28
Нысанның, проблеманың, проблемалық жағдаяттың жай-күйін болжау	5	29	34	8	35	30
Басқалардың тәжірибесін зерделеу және есепке алу. Өз тәжірибесін дамыту	6	30	32	7	36	30
Анықталған ақпаратты синтездеу. Синтездікіс-әрекет	6	29	33	9	36	28
Жалпылау	5	29	34	8	35	30
Қорытындыларды тұжырымдау	6	31	31	9	35	29
Шешімдерді әзірлеу және қабылдау	7	29	32	8	36	29
Рефлексия	6	28	34	7	38	28
Орташа (орташаландырылған) көрсеткішер	8,82	42,65	48,53	10,96	49,32	39,73

Зерттеу нәтижесінде білім алушылардың кәсіби даярлықтарын анықтау екі өлшем арқылы жүзеге асырылды: білім алушылардың жүйелілік тұғыр аумағында жалпы білім, білік пен дағдылары; кәсіби проблемалар мен проблемалық жағдаяттарды жүйелілік зерделеу, шешу әрекеттері мен іс-әрекетін меңгеру және практикалық пайдалануды бағалау.

Әрбір өлшем көрсеткіш арқылы бағаланды. Бұл көрсеткіш ретінде үлгерім коэффициенті K_Y алынды (1) формуласы арқылы есептелді:

$$K_Y = \frac{N_D}{N} * 100 \quad (1)$$

Бұл айқындаушы қиықта N_D – дұрыс жауап саны;
 N – барлық сұрақ саны.

Біздің зертеулеріміздің тұрғысынан үш балдық жүйе қабылданды: егер $K_Y \geq 90\%$ болса, онда 5 балл; егер $K_Y > 70\%$ бірақ $K_Y < 90\%$ болса, онда 4 балл; егер $K_Y < 70\%$ болса онда 3 балға тең болады.

Осыған сәйкес білім алушылардың жүйелілік тұғыр негізінде кәсіби даярлық деңгейі келесі түрде анықталды: егер орташа баға 4,1 немесе одан жоғары балды құраса – ол жоғары деңгей; 3,5 - 4,1 балға дейін – орташа деңгей; 3,5 балға дейін жетпесе – төменгі деңгей деп алдық.

Айқындау экспериментінің мақсатын жүзеге асыруда сауалнама, әңгімелесу, тест, арнайы тапсырмалар жүйесі қолданылып, жоғары оқу орындарында білім алушылардың жүйелілік мағлұматтар, жүйелілік ойлау және жүйелілік тұғыр бойынша білімдерінің бастапқы жай-күйі 5-кестеде анықталды.

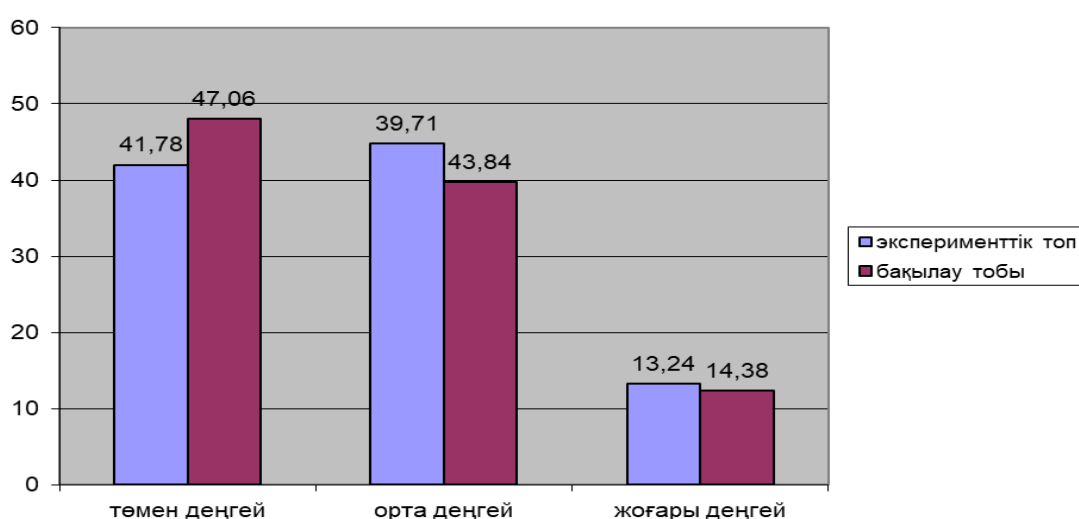
Кесте 5 – ЖОО білім алушыларының жүйелілік тұғыр негізінде кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың бастапқы деңгейі (айқындаушы эксперимент)

Білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру компоненттері мен көрсеткіштері		Төменгі деңгей		Орташа деңгей		Жоғары деңгей	
		БТ, %	ЭТ, %	БТ, %	ЭТ, %	БТ, %	ЭТ, %
компонентер	көрсеткіштері						
Жүйелілік мағлұматтар, жүйелілік тұғыр құзыреттері	Білім алушылардың жүйелілік тұғыр аумағында жалпы білім, білік пен дағдылары	45,59	43,84	36,76	38,36	17,65	17,81
Жалпы арнайы құзыреттер	Кәсіби проблемалар мен проблемалық жағдаяттарды жүйелілік зерделеу, шешу әрекеттері мен іс-әрекетін игеру және практикада пайдалануды бағалау	48,53	39,73	42,65	49,32	8,82	10,96
Деңгейлер бойынша орташа көрсеткіш %		47,06	41,78	39,71	43,84	13,25	14,39

Жүргізілген жұмыстардың нәтижесінде жүйелілік тұғыр негізінде білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру мүмкіндіктері анықталып, мазмұны мен әдістемесі жасалды.

Айқындаушы эксперименттің нәтижесін талдау арқылы білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруда жүйелілік тұғырды жүзеге асыру бойынша теориялық және практикалық білімдері, эксперименттік және бақылау топтарының: төмен, орташа, жоғары деңгейлерінің мәні 10-суретте анықталып, диаграмма тұрғызылды.

Айқындаушы эксперименттің нәтижесін талдау, бақылау барысында біз білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруда жүйелілік тұғырды жүзеге асыру бойынша теориялық және практикалық білімдері арасындағы деңгейлерінде белгілі бір критерилері бойынша жетіспейтіндігі байқалды (сурет 10).



Сурет 10 – Айқындаушы эксперименттің нәтижелері

Қалыптастыру экспериментінің мақсатына жетуі үшін біз 2, 3, 4 курстардың эксперимент топтарында (КАТУ білім алушылары) 2-кестеде көрсетілгендей сәйкес пәндерді дәстүрлі оқыту барысында қосымша және дамытушылық оқыту ретінде жүзеге асырылды. Кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру технологиясын біз жүйе ретінде, білім беру мақсаттарына қол жеткізуге және осыған байланысты қойылған міндеттерді шешуге бағытталған әдістердің жиынтығы ретінде қарастырып, пайдаландық.

Мысалы, «Кәсіптік білім беру жүйесіндегі педагогикалық менеджмент» пәні үшін олардың аттестаттау билеттерінің бірі келесі мазмұнға ие болды:

1. Педагогикалық менеджменттің функцияларын анықтаңыз және олардың мазмұнын ашыңыз.
2. Педагогикалық басқару функциялары жүйесінің тұжырымдамалық моделін құрыңыз.
3. Педагогикалық басқару функцияларының өзгеру динамикасын олардың жоғары жүйелері контекстінде анықтаңыз.

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың үшінші аспектісі білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру факторы мен шарты ретінде нақты жағдаятты жүйелілік зерделеуді іске асыруға қатысты.

Нақты жағдаятты жүйелілік зерделеудің алғашқы мысалы ретінде болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру жүйесінің тұжырымдамалық моделін құру мәселесін қарастырамыз.

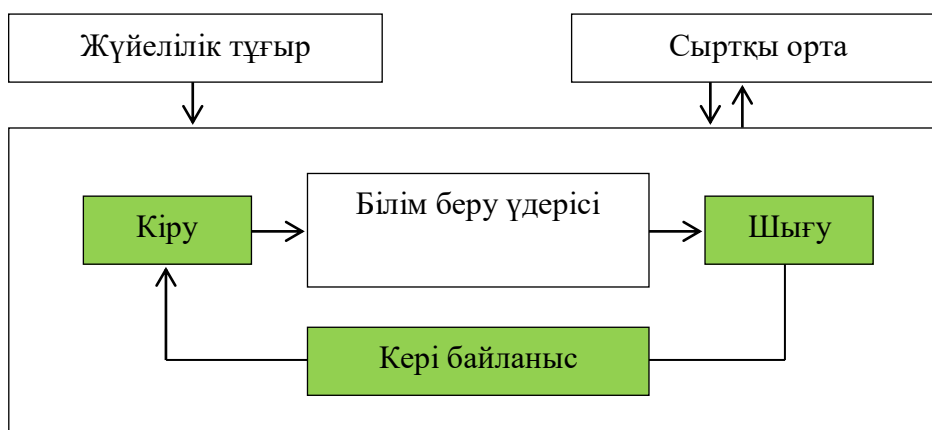
Жағдаяттың бастапқы жай-күйін С.Сейфуллин атындағы ҚАТУ-де мамандарды жеделдете даярлаудың ғылыми-зерттеу орталығы құрылуымен сипаттауға болады, оның маңызды бағыттары: 1) білім беру үдерісінде жүйелілік тұғырды енгізу проблемаларын шешу; 2) болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру жүйесінің моделін жүйелілік тұғыр негізінде зерттеу, әзірлеу және іске асыру болып табылады.

Эксперименттік топтардың қатысушылары жүйелілік тұғыр негізінде білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың әртүрлі мәселелерін жүйелілік зерттеуге жұмылдырылды.

Жобалау әдісіне сәйкес эксперименттік топ қатысушыларын алты кіші топқа бөлінді, олардың әрқайсысы нақты проблемалық жағдаятты жүйелі түрде зерделеді.

Бірінші кіші топтың тапсырмасы: «кіру», «үдеріс», «шығу» және «кері байланыс» координаттарында білім беру үдерісі жүйесін іске асыру мәселелерін жүйелілік зерделеу (11-сурет).

«Кіру» позициясы - (жүйелілік тұғыр және НЖЖЗ әдісімен танысу деңгейі, жүйелілік тұғыр мен НЖЖЗ әдісін С.Сейфуллин атындағы ҚАТУ, 5В012000 – «Кәсіптік оқыту» мамандығында оқытылатын «Кәсіптік педагогика», «Кәсіптік оқыту әдістемесі», «Кәсіптік білім беру жүйесіндегі педагогикалық менеджмент» пәндерін алдағы оқуға пайдалануға дайындығы); тікелей тиісті пәнді зерделеу үдерісінде; «Шығу» позициясы – ағымдық және қорытынды бақылаудың нәтижелері зерделенген кезеңінде.



Сурет 11 – «Кіру», «үдеріс», «шығу» және «кері байланыс» координаттарындағы білім беру үдерісі жүйесінің моделі

Бұл ретте 2014 жылдан бастап жүйелілік тұғыр әдіснамасы негізінде профессорлық-оқытушылық құрамы мен білім алушыларға арналған арнайы

семинарлар өткізілгені ескерілді. Бұдан басқа, С.Сейфуллин атынағы ҚАТУ-і «Кәсіптік білім беру» кафедрасының білім беру үдерісіне әдіснамалық негізі жүйелілік тұғыр болып табылатын, «Озық оқытудың теориясы мен практикасы» және «Оқу үдерісін интенсификациялау» арнайы курстары енгізілді.

Сауалнамалармен қатар респонденттерге зерттеудің негізделген нәтижелерін алуға мүмкіндік беретін арнайы тест тапсырмалары ұсынылды.

Бірінші кіші топтың жалпы нәтижелері:

1. Білім алушылардың жүйелілік тұғырдың негізгі ережелерімен және нақты жағдаятты жүйелілік зерделеу әдісімен танысу деңгейінің жеткіліксіздігі анықталды. Мамандарды даярлау үшін білім беру үдерісінде кейс-әдісі іс жүзінде пайдаланылмайды.

2. Білім алушылардың ынтасының төмен деңгейі олардың жүйелілік тұғыр ұсынылатын әдістерін және НЖЖЗ әдісінің әрекет пен іс-әрекет түрлерін меңгеруіне әсер етті. Бұл басым бөлігі жүйелілік тұғыр мен НЖЖЗ әдісіне деген оқытушылардың үстірт көзқарасына байланысты.

Мұндай жағдайдың басты себептерінің бірі дәстүрлі білім беру жүйесінде жүйелілік тұғыр ешқашан өзекті болмаған, білім мен ғылым және Республиканың мемлекеттік басқаруына жүйелілік тұғырды енгізудің мемлекеттік бағдарламалары болмағанын атап өтуге болады.

3. Білім беру үдерісі барысында кәсіби жағдаяттарды жүйелілік зерделеу көп жағдайда ресми түрде жүргізілгендігі анықталды.

Екінші кіші топтың тапсырмасы: белгілі бір біліктілікке сәйкес келетін мамандардың кәсіби құзыреттілік моделі – жоғары жүйесі контекстінде болашақ мамандарды кәсіби даярлау мәселесін жүйелілік зерделеу.

Үшінші кіші топтың тапсырмасы: болашақ мамандардың кәсіби әлеуметтенуі мәселесін анықтау және жүйелілік зерделеу.

Екінші кіші топтың зерттеулері көрсеткендей, білім беру үдерісінде болашақ мамандардың кәсіби әлеуметтену мәселелері әлсіз өзектендірілген және көп жағдайда үстірт қаралады.

Болашақ мамандарды қалыптастырудың кеңейтілген контекстінің болуы және есепке алынуы білім беру үдерісін олардың кәсіби дайындығының, кәсіби әлеуметтенуінің, жеке тұлғалық және кәсіби маңызды сапаларын дамытудың жиынтығы ретінде қарастыру мен жүзеге асыруға міндеттейді.

Төртінші топтың тапсырмасы: білім беру үдерісінде білім алушылардың тұлғалық және кәсіби маңызды сапаларын дамыту мәселелерін жүйелілік зерделеу.

Тұлғалық және кәсіби маңызды сапалары аумағындағы құзыреттер болашақ маманның ажырамас сипаттамасы болып табылады. Сонымен қатар, төртінші топтың зерттеулері болашақ мамандарды даярлаудың осы аспектісі С. Сейфуллин атындағы ҚАТУ, 5В012000 – Кәсіптік оқыту мамандығы бойынша көптеген пәндерінің тұтас білім беру үдерісіне енгізілмегенін көрсетті.

Мысалы, тұлғалық сапалар аумағындағы педагогикалық құзыреттілікті бағалау үшін біз келесі көрсеткіштерді қолдандық:

- өзінің педагогикалық құзыреттілігінің моделін құра білу;
- қоғамның, экономиканың және мемлекеттің мақсаттары мен міндеттерін іске асыруға арналған маманның кеңейтілген контекстінде түлектің педагогикалық құзыреттілігін қарастыра білу;
- білім беру үдерісі мен жалпы білім беру проблемаларын көре және шеше білу;
- зерттеу қызметін жүзеге асыра білу;
- жүйелілік тұғыр аумағындағы құзыреттерді қоса алғанда, коммуникативтік, ақпараттық және өзге де құзыреттерге ие болу;
- сәйкес мамандық пен біліктіліктің маманның кәсіби құзыреттілігі контекстінде өзінің кәсіби құзыреттілігі туралы түсінік;
- жалпы мәдениет;
- эмоционалды тұрақтылық.

Осы педагогикалық құзыреттілікті бағалау үшін өлшеу материалдары төмендегідей бағалауға мүмкіндік беруі керек:

– түлектің өзінің танымдық, басқа да жүзеге асырылатын және алдағы (бірінші кезекте кәсіби) іс-әрекетінде жүйелілік тұғырдың біліктері мен дағдылары бар ма?;

– түлек әр түрлі мәселелер мен проблемалық жағдаяттарды жүйелі түрде зерделеп, шеше ала ма?;

– түлек жағдаятқа басқалардың көзқарасы бойынша қарап, өзара түсіністікке қол жеткізе ала ма?;

– түлек білім алушылармен кері байланысты жүзеге асыруға және белсенді пайдалануға қабілетті ме?;

– түлек өзінің қызметіне, білім алушылармен және жұмыс әріптестерімен өзара әрекеттесуіне әсер ететін түрлі факторларды анықтауға және есепке алуға қабілетті ме?;

– педагогикалық, әлеуметтік және өзге де шарттары өзгерген жағдайда, түлек жағдаяттарды көріп және шешуге қабілетті ме?;

– түлек білім алушылар мен болашақ әріптестерін қолдауға қабілетті ме?;

– түлек әрбір білім алушының мықты жақтары мен даму перспективаларын таба ала ма?;

– түлек білім алушылардың іс-әрекеттері мен мінез-құлқының себептерін талдай ала ма?;

– түлек әр түрлі білім алушылардың өзінің қызметі мен іс-әрекетіне қалай жауап беретінін болжай ала ма; ол мұны оқу үдерісінде және білім алушылардың мүддесі үшін пайдалануға дайын ба?;

– түлек білім алушыларға ізгі ниетпен, түсіністікпен қарауға, олармен сенімді және ашық қарым-қатынас құруға қабілетті ме?;

– түлек білім беру үдерісінің басқа қатысушыларымен сындарлы қарым-қатынас орнату үшін жеткілікті дәрежеде коммуникативтік дағдыларды меңгере ме?;

- түлек сынды өз атына конструктивті түрде қабылдай ала ма?;
- түлек өз көзқарасынан өзгеше көзқарасты қабылдай ала ма, проблемаларды шешудің әртүрлі тәсілдерін қарастыра ала ма;
- түлектің ой-өрісі кең бе?;
- түлектің мінез-құлқы мен сыртқы келбеті этикалық және мәдени нормаларға сәйкес келе ме?;
- түлек әлеуметтік өмірдегі негізгі оқиғалар туралы хабардар ма?;
- түлек педагогикалық әдептілікке ие ме және қарым-қатынаста сыпайы ма?;
- түлектің сөзі сауатты құрылған ба, оны түсінуге бола ма?;
- түлек өз эмоцияларын жеткілікті түрде бақылауға және басқаруға қабілетті ме?;
- түлек білім алушыларға зиян келтіруі мүмкін жағымсыз реакцияларды тоқтата ала ма; жағымды эмоцияларды білдіре ала ма?; білім алушыларды олардың жетістіктерін қолдай ала ма?;
- өзге де.

Ұсыным ретінде төртінші шағын топтың (эксперименттік топтың) қатысушылары университеттің білім беру үдерісінде бірінші курстан бастап жоғары білімнің барлық сатыларын қамтитын болашақ мамандардың әлеуметтік-маңызды және кәсіби-маңызды тұлғалық сапаларын қалыптастырудың бағдарламасын енгізуді ұсынды.

Бесінші кіші топтың тапсырмасы: білім алушылардың жүйелілік мағлұматтарын, сондай-ақ олардың жүйелілік тұғыр аумағындағы білім, білік және дағдыларын дамыту мәселесін анықтау және жүйелілік зерделеу.

Жалпы, «Кәсіптік білім беру» кафедрасының білім алушылары белгілі бір жүйелілік мағлұматтарға ие, бірақ жүйелілік тұғыр аясында білімі жеткіліксіздігі анықталды. Сонымен қатар, сауалнамаға қатысқан білім алушылардың барлығы дерлік жүйелілік ойлаудың артықшылықтарын және мамандар арасында оны қалыптастыру қажеттілігін бағалады.

Алтыншы кіші топтың тапсырмасы: болашақ мамандардың алдағы кәсіби іс-әрекетінің бағдарлы негізін қалыптастыру проблемаларын жүйелілік зерделеу.

Алтыншы кіші топтың зерттеулері көрсеткендей, білім алушыларда алдағы кәсіби іс-әрекеттің бағдарлы негізін қалыптастыру проблемасы өзекті емес және университеттің білім беру үдерісіне табысты енгізу үшін қажетті әдіснамалық, әдістемелік, ғылыми және өзге де әлеуетке ие емес.

Эксперимент барысында біз П.Я. Гальперин әзірлеген ақыл-ой әрекеттерін кезең бойынша қалыптастыру теориясының негізгі ережелерін енгіздік, олардың маңызды құрамдас бөлігі бағдарлау кезеңі болып табылады. П.Я. Гальперин оқытудың алдына мүлдем жаңа міндеттер қойды. Меңгерілетін пәндік әрекетті екі бөлікке бөлді: оны түсіне білу және орындай алу білігі.

Жоғарыда айтылғандай, кез – келген (ойлау, сөйлеу, перцептивті және басқа) іс-әрекет өзара байланысты және өзара шарттылық екі бөліктің: бағдарлау және атқарушының бірлігі болып табылады. Не және қалай істеу

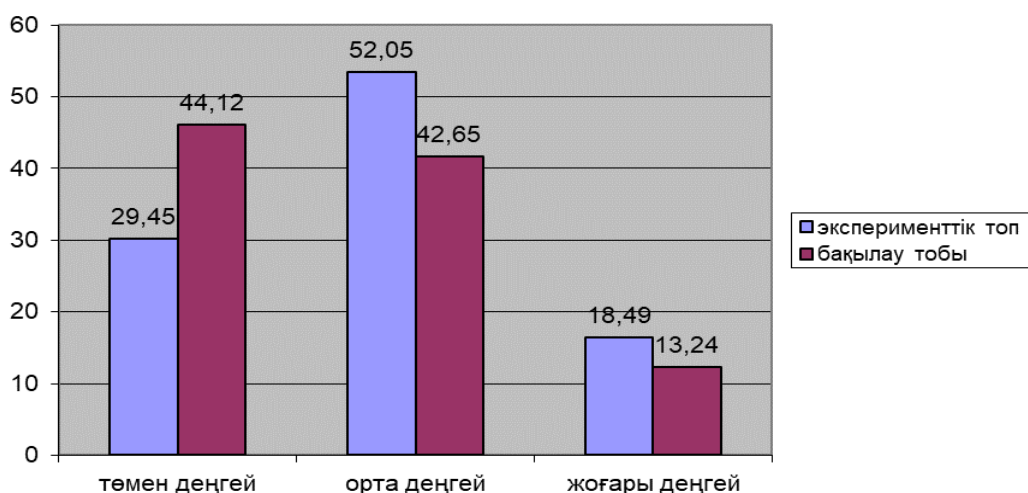
керектігі туралы нақты бағдарсыз әрекетті, жеке әрекетті немесе оның элементтерін – операцияларды дұрыс орындау мүмкін емес. Операцияны, әрекетті, іс-әрекетті дұрыс орындамай, әр әрекеттің нәтижесін дұрыс бағалау және әрекетті жалғастыру мүмкін емес. Біздің зерттеулерімізбен болашақтағы кәсіби іс-әрекеттің бағдарлы негізі ЖОО түлегінің құзыреттері мен кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру, іске асыру факторы және тетігі болып табылатыны анықталды (6-кесте).

Кесте 6 – ЖОО білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастырудың соңғы деңгейі (қалыптастырушы эксперимент)

Білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру компоненттері мен көрсеткіштері		Төменгі деңгей		Орташа деңгей		Жоғары деңгей	
		БТ, %	ЭТ, %	БТ, %	ЭТ, %	БТ, %	ЭТ, %
компонентер	көрсеткіштері						
Жүйелілік мағлұматтар, жүйелілік тұғыр құзыреттері	Білім алушылардың жүйелілік тұғыр аумағында жалпы білім, білік пен дағдылары	45,59	28,77	36,76	47,95	17,65	23,29
Жалпы арнайы құзыреттер	Кәсіби проблемалар мен проблемалық жағдаяттарды жүйелілік зерделеу, шешу әрекеттері мен іс-әрекетін игеру және практикалық пайдалануды бағалау	42,65	30,14	48,53	56,16	8,82	13,70
Деңгейлер бойынша орташа көрсеткіш %		44,12	29,45	42,65	52,05	13,24	18,49

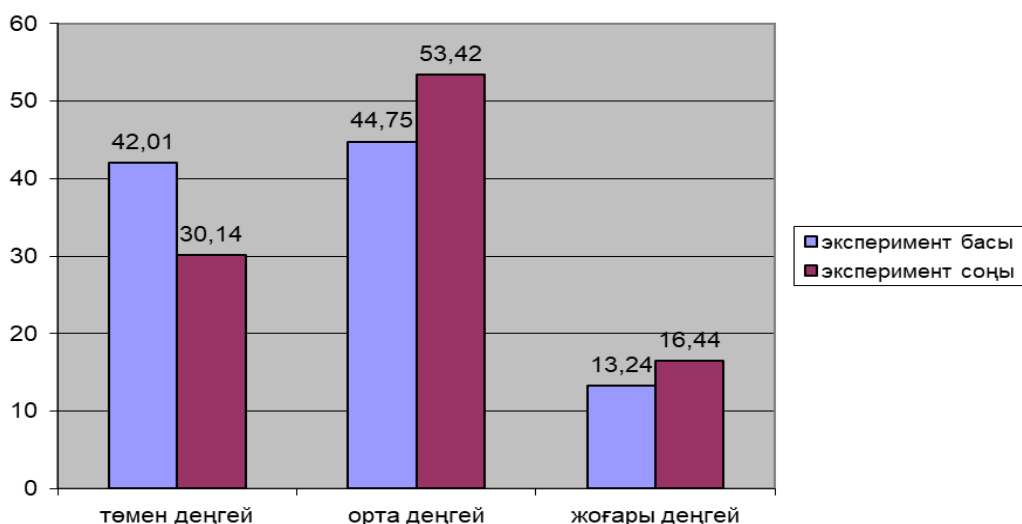
Айқындаушы эксперименттен алынған деңгейлерді жетілдіру мақсатында, ұсынылған оқу мазмұны арқылы қалыптастырушы 6-кестеде білім алушылардың білім деңгейлерінің көрсеткіштері анықталды.

Қалыптастырушы эксперименттің нәтижесін талдау арқылы білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруда жүйелілік тұғырды жүзеге асыру бойынша теориялық және практикалық білімдері, эксперименттік және бақылау топтарының: төмен, орташа, жоғары деңгейлерінің мәні 12-суретте анықталып диаграмма тұрғызылды.



Сурет 12 – Қалыптастырушы эксперименттің нәтижелері

Екі эксперименттің нәтижелерін салыстыру арқылы білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруда жүйелілік тұғырды жүзеге асыру бойынша теориялық және практикалық білімдерінің артқаны байқалды. Оны 13-суреттен көруімізге болады.



Сурет 13 – ЖОО білім алушыларының жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру бойынша білім алушылардың білімі, білігі және дағдыларының өзгеру динамикасы

Қалыптастырушы эксперименттің соңында айқындаушы экспериментпен салыстырғанда эксперименттік топтағы білім алушылардың білімі, білігі және дағдыларының артқандығын көруімізге болады.

Педагогикалық зерттеу нәтижелерін салыстыруда параметрлік емес әдістер қолдану тиімді. Біз зерттеу жұмысымыздың топтар арасындағы айырмашылықты анықтау мақсатында χ^2 (К. Пирсон критерийі) әдісін қолдандық.

Эксперимент нәтижелері балл бойынша топталғандықтан, оларға параметрлік емес өңдеу әдістері қолданылды. Бұл әдісте параметрлерге аса мән берілмейді, әрі таралу заңдылықтары туралы болжам жасалынбайды, яғни қалыпты таралу міндетті емес. Бұл параметрлік емес әдіс зерттеу нәтижелері атаулар шкаласы мен рет арқылы өлшенген жағдайда қолданылады.

Ал педагогикалық зерттеулерде терілімдер саны шағын және сандық көрсеткіштердің саны шектеулі болғанда зерттеу нәтижелерін салыстыру үшін параметрлік емес өңдеу әдістерін қолданған орынды. Екі жиынтықтың көрсеткіштер қатарының айырмашылығының сенімділігін анықтау үшін χ^2 әдісі (К. Пирсон өлшемі немесе келісім өлшемі) қолданылады, ол нұсқалардың таралымымен сипатталатын жиіліктер арқылы анықталады. χ^2 мәні (2) формуламен есептеледі:

$$\chi^2 = \sum [(f'_{\text{Е}} - f'_{\text{К}})^2 / f'_{\text{К}}] \quad (2)$$

мұнда $f, T'_{\text{Е}}$ – эксперименттік топ деректерінің интервалының салыстырмалы жиілігі;

$f'_{\text{К}}$ – бақылау тобы деректерінің интервалының салыстырмалы жиілігі;

χ^2 өлшемін тек топтастырылған деректерге қолдануға болады. χ^2 - өлшемдегі бос дәрежелер саны $n - 1$ -ге тең, мұндағы n – интервал саны.

Егер екі құбылыстың қатарлары ұқсас болса, онда ол қатарлардың бірдей интервалдардағы жиіліктерінде де аса көп өзгешелік болмайды. Екі қатарда бақылау саны өзара тең болуы, әрі жиілік саны 4-5-тен кем болмау керек.

Эксперименттік және бақылау топтарының арасындағы айырмашылықты анықтау үшін χ^2 - өлшемді есептеудің нәтижелері «Жүйелілік мағлұматтар, жүйелілік тұғыр құзыреттері» өлшемі 7-кестеде көрсетілді.

Екі топтың нәтижелерінің дәлдігін тексеру үшін есептелген χ^2 мәні 16,79 тең болды. Бос дәрежелерге сәйкес χ^2 - өлшемнің шекті мәні 99% ықтималдықпен 9,21-ке тең, ал есептеу бойынша $\chi^2 = 16,79 > 9,21$ болды. Олай болса, χ^2 өлшемінің мұндай мәнін 99% ықтималдықпен экспериментке қатысушыларды анықтауда алуға болатынын дәлелдейді.

Эксперименттік және бақылау топтарының нәтижелерінің айырмашылығын анықтау үшін χ^2 -өлшемді есептеудің нәтижелері «Білім, білік, дағдыларды және қабілеттерді «стандарт», «шығармашылық», «зерттеу» деңгейлерінде пайдаланудың арнайы құзыреттерін дамыту» өлшемі 8-кестеде келтірілген.

Жоғарыда келтірілген 7, 8-шы кестелердегі χ^2 - өлшемді есептеу нәтижелерінде шыққан χ^2 мәндері барлығында $(16,79; 11,13) > 9,21$ -ден үлкен. Олай болса, бос дәрежелерге сәйкес χ^2 - өлшемнің шекті мәні 99% ықтималдықпен 9,21-ке тең екенін ескерсек [185], χ^2 өлшемінің мұндай мәнін

99% ықтималдықпен экспериментке қатысушыларды анықтауда алуға болатынын дәлелдейді. Осылайша зерттеудің нәтижелерінің репрезентативтілігі расталды.

Кесте 7 – χ^2 - өлшемді есептеудің кестесі (1-ші өлшем Жүйелілік мағлұматтар, жүйелілік тұғыр құзыреттері)

Балл интервалдары	Жиілік f_3	Жиілік f_6	Салыстырмалы жиілік f_3 %	Салыстырмалы жиілік f_6 %	$(f_3 - f_6)$	$(f_3 - f_6)^2$	$(f_3 - f_6)^2 / f_6$
0-69	21	31	28,77	45,59	-16,82	282,91	9,13
70-90	35	25	47,95	36,76	11,19	125,22	5,01
90-100	17	12	23,29	17,65	5,64	31,81	2,65
	$\sum f_3 = 73$	$\sum f_6 = 68$	100%	100%	0	$\chi^2 = 16,79$	

Кесте 8 – χ^2 -өлшемді есептеудің кестесі (2-ші өлшем – «Білім, білік, дағдыларды және қабілеттерді «стандарт», «шығармашылық», «зерттеу» деңгейлерінде пайдаланудың арнайы құзыреттерін дамыту»)

Балл интервалдары	Жиілік f_3	Жиілік f_6	Салыстырмалы жиілік f_3 %	Салыстырмалы жиілік f_6 %	$(f_3 - f_6)$	$(f_3 - f_6)^2$	$(f_3 - f_6)^2 / f_6$
0-69	22	29	30,14	42,65	-12,51	156,50	5,40
70-90	41	33	56,16	48,53	7,63	58,22	1,76
90-100	10	6	13,7	8,82	4,88	23,81	3,97
	$\sum f_3 = 73$	$\sum f_6 = 68$	100 %	100 %	0	$\chi^2 = 11,13$	

Кесте 9 – Экспериментке дейін және эксперименттен кейін білім алушылардың жүйелілік тұғыр негізінде кәсіби құзыреттілігінің қалыптасу деңгейі

Топ	Эксп басы	Эксп соңы	Эксп басы	Эксп соңы	Эксп басы	Эксп соңы
	жоғары деңгей		орташа деңгей		төменгі деңгей	
ЭТ	13,24	16,44	44,75	53,42	42,01	30,14
БТ	13,25	13,24	39,71	42,65	47,06	44,12

Жүргізілген зерттеулер нәтижесінде:

1. Қабылданатын ұсынылатын қызметпен іс-әрекеттер болашақ мамандардың мақсатқа тиімді, сапалы қол жеткізуге және негізделген шешім қабылдау негізінде қойылған міндеттерді шешуге қабілеті мен дайындығын қамтамасыз етеді. Бұл ретте жоғары мектеп түлектерінің бәсекеге қабілеттілігін айтарлықтай арттыру мүмкіндігі туралы айтуға болады.

2. Бақылау топтарының білім алушыларын нақты жағдаятты жүйелілік зерделеу (НЖЖЗ) әдісімен алдын ала таныстыру, оларға жүйелілік зерделеу және ұсынылған проблемалар мен проблемалық жағдаяттарды шешу үдерісінде тиісті оқу құралдарын пайдалану мүмкіндігін беру олардың операциялар мен іс-әрекеттердің іс жүзінде толық бағдарламасын орындауына (қосымша уақыт бере отырып) себеп болды.

Бақылау тобының білім алушыларының ұсынылатын әрекеттер мен іс-әрекет түрлері (ұсынылған кәсіби проблемалар мен проблемалық жағдаяттарды жүйелілік зерделеу және бір вариантты шешу бойынша), сондай-ақ тиісті кәсіби функцияларды (арнайы оқытусыз және тренингтерсіз) меңгеруінің қолжетімділігі мен жылдамдығы анықталды.

3. Эксперименттік топ қатысушыларының кәсіби проблемалар мен проблемалық жағдаяттарды талдаудағы және көп нұсқалы шешудегі жоғары көрсеткіштері білім алушылар игерген НЖЖЗ әдісінің олардың құзыреттері мен кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруға тиімді әсері біз ұсынған гипотезаны растады.

4. Білім беру үдерісінде және дербес жұмыста кәсіби проблемалар мен проблемалық жағдаяттарды жүйелілік зерделеу, шешуді жүзеге асыру болашақ мамандардың жүйелі ғана емес, сонымен қатар кәсіби және функционалды ойлауын қалыптастыруға белсенді ықпал етеді.

5. Проблемалар мен проблемалық жағдаяттарды жүйелілік зерделеу, шешу әдісін кез-келген пәнді оқу және практика кезінде қолдануға болады.

Кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру тәжірибесі оқу үдерісінде нақты жағдаятты жүйелілік зерделеу әдісін іске асырудың маңызды жағдаяттарын, оның ішінде:

– білім алушылардың оқу үдерісіне және іс-әрекетіне жүйелілік тұғырды енгізу;

– жүйелілік тұғыр, жүйелілік зерделеу және кәсіби проблемалар мен проблемалық жағдаяттарды шешу негізінде кәсіби құзыреттер мен кәсіби құзыреттілікті қалыптастырудың теориялық-әдіснамалық және әдістемелік негіздерін әзірлеу және дамыту;

– білім алушылардың ұсынылатын іс-әрекет түрлері мен әрекеттерді міндетті түрде меңгеруі және тиісті білік пен дағдыларды дамытуы;

– жүйелілік және өзге де (жұмыста көрсетілген қызмет түрлері мен іс-әрекеттерден туындаған) ойлау тәсілдерінің білік пен дағдыларын қалыптастыру;

– пәнаралық байланыстарды тиімді және жылдам пайдалану дағдыларын дамыту;

– әсер етуші факторларды, сондай-ақ қазіргі және күтілетін проблемаларды ескере отырып, зерделенетін нысандарды (оның ішінде нақты жағдаяттарды) бастапқы (берілген) жағдайда және өзгертілген жағдайларда қарау біліктері мен дағдыларын дамыту. Соңғы жағдайда білім алушы қарастырылып отырған нысан туралы ақпаратты нақты жағдаяттарда (сыртқы орта жағдайларында) көруді, түсінуді және дұрыс пайдалануды үйренуі тиіс;

– оқу үдерісінде, білім алушылардың өзіндік жұмыстарында, оқу және кәсіби жағдаяттардың «банкін» құру, толтыру және белсенді пайдалану. Бұл ретте әртүрлі кәсіби жағдаяттарды анықтау, жинақтау және сипаттау үшін білім алушылардың практикасын пайдаланған орынды;

– контекстік оқытуды қолдану;

– «стандарт» (білім беру стандартына жауап беретін білім, білік және дағды) деңгейінде ғана емес, сонымен қатар «шығармашылық» және «зерттеу» деңгейлерінде кәсіби міндеттерді (проблемаларды) шешу үшін меңгерілген (базалық) білімді, білікті, дағды мен қабілеттерді қолдану.

Зерттеу (жүйелілік тұғыр негізінде жүзеге асырылатын) проблемалар мен проблемалық жағдаятты жүйелілік зерделеу және шешу, төмендегідей ықпал ететінін көрсетті, олар:

– қазіргі және күтілетін (болашақ) жағдайларды ескере отырып, зерделенетін жағдаятты тұтас тану;

– меңгерілген білімді (алынған ақпаратты) және білікті өзге жағдаяттарды, білім мен қызмет саласына ауыстыру, зерделенетін ақпаратты жинақтау және толық түрде беру біліктерін қалыптастыру және дамыту;

– жаңа білімді өндіру;

– танымдық, теориялық және басқа да, болашақтағы іс-әрекеттерде жүйелілік тұғырды жүзеге асыру;

– зерделенетін нысандарды, олардың статикалық және динамикалық (сыртқы ортамен өзара іс-әрекетін ескере отырып) күйлерінде қарау;

– мақсаттарға тиімді қол жеткізуге, қойылған міндеттер мен проблемаларды шешуге ықпал ететін (қамтамасыз ететін) әртүрлі іс-әрекет түрлерін (әрекеттерді), сондай-ақ ойлаудың тиісті тәсілдерін меңгеру мен дамыту;

– басқарушылық шешімдер қабылдау үшін неғұрлым негізделген ұсыныстар әзірлеу;

– білім алушылар мен мамандардың жүйелілік мағлұматтарын, жүйелі-шығармашылық, инновациялық, кәсіби-функционалдық ойлау қабілеттері мен дағдыларын қалыптастыру және дамыту;

– жеткілікті зерделенген ғылымға (пәнге, сабаққа) фундаменталды және жүйелілік білімді, өзіндік білім жүйесін қалыптастыру және дамыту;

– танымдық, ғылыми және өзге де іс-әрекетте өзін-өзі басқару біліктері мен дағдыларын қалыптастыру, дамыту;

– тұлғалық (бағыттылық, мінез, қабілет, ерік-жігер және т.б.), сондай-ақ болашақ маманның тұлғалық және кәсіби маңызды сапаларын белсенді дамыту;

– қарастырылатын нысан жүйесінің моделін кейіннен құру үшін, қарастырылатын нысан туралы белгілі бір ақпаратты анықтау;

– проблемалар мен проблемалық жағдаяттарды зерделеудің объективтілігін арттыру және осы үдерісте субъективті компонентті азайту.

Оқыту субъектілеріне жүргізілген дәстүрлі кейс-әдісімен нақты жағдаяттарды талдаудың инновациялық әдісін салыстырмалы түрде талдау төмендегідей анықтауға мүмкіндік берді:

1) көрсетілген әдістерді пайдалану кезінде проблемалық жағдаятты зерделеу және шешу уақыты іс жүзінде бірдей болды, бірақ берілген жағдаятты жүйелілік зерделеу әдісі оны жан-жақты қарау стратегиясын іске асыруға мүмкіндік берді. Бұл зерделенетін жағдаятты неғұрлым толық білуге ықпал етті;

2) кейс-әдіс жағдаятты мақсатты модельдеуді көздемейді, ал оны жүйелілік зерделеу үдерісінде эксперименттік топтардың барлық білім алушылары бұл міндетті сәтті орындады;

3) әр түрлі мәселелерді зерделеу және шешу үдерісінде (жүйелілік тұғыр негізінде) білім алушылар ұсынылатын әрекеттер, іс-әрекет түрлерімен танысты және рет-ретімен меңгереді және ойлаудың тиісті тәсілдерін қалыптастырды. Бұл жағдайда олар мақсатқа тиімді қол жеткізудің және жүзеге асыратын, болашақтағы кәсіби іс-әрекеттің міндеттерін шешудің жеке құралдарын меңгерді. Жалпы, мұны құзыреттерді дамытудың және білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың маңызды тетігі ретінде қарастыруға болады;

4) нақты жағдаятты жүйелілік зерделеу әдісі кейс-әдіске қарағанда, танымдық және өзге де іс-әрекеттегі жүйелілік мағлұматтардың, жүйелілік ойлау және жүйелілік тұғыр біліктері мен дағдыларының дамуына ықпал етеді;

5) кейс әдісімен салыстырғанда нақты жағдаятты жүйелілік зерделеу әдісін жүзеге асырудың өте маңызды нәтижесі, адамның шығармашылық қабілеттерінің негізі ретінде синтездік ойлаудың тұрақты, басқарылатын және тиімді дамуы болып табылады;

6) жүйелілік ойлаудың білік пен дағдыларын қалыптастыру білім алушылардың интеллектуалды қабілеттерін дамытуға белсенді түрде ықпал етті, өйткені жүйелілік тұғыр мен интеллектуалды дамудың негізінде талдау, синтездеу, жинақтау, нақтылаудың және т.б. бірдей ойлау операциялары жатыр;

7) нақты жағдаятты жүйелілік зерделеу әдісі, кейс-әдісті айтарлықтай толықтырады және оның шығармашылық дамуына ықпал етеді.

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыс үдерісінде, білім алушылардың:

– «стандарт» деңгейінде (білім беру стандартына сәйкес келетін білім, білік, дағды); «шығармашылық» деңгейінде; «зерттеу» деңгейінде алған білім, білік, дағдылары мен құзыреттерін пайдалануға көп көңіл бөлінді.

Аталған үш деңгейге жауап беретін сұрақтар, жаттығулар мен тапсырмаларды қамтитын «аттестаттау карталары» ағымдық, қорытынды бақылауларға және эксперименттік топтардың білім алушыларына ұсынылды. Жоғарыда аталған деңгейлер өз кезегінде сұрақтар, жаттығулар мен тапсырмалардың, күрделілігі мен қиындықтарының үш деңгейін қамтыды.

Зерттеу үдерісі мен нәтижелерін талдау келесідей қорытынды жасауға мүмкіндік берді:

1) бақылау тобының білім алушылары қойылған міндеттерді шешуде, қосымша уақыт беру және оқу құралына қол жеткізу жағдайында қызығушылық пен белсенділік танытты;

2) эксперименттік топтың барлық білім алушылары қойылған міндеттерді сәтті орындап, функционалдық-кәсіби ойлау қабілеттері мен дағдыларын тиімді меңгергендігін көрсетті;

3) «деңгейлеп» оқыту болашақ мамандардың құзыреттері мен кәсіби құзыреттілігін дамытуға тиімді ықпал етеді. Бұл ретте білім алушылар меңгерген білім, білік пен дағдыларының сапасы, толықтығы мен жүйелілігі артады, шығармашылық және зерттеу қабілеттері белсенді дамиды;

4) аталған «бақылау карточкаларын» пайдалану білім алушылардың танымдық және өзге де іс-әрекетінде өзін-өзі басқару біліктері мен дағдыларын дамытуға белсенді ықпал етеді. Сонымен қатар, өзін-өзі бақылау, бағалау, ұйымдастыру және тәуелсіздік дағдылары айтарлықтай дамиды;

5) «деңгейлеп» оқытуды енгізу білім алушының кәсіби даярлық деңгейін басқаруға (өзін-өзі басқаруға) арттыру және өз жетістіктерін неғұрлым барабар өзін-өзі бағалау үшін қажетті жағдайлар жасайды;

6) «деңгейлеп» оқыту кәсіби-шығармашылық ойлауды тиімді дамыту және жоғары мектеп түлектері мен мамандардың бәсекеге қабілеттілігін айтарлықтай арттыру жағдайын қамтамасыз етеді;

7) мұндай оқыту жүйелілік тұғыр әдістерімен бірге мамандарды даярлау мен жалпы кәсіптік білім берудің сапасы мен тиімділігін арттыруға ықпал етуі мүмкін.

Сонымен жүргізілген тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың нәтижелерін талдай отырып, «Жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру» оқу мазмұнын жоғары оқу орындарында жүйелілік ойлау және жүйелілік тұғырдың біліктері мен дағдыларын пайдаланудың тиімділігін айқындап, біздің зерттеуіміздің ғылыми болжамының дұрыстығын дәлелдеп берді.

ҚОРЫТЫНДЫ

«Жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру» тақырыбындағы диссертациялық жұмыс бойынша арнайы жүргізілген зерттеу барысында дайындалған ғылыми-теориялық, әдістемелік қағидалар және тәжірибелік-эксперименттік жұмыста қол жеткен нәтижелер төмендегідей **тұжырымдар** жасауға мүмкіндік берді:

1. Жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру мәселесінің мәні мен маңызы қарастырылған әлемдік тәжірибедегі, еліміздегі озат зерттеулер мен әдістемелік еңбектерді талдау зерттеу проблемасының ғылыми-теориялық және әдістемелік аспектілерін жүйелілік тұғыр негізінде анықтауға мүмкіндік берді.

2. Зерттеулерді талдау негізінде «Білім алушының кәсіби құзыреттілігі» ұғымына анықтама берілді: Білім алушының кәсіби құзыреттілігі – жеке тұлғаның әлеуметтік-тұлғалық, кәсіби-маңызды сапалары, белгілі бір жүйелілік мағлұматтары, сондай-ақ білім алушының кәсіби іс-әрекетті үздіксіз жетілдіру және дамыту жағдайында саналы жауапкершілікпен жүзеге асыруға дайындығын қамтамасыз ететін жүйелілік тұғыр біліктері мен дағдылары құзыреттерінің жиынтығы және динамикалық жүйе ретінде анықтаймыз.

3. Білім беру үдерісінде және білім алушылардың өзіндік іс-әрекетін жүйелілік тұғыр негізінде жүзеге асыру, оқытудың сапасы мен тиімділігін айтарлықтай арттыруға, білім алушылардың қажетті құзыреттері мен кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруға ықпал етеді.

4. Білім алушыларда танымдық және өзге де қызметінде жүйелілік тұғырдың біліктері мен дағдыларын дамытудың қажетті педагогикалық шарттары айқындалды. Сондай-ақ оқытушылардың осы үдерісті іске асыруға дайындығы мен білім алушылардың саналы да мақсатты қатысуын қамтамасыз етті.

5. Білім алушылардың жүйелілік тұғыр біліктері мен дағдыларын және тиісті жүйелілік мағлұматтарын тиімді дамуын қамтамасыз ету үшін жүйелілік әдістермен үйлесімділікте пайдаланылатын нақты жағдаятты жүйелілік зерделеу әдісі жасалды.

6. Зерттеу барысында ЖОО білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастырудың бес негізгі компоненттен тұратын тұжырымдамалық моделі құрастырылды:

- талаптар (нарық, экономика, заңнама және т.б. стандарттар);
- мақсаты – білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру;
- «кіру-үдеріс-шығу» санаттарындағы білім беру үдерісі: қажетті педагогикалық шарттарды; талап етілетін (ақпараттық, материалдық-техникалық, кадрлық, ғылыми және өзге де) қамтамасыз етуді; оқыту үдерісі мен нәтижелерінің мониторингін көздейтін жүйелілік тұғыр негізінде жүзеге асырылады;
- мақсатты бағдарламалар:

- 1) білім алушыларды кәсіби даярлау;
- 2) болашақ мамандарды кәсіби әлеуметтендіру;
- 3) тұлғалық және кәсіби маңызы сапаларды жан-жақты дамыту;
- 4) жүйелілік мағлұматтарды, жүйелілік тұғыр біліктері мен дағдыларын дамыту;

– білім алушылардың мақсатты бағдарламаларына сәйкес келетін, болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігінің негізін құрайтын құзыреттер.

Модельді жүзеге асыруды әдістемелік тұрғыда қолдау үшін білім беру үдерісінде кәсіби проблемалар мен проблемалық жағдаяттарды жүйелілік зерделеу және шешу әдісін (НЖЖЗ әдісі) енгізу болып табылады. Оқыту үдерісінде бұл әдіс-тәсілдер мен технологияларды пайдалану болашақ мамандарды оқыту мен даярлауда көптеген міндеттерді шешеді, себебі ол тек жүйелілік ойлауды ғана емес, сонымен бірге талдау, зерттеу, инновациялық, болжау және ойлаудың басқа да тәсілдерін қалыптастыруды көздейді. Қоршаған болмысты тұтастай танып-білуге және тұлғаның интеллектуалды әлеуетін дамытуға бағытталған әдістерді пайдалану, эксперимент барысында білім алушылар функционалды-кәсіби ойлау қабілеттері мен дағдыларын тиімді меңгергендігін көрсетті.

7. Жүйелілік тұғыр негізінде білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру ғылыми-әдістемелік тұрғыдан қамтамасыз етілді. «Жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру», «Формирование профессиональной компетентности будущих специалистов: системный подход» атты оқу құралдары, «Формирование системного мышления и творческих способностей обучающихся: теоретический аспект» монографиясы және «Формирование профессиональной компетентности обучающихся высших учебных заведений», «Технология обучения на основе системного подхода» электрондық оқулықтар (ЭЕМ-ге арналаған бағдарлама) жарық көрді (Қосымша Г).

Диссертациялық зерттеу жұмыстарының нәтижесінде мынадай **ұсыныстар** жасаймыз:

1) білім алушылардың кәсіби құзыреттілігінің нақты және үнемі жаңартылатын моделі әрбір мамандық үшін кәсіптік білім берудің белгілі бір бағдары болып табылады, сондықтан кәсіби құзыреттілігінің базалық құрамдас бөлігі ретінде білім алушылардың болашақтағы кәсіби іс-әрекетінің бағдарлық негізі ұғымын енгізу және қалыптастыру;

2) білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру моделін бағалау және дамыту бойынша ғылыми зерттеулерді жалғастыру;

3) кәсіптік білім беру үдерісінің сапасы мен тиімділігін арттыруға, болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруына ықпал ететін жүйелілік тұғырды мақсатты және белсенді түрде жүзеге асыру қажет.

Дегенмен, зерттеу мәселесі күрделі болғандықтан, оның барлық салаларын қамту мүмкін емес, сондықтан қарастырылып отырған мәселе

толығымен шешімін тапты деуге болмайды. Болашақта бұл бағыттағы ізденістер, зерттеулер өзінің жалғасын табуы тиіс деп ойлаймыз.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 Президент Тоқаевтың Қ-Ж. Жаңа жағдайдағы Қазақстан: іс-қимыл кезеңі: Қазақстан халқына жолдауы // <https://primeminister.kz/kz/address/01092020>. 2.09.2021.
- 2 Қазақстан Республикасының Президенті – елбасы Н.Ә. Назарбаев. «Қазақстан-2050»: стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты: Қазақстан халқына Жолдауы // <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/>. 22.07.2021.
- 3 Қазақстан Республикасының Заңы. Білім туралы: 2007 жылдың 27 шілдесі, №319-III қабылданған (2021.28.08. берілген өзгер. мен толық) // https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319_/history. 2.09.2021.
- 4 Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің Бұйрығы. Білім берудің барлық деңгейінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарын бекіту туралы: 2018 жылдың 31 қазанда, №604 бекітілген // <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1800017669>. 7.03.2017.
- 5 Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – М.: Высш. Школа, 1980. – 368 с.
- 6 Вербицкий А.А., Бакшаева Н.А. Психология мотивации студентов: учеб. пос. – М.: Издательство-Логос, 2006. – 184 с.
- 7 Слостенин В.А. Педагогика творчества // Советская педагогика. – 1991. – №1. – С. 147-149.
- 8 Қурманалина Ш.Х. Дидактические основы совершенствования профессиональной подготовки учителей начальных классов в условиях педколледжа. – Алматы, 1995. – 188 с.
- 9 Кудайбергенова К.С. Құзырлылық білім сапасының критерийі: әдіснамалық және ғылыми теориялық негіздері. – Алматы, 2008. – 328 б.
- 10 Меңлібекова Г.Ж. Бастауыш сынып мұғалімдерін дайындаудың кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудың ғылыми-педагогикалық негіздері: 13.00.01.: пед. ғыл. ... автореф. – Астана, 2003. – 50 б.
- 11 Кенжебеков Б.Т. Жоғары оқу орны жүйесінде болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру: 13.00.08: пед. ғыл. док. ...: дис. – Қарағанды, 2005. – 267 б.
- 12 Қасқатаева Б.Р. Болашақ математика мұғалімін кәсіби дайындауда оның әдістемелік құзырлылығын қалыптастыру: 13.00.08: пед. ғыл. док. ... автореф. – Алматы, 2009. – 50 б.
- 13 Семёнова М.В. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности будущих педагогов в вузе: автореф. ... док. пед. наук: 13.00.08. – Караганда, 2005. – 28 с.
- 14 Турсынова Ж.Ж. Формирование профессиональной компетентности студентов в условиях производственной практики на основе информационных технологии: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Караганда 2009. – 171 б.
- 15 Таубаева Ш. Педагогика әдіснамасы: оқу құр. – Алматы, 2016. – 432 б.
- 16 Набиева Е.В. Формирование исследовательской компетентности студентов педагогического университета через систему спецкурсов по единой

- проблематике: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Иркутск, 1999. – 27 с.
- 17 Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): метод. пос. – М.: Исследов. центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 114 с.
- 18 Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к модернизации образования // Высшее образование в России. – 2005. – №4. – С. 23-30.
- 19 Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // Высшее образование сегодня. – 2004. – №3. – С. 20-26.
- 20 Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. – С. 34-42.
- 21 Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 55-61.
- 22 Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: Издательская корпорация Логос, 1999. – 272 с.
- 23 Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. – М.: Наука, 1973. – 270 с.
- 24 Аверьянов А.Н. Системное познание мира: методологические проблемы. – М.: Политиздат, 1985. – 263 с.
- 25 Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. – М.: Наука, 1978. – 391 с.
- 26 Уемов А.И. Системный подход и общая теория систем // В кн.: Теория управления: менеджмент: в 3 ч. – Минск: ГИУСТ БГУ, 2007. – Ч. 1. – 223 с.
- 27 Галиев Т.Т. Опережающее обучение на основе системного подхода: учебно-методическое пособие. – Астана: Изд-во НЦОКО МОН РК, 2011. – 316 с.
- 28 Алисултанова З.М. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности у будущих педагогов-психологов в самообразовательной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Махачкала, 2012. – 149 с.
- 29 Байденко В.И. Болонский процесс: курс лекций. – М.: Логос, 2004. – 208 с.
- 30 Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Реализация компетентностного подхода в системе инновационного образования // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2015. – №4. – С. 6-11.
- 31 Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. – 2005. – №4. – С. 23-30.
- 32 Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. – 2003. – №10. – С. 8-14.
- 33 Субетто А.И. Квалиметрия человека и образования: генезис, становление, развитие, проблемы и перспективы // Квалиметрия в образовании:

методология, методика и практика: матер. 11-го симп. – М.: Исследов. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – С. 14-18.

34 Стратегия модернизации содержания общего образования: матер. для разработки документов по обновлению образования / под ред. А.А. Пинского. – М., 2001. – 95 с.

35 Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. – М.: ИС проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 36 с.

36 Пермяков О.Е., Менькова С.В. Диагностика формирования профессиональных компетенций. – М.: ФИРО, 2010. – 114 с.

37 Национальная рамка квалификации: утв. Республиканской трехсторонней комиссией по социальному партнерству и регулированию социальных и трудовых отношений от 16 марта 2016 года // <http://www.enbek.gov.kz/ru/node/348943>. 15.07.2018.

38 Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентного подхода) // Высшее образование в России. – 2004. – №11. – С. 3-13.

39 Петрунева Р.М. Гуманитаризация инженерного образования: методологические основы и практика: монография. – Волгоград: РПК "Политехник", 2000. – 172 с.

40 Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход // Образование и наука. – 2004. – №3(27). – С. 42-53.

41 Сыманюк Э.Э., Печеркина А.А., Умникова Е.Л. Психолого-педагогическое сопровождение развития профессиональной компетентности педагога // Фундаментальные исследования. – 2011. – №8-1. – С. 71-74.

42 Зимняя И.А., Земцова Е.В. Единая социально-профессиональная компетентность выпускника университета: понятие, подходы к формированию и оценке. – М., 2008. – 54 с.

43 Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // Высшее образование сегодня. – 2004. – №3. – С. 20-26.

44 Чошанов М.А. Инженерия обучающихся технологий. – М.: Лаборатория знаний, 2011. – 239 с.

45 Хуторской, А.В. Проблемы и технологии образовательного целеполагания // <http://www.eidos.ru/journal/2006/0822-1.htm>. 16.07.2018.

46 Большой энциклопедический словарь / под ред. А.М. Прохорова. – М.: Сов. энцикл., 1998. – 1456 с.

47 Nutmacher W. Key competencies for Europe // Report of the sympos. – Berne, 1996. – P. 55-58.

48 Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании: хрестоматия-путеводитель / сост. А.В. Коваленко. – Томск: Изд-во ТПУ, 2007. – 117 с.

49 Хуторский А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию

образовательных стандартов // Вестник института образования человека. – 2011. – №1. – С. 3-4.

50 Нечаев Н.Н., Резницкая Г.И. Формирование коммуникативной компетенции как условие становления профессионального сознания специалиста // Вестник Ун-та Российской академии образования. – 2002. – №1. – С. 3-24.

51 Томпсон Д.Л., Пристли Д. Социология / пер. с англ. – М.; Львов: Инициатива, 1998. – 496 с.

52 Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под ред. Д.Н. Ушакова. – М., 2000. – Т. 1. – 1562 с.

53 McClelland D.C. Testing for competence rather than for "intelligence" // American Psychologist. – 1973. – Vol. 28(1). – P. 1-14.

54 Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. – М.: Когнито-Центр, 2002. – 396 с.

55 Stevick E.W. Teaching and learning languages. – Oxford: Cambridge University Press, 1992. – 215 p.

56 Merrill J.M. Onsite staff. – San-Fransisco: Cambridge University Press, 1977. – 234 p.

57 Исаева Т.Е., Рубаник А.Н. Становление компетентного подхода в ведущих зарубежных странах // <http://www.t21.rgups.ru/doc>. 13.02.2018.

58 Стуф А. и др. Что есть компетенция? Конструктивистский подход как выход из замешательства // <http://www.ht.ru/press/articles/print/art26>. 13.02.2018.

59 Тарантей В.П. Педагогическая мысль в современной Польше: монография. – Изд. 2-е, перер. и доп. – Гродно: ГрГУ, 2016. – 148 с.

60 Кенжебеков Б.Т. Болашақ педагогтың кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың теориялық-әдіснамалық негіздері – Алматы: ТОО «Стандарт», 2006. – 260 б.

61 Шаметов Н.Р. Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов профессионального обучения в системе непрерывного образования «колледж-вуз»: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Астана, 2006. – 28 с.

62 Менлибекова Г.Ж. Социальная компетентность, сущность, структура, содержание // Высшая школа Казахстана. – 2001. – №4-5. – С. 153-159.

63 Құдайбергенова К.С. Құзырлылық тұлға дамуының сапалық критерийі // Білім сапасын бағалаудың мәселелері: әдіснамалық негізі және практикалық нәтижесі: халық. ғыл.-практ. конф. матер. – Алматы: ББЖ КБАРИ, 2008. – Б. 30-36.

64 Лобынцева Е.А. Формирование профессионально-информационной компетентности слушателей учебных заведений МВД Республики Казахстан: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Караганды, 2008. – 30 с.

65 Батышев С.Я. Энциклопедия профессионального образования: в 3 т. – М.: АПО, 1999. – Т. 3. – 488 с.

- 66 Бусыгина А.Л. Профессор - профессия: теория проектирования содержания образования преподавателя вуза. – Самара: Перспектива, 2003. – 200 с.
- 67 Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Изд-во МГУ, 1996. – 432 с.
- 68 Атласова О.М. Развитие профессиональной компетентности руководителей школы в процессе повышения квалификации: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – СПб., 1995. – 187 с.
- 69 Коджаспирова Г.М. Педагогика: учеб. – М.: Гардарики, 2004. – 528 с.
- 70 Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособности личности. – М.; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002. – 400 с.
- 71 Тонгоногая Е.П. Проблемы повышения квалификации руководителей школ. – Л.: ИОВ, 1989. – 127 с.
- 72 Бондарева Е.В. Направленность на формирование профессиональной компетентности как путь совершенствования экономического образования // http://referat.cis2000.ru/books/book6/ch1_8.shtml. 18.09.2018.
- 73 Гришанова Н.А. Развитие компетентности специалистов как важнейшее направление реформирования профессионального образования // Квалиметрия в образовании: методология и практика: матер. 10-го симпоз. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. – С. 86-91.
- 74 Исаев В.А. Образование взрослых: компетентностный подход: монография. – Великий Новгород, 2005. – 92 с.
- 75 Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58-64.
- 76 Байденко В.И. Болонский процесс: проблемы, опыт, решения. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 111 с.
- 77 Субетто А.И. Интеграционная модель выпускника вуза на базе системодейственного и компетентностного подхода. – Кострома: Изд-во КГУ им. Н.А. Некрасова, 2005. – 28 с.
- 78 Ильязова М.Д. Теоретические основы формирования профессиональной компетентности студентов в вузе (на примере студентов-социологов): монография. – Астрахань: Изд-во ОГОУ ДПО «АИПКП», 2008. – 228 с.
- 79 Глебова Л.Н., Кузнецова М.Д., Шадриков В.Д. Мониторинг качества высшего педагогического образования: монография. – М.: Логос, 2012. – 368 с.
- 80 Алексеева Л.Ф. Системный подход к изучению и оценке компетентности специалиста // Вестник Бурятского университета. – 2011. – №5. – С. 131-134.
- 81 Росновская Л.В. Теоретико-методологические концепты компетентностного подхода в профессиональном образовании // Теория и практика общественного развития. – 2012. – №5. – С. 145-150.

82 Галиев Т.Т., Есекешова М.Д., Исакова Г.О. Жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру: оқу құралы. – Астана: С. Сейфуллин атындағы ҚАТУ, 2020. – 166 б.

83 Белозерцев Е.П., Гонеев А.Д., Пашков А.Г. и др. Педагогика профессионального образования: учеб. пос. – М.: Академия, 2008. – 368 с.

84 Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. – М.: Наука, 1973. – 270 с.

85 Аверьянов А.Н. Системное познание мира: методологические проблемы. – М.: Политиздат, 1985. – 263 с.

86 Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. – М.: Наука, 1978. – 391 с.

87 Афанасьев В.Г. Общество: системность, познание и управление. – М.: Политиздат, 1981. – 432 с.

88 Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем. – Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1977. – 204 с.

89 Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – М.: Республика, 2001. – 719 с.

90 Решетова З.А. Психологические основы профессионального образования. – М.: Изд-во Московского университета, 1985. – 207 с.

91 Аверьянов С., Араб-Оглы Э., Ильичев Л. и др. Философский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1989. – 815 с.

92 Сарыбеков М.Н., Сыдыкназаров М.К. Словарь науки. Общенаучные термины и определения, науковедческие понятия и категории: учеб. пос. – Алматы: Триумф «Т». – 504 с.

93 Львов Л.В. Педагогический менеджмент: учеб. пос. – Челябинск: ЧГАУЮ, 2008. – 178 с.

94 Пушкарь А.И., Потрашкова Л.В. Основы научных исследований и организация научно-исследовательской деятельности: учеб. пос. – Харьков: ИД «ИНЖЭК», 2008. – 280 с.

95 Кузнецова А.Г. Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике: монография. – Хабаровск: Изд-во ХК ИППК ПК, 2001. – 152 с.

96 Перегудов Ф.И., Тарасенко Ф.П. Введение в системный анализ. – М.: Высшая школа, 1989. – 367 с.

97 Галиев Т.Т., Абдыров А.М. Теория и практика опережающего обучения: учеб. – Астана: Изд-во КазАТУ им. С. Сейфуллина, 2018. – 303 с.

98 Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

99 Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: учеб. – М.: Гуманитарного издательского центр ВЛАДОС, 2005. – 574 с.

100 Винограй Э.Г. Методы системного анализа деятельности вуза по подготовке специалистов с высшим образованием // Социальные и гносеологические проблемы познания общественных явлений: сб. ст. – Томск: Изд-во Томского университета, 1980. – С. 150-152.

- 101 Ильина Т.А. Структурно-системный подход к организации обучения. – М.: Знание, 1972. – 72 с.
- 102 Сохор А.М. Моделирование структуры учебного материала // Новые исследования в педагогических науках. – 1972. – №6. – С. 48-53.
- 103 Ковалев А.П. Педагогические системы: оценка текущего состояния и управление. – Харьков: Изд-во ХГУ, 1990. – 153 с.
- 104 Оконь В. Введение в общую дидактику / пер. с польск. – М.: Высшая школа, 1990. – 382 с.
- 105 Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – М.: Высшая школа, 1980. – 128 с.
- 106 Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: учеб. пос. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437 с.
- 107 Гартунг Ю.А., Кайдаров К.К. Программно-целевой метод управления качеством учебного процесса. – Алматы: Мектеп, 1989. – 144 с.
- 108 Системный подход к интенсификации учебного процесса. – Алматы: Изд-во Ғылым, 1998. – 303 с.
- 109 Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: учеб. пос. – М.: Аспект Пресс, 1995. – 271 с.
- 110 Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология. – М.: СИНТЕГ, 2007. – 668 с.
- 111 Галиев Т.Т., Есекешова М.Д., Исакова Г.О. Профессиональная компетентность обучающихся: формирование и результаты // Web of Scholar. – 2018. – Т. 2(20), №4. – С. 92-96.
- 112 Попов В.Н., Касьянов В.С., Савченко И.П. Системный анализ в менеджменте: учеб. пос. – М.: КНОРУС, 2011. – 304 с.
- 113 Мишин В.М. Исследование систем управления: учеб. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 527 с.
- 114 О'Коннор Д., Макдермотт И. Искусство системного мышления: необходимые знания о системах и творческом подходе к решению проблем / пер с англ. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2008. – 256 с.
- 115 Медоуз Д.Х. Азбука системного мышления / пер. с англ. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2010. – 343 с.
- 116 Разумов О.С., Благодатских В.А. Системные знания: концепция, методология, практика. – М.: Финансы и статистика, 2006. – 400 с.
- 117 Ксенчук Е.В. Системное мышление. Границы ментальных моделей и системное видение мира. – М.: «Дело» РАНХиГС, 2011. – 368 с.
- 118 Шрагина Л.И. Подходы к диагностике и развитию системного мышления школьников // <http://www.vashpsixolog.ru/lectures-on-the-psychology/119-conferences-and-reports-on-psychology/1568-podxody>. 10.12.2018.
- 119 Шрагина Л.И. Системное мышление в контексте педагогики и психологии. – Киев: Шк.світ, 2010. – 160 с.
- 120 Свини Л.Б., Медоуз Д. Сборник игр для развития системного мышления / пер. с англ. – М.: Просвещение, 2007. – 285 с.

121 Решетова З.А. Психика и деятельность. Психический механизм усвоения. // Национальный психологический журнал. – 2017. – №3(27). – С. 40-55.

122 Галиев Т.Т., Исакова Г.О., Тарантей В.П. Системное мышление обучающихся как средство формирования их профессиональной компетентности: теоретический аспект // Адукацыя і выхаванне. – 2018. – №10(322). – С. 3-10.

123 Исакова Г.О. Жүйелілік тұғыр және оның кәсіби құзыреттілікті қалыптастырудағы ролі // Global science and innovations 2019: Central Asia: матер. 5-й междунар. науч.-практ. конф. – Астана, 2019. – С. 136-139.

124 Педагогический энциклопедический словарь / под ред. Б.М. БимБад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.

125 Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М.: Учпедгиз наркомпроса РСФСР, 1940. – 704 с.

126 Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 2. – 300 с.

127 Платонов К.К. Система психологии и теория отражения. – М.: Наука, 1982. – 304 с.

128 Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: учеб. пос. – М.: Аспект Пресс, 1995. – 271 с.

129 Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. пос. – Р-на-Д: Изд-во Феникс, 1997. – 480 с.

130 Гальперин П.Я. Формирование умственных действий // В кн.: Хрестоматия по общей психологии: психология мышления. – М.: Изд-во Московского университета, 1981. – С. 78-86.

131 Решетова З.А. Психологические основы профессионального образования. – М.: Изд-во Московского университета, 1985. – 207 с.

132 Формирование системного мышления в обучении: учеб. пос. / под ред. З.А. Решетовой. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 344 с.

133 Галиев Т.Т., Исакова Г.О. Формирование ориентировочной основы предстоящей профессиональной деятельности будущих специалистов как фактор развития их профессиональной компетенции // Жүйелі ойлау: педагогикалық шарттар, қалыптастыру технологиясы, дамыту әдістері: on-line халық. конф. матер. жинағы. – Тараз: «Өрлеу» БАҰО АҚ филиалы, 2017. – Б. 54-57.

134 Галиев Т.Т., Есекешова М.Д., Исакова Г.О. Ориентировочная основа предстоящей профессиональной деятельности будущих специалистов // Қазақстан педагогикалық ғылымдар академиясының Хабаршысы. – 2017. – №2(76). – Б. 19-25.

135 Леднев В.С. Содержание образования. – М.: Высшая школа, 1990. – 382 с.

136 Бадмаев Б.Ц. Психология и методика ускоренного обучения. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. – 272 с.

- 137 Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 343 с.
- 138 Швырев В.С. Научное познание как деятельность. – М.: Политиздат, 1984. – 232 с.
- 139 Galiev T., Isakova G.O., Askarova A.Zh. et al. Evaluation of professional competencies of Kazakhstan university students // *Espacios*. – 2019. – Vol. 40, №12. – P. 28-38.
- 140 Галиев Т.Т., Исакова Г.О. Формирование профессиональной компетентности будущих специалистов: системный подход: учеб. пос. – Нур-Султан: Университет «Туран-Астана», 2019. – С. 72-73.
- 141 Issakova G.O., Kaltayeva G.K., Bakhtiyarova G.R. et al. Formation of professional competence of students in higher educational institutions based on a systematic approach: feasibility and effectiveness // *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*. – 2021. – Vol. 16, №10. – P. 163-178.
- 142 Современные образовательные технологии: учеб. пос. / под ред. Н.В. Бордовской. – М.: КНОРУС, 2011. – 432 с.
- 143 Лаврентьев Г.В., Лаврентьева Н.Б., Неудахина Н.А. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов. – Барнаул: Изд-во Алтайского гос. ун-та, 2004. – 182 с.
- 144 Райер Г., Лопанова Е., Рабочих Т. Современные технологии профессионального обучения. – Омск: Омскбланкиздат, 2001. – 89 с.
- 145 Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования: учеб. пос. – М.: Академия, 2001. – 272 с.
- 146 Ступина С.Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учеб.-метод. пос. – Саратов: Наука, 2009. – 52 с.
- 147 Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение: учеб. пос. – М.: Академия, 2009. – 192 с.
- 148 Федотова Г.А., Игнатьева Е.Ю. Профессионально-ориентированные технологии обучения в высшей школе: учеб. пос. – Великий Новгород: Изд-во НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2010. – 104 с.
- 149 Галиев Т.Т. Системный подход к интенсификации учебного процесса. – Алматы: Ғылым, 1998. – 303 с.
- 150 Лапыгин Ю.Н. Системное решение проблем. – М.: Эксмо, 2008. – 336 с.
- 151 Галиев Т.Т., Ибатуллин С.Р. Подготовка и проведение лекций с анализом конкретных ситуаций. – Джамбыл: Изд-во ЦНТИ, 1991. – 16 с.
- 152 Профессионально-личностные ориентации в современном высшем образовании: учеб. пос. / под ред. В.В. Рубцова, А.М. Столяренко. – М.: ИНФРА-М, 2014. – 304 с.
- 153 Исакова Г.О. Білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың жүйелілік әдісі туралы // *Қазақстанның ғылымы мен өмірі*. – 2018. – №6(66). – Б. 112-115.
- 154 Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

- 155 Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пос. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
- 156 Бабанский Ю.К. Интенсификация процесса обучения. – М.: Знание, 1987. – 80 с.
- 157 Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. – М.: Арена, 1994. – 222 с.
- 158 Абдыров А.М., Галиев Т.Т., Есекешова М.Д. и др. Системный подход в опережающем обучении: учеб. – Астана: Изд-во КазАТУ им. С. Сейфуллина, 2016. – 290 с.
- 159 Якунин В.А. Педагогическая психология: учеб. пос. – СПб.: Изд-во «Полиус», 1998. – 639 с.
- 160 Большой психологический словарь / под ред. В.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – М.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 633 с.
- 161 Образование и наука: энциклопед. словарь / под ред. Ж.К. Туймебаева. – Алматы: РНПЦ «Учебник» МОН РК, 2008. – 448 с.
- 162 Коротяев Б.И. Учение – процесс творческий. – М.: Просвещение, 1988. – 128 с.
- 163 Фатхутдинов Р.А. Управленческие решения: учеб. – М.: ИНФРА-М, 2003. – 314 с.
- 164 Саак А.Э., Тюшняков В.Н. Разработка управленческого решения: учеб. – СПб.: Питер, 2007. – 272 с.
- 165 Смирнов Э.А. Управленческие решения. – М.: ИНФРА-М, 2001. – 264 с.
- 166 Карданская Н.Л. Принятие управленческого решения: учеб. – М.: ЮНИТИ, 1999. – 407 с.
- 167 Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения // <http://www.vshu.ru>. 18.07.2019.
- 168 Парамонова Т.Н., Блинов А.О., Шереметьева Е.Н. и др. Маркетинг: активные методы обучения: учеб. пос. – М.: КНОРУС, 2007. – 416 с.
- 169 Буланова-Топоркова М.В., Духавнева А.В., Кукушин В.С. и др. Педагогические технологии: учеб. пос. – М.; Р-наД: Март, 2004. – 336 с.
- 170 Хансен Э.Дж., Барнс Л.В., Кристенсен К.Р. Преподавание и метод конкретных ситуаций (конкретные ситуации и дополнительная литература) / пер. с англ. – М.: Гардарики, 2000. – 499 с.
- 171 Ситуационный анализ или анатомия кейс-метода / под ред. Ю.П. Сурмина. – Киев: Центр инновационного развития, 2002. – 286 с.
- 172 Савельева М.Г. Педагогические кейсы: конструирование и использование в процессе обучения и оценки компетенций студентов: учеб.-метод. пос. – Ижевск: Изд-во УдГУ, 2013. – 94 с.
- 173 Учитель Ю.Г., Терновой А.И., Терновой К.И. Разработка управленческих решений: учеб. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2007. – 383 с.
- 174 Савельева М.Г. Педагогические кейсы: конструирование и использование в процессе обучения и оценки компетенций студентов: учеб.-метод. пос. – Ижевск: Изд-во УдГУ, 2013. – 94 с.

175 Коротков Э.М. Управление качеством образования: учеб. пос. – М.: Академический проспект, 2007. – 320 с.

176 Матусевич А.П., Коровин С.В. Кейсы и кейс-стади: вопросы методологии. – М.: Магистр: ИНФРА-М, 2010. – 80 с.

177 Федотов А.В. Моделирование в управлении вузом. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 1985. – 120 с.

178 Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения: матер. к 4-му заседанию методолог. семина. – М.: Исследов. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 84 с.

179 Вербицкий А.А. Теория контекстного образования как концептуальная основа реализации компетентностного подхода // Коллекция гуманитарных исследований. – 2016. – №2. – С. 6-12.

180 Вербицкий А.А. Контекстное обучение в компетентностном подходе // Высшее образование в России. – 2006. – №11. – С. 39-46.

181 Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. – М.: Логос, 2009. – 336 с.

182 Айсмонтас Б.Б. Теория обучения: схемы и тесты. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. – 176 с.


183 Исакова Г.О. Метод анализа конкретных ситуаций в процессе формирования профессиональной компетентности будущих специалистов // Тенденции и перспективы развития науки и образования в условиях глобализации: матер. 29-й междунар. науч.-практ. интер. конф. – Переяслав-Хмельницкий, 2018. – С. 223-228.

184 Рапацевич Е.С. Золотая книга педагога. – Минск: Современная школа, 2010. – 720 с.

185 Грабарь М.И., Краснянская К.А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях: непараметрические методы. – М.: Педагогика, 1997. – 136 с.

ҚОСЫМША А

Анықтама

<p>ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ ҒЫЛЫМ КОМИТЕТІ «ҰЛТТЫҚ МЕМЛЕКЕТТІК ҒЫЛЫМИ- ТЕХНИКАЛЫҚ САРАПТАМА ОРГАНЫ» АКЦИОНЕРЛІК ҚОҒАМЫНЫҢ НҮР-СУЛТАН КАДАСЫМПАТЫ ФИЛИАЛЫ</p>		<p>МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН КОМИТЕТ НАУКИ ФИЛИАЛ АКЦИОНЕРНОГО ОБЩЕСТВА «НАЦИОНАЛЬНЫЙ ЦЕНТР ГОСУДАРСТВЕННОЙ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ» В ГОРОДЕ НУР-СУЛТАН</p>
01000, Қазақстан Республикасы Нұр-Сұлтан қаласы, Пушкин көшесі, 15 т.к. 8 (7172) 57-91-23 E-mail: nauk_min@ministry.gov.kz		01000, Республика Казахстан г. Нур-Султан, ул. Пушкина, 15 т.к. 8 (7172) 57-91-23 E-mail: nauk_min@ministry.gov.kz

№ ж. 03.03/1946
03.03.2021 жыл.

НАО «Каззахский агротехнический университет имени С.Сейфуллина»

№ 36483/1.2-1-8
от 29.06.2021 г.

Филиал АО «Национальный центр государственной научно-технической экспертизы» в городе Нур-Султан предоставляет информацию о наличии публикаций докторанта **Исаковой Гульнур Оралбаевны** в научных изданиях, входящих в базу Scopus (Elsevier).

1. «Orcion» (Venezuela), ISSN: 1012-1587, входя в международную базу данных Scopus с 2008 года по 2020 год. Предметная область – искусство и гуманитарные науки: общее искусство и гуманитарные науки; социальные науки: общие социальные науки.

2. «International Journal of Emerging Technologies in Learning» (Germany), ISSN 1868-8799, входящем в международную базу данных Scopus с 2008 года по настоящее время. Предметная область – социальные науки: образование; инженерия: общее машиностроение.

Статья **Исаковой Г.О.:**

1. **Issakova G.O., Yessekeshova M.D., Gripp Y.A., Ibrayeva K.Z., Alimkulova E.D.** Evaluation of professional competencies of Kazakhstan

001829

university students. // *Orsion*. – 2019. – V. 35. – Iss. Special Issue 23. – P. 850 - 875.

Статья выявлена в базе **Scopus**. В момент ее опубликования в 2019 году журнал «*Orsion*» за 2018 г. имел **CiteScore** равный **0,2**, процентиль по общему искусству и гуманитарным наукам – **51**, по общим социальным наукам – **24**.

2. **Issakova G., Kaltayeva G., Bakhtiyarova G., Ibraeva K., Kudaibergenova S.** Formation of Professional Competence of University Students Based on a Systematic Approach. // *International Journal of Emerging Technologies in Learning*. – 2021. – V. 16. – Iss. 10. – P. 163 - 173.

Статья выявлена в базе **Scopus**. В момент ее опубликования в 2021 году журнал «*International Journal of Emerging Technologies in Learning*» за 2020 г. имел **CiteScore** равный **2,6**, процентиль по образованию – **74**, по общему машиностроению – **66**.

Директор филиала
АО «НЦНТЭ» в г. Нур-Султан



Г. Ташенова

Иск. Мухометова Д.А.
тел. 27-42-13

ҚОСЫМША Ә

ҒЗЖ нәтижелерін оқу үдерісіне ендіру туралы актілері



АКТ О внедрение результатов НИР в учебный процесс

Настоящим актом подтверждается, что PhD докторант АО «Казахского агротехнического университета» имени Сахена Сейфуллина Исакова Гульнур Оралбаевна на педагогическом факультете УО «Гродненского государственного университета имени Янки Купалы» Республики Беларусь внедрила результаты научных исследований, а именно: концепцию формирования профессиональной компетентности и ее компонентов в содержании высшего педагогического образования и технологию ее реализации, описанную в авторской диссертационной работе «Формирование профессиональной компетентности обучающихся в высших учебных заведениях на основе системного подхода».

Предложенная концепция формирования профессиональной компетентности в содержании высшего педагогического образования и технология ее реализации соответствуют объективной тенденции усиления роли образовательного фактора в личностном и профессиональном становлении будущего педагога.

Проведенное исследование показало, что в современных условиях глобализации мирового сообщества постановка проблемы национального образования связана с необходимостью разработки концепции формирования этнического содержания высшего педагогического образования технологии его реализации, направленной на развитие профессиональной компетентности будущего педагога.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанные в теоретические положения и выводы содержат содержательные представления о теоретических основах формирования умений навыков системного мышления и креативности обучающихся.

В деятельности педагогического факультета использованы, разработанные Г.О. Исаковой научно-теоретические выводы и практические рекомендации по формированию профессиональной компетентности будущих педагогов.

Заведующий кафедрой педагогики и
социальной работы, доктор
педагогических наук, профессор
член-корреспондент
Белорусской академии образования

В.П. Тарантей

БЕКІТЕМІН



«Жаратылыстану ғылымдары және педагогикасы»

Жоғары мектебінің деканы

Н.К. Мадияров

2019 ж.

Ұйымдар мен кәсіпорындардың оқу үдерісіне ҒЗЖ нәтижелерін ендіру

АКТІСІ

С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университетінің PhD докторанты Г.О. Исакова "Жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін жүйелілік тұғыр негізінде қалыптастыру" тақырыбындағы диссертациялық жұмыс аясында М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті, «Жаратылыстану ғылымдары және педагогикасы» жоғары мектебі Кәсіптік оқыту кафедрасында ғылыми зерттеулерінің тәжірибелік-эксперименттік жұмыстарын жүргізді. Зерттеу жұмыстарын жүргізу барысында білім алушыларға арналып жасалған «Жоғары оқу орны білім алушыларының кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру» оқу құралы 2018-2019 жж. оқу үдерісіне енгізілгенін растаймыз.

Кәсіптік оқыту кафедрасының

меңгерушісі п.ғ.к., доцент:

Ю.Н. Камалов

ҚОСЫМША Б

«Мамандарды жеделдете даярлау ғылыми-зерттеу орталығын» құру туралы
(25.01.2014 ж. Б-қ №34)

25.01.2014 ж.

Б-қ №34

Бұйрыққа өзгеріс енгізу туралы

«Мамандарды жеделдете даярлау ғылыми-зерттеу орталығын» құру туралы 2014 жылғы 9 қаңтардағы №02 бұйрыққа өзгеріс енгізу үшін
БҮЙЫРАМЫН:

1. Аталған бұйрықтың МЖД ГЭО-ның директоры лауазымына – педагогика ғылымдарының докторы, профессор Т.Галиев, бас ғылыми қызметкерлікке п.ғ.к. Ж.Сағалиева, аға ғылыми қызметкерлікке Н.Слепцова тағайындалсын деген бөлігі МЖД ГЭО-ның Ғылыми кеңесшісі лауазымына – педагогика ғылымдарының докторы, профессор А.Абдыров, орталық директоры, бас ғылыми қызметкер лауазымына – педагогика ғылымдарының докторы, профессор Т.Галиев, бас ғылыми қызметкерлікке п.ғ.к. Ж.К.Сағалиева тағайындалсын деп өзгертілсін.

2. Бұйрыққа көрсетілген аға ғылыми қызметкер Н.Слепцова тілінен алынған тасталсын.

Негіздеме: кәсіптік білім беру кафедрасының меңгерушісі М.Д.Есекешованың қызметтік хаты.

Басқарма төрағасының м.а.



А.Абдыров

Бұйрықты дайындаған:
Ғылым және инновациялық
қызмет департаментті директоры



С.Нүсіпова

ҚОСЫМША В

Кесте В.1 – «Кәсіптік білім беру жүйесіндегі педагогикалық менеджмент» пәнінде пайдаланылған деңгейлеп оқыту карточкасының нұсқасы

№9 билет	Тақырыбы: Кәсіби білім берудегі педагогикалық менеджменттің функциялары		
Зерттеу деңгейі	С.Сейфуллин атындағы ҚАТУ-дегі педагогикалық менеджменттің жай-күйіне қысқаша зерттеу жүргізу. Университетте педагогикалық менеджментті жүзеге асыру проблемаларының ағашын құрыңыз	Өзіңізде және топтың басқа мүшелерінде функционалдық ойлаудың даму жағдайына талдау жасау. Жоғары мектеп білім алушыларының функционалдық-кәсіби ойлауын қалыптастырудың қысқаша сценарийін	Педагогикалық менеджмент функциялары жүйесінің тұжырымдамалық моделін құру және С.Сейфуллин атындағы ҚАТУ шеңберінде оны іске асырудың жолдары мен тетіктерін айқындау.
Шығармашылық деңгейі	Кәсіби білім берудің сапасы мен тиімділігін арттыру контекстінде педагогикалық менеджмент функцияларын дамыту жолдарын анықтау.	Білім беру үдерісінде педагогикалық менеджмент функцияларын игеру және іске асыру әдістері мен тәсілдері.	Білім алушылардың құзыреттері мен кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру үшін құзыреттілік тұғыр жағдайында педагогикалық менеджмент функцияларын іске асыру
«Стандарт» деңгейі	Педагогикалық менеджмент функцияларының түсінігі мен мәні	Педагогикалық менеджмент функцияларының жүйелілік өзара байланысы	Мониторинг функциясы, оны педагогикалық басқару функциялары аясында жүзеге асыру және дамыту
	(50-69)%	(70-89)%	(90-100)%

ҚОСЫМША Г

Авторлық куәліктер

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ

РЕСПУБЛИКА КАЗАХСТАН

АВТОРЛЫҚ ҚҰҚЫПЕН ҚОРҒАЛАТЫН ОБЪЕКТІЛЕРГЕ ҚҰҚЫҚТАРДЫҢ
МЕМЛЕКЕТТІК ТІЗІЛІМГЕ МӘЛІМЕТТЕРДІ ЕНГІЗУ ТУРАЛЫ

ҚУӘЛІК
2020 жылғы «4» қыраны № 13027

Автордың (тармақ) аты, иесі, әкесінің аты (егер ол және басқа аулақтардың құқығы көрсетілсе):
**САЛПЕВ ТЕМІР ТЛЕКОВИЧ, ЕСЕКЕШОВА МАРАЛ ТУПСЕНБЕРНА, ИСАКОВА СУЛЬНИҚ,
ОРАЛБАЕВНА**

Авторлық құқық объектісі: **ЗЕМ-ге арналған бағдарлама**

Объектінің атауы: **Электрондық учебник «Региональные профессиональные компетенции,
обеспечивающие высшую учебную подготовку»**

Объектіні жасаған күні: **11.09.2020**



Қосымша 1-ші бөлімнің 10-бабының 1-тармағының 1-жолымен
«Авторлық құқық» белгілері мен мәліметтері туралы ақпарат алу үшін
Толық ақпарат алу үшін және қосымша ақпарат алу үшін
«Авторлық құқық» белгілері мен мәліметтері туралы ақпарат алу үшін
ақпарат алу үшін «Авторлық құқық» белгілері мен мәліметтері туралы ақпарат алу үшін

ЭЦҚ қол қойылды

Оспанов Е.К.

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ



РЕСПУБЛИКА КАЗАХСТАН

АВТОРЛЫҚ ҚҰҚЫҚПЕН ҚОРҒАЛАТЫН ОБЪЕКТІПЕРГЕ ҚҰҚЫҚТАРДЫҢ
МЕМЛЕКЕТТІК ТІЗІЛІМГЕ МӘЛІМЕТТЕРДІ ЕНГІЗУ ТУРАЛЫ

КУӘЛІК

2021 жылғы «26» тамыз № 19922

Автордың (парзын) аты, ата, әкесінің аты (егер ол жері басқа ауланықарғанға сұрақта көрсетілсе):

САЛЖЕВ ТЕМІР ТЕКОВИЧ, Елтіле Асқар, Теміржанов, Шайкена Гулжан Оңалбаева

Авторлық құқық объектісі: ЖМ-ге қатысты бағдарлама

Объектінің атауы: Технология объектісі на ұстама системасына ұстама

Объектінің шығару күні: 24.05.2021



Қуәліктің ұзақ мерзімдік қолдануы үшін қолданушыларға ұсынылады: www.kazpatent.kz

Подлинность документа можно проверить на сайте [kazpatent.kz](http://www.kazpatent.kz) в разделе «Анкетирование» или www.kazpatent.kz

ЭЦҚ көшірілімді

Оспанов Е.К.