

Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті

ӘОЖ 374.02

Қолжазба құқығында

ДЖАНДИЛЬДИНОВ МЕДЕТ КУРМАНГАЗИЕВИЧ

**Студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытудың
педагогикалық шарттары
(Педагогика және психология мамандығы мысалында)**

6D010300- Педагогика және психология

Философия докторы (PhD) ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған
диссертация

Ғылыми жетекші:
педагогика ғылымдарының докторы,
профессор Э.А. Урунбасарова

Ғылыми кеңесші:
Юта штаты университетінің
PhD докторы, профессор
Дж.С.Кларк.

Қазақстан Республикасы
Алматы, 2015

МАЗМҰНЫ

НОРМАТИВТІК СІЛТЕМЕЛЕР.....	3
БЕЛГІЛЕР МЕН ҚЫСҚАРТУЛАР.....	4
АНЫҚТАМАЛАР.....	5
КІРІСПЕ.....	7

I СТУДЕНТТЕРДІҢ КӘСІБИ-ТҰЛҒАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН ДАМУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ-ӘДІСНАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ.....19

1.1 Студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытудың мәні мен мазмұны.....	19
1.2 Технологиялық тәсілдеме - студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытудың әдіснамалық негізі ретінде.....	44
1.3 Студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытуды бағалаудың өлшемдік аппараты.....	62

II СТУДЕНТТЕРДІҢ КӘСІБИ-ТҰЛҒАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН ДАМУДЫ ЭКСПЕРИМЕНТТІК ТҰРҒЫДА ЗЕРТТЕУ.....74

2.1 Студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытудың педагогикалық шарттары.....	74
2.2 Студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытуға арналған оқыту технологиясын модельдеу.....	78
2.3 Студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамыту бойынша эксперименттік жұмыстың нәтижелері.....	96

ҚОРЫТЫНДЫ.....	110
ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ.....	114
ҚОСЫМШАЛАР.....	126

НОРМАТИВТІК СІЛТЕМЕЛЕР

Бұл диссертациялық жұмыста келесі нормативтік құжаттарға сілтемелер қолданылған:

Қазақстан Республикасының 2007 жылы 27 шілдеде № 319-III ҚРЗ бұйрығымен бекітілген «Білім туралы» заңы, Астана, Ақорда және 2011 жылғы 24 қазанында бұйрыққа толықтырулар мен өзгертулер енгізілген № 487-IV ҚРЗ, Астана, Ақорда.

Ұлт жоспары – «100 нақты қадам.

Қазақстанның әлеуметтік жаңғыртылуы: Жалпыға Ортақ Еңбек Қоғамына қарай 20 қадам. «Егемен Қазақстан» 10 шілде, 2012 ж.

ҚР Президентінің «Қазақстан-2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. 07.12.2010 ж., ҚР Президентінің № 1118 Жарлығы, Астана

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі 2011 жылғы 20 сәуірдегі №152 бұйрығымен бекітілген «Кредиттік технологияны оқытудың оқу үрдісін ұйымдастыру ережелері».

Қазақстан Республикасының 2020 жылға дейінгі Стратегиялық даму жоспары. ҚР Президентінің 2012.27.08. № 371 жарлығымен бекітілген.

Білім беру саласындағы уәкілетті органмен бекітілген жоғары кәсіптік білімнің білім беру бағдарламаларын іске асырушы ұйымдар қызметінің типтік ережелері. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2009 жылғы 20 шілдедегі № 347 бұйрығы.

Білім беру саласындағы уәкілетті органмен бекітілген Қазақстан Республикасының жоғары оқу орындарына қабылдаудың типтік ережелері. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2009 жылғы 20 шілдедегі № 347 бұйрығы.

БЕЛГІЛЕУЛЕР МЕН ҚЫСҚАРТУЛАР

ҚР - Қазақстан Республикасы

ЖОО - Жоғары оқу орны

ҚР МЖМББС – Қазақстан Республикасы мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты

ОТҚ - Оқытудың техникалық құралдары

ҚазҰУ - Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті

ҚазМҚПУ- Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті

АНЫҚТАМАЛАР

Бұл диссертациялық жұмыста келесі терминдерге сәйкес анықтамалар қолданылған:

Құзырет- оқытудың дүниетанымдық, құндылық нәтижесін де қамтитын, білім алушының білім, білік, дағдыларын қандай да бір интегративтік бірлікке біріктіру

Құзыретті - лат. competens, competes – тиісті, қабілетті – белгілі бір салада білікті, хабардар, өз білімдері немесе өкілеттері бойынша бір нәрсені жасауға немесе шешім қабылдауға құқығы бар

Құзыреттілік- адамның бойындағы құзыреттер мен өмірлік тәжірибесіне сүйене отырып, әрекет етуге, білім берушілік, кәсіби және өмірлік мәселелерді шешудегі оның күрделі интегративтік қабілеті

Арнайы құзыреттілік – жеке басының кәсіби іс-әрекетін барынша жоғары деңгейде білу, өзінің әрі қарай кәсіби дамуын модельдей, алу қабілеті

Әлеуметтік құзыреттілік – бірлескен (топтық, кооперативтік) кәсіби іс-әрекетті меңгеру, ынтымақтстық, сонымен қатар аталған мамандықта қабылданған кәсіби қарым-қатынастың тәсілдерін білу, өзінің кәсіби еңбегінің нәтижелеріне әлеуметтік жауапкершілікті сезіну

Аутоқұзыреттілік – өзінің әлеуметтік-кәсіби сипаттамалары жөнінде барабар көзқараста болу және кәсіби құрылымның бұзылуын жеңу технологияларын игеру

Экстремалдық кәсіби құзыреттілік – кенеттен қиындай түскен жағдайларда, апаттарда, технологиялық үдерістердің бұзылуында әрекет ету қабілеті

Шеберлік – ол еңбекті табысты атқаруына қажетті адамның тұлғалық сипаттамаларының жиынтығы (А.К. Маркова)

Педагогикалық іс-әрекеттің шеберлігі - бақылау мақсатында ғылыми зерттеу элементтерін енгізуден, оның өнімділігін өзіндік бақылау шаралары (Н.В. Кузьмина)

Модель - ой және қандай да бір тәжірибелік немесе маңызды теориялық мәселені шешу барысында алынатын оның нәтижеге деген прагматикалық бағыттылығы

Модельдеу әдісі -мәселені толығымен жетілдіру арқылы дидактикалық мақсатқа жету тәсілі

Педагогикалық модельдеу - педагогтың оқыту технологиясының моделін жасау бойынша мақсатқа бағытталған іс-әрекеті – педагогикалық жүйенің дидактикалық сипаттамасы

Оқыту технологиясы – оқытудың дәстүрлі модельдерінде болғаннан гөрі, дидактикалық үрдістің ғылыми негізделген моделін жүзеге асыратын және тиімділіктің, сенімділіктің, сонымен қатар кепілді нәтиженің барынша жоғары дәрежесіне ие, заңға сәйкес келетін педагогикалық іс-әрекет (П.И. Образцов)

КІРІСПЕ

Зерттеудің өзектілігі.

Қазіргі білім беру жүйесі, педагогикалық ғылым мен тәжірибесіндегі маңызды өзгерістермен қатар жүретін, әлемдік білім беру кеңістігіне енуге бағытталған. «ҚР білім туралы» [1], «Қазақстан Республикасында бала құқығы туралы» [2] жаңадан қабылданған заңдарында және тағы басқа бірқатар құжаттарда: «Қазақстан Республикасының Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты» [3], «Қазақстан Республикасында гуманитарлық білім беру тұжырымдамасы» [4], «ҚР білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы» [5] және т.б. білім беруді демократияландыру және ізгілендіруді қамтамасыз ететін нормалар көрсетілген. Осы құжаттармен білім берудің басты міндеті белгіленген –ол ұлттық және әлемдік мәдениеттің, жалпыадамзаттық құндылықтардың негізінде тұтас тұлғаны қалыптастырып дамыту үшін мемлекетпен қажетті жағдайлардың жасалуы.

Қазақстан Республикасының білім беру жүйесінде соңғы онжылдық ішінде жүргізілген реформалар әлемдік білім беру кеңістігімен ықпалдасу және халықаралық білім беру стандарттарына жақындау мақсатымен жүзеге асырылған. Білім беру жүйесін реформалау үдерісінде жағымдыжәне жағымсыз сипаттағы беталыстар да байқалады. Сонымен қатар, білім беруді реформалау терең тұжырымдамалық-философиялық, әлеуметтік-экономикалық және психологиялық-педагогикалық талдаусыз жүргізілген, бұл өз кезегінде аталған үдерістің ғылыми негізін қалыптастыруға мүмкіндік бермеді. Жоғары оқу орын реформасы кезінде дәстүрлі педагогикалық білім беру жүйесі бұзыла бастады, ал қоғамның әлеуметтік сұранысын қанағаттандыруға бағытталған жаңа жүйе әлі құрылмаған. Оқу жоспарын қайта қарастырудың нәтижесінде мектеп талаптарынабейімделген және оқытушылардың кәсіби дайындығының негізін құрайтын психологиялық-педагогикалық циклдың көптеген пәндері ең аз мөлшерге дейін түсіп, классикалық университеттік білім берудің пәндерімен ауыстырылды. Мұның барлығы педагогтардың жалпы дайындығының сапасын айтарлықтай тегістеді.

Педагогикалық білім берудің мемлекеттік стандарттары оның түрлі деңгейлері мен сатыларының бірізділік ұстанымын толығымен жүзеге асырмайды; педагогикалық білім беру жүйесін дамытудың нақты қажеттіліктері стандарттарда белгіленген нормативтерден алыстай береді. Бұл жерде бағдарламаларды стандарттарға сәйкестендірудің нақты тетіктері жоқ, ол білім берудің нәтижелерін бақылауды және мамандар даярлығының сапасын бағалауды едәуір қиындатады [5].

2010-жылдың 7-желтоқсанынан Қазақстан Республикасы Президентінің № 1118 жарлығымен бекітілген ҚР білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасының мақсаты ретінде білім берудің бәсекеге қабілеттілігін арттыру, экономиканы тұрақты дамыту үшін сапалы білімнің қолжетімділігін қамтамасыз ету арқылы адами

капиталды дамытуболып табылады. Бағдарламаның негізгі бағыттарының бірі – педагогтың мәртебесі мен мамандықтың беделін арттыру [5].

Білім беру мазмұнының түрлі нұсқаларын жетілдіру қажеттілігімен, білім беру құрылымдарының тиімділігін жетілдіруде қазіргі дидактиканың мүмкіндіктерін пайдаланумен, жаңа идеялар мен технологияларды ғылыми негіздемесімен шартталған педагогикалық іс-әрекеттің күрделі және динамикалық сипаты ЖОО-да педагогикалық мамандарды кәсіби даярлаудың жүйесін жетілдірудегі нақты қажеттіліктерді анықтайды.

Білім берудің жаңа сапасын қамтамасыз етудің және білім беру жүйесін жаңарту тетіктерінің арасында мұғалімдердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктер факторының ерекше орын алатындығы.

Мұғалім – ЖОО түлегі оқушылардың теориялық және тәжірибелік дайындығының жоғары деңгейін қамтамасыз ететін оқытудың заманауи технологияларын пайдалануға дайын болуы тиіс; білім беру бағдарламаларын жетілдіруге қатысу, оқу үдерісінің кестесі мен оқу жоспарына сәйкес оларды толық көлемде жүзеге асыру үшін жауапты болу, нақты оқу пәнінің оқу-әдістемелік қамтамасыз ету базасын құру; білім алушылардың икемі мен дағдыларын дамыту, оларды алған білімдерін тәжірибелік іс-әрекетте пайдалануға даярлау, білім, білік, дағдылардың бақылауын, сонымен қатар оқушылардың өзіндік жұмысын ұйымдастыруды жүзеге асыра алуы тиіс.

Білім беру үдерісінің жетілдіру факторы болып оқытушылардың кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерінің жоғары деңгейі саналады, оның дайындығын ЖОО жүзеге асырады.

Қазіргі кезеңде жоғары білім берудің стратегиясын тек кәсіби міндеттерді шешуге қабілетті және дайын болатын маманды ғана емес, сонымен қатар нормативтік іс-әрекеттен тыс міндеттерді де шешіп, инновациялық үдерістерді, кең мағынадағы шығармашылық үдерістерді де жүзеге асыра алатын маманның кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерінің қалыптасуы мен дамуы құрайды.

Осы айтылғаннан белгілі болғаны, ЖОО-да мамандарды оқытудың дәстүрлі жүйесі, тәжірибе көрсеткендей, білікті мамандарды дайындаудың жоғары сапасын қамтамасыз етпейді. Кемшіліктерді жою тек оқытудың (дәстүрлі және жаңа) барлық жүйесін, формаларын, әдістерін және құралдарын, студенттермен меңгерілетін кәсіби іс-әрекеттің заттық және әлеуметтік мазмұнынбірізді үлгілеу арқылы, яғни оқу іс-әрекетінен оның кәсіби түріне, дәстүрліден кәсіби-бағдарланған оқыту технологияларына көшу жағдайында мүмкін болады.

Қазіргі оқыту технологиялар білікті және шығармашылық жұмыс жасайтын оқытушы-педагогтың дамуын, оны тек ғылыми білімдерді жеткізуші ретінде ғана үйретіп қоймай, бар жағдайларды бағалайтын, ақпаратты талдап және оны іріктеп, педагогикалық әдістердің жүйесіне енгізілуін, сонымен қатар оқушылармен қарым-қатынас тәсілдерін меңгертіп, өздігінен шешім қабылдауға үйретуді қарастырады.

Жоғары оқу орнында мамандарды дайындау кезінде оқытудың кәсіби-бағдарланған технологияларын пайдалану студенттерге өз қабілеттері мен кәсіби қызығушылықтарын жүзеге асыруға, өзінің кәсіби дайындығының жеке траекториясын құруға, өз еңбегінің нәтижелері үшін жеке жауапкершілікті сезіну позициясын ұстануға мүмкіндік береді.

Білім және ғылым Министрлігінің жетекші құжаттарына сәйкес қазіргі кәсіби білім берудің мақсаттары нақты бір іс-әрекет саласы үшін тар көлемді мамандарды дайындауға емес, керісінше әрбір адамның тұлғасын дамытуға, оның кәсіби құзыретін жетілдіруге бағытталады. Қазіргі кезде педагогикалық іс-әрекеттің әр түрлі салаларында мамандарды дайындау үдерісінің алуан түрлі аспектілерін ашуға арналған көптеген маңызды зерттеулер жүргізілген. Кәсіби іс-әрекет пен жоғары мектеп оқытушы тұлғасының қалыптасуын зерттейтін педагогтар мен психологтардың еңбектері аса танымал (А.А. Деркач [6], И.Ф.Исаев [7], П.И.Образцов [8], Л.Ф.Спирин [9] және т.б.). Аталған авторлардың еңбектерінде ЖОО оқытушысы тұлғасының және оның кәсіби іс-әрекетінің ұйымдастырушылық, психологиялық-педагогикалық, физиологиялық сипаттамалары беріледі; оның кәсіби мәдениетінің, шеберлігі мен беделінің қалыптасу жолдары ашылып көрсетіледі.

Жалпы психикалық даму мен тұлғаның дамуы қазақстандық (Б.А. Тургунбаева [10], Э.И. Шнибекова [11], Э.А. Урунбасарова[12], А.Р. Ерментаева [13], Г.К. Нургалиева [14]), ресейлік (Б.Г. Ананьев [15], Л.И. Анциферова [16], А.Г. Асмолов [17], В.М. Бехтерев [18], А.А. Бодалев [19], Л.И. Божович [20], Л.С. Выготский [21], П.Я. Гальперин [22], Е.А. Климов [23], А.Н. Леонтьев [24], А.В. Петровский [25], К.К. Платонов [26], С.Л. Рубинштейн [27], Д.И. Фельдштейн [28], Д.Б. Эльконина [29] және т.б.), сонымен қатар шетелдік (А.Адлер [30], К.Бюлер [31], А.Валлон [32], Х.Вернер [33], А.Гезелл [34], А.Маслоу [35], Ж.Пиаже [36], К.Рождерс [37], З.Фрейд [38], Ст.Холл [39], В.Штерн [40], Э.Эриксон [41], К.Юнг [42] және т.б.) психологияның дабасты назарында болғанымен қазіргі кезде кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерді дамыту мәселесі әлі толық зерттелмеген.

Педагогтың кәсіби құзыреттіліктері феноменін зерттеуге Ш.Т.Таубаева [43], У.Б. Жексенбаева [44], Н.Д. Иванова [45], А.К. Сатова [46], А.С. Амирова [47], Ю.В. Варданян [48], А.А. Деркач [49], Э.Ф. Зеера [50], И.Ф. Исаева [51], Н.В. Кузьмина [52], А.К. Маркова [53], В.А. Слостенин [54] және т.б. еңбектері арналған.

Сонымен қатар, айта кететін жайт, маманның кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамыту мәселелері, көбінесе, жоғары мектеп оқытушысынан гөрі, мектеп мұғалімін дайындау және оның біліктілігін жетілдіру төңірегінде қарастырылады. Атап айтсақ, мұғалім дайындығының дидактикалық (С.И. Архангельский [55]), психологиялық-педагогикалық (А.И.Пискунов [56]), жалпы педагогикалық (О.А. Абдуллина [57]), инновациялық (В.А. Слостенин [54]), шығармашылық (В.И. Загвязинский [58], В.А. Кан-Калик [59], В.В. Краевский [60], Н.Д. Никандоров [60]) рөлі мен қызметтері қарастырылған еңбектер педагогиканың ғылыми қорында

жинақталған. Педагогтың арнайы қабілеттері айқындалып, оның қалыптасу және даму жағдайлары (А.А. Деркач [49], Н.В. Кузьмина [52]), мұғалім тұлғасының қасиеттері (К.А. Абульханова-Славская [62], Н.В. Кузьмина [52]) анықталған.

Осы айтылғанға қоса, студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамыту мақсаттарының, міндеттері, мазмұны мен технологияларының тиісті теориялық дәлелдемесі жоқ. Көрсетілген міндеттерді шешудің қазіргі уақыттағы кең таралған тәсілдері «2011-2020 жылдарға арналған білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарламасын», «ҚР үздіксіз білім беру жүйесіндегі тәрбие тұжырымдамасын», ҚР Білім және ғылым министрлігінің 2011-2015 жылдарға арналған стратегиялық жоспарын» [5], [63] жүзеге асыру төңірегінде жүргізіледі, дегенмен бұл үрдіс субъективті болғанымен, оның тәжірибелік жүзеге асырылуы айтарлықтай тежеледі.

Қазіргі кездегі психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдау, Қазақстанда болашақ мамандардың жоғары кәсіби білімінің теориясы мен практикасын дамыту мәселелерін зерттеуге арналған бірталай еңбектердің бар екендігін көрсетті (С.А. Абдыманапов [64], Б.А. Абдыкаримов [65], А.П. Сейтешев [66], Г.А. Уманов [67]).

Қазақстанда болашақ мамандардың кәсіби білімін дамытудың барынша жетілдірілген бағыттарына болашақ мұғалімдердің іс-әрекет объектісі ретінде (Н.Д. Хмель [68], Н.Н. Хан [69], А.А. Калюжный [70], С.Т. Каргин [71]) тұтас педагогикалық үдерістің теориясы мен технологиялары негізіндегі, болашақ мұғалімдердің кәсіби маңызды қасиеттерін қалыптастырудың (К.С. Успанов [72]) және болашақ мұғалімдер мәдениетінің (К.К. Жампеисова [73], З.А. Исаева [74], А.А. Молдажанова [75], Ш.Т. Таубаева [43], Т.К. Мусалимов [76], А.А. Жайтапова [77]) көптеген аспектілерін қалыптастыру негізіндегі кәсіби дайындықты жатқызуға болады. Ғалымдармен кәсіби білім беруді ізгілендіру және іргелі ету аясында болашақ мамандарды дайындау мәселелері қарастырылады (А.А. Бейсенбаева [78], М.С. Молдабекова [79]).

Осы орайда студенттердің ЖОО-дағы дайындық кезеңінде-ақ, олардың кәсіби-тұлғалық құзыреттерінің тиісті деңгейін қамтамасыз ететін жаңа тәсілдерді ғылыми түрде іздестіру мәселесі барынша өзекті болып табылады. Аталған мәселелерді шешуде белгілі бір кәсіби іс-әрекет саласында білім алушылардың танымын арттыратын, сонымен қатар мамандық құралдарымен педагогикалық міндеттерді шешу мақсатында ғылыми және тәжірибелік мазмұнды жүзеге асыратын икемдер мен дағдыларды дамытатын, болашақ педагогтарды оқыту технологияларын жетілдірудің рөлі аса маңызды.

ЖОО білім беру тәжірибесінде оқытудың заманауи технологияларын қолдану мәселелерін зерттеуге ресейлік педагогтар зор үлес қосты: В.П. Беспалько [80], А.А. Вербицкий [81], М.В. Кларин [82], Н.В. Кузьмина [83], П.И. Образцов [84], Г.К. Селевко [85], В.А. Сластенин [86], С.А. Смирнов [87] және т.б.

Сонымен қатар, айта кететін жайт, аталмыш мәселеге деген зерттеушілердің үлкен қызығушылықтарына қарамастан, ЖОО-да оқыту

технологиясының құралдарымен студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытудың жеке аспектілері аз зерттелген және аса көкейкесті болып қала береді.

Сондықтан, қазіргі кезде келесі **қарама-қайшылықтарды** шешу қажеттілігі туындап отыр:

- ЖОО-да студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамыту қажеттілігінің және дәстүрлі дидактикалық құралдар мен оқыту моделдерін қолдану арқылы, оны қанағаттандырудың шектелген мүмкіндіктерінің арасындағы;

- ЖОО-да студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамыту мүмкіндіктерінің болуы мен оларды жүзеге асыруда педагогикалық шарттардың жеткіліксіз іске асуының арасында;

- Студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамыту үдерісін ғылыми-әдістемелік тұрғыда сүйемелдеу қажеттілігі мен оларды дамытуға арналған оқу-әдістемелік кешеннің жеткіліксіз жетілдірілуінің арасында.

Аталған қарама-қайшылықтар ЖОО-да кәсіби-бағдарланған оқыту технологиялары негізінде студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытудың мүмкіндіктерін қарастыру мәселесін туындатып, зерттеу тақырыбын **«Студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытудың педагогикалық шарттары» (Педагогика және психология мамандығы мысалында)** деп таңдауға негіз болды.

Зерттеудің мақсаты: студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытудың теориялық тұрғыдан негіздеу, модельдеу, педагогикалық шарттарын айқындау, тәжірибеден өткізу.

Зерттеу нысаны: жоғары оқу орнында мамандарды кәсіби тұрғыда дайындау үдерісі.

Зерттеу пәні: кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясының құралдарымен студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытуға мүмкіндік беретін педагогикалық шарттар.

Зерттеудің мақсатына, нысанына және пәніне сәйкес келесі **зерттеу міндеттері** тұжырымдалған:

1. ЖОО-да студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытудың теориялық негіздерін айқындау және ғылыми негіздеу.

2. ЖОО-да студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытудың өлшемдерін, көрсеткіштерін және деңгейлерін анықтау.

3. ЖОО-да студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытуға мүмкіндік беретін технологиялардың моделін жасап шығару және жүзеге асыру («Қазіргі кәсіби технологиялар» оқу пәнінің арнайы курс материалында).

4. Студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін оқыту технологиясы құралдарымен дамытуға мүмкіндік беретін педагогикалық шарттарды тәжірибелік-эксперименталдық жолмен айқындау және дәлелдеу.

Зерттеудің ғылыми болжамы. *Егер* оқу курсы менгеруде нақты мақсатты бағыттылықты, жүйелік мазмұнды, икемді ұйымдастырушылық-әдістемені, құрылымдық операциялық-әрекеттік бағыттылықты, құндылық-мотивациялық бағдарды қамтамасыз ететін оқыту технологиялары жасалып, жүзеге асатын болса, *онда* ЖОО-да студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамыту табысты болады, *өйткені* бұл жағдайда педагогикалық шарттарды толық қолдану мүмкіндігі пайда болады.

Зерттеу жұмысының жетекші идеясы – жоғары оқу орнында студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамыту болашақ педагогикалық мамандардың кәсіби іс-әрекетке дайындығын ғана емес, жалпы білім сапасын арттыруға септігін тигізеді.

Зерттеудің әдіснамалық негізін адам іс-әрекетінің табиғаты мен мәні туралы, оның мақсатқа сәйкестілігі және шығармашылық сипаты жөнінде, теория мен практиканың тұтастығы туралы, мән мен құбылыстың, түр мен мазмұнның сәйкестілігі туралы жетекші-әдіснамалық ұстанымдар, маңызды философиялық қағидалар құрайды. Зерттеудің әдіснамалық бағдары ретінде төмендегілер іріктеліп алынған: білім берудің ішкі бірлігін көрсететін тұтастылық ретінде мамандарды даярлау үдерісінің зерттеуін қамтамасыз ететін жүйелік талдау (жүйелік, құрылымдық, дербестік, құрылымдық сапа); жалпы оқыту үдерісіне және оның жеке компоненттеріне жүйелік-әрекеттік, тұлғалы-бағдарлық, біліктілікті, мәнмәтіндік және технологиялық тәсілдер.

Зерттеудің теориялық негізін келесі қағидалар мен идеялар құрайды:

- педагогикалық құбылыстардың жүйелік талдауы (С.И. Архангельский [55], В.В. Краевский [60], Н.В. Кузьмина [52], М.Н. Скаткин [88] және т.б.);

- маманды кәсіби дайындаудағы тұлғалық-бағдарлық тәсілдеме (К. А. Абульханова-Славская [62], В.В. Давыдов [89], И.А. Зимняя [90], А.М. Маркова [91], И.С. Якиманская [92] және т.б.);

- мамандарды кәсіби дайындаудың түпкі мақсаттарын анықтаудағы жүйелік-әрекеттік және мәнмәтіндік тәсілдемелер (А.А. Вербицкий [81], Л. С. Выготский [93], И.Я. Лернер [94] және т.б.);

- білім беру үдерісін ұйымдастырудағы технологиялық тәсілдер (В.П. Беспалько [80], М. В. Кларин [82], М. М. Левина [95], П. И. Образцов [96], Г. К. Селевко [85], М. В. А. Слостенин [86], С. А. Смирнов [87] және т.б.);

- білім берудегі мәнмәтіндік тәсілдемелер (В.А. Болотов [97], Т.В. Иванова [98], Б.Д. Эльконин [99] және т.б.);

- білім беру жүйелерін педагогикалық модельдеу (В.С. Безрукова [100], В.П. Беспалько [101], А.А. Орлов [102] және т.б.);

- ЖОО-да мамандарды даярлаудың сапасын бақылау жүйесін жетілдіру және қызметінің диагностикалық-болжамдық тәсілі (В.С. Аванесов [103], А.С. Маркова [104] және т.б.).

Зерттеудің мақсатына жету, міндеттерін шешу және болжамын тексеру үшін келесі **зерттеу әдістері** қолданылды:

- танымның жалпы теориялық әдістері (талдау, жинақтау, үйлестіру, салыстыру, сәйкестендіру, жалпылау, жіктеу, жүйеге келтіру, үлгілеу және т.б.);

- жалпы педагогикалық әдістер (құжаттар мен әдебиет көздерін талдау, жеке және ұжымдық әңгімелесулер, пікіртерім, сауалнама, іс-әрекет нәтижелерін зерттеу, тәжірибе мен тәуелсіз сипаттамаларды, констатациялық және қалыптастырушы эксперименттерді жалпылау және т.б.);

- болжамдық-анықтау әдістері (сараптамалық бағалаулар, жариялық тәсіл, конференция, ғылыми-әдістемелік семинарлар түріндегі талқылау);

- математикалық статистика әдістері және т.б.

Зерттеудің ұйымдастырылуы мен кезеңдері. Зерттеудің эксперименталдық базасы ретінде Алматы қаласындағы Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті болды.

Зерттеу үш жыл (2011-2014жж.) бойы жүргізілді және бірқатар өзара байланысты кезеңдерден тұрды.

Зерттеудің бірінші кезеңінде (қазан, 2011 – қыркүйек, 2012жж.) студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамыту бойынша арнайы әдебиеттердің және мәселе жағдайының теориялық зерттеуі жүргізілді; оқытудың кәсіби-бағдарлық технологиясын үлгілеу және құрылымдаудың теориялық аспектілері жетілдірілді. Бұл жұмыстың нәтижесінде зерттеудің бастапқы өлшемдері, оның нысаны, пәні, шекарасы, болжамы, әдіснамасы мен әдістемесі, ұғымдық-категориалдық аппараты анықталды. Жеке қағидалар мен қорытындылар жүргізілген барлық кейінгі жұмыстар бойы талданып, тиісті түзетулер енгізіліп отырды.

Зерттеудің екінші кезеңі (қазан, 2012 – желтоқсан, 2013 жж.). Бірінші кезең жұмысының нәтижелеріне сүйене отырып, студенттердің «кәсіби-тұлғалық құзыреттілігі» категориясы ұғымы ЖОО жағдайында даму үдерісіне қатысты анықталып нақтыланды, ЖОО студенттерін дайындауда үлгілеу әдісінің қолданылуы дәлелденді, кәсіби тұрғыда өзіндік даму кезеңіндегі студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамыту деңгейлері мен көрсеткіштері, өлшемдері таңдалып, анықталды. Бұл кезеңде 5B010300 - Педагогика және психология мамандығы бойынша оқитын студенттер үшін «Қазіргі кәсіби технологиялар» курсы бойынша оқытудың кәсіби-бағдарланған технологиясы жетілдіріліп, эксперименталдық жолмен тексерілді.

Педагогикалық эксперимент нәтижелерінің талдауы кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясының құралдарымен студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін ЖОО-да дамыту мүмкіндігі туралы сауалға жағымды жауап берді. Сонымен қатар, педагогикалық эксперимент нәтижелері ЖОО-да студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытуға мүмкіндік беретін психологиялық-педагогикалық шарттарды айқындауға, дәлелдеуге және тексеруге негіз болды.

Зерттеудің үшінші кезеңінің (қаңтар, 2014 – наурыз, 2014 жж.) басты мақсаты ретінде студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамыту

бойынша ЖОО оқытушылық құрамына арналған әдістемелік және ғылыми-тәжірибелік ұсыныстар кешенінің жетілдіруі болды. Зерттеудің нақты материалына талдау, жалпылау және теориялық ұғыну жүргізіліп, ЖОО-ның оқу үдерісінде оқытудың кәсіби-бағдарланған технологиясын қолдану бойынша ұсыныстар құралды. Кезеңнің соңғы жұмысы ретінде диссертацияның әдеби көркемделуі болды.

Зерттеудің негізгі нәтижелері, олардың ғылыми жаңалығы келесіде:

- ЖОО-да студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытудың теориялық негіздерін айқындалып, ғылыми түрде дәлелденді.

- студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытудың өлшемдері, көрсеткіштері және деңгейлері анықталып дәлелденді;

- ЖОО-ның оқу үдерісінде студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытуға мүмкіндік беретін оқытудың кәсіби-бағдарланған технологиясының моделі жасалып, эксперименталдық түрде жүзеге асырылды;

- ЖОО-да оқытудың кәсіби-бағдарланған технологиясының құралдарымен студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытуға мүмкіндік беретін педагогикалық шарттар тәжірибелік-эксперименталдық жолмен айқындалып, дәлелденіп, тексерілді.

Зерттеудің теориялық маңыздылығы болашақ оқытушының «кәсіби-тұлғалық құзыреттілігі» ұғымының мәні мен мазмұнын ЖОО жағдайында даму үдерісін нақтылаудан тұрады; ЖОО-да студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктері дамуының теориялық негіздерін жетілдіруден; педагогикалық модельдеу, құрылымдау саласында жаңа білімдерді игеруден және ЖОО-да студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытуға мүмкіндік беретін оқытудың кәсіби-бағдарланған технологиясын оқу үдерісінде қолданудан; оқыту технологиясы аясында модельдеу әдісін дидактикалық мақсатқа жету тәсілі ретінде қолдану мүмкіндігін дәлелдеуден тұрады. Диссертацияда ұсынылған нәтижелер үздіксіз педагогикалық білім беру жүйесіндегі ЖОО-да мамандарды кәсіби тұрғыда дайындау теориясын толықтырады.

Зерттеудің тәжірибелік маңыздылығы теориялық қағидалар мен қорытындылар студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамыту мәселесін ойдағыдай шешудің алғы шарттары болып табылатындықта және аталған мақсаттар үшін жоғары кәсіби білім беру жүйесіндегі басқа да оқу мекемелерінде қолданыла алатындығында. ЖОО-ның білім беру үдерісінде оқытудың кәсіби-бағдарланған технологиясын модельдеу, құрылымдау және жүзеге асыру бойынша оқытушыларға арналып жетілдірілген тәжірибелік ұсыныстар, Қазақстанның оқу мекемелерінде болашақ педагогтарды даярлаудың қазіргі модельдерін қолдану үшін пайдаланылуы мүмкін.

Зерттеу нәтижелерінің **нақтылығы мен шынайылығы** бастапқы әдіснамалық ұстанымдар мен зерттелетін үрдістің зерттеу әдістерінің нақтылығымен шартталған; зерттеудің мақсаттарына, міндеттеріне және

қисынына барабар келетін мақұлданған әдістеменің қолданылуымен; эмпирикалық нәтижелердің көрнекілігімен; теориялық қорытындылар мен тәжірибелік ұсыныстар заңдылығының тәжірибелік-эксперименталдық жолмен расталғандығымен; алынған нәтижелердің ЖОО-дың педагогикалық тәжірибесінде жаңғыртылуымен және қолданылуымен дәлелденеді.

Қорғауға ұсынылатын қағидалар:

1. Студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерінің мазмұны оның ЖОО жағдайындағы дамуына байланысты болашақ кәсіби іс-әрекеттің сипатымен, мақсат-міндеттерімен анықталады және теориялық, тәжірибелік, мотивациялық дайындықтың тұтастығын, сонымен қатар оқу мекемесі түлегінің тиісті іс-әрекетті орындай алу қабілетін білдіреді, материалдық, әлеуметтік және тұлғалық маңызды өнім болып саналатын – оқу пәнін оқыту технологиясының моделінің тәжірибеде жүзеге асуы мамандарды дайындау міндеттерінің мақсатты түрде шешілуін қамтамасыз етеді.

2. Болашақ оқытушы іс-әрекетінің мәнін білдіретін кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктердің өлшемдері болып, оның оқу пәнінің мазмұнын меңгеруге деген дайындығы мен қабілеті және оқыту технологиясы моделінде сол мазмұнның құрылымдық-композициялық жүзеге асуы; оқытушының білім беру іс-әрекетін, ал оқушылардың танымдық іс-әрекетін жоспарлауға және ұйымдастыруға; білім алушылардың мотивациясын басқаруға деген қабілеті саналады. **ЖОО-да студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктері дамуының көрсеткіштері болып төмендегілер саналады: педагогикалық іс-әрекетті меңгеруге мотивациялық-құндылық көзқарас; кәсіби тәжірибелік міндеттерді шешудің әдіс-тәсілдерін білу және оларды шығармашылықпен қолдана алу; шешім қабылдаудағы дербестілік; білімдерді, кәсіби және әлеуметтік тәжірибені түрлендіре алу қабілеті (баламаларды іздеу).**

Бұл көрсеткіштердің байланысы ЖОО студенттерінің – болашақ оқытушылардың кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытудың пассивті (төмен), еліктегіш (орташадан төмен), белсенді-ізденісті (орташа), шығармашылық (жоғары) деңгейлерін сипаттауы мүмкін.

3. Студенттерді кәсіби-бағдарланған технологиясымен оқытуды, жиынтығында тұтас дидактикалық жүйені құрайтын педагогикалық рәсімдердің, операциялар мен тәсілдердің реттілігі түрінде қарастыруға болады. Оның ЖОО оқытушысының жұмыс тәжірибесінде жүзеге асуы болашақ мұғалімдерді оқытудағы мақсаттарға жетуге әкеледі, олардың кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытуға, сонымен қатар студент тұлғасының толық дамуына мүмкіндік береді. **Бұл оқыту технологиясы педагогпен оқу үдерісінің моделі ретінде жүзеге асуы ықтимал және ол төмендегідей басты өлшемдері сипатталған технологиялық карталар жүйесі түрінде берілген: мақсатты диагностикалық тұжырымдау; оқытудың логикалық құрылымы; материалдар мен бақылау жұмыстарын мөлшерлеу; дидактикалық үдерісті мұғалім мен оқушылар іс-әрекеттерін кезеңдік реттілік түрінде сипаттау, сонымен қатар кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктердің даму**

сапасын бағалауға мүмкіндік беретін бақылау-тестілік тапсырмалар жүйесі және қажет болған жағдайда, оны түзету.

4. ЖОО-да студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін оқыту технологиясының құралдарымен дамытуға мүмкіндік беретін психологиялық-педагогикалық шарттар ретінде келесі реттегілер саналады:

- оқу курсы мен меңгерудегі нақты мақсатты бағыттылық (болашақ мұғалімді сабақтың мақсаттарын, тақырыбын, бөлімін тұжырымдай алуға дағдыландыру, оларды оқытудың түріне, қолданылатын әдістеріне және құралдарына қарай саралау, нақтылау және біріктіру; оқу сабағының басымды, негізгі және қосалқы мақсаттарын ажырату; оқушылар іс-әрекеттерінің мақсатын тәжірибе түрінде соған сай нәтижеге аудару);

- болашақ оқытушыда оқу материалын іріктеу және композициялау, оны саралау және біріктіру; мазмұнның дидактикалық элементтерін, олардың түрлерін және белгілерін айыра білу; сабақтың мазмұны мен оның бөліктерін оқыту мақсатымен сәйкестендіре алу; оқу мазмұнын модельдеу, түсіндіру және жүйеге келтіру дағдыларының қалыптасуын болжайтын, меңгеру барысында оқу пәнін жүйелі мазмұнды түрде қамтамасыз ету;

- болашақ оқытушыларда студенттердің жас және жеке ерекшеліктеріне, оқу материалының мазмұнына, мақсаттарына сәйкес оқыту әдістерін, түрлерін және құралдарын таңдай алу дағдыларын үйрететін, оқу үдерісін ыңғайлы ұйымдастыру-әдістемелік түрғыда қамтамасыз ету; тиісті оқу жағдайларын жасау және оқу тапсырмаларын жетілдіру;

- студенттердің шығармашылық қабілеттерінің, рефлексиясының, оқу үдерісінің міндеттік құрылымының мүмкіндіктерін, мұғалімдер мен оқушылардың өзара әрекеттестігінің диалогтық құрылымының дамуын ескере отырып, студенттерде модельдеу және құрылымдау дағдыларын дамытуға мүмкіндік беретін, оқу курсы мен меңгерудегі құрылымдық операциялық-әрекеттік бағыттылық;

- оқу пәнінің моделін жетілдіруге деген тұрақты қызығушылық пен мотивацияны қалыптастырудың негізінде, сонымен қатар жасалған модельдерді оқу үдерісінің тәжірибесінде жүзеге асыру мүмкіндігінің нәтижесінде пайда болатын, оқу пәнін меңгеру барысындағы құндылық-мотивациялық бағдар.

Диссертация құрылымы кіріспеден, екі тараудан, қорытындыдан, пайдаланылған әдебиеттер тізімінен (206 көздерден) және қосымшадан тұрады.

Кіріспеде зерттеу мәселесінің өзектілігі негізделеді, оның нысаны, пәні, мақсаты мен міндеттері анықталып, болжамы шығарылады; зерттеудің кезеңдері мен әдістері көрсетілген, жаңалығы, теориялық және тәжірибелік мәнділігі белгіленеді, қорғауға шығарылатын негізгі қағидалар тұжырымдалады.

«Студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытудың теориялық-әдіснамалық негіздері» атты бірінші тарауда студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктеріне психологиялық-педагогикалық феномен

ретінде талдау жасалынады, студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерінің дамуын бағалайтын өлшемдік аппарат жетілдірілді, ЖОО-да студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамыту үшін оқытудың технологиялық тәсілдерін қолдану мүмкіндіктері дәлелденеді.

Әрі қарай іріктеліп алынған және дәлелденген өлшемдер, көрсеткіштер және ЖОО-да студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытудың деңгейлері зерттеудің тәжірибелік-эксперименталдық бөлімін жүргізу кезеңдерінде студенттерді жіктеу мақсатымен қолданылды.

«Студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытуды эксперименталдық зерттеу» атты **екінші тарауда** «Қазіргі кәсіби технологиялар» оқу пәнінің кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясының жүзеге асырылуы, модельдеуі, құрылымдауы жасалды, соның төңірегінде студенттермен оқу модельдерінің жетілдірілуі қарастырылған. Тәжірибелік-эксперименталдық жұмыс нәтижелерінің негізінде ЖОО-дағы болашақ мамандардың кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытуға мүмкіндік беретін педагогикалық шарттар айқындалып негізделген.

Диссертациялық жұмыстың **қорытынды** бөлімінде кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясын ЖОО-да студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамыту құралдары ретінде пайдалану мүмкіндігі туралы жалпы қорытынды тұжырымдалған.

Зерттеу нәтижелерінің апробациясы. Зерттеудің негізгі теориялық қағидалары және алынған нәтижелерінің талдауы әлемдік, халықаралық, республикалық ғылыми конференцияларда талқыланды.

Зерттеу нәтижелерінің жүзеге асырылуы. Диссертация мазмұны, негізгі ғылыми нәтижелер, қорытындылар және тәжірибелік ұсыныстар «Қазіргі кәсіби технологиялары» курсының оқу бағдарламасында, 5В010300 - Педагогика және психология мамандығы бойынша оқитын студенттердің педагогикалық тәжірибесінің бағдарламасында көрініс тапты.

Зерттеу нәтижесін сынақтан өткізу және ендіру: Зерттеу барысында отандық және шетелдік басылымдарда ғылыми мақалалар жарық көрді.

1. Модель развития личностно-профессиональной компетенции у студентов // Хабаршы. Психология сериясы. - Абай атындағы ҚазҰПУ. – 2014.- №1(38).- Б.148-155.

2. Психологические основы развития личностно-профессиональной компетенции у будущих педагогов // Хабаршы. Психология сериясы. - Абай атындағы ҚазҰПУ. – 2013.- №4 (37).- Б.98-103.

3. Развитие личностно-профессиональной компетенции у студентов // Хабаршы. Педагогикасериясы. - Абай атындағы ҚазҰПУ. – 2014. - №1 (41). - Б.64-67.

4. Features of Educational Process Organization in the Conditions of Competence Approach // Изденіс. Гуманитарлық ғылымдар сериясы. - 2012. - №1 (3). - Б.225-228.

5. Higher Education Institute Teachers Professional Competence// "XXI ғасыр зерттеушісі" тақырыбындағы магистранттар мен докторанттардың

республикалық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары. - Абай атындағы ҚазҰПУ. - Алматы, 2011. -Б.9-13.

6. К вопросу о развитии профессиональной компетентности у будущих преподавателей// "Жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру жағдайындағы ғылыми-педагогикалық әлеуетті дайындаудың өзекті мәселелері" атты халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары. - Абай атындағы ҚазҰПУ. - 28 қараша 2012. - Б. 37-44

7. Проблемы развития самообразовательной компетентности в теории и практике высшей школы//Материалы международной научно-практической конференции "Актуальные модели социальной модернизации в условиях форсированного индустриально-инновационного развития государства". - КазНУ имени Аль-Фараби. - 8 ноября 2012.- С.513-518.

8. Future Teachers Professional Competence Development within Bachelor Program- WCES 2013. Procedia- Social and Behavioral Sciences 116 (2014) 4829-4833.

9. The Usage of Innovation Technologies in Formation of Professional Competence of the Future Specialists. // 2nd Cyprus International Conference on Educational Research 13-15 February 2013, Ataturk Teacher Training Academy, Lefkosa (Nicosia), North Cyprus Procedia - Social and Behavioral Sciences 89(2013) 539-543

10. Possibilities of The Professional Competence Formation of Future Teachers// 2nd Cyprus International Conference on Educational Research 13-15 February 2013, Ataturk Teacher Training Academy, Lefkosa (Nicosia), North Cyprus Procedia - Social and Behavioral Sciences 89(2013) 906-910

11. Evaluation Experience of Competence of The Future Specialist// 2nd Cyprus International Conference on Educational Research 13-15 February 2013, Ataturk Teacher Training Academy, Lefkosa (Nicosia), North Cyprus Procedia - Social and Behavioral Sciences 89(2013) 932-938

12. Preservice Teachers' Thinking about Agency and Assessment in the Context of Personal Competencies and Structural Constraints// Life Science Journal 10(4):776-789. 2013.

13. Teachers Professional Preparation in the United States: Instructional Experience for Kazakhstan//Life Science Journal 10(4):2382-2391. 2013.

14. J. Spencer Clark, James Scott Brown & Medet Jandildinov (2015): Enriching Preservice Teachers' Critical Reflection Through An International Videoconference Discussion, Technology, Pedagogy and Education, DOI: 10.1080/1475939X.2015.1066268

I СТУДЕНТТЕРДІҢ КӘСІБИ-ТҰЛҒАЛЫҚ КҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН ДАМУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ- ӘДІСНАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

1.1 Студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытудың мәні мен мазмұны

Аталған бөлімде ғылыми-педагогикалық әдебиеттерді талдау көрсеткендей, «құзыреттілік» ұғымы ХХ ғасырдың соңында педагогика лексикасына тұрақты түрде енді. Ол педагогикалық ғылымдар төңірегінде теориялық зерттеулердің нәтижесі ретінде емес, керісінше білім беру жүйесіне әлеуметтік тапсырыстың тұжырымдамасы ретінде пайда болды. Айтылған ұғым талдамасының бастапқы төркіні ретінде авторлар «Шетел сөздерінің қысқаша сөздігінде» берілген анықтаманы пайдаланады, онда келесідей көрсетілген: Құзыретті (лат. *competens, competes* – тиісті, қабілетті) – белгілі бір салада білікті, хабардар, өз білімдері немесе өкілеттері бойынша бір нәрсені жасауға немесе шешім қабылдауға құқығы бар. Кейінірек аталған анықтама нақтыланады және енді шетел сөздерінің сөздігінде құзыреттілік – (лат. *competentia* – құқық бойынша тиістілік) қандай да бір мекеменің немесе тұлғаның өкілеттер шеңбері ретінде түсіндіріледі; тұлғаның білімі, тәжірибесі бар мәселелер төңірегі.

«Құзыреттілік» ұғымының мазмұны бойынша ұқсас анықтама энциклопедиялық сөздікте заңмен, жарғымен немесе нақты бір органның немесе лауазымды тұлғаның басқа да актілерімен ұсынылған өкілеттер шеңбері; қандай да бір сала бойынша білімдер мен тәжірибе түрінде сипатталады.

«Құзыреттілік» термині «құзыретті» сөзінен шығады және мынадай мағыналарды білдіреді 1) құзыреттілікті иелену; 2) бірдеме туралы өзінің салмақты беделді пікірін айтуға мүмкіндік беретін білімді иелену. Әр түрлі сөздіктерде берілген «құзыреттілік» және «құзырет» ұғымдарының талдауы келесідей жалпы сипаттамалар беруге мүмкіндік берді: белгілі бір саладағы білімдер, хабардарлық көптеген зерттеушілерге бұл ұғымдарды синоним түрінде қарастыруға жол ашты.

Сонымен қоса бірқатар зерттеушілер, айырмашылықтарға назар аударып, бұл дефиницияларды ажыратады. Көбінесе, құзыретті білім және хабардарлықпен, ал құзыреттілікті – тұлғамен, адамның өз тәжірибесімен байланыстырады. Мұндай түсінік құзыретті білім беру дайындығына қойылатын талап (норма) ретінде, ал құзыреттілікті белгілі бір саладағы іс-әрекетке қатысты аздаған тәжірибе және оның жиынтығы немесе қалыптасқан тұлғалық қасиет ретінде қарастыра келе, аталған ұғымдарды ажыратуға мүмкіндік береді.

Зимняя И.А. «құзыреттілік» ұғымының өзін «адамның әлеуметтік-кәсіби тіршілік әрекетінің интеллектуалдық және тұлғалық шартталған тәжірибесіне, білімдеріне негізделген» деп нақтылайды [90].

Құрылымы бойынша «құзыреттілік» ұғымы тек когнитивтік және операциялдық-технологиялық құрамын ғана емес, сонымен қатар мотивациялық, этикалық, әлеуметтік, мінез-құлықтық түрлерін де қамтиды. Дегенмен, ғылыми әдебиеттегі бар көптеген анықтамаларға қарамастан, біз олардың «құзыреттілік» туралы түсіндірмесінде төмендегілер байқалатынын анықтадық: біріншіден, құзыреттілікке білім берудің тұлғалық және әлеуметтік біріккен нәтижесі ретіндегі пікірлердің бірлігі; екіншіден, оның мазмұнын құрайтын жалпы түсініктердің болуы (білім, білік, дағды, тәжірибе, тұлға қасиеттері); үшіншіден, орындалатын іс-әрекет сипатының құзыреттілік құрылымы мен мазмұнының шарттастығы.

Алайда, білім алушылармен жаңа технологияларды, рольдерді меңгеру барысында жаңа іс-әрекет меңгеріледі. Осыдан шығатыны, құзырет алгоритмделмеген (адам үшін жаңалық болып саналатын) іс-әрекеттерді орындау қажет болған жағдайда, яғни жаңа іс-әрекетті субъективті меңгеру барысында байқалады. Іс-әрекетті меңгере келе, адам оны басқара бастайды, демек, құзырет негізінде өзін-өзі басқару (менеджмент) жатады.

Қойылған мақсатқа жету үшін субъект өзінің ішкі және сыртқы ресурстарын тиімді ұйымдастыруға дайындығынан байқалатын, құзыреттің жалпы білім нәтижесін білдіретіндігіне назар аударайық. Яғни біз құзыретті кең мағынада түсіндіретін болсақ, ол білім нәтижесі болып табылады. Сонымен бірге біздің ойымызша, ЖОО-да жүзеге асатын білім беру үдерісі, біріншіден, құзыреттіліктерді дамытуға бағытталуы қажет, екіншіден, шынайы өмірлік жағдайларды барынша нақты модельдейтін, тиісті құзыреттілікті талап ететін педагогикалық шарттарды тудыру арқылы құзыреттілікті дамытуға мүмкіндік беруі қажет. Алайда жаңа нәтиженің пайда болуы бұрынғы, дәстүрлі нәтижелерді жоққа шығармайды, керісінше, құзырет білім берудің барлық дәстүрлі нәтижелерін өзіне қамтыған қандай да бір біріккен нәтиже ретінде қарастырылады. Құзырет білім берудің басқа нәтижелерінен немен ерекшеленеді? Білім – адам меңгерген ақпарат. Білік меңгерілген білім мен өмірлік тәжірибенің негізінде жылдам, нақты және саналы түрде орындалатын тәжірибелік және теориялық әрекеттерге дайындық. Олар автоматтандырылып жетілдіріле келе дағдыларға айналады. Дағдылар – автоматты түрде орындалатын әрекеттер. Пунктуациялық сауаттылық элементтері – әлеуметтік жағдайда адамға адекватты болуға мүмкіндік беретін, игерілген алгоритмдер.

Құзырет – атқарымдық сауаттылық элементіне қарағанда бірқатар міндеттерді шешуге ықпал етеді; дағдыға қарағанда – саналы түрде; икемге қарағанда автоматтандыру жолымен, дағдыға айналу арқылы емес, керісінше басқа құзыреттермен бірігу арқылы жетіледі; білімге қарағанда ол туралы ақпарат емес, іс-әрекет (нақты және ақыл-ой) түрінде жүреді.

Ол төменгі деңгейлерде көрінетін барлық қалған құзыреттерді өзіне қамти келе, ең жоғарғы (бесінші) деңгейде жалпы «тұлғалық» құзыретті белгілей отырып, осындай ұғымдағы құзырет тұтас және жалғыз деген оның ойы Кембридждік емтихандық синдикаты қолданатын тәсілмен расталады.

Құзыреттілік – іс-әрекет тәсілдерінің белгілі бір жиынтығының оқушылармен меңгерілуінде байқалатын, білім берудің тікелей нәтижесі.

Іс-әрекетті (әрекетке қарағанда) еліктеу арқылы игеру мүмкін еместігінен, оқушы білім берудің әр түрлі нәтижелерін (білім, білік, дағдыларды) қолдана (біріктіре) отырып, құзыреттілікті қалыптасыруға қажетті өзінің жеке ресурстік пакетін жетілдіре келе өз іс-әрекетін басқара бастайды.

Философиялық, психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді зерттеу барысында «құзыреттілік» ұғымының мәнін анықтау үшін біз контент-талдау әдісін қолдандық (Кесте 1).

Кесте 1 – зерттеушілердің еңбектеріндегі «құзыреттілік» ұғымының контент-талдауы

№	Автор	Еңбектің атауы	Мәні мен мазмұны
1	2	3	4
1	Б.С.Гершунский	Үшінші мыңжылдықтағы білім беру: білім мен сенім үйлесімділігі (білім беру триумфының жорамалдық болжамы).-М.,1997	Ол кейінгі педагогикалық ізденістер үшін, таңдап алынған бағытты түзете отырып, оқытудың нақты модельдерін жетілдіру үшін кеңістікті кеңейтуге мүмкіндік беруі қажет.
2	Б.Д. Эльконин	Құзыреттілік ұғымы дамыта оқыту позициясынан.// Құзыреттілікті бағдарланған білім беруге қазіргі көзқарастар.Красноярск, 2002	«Қосылу жағдайларын» алдын ала құрастырып, тапсыру керек.
3	В.А. Болотов, В.В.Сериков	Құзыреттілік моделі: идеядан білім беру бағдарламасына.//Педагогика, №10,2003	Бірінші орынға оқушының хабардарлығын емес, әр түрлі жағдайларда мәселелерді шеше алу қабілетін қояды.
4	Ю.Г. Татур	Жоғарыкәсіби білім берудің стандарттарын модельдеудегі және нәтижелерін сипаттаудағы құзыреттілік тәсілдеме: әдіснамалық семинардың екінші отырысының материалдары.-М.,2004	Бұл онымен табысты шығармашылық іс-әрекет үшін тәжірибеде көрсетілген,өзінің әлеуетін (білім, икем, тәжірибе, тұлғалық қасиеттерін) жүзеге асыруға деген талпынысы мен қабілеті (дайындығы)

1 - кестенің жалғасы			
5	А.А.Вербицкий	Құзыреттілік тәсілдеме және мәнмәтіндік оқыту теориясы: әдіснамалық семинардың төртінші отырысының материалдары, 16 қараша 2004ж.-М.,2004	Ол оқушылардың тұтас танымдық іс-әрекетінде тек пәндік-технологиялық қана емес, сонымен қатар әлеуметтік-адамгершілік құрамын да дамытуға бағдарлануы қажет.
6	Г.Чанышева	Коммуникативтік құзыреттілік туралы.//Ресейдегі жоғарғы білім,№2 2005	Күрделі коммуникативтік дағдылар мен икемдерді игеру, жаңа әлеуметтік құрылымдарда барабар дағдыларды қалыптастыру
7	Э.Зеер Э.Сыманюк	Кәсіби білім беруді жаңартудағы құзыреттілік тәсілдеме.// Ресейдегі жоғарғы білім,№4 2005	Жалпыланған, әмбебап білімдерге қарағанда ықпалды, тәжірибеге бағдарланған сипатқа ие
8	В.Ищенко, З.Сазонова	Жүйелі-бағдарланған технология (Құзыреттілік тәсілдеме). Ресейдегі жоғарғы білім,№4 2005	Ауқымды ақпараттық алаңда сауатты жұмыс жасай алу
9	О.Волкова	Білім беру бағдарламаларын қалыптастырудағы құзыреттілік тәсілдеме.// Ресейдегі жоғарғы білім,№4 2005	Жылдам өзгеретін ақпараттық алаңда кәсіби іс-әрекетті жүзеге асыру қабілеті
10	Т.В. Поштарева	Этномәдени құзыреттіліктің қалыптасуы. //Педагогика,№3,2005	Адамның білім мен тәжірибеге негізделген өзара түсіністікке, өзара әрекеттестікке дайындығы
11	А.Дорофеев	Кәсіби құзыреттілік білім сапасының көрсеткіші ретінде.//Ресейдегі жоғарғы білім, №4 2005	Когнитивтік дайындық пен іс-әрекетке саналы позитивтік қатынас
12	М.Носков, В.Шершнева	Математикаға үйретудегі құзыреттілік тәсілдеме.// Ресейдегі жоғарғы білім,№4 2005	Бәсекеге қабілетті жаңа өнім жасау барысында білім мен дағдыларды тәжірибеде пайдалана алу қабілетіне тоғыстырылған қасиеттер

1 - кестенің жалғасы			
13	О.Ларионова	Құзыреттілік мәнмәтіндік оқытудың негізі.// Ресейдегі жоғарғы білім,№10 2005	Вариациялық, өзара тәуелділік, интегративтік, әлеуметтік және тұлғалық мәнділік қасиеттеріне ие.
14	А.Фатыхова	Педагогтың әлеуметтік-перцептивтік құзыреттілігі.// Ресейдегі жоғарғы білім,№7 2005	Оның санасында өзін-өзі тану және тұлғалық қырларды тану бойынша білімдернің, тәжірибенің болуы, сол білімдерді ерекше құрылымдай алу қабілеті
15	А.Чернов	Білім берудің ақпараттық технологиялары, коммуникативтік құзыреттіліктері мен құндылықтары.// Ресейдегі жоғарғы білім,№11 2005	Ақпараттың білімге «айналуы»
16	А.Андреев	Білімдер ме немесе құзыреттілік пе?// Ресейдегі жоғарғы білім,№2 2005	Әлеуметтік дамудың белгілі стратегияларын қалыптастыруға қатысу қабілеті
17	Г.Б.Голуб, Е.Я.Коган, В.А.Прудникова	Маңызды білім беру парадигмасы және құзыреттілікті нәтижелер.// «12-жылдық орта білім беру жұмысының ғылыми қамтамасыздығы» атты Халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференциясының материалдары, Алматы, 2007, 1бөлім с.27-38	Іс-әрекет тәсілдерінің белгілі жиынтығын оқушылардың меңгеруінен байқалатын білім берудің тікелей нәтижесі

Жоғарыда көрсетілген психологиялық-педагогикалық әдебиеттердің талдауы көрсеткендей, құзыреттіліктің дамуы бірінші орынға білім алушының хабардарлығын емес, келесідей жағдайларда пайда болатын мәселелерді шеше алу қабілетін қояды: 1) болмыс құбылыстарын тану мен түсіндірудегі; 2) қазіргі техника мен технологияларды меңгеру барысындағы; 3) адамдар арасындағы өзара қатынастарында, этникалық нормаларда, жеке басының қылықтарын бағалауда; 4) азамат, отбасы мүшесі, сатып алушы, клиент, көрермен, қала тұрғыны, сайлаушы сияқты күнделікті өмір тәжірибесіндегі әлеуметтік рөлдерді орындау барысында; 5) құқықтық нормаларда, әкімшілік құрылымдарда, сонымен қатар тұтынушылық және

эстетикалық бағалауларда; 6) мамандық таңдауда және кәсіби білім беру мекемесінде оқуға өз дайындығын бағалауда, еңбек нарығы жағдайларында хабардарлық қажет болған кезде; 7) өзінің жеке басының мәселелерін шешу қажет болған жағдайда: өмірлік өз тағдырын өзі шешуде, өмір стилі мен тұрмыс қалпын, шиеленістерді шешу тәсілдерін таңдауда.

Бұл ұғымдарды саралау тиімді болады, деп ойлаймыз, себебі тіл дуплет-сөздерді ұнатпайды және ерте ме, кеш пе олардың стилистикалық немесе мағыналық реңктерін күшейте келе, ажыратады. Біздің ойымызша, қарастырылған ұғымдар тілге қажет, өйткені **құзырет** ұғымы оқытудың дүниетанымдық, құндылық нәтижесін де қамтитын, білім алушының білім, білік, дағдыларын қандай да бір интегративтік бірлікке біріктіру керектігін білдіреді, ал **құзыреттілік** ұғымы адамның бойындағы құзыреттер мен өмірлік тәжіриесіне сүйене отырып, әрекет етуге, білім берушілік, кәсіби және өмірлік мәселелерді шешудегі оның күрделі интегративтік қабілеті туралы айтуға мүмкіндік береді. Әрине, тәжірибе көрсеткендей білім алушыларды тиісті жағдайларда мінез-құлыққа үйрету мүмкін емес. Б.Д. Элькониннің пікірінше, құзыреттілік аясында «кірістіру жағдайларын» құрып, алдын ала беру қажет. Бұл арада психологтар пайдаланылатын «кірістіру» сөзі қандай да бір шешімді талап ететін әрекеттер мен қатынастарды жоспарлап, жағдайды бағалауды білдіреді.

Сондықтан да бұл жерде біреудің ұсынылған «дайын білімі» меңгерілмейді, «сол білімнің пайда болу жағдайы байқалатын» құзыреттіліктің даму өзгешелігін ерекше айта кеткен жөн. Демек, мұндай кезде білім алушы мәселені шешуге қажет ұғымдарды өзі тұжырымдайды. Осындай тәсілде біртұтас педагогикалық үрдіс жағдайларында білім алушылардың оқу әрекеті зерттеушілік немесе тәжірибелік-түрлендірушілік сипатқа ие бола бастайды. Сонымен ол алатын білімнің сапалы түрленуіне ғана әсер етпей, ойлау мобильділігі сияқты саналы позитивті мінез-құлықтүріндегі тұлғалық қасиеттерді иеленуге де ықпал етеді.

Педагогтың кәсіби құзыреттілігін дамыту мәселесін қарастыруға көптеген ғылыми еңбектер арналған. Алайда, аталған мәселеге ғалымдардың қызығушылықтарының азаймауы, бұл оның қазіргі үздіксіз педагогикалық білім беруді дамыту және жаңару кезеңінде оның шешілуінің ерекшемәнділігі мен өзектілігін білдіреді.

Педагогтың кәсіби құзыреттілігін дамыту феноменін зерттеуге Б.А.Тұрғынбаева [10], Г.К.Нурғалиева [14], У.Б.Жексенбаева [43], Ю.В. Варданян [105], В.И. Загвязинский [58], И.А. Зязюн [106], И.Ф. Исаев [51], В.А. Кан-Калик [59], Н.В. Кузьмина [52], А.К. Маркова [53], Н.Д. Никандров [61], В.А. Сластенин [54] және т.б. бірқатар ғалымдардың еңбектері арналады. Кәсіби құзыреттілік тұлғалық-іскерлік қасиеттермен біріккенде оқытушының педагогикалық мәдениетін кәсіби-тұлғалық құбылыс ретінде сипаттайды, деген ойда авторлардың пікірлері сәйкес келеді. Өз кезегінде, В.А. Сластенин атап көрсеткендей, кәсіби құзыреттілік ұғымы педагогикалық іс-әрекетті жүзеге асыруға педагогтың теориялық және

тәжірибелік дайындығының бірлігін көрсетеді және кәсіби шеберлігін сипаттайды.

Зерттеу мәселесі бойынша психологиялық-педагогикалық әдебиеттердің талдауы көптеген авторлардың «кәсіби құзыреттілік» және «кәсіби шеберлік» ұғымдарын көбінесе синоним ретінде қарастыратындарын көрсетті. Алайда, олардың мәндерін анықтағанда айырмашылықтар бар. Осы зерттеуде сол айырмашылықтар, педагогикалық жұмыс тәжірибесі бар және педагогикалық шеберліктің белгілі бір деңгейіне ие маманның құзыреттілігін емес, ЖОО-да студенттердің кәсіби құзыреттіліктерін дамытуға мүмкіндік беретін психологиялық-педагогикалық жағдай ретінде қарастырылады.

Айта кететін жайт, «кәсіби шеберлік» термині қазіргі кездегі психологиялық-педагогикалық зерттеулерден бір мағыналы түсіндірме тапқан жоқ деуге болады. Педагогтың (мұғалімнің) іс-әрекетіне қатысты оның негізгі сипаттамалары Э.И.Шнибекова [11], Э.А.Урунбасарова [12], Ш.Т.Таубаева [42], Л.К. Гребенкина [106], А.А. Деркач [49], Н.В. Кузьмина [51], А.К. Маркова [52], А.И. Мищенко [106], Г.Н. Подчалимова [107], В.Я. Синенко [108], В.А. Слостенин [53, 85] және т.б. бірқатар авторлардың еңбектерінде дәлелденеді.

Осылайша, әсіресе А.К. Маркова шеберлік ретінде «адам тұлғасына мамандықтың қоятын нормативтік талаптарын айтады. Бұл жерде шеберлік – ол еңбекті табысты атқаруына қажетті адамның тұлғалық сипаттамаларының жиынтығы», деп көрсетілген. Мұндай түсіндірме шартты түрде «нормативтік кәсіби шеберлік» деп аталады [89, 316.].

Е.А. Климов, «кәсіби шеберлік» ұғымын қолдана отырып, оның нақты көрінісі көбінесе іс-әрекет жүзеге асатын заттық ортамен детерминделу фактісін ескеруді ұсынады. Демек, педагогикалық іс-әрекет субъектісі «адам - адам» түріндегі жүйесінде маман ретінде қарастырылуы мүмкін [23, 108, 109].

Педагогикалық мамандық өкілдерінің кәсіби шеберліктерінің мәндік сипаттамаларына дағдылардың гностикалық, коммуникативтік, басқарушылық және құрылымдық топтарын жатқызуға болады. Еңбектің орындаушылық-қозғаушы жағына қойылатын талаптар келесі ерекшеліктерді болжайды: кәсіби қойылған сөз – нақтылық, даралық, тыңдаушыларға қолайлы ырғақ, анықтылық, эмоционалды; қимылдар мен ым-ишаралардың айқындылығы, қимылдардың дәлдігі мен координациясы. Педагогтың таным әрекеті көбінесе қарастырылатын заттардың күрделілігімен, динамикасымен, стандартқа сай келмейтіндігімен, әлеуметтік құбылыстарды ажырататын ықпалдың, ізденістің, шектеулердің түбегейлі көмескілігімен анықталады. Бұл сұхбаттасушының байқағыштығын, оның ішкі әлемін модельдей алуын болжайды. Осы жағдайда өзін-өзі реттеу ерекшеліктері өз білімдері мен дағдыларын үнемі жетілдіру қажеттілігімен, басқа адамдарға байланысты өз мінез-құлқын қатаң сәйкестендіре алуымен сипатталады.

Осыдан педагог шеберлігінің өзіндік қырлары көбінесе оның еңбегінің ерекшеліктерімен анықталады. Мұғалімнің іс-әрекетіне арналған еңбектердің

талдауы [49, 72, 85, 99, 104, 110 - 117], сол іс-әрекеттің мақсат-міндеттерімен, еңбекті жүзеге асыру тәсілдері және нәтижелерімен, объектісімен байланысты ерекшеліктерді белгілеуге мүмкіндік береді. Еңбек объектісі болып басқа адам саналады – өз мақсаттары, түрткілері бар, үнемі дамып, кәсіби қалыптасу үдерісінде болатын, тұтас педагогикалық үдерістің белсенді қатысушысы. Басқаша айтқанда, мұғалім іс-әрекеттің вариативтік объектісіне ие. Педагог еңбегіне білім алушылардың нақты контингентімен анықталатын кешендік сипат және соңғы мақсаттың алшақтығы, мақсаттық бағдарлардың анық еместігі тән. Педагогикалық міндеттердің қойылуы мен шешім қабылдау мұғаліммен белгісіздік жағдайларында жүзеге асады, олар (міндеттер) уақыт бойынша нәтижелерден ұзартылған. Әрекет ету тәсілдерінің таңдауы тұлғаның рухани әлеміне тек басқа тұлғаның - педагогтың рухани әлемімен әсер етуге болатын қағидамен анықталады, еңбек тәсілдері кешендік сипаттарға ие. Мұғалім еңбегінің нәтижелері білім алушының психикалық дамуындағы сапалы позитивтік өзгерістермен белгіленеді және қиын өлшенетін болып табылады.

Сонда, Н.В. Кузьминаның пікірі бойынша, педагогикалық іс-әрекеттің шеберлігі «бақылау мақсатында ғылыми зерттеу элементтерін енгізуден, оның өнімділігін өзіндік бақылау шараларынан» тұрады деген ойы түсінікті болады. Бұл арада өнімділік «оқу-тәрбие үдерісіне бөлінген уақытында барлық оқушыларға қатысты ізделетін соңғы нәтижеге жетуді қамтамасыз ететін, педагогикалық міндеттерді шешумен байланысты педагогикалық мақсатқа сәйкес іс-әрекеттер жүйесі және реттілігі» ретінде сипатталады [81, 96.].

Л.К. Гребенкина мен Э.А. Урунбасарованың пікірлері бойынша, педагогтың шеберлігін сипаттайтын іргелі білімдер, дағдылар, қабілеттер, саналы әлеуметтік-тұлғалық ұстанымдар, құндылық бағдарлар, тұлғаның рухани-адамгершілік қасиеттерінің синтезі арқылы қамтамасыз етіледі [12, 104].

Осылайша, кәсіби шеберлік «мамандықтың сапалы, кәсіби түрде орындалуы ретіндегі оның жоғарғы сапасын, мамандықтың терең меңгерілуін» білдіреді [106, 118б.].

Сонымен қатар, В.А. Слостенин көрсеткендей, педагогикалық іс-әрекет субъектісі ретіндегі педагогтың сапалы сипаттамасы, яғни оның кәсіби шеберлігі болып, педагогикалық міндеттерді табысты шешуге тұлғалық дайындық және кәсіби құзыреттіліктің жоғарғы деңгейі саналады.

Бұл ұғымдар іс-әрекет жетілуінің, жоғарғы сапасы мен деңгейінің және оның жүзеге асуының бірбағыттылық векторына ие. Адамның кәсіби шеберлігі құзыреттілікпен қатар тұлғаның кәсіби бағыттылығымен және кәсіби маңызды қасиеттерінің болуымен қамтамасыз етіледі. Кәсіби шеберліктің жоғарғы деңгейіне адам іс-әрекетті меңгерудің және ұзақ уақыт бойы оны орындаудың нәтижесінде жетеді. Демек, педагогтың кәсіби құзыреттілігі маманның кәсіби шеберлігі дамуының негізі болып табылады және оларды теңестіруге болмайды.

Педагогика мен психологияда кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктің мәнін, мазмұнын, құрылымын, шарттылығын және оның даму мүмкіндіктерінанықтаудың көптеген тәсілдері бар.

Кейбір авторлар (А.А. Бодалев [19], Н.В. Кузьмина [51], А.Р.Ерментаева [13] және т.б.) бұл мәселені психологиялық тұрғыдан қарастыруын ұсынады, басқалары (Б.Абдукаримов [63], А.П.Сейтешев [64], А.К. Маркова [52], В.А. Слостенин [53] және т.б.) педагогтың кәсіби маңызды қасиеттерінің, тұлғалық сипаттамаларының дамуына назар аударады, үшіншілері (Э.Ф. Зеер, Г.М. Романцев [118], В.А. Болотов, В.В. Сериков [95] және т.б.) поливалентті кәсіби құзыреттілікті негізгі біліктіліктердің бес тобының біреуіне жатқызады, төртіншілері (Н.Н.Хан [67], А.А. Деркач [49], Г.Н. Подчалимова [106] және т.б.) кәсіби құзыреттілікті мұғалім іс-әрекеті шеберлігінің құрылымында анықтайды.

Педагогтың кәсіби құзыреттілігін зерттеуге арналған еңбектерде [81, 89, 114, 118-122], оның келесі түрлері ажыратылады:

- арнайы құзыреттілік – жеке басының кәсіби іс-әрекетін барынша жоғары деңгейде білу, өзінің әрі қарай кәсіби дамуын модельдей, алу қабілеті (К.С.Успанов [70], С.Б.Елканов [114], Э.Ф.Зеер [118], А.К.Маркова [89], В.Г.Пищулин [123] және т.б.);

- әлеуметтік құзыреттілік – бірлескен (топтық, кооперативтік) кәсіби іс-әрекетті меңгеру, ынтымақтстық, сонымен қатар аталған мамандықта қабылданған кәсіби қарым-қатынастың тәсілдерін білу, өзінің кәсіби еңбегінің нәтижелеріне әлеуметтік жауапкершілікті сезіну (С.Т.Каргин, Н.Ю. Клименко және т.б.);

- аутоқұзыреттілік – өзінің әлеуметтік-кәсіби сипаттамалары жөнінде барабар көзқараста болу және кәсіби құрылымның бұзылуын жеңу технологияларын игеру (Н.В. Кузьмина [51], М.И. Лукьянова [121] және т.б.);

- экстремалдық кәсіби құзыреттілік – кенеттен қиындай түскен жағдайларда, апаттарда, технологиялық үдерістердің бұзылуында әрекет ету қабілеті (О.Н. Шахматова [122] және т.б.).

Кәсіби құзыреттіліктің көрсетілген түрлерінің алуандылығына қарамастан, авторлардың ешбіреуі оларды жіктеуге мүмкіндік беретін жалпыланған өлшемнің негіздемесін бермейді. Осылайша, мысалы әлеуметтік және экстремалдық құзыреттіліктер жіктеу үшін әр түрлі негіздерге ие, демек, олар даму құрылымы, мазмұны және шарттары бойынша ажыратылады.

Құзыреттіліктің аталған түрлері кәсіби іс-әрекеттегі және қарым-қатынастағы адамның дамуын, маман тұлғасының қалыптасуын, оның даралығын білдіретінін ғана айта кетейік. ««Кемелдену» адамның рухани, интеллектуалдық және физикалық қабілеттер дамуының ең жоғарғы кезеңі ретінде, дамыған жауапкершілік сезімінің көрінісі, басқа адамдарға қамқорлықтың қажеттілігі, қоғам өміріне белсенді қатысуға деген қабілет ретінде» қарастырылады [106, 93 б.].

Кәсіби-тұлғалық құзыреттілік деп нені түсінуге болады? С.И. Ожеговтың [124] орыс тілі сөздігінде келесідей анықтама беріледі: «құзыретті – қандай да бір салада беделді, білетін, хабардар». «Құзырет – 1. әлдекім жақсы хабардар мәселелер төңірегі. 2. Әлдекім өкілеттерінің, құқықтарының шеңбері». Шетел сөздерінің сөздігінде [125] «құзыретті – белгілі бір саланы білетін, хабардар; өзінің білімі немесе өкілеттері бойынша бір нәрсені жасауға немесе шешуге, оны талқылауға құқығы бар». «Құзыреттілік» және «құзырет» ұғымдары әдетте қатар жүреді. Алайда құзыреттілікті тәсіл [29, 45, 89, 95, 119, 126] аясында «құзыреттілік» «оқушының меңгерген білімдеріне, оның оқу және өмірлік тәжірибесінде, танымдық іс-әрекетінің және оқу тәжірибесінің нәтижесінде өзі дамытқан құндылықтарына негізделіп, өз бетінше жүзеге асатын қабілет» ретінде қарастырылады. Өз кезегінде құзырет түсінігінде «адам құзыреттілікті иеленуге (құзыретті болуға) қажетті қоршаған ортаның немесе іс-әрекет төңірегін (саласын) ұғыну» жөн болып табылады. Демек, құзыреттілік нақты бір жағдайда байқалады, ол индивид құзыреттілігін бағалау жүйесін жетілдіруде маңызды фактор болып саналады.

Сонымен, кәсіби-тұлғалық құзыреттілік – ол еңбек субъектісінің (маманның немесе ұжымның) күнделікті іс-әрекеттің мақсат-міндеттерін орындауға кәсіби дайындығы мен қабілеттілігі [106].

Бұл феноменнің зерттелуі ЖОО жағдайындағы қалыптасу кезеңінде белгілі бір дәрежеде белсендендірілген. Педагогтың кәсіби құзыреттілігінің әлеуметтік-психологиялық, дидактикалық, ұйымдастырушылық, мониторингтік және т.б. аспектілері зерттеуге ұшырайды М.С.Молдабекова [77], Ю.В. Варданыян [103], Н.Н. Нацаренус [127] және т.б.).

Осы зерттеудің мақсат-міндеттері жағынан А.П. Сейтешевтің [64], В.А. Сластениннің [84, 117] дидактикалық мектебі шеңберінде бізге көбінесе мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін ашу тәсілі жақынырақ келеді. Мұнда кәсіби құзыреттілік ұғымы педагогтың оқытушылық іс-әрекетті орындауға деген теориялық және тәжірибелік дайындығы мен қабілетінің тұтастығын білдіреді [85,116].

Жоғары оқу орынындағы дайындық кезеңінде бұл тәсілдеменің болашақ мұғалімнің іс-әрекет аясына ауысуы кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктің мазмұнын, құрылымын, шарттылығы мен даму мүмкіндігін барынша толығырақ ашуға мүмкіндік береді, деп санаймыз.

Бұл арада «дайындық» «...бір нәрсе үшін барлығы дайын, бәрі істелген» жағдай мағынасында, ал «қабілеттілік» - «қандай да бір әрекеттерді орындай алу және оны жасау мүмкіндігінде қолданылады» [124, 755б.].

Кәсіби іс-әрекет мәнмәтіндік оқыту төңірегінде студенттердің оқу іс-әрекетін ұйымдастыру формасы ретінде төменірек қарастырылады. А.А. Вербицкий [79] мәнмәтіндік оқыту студенттердің көптеген іс-әрекет түрлері (оқу, ғылыми, тәжірибелік) интеграциясының тұжырымдамалық негізі ретінде белгілейді. А.А.Молдажанова мұндай оқытудың мәндік сипаттамасын оқыту формаларының, әдістерінің және оқыту құралдарының

(дәстүрлі және инновациялық), студенттермен меңгерілетін кәсіби іс-әрекеттің заттық және әлеуметтік мазмұнының барлық жүйесін дәйекті моделдеу түрінде, өзара байланысты үш типті модельдердің көмегімен ашады: семиотикалық, еліктемелік және әлеуметтік. Өз құрамында олар студенттердің оқу іс-әрекетінен кәсіби іс-әрекетке ауысуының динамикалық моделін білдіреді. Осы зерттеу шеңберінде мұндай тәсілдеменің жүзеге асуы студенттердің болашақ кәсіби іс-әрекеттерін оқу сабақтарын жүргізу кезінде де, сонымен қатар өзіндік жұмыс барысында немесе педагогикалық тәжірибеден өту кезінде деолардың мотивациялық дайындығын қамтамасыз етуге мүмкіндік береді.

Демек, болашақ мамандықты игеруде оқу және таным іс-әрекеттерінің түрлерін меңгерген маманды дайындаудың нормативтік моделін қарастыруға болады. Ол тиісті бейіндегі және дайындық деңгейіндегі ЖОО түлегінің біліктік мінездемесі ретінде беріліп және тұлғаның кәсіби маңызды қасиеттерінің, білім, білік, дағдыларының ғылыми дәлелденген құрамын көрсетеді.

Осылайша, ЖОО түлегі оқушыларды мемлекеттік білім беру стандарттарының талаптарына сәйкес оқытуға дайын болуы қажет; болашақ тәрбие берушілердің теориялық және тәжірибелік дайындықтарының жоғарғы деңгейін қамтамасыз ететін, оқытудың жаңа технологияларын қолдану; білім беру бағдарламаларын жетілдіруге қатысу, оларды оқу үдерісінің жоспары мен кестесіне сәйкес толық көлемде жүзеге асыруға жауапты болу; оқушылардың білім, білік және дағдыларының бақылауын ұйымдастырып отыру; білім алушыларда кәсіби білім мен дағдыларды дамыту, оларды алған білімдерін тәжірибе жүзінде қолдана білуге үйрету; оқушылардың өздік жұмыстарын ұйымдастырып, бақылау; білім беру мекемесінің оқу-әдістемелік іс-әрекетінің базасын ашу; сынып жетекшісінің міндеттерін атқару; оқушылармен тәрбие жұмыстарын ұйымдастырып өткізу; оқу бағдарламалары мен жоспарларының орындалуын қамтамасыз ету, оқу пәнін сүйемелдеу, сабаққа қатысу тәртібін бақылап отыру; оқушылардың құқығын және еркіндігін сақтау; өзінің кәсіби біліктілігін арттыру.

Маманның біліктік мінездемесінен көрініп тұрғандай, оның дайындығының мазмұны көбінесе кәсіби міндеттерді шешудің біртұтас тәжірибесін болжайтын, болашақ оқытушы білімділігінің әрекеттік-шығармашылық аспектісімен көрсетілген.

Кәсіби мектеп ұзақ уақыт бойы «білімділік» тәсілдеме позицияларында жүргендігін нақтылап айта кету қажет, оның негізгі білім берушілік міндеті оқушыларда тұрақты жүйеленген білімдерді қалыптастыру ісі болды, ал икемдер мен дағдылар бұл жерде екінші кезектегі компоненттер ретінде қарастырылды. Қазіргі кезде педагогикалық көзқарастардың дамуына қарай акценттер өзгере бастады.

Әрине, бұл жерде түлектің білімділігі құрылымынан пәндік білімдер жойылмауы қажет, бірақ бағыныңқы, бағдарлы рөлді орындауы мүмкін.

Осыған орай, осы зерттеу жұмысының төңірегінде В.А. Болотов [95], П.П. Борисов [126], Т.В. Иванова [45], Г.Н. Подчалимова [106], В.В. Сериков [95], Б.Д. Эльконинда [29] және т.б. зерттелген құзыреттілік тәсілдемесі ерекше мәнге ие бола бастады. Мұнда бірінші кезекке білім алушының хабардарлығы емес, тиісті жағдайларда пайда болатын соңғы мәселелерді шеше алу қабілеті қойылады.

Мұндай мінез-құлыққа тәрбиелеудің мүмкін еместігі түсінікті. Б.Д. Элькониннің ойынша, аталған тәсілдеме аясында «қосылу жағдайын» тудыру және алдын ала беру қажет [29]. Автордың қолданылған «қосылу» сөзі қандай да бір шешімдерді қажет ететін жағдайды бағалау, әрекеттер мен қатынастарды жоспарлау дегенді білдіреді.

Оқытудың осындай түрі «есте сақтап, жауап беруді», формуласы бар және оған мән қоюды қажет ететін оқудан әлдеқайда ерекшеленеді. Білім алушы қойылған міндеттің өзін сезінуі қажет, тәжірибені бағалап, өзінің жеке әрекеттерінің тиімдігін бақылауы керек. Мұғалім мамандығында аталған факт аса маңызды және мәнді болып табылады, себебі ол оның педагогикалық іс-әрекетінің табыстылығын, кәсіби-тұлғалық құзыреттілігінің жоғарғы деңгейін және т.б. қамтамасыз етеді. Болашақ педагог маманның жоғары оқу орнындағы дайындық кезеңінде модельдеу әдісін қолдану қойылған міндеттерге барынша жауап береді.

Педагогикалық іс-әрекет саласында модельдеудің әдіснамалық негіздерін қарастырмас бұрын мұғалімнің кәсіби-тұлғалық құзыреттілігінің құрылымы мен мазмұнын нақтылайық.

Кәсіби-тұлғалық құзыреттілік маман іс-әрекетінің маңызды сипаттамаларының көрінісіне және оның ішкі құрылымына негізделетіндігін ескеретін болсақ, онда құрылымды қарастыруға оның негізгі компоненттерінің сипаттамасы жағынан қарауға болады.

Педагог іс-әрекетінің дербес атқарымдық түрлері ретіндегі педагогикалық іс-әрекетке қатысты оның компоненттерін бөліп қарастыру тәсілі басымдық байқатады.

В. А. Сластенин, А.А. Молдажанованың [53, 73] көзқарасы бойынша, педагог даярлығы оның бойында келесі қызметтерді атқаруға деген дағдыларды дамытуын болжайды: аналитикалық-рефлексивтік, құрылымдық-болжамдық, ұйымдастырушылық, бағалау-ақпараттық, коррекциялық-реттегіштік. Біздің ойымызша, автор ұстанған көзқарас көбінесе оқытушы іс-әрекетінің құрылымы туралы қалыптасқан пікірлерді білдіреді. Сонымен қатар, болашақ маманның кәсіби-тұлғалық құзыреттілігінің құрылымын қарастыру педагог еңбегінің толық талдауын және үздіксіз педагогикалық білім беру тұжырымдамасын жүзеге асыру және модернизация жағдайында оның дайындық деңгейіне жоғары білім беру жүйесі қойып отырған талаптардың айқындауын болжайды.

З. Ф. Есарева [115] және Н. В. Кузьминаның [81] еңбектерінде педагог іс-әрекетінің психологиялық құрылымының сипаттамасы берілген. Оқытушының икемдер жүйесі аталған ғалымдармен оқытудың классикалық

теориясы тұрғысынан қарастырылатындығын айта кеткен жөн. Ол бойынша білім беру үдерісі мұғалімнен оқушыға білімді жеткізу процесі болып табылады. Н. В. Кузьминаның пікірі бойынша, педагогикалық іс-әрекет бес компоненттен тұрады: педагогикалық жүйе қызметінің заңдары мен тетіктері туралы жаңа білімдерді жинақтап меңгерудің міндетін шешетін гностикалық; оқытылатын пәннің мақсаттарын жоспарлаумен және оған жету жолдарымен байланысты жобалаушылық; курстың мазмұнын, түрлерін және сабақ өткізу әдістерін композициялық құрастыру және іріктеу әрекеттерінен тұратын құрылымдық; жоспарланғанды жүзеге асыру міндетін шешетін ұйымдастырушылық; педагогикалық үдерістің субъектісі мен объектісі арасында педагогикалық мақсатқа сәйкес өзара қарым-қатынас орнатумен байланысты әрекеттерді қамтитын коммуникативтік компонент.

Гностикалық компонент оқытушы іс-әрекетінде ең бастысы болып табылады. Ол педагогикалық үдерістің ерекшеліктерін және өз іс-әрекетінің нәтижелерін зерттеу мен талдауын қамтиды; басқа адамдарға олардың жас ерекшелік және типологиялық өзгешеліктерін ескере отырып әсер ету қабілетін және іс-әрекет мазмұнын зерттеу және талдау. Іс-әрекеттің бұл аспектісі келесі икемдермен сипатталады: білім алушыларды өз ғылымының төңірегіндегі жаңа жетістіктермен таныстыру; өзінің жеке іс-әрекетін және білім алушылардың іс-әрекеттерін талдау; білім берудегі өзінің әлді және әлсіз жақтарын сезіну; өз іс-әрекетінде педагогикалық теорияның ұсыныстарын ескеру; оқу ұжымдарын зерттеуде психологиялық теорияға сүйену; өзінің тәжірибелік іс-әрекетінде әдістемелік ұсыныстарды жүзеге асыру; өз пәнін жақсы білу; әр түрлі курстағы студенттермен тәрбие жұмысының ерекшеліктерін білу; педагогикалық жағдайды талдау және өзінің оларға әсер етуінің нәтижесін алдын ала сезіну.

Оқытушы іс-әрекетінің жобалаушы компоненті кәсіби іс-әрекет жүктейтін талаптарға сәйкес оқу курсының нақты мақсаттарын тұжырымдаудан тұратын икемдерді білдіреді; қойылған мақсаттарға сәйкес оқу курсы жоспарлау; ақыл-ой әрекеттерінің қалыптасу кезеңдерін ескеру; тиісті курсты меңгеру барысындағы білім алушыларға кез болатын қиыншылықтарды және олардың шешу жолдарын болжау; білім, білік және дағдыларды табысты меңгеруге мүмкіндік беретін, студенттердің барынша тиімді іс-әрекеттер түрлерін анықтау; студенттердің өз іс-әрекеттеріне берер жауабын және оны түзету дағдыларын ескеру; оқу курсының пәнаралық байланыстарын орнату; барлық курс бойынша көрнекілік материалдарын іріктеу; білім беруге дифференциалды тәсілдеме.

Оқытушы іс-әрекетінің құрылымдық компоненті ақпарат мазмұны композициясын іріктеуден және жетілдіруден тұрады; бұл ақпараттың меңгерілуі тиіс студенттердің іс-әрекеттерін модельдеу; өз іс-әрекеті мен мінез-құлқын білім алушылармен өзара тиімді іс-әрекет жүргізу үшін модельдеу. Осыған байланысты оқытушы төмендегілерді жасай алуы қажет: бір сабаққа арналған материалдарды іріктеу; ондағы негізгі ұғымдар мен заңдылықтарды бөліп көрсету; сабақ барысында нақты және теориялық оқу

материалының дұрыс арақатынасын таба алу; сабақтың бір кезеңінен екінші кезеңіне логикалық тұрғыда ауысуды жоспарлау; теориялық материалды оңайынан күрделісіне қарай орналастыру; қойылған мақсаттарға байланысты тапсырмалар мен міндеттер жүйесін іріктеу және жетілдіру; мақсатына байланысты сабақтың тиімді құрылымын таңдау; студенттердің өздік жұмыстары үшін тапсырмалар дайындау.

Ұйымдастырушылық компонент келесіні қамтиды: өз іс-әрекетін және білім алушылармен өзара әрекеттестікті ұйымдастыру. Іс-әрекеттің осы қырына байланысты оқытушы өз уақытын ұйымдастыра алуы қажет; студенттердің жеке және ұжымдық іс-әрекеттерін; олармен өзара әрекеттестікті; студенттердің іс-әрекеттерін үнемі бақылау; оқытудың белсенді түрлерін; оқу материалын өздігімен меңгеру; ОТҚ пайдалану және ақпараттың жеткізілуін ұйымдастыру.

Тұлғааралық өзара қатынастарды сипаттайтын коммуникативтік компонент келесі икемдерді болжайды: адамды жан-жақты және объективті түрде қабылдау; әңгімелесушіде сенімділік тудыру; шиеленістерді алдын ала сезу және шеше алу қабілеті; қарым-қатынас барысындағы серіктесті әділ және сыпайы түрде сынау; өзіне қатысты сынды ескеру және қабылдау.

Н. В. Кузьмина ұсынған педагогикалық іс-әрекет моделі көп жағдайда инвариантты болып табылады және көбінесе оқытушы еңбегінің мазмұнын көрсетеді. Сонымен қатар ол оның толықтығына да қатысты, сол сияқты оның жеке қызметтерінің мазмұндық түсіндірмесі бөлігінде де кейбір толықтырулар мен нақтылауды талап етеді. Ұсынылған сызбаға, біздің ойымызша, педагогикалық ықпал етудің, оқыту нәтижелерін бақылау және бағалаудың, іс-әрекетті түзетудің нәтижесіндегі білім алушылардың психикасындағы өзгерістерді болжау қызметі кірмеген. Бұл функциялар іс-әрекеттің гностикалық компонентінде біртіндеп көрініс тапқан, дегенмен де оларды жеке қарастыру үшін айтарлықтай дербес болып келеді. Сонымен қатар, іс-әрекеттің мазмұндық-құрылымдық компоненті, егер онда студенттерді бір күйден басқасына ауыстыру бойынша педагогикалық шешімдерді қабылдау және қалыптастыру әрекеттерін қарастыратын болсақ, онда ол барынша қисынды болып көрінеді.

Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, П.Я.Гальперин [21,22,24] психолог ғалымдардың еңбектеріне негізделген әрекеттік тәсілдеменің бірізділікпен жүзеге асуы жоғарғы мектепте оқытудың мақсаты ретінде білім алу субъектісінде тиісті іс-әрекетті орындауға деген кәсіби дайындықтың қалыптасуын қарастыруды ұсынады. Сонда ЖОО-да оқытудың негізгі нәтижесі болып, студенттерде кәсіби қызметтерді атқаруға қажетті дағдыларды, іс-әрекет міндеттерін шеше алу дағдыларын қалыптастыру саналады. Мәселенің бұлай қойылуы құралдар мен әдістерге, сонымен қатар білім алушыларда тиісті іс-әрекет түрлерінің қалыптасуын жүзеге асыратын оқытушы икемдеріне де басқаша қарауды талап етеді. В. Л. Шатуновскийдің [128] көзқарасы әрекеттік тәсілдемені жүзеге асыруға барынша сәйкес келеді.

Ол оқытушы іс-әрекетінің келесі түрлерін бөліп көрсетеді: гностикалық, оқу-әдістемелік, креативтік, коммуникативтік-ұйымдастырушылық.

Педагогикалық іс-әрекеттің құрылымдық элементтері ретінде төмендегілер саналады:

1. Маманның кәсіби іс-әрекетінің типтік міндеттері құрылымында аталған пәнге тиісті білімдер құрамын біріктіру. Оқу пәніне оқытудың мақсаттарын жетілдіру және жіктеу.

2. Пәннің оқу-әдістемелік мазмұнын іріктеу және білім алушылардың таным іс-әрекетінің элементтерінде оқытуды жүзеге асырудың бағдарламасын құрастыру.

3. Креативтік іс-әрекет – оқу бағдарламасына сәйкес барлық белгіленген тақырыптар бойынша оқу-әдістемелік қамтамасыз етуді жетілдіру.

4. Студенттердің өзін-өзі басқару жұмыс барысындағы білім алушы мен оқытушының өзара әрекеттестігінің коммуникативтік-ұйымдастырушылық аспектілерін пысықтау. Түзетуші бақылауды ұйымдастыру.

Іс-әрекеттің құрылымдық және жобалаушы компоненттері автормен гностикалық элемент құрамына енгізіледі. Оқытушы іс-әрекетінің коммуникативтік-ұйымдастырушылық және креативтік компоненттерін дербес компонент ретінде бір мезгілде қарастыруын ұсынады. Бұл тәсілдемеде студенттердің өзін-өзі басқару оқу іс-әрекеті үдерісінде оқытушылар мен білім алушылардың өзара әрекеттестігін ұйымдастыру қажеттілігіне ерекше назар аударылған. Іс-әрекеттің бұл түрлері оқытушымен білім берудің кәсіби-бағдарланған технологияларын жобалауда, құрастыруда және пайдалануда толық және тұтастай жүзеге асады.

Алайда, автормен ұсынылған тәсілдеме оның элементтерінің толықтылығына үміттеніп алмайды, өйткені педагогикалық іс-әрекеттің барлық жақтары мен салалары айтарлықтай дәлдікпен ашылып қарастырылмайды. Мысалы, педагогикалық құбылыстарға деген ғылыми көзқарастың жүзеге асырылуы педагогтан эвристикалық ізденіс, ғылыми-педагогикалық зерттеу әдістерінің икемдерін меңгеруді, соның ішінде өзінің және өзгелердің тәжірибесін талдай алуын талап етеді. Бұл зерттеу, рефлексиялық және басқа қызметтерді атқаруға байланысты дағдыларды болжайды.

Оқытушының кәсіби-тұлғалық құзыреттілігі педагогикалық еңбектің барлық қырларынан байқалады: кәсіби іс-әрекетте, күнделікті қатынастарда, тұлғалық дамуда, еңбектің жиынтық нәтижесінде және оның барлық компоненттерінің дамуын талап етеді.

А.К. Сатова [45], В. П. Давыдов [87], Н. В. Кузьмина [81], Л.В. Маркова [89], В. А. Якунин [129, 130], Л.Г. Семушина [131, 132, 133], Е.Г. Юдина [134], Н.Г. Ярошенколардың [135] педагог еңбегінің объективтік сипаттамаларын зерттеуге арналған еңбектерінде, білім беру мекемесінің оқытушысына кәсіби іс-әрекеттің үш негізгі типтері қажет, деп көрсетіледі: педагогикалық, ғылыми және қоғамдық. Дегенмен педагогтың күнделікті тәжірибесінде іс-әрекеттің көрсетілген типтерін олардың өзара тығыз

байланысына және өзара енуіне қарай ажырату едәуір қиын. Зерттеу мүддесіне қарай мұғалімнің оқытушылық іс-әрекетінің ерекшеліктеріне және ЖОО-да тиісті мамандықты иеленетін студенттердің оқу іс-әрекеттеріне басты назар аударылады. Жоғарғы оқу орнында болашақ мамандар дайындығының сапасын арттыру, қазіргі жағдайларда жоғарғы мектепті жетілдіру және дамыту бойынша, білім беру үдерісінің педагогикалық мүмкіндіктерін толық қолдану, сонымен қатар болашақ оқытушылардың кәсіби іс-әрекеттерінің ерекшеліктерін ескеру бойынша түбегейлі ережелерде көрсетілген, объективтік заңдылықтарды ескерудің нәтижесінде ғана мүмкін. Сонымен бірге, [136-146] әдебиеттердің талдауы аталған мамандарды жоғары оқу орнында дайындау барысында орын алатын бірқатар қарама-қайшылықтарды көрсетуге мүмкіндік береді.

Біріншіден, ЖОО-да теориялық дайындық тәжірибелік дайындықтан басымырақ болады (көбінесе білімнің іргелілігін арттыруға, оны теория тұрғысынан тексеруге бағдарланған). Бұл жоғарғы білімді маман өз еңбегінің міндеттерін атқаруға кәсіби тәжірибелік дайындықты аса қажет етпейді деген сөз емес. Білімділігі мен интеллектуалдық даму деңгейі жоғары болғандықтан ол теориялық білімдерді тәжірибелік түрлеріне айналдыруға және оларды іс жүзінде өздігінен жүзеге асыруға қабілетті. Оқытушы тәжірибеге бағдарланған мамандарды дайындауға, тәжірибе кезінде маманның іс-әрекеттеріне қойылатын талаптарға сәйкес қалыптасатын нақты еңбек икемдері мен дағдыларына бағдарлануы қажет. ЖОО студенттері, кейбір себептерге байланысты, педагогикалық тәжірибе аясындағы мұндай кәсіби жағдайлар мен міндеттерді шешуге дайын бола қоймайды.

Біріншіден, студенттер кәсіби іс-әрекетте орындауға тура келетін, кең ауқымды және алуан түрлі болып келетін барлық әрекеттерді (операцияларды) меңгерулері қажет. Жоғарғы білімді маманмен шешілетін міндеттер ауқымы, олардың күрделілігі, қойылудағы жаңалығыәрбір жағдайда, алдымен, теориялық қалыптан тыс ойлауды дамытуды талап етеді. Дәл осы студенттерді оқытуда ЖОО-ның профессорлық-оқытушылық құрамын теориялық мазмұнға қарай бағыттайды. Нәтижесінде болашақ мамандар білімдерді тәжірибелік іс-әрекет саласына аударуға қабілетсіз болады. Бұл олардың дайындық деңгейін айтарлықтай төмендетіп, педагогикалық тәжірибені оқу тәжірибесіне айналдырып жібереді, мұнда студенттер мұғалім мамандығын енді ғана меңгере бастайды.

Екіншіден, жоғары білім беру жүйесінде жалпы ғылыми пәндер әжептәуір орын алады: олар жалпыкәсіби дайындықтың негізі ғана болып қоймай, мамандар білімпаздығының жоғары деңгейін қамтамасыз ете келе, ғылыми тұрғыда ойлаудың логикасын меңгеруге мүмкіндік бере отырып, ғылымның, техниканың, қоғамның, адамның дамуына тарихи көзқараспен өзіндік мағына береді. Білімділік деңгейінің жоғары болғандығы жоғарғы білімді мамандарды жаңа технологиялар ашу бойынша шығармашылық міндеттерді шешу қабілеттілігімен қамтамасыз етеді, фактілер, құбылыстар

мен оқиғалар арасындағы байланыстарды барынша тереңірек сезінуге ықпал етеді. Жоғарғы мектептегі жалпы ғылыми дайындық жалпыкәсіби және арнайы дайындықтан 40 % астам көрсеткішті құрайды

Оқытушыға студенттердің алдындағы кәсіби іс-әрекетті, олардың дербестілік дәрежесін және бастамашылдықты, белсенділікті, жеке және ұжымдық міндеттерді атқару барысындағы жеке жауапкершілігі талап ететін оқытудың ұйымдастырушылық түрлеріне қатысуға дайындығын ескерген аса маңызды болып табылады.

Осыған байланысты жоғарғы мектептің профессорлық-оқытушылық құрамына педагогикалық мамандарды дайындауға жауап беретін ерекше талаптар қойылады. Жоғары оқу орындарының ғылыми-педагогикалық корпусының кәсіби іс-әрекеттерін жетілдірудің қажетті жағдайы болып, білім алушылардың хабардарлықтан кәсіби-тәжірибелік және өзіндік оқу-танымдық іс-әрекеттерін ұйымдастырып басқаруға ауысуы, қоғам мен тұлғаның барабар сұраныстарына сай, шығармашылық қабілеттерді дамытуда және кәсіби сананы қалыптастыруда, таңдау еркіндігі мен өзін-өзі анықтауға негізделген мамандардың жаңа буынының қалыптасуын қолдауда өзінің рөлін сезіну саналады. Жоғары оқу орын оқытушыларының басым көпшілігімен педагогикалық іс-әрекет кәсіби маңызды ақпаратты (оқыту мазмұнын) жеткізу деп ұғынылатыны жасырын емес. Ол білім алушылармен меңгерілудің нәтижесінде кәсіби білімдер мен біліктер жүйесіне айналуы қажет. Негізгі дидактикалық ұстанымдардың жүзеге асырылуы оқытушының болашақ маман тұлғасын дамыту үдерісіне белсенді қатысуын болжайды, яғни педагогикалық іс-әрекеттің мәні педагогпен өз алдына педагогикалық мақсаттар мен міндеттердің қойылуынан тұруы қажет. Оларды кейін студенттердің белсенділігін ынталандыратын, оларды тұлғалық дамуда оңтайлы өзгерістерге жеткізетін міндеттерге алмастырған жөн.

Кәсіби білімдер трансляциясының орнына жоғары оқу орын түлегінің тұлғасындамытуға қайта бағдарлану, «субъект-объектілік» қатынастарды «субъект-субъектілік» ауыстыру, жеке тұлғаның, сонымен қатар қоғамдық тәжірибенің сұраныстарын қанағаттандыратын болашақ маман моделін тұлғалық және кәсіби қасиеттердің жиынтығы ретінде жүйелі түрде көру – осының барлығы оқытушылық корпусының санасының қайта құрылуын, жеке рөлдер мен қызметтерді қайта қарастыруға арналған шығармашылық жұмыстарды, өзінің құзыреттілігін арттыруды талап етеді. Осыған орай жоғары оқу орын профессорлық-оқытушылық құрамының біліктілігін жетілдіру және өзінің мазмұны мен ұйымдастырылуы бойынша үздіксіз педагогикалық білім беру жүйесін дамыту және модернизация жағдайында мамандармен қамтамасыз ете алатын дайындықтың тиімді формаларын іздестіру мәселелері барынша өзекті болып табылады.

А.А.Бейсенбаеваның пікірі бойынша, бұл жағдайларда жоғарғы мектептің аса маңызды міндеті болып, педагогикалық мамандарды дайындау үдерісінің іргелендірілуі, ізгілендірілуі және кәсіптендірілуінің байланыстары саналады[76]. Білім берудің мақсаты ретінде болашақ

мамандарды кәсіби іс-әрекетке үйрету, ал әрбір пәннің міндеті – әрі қарай ғылыми білімдердің өзін емес, оның ғылыми мазмұнын кәсіби мәселелерді шешу үшін пайдалана алу қажеттілігін қалыптастыру болып табылады. Бұл орайда оқудың белгілі бір кезеңінің соңында бірыңғай, біртұтас үдеріс ретінде болашақ мамандарды дайындаудың барлық ерекшеліктеріне сүйеніп, оқытушыға студенттердің дүниетанымында тудыруға қажетті өзгерістерді өзіне елестете алуы маңызды. Студенттерді болашақ кәсіби іс-әрекеттеріне дайындаудың (оқу пәндерін оқытуда) жүйелік, тұлғалық-әрекеттік және құзыреттілік тәсілдемелері әрбір оқу пәнінің ғылыми мазмұнының; мәселелерді шешудегі пәнаралық үдерісінің; оларды шешуде біртұтас модельдерін құрудың; іргелі пәндердің «аппаратын» міндетті түрде қолдана отырып мәселені шешу үдерісінің терең ғылыми тұрғыда негізделуінің талдауларын болжайды; кәсіби міндеттерді шешудің теориясы мен практикасын жетілдіруге қатысудан базистік пәндердің алшақтылығын жеңу үшін жағдайлар жасау. Кәсіби міндеттерді шешуге байланысты біртұтас үдерістің пәндік компонентін айқындау – ол ЖОО-да тиісті пәннің құралдары, оның мазмұнын құру арқылы ғылым қисынын ескере отырып, мәселені шешудегі бейіндік-пәндік талдаудың нәтижесі және технологиясы.

А.А. Бейсенбаеваның айтуы бойынша, жоғарғы педагогикалық білім беруді ізгілендіру шығармашылық тұрғыда ойлайтын маманның тұтас кәсіби дайындығының бөлігі ретінде оқытушылардың курс құру икемдерінен басқа, оқытудың қазіргі технологияларын жетілдіріп енгізу икемдерін де болжайды. Олардың негізінде кәсіби мәселелерді шешу бойынша студенттердің дербес, белсенді іс-әрекеттері жатыр. Тең құқықты қарым-қатынас, студентке ғылыми ақпарат әлемінде бағдарлануға көмек көрсететін сарапшы-кеңесші ретіндегі педагог рөлінің өсуі олардың болашақ кәсіби іс-әрекеттері тиімділігінің міндетті жағдайына айналуға [76].

Жастар білімінің өз мәні бойынша жақын мақсат-міндеттерінің, сапалы кәсіби дайындықты иеленудегі тұлға сұраныстарын қанағаттандырудың негізінде барлық осы қағидалар тең дәрежеде оқытушыларға да қатысты болады.

К.С. Успанов [70], А.П. Аверьянов [147], Р. Акофф [148], В.В. Краевский [58], М.Н. Скаткиндердің [149] еңбектерінде көрсетілгендей ЖОО-да оқытуды іс-әрекеттік тәсілдеме тұрғысынан ұйымдастыруда педагог еңбегі, студенттерде іс-әрекеттің белгілі бір түрлерін қалыптастыруға бағытталған, оқытушы мен студенттер әрекеттерінің жүйесі ретінде қарастырылуы мүмкін. Оқыту үдерісінің негізгі қозғаушы күші ретінде пайда болатын танымдық қажеттіліктерді қанағаттандыру болғандықтан, оқу іс-әрекеті, адам іс-әрекеттерінің бір түрі бола тұрып, білім алушылардың да, білім берушілердің де белгілі бір дәрежедегі белсенділігімен сөзсіз сипатталуы керек. Бұл жерде педагогтың кәсіби белсенділігі студенттерді оқыту және дамыту міндеттерінің шешілуін болжайды. Ол ЖОО педагогы, маманды дайындау мақсаттарынан бастай келе, өз алдына педагогикалық мақсаттар мен міндеттер қоятындықтан, таным қажеттіліктерінің

калыптасуын, дамуын, сүйемелдеуін қамтамасыз ететін құралдарды анықтайтындықтан тұрады, содан кейін оларды білім алушылардың міндеттеріне өзгертеді. ЖОО оқытушысы осыған мұғалім біліктілігін иеленетін студенттерді де үйретуі қажет.

Білім беру үрдісінде оқытушылар мен студенттер іс-әрекеттерінің дидактикалық ерекшеліктерін зерттеуге А.С.Амирова [46], Т.К.Мусалимов [74], В.П. Беспалько [78], М.Н. Ермоленко [97], Н. В. Кузьмина [73], В.А. Мижериков [116], П.И. Образцов [82], А.И Уман [150], Д.В. Чернилевский [151], В. Л. Шатуновский [152] және тағы да басқа ғалымдардың еңбектері арналған. Өз іс-әрекетінде студенттердің психологиясын ескере отырып, оқытушы оқу және тәрбие берудің нақты мақсаттарын анықтайды, оқу сабақтары үшін қажетті материалдарды іріктейді, білім алушылардың кәсіби дайындығының тиімді құралдары мен тәсілдерінің таңдауын жүзеге асырады, қойылған мақсаттарға жету үшін қажетті жағдайлар жасайды, олармен бірігіп жұмыс жасауда өзінің педагогикалық әлеуетін шығармашылықпен пайдаланады. Оқытушыға педагогикалық іс-әрекетті табысты атқару үшін оның құрылымы мен ерекшеліктерін жақсы білу қажет. Білім беру үдерісінде оқытушы мен студенттердің өзара тығыз әрекеттестігі туралы ойды дамыта келе, В. И. Андреев «... педагог іс-әрекеті тікелей немесе жанама түрде (мысалы, оқу құралын пайдаланудың негізінде) білім алушылардың іс-әрекеттерін ұйымдастыруға бағытталғандығын» көрсетеді. Оның іс-әрекетінің ерекшелігі, білім беру үдерісінің тиімділігін арттыру үшін мүмкіндігінше оңтайлы немесе оңтайлыға жақын дидактикалық жағдайлар жасауға тырысып оны ұйымдастыратындығында.... Сондықтан дидактикалық аспектіде оқу іс-әрекеті – ол білім алушылар іс-әрекеттерінің тиімділігін жетілдіру мақсатында педагогпен ұйымдастырылатын, әр түрлі дәрежедегі оқу-кәсіби міндеттерін шешуге бағытталған жұмыс. Соның нәтижесінде олар білім, білік, дағдыларды меңгеріп, өздерінің тұлғалық қасиеттерін дамытады» [147].

В.Л.Шатуновский педагогикалық іс-әрекеттің кейбір аспектілерін нақтылай келе, «... жоғары оқу орнында оқу үдерісін студенттердің және оқытушылардың көпқырлы және өзара шартталған, оқытушымен оқу ақпаратын іріктеуге, жүйелеуге және ұсынуға; студенттермен сол ақпараттың қабылдануына, сезінуіне, қайта өңделуіне және меңгерілуіне; оқу ақпараттарын меңгеріп оны қолдану бойынша әрбір студенттің өзіндік, саналы, пайдалы, белсенді, мақсатты және нәтижелі іс-әрекеттеріне бағытталған іс-әрекет түрінде қарастыру керек», деп көрсетеді [152]. Бұл оқытушының жеке педагогикалық іс-әрекеттерімен сияқты, дәл солай жоғары оқу орнымен нақты маманды дайындаудың пәндік ортасының талаптарымен детерминдендірілген педагогикалық іс-әрекеттің теориялық және тәжірибелік компоненттерінің қалыптасқандығын талап етеді және бұл оныңкәсіби-тұлғалық құзыреттілігінің құрылымын анықтайды.

Алайда, айта кететін жайт, студенттердің теориялық және тәжірибелік дайындығы олардың кәсіби-тұлғалық құзыреттілігін дамытудың мақсаты

емес, құралы болуы қажет. Бұл арада, студенттердің мұғалім мамандығын меңгеруі кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктің құрылымында мотивациялық компоненттің бөліп көрсетуін талап ететін болашақ маманның қажеттіліктерін білдіретін іс-әрекеттің мақсаттары мен түрткілерінің нақты көрінуінде байқалады.

Қажеттіліктер мен түрткілер жүйесі көбінесе адам белсенділігінің деңгейі мен бағытын ғана емес, сонымен қатар оның тұлғасының өзгешеліктерін де анықтайды. Қажеттіліктер мен түрткілер біртұтас тұлғаны іс-әрекеттерінің барлық салаларында сипаттайтын, адамды мәселелер қоюға итермелейтін, оларды шешуге күш-жігерін шоғырландыратын иерархияны құрайды. Сондықтан маман тұлғасының дамуы, алдымен, оның қажеттіліктері мен түрткілер жүйесінің қалыптасуын білдіреді [79].

Әлбетте, танымдық, кәсіби немесе қандай да бір басқа түрткілердің қалыптасу мәселесі - кез келген іс-әрекет көп түрткіден тұратын болғандықтан аса күрделі болып келеді, оның үстіне жеке алынған қандай да бір түрткінің «таза мәдениетін» бөліп көрсетуге, сонымен қатар оны оқыту барысында қалыптастыруға мүмкін емес. Тұлғаның мотивациялық ортасы көп шыңды білімді білдіреді (А.Н.Леонтьев, 1975). Сәйкесінше студентке білім берудің мотивациялық ортасы бір емес, бірнеше жетекші түрткілермен сипатталуы ықтимал: танымдық, кәсіби және т.б. Бұл жерде танымдық және кәсіби түрткілер оқу іс-әрекетінің жаңалығы бола тұрып, екі жақты өзгеріс нәтижесінде бір-бірінің ары қарай дамуын шарттайтындай, дәл солай іс-әрекеттің өзін де шарттайды.

Егер жоғарғы оқу орынның білім беру үдерісінде болашақ кәсіби іс-әрекеттің қандай да бір элементтері немесе оның мән-мәтіні ұсынылатын болса, кәсіби мотивация мен маман бағыттылығының дамуы жүзеге асады.

Айтылғанға байланысты студенттерді оқу үдерісінің (курстың, пәннің) моделін жасау құралдарымен кәсіби міндеттерді шешуге тарту арқылы, болашақ кәсіби іс-әрекеттің моделін және оны тәжірибе жүзінде іске асыру мүмкіндігін, олардың ЖОО-да оқу кезіндегі мотивациялық дайындығын арттыру мәселесін жөн деп санаймыз.

Бұл жағдайда студенттердің таным іс-әрекетінің құралы болып ақпарат саналады. Субъектімен меңгерілудің нәтижесінде ол оның біліміне айналады және аталған іс-әрекеттің нәтижесі болып табылады. Кәсіби іс-әрекеттің пәні болып ақпараттың өзгеруі (субъект бірге әрекет ететін зат ретінде) саналады, бірақ бұл ақпарат бұрыннан меңгерілген болса, онда субъектінің өзгеруі жөнінде оның кәсіби іс-әрекетінің нәтижесі ретінде айтуға болады.

Кәсіби іс-әрекет (нақты немесе моделденген) үдерісінде және соның нәтижесінде субъект өзгерісінің (оның дамуының) көрсеткіші ретінде қалыптасқан жағдайындағы сол іс-әрекетке барабар түрткілерді (кәсіби) санауға болады [153].

Оқу барысындағы студенттердің танымдық іс-әрекеттерін шартты түрде оқу міндеттері мен мәселелерін шешуге арналған іс-әрекет деп өзіне елестетуге болады. Кәсіби іс-әрекеттің (модельдік түрде оқу барысында

берілген) және тәжірибелік міндеттер мен мәселелерді шешу іс-әрекетінің арақатынасын белгілеу. Осы екі іс-әрекетке де қозғау салатын түрткілер пән бойынша ажыратылатын болады.

Осылайша, білім алушылардың танымдық түрткілерінің пәні болып, бұл жағдайда оқу үдерісінде кәсіби іс-әрекет контекстіне ену құралы болатын білімдер саналады. Бұл пәннің мүлдем басқа кәсіби түрткілер пәніне айналу мүмкіндіктері жасалуда – модельдік түрде жүретін болса да еңбек өнімінің жасалуы және өзгеруі. Демек, танымдық іс-әрекеттің мақсаты мен нәтижесі болып, субъект үшін жаңа (жаңалық) болып табылатын білімдерді меңгеру мәніндегі оның дамуы саналады, ал кәсіби іс-әрекеттің мақсаты мен нәтижесі ретінде мұндай өзгерістің құралы болып оның мағынасының меңгерілген ақпараттың негізіндегі өнімге айналуы (сонымен қатар білімге айналатын) түсіндіріледі.

Оқу іс-әрекеті пәнінің өзгеруі нәтижесінде оның даму үдерісінде бұл іс-әрекеттің мәні мен өзгеру фактісі айқын болады: таным іс-әрекетінің мәні (болашақ кәсіби іс-әрекеттің құралдарын меңгеруде байқалатын субъектінің дамуы, өзгеруі – білім және оны иелену тәсілдері арқылы) кәсіби іс-әрекет мәніне айналады (кәсіби іс-әрекеттің өз пәні, тәсілдері мен құралдарының өзгеруі).

Мән-мәтіндік оқыту теориясына сәйкес білімдер, егер олар оқудың аясы тар мақсаты болмаса, бірақ ол білім алушының дамуы сияқты оны жүзеге асырудың қажетті құралы болса, онда олар тиянақты және әрекетті болады. Мұндай оқытуда теориялық білімдердің кәсіби мазмұндағы жұмыстың құралына айналуына психологиялық-дидактикалық жағдайлар жасалады.

Айтылғанды жалпылай келе, болашақ маманмен кез келген тәжірибелік міндеттерді немесе оқу мәселелерін шешу жағдайында, білім алушы теориялық білімдерді оларды шешудің құралы ретінде пайдаланатын болғандықтан, танымдық түрткілермен қатар тәжірибелік (кәсіби) түрткілер де ұсынылады, деп пайымдауға болады. Бәлкім, мұнымен оқу пәндерінің мазмұнын меңгерудің жеңілдігі түсіндірілетін болар, әрине білім алушы бұл пәндер мазмұнының өрістеу қисынын жоғалтпайтын болса ғана [79].

Білімдерді қолдану жағдайында кәсіби түрткілердің туындауы кез келген оқу немесе кәсіби міндеттер мен мәселелердегі кәсіби мазмұнға тұлғалық мағына береді. Дәстүрлі оқытуда олар студент үшін таза академиялық, формалды сияқты болады.

Жоғарыда айтылғанға сүйене отырып, біз болашақ маманның кәсіби-тұлғалық құзыреттілігінің құрылымында оның үш компонентінің тұтастығын бөліп көрсетуді жөн деп санаймыз: теориялық, тәжірибелік және мотивациялық.

Осыған байланысты диссертациялық зерттеу төңірегінде болашақ оқытушы үшін кәсіби-тұлғалық құзыреттілік ұғымының ЖОО жағдайындағы даму үдерісіне қатысты мәнін нақтылау және анықтау орынды болады.

Болашақ маман үшін кәсіби-тұлғалық құзыреттілік ұғымының

ЖОО жағдайындағы даму үдерісіне қатысты мазмұны болашақ кәсіби іс-әрекеттің мақсаттарымен, міндеттерімен, сипатымен анықталады және теориялық, тәжірибелік, мотивациялық дайындықтың тұтастығын, сонымен қатар материалдық, әлеуметтік, тұлғалық маңызды өнімде, яғни оқу пәнін оқыту технологиясының моделінде жүзеге асатынын, оқу мекемесі түлегінің аталған іс-әрекетті орындай алу қабілетін білдіреді. Мұның тәжірибеде жүзеге асуы мамандарды даярлау міндеттерінің мақсатты түрде шешілуін қамтамасыз етеді.

Жоғары оқу орындағы білім беру үдерісінде студент кәсіби дайындық субъектісі ретінде мамандықты меңгереді, мұның нәтижесі ретінде оның кәсіби-тұлғалық құзыреттілігі саналады. Бұл арада болашақ маманның мамандықты меңгерудегі іс-әрекеті **кәсіби-тұлғалық құзыреттілігінің даму кезеңіндегідей**, яғни студент кәсіби білім беру үдерісінің басқа да субъектілерімен (оқытушылармен, курстастарының шағын және үлкен топтарымен, өзіндік даму субъектісі ретіндегі өзімен және т.б.) өзара әрекеттестікте болғанда, сондай-ақ **кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктің жүзеге асу кезеңінде** де, студент болашақ оқытушы ретінде қызмет тұтынушыларымен (сол мекеменің білім алушыларымен) өзара әрекеттескенде, яғни өзін тиісті деңгейдегі және білім дәрежесіндегі маман ретінде жүзеге асыратын кезінде де оның мамандықты меңгерудегі іс-әрекеті ашыла бастайды.

Осылайша, болашақ маманның кәсіби білімдерін кәсіби тұрғыда ойлау және әрекет ету дағдыларына толыққанды ауысуы үшін оқытушы – кәсіби білім беру міндеті – студенттік топ (шағын топ, курс және т.б.), оқытушы – кәсіби білім беру міндеті – студент, студент – тапсырма – студенттік топ (шағын топ, курс және т.б.), және т.б. үйлесімдердегі кәсіби білім берушілік өзара әрекеттестігі жеткіліксіз. Қызметті пайдаланушы субъектілерімен кәсіби өзара әрекеттестік үдерісінде студентке білімдерді қолдану тәжірибесі де қажет, бұл оның кәсіби іс-әрекеттерін жүзеге асыруға және соның негізінде осыған сәйкес кәсіби икемдердің қалыптасуына мүмкіндік береді. Мұндай тәжірибенің жинақталуы студенттердің практикасын жүргізген кезде ғана емес, сонымен қатар олармен оқу пәнінің моделі жасалу барысында да жүргізілуі қажет. Оның қорғауы оқу сабақтары жүретін кезде қарастырылған.

Осы айтылғаннан жоғары білім беру жүйесіндегі маманның кәсіби-тұлғалық құзыреттілігінің дамуы, кәсіби икемдер дамуының кезеңдік міндеттерінен және олардың маңызды бағыттылықтарынан, оның іс-әрекетінің нақты өнімінде көрсетілген нәтижеге қарай қозғалыс түрінде берілуі мүмкін, деп айтуға болады.

Бұл жағдайда модельдің жасалуы студенттің оқу-кәсіби іс-әрекетіндегі негізгі міндет болып табылады.

Педагогикалық білім берудің теориясы мен практикасында, психологиялық-педагогикалық дайындық жүйесінде «міндеттік» әдіс бұрыннан белгілі. Қазіргі уақытта педагогика әдіснамасында міндеттік тәсілдеме педагогикалық іс-әрекетті сипаттау және зерттеудің теориялық

негізі ретінде жетілдіріледі (Д.Ахметова, Г.А. Балл, И.Ф. Исаев, М.М. Левина, А.И. Мищенко, В.А. Слостенин, Л.Ф. Спирин және т.б.).

Өмірде педагогқа алуан түрлі педагогикалық міндеттерді шешуге тура келеді: аналитикалық-рефлексивтік, құрылымдық-болжамдық, ұйымдастырушылық-әрекеттік, бағалау-ақпараттық, коррекциялық-реттегіштік [7,53,85,93,105,154-159]. Осылардың барлығы оқытушының педагогикалық іс-әрекетінің нақты түрлерін сипаттайтын әрекеттердің, операциялардың реттілігін білдіретін дербес жүйе ретінде қарастырылуы ықтимал.

Жоғары оқу орнының білім беру үдерісінде нақты оқу пәндерінің көмегімен болашақ мамандарды оқу-кәсіби міндеттерді шешуге тарту кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктің дамуына бағытталуы мүмкін. Олардың ішінде келесі міндеттер тобын бөліп көрсетуге болады:

- **субъектілі іске асырушылық** (мотивациялық, мобилизациялық, ұйымдастырушылық, диагностикалық, бақылау, реттегіштік, түзетуші, аналитикалық, бағалаушы), кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктің қол жеткізген деңгейдің, өзін-өзі белсендендіру, өзін-өзі реттеу және өзін-өзі дамытудың стратегиясы мен тактикасының негізінде ЖОО-ның кәсіби білім беру үдерісінің субъектісі ретінде студентпен шешілетін;

- **мағыналық-технологиялық** (диагностикалық, мақсат құрушы, жобалаушы, құрылымдық, басқарушылық, ынталандырушы және т.б.), оқу жағдайында оқу пәнінің моделін жасау үдерісінде кәсіби іс-әрекетті (немесе оның үзіндісін), оның «қорғанышын» және еліктеу мінез-құлқын модельдеу ретінде студентпен шешіліп анықталатын; теориялық және тәжірибелік оқыту кезеңі бойы мамандардың және курстастарының кәсіби іс-әрекеттерін бақылау, талдау және бағалау;

- **пәндік-нәтижелік** (аналитикалық, жобалаушы, диагностикалық, бағалаушы), кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктің қол жеткізілген деңгейінде байқалатын, өзінің кәсіби іс-әрекетінің аралық және қорытынды нәтижелерінің анықтамаларын бағалау өлшемдерін пайдалану үшін міндеттердің алдыңғы екі тобымен қатар студентпен ұсынылып шешілетін.

Мұндай амалда оқу-танымдық нәтижелілікке деген бағдар өзіндік мақсаттан кәсіби-тұлғалық құзыреттілікті дамытудағы мақсатқа жету құралына айналады: студент кәсіби білім беру бағдарламаларының барлық бөлімдерінің іс-әрекет тәсілдері мен білімдерінің субъектілі іске асырушылық, мағыналық-технологиялық және пәндік-нәтижелік кәсіби міндеттерін шешу құралына айналдыратын технологияларды меңгереді.

Сонымен қатар жоғары педагогикалық білім берудің дәстүрлі жүйесінде студенттер бірінші курстан бастап көбінесе олардың оқу-танымдық іс-әрекеттерінің толық қызметін қамтамасыз ететін міндеттерді шеше бастайтындығын көрсеткен маңызды, ал кәсіби міндеттер олардың алдында тек жоғарғы курстарда педагогикалық тәжірибе кезінде және оқуды аяқтаған соң дербес кәсіби еңбек үдерісінде пайда болады.

Болашақ мұғалімнің кәсіби-тұлғалық құзыреттілігін дамытудың қоры

ретінде технологиялық тәсіл болуы мүмкін, деп ойлаймыз. Ол бойынша кәсіби іс-әрекеттің меңгерілуі педагогикалық жағдайлар мен психологиялық тетіктерді ескерумен құрылады, біріншіден, білім алушы жай ғана студент болмайды, ол дамып келе жатқан маманға айналады, екіншіден, оның меңгерген әлеуеті модельденетін, еліктеуші немесе нақты кәсіби іс-әрекет жағдайында кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктің дамуын қамтамасыз етеді.

Осы тұрғыдан білім беру барысында студенттермен өзара әрекеттестік кезінде ЖОО оқытушыларының тиімді іс-әрекеттерін келесі меңгеру, кәсіби-тұлғалық құзыреттілігін дамытуды жүзеге асыратын психологиялық-педагогикалық тетіктері қамтамасыз етеді. Оларға, Ю.В.Варданянның [29] соңынан, біз болашақ маманның кәсіби бағыттылығын және икемдерін тұрақтандыруды, толықтыруды және өзгертуді жатқыздық.

Кәсіби-тұлғалық құзыреттілікті тұрақтандыруоның компоненттерін тұрақты күйге келтіруді және оларды іс-әрекет жүзінде нығайтуды болжайды:

1. Оқыту мақсаттары арқылы оқытушымен анықталған алдағы іс-әрекет пен болжамды нәтиже студент санасында өзгеріске ұшырайды, соның нәтижесінде кәсіби іс-әрекетті меңгерудегі оның жеке сұраныстары заттандырылады – түрткілер мен құндылық бағдарлар (немесе олардың жиынтығы) көкейтесті болады.

Қойылған мақсаттың көріну дәрежесі студент іс-әрекетінің бағыттылығына оның қаншалықты сәйкес келетіндігіне байланысты болады. Толық сәйкес келген жағдайда мақсатты субъектілі қабылдау, оны иемдену және оны басқару жүзеге асады. Қойылған мақсат пен бағыттылықтың жартылай сәйкес келгенінде, сонымен қатар олардың қарама-қарсы тұрғанында басқару басқа тетіктердің көмегімен – толықтыру және өзгерту арқылы жүреді.

2. Алдындағы іс-әрекеттің қажеттіліктері мен көкейтесті түрткілердің ықпалымен студенттерде өзекті құндылық бағдарларды ескеретін болашақ маманның кәсіби іс-әрекетінің мақсаты құрылады. Іс-әрекеттің жеке мақсаттарын кәсіби іс-әрекеттің түрткілері мен сәйкестендіру оның мағыналылығын бағалауға және іс-әрекеттің тұлғалық мәнінің пайда болуына әкеледі.

Бұл кезеңде мұндай салыстырудың нәтижесінде студентте кәсіби іс-әрекетті меңгерудің тұлғалық мәні пайда болуы үшін, ЖОО оқытушысына оқу барысында әдістемелік сабақтардың бөлігін арнайы белгілегендігі орынды болады.

3. Студенттің болашақ кәсіби іс-әрекетін құрылымдау нақты педагогикалық әрекеттердің мақсаттарын құрудан, олардың жарыспалылығын дәлелдеуден, соның негізінде әрекеттердің орындалу реттілігін анықтаудан, жүзеге асуының мазмұны мен тәсілдерін нақтылаудан байқалады.

Оқытушы оқу барысында студенттермен өзара әрекеттестікті жекелей келе, олардың кәсіби-тұлғалық құзыреттілігінің деңгейіне барабар келетін іс-

әрекетті құрылымдауға көмектеседі.

4. Ойдағының орындалуы маманды дайындау мақсатына жету үшін қажетті құралдарды қолдану арқылы жүзеге асады. Іс-әрекет барысында оны бағыттайтын және реттейтін түрткілер байқалады. Аралық нәтижелер әрекет мақсаттарымен, ал соңғылары – жоспарланған нәтижеге дейін іс-әрекеттің жүзеге асу мақсаттарымен салыстырылады.

Оқу үдерісінде оқытушы студенттермен және сабақ кезінде студенттердің бір-бірімен өзара әрекеттестігін ұйымдастырады, болашақ маманның қызмет тұтынушыларымен өзара әрекеттестігінің жолын көрсетеді. Жетістіктерді талдау кезінде оларға назар аудару және тапсырмалардың келесі жүйелерін орындаған кезде ескеру үшін, әр жағдайда кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктің негізгі компоненттерін тұрақтандырудың әлеуетті мүмкіндіктері жасырылған, студенттердің іс-әрекет жақтары ерекшеленіп көрсетіледі.

5. Талдау кезінде студенттің оқу-кәсіби іс-әрекет жолының объективтік және субъективтік мәнділігі мен модальдылығы және алынған нәтиже келесі екі мақсатпен арақатынасы белгілену арқылы бағаланады: алдын ала дайындалған және қабылданған.

Алынған субъективтік нәтиже мен қабылданған мақсаттағы оның модальдылығы сәйкес келетін болса, кәсіби-тұлғалық құзыреттілік компоненттерінің тұрақтылығына қол жеткізіледі. Оқытушы оларды шешілетін педагогикалық міндеттер жүйесінде ара-тұра белсендендіріп отыруы қажет.

Алынған субъективтік нәтиже мен қабылданған мақсаттағы оның модальдылығы сәйкес келмеген жағдайда бұл құбылыстың себептері анықталады. Олар кәсіби-тұлғалық құзыреттілік компоненттерінің мазмұны студенттермен бұрмаланып көрсетілуінен болуы мүмкін, сонымен қатар олардың параметрлері оқу және оқыту іс-әрекеттерінің жүзеге асуының барлық кезеңдерінде оқытушымен ескерілмегендігінен де болуы ықтимал.

Бұл себептердің жойылуы бірінші жағдайда болашақ мамандарды өзіндік рефлексияға ниеттендіру арқылы кәсіби-тұлғалық құзыреттілік мазмұны студенттермен нақтыланып, барынша терең ұғынылуымен жүзеге асады; екінші жағдайда - кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктің дамуын ескере отырып, студенттер іс-әрекетінің жеке-топтық сараланған талаптарының оқытушымен орындалуынан болады.

Тұрақтандыру тетігі толықтыру тетігімен түйіндес және өзара байланысқан, сонымен қатар ол оның төртінші және бесінші буындарымен қатар қызмет атқара бастайды. *Толықтыру тетігі* деп кәсіби бағыттылық пен икемдердің өсуін түсіндіреді. Бұл механизм келесі жағдайларда қолданылады:

- оқытушы кәсіби маңыздылығы зор тапсырмалар дайындаған кезінде, алайда студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттілігінің мазмұнын ескергендік олардың әлеуетті түрде орындалуының өзекті қамтамасыз етілмегендігін көрсетеді. Бұл жағдайда оқытушы мақсатты түрде толықтыру тетігін қолдана

отырып, орындалуы өзекті негізден тұратын, оларды басқа тапсырмалардың құрамды бөлігіне айналдырады;

- іс-әрекет барысында жоспарланбаған кәсіби маңызды нәтиже алынған жағдайда. Бұл жағдайда оқытушы тосыннан толықтыру тетігін пайдаланады.

Толықтыру тетігін пайдаланғандық кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктің дамуына және сәйкесінше, оның өзгеруіне әкеледі. **Кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктің өзгеруі** деп оның компоненттерінің мазмұнының, құрылымының және әрекеттілігінің өзгерісі мен қайта құрылуы ұғынылады.

Бұл механизмнің әрекет етуі студенттер іс-әрекетінің бағыттылығын қайта бағалаудан және соның салдарынан олардың кәсіби икемдерінің өзгеруінен байқалады. Бұл ақырында кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктің дамуына әкеледі.

Жоғары оқу орны оқытушысының болашақ басты міндеті студенттердің өз кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін тұрақтандыру, толықтыру және өзгерту тетіктерінің іс-әрекетін басқару мүмкіндіктерінің кезеңдік дамуы үшін психологиялық-педагогикалық шарттар жасаудан тұратындығын айта кеткен жөн. Шарттарды арттыру кезеңдері төмендегідей: оқытушымен студенттер іс-әрекетінің басқарылуы – кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктің қызмет ету тетіктерін оқытушы мен студенттің бірге басқаруы – болашақ маманның кәсіби өзіндік даму үдерісін өздігінен басқаруы.

Сондықтан, жоғары оқу орнындағы оқу-кәсіби пәндерді оқыту тәжірибесінде жоғарыда сипатталған тетіктерді пайдалану кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктің дамуына, сонымен қатар студенттер іс-әрекетінің кәсіби маңызды бағыттылығына мүмкіндік беретін психологиялық-педагогикалық шарттардың жасалуына ықпал етеді.

Қазіргі кезде кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктің дамуында бұл міндеттерді шешуге қабілетті оқытудың кәсіби-бағдарланған технологиясына аса зор мән беріледі. Жоғары оқу орнының профессорлық-оқытушылық құрамымен қазіргі кезде жетілдіріліп қолданылатын оқыту технологиялары болашақ маманның кәсіби-тұлғалық құзыреттілігінің қалыптасып дамуындағы білім беру жүйесінің құрамды бөлігі болып табылады, мамандықты меңгеру бойынша кәсіби-құндылық негізінің алғашқы жасалуына мүмкіндік береді, кәсіби іс-әрекетті жоғары деңгейде жүзеге асыруға және теориялық, тәжірибелік, мотивациялық дайындықтың біртіндеп дамуына ықпал етеді.

1.2 Технологиялық тәсілдеме - студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытудың әдіснамалық негізі ретінде

Әрбір білім беру мекемесі қоғамның жалпы өмірінде, білікті еңбек мамандарын дайындау бойынша, өз білімін тереңдету және кеңейту бойынша тұлғаны қанағаттандыратын, өзінің ерекше рөлін орындау үшін құрылған. Мамандарды дайындау сапасын жетілдірудің жолдарын іздеу оқу

мекемелеріне білім беру үдерісін ұйымдастырудың жаңа түрлерін жасау қажеттігін, қазіргі оқу құралдарын қолдануды және т. б. жүктейді.

Ғылыми-педагогикалық қоғамның студенттерде өзара байланысқан жүйелі білімдерді қалыптастырудағы шектеулі мүмкіндіктегі оқытудың дәстүрлі пәндік дидактикалық моделін түзету қажеттілігін сезінуі, нәтижеге кепілді түрде жетуін қамтамасыз ететін оқыту технологияларын енгізуге жаңа мүмкіндіктер ашады.

Кез-келген білім беру мекемесі педагогымен оқытудың кәсіби-бағдарланған технологиясын модельдеу және құрылымдау әдістемесін меңгеруінен «жаңа педагогикалық ойлау басталады: дидактикалық мақсаттардың нақтылығы, болашақ кәсіби іс-әрекет контекстінде оқыту, оқытылатын оқу материалының құрылымдылығы, әдістемелік тілдің анықтылығы, студенттердің танымдық іс-әрекеттерін басқарудағы дәлелділік [34]». Бұл жұмыс жоғары оқу орны оқытушыларына білім беру үдерісінің технологиялық көрінісін, оқытылатын оқу пәнінің пәндік мазмұнымен сәйкес оның ерекшеліктері мен өзгешеліктерінің дамуын болжайды. Студенттерге білім беру күрделілігі олар мұғалімнің кәсіби іс-әрекетінің технологиялық сипатын меңгеру қажеттілігінен тұрады: оқушыларға білім беру мазмұнының әртүрлі нұсқаларын жетілдіру, білім беру құрылымдарының тиімділігін арттыруда қазіргі дидактиканы пайдалану, жаңа идеялар мен технологияларды ғылыми жетілдіру және тәжірибе жүзінде жүзеге асыру. Сондықтан студент оқу үдерісі (оқу пәні) моделінің авторына айналуы қажет, себебі оның іс жүзінде орындалуы студенттің кәсіби-тұлғалық құзыреттілігінің дамуына мүмкіндік береді. Бұл жағдайда жоғары оқу орын оқытушысының іс-әрекеті, алдымен, «білім беру траекториясының» студентпен саналы түрде таңдалуына жағдай жасауға бағытталуы қажет; студенттің өз алдына қоятын мақсаттарын нақтылау; студентке өз іс-әрекеттерін модельдеуде көмек көрсету; студенттерге оқытудың нақты құралдарын, тәсілдерін, әдістерін қолдану бойынша кеңес беру. Мұндай жағдайда болашақ мамандардың кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерінің дамуы табысты түрде жүзеге асады.

Өкінішке орай, жоғары кәсіптік мектеп тәжірибесінде оқыту технологиясында жеткіліксіз түрде бағдарланатын немесе олар туралы күңгірт білетін, бұрын құрылған дәстүрлі модельдер және интуиция бойынша жұмыс жасайтын оқытушылар да аз емес [160, 86]. Педагогикалық жүйенің барлық элементтерінің өзара шарттастығы мен өзара тәуелділігін ескерусіз оқытудың әр түрлі тәсілдері мен құралдарын үзінді түрінде пайдаланғандық, әлеуметтік тапсырыспен және осы зерттеудегі болашақ мұғалімдердің, яғни педагогикалық жоғары оқу орындары түлектерінің дайындық нәтижелерімен шартталған кәсіби білім беру мақсаттарының арасындағы қарама-қайшылықтарды тек ұлғайта түседі.

Жоғары оқу орын оқытушылары, пәндік дайындықтың пәндер блогын жүзеге асыра отырып, білім берудегі дәстүрлі парадигмаға бағдарланады.

Олар оқу пәнінің тек мазмұндық жағына ғана «назар аударып», көрсетілген бейіндегі мамандарды кәсіби дайындау міндеттерін нашар орындайды.

Қазіргі кезеңде жоғары білім беру стратегиясы тек кәсіби міндеттерді шешуге дайын маманды ғана емес, сонымен қатар нормативтік іс-әрекеттің шеңберінен асып, кең мағынадағы шығармашылық үдерістерді, инновациялық үдерістерді атқара алатын маманның кәсіби-тұлғалық құзыреттілігінің дамуын болжайды. Сонымен қатар, В.А. Слостениннің айтуынша, жоғарғы мектептің классикалық динамикасы, өзінің қалыптасқан заңдылықтарымен, оқытудың ұстанымдарымен, формаларымен және әдістерімен ЖОО үдерістерінің негізделуіне үнемі белсенді қатыса бермейді, керісінше көп жағдайда оқытудың жаңа әдіс-тәсілдерінің енгізілуін тежеп отырады. «Жалпы динамика тым теориялық болып, оқыту әдістемесі – аса тәжірибелік түрде қала береді. Шын мәнінде теория мен тәжірибені байланыстыратын аралық буын қажет» [161]. Бәлкім, дидактикалық мақсаттарға жету үшін оқытушыға білім алушылармен олардың болашақ кәсіби міндеттері аясында оқу пәнінің төңірегінде педагогикалық өзара әрекеттестікті ұйымдастыруға мүмкіндік беретін оқыту технологиясы өзіне қолданбалы дидактиканың қызметтерін алатын болар.

Жоғары мектептегі оқыту технологияларына өскен қызығушылықты бірнеше себептермен түсіндіруге болады:

- білім беру мекемелерінің алдында тұрған алуан түрлі міндеттер, тек теориялық зерттеулердің дамуын ғана емес, сонымен қатар оқу үдерісін технологиялық қамтамасыз ету мәселелерін жетілдіруді қамтиды. Теориялық зерттеулерде теориялар мен тұжырымдамаларды құрылуы, заңдардың тұжырымдалуы жүріп отырады, ал қолданбалы зерттеулер педагогикалық тәжірибенің өзін талдап, ғылыми нәтижелерді жинақтайды;

- классикалық дидактика өзінің қалыптасқан заңдылықтарымен, оқытудың ұстанымдарымен, формаларымен және әдістерімен жаңа идеялардың, амалдардың, оқыту әдістемелерінің ғылыми негізделуіне үнемі белсенді қатыса бермейді;

- жүйелік-әрекеттік тәсілдеменің педагогикасына жоғары оқу орнындағы оқыту тәсілдерінің жүйелілігін енгізу қажеттілігі;

- білім беру мақсаттарын қоюда, оқыту нәтижелерін бағалауда диагностикалықтың көрсеткіштердің (өлшемділіктің) өсуі;

- оқытудың эстенсивті түрінен қарқынды ұйымдастырылуына ауысу, яғни педагогиканың, психологияның, информатиканың соңғы жетістіктерін пайдаланудың негізінде биік нәтижелерге жетуге көшу;

- кәсіби жағдайлардың модельдеуіне негізделген оқу іс-әрекеті модельдерінің ғылымды қажетсіну деңгейлерінің өсуі, жоғары оқу орнында білім беру үрдісінің жағдайында кәсіби тәжірибені меңгеруде және соның салдары ретінде студенттің кәсіби ойлауын, белсенділігін және өз әрекеттігін дамыту қажеттілігі;

- ЖОО-да оқытудың кепілдемелі нәтижелерін қамтамасыз ететін және біліктілігі аз педагог жұмысының келеңсіз салдарын төмендететін, білім

берушілер мен білім алушылардың өзара әрекеттестік рәсімдерін, әдістерін, ұйымдастыру түрлерінің технологиялық тізбегін сараптық модельдеу мүмкіндігі. Осыдан педагогикалық білімнің кәсіптілігін арттыру қажеттілігі туындайды.

Шын мәнінде, оқыту технологиясы кәсіби дидактикалық дайындық жүйесінде білімдердің дербес саласына ие болып, оқытудың теориясы және практикасымен байланысады. Соңғы он жылда шетелдік, ресейлік және отандық басылымдар беттерінде жүрген оқыту технологияларының мәні, пәні, құрылымы, тұжырымдамалары, жіктеулері, бастамалары және дамыту жолдары туралы пікірталастар аталған мәселенің теориялық және тәжірибелік маңыздылығының өзекті екендігін растайды. Әдебиет көздерінің талдауы технология туралы түсініктерді дамыту динамикасын көрсетеді: «өнеркәсіптегі технологиядан» «әлеуметтік саладағы» технологияға, «педагогикалық технологиядан» «оқыту технологиясына».

Осылайша, қазіргі қоғамда технологиялық адам іс-әрекетінің басымдық сипаттамасына айналуға, білім беру үдерісі тиімділігінің, оңтайлылығының, ғылымды қажетсінуінің мүлдем жаңа сапалы дәрежесіне көшуді білдіреді. Технология – сәнге деген құрмет емес, ол қазіргі ғылыми-тәжірибелік ойлаудың стилі. Ол қолданбалы (соның ішінде педагогикалық) зерттеулердің адам іс-әрекетін түбегейлі жетілдіруге, оның нәтижелілігін, қарқындылығын, жабдықтылығын, техникалық қамтамасыздығын арттыруға бағытталғандығын көрсетеді [160, 86].

Болашақ мамандарды оқытуда технологиялық тәсілдеменің дәстүрлімен салыстырғанда айырмашылығы неде? Ол үшін белгіленген категориялардың салыстырмалы сипаттамасын жүргізейік.

Кесте 2 - мамандарды оқытудағы дәстүрлі және технологиялық тәсілдемелердің салыстырмалы сипаттамасы

Дәстүрлі тәсілдеме	Технологиялық тәсілдеме
Мазмұндық компонент	
<p>Білім беру стандартымен – тиісті бейін мен деңгейдегі маманды дайындаумен белгіленеді. «Негізгі білім беру бағдарламалары мазмұнының міндетті минимумын» анықтау. Басты ерекшелігі – біріздендіру, барлығы үшін міндетті болуы, әлдебір орташаландыру.</p>	<p>Білім беру стандарты білім алушылардың дайындық (оқығандық) деңгейі бойыншасаралану арқылы артады, оқыту бағдарламасы тереңдейді және кеңееді, бұл жерде төмендегілер анықталады:</p> <ul style="list-style-type: none"> - жүйежасаушы байланыстарды, маман дайындаудың мақсаттарына жету үшін дидактикалық жүйенің жалпы қызметінің тиімділігін анықтайтын тақырыптың (модульдің, бөлімнің) қажетті және жеткілікті оқу элементтері; - тақырып (модуль, бөлім)

	<p>мазмұнының ақпараттық сыйымдылығын өлшеудің және оқытудың әртүрлі кезеңдерінде оқу ісі студенттерінің шектен тыс жүктемелеріне жол бермейтін кез келген оқу пәнінің нақты бір сабағының негізінде білім алушылармен ұсынылатын оқу материалының ұйғарынды мөлшері;</p> <p>- оқытылатын материалдың меңгерілу деңгейлері және студенттер жаттыққандығының бастапқы деңгейі, яғни студенттердің бойында кәсіби қасиеттерді дамыту мүмкіндіктері.</p>
<p>Мақсатты тұжырымдау компоненті</p>	
<p>Оқытушы бағдарламаның ұстанымдарына және маман дайындауға қоятын қоғам талаптарына сәйкес мақсаттар мен міндеттерді анықтайды.</p>	<p>Оқытушы жүйелік, пәндік, модульдық және нақты, диагностикалық тұрғыда берілген нақты бір сабақтың мақсаттарын жіктей отырып, «мақсаттар дарағын» анықтайды. Бұл студенттердің оқу-танымдық іс-әрекеттерінің нәтижесін сипаттауға, білім алушының дайындық сапасын бағалауға және қажет болған жағдайда оқу үдерісін түзетуге мүмкіндік береді; сонымен бірге қазіргі педагогикалық білімнің ұстанымдық ерекшеліктері ескеріледі – студенттерге өзінің түрткілері мен сұраныстарына сүйене отырып, кәсіби дайындықтың жеке траекториясын жасап шығару мүмкіндігін беру, орындалуы тәжірибе өту кезінде немесе дипломдық жұмысты орындау кезінде қарастырылған оқу пәнінің жеке моделін құру арқылы өз еңбегінің нәтижелері үшін жеке жауапкершілік позициясын иелену.</p>
<p>Оқыту моделі (түрлері, әдістері, тәсілдері және құралдары)</p>	

<p>Оқытудың негізгі түрлері – дәстүрлі дәріс, семинар, тәжірибелік сабақ; әдістердің басым көпшілігі монографиялық түрде; оқыту өктемдік сызба – «талаптар педагогикасы» бойынша құрылған.</p>	<p>Студенттердің танымдық іс-әрекеттерін басқаруды қамтамасыз ететін технологияның вариациялылығы тән: мәселелі сауалдар, жағдайлар, пікірталастар, диспуттар, іскерлік ойындар, кішігірім сабақ беру және т.б., бұл жерде түрлерінің технологиялардың үйлесімділігі оқытудың мақсаттарына және мазмұнына байланысты. Жеке және ұжымдық оқу іс-әрекетінің ұйымдастыру түрлерінің, әдістерінің, құралдарының оңтайлы арақатынасы қажетті білім, білік және дағдылардың кезеңдік қалыптасуын қамтамасыз етеді. Оқу іс-әрекетінің соңғы нәтижелері мен технологияның әрбір аралық кезеңінің арасында оқытушымен жүргізілетін белсенді кері байланыс.</p>
<p>Ұйымдастырушылық компонент</p>	
<p>Оқытушы өз жұмысын студент оқытушыға бейімделетіндей етіп ұйымдастырады. Оқытудың негізгі көзі – оқулық және дәріс.</p>	<p>Оқытушының студенттермен «субъект-субъектілі» қатынастар деңгейіндегі (коммуникативтік деңгей) педагогикалық өзара әрекеттестікті ұйымдастыру қисыны оқытушымен анықталып негізделген, яғни оқытудың әрбір кезеңінде білім беру үдерісіне қатысушылардың өзара әрекеттесу тәсілдері белгіленген; ол өзара түсіністіктің жоғары деңгейімен, артық ақпараттың төмен деңгейімен, оны жеткізу уақытын үнемдеумен ерекшеленеді.</p>
<p>Диагностикалық компонент</p>	
<p>Студенттердің білімдерін бағалауда дәстүрлі бес балдық жүйе қолданылады, білім сапасы емтихандар мен сынақтардың қорытындысы бойынша талданады.</p>	<p>Оқу материалының меңгерілуін бақылау және сапасын өлшеудің процедуралары, сонымен қатар оқытудың алдына қойылған мақсаттарға кепілді түрде жетуге бағытталған оқу іс-әрекетін жеке түзетудің тәсілдері белгіленген. Бақылау нәтижелері бойынша оқытушымен білім берудің мазмұны</p>

	мен мақсаттары нақтыланады, оқытудың ұйымдастыру түрлері мен әдістерін талдау бойынша амалдар қарастырылады немесе оқытудың барлық технологиясы қайта құрылады.
Мотивациялық компонент	
Оқытушыда, әдеттегідей, өз тәсілдері мен студенттердің психологиялық ерекшеліктерінің арақатынасын анықтау үшін түрткілер және уақыт та жоқ.	Оқытушы мен студенттердің іс-әрекеттерінің мотивациялық қамтамасыз етілуі бұл үдерістегі олардың тұлғалық қызметтерінің жүзеге асырылуына негізделеді (еркін таңдау, креативтілік, бәсекелестік, өмірлік және кәсіби мағына).

Кестеден көрінетіндей, оқытуға деген технологиялық тәсілдеме болашақ кәсіби іс-әрекетінің барлық бағыттары бойынша арнайы білімдер мен тәжірибелік икемдердің едәуір мықты базалық ауқымды кәсіби мамандарды дайындауға деген кепілденген нәтижеге жетуді қамтамасыз етеді (әлеуметтік тапсырыс талаптарының орындалуы). Студенттерде олардың болашақ кәсіби іс-әрекеттері үшін маңызды білім, білік, дағдылардың қалыптасуы мен дамуын, сонымен қатар белгіленген атқарымдық міндеттерді орындауға мүмкіндік беретін тұлға қасиеттерінің жетілуін қамтамасыз ететін оқытудың кәсіби-бағдарланған технологиясына сұраныс жағдайы пайда болады.

Белгілі болғандай, дәстүрлі білім беруге оқытудың пәндік моделі тән [78,88,162,163-164]. Бұл орайда пәндер артық ақпаратпен шектен тыс жүктелеген, тым ғылымсымақ болып келеді. Бұның барлығы білім берудің дәлелділігімен түсіндіріледі, бұл, әрине, өте маңызды. Алайда елдегі болып жатқан әлеуметтік-экономикалық өзгерістер әрбір оқу пәнінің маманның кәсіби іс-әрекетіне бағытталғандығын талап етеді. Еңбек нарығының қалыптасу кезеңінде маманның кәсіби икемділігінің мәні өсуде. Осыдан олардың іс-әрекеті профилінің кеңеюі қажеттілігі туындайды. Студенттердің білімдер жүйесін және іс-әрекет тәсілдерін қалыптастыра отырып, олар әртүрлі кәсіби жағдайларда оны тиімді қолдана алуы үшін, ақпараттың ауқымды көлемінен барынша маңыздысын іріктеп алғандық маңызды. Бұл оқытылатын курстарда қандай да бір оқу материалының салыстырмалы салмағының өзгеруінен, кәсіби іс-әрекетпен байланысты және болашақ маманның дайындалып жүрген мамандығына қатысты оқу ақпаратының мазмұнын нақтылайтын мәселелердің терең өңделуінен, тәжірибелік міндеттер мен тапсырмалардың іріктелуінен байқалуы мүмкін. Сонда ғана «пәнге емес, мамандыққа оқыту қажет» деген ұстанымды сақтауға болады [164], оның стратегиялық мәні маманның кәсіби білімдерін, дағдыларын және маңызды қасиеттерін дамытатын құбылыстар мен үрдістерді тұтастай зерттеу үшін барлық пәндердің мақсатты бағдарлануына саяды.

Технологиялық (кәсіби-бағдарланған) тәсілдеме жағдайында кез-келген пәннің міндеті болып төмендегілер саналады: түлектің болашақ кәсіби іс-әрекетіне және ары қарай білім алуына әдіснамалық, теориялық, технологиялық дайындығына әрбір оқу пәнінің нақты үлес қосуын қамтамасыз ету; оның ғылыми мазмұнын пайдалану қажеттіліктері мен икемдерін тұтас және бағытты түрде қалыптастыру, барлық пәндерді игеруге мотивация тудыру; оқытуға тұтас қараудың негізінде интегралдық ойлауды, ақыл-ойды дамыту [88].

Әсіресе мұны нақты білім беру мекемесінде оның ерекшеліктеріне сәйкес тұтас педагогикалық үдерісті жүзеге асыруға студенттерді «үйретуге» арналған болашақ мұғалімдерді дайындағанда ескерген аса маңызды.

Дәстүрлі тәсілдеме болса «оқу мазмұнының жеке тәуелсіз бірліктері ретіндегі дидактикалық категорияларды зерттеуге негізделген. Олардың дербес сипаты дидактикалық категориялардың өзара байланысы мен өзара әрекеттестігін оқу үрдісінде байқауға, оның толық ашылуын елестетуге мүмкіндік бермейді» [150, 36].

Оқытуға деген технологиялық қатынас, керісінше, педагогикалық фактілерді, құбылыстарды, заңдылықтарды және т.б. олардың өзара байланысы мен өзара әрекеттестігінде зерттеуін болжайды. Бұл болашақ мұғалімге кәсіби икемдерді тиімді меңгеруге, оның дидактикалық дайындығын арттыруға жағдайлар жасайды.

Аталған жағдайда жоғары оқу орнындағы білім беру үдерісін басқаруының жүйелі түрде ұйымдастырылуы қамтамасыз етіледі. Осыған байланысты оқытушы тұлғасы басты элемент ретінде болатын мұндай ұйымдастырудың негізгі қырларын белгілеген орынды. Сонымен бірге студентке және өзіне қатысты оның көзқарасы өзгереді. Оқытушы, біз де қолдайтын, тұлғалық-бағдарланған тәсілдеме тұрғысынан пәндік-тәртіптік білімдердің таратушысы, ақпарат тасушысы, нормалар мен дәстүрлердің сақтаушысы ретінде ғана емес, сонымен қатар студенттің, яғни болашақ мұғалімнің кәсіби-тұлғалық құзыреттілігін дамытудағы көмекші ретінде болады. Студенттің танымдық іс-әрекетін басқару сипаты өзгереді. Өктемшіл билік позициясы, үлкен мен мықтының құқығы жойылады, олардың орнына демократиялық өзара әрекеттестік, ынтымақтастық, көмек көрсету, шабыттандыру, студент бастамашылдығына назар аудару, соңғыларымен оқу пәнінің моделін жасау арқылы бірлескен іс-әрекетпен шартталған позициялар бекітіледі. Бұл жағдайда меңгеру нәтижесінен, алынған бағадан оқытушы және өзінің әріптестерімен өзара белсенді әрекеттестікке қайта бағдарланатын, студенттің де ұстанымы өзгереді. Студенттер үшін мұғалім мамандығын белсенді түрде игеруіне жағдайлар жасалуда.

Екінші өзіне тән қыры - жоғары оқу орнында меңгерілетін білімдер қызметіндегі және оларды меңгерту үдерісін ұйымдастыру тәсілдеріндегі өзгерістер. Меңгеру барысы ескіше жаттап алу, көшіріп алу сипатынан айырыла бастады және өнімді шығармашылық үдеріс ретінде студенттің ізденісті ойлау іс-әрекетінің алуан түрлі формаларында ұйымдастырылады.

Осылайша, дәстүрлі жүйедегі білім беру мазмұны, көбінесе түлекке әрекет етуге тура келетін кәсіби жағдайдан алшақ, нысандандырылған білімдер жүйесінің дайын түрінде беріледі. Әдеттегідей, бұл шынайы өмірден алынған жеке мысалдармен суреттелетін, оқу үдерісіне тиісті ғылыми білімдер проекциясы болып саналатын, белгілі бір заңдар, теориялар, ережелер жинағы. Пәндік модельде білім беру мазмұны болашақ мамандық төңірегіндегі объектілер арасындағы өзара байланыстарды көрсетуге бағдарланбаған. Студент үнемі жасанды (түрі бойынша қалай болса, дәл солай мазмұны бойынша да) білім беру ортасында болады және оқу үдерісінде кәсіби білімінің өзінің жеке траекториясын құруға мүмкіндігі жоқ [164].

Технологиялық тәсілдеме аясында мүмкіндіктерді ашу және маманды дамыту мақсаттары оқыту мазмұнын іріктеуге және құрылымдауға басқаша қарауды талап етеді. Онда белгілі бір фактілер мен ақпараттың меңгерілуі ғана, теориялар, заңдар, ережелер және формулалардың жатталуы ғана немесе түрлі теориялық және тәжірибелік міндеттер мен мәселелерді шеше алуға үйрету ғана ерекше болмау керек, алдымен болашақ еңбек іс-әрекеті саласына қатысты өзінің барлық заңдылықтарымен, мәселелерімен, өзара байланыстарымен және даму келешегімен *кәсіби құрамдас бөлігі* жөнінде айтылу қажет. Осы мақсатқа қарастырылып отырған тәсілдеменің негізінде жатқан модельдеу әдісі жақындауға мүмкіндік береді. Бұл жағдайда бірініші орынға болашақ маманмен кәсіби іс-әрекеттің жоспарлануы, модельденуі, құрылымдауы шығарылады.

Осы айтылғандардың білім беру мазмұнына белгіленген білімдер жүйесі кірмейді дегені емес. Қандай болса да олар жойылмайды, танылатын объектілер иерархиясына сәйкес болашақ мамандықты игеру аясында жүйеленіп, құрылымдалады.

Оқытудың кәсіби-бағдарланған технологиясы шеңберінде дайын білім студенттің оқу пәнінің моделін жасауы және оны жүзеге асыруы кезінде «туындайтын», өзімен жинақталған біліммен қатар жүреді.

Дәстүрлі жүйеде жаттап алу әдісі басым. Жаттау деп оқу материалын меңгеруге бағытталған білім берушінің әрекетер жиынтығы ұғынылады [164]. Бұл жүйеде меңгеру және жаттау үрдістері дегеніміз, әдеттегідей, оқулықты немесе қосымша әдебиетті оқу, тәжірибелік немесе зертханалық жұмыстар, есептерді шешу, сұрақтарға жауап дегенді білдіреді.

Кәсіби-бағдарланған оқытуды жүзеге асырғанда жағдай қандай болады екен?

Білім беру үдерісінің әмбебап компоненті болып мәтіннің жатталуы емес, модельді жасау және оны жүзеге асыру үдерісінде оны сезініп жете түсінуі саналады. Дәстүрлі жолмен ұғынылатын оқу материалын меңгеру кейінге қалады. Факт мәліметтерінің, түсініктерінің, теориялар мен заңдардың орнына таным пәні болып жеке кәсіби іс-әрекет болады, ал таным үдерісінің нәтижесі ретінде оны жүзеге асырудың тәсілдері мен құралдары саналады.

Кәсіби икемдер мен дағдыларды ары қарай меңгеру үшін іс-әрекеттің бағдарлы негізін қалайтын білімдердің «ұйысуы», олардың интериоризациясы байқалады [21, 160].

Үшінші маңызды қыры – кез-келген оқытудың әлеуметтік табиғатының, оқытудың тек жеке түрлеріне ғана емес, сонымен қатар топтық түрлеріне де, бірлескен іс-әрекетке, күнделікті ынтымақтастық пен біріккен шығармашылық ісінің қуанышына толы өзара әрекеттестіктің, тұлғааралық қатынастар мен қарым-қатынастың алуан түрлеріне бағдарланған студент тұлғасының дамуы мен болашақ маманның қалыптасуы батыл түрде бірінші кезекке қойылуы.

Жоғарыда көрсетілгеннен оқыту үрдісін мұғалім мамандығына бағыттаумен байланысты жоғары білім берудің басымды міндеті болып, жас мамандардың кәсіби іс-әрекетке жылдам енуін қамтамасыз ететін «оқу үрдісінің технологтарын» [164] дайындау міндеті айқын болып келеді. Бұл болашақ мамандарда келесі реттегілердің қалыптасуын болжайды:

- білім алушылардың танымдық іс-әрекеттерін басқарудың жаңа стилінің, оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастырудың педагогикалық ұстанымдары мен жаңа мәндерінің;

- барлық айнымалылар динамикасындағы оқу үдерісінің көрінісін құруға көмектесетін аналитикалық және сонымен қатар модельдік-құрылымдық технологиялық ойлаудың;

- коммуникативтік және ақыл-ой іс-әрекетінің диалогиялық стилінің, оқу-кәсіби жағдайдың барлық компоненттерінің қызмет етуі мен өзара байланысын қамтамасыз ететін, модельдер мен бағдарламаларды бірлесіп құруға бағытталған әлеуметтік және тұлғааралық өзара әрекеттестік тәсілдерінің.

Қазіргі жаңару жағдайында жоғарғы кәсіби мектептің мамандарды дайындауда жаңа сапаға жетуі, оқытудың пәндік жүйесінен технологиялық түріне ауысқанында мүмкін болады. Ол, алдымен, болашақ мамандарға оқу пәнінің моделін толық жетілдіріп, жүзеге асыруға, жеке кәсіби мүдделерін іске асырып және өзінің жасағандары үшін жеке жауапкершілікте болуға мүмкіндік беретін, кәсіби-бағдарланған тәсілдемемен сипатталады. Бұл жағдайда білім беру үрдісінде бірінші орынға студенттердің кәсіби іс-әрекеттері шығады.

Модельдеу әдісі туралы айтқанда, мәселені толығымен жетілдіру арқылы дидактикалық мақсатқа жету тәсілі деп түсінеміз, ол нақты, сезілетін тәжірибелік (материалдық) нәтиже ретінде аяқталуы қажет [165, 46].

Модельдеу әдісінің негізіне «модель» ұғымының мәнін құрайтын ой және қандай да бір тәжірибелік немесе маңызды теориялық мәселені шешу барысында алынатын оның нәтижеге деген прагматикалық бағыттылығы алынған. Бұл нәтижені тәжірибе жүзінде көруге, сезінуге, қолдануға болады.

Педагогикалық жоспарлау педагогтың кәсіби іс-әрекетінің түрі ретінде А.А.Молдажанова [73], А.А.Жайтапова [75], В.С. Безрукова [98], В.П.

Беспалько [99], В.А. Болотов [95], А.Н. Дахин [166], Г. Ильин [167], Г.А. Лебедева [168, 169], Н.В. Матяш [170], В.М. Монахов [171], Г.Е. Муравьева [172], П.И. Образцов [94], А. Обухов [173], Г.Н. Подчалимова [106], Е.С. Полат [165], В.В. Сериков[174], Н.О. Яковлевалармен [175] және т.б. зерттелген. Белгілі авторлар еңбегінің талдауы, тұлғалық кәсіби-бағдарланған жағдай тудырудың құралы ретіндегі модель, кең таралған дәстүрлі оқыту әдістерінен ерекшеленетіндігі туралы қорытынды жасауға мүмкіндік береді.

Болашақ педагогтарды дайындау үшін, біздің ойымызша, мұндай тәсіл барынша өнімді болып табылады, себебі модельді жетілдіру барысында студенттер педагогикалық еңбектің мақсаттарымен, міндеттерімен, объектісімен, оны жүзеге асыру тәсілдерімен және оның нәтижесімен байланысты барлық ерекшеліктерін таниды.

Модель арқылы студенттердің тұлғалық функциялары белсендендіріледі, құндылық таңдау, сыни қабылдау, мәселелерді шығармашылықпен шешудің рефлексиясы және т.б. жұмыстарды атқаруға байланысты тәжірибе жинақталатын тұлғалық кәсіби-бағдарланған жағдай жасалады. Бұл белгілі бір кәсіби жағдайға және сол жағдайдың мәнін айқындауда өз көзқарасынды негіздеу арқылы жүреді. Дәл осы жағдайда жоғары оқу орын оқытушысында мәндік-ізденіс үрдісіне араласуға, студенттерге кәсіби тұрғыда өздігінен дамуында көмек көрсетуге, маманның кәсіби құзыреттілігі мен мәдениетінің қалыптасуына атсалысуға мүмкіндік пайда болады.

Бірақатар авторлардың [95,98,99,160,166,168-179] пікірі бойынша модельді жетілдіру еш уақытта пәннің меңгерілуіне түйістірілмейді. Ол танылатын нәрсенің шегін тек қана ақпаратпен алмасу арқылы емес, сонымен қатар бағалаулармен, мәндерімен, болжамдарымен және т.с.с. алмасу арқылы кеңейтеді.

Сыртқы дидактикалық пішіні бойынша, бір жағынан, модель мәселелі жағдайды еске түсіреді, оның қажетті белгілерін иеленеді: қарама-қайшылық, іс-әрекеттің, ақпараттың, жағдай жөніндегі тұтас түсініктің, бағдарлы негіздерінің тапшылығы, бірақ, басқа жағынан алатын болсақ, модель бұл мәселенің «жойылуын» көздемейді. Тұлға үшін оның алдында пайда болған мәселе кәсіби маңызды болуға «лайықты» екендігін түсінгені маңызды. Сондықтан, модельді жасау жағдайы тек мәселенің объективтілігімен емес, сонымен қатар педагогикалық іс-әрекет субъектісі үшін бұл мәселенің көріну фактісінің өзінің маңыздылығымен сипатталады. Енді бір жағынан, модельді көпшілік алдында қорғап ұсынғандық, басқаны өз мәселеңе қарату дегенді білдіреді. Модельдің студентпен жетілдіруіне педагог және курстастарының пікірлері студент үшін, біріншіден, өз іс-әрекетін қалаулармен, қабылданған мақсаттармен және бойындағы білім, білік, сапаларына сәйкес саналы түрде реттеу жағдайы болып табылады, ал екіншіден, оның болашақ кәсіби іс-әрекетінің маңыздылығын растайды және оның жаңа мәнінің пайда болуына ықпал етеді.

Сонымен, модельді жетілдіру тұлғалық және кәсіби кеңістігінде жүзеге асады. Оның міндеті жеке құндылықтарды оның объективті түрлерінен немесе талқыланатын пән кемшіліктерінен, яғни мәнді мағынадан ажыратуынан тұрады. Бұл мәнмен мағынаны алшақтығы модельге ерекше сапа береді: ондағы «гуманитарлық» - маманның жеке ұстанымының рефлексиясы, оның логика-вербалдық жеткізілуі зерттелетін мәселеге когнитивтік, зерттеушілік қатынаспен органикалық тұрғыда үндеседі. Модельдің осы ерекшелігі оқыту технологиясын дамушы технологияға айналдырады.

Мұндай нәтижеге жету үшін студенттер өздігінен ойлауы керек, білім беру жүйесінің қазіргі жағдайы үшін өзекті болып табылатын қандай да бір мәселелерді маман тұрғысынан тауып шешулері қажет. Бұл мақсатты орындау үшін әр түрлі саладағы білімдерді, оқытудың алуан түрлі әдістері мен құралдарының жиынтығын, сонымен қатар себеп-салдар байланыстарын орната келе шешімдердің түрлі нұсқаларының мүмкін болатын салдары мен нәтижелерін болжай алу қабілетін пайдалануы қажет.

Оқу курсының моделін жасау жұмысына аталған мамандық бойынша мамандарды дайындауда арнайы пәндер блогының жүзеге асуын қамтамасыз ететін әр түрлі пәндер оқытушылары қатыса алады және қатысулары қажет, деп болжанады. Бұл болашақ оқытушыларға модельдің мазмұндық бөлігін жетілдіру арқылы ғылымның пәндік саласын жоғары деңгейде меңгеруге мүмкіндік береді. Сонымен бірге оқытудың жалпы объектілері есебінен пәндік білімдердің интеграциясы жүреді және өз кезегінде интеграциялық дамуды немесе пәнаралық ойлауды қамтамасыз етеді.

Осы айтылғаннан, оқытудың кәсіби-бағдарланған технологиясы оқу материалының мағыналылық дәрежесін төмендегідей айтылған арқылы едәуір арттыруға жол ашады:

- оқу материалының құрылымын өзгерту, бұл жерде оқылатын материал элементтерінің арасындағы байланыстар жобаланып түсініледі. Дәстүрлі оқытуда құрылым немқұрайлы болады. Ол ұғымдар жүйесін ашу тәсілінде тиісті ғылымның қисынымен алдын ала белгіленген. Технологиялық тәсілдеме аясында оқу материалының құрылымы маманның кәсіби-тұлғалық құзыреттілігінің дамуы негізінде айқындалады.

Ұғымдар жүйесінің өрістеуі құрылымдық іс-әрекет динамикасында іске асады. Білім беру үрдісінде әлдебір алмаспайтын сюжет пайда болады: таным модельдермен жұмыс жасау барысында жүре береді – жоспарлау, модельдеу, құрылымдау және зерттеу.

- мамандықты меңгеру төңірегінде студенттердің таным іс-әрекетінің белсенді түрлерін ұйымдастыруда. Білім алушы оқытушымен бірге іс-әрекет субъектісі ретінде болады, ал оның кәсіби дамуы білім берудің ең басты міндеттері болып табылады. Осымен болашақ мамандықты оқытудың кепілденген нәтижелеріне жетуі, олардың болашақ кәсіби іс-әрекеті үшін маңызды болып саналатын білімдер, дағдылар, икемдер, тұлға қасиеттерінің қалыптасуы қамтамасыз етіледі. Олар атқарымдық міндеттерді арнайы

белгіленген үлгі бойынша орындауға мүмкіндік береді; оқытушы ролінің өзгеруі.

Оқытушы ақиқат пен білімнің жеке сақтаушысы болып қала бермейді. Оның үлесіне енді басшы мен әріптестің рөлі түседі, өктемшіл педагогиканың орнына ынтымақтастық педагогикасы келеді.

Оқытудың мұндай ұйымдастырылуы тиісті технологияны талап етеді. Біріншіден, әрбір оқу пәнінің жетекші ролін анықтап алған маңызды; екіншіден, нақты бір пәннен алынатын білімдердің негізінде шешілетін барынша маңызды кәсіби міндеттерді айқындау; үшіншіден, осыларды ескере отырып, оқу курсының мақсатқа сәйкес құрылымын, оның әрбір бөлігінің меншікті салмағын анықтау; төртіншіден, тәжірибелік тапсырмалар мен міндеттердің тиісті жүйесін жетілдіру.

ЖОО оқытушысының модельдеуші және құрылымдық іс-әрекетінің құрамдас бөлігі диссертацияның екінші тарауында нақтырақ ашып көрсетіледі.

Әрі қарай осы зерттеуде пайдаланылатын ұғымдық-категориалдық аппаратты, «оқыту технологиясы» атты категорияға жүгінген соң, нақтылауды жөн деп санаймыз.

Әрине, оқыту технологиялары әлеуметтік салаға қатысты болады. Оған әлеуметтік технологиялардың өнеркәсіптік технологиялардан айырмашылықтарын ашып көрсететін С.А. Смирновтың [155] еңбектерінде баса назар аударылады. Ол әлеуметтік технологиялар **барынша икемді және аса қатаң детерминдендірілмеген**, деп дәлелдейді. Тіпті ең нәтижелі үрдістер немесе іс-шаралардың белгілі реттілігін іріктегендік толық тиімділікке кепілдік бола алмайды. Бұл адамның тым көпфакторлы жүйе болғандығымен және оған сыртқы әсерлер орасан зор ықпал көрсететіндігімен түсіндіріледі. Сыртқы әсерлердің күші мен бағыттылығы алуан түрлі, кейде тіпті кереғар болып келеді, соның салдарынан қандай да бір ықпалдың тиімділігін көбінесе алдын ала болжау мүмкін болмайды. Әлеуметтік технологиялар **кез-келген жағдайларға бейімделеді**—олар технологиялық үдерісті құрайтын жеке үдерістер мен операциялардың кемшіліктерін түзетіп алуға қабілетті. Әлеуметтік технологиялардың ерекшелігі болып, оларда түзету кезеңдерінде технологиялық үдерістің жеке элементтерінің тіпті қайталануын ұйымдастыруға мүмкіндік беретін, **кері байланыс** үлкен рөл атқаратындығы саналады. Сонымен қатар, ақырында, әлеуметтік технологиялар өзінің ұйымдастырылуы бойынша **күрделірек** болып келеді. Егер өнеркәсіптік технологиялар дәл іріктеліп алынған табиғи үдерістердің тізбегін білдіретін болса, онда «әлеуметтік технологиялар – ол бір мақсатқа жетуге бағытталып, әр түрлі ретпен және алуан түрлі шаралар дәрежесінде қолданылатынарнайы ұйымдастырылған кешен».

Сондықтан, әлеуметтік технологиялардың өнеркәсіптік технологиялардан айырмашылығы, педагогикалық іс-әрекет саласы нақты пәндік алаңмен, бір мағыналы қызмет жиынтығымен, жеке кәсіби іс-

әрекеттердің игерусіз күйзелістен, қарым-қатынастан бөлектігімен сипаттала алмайтындығымен шартталады, деп анық айтуға болады. Педагогикалық іс-әрекеттің операциялдық жағы оның тұлғалық-субъективтік өлшемдерінен, тиімді реттеуэмоционалдық реттуден ажыратыла алмайды. Нәтиженің субъективтілігі, мерзімінің ұзақтығы, вариативтілігі өнеркәсіп салаларындағыдай, оның болжамдылығы мен кепілділігіне сондай деңгей қамтамасыз етуге мүмкіндік бермейді.

Алайда, оқыту технологиясынәлеуметтік салаға жатқызатындық анық жеткіліксіз, оны нақтылану талап етіледі.

Қазіргі уақытта педагогикалық ғылымда «технология» ұғымының өзінің мазмұны өзгерген: қазіргі жаңа амалдар үшін затқа нақтырақ қарағандығы тән.

Осылайша, бүгінгі күнде бірталай зерттеуші-педагогтардың - А.А.Молдажанова, А.А.Жайтанова, А.С.Амирова, М.Я. Виленский, С.А. Смирнов, П.И. Образцов, А.И. Уман, О.К. Филатов, Д.В. Чернилевский [46, 73, 75, 94,150,155,160,164] және т.б. технологиялық тұрғыдан алғанда, «тәрбие беру технологиясы», «дамыту технологиясы», «білім беру технологиясы» және т.с.с. терминдердің қолданылуы тұлғаны тәрбиелеу және дамыту саласында көбінесе орынсыз болып табылады, деген ойлары бір жерден шығады.Мұны олар, бүгінгі күнге дейін қазіргі педагогикада адамның тәрбиелілігін, оның бойында белгілі бір тұлға қасиеттерін дамытудың, құндылық бағдарлардың және адамды тәрбиелеу және дамытудың басқа да нәтижелерін бағалау өлшемдері табылмаған, деп дәйектейді.Тәрбие берудің диагностикалық мақсатын және оған педагогикалық іс-әрекет барысында жетуді анықтау, кез-келген технология болжайтындай, мүмкін емес. Бұл жерде тұлғаға педагогикалық әсер ету жөнінде ғана айтуға болады, дегенмен ол білім берудегі тұлғалық-бағдарланған тәсілдемеге және тәрбиеші мен тәрбиеленуші, үйретуші мен үйренуші және т.с.с арасындағы «субъект-субъектілі» өзара қатынастар қисынына, ақырында, оның ұйымдастырылу тиімділігін анықтайтындығына қарсы келеді. Білім беруді, тәрбиені және тұлға дамуын біріктіретін «білім беретін», «педагогикалық», «дамытушы» технологиялармен де дәл осындай жағдай. Ал оқытудың диагностикалық мақсатын қоюдан, студентке қажетті оқу материалының талап етілетін көлемін іріктеуден бастап және маман дайындығының сапасын бағалаумен аяқтай келе, іс-әрекеттің кепілді нәтижелеріне жетуге мүмкіндік беретін «оқыту технологиясы» мүлдем басқа мәселе.

Бұл студент тұлғасын тәрбиелеу және дамыту үдерістерін оны дайындау құрылымынан жоққа шығару дегенді білдірмейді және тұтас педагогикалық үдерістің тұжырымдамасына да қарсы келмейді. Л.С. Выготский да кезінде келесідей көрсеткен «... дұрыс ұйымдастырылған баланың оқуы дамуға жетелейді, оқытудан тыс мүлде жасауға мүмкін емес бірқатар даму үдерістерін өмірге шақырады» [21]. Сондықтан да бұл зерттеу жұмысында жоғары оқу орнында студенттерді оқытуға арналған

технологиялық тәсілдеменің мәнін, мазмұндық сипаттамасын қарастыруға назар аударылады.

Сонымен қатар, оқытуды технологияландыру мәселесі көп түсініксіз жағдайларды қамтыған, соның ішінде педагогиканың категориалдық аппаратындағы оның мәртебесі, жіктелімі, жалпылану дәрежесіне қарай – әдіснамалықтан бастап нақты әдістемелік деңгейге дейінгі технологиялар иерархиясы.

Айта кететін жайт, осы күнге дейін ғалымдар арасында да, білім беру практиктерінің арасында да әзірше аталған ұғымның жалпыға ортақ қабылданған түсіндірмесі жоқ. Сонымен бірге педагогикалық іс-әрекеттегі технологияландыру идеясының жақтастарын да, оның қарсыластарын да белгілеуге болады. Соңғыларының ойынша, оқыту технологиясы ол әдістемеге пара-пар және қазіргі жағдайда бір ұғым екіншісімен ауыстырылуда.

П.И. Образцовтың [94] пікірімен келісе келе, оқыту әдістемесінің технологиядан айырмашылығы, біріншісі «Оқытуда талап етілетін нәтижелерге қандай жолмен жетуге болады?» деген сауалға, ал екіншісі – «Мұны қалай кепілдікті қылуға болады?» деген сұраққа жауап беретіндігінде, деп ойлаймыз. Сонымен бірге оқыту технологиясы айқын көрінетін дербестендірілген сипатқа ие және өзінің мәні бойынша оқытудың авторлық әдістемесі ұғымына өте жақын келеді. Егер «әдістеме» ұғымы, әдеттегідей, іс-әрекетке қатысушыға немесе оны орындаушыға қатыссыз, оқытудың тәсілдері мен әдістер кешенін қолдану процедурасын білдіретін болса, онда оқыту технологиясы оған алуан түрлі қырларындағы оқытушы тұлғасын қосады. Сонымен, оқыту технологиясы оқытушының педагогикалық шеберлігімен тығыз байланысты. Оны жете меңгеру шеберлік болып табылады. Алайда педагогикалық шеберлік, бір жағынан, ол тек операциялдық компонентпен шектелмесе де, **технологияны игергендіктің ең жоғарғы деңгейі.** Енді бір жағынан, **оқыту технологиясы,** ол оның дербестенуімен қатар, негізгі құрамындағыларын – дұрыс болжау, оқытудың тиімді түрлерін, әдістерін және құралдарын таңдау, оқу үрдісіне қатысушылардың өзара әрекеттестігін ұйымдастыру, дидактикалық мақсаттарға кепілді түрде жету мақсатымен білім алушылардың білім, білік, дағдыларының бағалауын, бақылауын және түзетуін толық жетілдіруді болжайтын, **әдістеме дамуының барынша жоғарғы кезеңі.**

Педагогикалық үдерісті технологияландыру идеясын қолдай отырып, осы зерттеудің міндеттерін шешу төңірегінде оқыту технологиясы категориясының мәнін негіздеуді маңызды деп санаймыз.

Әдебиет талдауы көрсеткендей, оқыту технологиясы жөніндегі мәселені жетілдіруге педагогтардың ішінен аса зор үлес қосқандар С.Я. Батышев, В.П. Беспалько, В.Н. Боголюбов, А.А. Вербицкий, М.В. Кларин, Н.В. Кузьмина, М.М. Левина, П.И. Образцов, Л.Г. Семушина, М.П. Сибирская, В.А.Сластенин, С.А. Смирнов, Ю.Г. Татур, А.И. Уман және т.б. Шетелдік зерттеушілерден Л. Андерсон, Дж. Блок, Б. Блум, Т. Гилберт, Ф

Кумбс, Дж. Кэрролл, Р. Мейджер және т.б. атауға болады. Алайда ғалымдардың көзқарастары үнемі сәйкес келе бермейді.

Аталған авторлардың еңбектерінде кездесетін, оқыту технологиясы ұғымына берген кейбір анықтамаларын келтірейік.

«Оқыту технологиясы» ұғымы 1970 жылы ЮНЕСКО конференциясына алғаш рет енгізілген және «өз алдына мақсат ретінде білім беру түрлерін оңтайландыруды қоятын, жалпы білім беру мен білімді игеру үдерісін, техникалық және адами ресурстарын, олардың өзара әрекеттестігін ескере отырып, құрудың, пайдаланудың және анықтаудың жүйелі әдісі» ретінде жалпы мағынада қарастырылған. Дегенмен сол кезден бері аталған ұғым талай өзгерістерге ұшыраған.

Ф. Кумбсбұл ұғымға «әр түрлі әдістерді, материалдарды, құралдарды және жабдықтау жүйесін – қысқасы, білім беру жүйесінің дамуына ықпал ететін және оқу үдерісіне қатысты нәрселердің барлығын» енгізеді [180].

М.М. Левина оқыту технологиясын «оқу іс-әрекетін педагогикалық басқарудың теориялық жобасы және педагогикалық қызметті оқушылардың дамуы мен білім берудің қойған мақсаттарына сәйкес қамтамасыз ететін қажетті құралдар жүйесі», деп түсінеді [93, 20б.].

Л.Г. Семушина оқыту технологиясын оқу бағдарламаларымен қарастырылған, оқытудың түрлерінен, әдістерінен және құралдарынан тұратын және соның көмегімен қандай да бір қойылған мақсаттарға барынша тиімді жетуі қамтамасыз етілетін, білім беру мазмұнын жүзеге асыру тәсілі ретінде анықтайды [132, 91б.].

М.А. Чошанов [181] оқыту технологиясы – ол дидактикалық жүйенің құрамды процессуалдық бөлігі екендігіне көрсетеді.

Жоғары мектептегі оқу үрдісінің ұйымдастырылуын зерттеушілер Д.В. Чернилевский мен О.Н. Филатов [164] келесіде анықтаманы ұсынған: «Оқыту технологиясы – ол оқу үдерісіне қажетті дидактикалық формалардың, әдістердің, тәсілдердің және жағдайлардың арнайы жинағы мен тұтастылығын қамтыған психологиялық-педагогикалық процедуралардың жүйелі кешені».

Көріп тұрғанымыздай, авторлар педагогикалық үдерісті жүйелі түрде көрсетуге тырысады. Көптеген зерттеушілердің оқыту технологиясы кепілді нәтиже алуға (дидактикалық мақсаттарға жетуге) бағытталған, оқу үдерісінің белгілі түрде құрылуымен және жүзеге асырылуымен байланысты, деген ойлары сәйкес келеді.

Сонымен бірге В.А. Слостенин, С.А. Смирнов, П.И. Образцов ғалымдар көрсеткендей, оқытудың кепілді дидактикалық мақсаттарына жету тиісті құралдарды қолданғанда ғана мүмкін болады. «Оқу құралдарының жоғары өнімділігі және оларды пайдалану ерекшеліктері оқытудың мүлдем басқа моделін, білім беру үдерісінің басқа мәдениетін жасап шығарады» [160, 11б.]. Демек, оқу құралдары білім беру үдерісінде оқыту технологиясын жүзеге асырудың маңызды сипаттамаларының бірі болып табылады.

Қазіргі ғылыми әдебиеттердің талдамасы, көптеген авторлардың [93, 99, 197-203] оларға төмендегілерді жатқызады деп көрсетеді: жүйелілік, ғылымға негізделгендік, бірігушілік, ұдайы өнімділік, тиімділік, оқытудың сапасы мен дәлелділігі, жаңашылдығы, алгоритмділігі, ақпараттылығы, оның таралымдылығы және жаңа жағдайларға ауыстырылу мүмкіндігі және т.б.

Сипаттамалардың мұндай алуандылығы оқыту технологиясының мәнін көрсететіндей, оның қандай да бір жалпыланған инвариантты белгілісін бөліп көрсетуді талап етеді. Ендеше П.И. Образцов, В.А. Слостенин, С.А. Смирнов, А.И. Уман және т.б.[150,160,185,203] технологияның заңға сәйкестілігін көрсетуді ұсынады. Өйткені оқыту технологиясы – ол, алдымен, дидактикалық заңдар мен заңдылықтарды өзінде барынша жүзеге асыратын және соның арқасында, соңғы нақты нәтижелерге жетуді қамтамасыз ететін педагогикалық үдеріс. Бұл заңдар мен заңдылықтар қаншалықты орындалып, толығырақ жүзеге асырылатын болса, соншалықты талап етілетін нәтижені алу кепілі жоғарырақ болады. Сондықтан, заңға сәйкестілік өлшеміне оқыту технологиясының барлық басты белгілері жауап беруі қажет.

Сонымен қатар барынша маңызды белгілеріне диагностикалық мақсатқұрушылық, нәтижелілік, үнемділік, алгоритмденушілік, модельденушілік, жүйелік тұтастық, басқарушылық, түзетушілік және визуализацияны жатқызуға болады. Аталған белгілер В.Я. Виленский, П.И. Образцов, А.И. Умандардың [160] еңбектерінде толығырақ ашылған. Осыған сүйене отырып, біз олардың сипаттамаларына толық тоқталмаймыз. Тек айта кететін жайт, көрсетілген белгілер «Кәсіби білім берудің қазіргі технологиялары» оқу пәнінің оқыту технологиясының модельдерін зерттеу аясында жетілдіру және жүзеге асыру үдерісінің бағдары болды.

Жоғарыда айтылғандарды қорытындылай келе, оқытуды технологияландыру саласына жататын зерттеулер материалдарының көлемі біртіндеп азаюда, ал зерттеу алаңы тарылып келеді, деп анық айтуға болады. Бұл, көбінесе, ғалымдардың көп жағдайда жақын көзқарастарға иілетіндерінен көрінеді. Алғашқысында әр түрлі бағыттарда жүргізілген зерттеулердің нәтижесінде барынша жалпы ұстанымдардан «алшақтау» байқалады. Көптеген авторлар бұл ұғымды түсіндіруде жұмыс нұсқасы ретінде нақты және толық амалдарды қолдана бастайды.

Сондықтан, осы зерттеу жұмысында белгіленген міндеттерді шешу мақсатында, П.И. Образцовпен ұсынылған тәсілдемеге сүйене отырып, **оқыту технологиясы** – оқытудың дәстүрлі модельдерінде болғаннан гөрі, дидактикалық үрдістің ғылыми негізделген моделін жүзеге асыратын және тиімділіктің, сенімділіктің, сонымен қатар кепілді нәтиженің барынша жоғары дәрежесіне ие, заңға сәйкес келетін педагогикалық іс-әрекет, деген ойды басшылыққа аламыз.

Бұл негізгі анықтама оқыту технологиясы **үдеріс және нәтиже** ретінде болған мағынадасында түрлендірілуі мүмкін.

Үдеріс тұрғысынан **оқыту технологиясы** «жиынтығында тұтас дидактикалық жүйені құрайтын, педагогикалық тәжірибеде оның жүзеге асуы оқытудың кепілді мақсаттарына жеткізетін, яғни білім беру үдерісінің құбылмалы жағдайында оқытудың болжамды нәтижесіне жетуін қамтамасыз ететін және білім алушы тұлғасының жан-жақты дамуына ықпал ететін педагогикалық процедуралардың, операциялардың және тәсілдердің реттілігі» ретінде қарастырылуы ықтимал» [160].

Бұл жағдайда педагогтың өзара байланысқан әрекеттерінің жүйесі дидактикалық міндеттерді шешуге және алдын ала модельденген педагогикалық үдерістің тәжірибеде бірізділікпен, жоспарлы түрде іске асуына бағытталған.

Оқыту технологиясы (нәтиже ретінде) өзімен дидактикалық үдерістің ғылыми моделін (сипаттамасын) білдіреді және оның жаңғыртылуы педагогикалық іс-әрекеттердің табыстылығына кепілдік береді [160].

Жоғары оқу орнындағы оқыту үдерісі болашақ оқытушыларды дайындауға бағытталғандығын ескере отырып, технологиялық деңгейде педагог іс-әрекетінің өлшемдері ретінде төмендегілерді көрсеткен аса маңызды болып табылады:

- нақты және диагностикалық тұрғыда қойылған мақсаттардың болуы, сол мақсатқа жетудің диагностикасын жасайтын тәсілдердің, яғни оқытудың күтілетін нәтижесі ретінде білім алушылардың дұрыс өлшенетін іс-әрекеттерінің, операциялардың, ұғымдардың, ұсынылуы;

- оқытылатын мазмұнды танымдық және тәжірибелік міндеттер жүйесі, бағдарланатын негізі және оларды шешу тәсілдері түрінде көрсету;

- тақырыпты (материалды, кәсіби қызметтер жиынтығын және т.б.) меңгеруде белгілі кезеңдерінің айтарлықтай қатаң бірізділігінің, қисынының болуы;

- әрбір кезеңде білім беру үрдісіне қатысушылардың (оқытушы және студенттердің, студенттердің бір-бірімен) өзара әрекеттестік тәсілдерін көрсету;

- оқытушымен оқу үрдісінің нәтижелілігі тұрғысынан, ең тиімді оқу құралдарын пайдалану;

- білім беру үдерісінде тұлғалық қызметтерін жүзеге асыруға негізделген (еркін таңдау, креативтілік, бәсекелестік, өмірлік және кәсіби мағына) оқытушы мен студенттер іс-әрекеттерін мотивациялық қамтамасыз ету;

- оқытушының ережеге сәйкес келетін (алгоритмдік) және шығармашылық іс-әрекетінің шегін көрсету, біркелкі ережелерден ұйғарынды шегіну.

Аталған өлшемдер тәжірибеде жүзеге асатын және міндеттерді атқаруда мақсатқа бағытталған іс-әрекеттерді қамтамасыз ететін материалдық, әлеуметтік және тұлғалық маңызды өнімде (оқу пәнінің моделінде) іске асатын, студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттілігінің даму деңгейін бағалау өлшемдерін жетілдірудің негізіне жатты.

Жоғарыда айтылғанды жалпылай келе, болашақ мұғалімдерді оқытудағы технологиялық тәсілдеменің мәнін дәлелдейік, ол төмендегілерден тұрады:

- оқыту үдерісін алдын ала модельдеуден және бұл модельдің педагогикалық тәжірибеде ары қарай жүзеге асыру мүмкіндігінен;

- қойылған дидактикалық мақсаттарға жету сапасын объективті бақылау мүмкіндігін қарастыратын, арнайы ұйымдастырылған мақсат тудырудан;

- оқыту технологиясының құрылымдық және мазмұндық тұтастығында, яғни оның бір компонентіне басқаларына тимей өзгеріс енгізуге болмайтындықта;

- оқыту технологиясының барлық элементтерінің толық белгіленген және заңдылық байланыстарымен мәжбүрленетін, оңтайлы әдістерді, формаларды және құралдарды таңдауда;

- оқыту үдерісін өз мезгілінде және шапшаң түрде түзетуге мүмкіндік беретін шұғыл кері байланыстың болуы.

Сондықтан, кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясы төңірегінде теориялық білімдерді меңгеру үдерісі, кәсіби икемдердің және маман тұлғасы қасиеттерінің дамуы, кәсіби-тұлғалық құзыреттілікті меңгеру мақсатына жетудің құралына айналатын, студенттермен оқу пәнінің моделін жасап жүзеге асыру жағдайында мүмкін болып көрінеді. Студент кәсіби білім беру бағдарламасының барлық бөлімдеріндегі білімдер мен іс-әрекет тәсілдерінің кәсіби міндеттерді шешу құралына айналдыру технологиясын меңгереді.

Технологиялық тәсілдеме білім берудің сапасын арттырудың, оның мазмұнын жетілдірудің және соның салдарынан оқу мекемелері түлектерінің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін арттырудың міндетті шарты болып табылады.

1.3 Студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытуды бағалаудың өлшемдік аппараты

Кез-келген саладағы маманның кәсіби-тұлғалық құзыреттілігінің жалпыланған өлшемі болып, оның тәжірибелік іс-әрекетінің нәтижелері қарастырылуы мүмкін екендігін басшылыққа ала отырып, болашақ мұғалімдерде қарастырылып отырған феномен өлшемдерінің, көрсеткіштерінің және деңгейлерінің дәлелдемесін педагогикалық еңбектің объективті және субъективті сипаттамаларының жүйесі арқылы жүзеге асырған орынды.

Бұл жағдайда объективтік сипаттамалар ретінде педагогикалық іс-әрекеттің мақсаттары мен міндеттері, оның құрылымы, оқытушымен шешілетін мәселелер шеңбері және қалаулы нәтижеге жету мақсатымен орындалатын оның кәсіби қызметтері саналады.

Ғылыми әдебиет көздерінің талдауы оқытушы өз іс-әрекетінде студенттердің дамуындағы жас, жеке және психологиялық ерекшеліктерін

ескере отырып, нақты білім беретін, дамытушы және тәрбие беру мақсаттарын анықтайды, оқу сабақтары үшін материалды іріктейді, студенттерді кәсіби дайындаудың тиімді құралдарын, формаларын және тәсілдерін таңдайды, қойылған мақсаттарға жету үшін қажетті психологиялық-педагогикалық және материалдық-техникалық жағдайлар жасайды, оқу үдерісінің барысын ұйымдастырады, білім алушылардың білім, білік, дағдыларын бақылауын және бағалауын мезгілімен өткізеді, алынған нәтижелерді түзетеді деген қорытынды жасауға мүмкіндік берді. Оқытушының білім беру іс-әрекетінің ерекшелігі оның оқыту үдерісінің тиімділігін арттыру үшін мүмкіндігінше оңтайлы немесе оңтайлыға жақын дидактикалық жағдайларды ұйымдастыруға және жасауға талпынатындығында. Сондықтан дидактикалық аспектіде оқу іс-әрекеті – ол студент іс-әрекетінің тиімділігін арттыру мақсатында педагогпен ұйымдастырылатын, әртүрлі кәсіби білім беру міндеттерін шешуге бағытталған іс-әрекет. Соның нәтижесінде студенттер білім, білік, дағдыларды игереді және өздерінің тұлғалық қасиеттерін дамытады.

Оқытушының жоғары оқу орнында дайындық кезеңіндегі кәсіби компоненті білім беру стандартының тиісті нормативінде көрсетілген [3].

Педагогикалық еңбектің субъективтік жағы оқытушыларға кәсіби қызметтерін атқаруға қажетті рөлдік-әрекеттік сипаттамалар және субъективтік-әрекеттік сапалар арқылы беріледі. Бұл, алдымен:

- тәжірибе қажет ететін жалпы және кәсіби компоненттерден құралатын педагог еңбегінің барлық қырлары жөніндегі объективтік қажетті мәліметтер ретіндегі кәсіби білімдер. Олар кәсіби икемдерді, дағдыларды, өзіндік психологиялық қасиеттерді, таңдалған модельді жүзеге асырудағы кәсіби ұстанымдарды, педагогикалық еңбектің нәтижелеріне жетудің алгоритмі мен технологияларын қалыптастырудың негізін құрайды;

- білім беру үдерісіндегі міндеттер мен қызметтерді атқару үшін қолданылатын, педагогтың әрекеттері мен тәсілдері ретіндегі кәсіби икемдер мен дағдылар. Олар педагогикалық еңбек технологиясының тұтас жүйесінің бастапқы элементтері болып табылады;

- өзіндік психологиялық ерекшеліктер (қасиеттер) оқытушы психикасының барлық компоненттерінің – үдерістердің, қасиеттердің, күйлердің қалыптасқандығын білдіреді. Олардың сипаты жағдайлардың ерекшеліктерімен және кәсіби іс-әрекет факторларының әсерімен анықталады;

- педагогтың кәсіби ұстанымы – бұл оның тұрақты ұстанымы және бағдарлары, ішкі және сыртқы тәжірибенің, шынайылық пен келешектегі қатынастар мен бағалаулар жүйесі, сонымен қатар кәсіби іс-әрекетте жүзеге асатын (жүзеге аспайтын немесе жартылай жүзеге асатын) жеке талаптанулар. Олар жалпыәлеуметтік және кәсіби аспектілерді қамтиды.

Педагог еңбегінің көрсетілген сипаттамалары мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартының (МЖМБС) негізінде оқытушыға қойылатын талаптарға сәйкес пәндік мазмұмен толықтырылып отырады.

Білім беру бағдарламаларының талдауы көрсеткендей, МЖМБС пәндерінің пәндік блогында ұсынылған білімдер мен икемдер шашыраңқы болып қалуда және болашақ оқытушының тәжірибелік білім беру іс-әрекетінің тиісті міндеттерінің шешілуін қамтамасыз етпейді.

Тәжірибе көрсетіп отырғандай, болашақ оқытушыны дайындау үшін жүзеге асырылатын оқу бағдарламалары, студенттерде кәсіби маңызды икемдер мен дағдыларды және тұлға қасиеттерін дамытуға емес, алдымен оларды психологиялық-педагогикалық білімдер жиынтығымен қаруландыруға бағдарланған. Білім беру мекемелері теориялық дайындықтың жеткілікті (жақсы) деңгейін игерген, бірақ алған білімдерін іс жүзінде қолдануда едәуір қиындықтарға кез болатын білікті мамандарға ие болады.

Маманды дайындау мазмұнына оқу және кәсіби іс-әрекеттерінің психологиялық және дидактикалық тұрғыдан дәлелденген жақындасу қажеттілігі ықпал етеді. Мұнда теориялық білімдер маман үшін өзекті болып саналатын тәжірибелік міндеттер мен әрекеттерді шешу құралы болып табылады. Бұл жағдайда білімдер мен икемдердің жетілдірілуі іс-әрекет түрткісімен белсендендіріледі және тұлғалық мәнді бағытталған іс-әрекетті жетілдіруге деген дайындық түрінде көрсету формасын білдіреді.

Әдебиет талдауы және МЖМБС талаптары болашақ мұғалімдерді дайындау мазмұнында келесідей компоненттерді ұсынған орынды, деп көрсетті: *оқытудың мақсаттары мен міндеттерін қою дағдылары мен икемдеріне, оқу материалының мазмұнын таңдауға үйрету; оқу құралдарын, әдістерін және түрлерін қолдануды, педагог пен студенттердің дидактикалық өзара әрекеттестігін, аралық және қорытынды кері байланысты жоспарлауын; сонымен қатар өз іс-әрекетінің өзіндік талдауын және рефлексиясын жасай алуға үйрету.*

Болашақ мұғалімнің еңбегі білім алушыны бір күйден басқа күйге ауыстыру қажет болған жағдайда пайда болатын көптеген педагогикалық міндеттерді шешу үдерісі ретінде қарастырылады: оны белгілі білімге тарту, икемдер мен дағдыларды дамыту немесе бір білім беру жүйесін (қате қалыптасқан) икемдер мен дағдыларды басқасына қайта өзгерту. Бұл қалаған нәтижеге жетудің дұрысырақ тәсілін табуды талап етеді және көптеген шешімдерді болжайды. Осыған орай жоғары оқу орын оқытушысының негізгі міндеті болып, маман дайындаудың мазмұнын студенттердің оқу іс-әрекетін ұйымдастыру және қызығушылықтарын арттыру үшін міндеттер жүйесін құру және белгіленген бірізділікті сақтау міндеттер тіліне аудару болып табылады.

Осының барлығы студенттердің жеке білімдері мен икемдерінің бірігуін талап етеді. Осылайша, мысалы, оқу сабағын модельдеп өткізу үшін, пәннің мазмұнын білу ғана маңызды емес, сонымен қатар білімді ұйымдастырудың түрлі тәсілдерін игеру қажет, шешілетін оқу міндетіне сәйкес олардың түрлерін таңдай білу, білім алушылардың танымдық белсенділігіне түрткі болып, сүйемелдеу, сабақ барысын талдау және

олардың нәтижесін бағалай алуы керек. Әрбір сабақтың өткізілуі педагогтың пәндік, педагогикалық, психологиялық, жалпымәдени, физиологиялық және басқа да білімдері мен икемдерінің ерекше бірігуін (синтезделуін) талап етеді. Білім беру мазмұнын пәндік құрылымдауда өкінішке орай қажетті бірігу бола қоймайды.

Тәжірибенің ұйымдастырылуы болашақ оқытушыларды дайындау талаптарына үнемі сай келе бермейді. Бір жағынан, ол өзімен, әдеттегідей, педагогикалық іс-шаралар тізімін білдіреді, бірақ олардың пайда болу тетіктері белгісіз, сондықтан да студенттерге түсініксіз болып қала береді. Бұл, бәлкім, оқытушының қызметтері мен іс-әрекетінің түрлері ашылмаған, оқыту және тәрбие беру үрдісінің ілгерінді қимылын қамтамасыз ететін дидактикалық шешімдердің нормативтік сипаттамалары белгіленбеген есеп беру сызбасы болар. Жеке қабілеттердің дамуын және студенттердің кәсіби іс-әрекет негізінде оқуын басқаруды оңтайландыру келешегі жөнінде айтпаса да. Тәжірибеден өту жерлерінде бірден оқу үдерісін жүзеге асыра алатын, кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктің жоғары деңгейін көрсете отырып, кәсіби міндеттер шеңберін шеше алатын «мамандарды» күтеді. Білім беру мекемелерінде кейде студенттермен қосымша оқу сабақтарын ұйымдастыратын, олардың дайындықтарындағы олқылықтарды толықтыратын адам болмайды және олардың қолдары да тие бермейді. Мұндай қарама-қайшылықтың шешімі студенттерді ЖОО-да теориялық дайындықтан тәжірибелікке дайындаған кезде жүзеге асатын оқу бағдарламаларындағы назарға алып жасалатын өзгерістерден байқалады. Жоғары оқу орынның өзінде-ақ теориялық білімдерді мықты тәжірибелік базамен нығайту қажет.

Басқа жағынан алғанда, студенттерде теориялық білімдерді, икемдерді нақты міндеттерді шешудің құралы ретінде пайдалана алу тәжірибесінің жоқтығы олардың дайындық сапасының төмендеуіне, өз іс-әрекетімен қанағаттанбаушылыққа, өзін-өзі жетілдіруге, өзін-өзі дамытуға талпыныстың жоқтығына және т.с.с әкеледі. Нәтижесінде ЖОО педагогикалық іс-әрекетке емес, тек оны меңгеруге дайын түлекке ие болады. Жас мамандарға бірнеше жыл бойы сынап көру жолымен және қателесу арқылы тәжірибе жинақтауға тура келеді, яғни әріптестерінің жұмыстарын бақылай жүріп, тәжірибелік іс-әрекеттің тәсілдерін жасау және меңгерулері қажет.

Демек, тәжірибелік іс-әрекет тәжірибесі, болашақ маманмен білім, біліктердің біріктіру тәсілдерінің меңгерілуі, білікті және шығармашылықпен жұмыс атқаратын мұғалімнің қалыптасуы, бар жағдайлардың жанжақты бағалануын қамтитын шешімдерді қабылдауға үйренуі, ақпараттың талдануы және ғылыми білімдерді көрсету үшін оның іріктелуі, олардың педагогикалық әдістер жүйесіне енгізілуі, сонымен қатар коммуникация дағдыларына үйрену білім алушылармен жоғары оқу орнында болашақ мұғалімдерді дайындау барысында меңгерілуі қажет.

Осы айтылғандардан шыға келе, студенттерді ЖОО-да дайындау кезінде арнайы кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясының жетілдірілуі

және оның жүзеге асырылуы көрсетілген міндетті шешу үшін орынды болды деп санаймыз. Бұл шешім оқытудың түрлерінің, әдістерінің және құралдарының (дәстүрлі және жаңа) барлық жүйесін, студенттермен меңгерілетін кәсіби іс-әрекеттің пәндік және әлеуметтік мазмұнын бірізділікпен модельдегенде, яғни оқу іс-әрекетінен кәсіби іс-әрекетке ауысқан жағдайда жоғарыда көрсетілген олқылықтардың жойылатындығымен шартталған. Оқытудың кәсіби-бағдарланған технологиясы, бірінші кезекте, студенттермен жасалған оқу пәні моделінің құралдарымен және тәжірибе жүзінде немесе дипломдық жұмысты орындау тәңірегінде іске асатын, студенттерде тұтас білім беру үдерісін жоспарлау, құрылымдау және жүзеге асырудың икемдері мен дағдыларын қалыптастыру және дамытуды ескеруі қажет.

Педагогикалық еңбектің сипаттамаларын, болашақ оқытушылардың кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерінің құрылымдық компоненттерін, ЖОО-ның білім беру үдерісінде оның даму тетіктерін белгілеу мен негіздеу педагогикалық іс-әрекеттің біртұтас динамикалық жүйесін құрай отырып, тығыз өзара әрекеттестікте болады. Болашақ маманның кәсіби-тұлғалық құзерттілігін қанағаттандыратын педагогикалық үлгілердің, өлшемдердің, ережелердің болғандығы оның өлшенуін мүмкін қылады. Ол іс-әрекет сапасын сараптық бағалаулар, тестілеу, сауалнама және басқа да әдістердің көмегімен өлшеу ретінде орындалуы мүмкін. Бұл арада кәсіби-тұлғалық құзыреттілікті өлшеу мәселесі оның дамуындағы өлшемдер, көрсеткіштер және деңгейлер мәселесімен байланысты болады.

Өлшем – ол «соның негізінде бағалау, пайымдау жүргізілетін белгі» [182, 115б.]. Ол зерттелетін жүйенің барлық компоненттерінің арасында байланыстар орнатуы қажет; өлшенетін сапаның уақытқа қатысты және мәдени-педагогикалық кеңістіктегі динамикасын көрсету; педагогикалық іс-әрекеттің негізгі түрлерін қамту; көрсеткіштердің байқалуы бойынша осы феноменнің азды-көпті көріну дәрежесі туралы айтуға болатын сапалық және сандық көрсеткіштерді байланыстыру. Сонымен бірге жоғары оқу орнында оқитын студенттердің кәсіби іс-әрекетті біліктілікпен орындауға теориялық, тәжірибелік және мотивациялық дайындығының тұтастығы ретіндегі оның негізгі компоненттерін белгілеуден шыға отырып, олардың кәсіби-тұлғалық құзыреттілік өлшемдері оқытушының педагогикалық іс-әрекетін ұғынуда жүйелік және тұлғалық-әрекеттік тәсілдеме негізінде жүзеге асады.

Кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктің өлшемдері мен көрсеткіштерін анықтау мәселесі И.Ф. Исаев [182], Н.В. Кузьмина [51], А.К. Маркова [89], Г.Н. Подчалимова [106], А.А. Реан [183] және тағы да бірқатар зерттеушілердің еңбектерінде көтеріледі.

Авторлар кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктің деңгейлерін, сонымен қатар солардың негізінде жатқан өлшемдер мен көрсеткіштерді белгілеуге, сипаттауға әр түрлі көзқарас танытады.

Осылайша, мысалы, педагогикалық іс-әрекеттің өнімділігін бағалау үшін Н.В. Кузьмина педагогтың шеберлік деңгейлерін белгілейді. Олардың

негізінде оқытушының кәсіби икемдерінің және арнайы қабілеттерінің дамуы жатыр[51]:

I – (ең төмен) – репродуктивтік: педагог өзгелерге өзі білетін нәрсені баяндап бере алады;

II – (төмен) – бейімділік: педагог өз мәлімдемесін аудиторияның ерекшеліктеріне қарай бейімдей алады;

III – (орташа) – жергілікті модельдеуші: педагог курстың жеке бөлімдері бойынша білім алушыларды білім, білік, дағдыларға үйрету стратегиясын игерген;

IV – (жоғарғы) – жүйелік-модельдеуші: педагог жалпы пән бойынша ізделетін білім, білік, дағдылар жүйесін қалыптастыру стратегиясын игерген;

V – (ең жоғарғы) - жүйелік-модельдеуші іс-әрекет және білім алушылардың мінез-құлқы: педагог өз пәнін студенттер тұлғасын жеделдету құралына айналдыру стратегиясын меңгерген.

Педагог шеберлігін зерттеудің бастапқы бірлігі ретінде автормен педагогикалық икемдердің таңдап алынуы бекер емес, себебі кәсіби іс-әрекеттің сапасын анықтай отырып, олар оның тұлғасын іс-әрекет субъектісі ретінде сипаттайды. Сонымен бірге, Н.В.Кузьминамен ұсынылған оқытушының педагогикалық іс-әрекетінің сапалық сипаттамасы, оны ЖОО-ның білім беру үдерісінің тәжірибесінде қолдану үшін күрделі болады, өйткені ол сандық бағалауларға дейін оның қосымша ашылуын талап етеді.

Педагог құзыреттілігінің деңгейлерін анықтауда айтарлықтай ұқсас көзқарасты Л.Ф.Спирин [184] ұстанады. Оның жұмысында педагогикалық икемдердің дамуын бағалайтын бес деңгейлі сызба ұсынылады:

1. Мамандыққа дейінгі деңгей. Педагогикалық әрекеттер кәсіби тұрғыда аңғарылмайды, үйреншікті сана негізінде жүзеге асады. Іс-әрекет субъектісі кәсіптік сауаттылықпен міндеттер қойып және сәйкесінше оларды шеше алмайды.

2. Икемдерді бастапқы меңгеру деңгейі (кәсіби бейімділік). Педагогикалық әрекеттер, шешімдер кәсіби тұрғыда өте шектеулі түрде санаға салынады; шешімдерді қабылдау барысында ғылыми білімдердің ең шағын шеңбері ғана қолданылады; шешім-әрекеттер өздерінің бағыттылығы бойынша біріне бірі өте қарама-қайшы болады, көбінесе орынды емес, өз мезгілімен емес, нақты емес, шындыққа сәйкес келмейді. Міндеттер көп жағдайда үйреншікті сана деңгейінде, жиі елеулі кемшіліктерімен және қателіктерімен шешіледі.

3. Икемдерді шектеулі дамыту деңгейі (кәсіби қалыптасу). Педагогикалық әрекеттердің кәсіби саналылығы үйреншікті санада қалай болса, солай теориялық сана (ғылыми ойлау) деңгейінде де жергілікті сипатқа ие; шешім-әрекеттерде келесі реттегілер байқала бастайды: азаматтық бағыттылық, қандай да бір ғылыми дәлелділік және мақсатқа талпынушылық; әрекеттердің мақсатқа сәйкестігі үнемі ойдағыдай жүзеге аспайды, себебі әрекет жағдайларының қате немесе таяз диагностикасынан және дұрыс ескерілмегендігінен туындайтын мақсаттар мен құралдарды

таңдауда қателіктер кездеседі; әрекеттер құрамында нақтылық жоқ; әрекеттер мен олардың уақыттылығының жеткіліксіз дәлдігін анықтайтын операциялық-процессуалдық компоненттер әлсіз дамыған; міндеттер түрлі қателіктермен, соның салдарынан жеткіліксіз іскерлікпен шешіледі.

4. Жеткілікті даму деңгейі (нығаю). Әрекеттердің кәсіби-ғылыми саналылығы орын алады; әрекеттердің бағыттылығы қоғамдық маңызды мотивациямен және жалпыадамзаттық құндылықтармен анықталады; әрекеттердің бағдарлық негізі болып көбінесе ғылыми-әдістемелік білімдер мен кәсіби жетілдірілген дағдылар саналады; әрекеттің мақсатқа сәйкестігі, әдеттегідей, білім алушылардың жас және жеке ерекшеліктерін, сонымен қатар әрекеттердің жағдайларын ескерумен, міндеттерді шешу мақсаттары мен құралдарының қажетті таңдауымен анықталады; әрекеттердің уақыттылығы, шапшаңдылығы, дәлдігі, үнемділігі орын алады; міндеттер көбінесе дұрыс шешіледі.

5. Кәсіби-педагогикалық әрекеттердің табысты меңгерілу деңгейі (ептілік). Әрекеттердің кәсіби-ғылыми саналылығының жоғарғы деңгейде болуы; ғылымилықтың жоғарғы деңгейімен және теориялық мазмұнымен сипатталады; бағыттылық нақты саналы азаматтық позицияларда, жоғары адамгершілік ұстанымдарда байқалады; кәсіпқойлық әрекеттер мен тәжірибенің ғылыми-әдістемелік негізінің дамуымен сипатталады; мақсатқа сәйкестік білім беру мақсаттарының қабылданған стандарттарға сәйкес дұрыс тандалуынан көрінеді; нақтылық әрекеттердің түрлерін, сонымен қатар оның мазмұнын да анықтауда шығармашылық тәсілде байқалады; меңгерілгендік әрекеттердің дәлдігі мен үнемділігін қамтамасыз ететін кәсіби дағдылардың еркін қолданылуынан көрінеді; әрекеттердің уақыттылығы тәжірибенің құбылмалы жағдайларына олардың шұғыл сәйкес келуінен байқалады. Міндеттер шығармашылықпен және ойдағыдай шешіледі.

Бұл жіктеме сөзсіз қызығушылық тудырады, себебі онда негізге, жоғары оқу орынның білім беру үрдісінде қолдануға болатын, оқытушының кәсіби икемдерінің даму деңгейлері алынады. Алайда, маманның іс-әрекет деңгейлері оның өлшемдерімен берілулері қажет.

И.Ф. Исаев [7], оқытушының кәсіби-педагогикалық мәдениетінің қалыптасуы мен даму мәселелерін кәсіби-педагогикалық іс-әрекеттің нәтижесі ретінде зерттей келе, өлшемдер мен көрсеткіштердің көріну дәрежесіне байланысты аталған феноменнің төрт даму деңгейін сипаттайды.

Солардың ішінен автор төмендегілерді бөліп көрсетеді: бейімділік, репродуктивтік, эвристикалық және креативтік деңгейлері.

1. **Бейімділік деңгей** оқытушының педагогикалық шынайылыққа тұрақсыз қатынасымен сипатталады, мұнда іс-әрекеттің мақсаттары мен міндеттері онымен жалпы түрде анықталады және іс-әрекеттің бағдары мен өлшемі болмайды. Психологиялық-педагогикалық білімдерге деген қатынасы салғырт, білімдер жүйесі және оларды қажетті педагогикалық жағдайларда пайдалануға деген дайындық жоқ. Технологиялық-педагогикалық дайындық, әдеттегідей, өзінің бұрынғы тәжірибесі мен әріптестерінің

тәжірибесін жаңғыртатын, көбінесе тәжірибелік бағыттылықтың ұйымдастырушылық-әрекеттік міндеттерінің негізінен біршама табысты шешілуімен анықталады. Оқытушылар кәсіби-педагогикалық іс-әрекетті, алгоритмге айналған, алдын ала жасалған сызба бойынша құрады, шығармашылық оларға таныс емес; кәсіби-педагогикалық өзін-өзі жетілдіруде де белсенділік танытпайды.

2. **Репродуктивтік деңгей** педагогтың педагогикалық шынайылыққа тұрақты құндылық қатынасымен сипатталады: психологиялық-педагогикалық білімдердің рөлін барынша жоғары бағалайды, педагогикалық үдеріске қатысушылардың арасында субъект-субъектілі қатынас орнатуға тырысады, оған педагогикалық іс-әрекетпен қанағаттанушылықтың жоғарырақ көрсеткіші тән; кәсіби әрекеттерді жоспарлау мен мақсаттың тұжырымдауын, олардың салдарын болжайтын тек ұйымдастырушылық-әрекеттік міндеттер ғана емес, сонымен қатар құрылымдық-болжамдық міндеттер де табысты шешіледі. Шығармашылық белсенділік бұрынғыша жаңғыртушы іс-әрекет шеңберімен шектелген, бірақ стандартты жағдайларда жаңа шешімдерді іздеу элементтері пайда болады. Қажеттіліктердің, қызығушылықтардың, бейімділіктердің педагогикалық бағыттылығы дамиды; ойда репродуктивтіктен ізденісті түрлерге көшу ұйғарылуда.

3. **Эвристикалық деңгей** кәсіптік іс-әрекет тәсілдері мен жолдарының тұрақтылығымен, барынша мақсатқа бағытталғандығымен сипатталады. Әрекеттердің кәсіптік саналылығы байқалады; олардың бағыттылығы қоғамдық маңызды мотивациямен және жалпыадамзаттық құндылықтармен анықталады; әрекеттердің бағдарлы негізі болып көбінесе ғылыми-әдістемелік білімдер және кәсіби жетілдірілген дағдылар саналады; әрекеттің мақсатқа сәйкестігі, әдеттегідей, білім алушылардың жас және жеке ерекшеліктерін, сонымен қатар әрекеттердің жағдайларын ескерумен анықталады; әрекеттердің уақыттылығы, шапшаңдылығы, дәлдігі, үнемділігі орын алады; міндеттер көбінесе дұрыс шешіледі. Олардың әрекеттері үнемі ізденіспен байланысты, олар жаңа идеяларды, модельдерді, оқыту технологияларын енгізуге, сонымен қатар өз іс-әрекетінің тәжірибесін өзгертуге дайын.

4. **Креативтік деңгей** педагогикалық іс-әрекет нәтижелелілігінің жоғары деңгейімен, психологиялық-педагогикалық білімдердің мобильділігімен, студенттермен және әріптестермен ынтымақтастық және бірлескен шығармашылық қатынастардың нығаюымен ерекшеленеді. Оқытушы іс-әрекетінің жағымды-эмоционалдық бағыттылығы тұлғаның тұрақты қайта жасаушы, белсенді жасампаз және өздігінен жасағыш белсенділігін ынталандырады. Технологиялық дайындық жоғарғы деңгейде болады, аналитикалық-рефлексиялық икемдер ерекше мәнге ие болуда; іс-әрекеттің тұтас құрылымын жасай отырып және көптеген байланыстарды анықтай келе, технологиялық дайындықтың барлық компоненттері бір-бірімен тығыз арақатынаста болады. Педагогтар іс-әрекетінде педагогикалық міндеттерді өнімді шешуге мүмкіндік беретін педагогикалық тапқырлық,

педагогикалық сезгіштік, қиял сияқты шығармашылық белсенділіктің көріністері маңызды орынға ие. Тұлға құрылымында ғылыми және педагогикалық мүдделер мен қажеттіліктер келісті түрде үйлеседі; дамыған педагогикалық рефлексия және шығармашылық дербестілік тұлғаның жеке-психологиялық, интеллектуалдық мүмкіндіктерін тиімді өздігінен жүзеге асыру үшін жағдай жасайды.

Жоғары оқу орын оқытушысының кәсіби-педагогикалық іс-әрекетінің нәтижесі ретіндегі кәсіби-педагогикалық мәдениеті туралы мұндай біртұтас жүйелі көзқарас, аталған тәсілдемені осы зерттеу жұмысында да қолдануға мүмкін қылады. Алайда, студенттер мұғалім мамандығын тек меңгере бастағандығын айта кеткен жөн. Маманның жоғары оқу орнындағы дайындық жүйесінде студенттің – болашақ маманның тек кәсіби-тұлғалық құзерттілігін дамыту жайында ғана сөз болады; шын мәнінде, кәсіби міндеттерді атқаруға оның теориялық, мотивациялық және тәжірибелік дайындығы туралы.

Кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктің дамуы болашақ маманның кәсіби икемдеркешенін меңгеру үрдісінде және оларға маңызды кәсіби бағыттылықтыөзіне қатысты кәсіби іс-әрекеттің объектісі, қатысушысы және пәні ретінде үстеп беруде жүзеге асады.

Икемдер әрекеттер таңдаудың және мақсаттарға жетудің маңызды жағдайын ғана құрамайды, сонымен қатар іс-әрекеттің және оның тұлғамен меңгерілу дәрежесінің әмбебап сипаттамасы да болып табылады [182, 137 б.].

Педагогикалық икемдер маңыздылығы жөніндегі бар түсіндірмелер олардың мазмұнын, құрылымын, жоғары оқу орнындағы білім беру үдерісіндегі даму мүмкіндігі әр түрлі ашылады (И.Ф. Исаев, М.М. Левина, В.А. Сластенин және т.б.).

Педагогикалық икемдер бірізділікпен жүріп жатқан әрекеттердің жиынтығын құрайтындығынан бастайық, оның бір бөлігі теориялық білімдерге негізделіп және кәсіби міндеттерді шешуге бағытталып, автоматтандырылған (дағдылар) түрде болуы ықтимал.

Оқытушымен шешілетін міндеттердің жүйелілігі мен көптіптілігі болашақ оқытушыларға білім беру үдерісінде модельдеу әдісінің қолданылуын шарттайды, себебі оның орындалуы мен ұсынылуы арқылы тиісті әрекеттердің және қалыптасатын кәсіби икемдердің кешенділігі қамтамасыз етіледі [85].

Сонымен бірге, «кәсіби икемдер, кәсіптік іс-әрекеттің «жасушасы» бола тұрып, оның шағын моделі болып табылады» [132].

Педагогикалық икемдер мәнінің мұндай ұғынылуы болашақ мамандардың тәжірибелік және мотивациялық дайындығының дамуындағы теориялық білімдердің маңызды ролін, педагогикалық икемдердің көпденгейлі сипатын (репродуктивтіден шығармашылыққа дейін) және жеке әрекеттерді автоматтандыру арқылы олардың жетілу мүмкіндігін баса көрсетеді. Бұл арада білімдердің студенттерде қалыптасуы ЖОО оқытушысының жеке бас мақсатына айналмайды. Жұртқа мәлім болғандай,

Болашақ маманның тәжірибесі құрылымында бос жүк болып жататын, жүйеге енгізілмей және мотивациялық қызметті орындамайтын талап етілмеген білімдер ешкімге керексіз болып қала береді. Тәжірибе жүзінде оқу пәні моделінің жасалу, ұсынылу және ары қарай жүзеге асырылу жағдайында, білімдер мен икемдерді жетілдіруге деген мағыналық ұстаным іс-әрекет түрткісімен белсендендіріледі және бағытталған кәсіби іс-әрекетті орындауға дайындық түріндегі тұлғалық мағынаның көріну формасын білдіреді. Онда кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктің компоненттері теориялық, мотивациялық және тәжірибелік дайындықтың тұтастығымен және студенттің кәсіби міндеттердің белгілі бір кешенін шешуде мақсатқа бағытталған іс-әрекеттерді біліктілікпен жүзеге асыру қабілетімен көрсетілген. Дамыған мотивациялық ортаның негізінде жеке икемдердің бірігуі байқалады, бұл болашақ оқытушының біртұтас кәсіби іс-әрекетінің дамуына дәлел болады.

Демек, өлшемдердің таңдалуы болашақ маманның кәсіби-тұлғалық құзыреттілігін теориялық, тәжірибелік және мотивациялық дайындықтың тұтастығы ретінде ұғынылуымен және жоғары оқу орын түлегінің материалдық, әлеуметтік және тұлғалық маңызды өнімде (оқу пәнінің моделінде) көрініс табатын, тәжірибеде жүзеге асырылатын және кәсіби міндеттерді шешуде мақсатқа бағытталған әрекеттерді қамтамасыз ететін кәсіби іс-әрекетті біліктілікпен жүзеге асыру қабілетімен шартталған.

Барлық белгіленген негіздемелер өз көрінісін студент жасайтын және кейін қорғауға (көпшілік алдында сөйлеуге) ұсынатын оқу пәнінің моделінен табады. Сондықтан студенттермен жасалатын оқу пәнінің моделі негізге алынған болашақ оқытушылардың **кәсіби-тұлғалық құзыреттілігінің даму өлшемдері** ретінде төмендегілер белгіленген: оқу пәнінің мазмұнын меңгеруге деген дайындық және қабілеттілік; оқыту технологиясының моделінде бұл мазмұнның құрылымдық-композициялық жүзеге асырылуы; оқытушының білім беру іс-әрекеті мен студенттердің танымдық іс-әрекеттерінің жоспарлануы мен ұйымдастырылуы; білім алушылардың мотивациясын басқару.

Кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктің көрініс құралы ретіндегі модельдердің бағалануы оны жасау кезіндегі студенттердің іс-әрекеттерін тікелей бақылаусыз, оқытушымен, курстастарымен кеңесу, көпшілік алдындағы сөзді бағалауға қатысусыз мүмкін емес. Осы зерттеу үшін *көрсеткіштер* анықтамасы маңызды болды, соның негізінде осы бағалау жүргізіледі. Оларға сараптық сауалнама негізінде төмендегілер жатады: педагогикалық іс-әрекетті меңгеруге мотивациялық-құндылық қатынас; кәсіптік-тәжірибелік міндеттерді шешудің әдіс-тәсілдерін білу және оларды шығармашылықпен қолдана алу; шешімдерді қабылдаудағы дербестілік және өз іс-әрекетінің рефлексиясы; білімдерді, кәсіби және әлеуметтік тәжірибені (баламаларды іздеу) түрлендіру қабілеті.

Жоғары білімі бар тиісті біліктегі маманның кәсіби-тұлғалық құзыреттілігін сипаттайтын сапалы өлшемдер мен көрсеткіштерінің таңдауы,

оларды жоғары оқу орынның білім беру үдерісінде пайдалануға мүмкіндік береді және кейбір сандық сипаттамаларға көшуге алғышарттар жасайды.

Кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктің даму деңгейлерінің шегін нақты анықтау қажет. Сондықтан оқу пәнінің моделін жетілдіріп жүзеге асыру икемдерінің даму дәрежесіне қарай болашақ оқытушылардың **кәсіби-тұлғалық құзыреттілігін дамытудың төрт деңгейі** белгіленген: **пассивті (А)** – (төмен) деңгей (1,2), **еліктеуші (В)** – (орташадан төмен) деңгей (3,4), **белсенді-ізденісті (С)** – (орташа) (5,6,7), **шығармашылық (Д)** – (жоғарғы) деңгей (8,9).

Пассивті деңгей кәсіби-оқу міндеттердің шешілуіне селқос қатынасымен, педагогикалық іс-әрекеттің, рефлексияның, шығармашылық белсенділік көрінісінің, білім алушылардың болашақ кәсіптік іс-әрекеттерінің аясында оқытудың болжамдық нәтижесін өздігінен модельдеуге қабілетсіздіктің, оқу материалының мазмұнын меңгеру кезеңдерінің бірізділігін, қисынын құру мақсаттарының саналық әлсіздігімен, сипатталады; білім беру үдерісін, оқу материалының меңгерілу сапасын бақылау және өлшеу рәсімдерінің ұйымдастырылуын модельдеу.

Еліктеуші деңгей студенттің кәсіптік-оқу іс-әрекетін жүзеге асыруға тұрақсыз қатынасымен анықталады, оның мақсаттары мен міндеттері жалпы түрде белгіленіп, өздігінен жетілудің және өзіндік дамудың бағдары мен өлшемдері, сонымен қатар, әрекеттерді үлгі бойынша орындау талпынысы бола алмайды. Педагогикалық іс-әрекеттер мақсатының саналылығы мен рефлексиясының ұғынылуын талап ететін міндеттер, шығармашылық белсенділік көріністері алуан түрлі олқылықтармен, демек жеткіліксіз іскерлікпен шешіледі. Студент бастаған ісін аяғына дейін өздігінен сирек жеткізеді. Әдеттегідей, білім алушылардың алдындағы іс-әрекеттің мақсатын қоя біледі, материалдың меңгерілу мазмұнын модельдеуді, білім беру үдерісінің барысын ұйымдастыра алады, дегенмен білім алушылардың болашақ кәсіптік іс-әрекеттерінің ерекшеліктерін, оқу материалының меңгерілу сапасын бақылау және өлшеу процедураларының анықталуын ескерусіз жүзеге асады. Шығармашылық белсенділік ұдайы өндіруші іс-әрекет шеңберімен шектелген.

Белсенді-ізденісті деңгей кәсіптік-оқыту іс-әрекетінің әдіс-тәсілдерін пайдалануда әрекеттердің тұрақтылығы және рефлексиясымен, мақсатқа бағыттылығымен, саналылығымен, оқытудың мақсаты мен қисынын анықтау арқылы студенттердің болашақ кәсіптік іс-әрекеттері төңірегінде оқытудың; оқу материалының мазмұнын меңгерудің белгілі кезеңдеріндегі бірізділіктің; білім беру үдерісінің барысын ұйымдастырылуын модельдеудің, оқу материалының меңгерілу сапасын бақылаудың және өлшеу процедураларының болжамды нәтижесінің сипаттамасын бере алуымен сипатталады. Алайда, шығармашылық дербестілік іс-әрекеттің жоғары өнімділігіне әкелмейді.

Шығармашылық деңгей кәсіптік-оқыту іс-әрекетінің міндеттерін шешудегі саналылықпен, дербестілікпен және рефлексиямен, педагогикалық

іс-әрекеттің мақсаттарын ұғынумен ерекшеленеді, оқытудың диагностикалық тұрғыда белгіленген мақсаты арқылы студенттердің болашақ кәсіптік іс-әрекеттері төңірегінде оқытудың болжамды нәтижесінің нақты сипаттамасын бере алуымен, оқу материалының мазмұнын меңгерудегі белгілі кезеңдерінің бірізділігін, қисынын анықтаумен; білім беру үдерісінің барысын ұйымдастырылуын модельдеудің, оқу материалының меңгерілу сапасын бақылау және өлшеу процедураларының, сонымен қатар оқу іс-әрекетін жеке түзету тәсілдерін сипаттай алуымен ерекшеленеді. Шығармашылық дербестілік тұлғаның жоғары оқу орындағы білім беру үдерісінде жеке-психологиялық, интеллектуалдық мүмкіндіктерін өздігінен тиімді жүзеге асыру үшін жағдайлар жасайды.

Әрине, болашақ маманның кәсіби-тұлғалық құзыреттілігінің өте дұрыс өлшенуі туралы айту мүмкін емес, себебі оқытушының іс-әрекет аясы күрделі және көпқырлы.

Алайда, студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттілігін дамыту деңгейлері, өлшемдері және көрсеткіштерінің белгіленген жүйесіне жоғары оқу орынының оқытушылық құрамының сүйенуі маманның дайындық сапасын бағалауға объективтілікпен қарауға және жоғарыда көрсетілген кейбір мәселелерді шешуге мүмкіндік береді, деп сенеміз.

Бірінші тарауды қорытындылайтын болсақ:

1. Болашақ оқытушының кәсіби-тұлғалық құзыреттілігінің мазмұны оның жоғары оқу орын жағдайларында даму үдерісіне байланысты болашақ кәсіби іс-әрекеттің сипатымен, мақсаттарымен, міндеттерімен анықталады және теориялық, тәжірибелік, мотивациялық дайындықтың тұтастығын, сонымен қатар білім беру мекемесі түлегінің материалдық, әлеуметтік және тұлғалық маңызды өнімде, яғни оқу пәнін оқыту технологиясының моделінде көрініс табатын аталған іс-әрекетті орындай алу қабілетін білдіреді, оның тәжірибеде жүзеге асуы білім беру саласының мамандарын дайындау міндеттерінің мақсатты түрде шешілуін қамтамасыз етеді.

2. Жоғары оқу орын жағдайларында мамандардың кәсіби-тұлғалық құзыреттерін дамыту тұрғысынан келешегі барынша зор болып оқыту үдерісін модельдеуге және оны жүзеге асыруға арналған, мамандарды дайындауға деген әлеуметтік тапсырыстың талаптарын орындаудың кепілді нәтижесін қамтамасыз ететін, арнайы білімдердің барынша мықты негізгі ауқымымен және олардың болашақ іс-әрекетінің барлық бағыттары бойынша кәсіби икемдердің дамуымен ерекшеленетін технологиялық тәсілдеме саналады.

3. Кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясында студенттермен жетілдіріліп, қорғауға ұсынылған немесе тәжірибеде жүзеге асырылған оқу пәнінің моделі кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктің даму құралы болып табылады. Модель оқытушының педагогикалық еңбегінің ерекшеліктерін жоғары оқу орнында маман дайындаудың мақсаттары, міндеттері, мазмұны және құрылымы бойынша көрсетеді. Модельді жетілдіре келе, студент кәсіптік білім беру бағдарламасының барлық бөлімдеріндегі білімдер мен іс-

әрекет тәсілдерін, мамандарды дайындауға арналған кәсіби міндеттерді шешу құралына айналдыру технологиясын меңгереді.

4. Болашақ маманның кәсіби-тұлғалық құзыреттілігін, кәсіби қызметтерді өзінің белгіленуі бойынша атқаруға дайындығы мен қабілеті деп түсіну аясында, оның даму өлшемдері ретінде төмендегілер бола алады: **оқу пәнінің мазмұнын меңгеруге дайындық пен қабілеттілік; сол мазмұнның оқыту технологиясы моделінде құрылымдық-композициялық тұрғыда жүзеге асырылуы; оқытушының білім беру іс-әрекетінің және білім алушылардың танымдық іс-әрекетінің жоспарлануы мен ұйымдастырылуы; студенттердің мотивациясына басшылық ету.**

Студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттілігін дамытудың көрсеткіштері ретінде келесі реттегілерді атауға болады: **педагогикалық іс-әрекетті игеруге мотивациялық-құндылық қатынас; кәсіптік тәжірибелік міндеттерді шешудің әдістері мен тәсілдерін білу және оларды шығармашылықпен пайдалана алу; шешімдерді қабылдаудағы дербестілік және өз іс-әрекетінің рефлексиясы; білімдерді, кәсіптік және әлеуметтік тәжірибені түрлендіре алу қабілеті (баламалар іздеу).**

Жоғары білімі бар тиісті біліктегі маманның кәсіби-тұлғалық құзыреттілігін барынша толық сипаттайтын сапалы өлшемдер мен көрсеткіштерінің таңдауы, оның дамуындағы төрт деңгейді пайдалану мүмкіндігін негіздеуге жол ашты: **пассивті, еліктеуші, белсенді-ізденісті, шығармашылық.**

Жоғары оқу орнында студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттерін дамытудың негізделген өлшемдерін, көрсеткіштерін және деңгейлерін пайдаланғандық, студенттің оқыту үдерісінің тиісті моделін жетілдіріп жасауы арқылы педагогикалық іс-әрекетті жүзеге асыру дайындығы мен қабілетін бағалауға мүмкіндік береді.

II СТУДЕНТТЕРДІҢ КӘСІБИ-ТҮЛҒАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН ДАМУДЫ ЭКСПЕРИМЕНТТІК ТҮРҒЫДА ЗЕРТТЕУ

2.1 Студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытудың педагогикалық шарттары

Студенттерді кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясының құралдарымен эксперименттік оқытудың нәтижелері зерттеу болжамының расталғандығы туралы қорытынды жасауға мүмкіндік берді. Бұл болса ЖОО-да студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытуға келесі **психологиялық-педагогикалық шарттардың** жасалуы ықпал ететіндігін білдіреді:

- **оқу пәнін меңгерудегі нақты мақсатқа бағыттылық** (болашақ оқытушыда сабақтың, тақырыптың, бөлімнің мақсатын қою, мақсаттарды саралау, нақтылау және біріктіру; басымды, негізгі және көмекші мақсаттарды белгілеу; студенттер іс-әрекетінің мақсатын соған лайықты нәтижеге тәжірибе жүзінде аудару білу дағдыларын дамыту);

- **оқу пәнін меңгеру барысында оның жүйелі мазмұнды қамтамасыз етілуі** болашақ оқытушыда оқу материалын іріктеу және композициялау, оны саралау және біріктіру ікемдерін жетілдіру; мазмұнның дидактикалық элементтерін, олардың түрлері мен белгілерін анықтауға; мазмұн мен оның үзінділерін оқыту мақсаттарымен сәйкестендіру; оқу мазмұнын модельдеу, түсіндіру және жүйелеу ікемдерінің дамуын болжайды;

- **оқу үдерісін икемді ұйымдастырушылық-әдістемелік қамтамасыз ету**, бұл болашақ оқытушыда студенттердің жас және жеке ерекшеліктеріне, оқыту мазмұнына, мақсаттарына сәйкес келетін оқыту әдістерінің жиынтығын іріктеуін; тиісті оқу жағдайлары мен оқу тапсырмаларын қалыптастыра алу ікемдерін дамытуға мүмкіндік береді;

- **оқу курсы мен меңгерудегі құрылымдық операциялық-әрекеттік бағыттылық**, бұл болашақ оқытушыда оның шығармашылық қабілеттерін, авторлық ойларын, рефлексиясын, оқу үдерісінің міндеттік құрылымының және оқытушылар мен студенттердің өзара әрекеттестігінің диалогтық құрылымының мүмкіндіктерін ескере отырып, модельдеу және құрылымдау ікемдерін дамытуға жағдайлар жасайды;

- **оқу пәнін игерудегі мотивациялық-құндылық бағдар**, оқу пәнінің моделін жетілдіруге тұрақты қызығушылық пен мотивацияны дамытудың және жетілдірілген модельдерді білім беру үдерісі тәжірибесінде жүзеге асыру мүмкіндіктерін ұсынудың негізінде пайда болады.

Студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытуға мүмкіндік беретін әрбір аталған жағдайлардың жоғары оқу орнында жүзеге асыру маңыздылығын дәлелдейік.

Болашақ маманда кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерді дамыту міндеттеріне жауап беретін, **курсты игерудегі нақты мақсатты бағыттылық**. Ол кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясының моделін жасау кезеңінде және оның жоғары оқу орындағы білім беру үдерісінде

жүзеге асырылу кезінде оқытушымен беріледі. Бұл төмендегілерді болжайды:

- білім беру үшін ғылыми негіз құрумен байланысты бағдарламалық материалдың негізгі тақырыптары, бөлімдері, модульдері бойынша мұғалімдерді ғылыми тұрғыда кеңінен дайындауды; мемлекеттік білім беру стандартын, оқу жоспарын, оқу бағдарламаларын зерттеу, психологиялық-педагогикалық және әдістемелік әдебиеттерді іріктеу және талдау, студенттердің меңгеруге тиісті білім, білік, дағдылар жүйесін анықтауды;

- студенттердің тиімділігі жоғары оқу-кәсіптік іс-әрекеттерін және оқытушының басқарушылық іс-әрекетін модельдеу. Бұл кезең диагностикалық мақсаттарды қоюмен және кейінгі деңгейлерде (модульдік, оқу сабағының деңгейі) талап етілетін мазмұнға сәйкес олардың барынша нақтылануымен байланысты; кепілдік нәтижелерге жетуге, болашақ кәсіби іс-әрекетінің барлық бағыттары бойынша арнайы білімдердің және тәжірибелік икемдердің мықты базалық ауқымына ие мамандарды дайындауға бағдарлану арқылы жеке дидактикалық мақсаттарды тұжырымдаумен байланысты.

Оқытудың диагностикалық тұрғыда берілген мақсаттары жоғары оқу орын оқытушысына студенттердің дайындық сапасын анықтауға және нақты бағалауға мүмкіндік береді. Кез-келген мақсаттың диагностикалық тұрғыдан қойылуына оның нақты сипатталуы, өлшеуге келетіндігі және оны бағалауға шкаланың болуы талап етіледі.

Ең алдымен, білім алушылардың нақты тақырыпты, бөлімді бағдарламалық материалдың модулін зерттеудің нәтижесінде игеруге қажет тұстары анықталады: нені білу қажет, қандай икемдер мен дағдыларды меңгеру керек, кәсіби жағдайда алған білімдерді қай жерде және қандай жағдайларда қолдануын үйрену. Осылайша, кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясының аясында студенттерде сабақтың, тақырыптың, бөлімнің мақсаттарын қоюы, сонымен қатар оларды саралау, нақтылау және біріктіру икемдерін дамытуы қарастырылған; басым, негізгі және қосалқы мақсаттарды белгілеу; студенттер іс-әрекетінің мақсатын соған тиісті нәтижеге тәжірибе жүзінде аудару. Бұл икемдердің меңгерілуі семинарларды, тәжірибелік және зертханалық сабақтарды ұйымдастырып жүргізу үдерісінде, сонымен қатар, студенттермен оқу пәнінің моделін және өз әрекеттерінің рефлексиясын құру барысында жүзеге асады.

Бұл арада жоғары оқу орын оқытушысы білім беру мақсаттарының студенттермен қабылдануына ықпал етуі және оған басшылық етуі қажет. Мұндай нәтижеге жету кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерді дамытудың психологиялық-педагогикалық тетіктерінің әрекеттерімен қамтамасыз етіледі: тұрақтандыру, толықтыру, түрлендіру, мәнмәтіндік, жүйелік-әрекеттік тәсілдемелерді жүзеге асырылуымен.

Бұл оқу пәнін игеру барысында жүйелік мазмұндық қамтамасыздықтың қажеттілігін шарттайды. Оқу материалының мазмұнын іріктеуі және оның композициялық құрылуы толығырақ салыстырмалы түрде

В.П. Беспалько, В.П. Мизинцев, П.И. Образцов [99,160,192] еңбектерінде, сонымен қатар осы диссертациядағы 2.1 бөлімінде қарастырылған. Оқу материалының мазмұнын іріктеуі және құрылымдаудың негізіне жүйелік тәсілдемені алған орынды. Бұл, кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясы, құрылымы аса тұрақты тұтас дидактикалық жүйені білдіретіндігімен түсіндіріледі, өйткені оның жеке элементтерінің арасындағы байланыстар ғылым қисынымен (тиісті дидактикалық жолмен қайта өңделген оқу пәнінен байқалатын), сонымен қатар оқу пәніне де, дәл солай жалпы кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясына да қойылатын психологиялық-педагогикалық талаптар барынша нақты белгіленген.

Аталған талаптардың жүзеге асырылуы, студент жетілдіретін және білім беру саласының өзекті мәселелерін шешу құралы ретінде ұсынатын модельге толығымен қатысты. Тиісті икемдерді дамытуға негіз болатын, маманның шынайы кәсіби іс-әрекетінен алшақтатылған сабақтарда алынған білімдер, оны басқа жағдайларға ауыстыруға және болашақ оқытушының кәсіби әрекеттерінің құрылымын ашуға ықпал етпейді. Студент модель жасау барысында тек оқу материалын іріктеу және композициялау, оны саралау және біріктіру; мазмұнның дидактикалық элементтерін, оның түрлерін және белгілерін анықтау; мазмұн мен оның үзінділерін оқыту мақсаттарымен сәйкестендіру; оқу мазмұнын модельдеу, түсіндіру және жүйелеуді ғана үйреніп қоймай, сонымен қатар өзінің жеке әрекеттерінің мақсаттар және жағдайлармен келістілігін бағалауын игереді.

Болашақ оқытушылардың кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытуға мүмкіндік беретін келесі маңызды жағдай болып, оқу үрдісінің **икемді ұйымдастырушылық-әдістемелік қамтамасыздығы** саналады. Бұл оқу материалының іріктелген және құрылымдалған мазмұнының материалдық түрде оқыту мақсаттарына, оқытылатын мазмұнға, студенттердің жеке және жас ерекшеліктеріне барабар, кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясы аясында болашақ оқытушыларда оқытудың әдістері, түрлері және құралдарының жиынтығын іріктей алу икемдерін дамытуға бағытталған оқытудың жүзеге асырылуын болжайды.

Оқытудың тиімді әдістерін, түрлерін және құралдарын таңдауы әр түрлі жағдайлармен анықталады: маманның кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытудың жалпы мақсаттарымен; нақты оқу пәнінің ерекшеліктерімен және оны оқыту өзгешеліктерімен; нақты оқу сабағының мақсаттарымен, міндеттерімен және материалдың мазмұнымен; материалды меңгеруге бөлінген уақытпен; білім алушылардың дайындық деңгейімен, олардың психикалық және психофизиологиялық көрсеткіштерімен; материалдық жабдықталудың деңгейімен, құрал-жабдықтардың, көрнекі құралдардың, техникалық және басқа да материалдық құралдардың болуымен; жоғары оқу орын оқытушысының дайындық деңгейімен және тұлғалық қасиеттерімен. Ақырында өз жиынтығында олар студенттердің танымдық іс-әрекеттерінің даму үрдісін басқару құралдарын жасайды. **Студенттердің танымдық іс-әрекеттерін басқару** көптеген

зерттеушілермен [99,160,192,193] жүйелі, мақсатқа бағытталған сипатқа ие және оқу мен оқыту үрдістерінің тұтастығын өз негізіне алған, ерекше, әлеуметтік детерминдендірілген іс-әрекет ретінде түсіндіріледі. Оқытушының іс-әрекеті мәнмәтіндік тәсілдеменің шеңберінде студенттерді оқытудың бастапқы кезеңінде жетекші болып табылады. Ол басты болып, студентті жаттыққандықтың талап етілетін деңгейіне жеткізуге қажетті, педагог пен студенттің **өзара әрекеттестігін** анықтайды. Кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясы төңірегінде білім алу дидактикалық үдерістің бір қыры ретінде көрінеді. Ол білімдерді, икемдерді меңгеру, тұлғаның маңызды қасиеттерін дамыту бойынша білім алушының өзінің жеке іс-әрекеттерін білдіреді. Алайда, жоғары оқу орын жағдайында болашақ оқытушыны дайындау, материалдық, әлеуметтік және тұлғалық маңызды өнім – оқу пәні моделінен көрініс табатын, болашақ кәсіби іс-әрекеттің мақсаттарымен, міндеттерімен, сипатымен анықталады. Осыған байланысты оқыту білім, білік, дағдыларды меңгеру тәсілі болудан қалып барады. Кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясы аясында ол оқу пәнінің әлеуметтік құнды және тұлғалық маңызды моделін жасаумен байланысқан өнімді шығармашылық іс-әрекет ретінде қарастырылады. Аталған жұмыс барысында жеке тәжірибенің белсендендірілуі де жүреді, соның салдарынан студенттерді жоғары оқу орын жағдайында оқыту дамытушы іс-әрекетке айналуға.

Осыған орай педагогикалық әсерді, оның белсенді қабылдануын, жауап әрекеттерінен, өз бетімен оқуларынан және өздігінен дамуынан байқалатын білім алушылардың жеке белсенділіктерін тұтастықта қамтыған оқытушы мен студенттің арасындағы **педагогикалық өзара әрекеттестіктің** ұйымдастырылуы ерекше маңызға ие бола бастады. Болашақ оқытушылармен өзара әрекеттестікті ұйымдастырудың күрделілігі, жоғары оқу орын оқытушысы студенттермен тек өзара әрекеттестікті ғана ұйымдастырмай, сонымен қатар оларда, оқушылардың шығармашылық қабілеттерін, авторлық ойларын, рефлексиясын, оқу үдерісінің міндеттік құрылымының мүмкіндіктерін, оқытушы мен білім алушылардың диалогтың құрылымдарын дамытуды ескере отырып, соңғыларда оқушылармен өздерінің жеке өзара әрекеттерін дамытуды қамтамасыз етуден тұрады. Бұл оқу курсы мен меңгеру барысында **құрылымдық операциялық-әрекеттік бағыттылықты** анықтау қажеттілігін тудырады. Мұндай бағыттылық болашақ оқытушыға кәсіби іс-әрекеттерін табысты атқару үшін қажетті білімдердің, икемдердің, тұлға қасиеттерінің жиынтығын анықтаудың негізінде кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясы төңірегінде жүктеледі. Ол болса оқытушы «пәнді жүргізуші» ретінде емес, алдымен бірлескен іс-әрекет аясында тұтас білім беру және тәрбиелеу жағдайының ұйымдастырушысы болу керектігін білдіреді. Кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясында студенттермен оқу пәні моделінің жетілдірілуі және ары қарай жүзеге асырылуы арқылы жүргізілетін бірлескен іс-әрекет, тек коммуникативтік емес, сонымен қатар, ең әуелі студенттермен пәндік-

тәжірибелік өзара әрекеттестіктен тұрады. Оқытушы мен студенттің бірлескен іс-әрекетінің жалпы ерекшелігі болып, меңгерілген мазмұнға да, дәл солай жеке өзара әрекеттестікке де студент тұлғасының ұстанымдарын қайта өзгерту, қайта құру саналады. Ол білім беру үрдісіне қатысушылардың арасындағы қатынастардың, құндылық ұстанымдардың, мағыналық бағдарлардың, оқу мақсаттарының және өзара әрекеттестік тәсілдерінің өзінің өзгерістерінен байқалады.

Демек, **оқу пәнін игерудегі мотивациялық-құндылық бағдар** студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытуға мүмкіндік беретін және оқу пәнінің моделін жасауға тұрақты қызығушылық пен мотивацияның негізінде, сонымен қатар оны тәжірибеде, яғни оқу үрдісінде жүзеге асыру мүмкіндігінде пайда болатын келесі маңызды жағдай болып табылады. Оқу пәнінің моделін жасау және соның негізінде студенттің қызығушылықтарын, түрткілерін және икемдерін ескере отырып, оқытушы мен студенттің бірлескен іс-әрекеттерін ұйымдастыру, соңғылармен пәндік мазмұнды меңгеру үдерісін және құндылық ұстанымдардан, мазмұннан, мағына және мақсатты тұжырымдаудан, ақырында студенттердің педагогикалық іс-әрекетті атқаруға дайындығы мен қабілеттілігінен тұратын, олардың жеке тұлғалық, кәсіби позицияларын жанамалайды. Бұл жерде оқу курсы мен меңгеру үдерісінде оқытушы тұлғасы мен студент тұлғасының арасында қатынастарды орнату, сезіну және талдау маңызды болып табылады. Оқытушы мен студент арасындағы өзара әрекеттестіктің кәсіби-тұлғалық аспектісі студент тұлғасы мен мінез-құлқының (болашақ оқытушының) әлеуметтік ұйымдастырылуы жүзеге асатын маңызды жолды құрайды.

Сонымен, тәжірибелік-эксперименттік жолмен анықталған психологиялық-педагогикалық шарттар өзара тығыз байланысады. Олардың жоғары оқу орындағы білім беру тәжірибесінде сақталуы болашақ оқытушының кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытуға мүмкіндік береді. Оның мазмұны келешектегі кәсіби іс-әрекеттің мақсаттарымен, міндеттерімен, сипатымен анықталады және оқу мекемесі түлегінің аталған іс-әрекетті атқаруға теориялық, тәжірибелік және мотивациялық дайындық пен қабілеттіліктің тұтастығын білдіреді. Ол материалдық, әлеуметтік және тұлғалық маңызды өнімі – оқу пәнін оқыту технологиясының моделінде көрініс табады және оның тәжірибеде жүзеге асырылуы мамандарды дайындау міндеттерінің мақсатқа бағытталған түрде шешілуін қамтамасыз етеді.

2.2 Студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытуға арналған оқыту технологиясын модельдеу

Студенттерді оқыту технологиясының негізінде тұтас дидактикалық үдерістің модельдеуі жатыр. Аталған жағдайда жоғары оқу орын оқытушысының педагогикалық іс-әрекетінің нысаны болып, дәйектілікпен ұсынылып шешілетін өзара байланысты кәсіби міндеттердің жүйесі ретінде ұйымдастырылған тұтас педагогикалық үдеріс саналады.

Студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытуға арналған оқыту технологиясын модельдеудегі тұтас педагогикалық үдеріс, ол білім беру және дамыту міндеттерін шешуге бағытталған, педагогтар мен тәрбиеленушілердің арнайы ұйымдастырылып, мақсатқа бағдарланған өзара әрекеттестігін негізге аламыз, себебі онда үш маңызды белгілері көрсетілген:

- білім берудің мақсаттарымен шартталған, көпдеңгейлі құбылыс ретінде қарастырылатын тұтаспен педагогикалық үдерістің мақсаты;

- маңызды, технологиялық және басқарушылық негіздерге ие іс-әрекеттермен алмасу ретіндегі өзара әрекеттестік;

- адамзатпен жинақталған тәжірибені иеленудегі оның төрт элементінің өзара байланысынан көрінетін нәтиже: әрекеттерді орындау тәсілдері жөніндегі білімдер; икемдер мен дағдылар; шығармашылық іс-әрекет тәжірибесі және қоршаған ортаға эмоционалдық-құндылық және еріктік қатынас тәжірибесі [185].

Білім беру саласына «модельдеу» ұғымының енгізілуі бірқатар әдіснамалық міндеттерді шешумен байланысты, өйткені ол ғылымның терминологиялық кеңістігінің кеңеюіне, кейбір дәстүрлі категориялар жөніндегі түсініктерді қайта қарастырылуына, оларды өзара салыстыру қажеттілігіне және т.б. әкеледі. Жеке педагогикалық модельдеу педагогтың кәсіби іс-әрекетінің түрі ретінде В.С. Безрукова [98], Н.В. Борисова [186], В.П. Беспалько [99], А.Н. Дахин [166], Г. Ильин [167], Г.А. Лебедева [169], В.М. Монахов [171], Г.Е. Муравьева [172], А.А. Орлов [100], Н.О. Яковлева [175] және т.б. ғалымдармен зерттелген. Белгілі авторлар еңбектерінің талдауы аталған феноменді анықтауға қатысты модельдеу мәселелері, оның мазмұндық жағының толығы мәселесінің аса зерттелмегендігі туралы қорытынды жасауға мүмкіндік береді.

Модельдеу дегеніміз бірқатар психологиялық-педагогикалық еңбектерде «жоспарлау», «болжау», «құрылымдау» деген мағыналарды білдіретіндігін айта кету қажет.

Жоғарыда көрсетілген түсініктермен қатар «модельдеу» дефинициясын нақты және толық анықтау қажеттілігі туындайды.

Ғылыми психологиялық-педагогикалық және әдістемелік әдебиеттерде модельдеу ұғымының келесідей түсіндірмелері кездеседі.

Осылайша, мысалы, В.А. Болотов, Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков, Н.А. Шайденколар педагогикалық модельдеуді педагогикалық қоғамдастықтың, студенттердің, педагогтар қауымдастығының ең жаңа түрлерін, білім берудің жаңа мазмұны мен технологияларын, педагогикалық іс-әрекет пен ойлаудың тәсілдері мен технологияларын «өсіру» контекстінде анықтайды [95, 66 б.].

Н.В. Борисова модельдеу – ол «білім беруде, әлеуметтік-педагогикалық қозғалыста, білім беру жүйелері мен институттарында, педагогикалық технологияларда инновациялық идеялардың рәсімделген кешендері», деп түсіндірілетін білім беру модельдерін жетілдіруге және жүзеге асыруға бағытталған іс-әрекет екендігін көрсетеді [186, 21 б.].

В.С. Безрукова оны педагогтар мен студенттердің алдыңғы іс-әрекеттерінің негізгі бөлшектерін алдын ала жетілдіру, деп көрсетеді [98, 94б.].

А.Н. Дахин модельдеуді «қандай да бір жүйені, нысанды немесе модельді (өндіруге, жоспарлауға, құрылымдауға) жасауға арналған іс-әрекет» ретінде көрсетеді [166, 24б.] және т.б.

Осы келтірілген анықтамалардан, педагогикалық модельдеу білім беру үдерісі жағдайларында жүзеге асырылатын және оның тиімді атқарылуы мен дамуын қамтамасыз етуге бағытталған іс-әрекетті білдіретінін түсінуге болады. Жоғары оқу орын оқытушысының мұндай іс-әрекеті өзекті мәселені шешу қажеттілігімен шартталған, шығармашылық сипатқа ие болып, құндылық бағдарларға сүйенеді. Оны нәтижесі болып жүйелік қасиеттерді иеленіп, педагогикалық өнертабыстарға негізделетін педагогикалық іс-әрекет нысанының моделі саналады. Өйткені оның негізінде мәселені шешудің жаңа тәсілі жатыр және оны пайдаланудың мүмкін болатын нұсқаларын алдын ала қарастырады.

Кез-келген педагогикалық модель білім беру тәжірибесінде үнемі толығымен жүзеге аса қоймайды. Бұл педагогпен модельденген кейбір үдерістер мен құбылыстар кездейсоқ факторлардың айтарлықтай әсерінен оның бақылауынан шығып қала алатындығымен шартталған. Сондықтан оның енгізілуін қамтамасыз ететін барлық элементтерді, құрылымдық түйіндерді және жағдайларды атап өту және сипаттау, педагогикалық құбылыстардың көпфакторлығының салдарынан және оны жүзеге асырушы субъектілері ретіндегі адамдардың жеке ерекшеліктеріне қарай өте қиын болады. Мысалы, студенттердің оқу сабағындағы мотивациясының жеткіліксіз деңгейі олардың қызығушылықтары мен сұраныстарына сәйкес келетін оқытудың алуан түрлі формалары мен әдістерін пайдалану арқылы, ал кемшіліктер оқу материалын ойластырылған, студенттердің жүйелі өзіндік жұмыстары түрінде ұсынылуы салдарынан өзгеруі мүмкін. Осыдан, тек мұқият модельденген оқыту технологиясы ғана осы және басқа да қиындықтардан құтылуға мүмкіндік береді.

Педагогикалық модельдеу деп педагогтың оқыту технологиясының моделін жасау бойынша мақсатқа бағытталған іс-әрекеті – педагогикалық жүйенің дидактикалық сипаттамасын түсінетін боламыз. Оның оқу үдерісі төңірегінде жүзеге асырылуы талап етілетін нәтижелерге кепілді түрде жетуге жол ашады.

Қазіргі педагогикада құрылымдау деп, оқу материалының таңдауымен, композициясымен, жетілдірілуімен, яғни жетілдірілген модельді тәжірибеде іске асыру үшін материалдық негізін жасаумен байланысты модельдеуші іс-әрекеттің материалдық (шынайы) тұрғыда жүзеге асырылуы ұғынылады, бұл жерде модельдеу теориялық түрде болуы да ықтимал [160, 166, 175].

Болжамдау модельдеуден бірқатар едәуір айырмашылықтармен ерекшеленеді. Бұл, алдымен, модельдеумен қатар жүретін нысанның даму келешегін жүйелік зерттеуі. Аталған ұғымдар арасындағы

айырмашылықтарды мақсат, нәтиже және бағалау өлшемдеріне сүйене отырыпбарынша нақты көрсетуге болады, деп ойлаймыз. Осы тұрғыдан алғанда болжамдаудың басты мақсаты – болашақ нысанның мінездемелерін, ал модельдеу – оның құрылуын сипаттау болып табылады. Біріншісінің нәтижесі болып болашақ нысанды абстрактілі елестету болса, ал екіншісінің нәтижесі ретінде оның нақты, егжей-тегжейлі құрастырылуы саналады. Болжам шынайылыққа сәйкес келуімен, ал модель қойылған мақсатқа сәйкестігімен бағаланады [175].

Біздің ойымызша, кейбір әдебиет көздерінде модельдеу және жоспарлау ұғымдарының теңестірілуі теріс. Жоспарлау – бұл педагог іс-әрекетінің барлық кезеңдерінде пайдаланылатын оның азғантай ғана бір бөлігі. Модель көбірек талданып тексерілетіндіктен, жоспарға, яғни оның тиянақтау формасына қарағанда, жүзеге асырылу кезінде бір мағыналы емес құбылыстарды аз жібереді. Модельде нысанның құрылысы, түрі, элементтері беріледі, ал жоспарда – оның бір күйден басқа күйге ауысуы бойынша ұйғарылымы ұсынылады. Одан басқа, В.В. Краевский және И.Я. Лернер көрсеткендей «модель – мұғалімнің өзінің болашақ іс-әрекеті жөніндегі жеке көзқарасы... Мұндай көзқарастың барлық элементтері жоспарға кіруі қажет емес және кіре бермеуі мүмкін. Ақпараттың бір бөлігі оның педагогикалық санасында қала береді. Модельдеу соңында ғана жоспарда жүзеге асырылады (оған қоса толық емес)» [187, 234б.].

Сонымен бірге жоғары оқу орын оқытушысымен оқу іс-әрекетінің жобасын модельдеу қисыны жалпы түрде келесідей ұсынылуы мүмкін [160]:

- оқытудың диагностикалық мақсаттарын анықтау, күтілетін дидактикалық нәтижені өлшенетін параметрлерде сипаттау;

- маманның болашақ кәсіптік іс-әрекетінің контекстінде оқытудың мазмұнын негіздеу;

- оқу материалының мазмұнын, оның ақпараттық көлемін, сонымен қатар оның элементтері арасындағы мағыналық байланыстар жүйесінің құрылымын айқындау;

- оқытудың процессуалдық жағын жетілдіру: танымдық және тәжірибелік міндеттер жүйесі түріндегі, студенттермен меңгерілуі тиіс, кәсіби тәжірибені ұсыну;

- осы тәжірибенің меңгерілудегі арнайы дидактикалық процедураларын іздеу, жеке және ұжымдық оқу іс-әрекетінің оңтайлы әдістерін, түрлерін және құралдарын таңдау;

- меңгерілетін тәжірибені жаңа іс-әрекет салаларына ауыстыру мақсатымен субект-субъектілі қатынас деңгейінде студенттермен педагогикалық өзара әрекеттестіктің ұйымдастырылу қисынын айқындау;

- оқу бағдарламасының меңгерілу сапасын бақылау және өлшеу процедураларын, сонымен қатар оқу іс-әрекетін жеке түзету тәсілдерін таңдау.

Педагог іс-әрекетінің мұндай реттілігі үдеріс ұғымына жауап береді, яғни анық түрде оның күйіндегі өзгерістерді аңғартады: әрбір кезең

шешілетін міндеттерімен және алынатын нәтижелерімен басқаларынан сапалы түрде ерекшеленеді, модельдеу үрдісінің қисынына сай келіп, кепілді нәтижеге жетуді қамтамасыз етеді.

Осы айтылғаннан белгілі болғаны, педагогикалық модель педагог әрекеттеріндегі жүйеліліктің нәтижесі ретінде, жоғарыда көрсетілген негізде мамандарды дайындауға байланысты өзекті мәселені шешуге мүмкіндік береді және жоғары оқу орнының оқыту тәжірибесінде жаппай қолдану үшін пайдалы болуы ықтимал.

Жоғарыда айтылғандардан осы зерттеу жұмысы аясында студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттерін дамыту мақсатымен 5B010300 - Педагогика және психология мамандығында білім алатын студенттер үшін «Қазіргі кәсіби технологиялары» пәні бойынша кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясы модельденіп тәжірибеде жүзеге асырылды.

Оқыту технологиясының ұсынылатын нұсқасы қазіргі педагогикалық білім берудің түбегейлі ерекшеліктерін ескереді – студенттерге өзінің жеке кәсіби дайындығының траекториясын өндіруге, өз еңбегінің нәтижелері үшін жеке жауапкершілік позициясын ұстануға мүмкіндік беру.

Технологияның өзі технологиялық карталардың, суреттеме бөлігінің және бақылау-тестілік тапсырмалардың жүйесі түрінде көрсетілген. Оқыту технологиясын модельдеудің негізгі кезеңдерін ашып қарастырайық.

Кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясын модельдеудің бірінші кезеңі – мақсатты тұжырымдау, барлық оқыту үдерісінің нәтижелілігі осыған тәуелді. Бұл кезеңнің мәнділігі оқытушымен әлеуметтік маңызды дидактикалық мақсаттардың анықталуынан тұрады – ол студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамыту. Мақсат түрлі актілер мен операциялардың сипаты мен жүйелік реттілігін анықтайды. Ол адамның түрлі әрекеттерін қандай да бір бірізділікке немесе жүйеге біріктіру тәсілі ретінде жүреді. Мамандарды жоғары оқу орын жағдайларында дайындауды ескере отырып, олар **өмірлік қажетті, шынайы қолжетімді, нақты, тексерілетін, диагностикалық тұрғыда белгіленген, жүйеленген және артықшылықсыз толық** болулары қажет. Оқытудың әрекеттік тұжырымдамасына сәйкес мақсат (немесе мақсаттар) әдеттегідей, әрекеттерді меңгерілудің талап етілетін деңгейінде орындай алуымен тұжырымдалады. Бұл оқытушы мен студентті оқылатын материалды талап етілетін сапамен нақты меңгеруге бағыттайды, сонымен қатар соңғымен оған жету дәрежесін болжауға мүмкіндік береді және бұл оқыту үдерісінің нәтижелілігін анықтайтын болады.

Осыған байланысты бұл кезеңде маңызды болып, болашақ мамандарды оқытуда ЖОО оқытушысымен оқу мақсаттарын қою әдістемесінің негіздеуі мен сипатталуы саналады. Мақсатты тұжырымдау [160] сәйкес үш деңгейде жүзеге асырыла алады: пәндік, модульдік және нақты сабақ деңгейінде.

Жоғары оқу орын түлегінің дайындық деңгейіне және мазмұн минимумына қойылатын МЖМБС талаптарына сүйене отырып, болашақ оқытушы білім алушылардың теориялық және тәжірибелік дайындығының

жоғары деңгейін қамтамасыз ететін, оқытудың қазіргі технологияларын қолдануға дайын болуы қажет; білім беру бағдарламаларын жетілдіруге қатысып, олардың оқу үдерісінің кестесі мен оқу жоспарына сәйкес толық көлемінде орындалуы үшін жауапты болуы қажет; білім алушылардың білім, білік және дағдыларының бақылауын ұйымдастыру; студенттердің бойында кәсіби икем мен дағдыларды қалыптастыру, оларды алған білімдерін тәжірибелік іс-әрекетте пайдалана алуына дайындау; білім алушылардың өзіндік жұмыстарын ұйымдастыру және бақылау; нақты оқу пәнінің оқу-әдістемелік қамтамасыз етілу негізін құру.

Бұл деңгей (Б.С. Гершунский бойынша [160]) шын мәнінде «мақсаттар кескінінің» шыңы болып табылады және жоғары оқу орын түлегіне – болашақ оқытушыға қойылатын негізгі талаптарды көрсетеді. Соның негізінде, оқытушы іс-әрекеттері ерекшеліктеріне сәйкес, тиісті біліктіліктегі мамандарды дайындаудың мақсаттары тұжырымдалады. Осы деңгей жүйелі болып саналады және МЖМБС анықталады. Алайда, аталған жағдайдағы мақсаттық ұстаным тым жалпыланған және нақты емес сипатқа ие, сондықтан оны ары қарай талдап тексеру қажет және ЖОО-да маманды дайындау міндеттеріне нақты бір пән деңгейінде, яғни пәндік деңгейде талап етілетін бейінді қосу орынды.

Жетілдірілген кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясында осы мақсатты тұжырымдау деңгейі келесі түрде орындалды. Біріншіден, оқыту мақсаттарын анықтауда «Кәсіби білім берудің қазіргі технологиялары» курсы студенттерді оқытушылық іс-әрекетке дайындауға бағытталған пәндердің бірі екендігі басшылыққа алынды. Екіншіден, педагог тұлғасын дамытуға бағытталған, студенттерді кәсіби білім беру саласында дайындауға қоғамның қазіргі талаптарын жүзеге асыру аясында, мәдениеттің, әлеуметтік ұстанымдардың және құндылық бағдарлардың кеңейтілген және жоспарлы түрде ұдайы жаңғыртылуын жүзеге асыруға қабілетті жас маманның кәсіби құзыреттілігін дамытуға бағытталған.

Жоғарыда айтылғандар оқытудың пәндік мақсаттарын келесі түрде анықтауға мүмкіндік берді:

1. Оқу үрдісін құруға ғылыми тәсілдемелерді таңдауда білімдер жүйесін қалыптастыру.

2. Болашақ оқытушыларға педагогикалық тәжірибеден өту кезінде оқу сабақтарын дайындап жүргізуінде, олардың теориялық, тәжірибелік және мотивациялық дайындығын қамтамасыз етіп, көмек көрсету және сүйемелдеу.

3. Студентке оқытушылық іс-әрекетті табысты атқаруына қажетті кәсіби икемдер мен дағдыларды қалыптастыру

4. Болашақ мамандарда білім беру тәжірибесінде оқыту технологиясын (оқу пәнінің моделі ретінде) жүзеге асыру дайындығы мен қабілеттілігін қалыптастыру.

Пәнді оқу нәтижесінде студенттер келесідей **түсініктерге ие болуға** тиіс: курс міндеттері; маманды дайындау жүйесіндегі пәннің орны; білім

беру жүйесінің даму мәселелері мен беталыстары; студенттерді оқытудың алуын түрлі жүйелерін білім беру үрдісінде жүзеге асыру мүмкіндігі (бағдарламалы, мәселелі, дамытушы және т.б.); оқыту технологиясының күйі және жүзеге асыру келешегі; студенттерді пәндік дайындауда әр түрлі пәндерді оқыту ерекшелігі туралы.

білуге міндетті: курстың негізгі ұғымдарын «технология», «педагогикалық технология», «тәрбие беру технологиясы», «оқыту технологиясы», «оқыту технологиясын модельдеу», «оқу сабағының технологиясы», «студенттердің өзіндік жұмыстарының технологиясы», «бақылау технологиясы»; оқу пәні курсы (арнайы курстың, арнайы семинардың, жаттықтыру сабағының, факультативтің және т.с.с.) модельдеу алгоритмі мен әдістемесін; оқыту технологиясын қолдану ерекшеліктерін; оқытудың дәстүрлі және жаңа әдістерін, құралдарын, түрлерін және оларды пайдалану техникасын; әр түрлі оқу сабақтарын ұйымдастыруға қойылатын дидактикалық талаптарын, оларды жүргізу алгоритмі мен әдістемесін; білім алушылардың оқу-танымдық іс-әрекеттерін белсендендіру тәсілдерін; білім алушылардың өзіндік жұмыстарын ұйымдастыру түрлерін, мазмұнын және тетіктерін; бақылау жұмыстарын, тестілік тапсырмаларды және жаттығуларды жетілдіру негіздерін.

жасай алуға міндетті: білім беру тәжірибесінде оқыту моделін құру, модельдеу және жүзеге асыру; оқыту мақсаттарын, оның мазмұнын анықтау, оқу материалының құрылымдауын жүргізу, оқу ақпаратын іріктеу және реттеу; оқу сабақтарының көптеген түрлерін жүргізудің қазіргі әдістерін, білім алушылардың оқу-танымдық іс-әрекеттерін белсендендірудің әдіс-тәсілдерін игеру; білім алушылардың өзіндік жұмыстарының түрлерін, көлемін және мазмұнын анықтай отырып ұйымдастыру; оқылатын материалдың меңгерілу деңгейін анықтау; білім алушылармен тапсырмалардың орындалу сапасын талдау және оларды бағалау, білім алуда оқушылардың артта қалып қою себептерін диагностикалау және соған байланысты оқу үдерісінің түзету жұмыстарын жүргізу; кәсіптік және тұлғалық рефлексияның тәсілдерін меңгеру; кәсіби өзін-өзі диагностикалауды, өзін-өзі өзгертуді, өзін-өзі бағалауды және өзіндік талдауды, сонымен қатар әріптестердің кәсіби іс-әрекеттерін және оның нәтижелерін талдау және бағалауды жүргізу.

Біздің ойымызша, пәндік мақсаттар нақты оқу сабақтарын жүргізу үшін қолданыла алмайды, себебі олардың тұжырымдамалары әлі жалпыланған сипатқа ие және диагностикалаудың талаптарына жауап бермейді, демек, білім алушылардың оларға жеткен дәрежесін тексеруге мүмкіндік бермейді.

Осыған сүйене отырып, оқытудың пәндік мақсаттарының талданып тексерілуі ары қарай модульдік деңгейде, сонымен қатар **нақты оқу сабағының деңгейінде** жүргізілді. Бұл студенттерде кәсіптік білім, білік және дағдылардың дамуына мүмкіндік беретін, талап етілетін мақсаттарды тұжырымдауға жол ашты.

Жоғарыда көрсетілген мақсатты тұжырымдау деңгейлерін нақты мысалда қарастырайық. Осылайша, кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясы төңірегінде «Әр түрлі оқу сабақтарын жүргізу технологиясы» атты № 5 модуль 7-8 тақырыптармен «Оқытудың ұйымдастырушылық түрлерінің дидактикалық негіздері», «Оқу сабақтарының негізгі түрлерін жүзеге асырудың дидактикалық мүмкіндіктері» ұсынылған. Тақырыптардың бір модульге бірігуі оқытушымен білім беру үдерісінде жүзеге асырылатын мақсаттар мен міндеттердің ортақтығымен анықталды.

№ 5 модульдің мазмұнын зерттеу үшін жалпы мақсат бағыты келесі түрде анықталды:

1. Оқушыларға білім берудегі негізгі ұйымдастырушылық формалардың білімдер жүйесіне студенттерге бағыт көрсету.

2. Студенттерге модульдің мазмұнына кіретін негізгі түсініктердің мәнін анықтауға көмектесу. Мәселеге қатысты өз пікірін, кәсіби көзқарасын білдіре отырып, тақырыптың басты ұғымдарын талдай алу, салыстыра алу икемдерін дамыту және олардың мәнін тұжырымдауды үйрету.

3. Болашақ оқытушымен әр түрлі оқу сабақтарын жүргізу технологиясын меңгерудің маңыздылығын негіздеу. Студенттермен әр түрлі оқу сабақтарын жүргізудің әдістемесін, оқу сабағын талдай алу, оған әдістемелік тұрғыда дайындалу және өткізе алу икемдерінің меңгерілуін қамтамасыз ету.

4. Студенттердің кәсіби қасиеттерін дамытуды жалғастыру: өз іс-әрекетін рефлексиялау, оның кәсіби бағыттылығын ұғыну.

Мақсатты тұжырымдаудың модульдік деңгейіне сәйкес № 7 тақырыпты оқыту мақсаттары келесі түрде тұжырымдалған:

1. Оқу материалының студенттермен жаттыққандықтың талап етілетін деңгейінде меңгерілуін қамтамасыз ету.

2. Білім алушыларда қарастырылатын оқу мәселелеріне өзінің жеке тұлғалық-мағыналық көзқарасын тәрбиелеу.

3. Студенттерде алған білімдерін өзінің болашақ кәсіптік іс-әрекетінде пайдалануға мотивациялық дайындығын қалыптастыру.

Сонымен, модульдің және нақты оқу сабағының төңірегінде студенттердің оқу мақсаттарын қоюы әрекеттік деңгейде жүзеге асырылады. Бұл студенттерде оқытушылық іс-әрекетті табысты атқаруға дайындығы мен қабілеттілігін қамтамасыз етеді.

Мақсатты тұжырымдау кезеңі – жоғары оқу орнында болашақ мамандарды оқытудың кәсіби-бағдарланған технологиясын модельдеудің қажетті, бірақ жеткілікті жағдайы емес. Түлектің болашақ кәсіби іс-әрекетінің сипаты, жоғары оқу орнының оқу жоспарлары және бағдарламаларымен қарастырылатын мамандықтар мен маманданулардың ерекшелігі, оның дайындығының мазмұнын іріктеудің және құрылымдаудың қажеттілігін анықтайды. Осыған негіздеп келе, студенттердің оқыту технологиясын модельдеудің келесі кезеңі ретінде, студенттерді болашақ кәсіби іс-әрекеті контекстінде оқытудың мазмұнын іріктеуі және

құрылымдауы болды. Білім беру мазмұнын негіздеу дидактиканың маңызды және дәстүрлі мәселелерінің бірі болып табылады. Оқыту мазмұнының әлеуметтік мәнділігі мен педагогикалық қатыстылығын ескере отырып, оны мемлекетпен іріктелініп және мойындалған, болашақ маманға кәсіби іс-әрекетін тиімді, экономиялық және экологиялық мақсаттарға лайықты, шығармашылықпен, қоғамға пайдалы атқаруына қажетті білім, білік, дағдылар жүйесі ретінде белгілеуге болады[160].

Жоғары кәсіптік мектептің қазіргі даму жағдайларында білім беру үдерісінің технологиялық тәсілдеме аясында ұйымдастырылуында, оқытудың мазмұндық және процессуалдық жақтарының, мазмұнды іріктеу және құрылымдау кезінде, дидактикалық тұтастық теориясына сүйенуі оқытушымен белгіленген мақсат бағыттарының ғылыми негізде жүзеге асырылуына мүмкіндік туғызады.

Кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясын модельдеу кезінде В.П. Беспальконың [99] оқу пәнінің мазмұнын іріктеу және құрылымдау бойынша ұсыныстары пайдаланылды. Бұл процедура оқу элементтерінің ғылыми мазмұнынан (іс-әрекет нысандарын, құбылыстарын және әдістерін) таңдап алу арқылы орындалды. Оларды білмей кәсіби іс-әрекетті атқаруға түлектің дайындығы мен қабілеттерін қалыптастыру мүмкін емес.

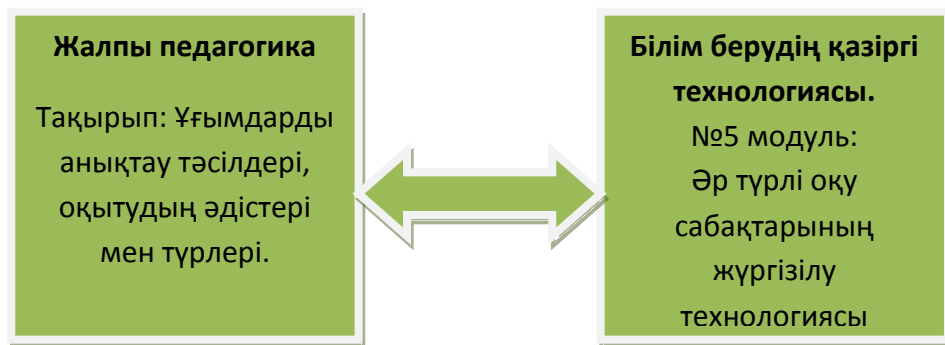
Тақырыпты зерделеу модуліне енгізілген, студенттерді нақты бір оқу сабағының деңгейінде оқыту мазмұнын іріктеу мен құрылымдауға және оның құрылымдық, сипаттамалық құрамына мысал келтірейік.

№ 5 модуль және 7-тақырып үшін оқу элементтері (семантикалық бірліктер) барлық курстың құрылу қисынын және студенттердің материалды бірізділікпен, қисынды түрде, саналы және терең меңгеру мүмкіндіктерінің ескерілуімен анықталды. Кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясында № 5 модуль үшін іріктеліп алынған семантикалық бірліктер келесідей көрсетілген: дәрістік-семинарлық және сыныптық-сабақтық оқыту жүйелері; оқушылардың білім алуын ұйымдастырудың негізгі түрі ретінде сабаққа қойылатын талаптардың жиынтығы; сабақтың құрылымы, мұғалімнің сабаққа дайындығының кезеңдері, сабақтың жіктелуі (типологиясы).

Іріктеліп алынған оқу элементтерінің жеткіліктілігі және артық еместігі нақты модульдің оқу пәндерінің құрамына кіретін модульдің басқа да түрлерімен пәнаралық және пәнішілік байланыстарының талдауы негізінде анықталды.

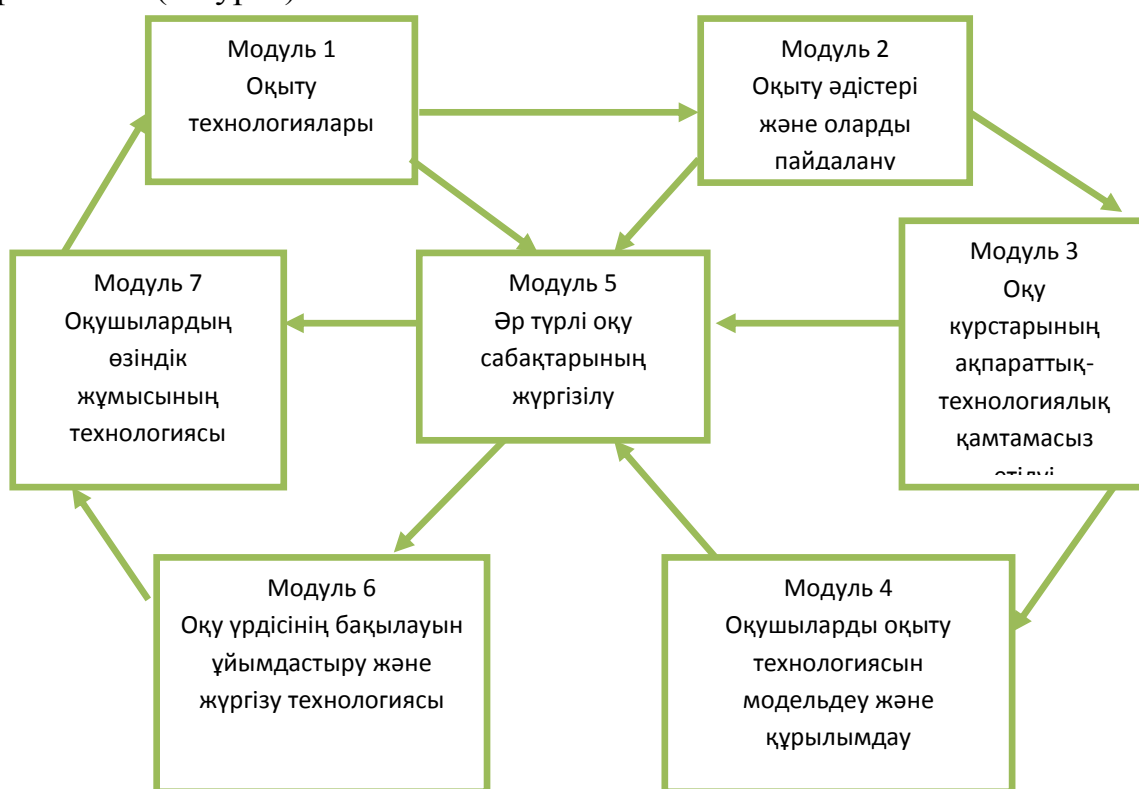
Мысалы, МЖМБС талдау барысында таңдап алынған мамандық және жоғары оқу орнының басқа оқытушыларымен өзара әрекеттестік бойынша, № 5 модуль жалпы педагогика деген пәнмен тығыз байланысатындығы анықталды (оқытуды ұйымдастыру түрлері жөніндегі түсініктер қалыптастырады).

Көрнекі түрде әр түрлі пәндер тақырыптарының өзара байланыстарының матрицасы 1-суретте берілген.



Сурет 1 - Пән тақырыптарының ЖОО-да оқытылатын жалпы педагогикамен өзара байланыс матрицасы

Нақты пән модульдерінің өзара байланысы келесі матрицада көрсетілген (2-сурет)



Сурет 2 - Курс модульдерінің өзара байланыс матрицасы

№ 5 модульдің курстың басқа тақырыптарымен байланысы тақырыптар байланысы матрицасында ұсынылады (3-сурет)

модульдің және тақырыптың №	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	Байланыстардың жалпы саны	Материалдың меңгерілу деңгейі
1	1	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10	2
2	2		+	+	+	+	+	+	+	+	+	9	2
	3			+	+	+	+	+	+	+	+	8	2
3	4				+	+	+	+	+	+	+	7	2
4	5					+	+	+	+	+	+	6	2, 3
	6						+	+	+	+	+	5	2, 3
5	7							+	+	+	+	4	2, 3
	8								+	+	+	3	2, 3
6	9									+	+	2	2, 3
7	10										+	1	2, 3
	11											0	2, 3

Сурет 3 - Тақырып ішіндегі байланыстар матрицасы.

Тақырып ішіндегі байланыстар матрицасы оқытылып жатқан тақырыптағы оқу сұрақтарының оқу пәнінің алдындағы және кейінгі тақырыптарымен байланысын көрсетеді. Жолдар мен бағаналардың қиылысында әрбір кейінгі тақырып үшін талап етілетін жаттыққандық деңгейі қойылады (олардың сипаттамасы төменірек беріледі).

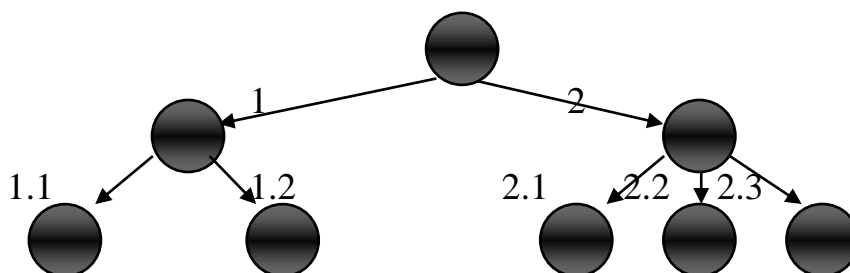
Оқу пәнінің (модуль, тақырып, сабақ) мазмұнындағы элементтер арасындағы мағыналық байланыстар жүйесінің анықталуы, оқу пәнінің оқыту қисынымен, оқу материалының көлемімен, оның теориялық және тәжірибелік құрамдас бөліктерінің арақатынасымен, сонымен қатар уақыт қорымен сәйкес, оқу материалының орналасу реттілігін айқындауға мүмкіндік берді. Осы мақсатпен сабақ уақытын бөлу кестесі, оқу мәселелерін зерттеу бағаны, сабақ жүргізу жоспары және т.с.с. құрылды.

Кесте 3 - № 5 модульіндегі сабақ уақытын бөлу

Модульдегі тақырыптар атауы	Уақытты сабақ түрлері бойынша бөлу				Жалпы сағат саны
	Дәрістер	Семинарлар	Тәжірибелік	Өзіндік жұмыс	
№ 7 тақырып. Оқытудың ұйымдастырушылық түрлерінің дидактикалық негіздері	2	-	-	-	2
№8 тақырып. Оқу мекемелерінде негізгі типтегі сабақтарды жүзеге асырудың дидактикалық мүмкіндіктері	4	2	8	4	18

Барлығы:	6	2	8	4	20

Оқу сабағын баяндау ойы оқу ақпаратының және оның айрықша белгілерінің кескінін құруда көрініс тапты (4-сурет және 4-кесте).



Сурет 4 - Тақырыпты зерделеу кескіні № 7

Кесте 4 - Тақырып кескінін айрықшалау № 7

Кескін негізінің саны	№ р\с	Қосымша сұрақтар. Тақырыпша.	Жаттыққандық деңгейі
1-сұрақ. Оқытудың ұжымдық түрлерінің дидактикалық негіздері	1.1	Оқушыларға білім беруде дәріс-семинарлық жүйенің жүзеге асырылу ерекшеліктері.	2
	1.2	Оқушыларға білім беруде сынып-сабақтық жүйенің жүзеге асырылу ерекшеліктері.	2
2-сұрақ. Сабақ оқушылардың оқуын ұйымдастырудың негізгі формасы ретінде	2.1	Қазіргі сабаққа қойылатын талаптар.	2
	2.2	Сабақтың құрылымы (оның негізгі компоненттері). Оқытушының оқу сабағына дайындалуы.	2
	2.3	Сабақтардың жіктелуі. Белгілеудің негіздемесі.	2

Кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясын модельдеуде көрсетілген рәсімдердің орындалуы оқу пәнінің ақпараттық құрамын анықтауға мүмкіндік туғызды.

Оқытушы әрекеттері мен операцияларының бірізділігі, тақырыптың (бөлімнің, модульдің) барынша елеулі (тірек) элементтерін белгілеудің, жүйе жасаушы байланыстарын айқындау негізінде, студенттердің жаттыққандығының бастапқы деңгейін және оқытып жатқан материалды меңгерудегі талап етілетін деңгейлердің таңдауын шарттайды. Осы кезеңдегі оқытушы жұмысының мазмұны **студенттердің оқыту технологиясын модельдеуінің** келесі кезеңі болып табылады.

Өкінішке орай, қазіргі дидактикада оқу материалы мазмұнының меңгерілу деңгейін сандық және сапалық тұрғыда анықтаудың, студенттердің танымдық іс-әрекеттерін басқару жүйесін негіздеудің жалпы тәсілдері әлі өндірілмеген. Білім беру тәжірибесінде сұранысқа ие болып студенттердің танымдық іс-әрекеттерін басқару жүйесін және оқу материалы мазмұнының меңгерілу деңгейін анықтауға арналған В.П. Беспалько ұсынған тәсіл саналады. Кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясын модельдеуде оның қолданылуы, әрекеттік оқыту тұжырымдамасы шеңберінде болашақ мамандарды дайындаудағы диагностикалық мақсаттарды толығырақ жүзеге асыруға мүмкіндік берді.

Әрбір меңгерілу деңгейіне: **тану** (танысу-білімдер); **репродуктивті әрекет** (көшірме-білімдер); **өнімді әрекет** (икем-білімдер); **шығармашылық әрекет** (өзгеріс-білімдер) кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясын модельдеу төңірегінде, меңгеру кезеңінің біреуіне сәйкес келетін нөмір берілді (4-кестеге қара). Бұл студенттерді материалды меңгеру деңгейіне қарай оқыту мақсаттарын таңдауды және олардың іс-әрекеттерінің нәтижелерін бақылау және бағалау рәсімін шарттады.

Модульдік деңгейде оқыту технологиясының қарастырылып отырған үзіндісінде бұл модельдеу кезеңі келесідей түрде көрсетілген:

№ 5-модульді зерделеу нәтижесінде студенттер:

білім беру үрдісінде оқытудың ұйымдастырушылық түрлерін жүзеге асырудың ерекшеліктері жөнінде; оқу сабақтарының көптеген түрлерін жіктеу тәсілдері туралы **түсініктерге ие болулары қажет;**

білуге міндетті: қазіргі сабаққа қойылатын талаптарды; оның негізгі құрылымдық компоненттерін; сабақтардың жіктелуін; әр түрлі типтегі сабақтарды дайындау және жүргізудің мәнін, құрылымын, ерекшеліктерін; сабақ жүргізудің дәстүрлі емес (жаңартпашылық) түрлерін;

жасай алуға міндетті: әр түрлі типтегі сабақтардың конспектілерін оған қойылатын технологиялық талаптар тұрғысынан талдау; нақты сабақтың түріне сәйкес диагностикалық оқу мақсаттарын қою, оқу материалының мазмұнын іріктеу, оқытудың әдістерін, құралдарын және сабақта оқушылардың білімдерін бақылау түрлерін анықтау; оларды пайдаланудағы мақсаттылықты, тиімділікті және оңтайлылықты негіздеу; сабақ үзіндісін оның типіне сәйкес өткізу.

Нақты оқу сабағының деңгейінде оқу материалының меңгерілу деңгейін сапалы анықтау келесідей көрсетілген.

№ 7 тақырыпты оқу нәтижесінде студенттер:

білім беру үрдісіндегі оқытудың ұйымдастырушылық түрлерін жүзеге асырудың ерекшеліктері жөнінде **түсініктерге ие болулары қажет**;

білуге міндетті: оқытудың дәріс-семинарлық және сынып-сабақтық жүйелерінің ерекшеліктерін; оқушыларды оқыту жүйесін оқу мекемесінің типіне қарай оқытушымен таңдалуының шарттылығын; сабаққа қойылатын дидактикалық, тәрбиелік, психологиялық, ұйымдастырушылық, гигиеналық талаптарды; сабақтың түріне қарай оның мәні, құрылымының негізгі компоненттерін; оқытушының сабаққа дайындығының кезеңдерін; сабақтардың жіктелуін;

жасай алуға міндетті: сабақтың дидактикалық мақсаттарына қарай оның түрін өздігінен анықтау; оқу сабағын жүргізуге дайындалу.

Жоғары оқу орын студенттерімен оқу материалының талап етілетін меңгерілу деңгейлерінің сапалық сипаттамасы оқу пәні тақырыптарының өзара байланысы матрицасында және студенттер жаттыққандығының бастапқы деңгейлеріне сүйенумен кескін айрықшалауында сандық көрініс тапты (3-сурет және 4-кесте).

Кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясын модельдеудің және құрылымдаудың келесі кезеңі оқытудың процессуалдық жағын жетілдіруді болжайды. Кәсіби тәжірибені меңгерудің дидактикалық рәсімдерін іздеу оқу сабақтарын жүргізудің әдістерін, құралдарын таңдаумен, педагогтың оқушылармен өзара белсенді қатынастың ұйымдастырушылық формаларымен байланысты. Бұл таңдау болашақ мамандардың кәсіби-тұлғалық құзыреттерін дамыту шеңберінде жүйелі, тұлғалық-әрекеттік және мәнмәтіндік тәсілдерге, сонымен қатар студенттерді оқытудағы объективті заңдардың және заңдылықтардың ағымын көрсететін дидактикалық ұстанымдардың тұтас жүйесіне негізделген.

Танымдық және тәжірибелік міндеттер жүйесі түрінде білім алушылармен меңгерілуі тиіс кәсіби тәжірибенің ұсынылуы, студенттердің оқу іс-әрекеттерінің жеке және ұжымдық оңтайлы әдістерінің, түрлерінің және құралдарының таңдауын анықтады.

Студенттердің оқыту технологиясын модельдеу рәсімін бұл кезеңде нақты мысалда қарастырамыз.

Оқытудың ұйымдастырушылық түрлерінің салыстырмалы сипаттамасы, білім беру жүйесінің ерекшелігін анықтау, осы мәселе бойынша студенттерде белгілі білімдер базасының болуы тақырыптың мазмұнын оқытудың мәселелік әдісін қолдану арқылы жеткізуге мүмкіндік береді. Бұл тақырыптың негізгі мәселелерін зерделеуде басты екіпіндерді қоюға көмектеседі және студенттермен оқу материалының саналы қабылдануын, сонымен қатар тақырыптың мазмұнын жаттыққандықтың талап етілетін деңгейінде меңгерілуін қамтамасыз етеді.

Дәріс оқу тобына арналған, кәсіптік-оқу міндеттерімен шартталған оқытушы мен студенттердің өзара әрекеттестігін болжайды. Ол ұжымдық және коммуникативтік жағдайларда олардың өзара әрекеттестігінің жүзеге асырылу мүмкіндігін сипаттайды. Мәселелі дәрісте студенттер ақпаратты

кабылдау қажеттілігін, оның нақтылауын және тиянақтауын сезіне отырып, «ғылыми білімдерді» іздеуге белсенді кіріседі.

Дәрістің материалдық қамтамасыздығы дәстүрлі оқу құралдарын пайдаланудан басталып ұйымдастырылуы мүмкін, оның ішінен келесілерді бөліп көрсетуге болады: ауызша және жазбаша сөйлеуде қолданылатын белгілердің тілдік жүйесін; көрнекілік құралдары (сабақтардың жіктелу кестесі, оқу сабақтары конспектілерінің үлгілері); оқытушының ұйымдастырушылық-үйлестірушілік іс-әрекеті, әдебиет көздерінен және студенттердің педагогикалық тәжірибесінен айқын мысалдар.

Студенттердің танымдық іс-әрекеттерін басқару түрі (В.П. Беспалько бойынша) кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясында 3-Р-Р сызбасы арқылы ұсынылады, себебі материал оқытушымен ауызша, барлық аудиторияға, кері байланыс орнату арқылы жеткізіледі.

Дәрістік кезеңге екі оқу мәселесі шығарылады: 1. Оқытудың ұйымдастырушылық түрлерінің дидактикалық негіздері. 2. Сабақ оқушылардың білім алуын ұйымдастырудың негізгі формасы ретінде.

Бірінші оқу мәселесінің оқытылуы, оқушыларға білім беру түрлерін оқу мекемесінің типіне қарай оқытушымен таңдап алу мәселесі бойынша, оның кәсіби құзыреттілігінің деңгейі, педагогикалық шеберлігі және т.б. белгілер бойынша студенттердің білімдерін белсендендіруін болжайды. Сондықтан ол дәріс-семинарлық және сынып-сабақтық оқыту жүйелерінің мазмұнын ашып, екі қосымша сұрақтарды жобалайды (4-кесте). Екінші оқу мәселесінің оқытылуы сынып-сабақтық оқыту жүйесіндегі қазіргі сабаққа қойылатын негізгі талаптардың ашып көрсетуін, оның құрылымын, оқытушымен оқу сабағын дайындау және жүргізу кезеңдерін, сонымен қатар сабақтың жіктелуін (типологиясын) ұйғарады. Бұл екінші мәселеде үш қосымша сұрақтың бөліп көрсетілуін шарттайды, оның әрқайсысы нақты және анық қарастырылуды және студенттермен меңгерілуді талап етеді. Мәселелердің мазмұнын білгендік болашақ оқытушыларға педагогикалық тәжірибе кезінде оқытудың таңдап алынған дидактикалық жүйесінде оқу сабақтарына әдістемелік тұрғыдан сауатты дайындалып және оны жүргізуге, сонымен қатар оқу пәнінің өз жеке моделін құрылымдап, модельдеуге, оқушыларға білім беруде кепілдік дидактикалық мақсаттарға жетуге мүмкіндік береді. Осыдан шыға келе, оқу материалын меңгерудің екінші деңгейінің жүзеге асырылуы ұйғарылады.

Дәріс материалын оқып болған соң, студенттердің білімдерін алғашқы бекіту мақсатында өзіндік жұмысты ұйымдастыру үшін, кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясы төңірегінде келесі тапсырмалардың орындалуы қарастырылған:

1. Конспектіде (әрбір студентке жеке таратылады) оқу сабағына қойылатын негізгі талаптарды белгілеу: дидактикалық, тәрбиелік, психологиялық, ұйымдастырушылық.

2. Белгілі жіктеменің негізінде оқу сабағының түрі мен оның құрылымын анықтау.

Жоғарыда сипатталған студенттерді оқытудың барлық әдістері, түрлері және құралдары кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясы аясында, студенттерді кәсіптік дайындаудың қандай да бір кезеңінде оқытушымен шешілетін нақты педагогикалық міндеттерге байланысты орындалды. Студенттерді оқыту, кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясының моделіне сүйенумен, оқытушының болашақ кәсіби іс-әрекетіне негізделе отырып, нақты материалда ұйымдастырылған.

Сөйтіп, оқыту технологиясын модельдеудің және құрылымдаудың көрсетілген кезеңдерінің жүзеге асырылуы, мамандықты игеру контекстінде студенттердің оқу-танымдық іс-әрекеттерінің болжамды нәтижесін сипаттауға, болашақ оқытушыны дайындаудың талап етілетін сапасын нақты анықтауға мүмкіндік туғызды.

Әрі қарай кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясын модельдеу шеңберінде әрбір модуль үшін әр түрлі формадағы бақылау-тестілік тапсырмалар жетілдірілді: жабық, ашық, сәйкестілікті және осындай категорияларға қойылатын талаптардың негізінде дұрыс реттілікті белгілеуге арналған [160,188,189]. Оларды пайдаланудың басты міндеті, материалды оқуда ары қарай жылжуға, соның негізінде тиісті кәсіби икемдерді дамытуға, сонымен қатар студенттер үшін мотивациялық қызметті қамтамасыз етуге қажетті (өзінің кәсіби іс-әрекетін атқаруға дайындықты өздігінен талдауға арналған ақпарат) оқу материалының мазмұнын студенттермен меңгерілу сапасын анықтауда болды.

Мысалы, № 5 тақырып үшін бақылау-тестілік тапсырмалар нұсқалармен берілген, оның әрқайсысы алты сұрақтан тұрады. Олардың іріктелуі күрделілік дәрежесіне қарай, сонымен қатар талап етілетін деңгейде тақырып бойынша білімдердің меңгерілуін анықтау қажеттілігіне байланысты орындалды.

Бесінші модуль үшін бақылау-тестілік тапсырмалардың бір нұсқасын мысалға келтіреміз.

№ 1 нұсқа

1. Оқытудың лекция-семинарлық жүйесінің ерекшеліктерін көрсетіңіздер.

2. Мазмұн бойынша сабақтар жіктемесін ұсынған:

А) С.В. Иванов

Б) И.Н. Казанцев

В) Л.Г. Семушина, Н.Г. Ярошенко

3. Бос орынға тиісті сөзді қойыңыздар:

..... типтегі сабақтың негізгі мақсаты білімдердің икемдерге, дағдыларға айналуында, іс-әрекет тәсілдерін меңгеруде және соның негізінде – студенттерді болашақ кәсіби іс-әрекетке дайындауда.

4. Сәйкестікті анықтаңыздар:

	1. Сабақтың таным үрдістерін дамытуға бағыталғандығы.
	2. Дидактиканың негізгі ұстанымдарын

А. Сабаққа қойылатын дидактикалық талаптар	жүзеге асыру. 3. Бақылаудың тиімді әдістерін қолдану және студенттердің білімдері мен икемдерін бағалаудың дәлелділігі. 4. Сабақ кезінде білім алушылардың психологиялық ерекшеліктерін ескеру.
Б. Сабаққа қойылатын психологиялық талаптар	5. Оқытушының жинақылығы, өз назарын барлық оқушыларға бөле алуы. 6. Пән бойынша бағдарламаның талаптарына және сабақ мақсаттарына сәйкес сабақтың оңтайлы мазмұны.

4. Жаңа материалды оқыту барысында сызба түрінде сабақ құрылымының негізгі компоненттерін көрсетіңіз.

5. Оқытушының оқу сабағына дайындалуының алгоритмін жазып беріңіз.

Сонымен егер меңгеру коэффициенті (К) 0,7 тең болып немесе одан асса ғана, материал меңгерілген болып саналады. Бұл жағдайда студент өзінің кейінгі іс-әрекетінде өз білімін жетілдіруге, жіберген қателерін түзетуге және өздігінен шешімдердің дұрыс нұсқаларын таба алуға қабілетті болады. «Егер $K = 0,7$ оқыту үдерісі аяқталған болып есептеледі», өйткені оның «алдағы табыстылығы» қамтамасыз етілген [99].

Студенттер білімдерінің бағалануын бақылау нәтижелері бойынша кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясы төңірегінде оқу материалының мақсаттары мен мазмұнын түзету мүмкіндігі қарастырылған. Кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясын модельдеуде *бұл кезең қорытушы болып табылады*.

Жоғарыда сипатталған кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясының модельдеу кезеңдері *технологиялық картада* көрініс тапты (2-қосымша). Технологиялық карта болашақ оқу үдерісі моделінің төлқұжаты болып табылады. Онда білім алудың табыстылығын қамтамасыз ететін оның басты өлшемдері тұтас және көлемді түрде көрсетілген. Ол құрастырушы-автормен талап етілетін өзіндік ерекше жабдық ретінде ғана емес, сонымен қатар тиісті оқу пәні шеңберінде дидактикалық үдерісті ұйымдастыру үшін кез-келген басқа оқытушымен де қажетті жабдық түрінде қарастырылады. Технологиялық картада [160] сәйкес келесі реттегілер көрініс тапты: пәннің мақсаттық ұстанымдары (диагностикалық түрде тұжырымдалған дидактикалық мақсаттар); модульдік түрінде қалай болса (оқу модульдерінің саны) дәл солай құрылымдық формада (байланыс матрицалары, оқу ақпаратының кескіндері, құрылымдық-қисынды сызбалар, нақты оқу сабақтарының жүргізілу жоспарлары) көрсетілген оқу материалының мазмұны; білім алушылардың танымдық іс-әрекеттерін басқару сызбалары; оларды жүзеге асыруға мүмкіндік беретін оқытудың түрлері, әдістері мен құралдары; автормен қарастырылған педагогикалық міндеттер мен коммуникативтік жағдайлардың жиынтығы; оқу үрдісін бағалау, бақылау және түзету жүйелері.

Сонымен қатар, кез-келген дидактикалық үдерістің құрылымында мотивациялық компонент көрсетілуі қажет. Оқытудағы мотивация студенттер үшін – ол оқытылатын курстың тұлғалық мағынасын иеленудің ішкі үдерісі, оқытушы үшін – ол білім алушылардың іс-әрекеттерін қоздыру үдерісі және оны басқару.

Демек, кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясында кәсіби міндеттерді шешуге студенттердің мотивациялық қатысуларын қамтамасыз ету қажет. Бұл қызметті курсты оқудың қорытынды кезеңінде оқытушының жетекшілігімен өзіндік жұмыс барысында студенттер құрастырған оқу пәнінің моделі атқарған.

Жоғарыда көрсетілгендей, студенттерді дайындауда модельдеу әдісінің пайдаланылуы өте өнімді болып саналады. Модельді жетілдіру барысында студенттерде алдағы оқу үрдісін модельдеу және құрылымдаудың икемдері қалыптасады.

Модельді іске асыру кезінде, оны жасауға қажетті оқу пәнін, оқу-тақырыптық жоспардың блогын және оқу тақырыбын студенттер өздері таңдайды. Бұл арада олардың кәсіптік мүдделері, ұстанымдары, бейімділіктері ескеріледі.

Айта кететін жайт, студенттермен жетілдірілген модель кіріспені, екі бөлімді, қорытынды мен қосымшаны қамтыды.

Кіріспеде студенттер оқу пәнінің мәнін, оның мақсаттарын және міндеттерін, МЖМБС бағдарлана отырып, білім алушыларды дайындау жүйесіндегі оның орнын, сонымен қатар оқу мекемесінде оның жүргізілу ерекшеліктері мен қыр-сырын ашып көрсетті.

Модельдің бірінші бөлімі суреттемелік сипатқа ие болды. Студенттер пәнді оқыту құрылымындағы таңдап алынған тақырыптың орнын, тақырыпаралық және пәнаралық байланыстарды, тақырыпты меңгертудегі мақсаттық ұстанымдарды дәлелдеген. Мұнда оқыту мақсаттарын диагностикалық деңгейде тұжырымдаудың міндеті де шешілді. Содан соң модельдеу оқытудың әрбір кезеңінің ерекшеліктерін жетілдіру кеңістігіне ауысады. Модель шеңберінде төмендегілер анықталды: оқу материалын оқытудағы ақпараттық көлем, білім алушылардың жаттыққандығының талап етілетін деңгейлері, жасалатын коммуникативтік жағдайлардың түрлері, сонымен қатар студенттердің танымдық іс-әрекеттерін басқару тәсілдері.

Студенттер модельдің екінші бөлімінде, олармен таңдап алынған тақырыптың оқытылуын ұйымдастырудың құрылымдық-қисындық сызбасын ұсынды. Бұл үшін олар тақырыпты оқудың кескінінен, оның өзгешеліктерінен, пәнаралық, тақырыпаралық және тақырыпшілік байланыстар матрицаларынан, әр түрлі оқу сабақтарын жүргізу жоспарынан тұратын технологиялық карталар жасады.

Модельдің қорытындысында нақты пәнді, таңдап алынған тақырыпты оқыту тәңірегінде білім беру мекемесіндегі оқу үдерісі барысының ерекшеліктері көрсетілген.

Қосымшада студенттер модельдің мақсаттық ұстанымдарына сәйкес оқыған тақырыптың мазмұнын оқушылармен меңгерілуін бағалауға арналған нұсқалар бойынша бақылау-тестілік тапсырмалардың жиынтығы беріледі.

Сөйтіп, студенттер орта буынды болашақ мамандарды дайындаудың мақсаттарын өздері анықтаған, оқу ақпаратының іріктеулуін және құрылымдауын жүзеге асырған, модельдегі ойға сүйене отырып, оның пайдалылығын белгілеген. Бұл студенттерге олардың болашақ кәсіби іс-әрекетінің аясында өз мамандықтары контекстінде оқу-кәсіптік міндеттерді шешуге мүмкіндік берді. Сонымен қатар оқу пәнінің оқыту технологиясы моделінің орындалуына жол ашты, оның тәжірибе жүзінде жүзеге асырылуы мамандарды дайындау міндеттерінің мақсатқа бағыттталып орындалуын, теориялық, тәжірибелік және мотивациялық дайындықтың және болашақ кәсіби іс-әрекетті біліктілікпен атқару қабілеттілігінің тұтастығын қамтамасыз етті.

Педагогикалық модельдеудің негізін білгендік материалдық, әлеуметтік және тұлғалық маңызды өнімде көрініс тапқан, студенттер мотивациясының талап етілетін деңгейіне жетуді қамтамасыз ететін, кәсіби мазмұны бар жұмыстың құралына айналды.

Жоғарыда айтылғандарды жалпылай келе, кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясы шеңберінде, модельдеу рәсімінің мәні мен бірізділігін меңгере отырып, өзінің болашақ кәсіби іс-әрекетін атқаруға технологиялық тәсілдеменің негіздерін игеріп, студенттер оны кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктің жоғары деңгейінде жүзеге асыруға өздерінің дайындықтары мен қабілеттіліктерін дәлелдегенін айтуға болады. Бұл қорытынды зерттеу аясында жүргізілген тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың оң нәтижелерімен расталады.

2.3 Студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамыту бойынша эксперименттік жұмыстың нәтижелері

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыс 2011 жылдың 1 қазанынан бастап 2014 жылдың 30 наурызына дейінгі уақытта Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университетінің Педагогика және психология факультетінде жүргізілді. Зерттеу әдістерінің таңдалуы мен ұйымдастырылуын диссертацияның алдыңғы бөлімдерінде айтылған теориялық қағидалар анықтады. Зерттеу жұмысының негізінде салыстырмалы педагогикалық эксперименттер сериясының жүргізілуі болды.

Айқындаушы эксперимент екі кезеңде өтті. **Бірінші кезеңде** айқындаушы экспериментке жоғары оқу орындарының 48 оқытушысы және бітіруші курстарының 132 студенті қатысты. Оның басты мақсаты болашақ оқытушыларда кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерінің даму деңгейін анықтау болды. Алынған ақпараттың талдауы төмендегіні дәлелдеді: 42,8 % педагогикалық тәжірибеден өткен соң кәсіби-тұлғалық құзыреттілікті орташадан төмен (еліктеуші) деңгейде және тек 7,2 % - жоғары (шығармашылық) деңгейде көрсетті. Бұл мамандарды дайындаудың талап

етілетін деңгейіне қажетті мөлшерде жауап бермейді. Бірінші кезекте болашақ оқытушылар оқушыларда кәсіби маңызды икемдерді, дағдыларды, тұлға қасиеттерін, жалпы және кәсіби мәдениетті қалыптастыру және дамытуға емес, алдымен оларды пәндік білімдер жиынтығымен қаруландыруға бағдарланған. Бұдан басқа, жоғары оқу орындағы білім беру үдерісінің ұйымдастырылуының талдауы, бұл үдерістің басты кемшіліктері болып келесі реттегілер саналады деген қорытынды жасауға мүмкіндік берді: студенттерді дайын білімдерді көшіріп алуға бағыттайтындықтан байқалатын, білімдердің таратушысы ретіндегі педагогтың позициясы және педагогикалық үдерістің объектісі ретіндегі студенттің позициясы; кәсіптік міндеттерді шешу тәсілдерінің төмен деңгейде қалыптасқандығы, әрекеттердің енжарлығы және еліктеушілігі; дербестілікті, өз тәжірибесінің рефлексиясын көрсетудің және іске шығармашылықпен қараудың төмен деңгейде болуы.

Аталған деректер эксперименттік топқа жататын, пәндік (арнайы) дайындық пәндер циклын оқу үдерісінде студенттерден қосымша айқындаушы бақылау жұмысын алу туралы шешім қабылдауға негіз болды. Бірінші топқа 40 адамнан тұратын 2012/2013 оқу жылының студенттері кірді. Респонденттер тобы шағын іріктеме құрағандығына сүйене отырып, экспериментті қайтадан жүргізу туралы шешім қабылданды, бірақ 2013/2014 оқу жылының 30 адамнан тұратын студенттердің басқа тобымен. Эксперимент осы және кейінгі кезеңдерде желілік тип бойынша өткізілді. Талдауға сол бір топтар алынды: олар бақылау тобы рөлінде де (олардың алғашқы күйі ескерілді) және эксперименттік топ ретінде де болды (оқу барысындағы және содан кейінгі күйлері есепке алынды). Сондықтан зерттеудегі барлық мәліметтер екі топқа қатысты қарастырылды. Айта кететін жайт, экспериментке қатысатын барлық студенттер жоғары оқу орындарының оқу жоспарларына сәйкес кәсіби білім беру дайындығынан төрт жылдық мерзімде 5В010300 - Педагогика және психология мамандығы бойынша өтіп жатты.

Айқындаушы эксперименттің **екінші кезеңінің** басты міндеті зерттеу нысанының эмпирикалық сипаттамасын алу болды – кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктердің жеке компоненттерінің даму жағдайы (оқушыларға білім беруде диагностикалық мақсаттар қоя алу, сабаққа арналған оқу материалының мазмұнын іріктеу, оқушылардың білімдері мен икемдерін бақылау және оқытудың әдістерінің, түрлерінің және құралдарының жиынтығын және т.б. анықтау), танымдық және кәсіптік іс-әрекеттер түрткілерінің көрінуін және оқу пәнін меңгеру негізі ретінде студенттердің жаттыққандығының бастапқы деңгейлерін айқындау.

Осы мақсатпен студенттерге оқу сабағының конспектісін дайындауы және оның үзіндісін аудиториямен жүргізуі ұсынылды (шағын оқыту). Сынамалық сабақты жүргізу негізінде жоғары оқу орын оқытушысының эксперттік бағасының көмегімен және осы мақсаттар үшін арнайы жетілдірілген сұрақтарға сүйене отырып, сауалнама әдісі арқылы (2-

қосымшаны қара) кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктердің дамуының бағалауы жүргізілді.

Эмпирикалық материалдың талдауы көрсеткендей, эксперименттік топтың 70 қатысушысы 74,3 % кәсіби-тұлғалық құзыреттердің пассивтік деңгейін көрсетеді; 25, 7 % – еліктеуші деңгейді; өкінішке орай, белсенді-ізденісті және шығармашылық деңгейді ешкім көрсетпеген.

Спирменнің r_s дәрежелік арақатынастық әдісін пайдалану арқылы, кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктердің даму деңгейін студенттердің өздерінің өзіндік бағалауы мен оқытушының эксперттік бағалауының арасында, сыналушыларда зерттелетін белгілердегі өзгерістерінің келістілігін орнатуға мүмкін болды. Бұл көрсеткіш бірінші топ үшін ($n=40$) құрады 0,52; екінші топ үшін ($n=30$) – 0,67, егер $r_s_{эмп} < 0,05$ тең 0,45 және $r_s_{эмп} < 0,01$ тең 0,57 бірінші топ үшін және егер $r_s_{эмп} < 0,05$ тең 0,52 және $r_s_{эмп} < 0,01$ тең 0,66 екінші топ үшін.

Сыналушылардың танымдық және кәсіптік іс-әрекет түрткілерінің байқалуын анықтау, олармен көрсетілген танымдық және кәсіптік іс-әрекеттерінің мақсаттар құндылықтарының субъективтік маңыздылығымен сәйкес ([79] ұсынылған әдістеме бойынша) балдық жүйемен бағаланды. Түрткілердің өзіндік бағалауын қабылдау оқу іс-әрекетінің жанама өнімдерін белсендендіруге мүмкіндік берді, олар ретінде мәнмәтіндік тәсілдеме аясында біздің жағдайда танымдық және кәсіптік түрткілер, сонымен қатар олардың үйренетін іс-әрекеттерінің рефлексияның небір сызбасы болды. Бұл тәсіл «жеке түрткілерді сезіну бойынша ішкі жұмыстарды» белсендендіруге және олардың иерархиялық жүйесін қайта құруға, дамытуға мүмкіндік туғызды.

Эксперименттік топтардың танымдық және кәсіптік түрткілерінің констатациялық кезеңде байқалуындағы орташа мәндерінің нәтижелері 5-6 кестелерде көрсетілген

Кесте5 - Танымдық түрткілерінің байқалуындағы орташа мәндер

№ р/с	Танымдық түрткілер	1-топ 2012/2013 оқу жылы	2-топ 2013/2014 оқу жылы
1	Жаңалық ашу	2,9	2,6
2	Өзін-өзі дамыту, іс-әрекеттің жаңа тәсілдерін меңгеру	3,1	2,7
3	Білім салаларына, таным үрдісіне деген қызығушылық	3,2	2,9
4	Танымда өз ойын білдіру	3,3	2,8
5	Ынтымақтастық	3	2,9
6	Зерттеу қызығушылығы	2,9	2,9
7	Ғылыми шығармашылықтың нәтижелері үшін жауапкершілік	3,6	3,3
8	Танымдағы жетістіктер	3,1	2,9

Орташа көрсеткіш	3,1	2,9
------------------	-----	-----

Кестеб - Кәсіптік түрткілерінің байқалуындағы орташа мәндер

№ р/с	Кәсіптік түрткілер	1-топ 2012/2013 оқу жылы	2-топ 2013/2014 оқу жылы
1	Кәсіби іс-әрекеттің негіздерін теориялық тұрғыда ұғыну	3,5	2,9
2	Кәсіби даму, өзін-өзі дамыту	3,2	2,9
3	Қызығушылық, мамандыққа қабілеттілік	3,8	3,3
4	Өз ойын білдіру, мамандықта өзін-өзі көрсету	3,9	3,2
5	Әріптестерімен ынтымақтастық	3,6	3,3
6	Іс-әрекетті жетілдіру	3,4	3
7	Кәсіби іс-әрекет нәтижелері үшін жауапкершілік	3,9	3,3
8	Мәртебе, жалақы	3,6	3
Орташа көрсеткіш		3,6	3,1

Танымдық және кәсіптік іс-әрекет түрткілерінің салыстырылуы олардың ұқсастықтары мен айырмашылықтарын бақылауға мүмкіндік берді. Танымдық түрткілер жүйетудырушы және кәсіптік іс-әрекетке қарағанда ішкі түрткілер болып саналады. Кәсіптік түрткілер студенттердің кәсіби іс-әрекеттеріне сай келеді. Кестеден көрінгендей, танымдық түрткілермен салыстырғанда кәсіптік түрткілердің байқалуы болар-болмас. Олардың араларындағы айырмашылық 0,45 құрайды. Бұл аталған түрткілердің өзара шартталған дамуын оқу іс-әрекетінің толық үрдісінде ғана салыстырмалы тәуелсіздік түріндегі күйлерін дәлелдейді. Аталған жағдайда танымдық түрткілер кәсіби іс-әрекетіне ауысудың мотивациялық негізі болып табылады.

Алынған мәліметтердің негізінде эксперименттің бағдарламасын белгілеген «Қазіргі кәсіби технологиялары» курсы оқу үдерісінде, студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттері дамуының басымды бағыттары анықталды. Осы бағдарламаға сәйкес білім беру үдерісінде кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясы жетілдіріліп, эксперименттік жолмен жүзеге асырылды. Оның шеңберінде студенттермен оқу пәні моделінің (арнайы курстың, арнайы семинардың, жаттықтыру сабағының және т.б.) орындалуы және қорғалуы қарастырылған.

Зерттеудің **қалыптастыру кезеңінің** мақсаты - кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясы құралдарымен студенттерде кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерді дамыту.

Қалыптастыру кезеңінің міндеттері:

1. ЖОО-ның білім беру үдерісінде кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясының тәжірибелік-эксперименттік апробациясын жүргізу.

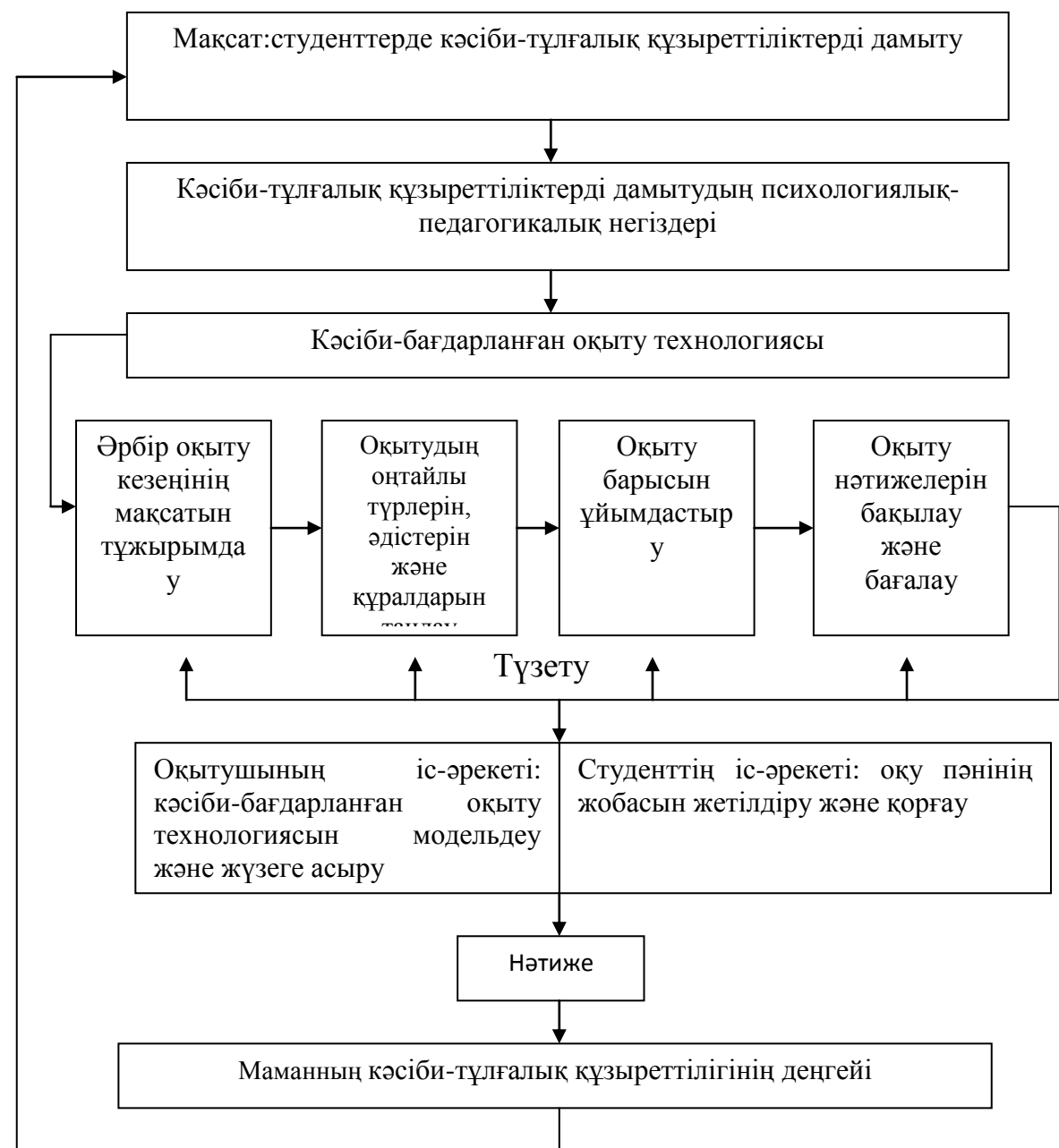
2. Студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін жоғары оқу орнында дамытуға мүмкіндік беретін психологиялық-педагогикалық шарттарды айқындау.

Аталған кезеңнің мақсаттарын орындау үшін жоғары оқу орынының білім беру үдерісінде кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясын жүзеге асырудың моделі жасалды (5-сурет)

Білім беру үрдісін ұйымдастыру барысында пайдаланылған оқыту әдістерінің, түрлерінің және құралдарының жиынтығын қарастырайық. Олардың жартылай сипаттамасы 2.1 бөлімде кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясын модельдеу мәселелерін қарастырған кезде жасалды.

Дәріс кезінде материалдың жүйелі түрде ұсынылуын талап ететін барынша күрделі тақырыптар көтерілді. Оның баяндалуы, ең алдымен, мәселелі сипатқа ие болды. Кәсіби дайындық пәндерінің блогы бойынша пәнаралық байланыстардың нақты және толық айқындалуы, студенттердің жаттыққандығының деңгейін және технологияның әрбір модулі бойынша олармен материалдың меңгерілу деңгейін анықтауға мүмкіндік туғызды.

Семинарлар дәрістің қисынды жалғасы болып отырды. Олар оқытудың дәріс кезеңдерінде студенттердің алған білімдерін тереңдетуге, кеңейтуге және нақтылауға, сонымен қатар олардың өзіндік жұмыстары барысында, білімдердің меңгерілу тиімділігі мен сапасын тексеруге арналған. Семинар тақырыптың барынша маңызды және күрделі мәселелерінің ұжымдық талқылануын білдіреді. Оларды меңгерусіз кәсіби икемдерді және жалпы курс мазмұнын игеру мүмкін емес. Семинарларда бағалаушылық және пікірталастық сипаттағы сөздер құпталып отырды, себебі олар студенттерде ойлаудың дербестілігі мен тәуелсіздігін дамытуға, қарастырылатын мәселелерге тұлғалық-мағыналық көзқарас танытуға үйретеді; студент сөзінің мағыналылығы, оның жауабының қисынды құрылуы, нақты деректермен және білімдермен қанықтылығы, түсіндіруінің қонымдылығы мен түсініктілігі бағаланды. Семинардың соңында топтың және әрбір жеке студент жұмысының өнімділігі бағаланып, жеке іс-әрекеттердің рефлексиясы жасалып отырды.



Сурет 5 - Кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясын жүзеге асыру моделі

Тәжірибелік сабақтарда студенттер кәсіби икемдерін шыңдады: оқу сабағына әдістемелік сауатты түрде дайындалу, дидактикалық мақсаттар мен міндеттерді анықтау және талдау, оқу сабағының құрылымын белгілеу, оқу үдерісінің тиісті әдістерін, түрлерін, оқыту құралдарын, оны бағалау, бақылау және түзету жүйесін таңдау. Оқу тапсырмаларының шағын топтарда орындалуы бір-біріне және басқаларға достық, ізгілік өзара қатынастарды орнату қажеттілігін шарттады. Әрбір студенттің іс-әрекетін бағалау бойынша сарапшыны тағайындап, кәсіби ойын жағдайын «қосумен» жұмыстың жұпта және (4-5 адамнан тұратын) шағын топтарда ұйымдастырылуы, жеке іс-әрекет пен мінез-құлық рефлексиясын дамытуға бағытталды. Сабақтың нақты бір бөлігін студенттермен «шағын оқыту» да жоққа шығарылмады.

Мұндай сабақтың кейінгі талдауымен жүргізілуі іс-әрекеттің кәсіби бағыттылығын дамытуға және студенттерде кәсіби ұстанымды қалыптастыруға мүмкіндік берді.

Зертханалық жұмыстардың мазмұны ретінде, тәжірибелі шебер-педагогтардың сабақтарын немесе бейне-сабақтар көрсетілімінің, білім беру үдерісінің төңірегінде жоғары оқу орындар базасында аталған сабақтардың кейінгі талқылау, талдануымен ұйымдастырылуы болды.

Студенттерді оқу сабақтарына дайындау шеңберінде оқытушы жетекшілігімен ұйымдастырылған өзіндік жұмыс студенттердің танымдық белсенділігін арттыруға, алып жатқан білімдерін тереңдетуге, пайда болған олқылықтарды жоюға бағытталды.

Бұл жерде, қалыптастырушы эксперимент кезеңінде мәселелі дәрістер, пікірталас-семинарлар, нақты педагогикалық және кәсіптік жағдайлардың талдауы, іскерлік ойындар (соның ішінде ағымдық бақылау түрі ретінде), студенттердің өздерімен таңдалып алынған нақты психологиялық-педагогикалық мәселе бойынша оқу пәнінің моделін дайындау және оны көпшілік алдында қорғау сияқты оқытудың әдістері мен түрлеріне артықшылық көрсетілді.

Оқу сабақтарының тәжірибелік жұмыс әдісімен жүргізілу жағына қарай назардың аударылуын ерекше көрсету қажет. Бұл жоғары оқу орын түлектерінің кәсіби құзіреттілігінің тәжірибелік құрамды бөлігін дамытудың негізгі сипаттамалары болып табылатын, ЖОО түлектерін икемдер мен дағдылар деңгейінде дайындауды қарастыратын, мамандарды дайындаудың (МЖМБС талдау материалында) әрекеттік негізін жүзеге асыру қажеттілігімен түсіндіріледі. Бұл міндеттің шешілуіне оқу пәні моделін жетілдіру ықпал еткендігін тағы да бір бөліп айту қажет. Ол болашақ мамандарды дайындау мәселелерін шешуге мотивациялық қатыстылықты тудыруға және «білімдік» жүктеменің басым бөлігін студенттердің өзіндік жұмыстарына жүктеуге мүмкіндік берді.

Модель құрастырушының басты сипаттамасы – кәсіби жағдайда оқытудың өзекті міндеттерін шешу үдерісінде кез болатын тиісті іс-әрекеттердің маңыздылығын, құндылықтар мәнін іздеуге дайындық. Білім беру іс-әрекетінің субъектілері ретінде студенттермен модельдеу негіздерінің танылуы келесі реттегілерді болжады: білім беру үдерісінің күтілетін нәтижесі жөнінде, кәсіби іс-әрекеттің белгілі бір саласындағыдай материалда толық бағдарлану ретінде ұғынылатын тұтастық көзқарас; білім алушылар үшін материал мазмұнын ғана емес, сонымен қатар дүниетанымдық және әдіснамалық идеяларды, материалдарды меңгеру рәсімін модельдеу қажеттілігі (бұл жерде модельдеу нысаны болып іс-әрекет, дидактикалық орта және т.б. болды); студенттің іс-әрекеті, оқытудың, оқу материалының моделі туралы сапалы жаңа көзқарастағы субъектіге бағдарлануды тек субъект қана жүзеге асыра алатындығы туралы түсінік.

Басымдықтарды, идеалдарды, мінез-құлық бейнесін таңдауда, өзінің жеке және кәсіби іс-әрекет тәжірибесінен «өзі үшін» қорытындыларды

тұжырымдауда қиындықтарды бастан кешкен өзекті сәттерде, оқытушы мен студенттің модель жасаудағы бірлескен жұмысы маманның даму үстіндегі тұлғасын сүйемелдеу құралы болды.

Алайда, оқу пәнін модельдеу бойынша жұмыстарды атқару барысында белсенділіктің әр түрлі дәрежесіндегі және жағдайды жеке қабылдайтын студенттер тапсырманы орындауға әр түрлі кіріседі. Студенттердің жұмысын бақылаулардың талдауы білім алушылардың үш тобын белгілеуге мүмкіндік берді: 1) модельді жетілдіруге немқұрайлы қатысатындар (тапсырманы үлгі бойынша, алдын ала берілген алгоритм бойынша, өз әрекеттерінің рефлексиясын жасамай «қажет, бірақ істей алмаймын және істегім келмейді» ұстанымы бойынша орындайтындар деп айтуға болады); 2) аталған жұмыста өзінің көзқарастарын қорғауға және оны орындауға басымды талпыныстағы студенттер және соған байланысты өз әрекеттерінің мәнін ұғына отырып, тапсырманы өте белсенді орындауға бағытталғандар, дегенмен де «қажет, қалаймын, бірақ істей алмаймын» типі бойынша жеткіліксіз дамыған кәсіби икемдерінің салдарынан олар белгілі қиындықтарға ие; 3) танымдық және кәсіби жағдайлар шеңберінен шығып «қажет, жасағым келеді және істей аламын» типі бойынша өз тәжірибелерін байытуға, жеке бастарына сырт көзбен қарап, өз көзқарастарын қайта қарастыруға шынайы талпынатын студенттер тобы.

Студенттердің көрсетілген типологиясына сәйкес оқу пәнінің моделін жасау барысында студентпен бірлескен іс-әрекет кезінде оқытушының көмек көрсету мөлшері белгіленген. Бұл, бір жағынан, оқытудағы жеке тәсілдемені, екінші жағынан – дифференциалдық тәсілдемені қамтамасыз етуге, сонымен қатар студенттердің мүмкіндіктері мен қабілеттері деңгейіне қарай тапсырмалардың талаптары мен күрделілігін сәйкестікке келтіруге мүмкіндік берді.

Біздің ойымызша, жоғары оқу орын оқытушылары студенттердің көрсетілген типологиясын ескеру арқылы, болашақ мамандарды кәсіптік дайындаудың алғашқы кезеңдерінде студенттермен өз жұмыстарын барынша тиімді құра алады.

Кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясын жүзеге асыру төңірегінде студенттермен орындалған модельдердің тақырыптарын мысал ретінде келтірейік: «Педагогикалық іс-әрекеттегі тұлғааралық танымның өзекті мәселелері» тақырыбына арналған оқу пәнінің курсы, «Оқытушы бедел-бейнесінің психологиялық негіздері» арнайы курсы, студенттердің коммуникативтік дағдыларын қалыптастыру бойынша тренингтің моделі, сыныптан тыс жұмыстарда студенттердің салауатты өмір салтын қалыптастыру бойынша факультатив, «Мектепке дейінгі жастағы баланың дыбысты тіл мәдениетін қалыптастыру» арнайы курсы және т.б.

Байқалып тұрғандай, модельдердің таңдап алынған тақырыптары материалдың ұсынылуы бойынша да, дәл солай іріктелген мазмұны бойынша да алуан түрлілігімен ерекшеленеді.

Модельдердің қорғауы, көп жағдайда оларды орындаудағы студенттердің әрекеттері өз саналылығымен, дербестілігімен, оқу-кәсіптік міндеттерді шешудегі рефлексиямен, педагогикалық іс-әрекеттің мақсаттарын ұғынумен, оқытудың диагностикалық тұрғыда қойылған мақсаттарын, оқу материалы мазмұнының меңгерілудегі белгілі кезеңдерінің қисынын, реттілігін анықтау арқылы, студенттердің болашақ кәсіби іс-әрекеттері аясында оқытудың болжамды нәтижелерінің нақты сипаттамасын бере алуымен; білім беру үрдісінің барысын, оқу материалының меңгерілу сапасын бақылау және бағалау рәсімдерінің, сонымен қатар оқу іс-әрекетін жеке түзету тәсілдерінің ұйымдастырылуын модельдеумен ерекшеленетіндігін көрсетті. Айта кететін жайт, оқу үдерісін ұйымдастыру барысында қалыптастыру эксперимент кезеңінде болашақ оқытушының оқытушылық іс-әрекетін дамытуға басты назар аударылды. Бұл, бірінші кезекте, екпіннің педагогикалық іс-әрекеттің болжамдық, құрылымдық-жобалық компоненттерін дамытуға ауысқандығын анықтап берді. Алайда, бұл болашақ оқытушының кәсіби іс-әрекеттерінің басқа бөліктері дамымай қалды дегені емес. Осылайша, педагогикалық іс-әрекеттің ұйымдастырушылық және коммуникативтік компоненттері студентпен өз іс-әрекеттері мен мінез-құлқының ұйымдастырылуында, оның оқытушымен және курстас оқу тобымен өзара әрекеттестікті ұйымдастыруындағы рефлексия барысында дамуға ие болды. Сонымен қатар педагогикалық іс-әрекеттің аналитикалық-бағалаушылық (өз іс-әрекеттерін талдау арқылы, алынған нәтижелерді қойылған мақсаттар және міндеттермен салыстыру, іс-әрекетті жетілдіру жолдарын іздеу, сәтсіздіктерін себебін анықтау және т.б.), ақпараттық-түсіндірме (оқу материалын меңгеру құралдарымен, оның жеткізілудегі мазмұндық және қисындық жүйелілігімен, айқын деректермен және әрекеттермен қаныққандығымен, түсіндірудің ұғымдылығы және қонымдылығымен), зерттеу-шығармашылық (өз бетімен білім алу, өзінің педагогикалық икемдерін, авторлық ойлары мен шығармашылығын өздігінен жетілдіру қажеттіліктерін жүзеге асыру құралдарымен) қызметтері де жүзеге асты.

Осыдан кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясы шеңберінде тұлғаның жоғары оқу орын үрдісіндегі жеке-психологиялық, интеллектуалдық мүмкіндіктерін өздігінен тиімді жүзеге асыруына жағдайлар жасалып жатқандығы туралы қорытынды жасауға болады. Оған эксперименттің бақылау кезеңінде алынған нәтижелер де дәлел бола алады.

Эксперименттің бақылау кезеңінде қалыптастырушы эксперимент нәтижелері констатациялық эксперименттің нәтижелерімен салыстырылды. Бұл жерде тағы студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерінің даму деңгейінің олардың өзін-өзі бағалаулары және оқытушының сараптық бағалауы, сонымен қатар танымдық және кәсіби сала іс-әрекеттерінің өзіндік бағалаулары қолданылды.

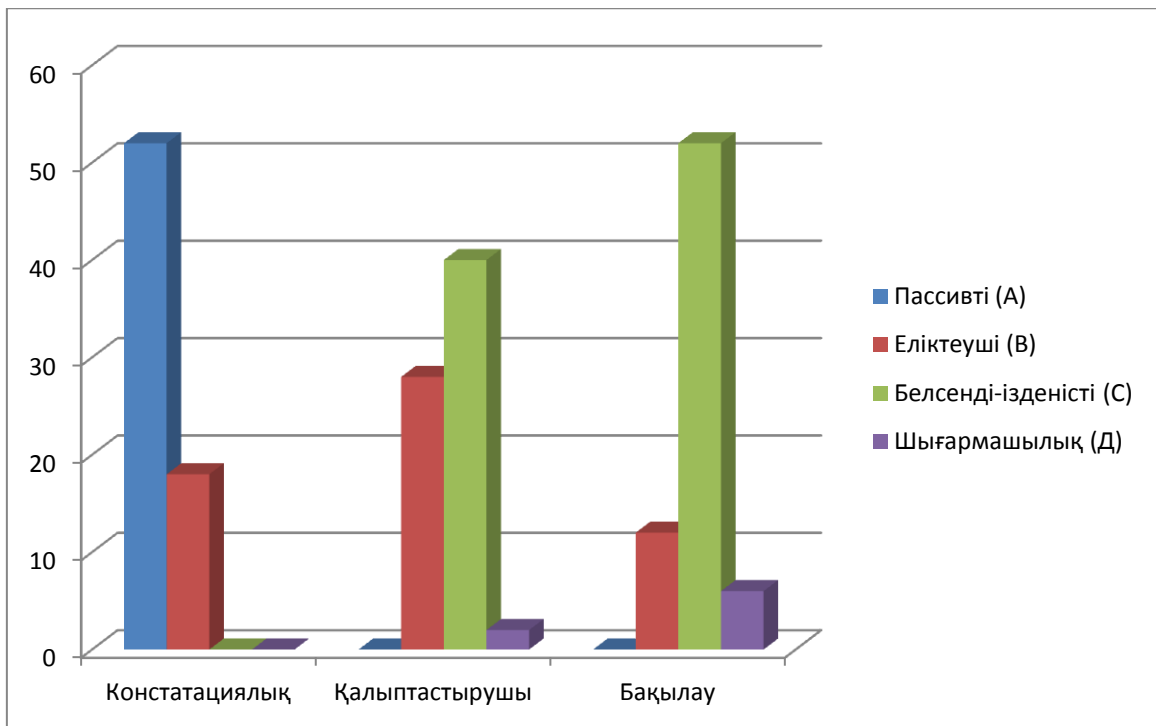
Қалыптастырушы эксперимент нәтижелері бойынша студенттердің оқу пәнін оқудан кейін қалай болса, дәл солай педагогикалық тәжірибеден кейін

де кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерінің барлық деңгейлерінің оң динамикасы алынды. Пассивті деңгей мүлдем тіркелмеді. Төменгі деңгейден орташадан жоғары деңгейге кенет көтерілгендіктен еліктеуші деңгейде болған студенттер санының өскендігі белгіленген. Кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктердің белсенді-ізденісті және шығармашылық деңгейлерін көрсететін студенттер саны айтарлықтай артты, ал констатациялық кезеңде мұндайлар мүлдем болмаған (7-кесте).

Кесте 7 - ЖОО-да оқу кезеңінде студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытудың сипаттамасы

№ р/с	Кезеңдері	Кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерді дамыту деңгейлері							
		Пассивті (А)		Еліктеуші (В)		Белсенді-ізденісті (С)		Шығармашылық (Д)	
		Саны	%	Саны	%	Саны	%	Саны	%
1	Айқындаушы	52	74,3	18	25,7	0	0	0	0
2	Қалыптастырушы	0	0	28	40	40	57,3	2	2,9
3	Бақылау	0	0	12	17,1	52	74,3	6	8,6

Кестеден көрініп тұрғандай, сыналушылардың 57,3 % кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктердің белсенді-ізденісті деңгейін, 2,9 % – шығармашылық деңгейін көрсетеді, ал констатациялық кезеңде мұндай деңгейлер белгіленген жоқ. Әрине, педагогикалық тәжірибеден өткеннен кейін еліктеуші деңгейді байқататын студенттер саны 40 %-дан 17,1 %-ға дейін азайды, соның салдарынан белсенді-ізденісті деңгейді көрсететін студенттер саны 57,3 %-дан 74,3 %-ға дейін артты.



Сурет 6 - ЖОО-да оқу кезеңінде студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерінің даму динамикасы

Кестенің талдауы жоғары оқу орнында оқу кезінде студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерінің дамуындағы жағымды динамика жөнінде айғақтайды.

Спирменнің r_s дәрежелік арақатынастылық әдісін қолдану, студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттерінің даму деңгейі мен оқытушымен бақылау кезеңінде жүргізілген сараптық бағалаудың арасында, **сыналушыларда зерттелетін белгілер өзгерістерінің келістілігін** орнатуға мүмкіндік берді. Аталған көрсеткіш бірінші ($n=40$) топ үшін 0,59; екінші топ үшін ($n=30$) – 0,65 құрады.

Алынған нәтижелердің дұрыстығын анықтау үшін Вилкоксонның T -өлшемдері және Розенбаумның Q – өлшемдері қолданылды [190, 191].

Вилкоксонның T -өлшемі сыналушылардың бір іріктемесінде, бірақ екі әр түрлі жағдайда өлшенетін көрсеткіштерді салыстыру үшін пайдаланылды (4-қосымша). Ол өзгерістердің тек бағыттылығын ғана емес, сонымен қатар байқалуын да анықтауға көмектеседі. Көрсеткіштердің қозғалысы қарқындырақ болды ма екен, яғни студенттерде курсты оқығанға дейін және содан кейін де (2013 және 2014 оқу жылдарындағы) бірінші және екінші топтарда маңызды өзгерістер болды ма екен, төмендегі формула бойынша анықтайық:

$T_{эмп} = \sum R_n$, мұнда R_n – өзгерістердің дәрежелік мәні барынша сирек белгімен.

Егер $T_{эмп} \leq T_{кр}$, онда өзгерістің қарқындылығы шынымен басым болады.

H_0 – икемдердің дамуына қарай өзгерістердің қарқындылығы олардың төмендеу жағына қарай қозғалыстың қарқындылығынан аспайды.

H_1 – икемдердің даму деңгей жағына қарай қозғалыстың қарқындылығы олардың төмендеу жағына қарай өзгеріс қарқындылығынан жоғары болады.

Бірінші топта $n=40$, ал екінші топта $n=30$.

Сондықтан бірінші топ үшін $T_{кр} = 60$, $p < 0,05$ болғанда және $T_{кр} = 43$, $p < 0,01$ болғанда. Екінші топ үшін – $T_{кр} = 30$, $p < 0,05$ болғанда және $T_{кр} = 19$, $p < 0,01$ болғанда.

$T_{эмп} < T_{кр}$, осыдан $-H_0$ қабылданбайды, ал H_1 қабылданады және төмендегідей қорытынды жасалады: студенттерде ұсынылған оқыту технологиясы бойынша курсты меңгерген соң икемдердің даму деңгейінің жоғарылау жағына қарай өзгерістердің қарқындылығы бекер емес және маңыздылықтың таңдалған деңгейінде нақты болады.

Сапа жағынан өлшенген белгі жіктелімінің деңгейі бойынша екі іріктеменің арасындағы айырмашылықтарды бағалаудың дұрыстығын айқындау үшін, яғни екі топ студенттерінің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктері деңгейлерінде курсты оқығанға дейін және одан кейін де Розенбаумның Q – өлшемдері қолданылды (4-қосымшаны қара).

$Q_{эмп.} = S_1 + S_2$, мұнда S_1 – екінші қатардағы ең көп мәннен артық болатын бірінші қатардағы мәнің саны, ал S_2 – екінші қатардағы мәнің саны, ол бірінші қатардағы ең көп мәннен аз болып келеді. Іріктемелердің арасындағы айырмашылықтар көп болған сайын, Q -дің шамасы жоғары болады.

H_0 – бақылау кезеңінде студенттерде икемдер деңгейінің дамуын бағалаудағы жеке айырмашылықтар констатациялық кезеңдегі айырмашылықтардан артық болмайды.

H_1 – бақылау кезеңінде студенттерде икемдер деңгейінің дамуын бағалаудағы жеке айырмашылықтар констатациялық кезеңдегі айырмашылықтардан артық болады.

$Q_{эмп.} \geq Q_{кр}$. болғанда H_0 қабылданбайды.

Бірінші топта (2012/2013 оқу жылының) $S_1 = 17$, $S_2 = 18$, сонда $Q_{эмп} = 35$.

Екінші топта (2013/2014 оқу жылының) $Q_{эмп} = 28$.

Студенттердің бірінші тобы үшін $p < 0,05$ болғанда $Q_{кр} = 7$; $p < 0,01$ болғанда $Q_{кр} = 9$; ал екінші топ үшін – $p < 0,05$ болғанда $Q_{кр} = 6$; $p < 0,01$ болғанда $Q_{кр} = 9$;

Демек, $Q_{эмп.} \geq Q_{кр}$. $-H_1$ қабылданады.

Осыдан келесідей қорытынды жасалады: кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясы арқылы курсты меңгерген соң студенттерде икемдердің даму деңгейі эксперименттің констатациялық кезеңінде олардың деңгейінен артық болады.

Сыналушылардың танымдық және кәсіби іс-әрекеттерінің байқалуын анықтауы екінші рет жүргізілді ([79] ұсынылған әдістеме бойынша).

Эксперименттің бақылау кезеңіндегі сыналатын топтардың танымдық және кәсіби түрткілері байқалуының орташа мәндерінің нәтижелері 8, 9 кестелерде көрсетілген.

Кесте 8- Танымдық түрткілері байқалуының орташа мәндері

№ р/с	Танымдық түрткілер	1 топ 2012/2013 оқу жылы	2 топ 2013/2014 оқу жылы
1	Жаңалық ашу	2,6	3,9
2	Өзін-өзі дамыту, іс-әрекеттің жаңа тәсілдерін игеру	2,9	3,7
3	Білім салаларына, таным үрдісіне деген қызығушылық	3,3	3,6
4	Танымда өзін-өзі көрсету	3	3,7
5	Ынтымақтастық	2,9	4
6	Зерттеу қызығушылығы	3	3,6
7	Ғылыми шығармашылық нәтижелері үшін жауапкершілік	3,6	4,1
8	Танымдағы жетістіктер	3	4
Орташа көрсеткіш		3	3,8

Кесте 9 - Кәсіби түрткілері байқалуының орташа мәндері

№ р/с	Кәсіби түрткілер	1 топ 2012/2013 оқу жылы	2 топ 2013/2014 оқу жылы
1	Кәсіби іс-әрекеттің негіздерін теориялық тұрғыда ұғыну	4,6	4,3
2	Кәсіби жетілу, өзін-өзі дамыту	4,5	3,9
3	Қызығушылық, мамандыққа бейімділік	4,8	4,9
4	Өзін-өзі көрсету, мамандықта өзін-өзі жүзеге асыру	4,2	4,1
5	Әріптестермен ынтымақтастық	4,5	4,3
6	Іс-әрекетті жетілдіру	4,4	3,9
7	Кәсіби іс-әрекет нәтижелері үшін жауапкершілік	4,3	4,3
8	Мәртебе, жалақы	4,1	4,1
Орташа көрсеткіш		3,7	4

Бұл кестеден танымдық және кәсіби түрткілердің өскендігі байқалады. Осылайша, танымдық түрткілердің орташа мәнінің өсуі 0,9, ал кәсіби түрткілердің – 1,7 құрады. Студенттер іс-әрекеттерінің кәсіби түрткілері басымдық танытты. Кәсіби түрткілер байқалуының айтарлықтай өсуі кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясы шеңберінде мәнмәтіндік тәсілдеме негізінде білім алушылардың танымдық және кәсіби түрткілерінің өзара байланысты дамуына қажетті психологиялық-педагогикалық шарттың жасалып жатқандығын растайды. Олар студенттердің болашақ кәсіби іс-

әрекетті жүзеге асыруға дайындығы пен қабілеттілігінің қалыптасуына мүмкіндік береді.

Зерттеу төңірегінде жүргізілген тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың нәтижелерін жалпылай келе, келесідей қорытындылар жасаған орынды: біріншіден, жоғары оқу орнында мамандарды дайындаудың дәстүрлі моделіне қарағанда кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясын пайдалану болашақ оқытушылардың кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін арттыруға ықпал етіп, олардың теориялық, тәжірибелік және мотивациялық компоненттерінің тұтастығын қамтамасыз ететіндігі эксперименттік жолмен дәлелденді, екіншіден, студенттермен оқу пәні моделінің (әлеуметтік және тұлғалық маңызды) жетілдірілуі мен қорғалуы және оның білім беру үдерісінде жүзеге асырылуы жоғары оқу орын түлегіне кәсіби іс-әрекетті сапалы жоғары деңгейде атқаруға дайындығы мен қабілеттерін қалыптастыруға мүмкіндік беретін қажетті психологиялық-педагогикалық шарттар жасайды.

Екінші тарау бойынша қорытынды шығаратын болсақ:

1. Жоғары оқу орын оқытушысының жұмыс тәжірибесінде тұтас дидактикалық жүйені құрайтын педагогикалық рәсімдер, операциялар және тәсілдердің бірізділігі ретінде кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясының жүзеге асырылуы болашақ оқытушыларды оқытуда кепілденген мақсаттарға жеткізеді, сонымен қатар, маман тұлғасының кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытуға және оның тұтас дамуына ықпал етеді. Мұны тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың нәтижелері растайды.

2. Кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясы төңірегінде оқу пәнінің оқыту технологиясының моделін жетілдіруі мен қорғауы, оқу мекемесі түлегінің кәсіби іс-әрекетті сапалы жаңа деңгейде атқаруға дайындығы мен қабілеттілігін қамтамасыз етеді. Бұған эксперименттік оқудан кейінгідей, педагогикалық тәжірибеден кейін де студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерінің барлық деңгейлерінің оң динамикасы дәлел бола алады. Сыналушылардың 57,3 %-ы кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктердің белсенді-ізденісті деңгейін, 2,9 % – шығармашылық деңгейді көрсетеді, ал констатациялық кезеңде мұндай деңгейлер анықталмаған. Студенттерде пассивтік деңгей мүлдем тіркелмеген. Педагогикалық тәжірибені өткен соң еліктеуші деңгейде болған студенттердің саны 40 %-дан 17,1 %-ға дейін азайды, соның салдарынан белсенді-ізденісті деңгейді көрсететін студенттер саны 57,3 %-дан 74,3 %-ға дейін ұлғайды.

3. Тәжірибелік-эксперименттік жұмыс нәтижелері болашақ оқытушыларда кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерді дамытуға мүмкіндік беретін келесі психологиялық-педагогикалық шарттарды айқындауға ықпал етті:

- оқу курсы мен меңгерудегі нақты мақсатқа бағыттылық (болашақ оқытушыда сабақтың, тақырыптың, бөлімнің мақсатын қоя білуін, мақсаттарды саралау, нақтылау және біріктіре алу дағдыларын; басымды, негізгі және қосалқы мақсаттарды белгілей алуын; оқушылар іс-әрекетінің

мақсатын соған сай нәтижеге тәжірибелік жолмен аударып білу ікемдерін дамыту);

- болашақ оқытушыда оқу материалын іріктеу және композициялау, саралау және біріктіру ікемдерін дамытуды; мазмұнның дидактикалық элементтерін, оның түрлері мен белгілерін бөліп көрсетуді; сабақ мазмұны мен оның үзінділерін оқыту мақсаттарымен сәйкестендіру; оқу мазмұнын модельдеу, түсіндіру және жүйелеу ікемдерін дамытуды болжайтын, оқу пәнін меңгеру барысындағы оның жүйелік мазмұндық қамтамасыздығы;

- болашақ оқытушыда мақсаттарға, оқытылатын мазмұнға, студенттердің жеке және жас ерекшеліктеріне барабар білім беру әдістері жиынтығын іріктей алу ікемдерінің дамуын қамтамасыз ететін, оқу үрдісінің икемді ұйымдастырушылық-әдістемелік тұрғыда қамтамасыз етілуі; тиісті оқу жағдайлары мен оқу тапсырмаларын қалыптастыру;

- оқу курсы мен меңгеру барысында студенттердің шығармашылық қабілеттерін, авторлық ойларын, рефлексиясын, оқу үдерісінің міндеттік құрылымының мүмкіндіктерін, оқытушылар мен студенттердің өзара әрекеттестігінің диалогтық құрылымын ескере отырып, болашақ оқытушыда модельдеу және құрылымдау ікемдерін дамытуға арналған жағдайлар тудыратын құрылымдық операциялы-әрекеттік бағыттылық;

- оқу пәнінің моделін жасауға деген тұрақты қызығушылық пен мотивацияның негізінде пайда болатын оқу пәнін меңгерудегі мотивациялық-құндылықты бағдар, сонымен қатар, жетілдірілген модельдерді оқу үдерісінің тәжірибесінде жүзеге асыруға мүмкіндік беру.

ҚОРЫТЫНДЫ

Осы зерттеу жоғары оқу орнында студенттердің (болашақ оқытушылардың) кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамыту мәселесінің шешілуі педагогикалық ғылымның алдыңғы қатарлы жетістіктерін, әсіресе, жоғарғы білімді маманды дайындауға мәнмәтіндік, жүйелік-әрекеттік, технологиялық және кәсіби-бағдарланған тәсілдемелерді пайдалану кеңістігінде жатқандығын; жоспарлы басқарудың негізінде білім алушылардың танымдық іс-әрекеттерін белсендендіру; жоғары оқу орынның білім беру тәжірибесіне оқытудың қазіргі технологияларын енгізу тиімділігін арттыруға мүмкіндік беретін психологиялық-педагогикалық шарттар жасау қажеттігін көрсетті;

Оқытудың кәсіби-бағдарланған технологиясын қолдану арқылы студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамыту, осы зерттеу жұмысының төңірегінде шешімін тапқан келесідей міндеттердің таңдауын шарттады.

Бірінші міндет жоғары оқу орнында студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытудың теориялық негіздерін дәлелдеуі болды.

Аталған мәселе бойынша әдебиеттердің теориялық талдауы, маманның кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамыту мәселесі жоғары мектеп оқытушысын емес, көбінесе, мектеп мұғалімін дайындау және оның біліктілігін арттыру аясында қарастырылатындығын көрсетті (Ш.Т. Таубаева, У.Б. Жексенбаева, Н.Д. Иванова, А.К. Сатова, А.С. Амирова, О.А. Абдуллина, К.А. Абульханова-Славская, Ю.В. Варданян, А.А. Деркач, И.Ф. Исаев, В.А. Кан-Калик, В.В. Краевский, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.С. Подымова, Г.Н. Подчалимова, В.А. Слостенин және т.б.).

Сонымен қатар студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытудың мақсаттарының, міндеттерінің, мазмұнының және технологияларының тиісті теориялық негіздемесі әлі жоқ деп белгілеуге болады. Ғалымдардың тек кейбір зерттеулері ғана (А.А. Абдыманапов, Б.А. Абдыкаримов, А.П. Сейтешев, Г.А. Уманов, Н.Д. Хмель, Н.Н. Хан, А.А. Калюжный, С.Т. Каргин, А.П. Беляева, Г.Н. Валькова, Т.И. Карпова, Н.А. Морева, В.И. Орлов, П.И. Самойленко, Л.Г. Семушина, А.В. Сергеев, Л.Г. Сергиенко, Н.Г. Ярошенко және т.б.) оқытушыны оқу сабақтарына дайындаудың, студенттерді оқытудағы әдістердің, тәсілдердің және құралдар бейімділігінің жеке аспектілерін ашады.

Осы тұрғыдан алғанда ЖОО-да оқу кезеңінен бастап студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерінің талап етілетін деңгейін қамтамасыз ететін жолдардың ғылыми ізденісі аса өзекті болды.

Оқытушының педагогикалық еңбегінің және ЖОО-да мамандарды дайындаудың мазмұнын талдау (К.К. Жампеисова, З.А. Исаева, А.А. Молдажанова, Ш.Т. Таубаева, Т.К. Мусалимов, А.А. Жайтапова, А.А. Бейсенбаева, М.С. Молдабекова) болашақ оқытушының жоғары оқу орын жағдайында дамуына байланысты оның кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерінің мазмұнын анықтауға мүмкіндік берді. Ол материалдық, әлеуметтік және

тұлғалық маңызды өнімде – оқу пәнін оқыту технологиясы моделінде көрініс тапқан, оның тәжірибеде жүзеге асырылуы мамандарды дайындау міндеттерінің мақсатты түрде шешілуін қамтамасыз ететін, келешектегі кәсіби іс-әрекеттің мақсаттарымен, міндеттерімен, сипатымен анықталады және теориялық, тәжірибелік, мотивациялық дайындықтың тұтастығын, сонымен қатар оқу мекемесі түлегінің тиісті іс-әрекетті орындай алу қабілетін білдіреді.

Зерттеудің екінші міндеті - жоғары оқу орнында студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамыту өлшемдерін, көрсеткіштерін және деңгейлерін анықтаудан тұрды.

Болашақ маманның кәсіби қызметтерді арнайы белгіленген бағыт бойынша орындауға дайындығы пен қабілеттілігі ретінде кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін ұғыну шеңберінде, оның даму өлшемдері ретінде келесі реттегілер болды: **оқу пәнінің мазмұнын меңгеруге дайындық пен қабілеттілік; сол мазмұнның оқыту технологиясы моделінде құрылымдық-композициялық тұрғыда жүзеге асырылуы; оқытушының білім берушілік іс-әрекетінің және білім алушылардың танымдық іс-әрекеттерінің жоспарлануы мен ұйымдастырылуы; білім алушылардың мотивациясын басқару.**

Студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытудың көрсеткіштері ретінде төмендегілер қолданылуы мүмкін: **педагогикалық іс-әрекетті игеруге мотивациялық-құндылықты қатынас; кәсіптік тәжірибелік міндеттерді шешудің әдіс-тәсілдерін білу және оларды шығармашылықпен қолдана алу; шешімдерді қабылдаудағы дербестілік және өз іс-әрекетінің рефлексиясы; білімдерді, кәсіби және әлеуметтік тәжірибені түрлендіру қабілеттілігі (баламаларды іздеу).**

Тиісті біліктілігі мен жоғары білімі бар маманның кәсіби-тұлғалық құзыреттілігін барынша толық сипаттайтын өлшемдер мен көрсеткіштердің іріктемесі оның дамуындағы төрт деңгейді пайдалану мүмкіндігін негіздеуге жол ашты: пассивті, еліктеуші, белсенді-ізденісті, шығармашылық.

Жоғары оқу орын жағдайында кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясы шеңберінде студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытудың дәлелденген өлшемдерін, көрсеткіштерін және деңгейлерін пайдаланғандық, оқу үрдісінің тиісті моделін жасап жүзеге асыру арқылы студенттің педагогикалық іс-әрекетті атқаруға дайындығы мен қабілеттілігін бағалауға мүмкіндік берді. Осылайша, сыналушылардың 57,3 % кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктердің белсенді-ізденісті деңгейін, 2,9 % – шығармашылық деңгейін көрсетеді, ал тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың констатациялық кезеңінде мұндай деңгейлер белгіленген жоқ. Пассивті деңгей студенттерде мүлдем тіркелмеген. Педагогикалық тәжірибеден өткеннен кейін еліктеуші деңгейді байқататын студенттер саны 40 %-дан 17,1 %-ға дейін азайды, соның салдарынан белсенді-ізденісті деңгейді көрсететін студенттер саны 57,3 %-дан 74,3 %-ға дейін артты. Сонымен, эксперименттік оқытудан кейін қалай болса, дәл солай

педагогикалық тәжірибеден кейін де студенттердің кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерінің барлық деңгейлерінің оң динамикасы алынды.

Педагогикалық эксперименттен алынған мәліметтер, **зерттеудің үшінші міндетінің шешілуін** құраған, жетірілдірілген және алдын ала модельденген кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясының жүзеге асырылуы, болашақ мамандықтың барлық бағыттары бойынша кәсіби икемдердің дамуымен және арнайы білімдердің едәуір мықты базалық ауқымымен ерекшеленетін мамандарды дайындауға әлеуметтік тапсырыс талаптарының орындалуындағы кепілденген нәтижеге жетуді қамтамасыз еткендігін дәлелдейді.

Сонымен қатар, жоғары оқу орнында кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясының жүзеге асырылуы, болашақ оқытушылардың кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамытуға ықпал ететін, психологиялық-педагогикалық шарттарды анықтауға және негіздеуге мүмкіндік берді. Бұл **зерттеудің төртінші міндетін** құрады. Олардың ішінде келесі реттегілер белгіленіп көрсетілді:

- оқу курсы менгерудегі нақты мақсатқа бағыттылық (болашақ оқытушыда сабақтың, тақырыптың, бөлімнің мақсатын қоя білуін, мақсаттарды саралау, нақтылау және біріктіре алу дағдыларын; басымды, негізгі және қосалқы мақсаттарды белгілей алуын; оқушылар іс-әрекетінің мақсатын соған сай нәтижеге тәжірибелік жолмен аудару білу икемдерін дамыту);

- болашақ оқытушыда оқу материалын іріктеу және композициялау, саралау және біріктіру икемдерін дамытуды; мазмұнның дидактикалық элементтерін, оның түрлері мен белгілерін бөліп көрсетуді; сабақ мазмұны мен оның үзінділерін оқыту мақсаттарымен сәйкестендіру; оқу мазмұнын модельдеу, түсіндіру және жүйелеу икемдерін дамытуды болжайтын, оқу пәнін меңгеру барысындағы оның жүйелік мазмұндық қамтамасыздығы;

- болашақ оқытушыда мақсаттарға, оқытылатын мазмұнға, студенттердің жеке және жас ерекшеліктеріне барабар білім беру әдістері жиынтығын іріктей алу икемдерінің дамуын қамтамасыз ететін, оқу үдерісінің икемді ұйымдастырушылық-әдістемелік тұрғыда қамтамасыз етілуі; тиісті оқу жағдайлары мен оқу тапсырмаларын қалыптастыру;

- оқу курсы менгеру барысында студенттердің шығармашылық қабілеттерін, авторлық ойларын, рефлексиясын, оқу үдерісінің міндеттік құрылымының мүмкіндіктерін, оқытушылар мен студенттердің өзара әрекеттестігінің диалогтық құрылымын ескере отырып, болашақ оқытушыда модельдеу және құрылымдау икемдерін дамытуға арналған жағдайлар тудыратын құрылымдық операциялы-әрекеттік бағыттылық;

- оқу пәнінің моделін жасауға деген тұрақты қызығушылық пен мотивацияның негізінде пайда болатын оқу пәнін меңгерудегі мотивациялық-құндылықты бағдар, сонымен қатар, жетілдірілген модельдерді оқу үрдісінің тәжірибесінде жүзеге асыруға мүмкіндік беру.

Болашақ оқытушыларда кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерді дамыту мақсатымен кәсіби-бағдарланған оқыту технологиясын жетілдіріп пайдаланудың диссертацияда ұсынылған ұйымдастырушылық-педагогикалық негіздері, жоғары кәсіптік білім беру мекемелерінің оқытушыларына бұл мәселені ғылыми негізде шешуге мүмкіндік береді, ал оны модельдеу, құрылымдау және кепілді сапамен жүзеге асыру бойынша тәжірибелік ұсыныстардың орындалуы, мемлекет пен қоғамның әлеуметтік тапсырыстар талаптарының орындалуын, оқытушы-педагог тұлғасының кәсіби жетілу жолындағы оның қозғалысын қамтамасыз етеді.

Осы зерттеуде көрсетілген теориялық талдаудың нәтижелері, жүргізілген эксперимент зерттеудің ұсынылған болжамын жалпы растады. Алайда, осының негізінде алынған қорытындылар мен ұсыныстар болашақ оқытушылардың кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктерін дамыту мәселесін үзілді-кесілді және түбегейлі шешілуіне ұмтылмайды.

Мәселенің ары қарай зерттелуі кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктердің және жоғары оқу орын жағдайында студенттердің кәсіби-педагогикалық мәдениетінің заңдылықтарын, ұстанымдарын, тетіктерін, оның қалыптасуын даралау жағдайларын, олардың дамуының өзара байланысы мен өзара шарттастығының негізінде, сонымен қатар аксиологиялық тәсілдеме аясында мәдени-әлеуметтік және білім беру дағдарысы, құндылық вакуумы және педагогикалық мамандықтардың беделсіз кезіндегі кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктердің даму жағдайларын тереңірек зерттеумен байланысты болар.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы 2007 жыл 27 шілде № 319-III.
2. Закон РК от 8 августа 2002 года № 345-II «О правах ребёнка в РК» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 26.12.2011 г.)
3. Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты. – Астана, 18.08.2010 ж., ҚР Білім және ғылым министрінің №454 бұйрығы.
4. «Концепция гуманитарного образования в Республике Казахстан», Алматы, 1994, 40 с.
5. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. - Астана, 2010.
6. Деркач А.А., Кузьмина Н.В. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма. – М.: Луч, 1993. – 49 с.
7. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. – М.: Издат. центр «Академия», 2002. – 208 с.
8. Образцов П.И. Психолого-педагогическое исследование: методология, методы, методика. – Орел, 2003. – 295 с.
9. Спирин Л.Ф. Теория и технология решения педагогических задач. – М.: Российское педагогическое агентство, 1997. – 174 с.
10. Тұрғынбаева Б.А. Болашақ мұғалімдердің әлеуетін дамыту: кәсіби шығармашылық жолында. – Алматы: Полиграфия-сервис К°, 2012. – 316 б.
11. Шнибекова Э.И. Педагогическая этика в работе учителя / Э. И. Шнибекова; О-во "Знание" КазССР, 36,[2] с. 20 см, Алма-Ата О-во "Знание" КазССР 1987
12. Урунбасарова Э.А. Психолого-нравственные основы профессионального мастерства преподавателя/Урунбасарова Э.А. // Этика преподавателя, Алматы, 2003. т.С. 112-126
13. Ерментаева А.Р. Принципы тренинга субъективно-профессионального развития студентов / Ерментаева А.Р. // Евразия. - 2005. - 2. - с.23-34
14. Нургалиева Г.К. Психолого-педагогические основы системы ценностного ориентирования личности: Автореферат / М-во образования РК, Алматинский гос.ун-т им. Абая.- Алматы, 1993.- 51 с.
15. Ананьев Б.Г. Психофизиология студенческого возраста и усвоение знаний // Вестник ВШ. – 1972. - №7.- С. 17-26.
16. Анциферова Л.И. Принцип развития в психологии. — Академия наук СССР: Институт психологии, 1974.
17. Асмолов А.Г. Историко-эволюционный подход к пониманию личности: проблемы и перспективы исследования // Журнал "Вопросы психологии", 1986 №1
18. Бехтерев В.М. Объективная психология 1907 г., переиздано М.: Наука, 1991 г. - 480 стр.

19. Бодалев А.А., Рудкевич Л.А. Как становятся великими и выдающимися. – М.: Квант, 1997. – 102 с.
20. Божович Л.И. Возрастные закономерности формирования личности ребенка: автореф. дис...док.псих.наук.- М., 1966. - 374 с.
21. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. – М., Изд-во АПН РСФСР, 1956. – С.438-452.
22. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий /Исследование мышления в советской психологии. Под ред. Е.В. Шороховой. – М., “Наука”, 1966. – с. 259-276.
23. Климов Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях: Учеб. пособие. – М., МГУ., 1995. – 224 с.
24. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – Изд. 2-е. – М.: Политиздат., 1975. – 304 с.
25. Петровский А.В. Общая психология. 2-ое изд. – М.: Просвещение, 1976. - 479 с.
26. Платонов К.К. Профессионализация, ее значение и методика работы. – М.: Наука, 1981. – 145 с.
27. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2 Т., 1989.
28. Фельдштейн Д.И. Психология воспитания подростка. М.: Знание, 1978. - 192 с.
29. Эльконин Б.Д. Понятие компетентности с позиции развивающего обучения // Современные подходы к компетентностно ориентированному обучению. – Красноярск, 2002.
30. Адлер А. Понять природу человека. - СПб.:Гуманитар, агентство "Акад. проект", 1997. - 251 с.
31. Volgar H. (1964) Karl Buhler. American Journal of Psychology. 77, 674-678
32. Валлон, А. Игра / А. Валлон // Валлон, А. Психическое развитие ребенка. – М., 1967. – С. 58-73.
33. Werner H. Comparative Psychology of Mental Development. N.Y., 1957
34. Гезелл, А. Педология раннего возраста / А. Гезелл. - Москва-Ленинград, УЧГИЗ, 1932.
35. Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности. Тексты. М.: МГУ, 1982. С. 108-117Ж.Пиаже
36. Роджерс К. К науке о личности // История зарубежной психологии. Тексты. М., 1986. С. 200-230.
37. Фрейд, З. Психология бессознательного //сост. М.Г. Ярошевский. - М.: Просвещение, 1990. - 447 с.
38. Холл К., Линдсей Г. Теории личности. М., 1997.
39. Штерн В. «Psychologie der fruhen Kindheit», 1914 (рус. пер. «Психология раннего детства до шестилетнего возраста». Пг., 1922)
40. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М., 1996. 344 с.

41. Юнг К.Г. Психологические типы. Сознание и бессознательное. Университетская книга-АСТ, С-Пб-М, 1997, С. 242-265.
42. Таубаева Ш.Т., Лактионова С.Н. Педагогическая инноватика как теория и практика нововведений в системе образования: научный фонд и перспективы развития. – Алматы: Научно-издательский центр «Гылым», 2001. - Книга 1. – С. 200.
43. Жексенбаева У.Б. Компетентностный подход в современном педагогическом образовании / У. Б. Жексенбаева // Педагогика и психология. - 2009. - №1. - С. 88-91
44. Иванова Т.В. Компетентностный подход к разработке стандартов для 11-летней школы: анализ, проблемы, выводы //Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – № 1. – с. 16 – 20.
45. Сатова А.К., Республика Казахстан: координаты социального развития / А.К. Сатова, Р.С. Жаркынбаева//Образование.- 2006.- №6(30).- С.148-156
46. Амирова А.С. Оқу-тәрбие үдерісінде педагогикалық технологияларды пайдалану әдістемесі (оқу-әдістемелік құрал) – Алматы. 2011. – 324 б.
47. Варданын Ю.В. Строеие и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием. – МПГУ. – Дис. ...докт. пед. наук. – 1999.
48. Деркач А.А., Кузьмина Н.В. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма. – М.: Луч, 1993. – 49 с
49. Зеер, Э. Ф. Психология профессий : учеб. пособие для вузов / Э. Ф. Зеер. – 2-е изд. – М. : Академический Проект, Фонд «Мир», 2008. – 336 с.
50. Исаев И.Ф. Теория и практика формирование профессиональной педагогической культуры преподавателей высшей школы. - М., - 1993. – 219с.
51. Кузьмина Н.В. Диагностика продуктивности деятельности преподавателя и мастера производственного обучения как фактор повышения профессионализма // Проблемы диагностики факторов продуктивной деятельности педагогического коллектива среднего профтехучилища. – М., 1988
52. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
53. Слостенин В.А., Мищенко А.И. Профессиональная педагогическая подготовка современного учителя //Советская педагогика. – 1991. – № 10. – с. 79-84. С.И. Архангельский
54. Пискунов А.И. История педагогики. Часть 2. С XVIII до середины XX в.: Учебное пособие для педагогических университетов. / Под ред. А.И. Пискунова. М.: ТЦ «Сфера», 1997. С. 43.
55. Абдулина О. А. Личность студента в процессе профессиональной подготовки // Высшее образование в России. 1993. № 3

56. Загвязинский В.И. Дидактика высшей школы: текст лекций. - Челябинск, 1990.
57. Кан-Калик В.А. К разработке теории общего и профессионального развития личности. - Грозный, 1980. - 144 с.
58. Краевский В.В. Методология педагогического исследования. – Самара. Изд-во СамГПИ, 1994. – 95 с.
59. Никандров Н.Д., Бондырева С.К., Кураков Л.П., Лиферов А.П. Образовательное пространство России: проблемы интеграции. - М.: Вуз и школа, 2004. - 464 с.
60. Абульханова-Славская К.А., Кольцова В.А. Отечественная социальная психология. Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и истории / под ред. А.В.Брушлинского. - М.,1997. – С. 385.
61. Қазақстан Республикасының 2020 жылға дейінгі Стратегиялық даму жоспары. ҚР Президентінің 2012.27.08. № 371 жарлығымен бекітілген
62. Әбдіманапов С.Ә. Кредиттік оқыту жүйесі бүгінгі күннің басты мәселесі // Егемен Қазақстан. – 2004, сәуір – 23. - Б. 2.
63. Абдукаримов Б. Теория и практика развития профессионально – технического образования: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. – Алматы, 1996. – 330 с.
64. Сейтешев А.П. Профессиональная направленность личности: (Теория и практика воспитания) / А.П. Сейтешев. - Алма-Ата: Наука КазССР, 1990. - 333 с.; 21 см. - Библиогр.: с.332. - 2000 экз
65. Уман, А. И. Формирование содержания образования: современная интерпретация / А. И. Уман // Образование и общество. – 2009. – № 5. – С. 36–40.
66. Хмель Н.Д. Жалпы білім беретін мектептегі педагогикалық процесс. – Алматы: Ғылым, 2002. – 172 б.
67. Хан Н.Н. О содержательном компоненте профессионального стандарта учителя // Педагогические науки, 2013, №2, С.17-21. Россия, г. Москва (в соавт. Колумбаева Ш.Ж.).
68. Калюжный, А.А. Риторика для учителя: Программа специального курса для студентов педагогических специальностей/ А.А. Калюжный / – Актобе: Изд-во АктГУ им. К. Жубанова, 1999. – 30 с.
69. Каргин С.Т. Влияние профессионального взаимодействия в вузовском педагогическом процессе на качество подготовки будущих учителей: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08. – Алматы, 2000. – 320 с.
70. Успанов К.С. Педагогические основы формирования общительности как профессионального качества будущего учителя: Автореф. дис... канд. пед. наук. – Алма-Ата, 1984. – 25 с.
71. Жампейісова Қ.К. Формирование основ политической культуры старшеклассников: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. – Алматы: Алем, 2000. – 301 с.
72. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. – М.: Издат. центр «Академия», 2002. – 208 с.

73. Молдажанова А.А. О соотношении понятий "методика обучения" и "технология обучения" в педагогической науке / А. А. Молдажанова, Т.Д Исабекова // Білім. - 2004. - №1. - С. 117-123
74. Мусалимов Т.К. Педагогические условия активизации учебно-познавательной деятельности студентов в процессе обучения инженерной и компьютерной графике / Т. К. Мусалимов, Ж. М. Садыкова // Қазақстан педагогикалық ғылымдар академиясының хабаршысы = Вестник Академии педагогических наук Казахстана. - 2010. - N 4. - С. 48-53.
75. Жайтанова А.А. Педагогическая технология как стимулирующий фон учебно-воспитательного процесса / Жайтанова А.А. // Менеджмент в образовании. - 2001.-№2. - С.19-24
76. Бейсенбаева. А.А Теория и практика гуманизации школьного образования. – Алматы: Ғылым, 1998. –225 с.
77. Молдабекова М.С., Мукамеденкызы В., Асембаева М.К. Творческая самостоятельная работа студентов на производственной практике как средство формирования профессиональных умений. Материалы XXXX научно-методической конференции профессионального-преподавательского состава КазНУ им. аль-Фараби. Высшее образование стратегический ресурс формирования интеллектуальной нации. Алматы, 15 января 2010. С. 41-46.
78. . Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М., 1995.
79. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.: Высшая школа, 1991. – 208 с.
80. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. – М., 1989. – с. 36-41
81. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя. – М.: АПН., 1990. – 149 с.
82. Образцов П.И. Психолого-педагогическое исследование: методология, методы, методика. – Орел, 2003. – 295 с.
83. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М., 2000. – 256 с.
84. Сластенин В.А. Профессионализм педагога: акмеологический контекст //Педагогическое образование и наука. – 2002. – № 4. – с. 4-9.
85. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учеб. пособие. /Под ред. С.А. Смирнова. – М.: Издат. центр «Академия», 1999. – 512 с.
86. Скаткин, М. Н. Активизация познавательной деятельности учащихся / М. Н. Скаткин // Приложение к журналу «Народное образование». – 1966. – № 1.
87. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М., 1996
88. Зимняя И.А. Научно-исследовательская работа: методология, теория, практика организации и проведения. – М.: МНПИ, 1999. – 28 с.
89. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Знание, 1996. – 308 с.

90. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования. - М., 2000. - 256 с.
91. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. – М., Изд-во АПН РСФСР, 1956. – С.438-452.
92. Лернер И.Я. Развивающее обучение с дидактических позиций // Педагогика.- 1996.- №2. – С. 4-10.
93. Левин А.В., Исянов Л.М. Оценка воздействия на окружающую среду: учебное пособие. - СПб.: СПбГТУРП, 2011. - 76 с.
94. Образцов П.И. Психолого-педагогическое исследование: методология, методы, методика. – Орел, 2003. – 295 с.
95. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе //Педагогика. – 2003. – № 10. – с. 8-14.
96. Иванова Т.В., Минеева И.Н. Рассказ "На краю света" Н.С.Лескова // Открытый урок по литературе. 5-11 классы: Пособие для учителя:В 2 кн. Кн.1 М.: Московский лицей, 2003.
97. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / под редакцией В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. - М.: Педагогика, 1989. - 560 с.
98. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика. Учебное пособие. – Екатеринбург: Издательство "Деловая книга". – 1996. – 344 с.
99. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М., 1995.
100. Орлов В.И. О дидактической сущности обучения //Специалист. – 1998. – № 7. – с. 28-31.
101. Аванесов В.С. Современные методы обучения и контроля знаний. – М.: ИЦПКПС, 1998
102. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. – М., 1990. – 192 с.
103. Варданян Ю.В. Строеие и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием. – МПГУ. – Дис. ...докт. пед. наук. – 1999.
104. Гребенкина Л.К. Формирование профессионализма учителя в системе непрерывного педагогического образования.– Рязань: РГПУ, 2000. – 204 с.
105. Мищенко А.И. Теоретико – методологические основы формирования содержания педагогического образования. – М., 1991. – 285 с.
106. Подчалимова Г.Н. Проектирование содержания дополнительного профессионального образования руководителей школ: теория и практика. – Москва – Курск, 2001. – 494 с.
107. Синенко В.Я. Профессионализм учителя //Педагогика. – 1999. – № 5. – с. 45-51.
108. Климов Е.А. Как выбирать профессию. – М.: Просвещение, 1990. – 160 с.
109. Климов Е.А. Психология профессионала. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО МОДЭК., 1996. – 400 с.

110. Ахметова Д., Гурье Л. Преподаватель вуза и инновационные технологии //Высшее образование в России. – 2001. – № 4. – с.138-144.
111. Базаревская А.Е., Проворов А.С., Проворова А.Г., Хасан Б.И. Об опыте реализации программы подготовки преподавателей высшей школы //Вестник Московского университета. – 2003. – № 1. – с.78-87. Серия 20. Педагогическое образование.
112. Введение в педагогическую деятельность. Под ред. А.С. Роботовой. – М., 2002. – 208 с.
113. Взаимосвязь содержания, форм и методов обучения в средних специальных учебных заведениях //Сб. науч. тр. – М.: НИИВШ, 1990
114. Елканов С.Б. Профессиональное самовоспитание учителя. – М.: Просвещение, 1986. – 144 с.
115. Есарева З.Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы. – Л.: ЛГУ, 1975. – 174 с.
116. Мижериков В.А., Ермоленко М.Н. Введение в педагогическую профессию: Учеб. пособие. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 288 с.
117. Слостенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. – М., 1997.
118. Зеер Е.Ф., Романцев Г.М. Личностное ориентированное профессиональное образование //Педагогика. – 2002. – № 3. – с.16-21.
119. Козырева О.А. Компетентность современного учителя: современная проблема определения понятия // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – № 2. – с.48-51.
120. Кузьмина Н.В., Реан А.А. Профессионализм педагогической деятельности. – С.-Пб.: С.-ПбГУ., 1993. – 63 с.
121. Лукьянова М.И. Психолого-педагогическая компетентность учителя // Педагогика. – 2001. – № 10. – с. 56-61.
122. Шахматова О.Н. Личностно-ориентированные технологии профессионального развития педагогов профессиональной школы. Дис. ... канд. пед. наук. – УГ ППУ. – 2000.
123. Пищулин В.Г. Модель выпускника университета //Педагогика. – 2002. – № 9. – с. 22-27.
124. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. – М.: АЗЪ, 1993. – 960 с.
125. Словарь иностранных слов. – 18-е изд. – М.: Изд-во "Рус.яз.", 1989. – 624 с.
126. Борисов П.П. Компетентностно-деятельностный подход и модернизация содержания общего образования //Стандарты и мониторинг в образовании. – 2003. – № 1. – с. 58 - 61.
127. Нацареус Н.Н. Формирование профессиональной компетентности у студентов факультета и дошкольного воспитания педвузов: Автореф. ...канд. пед. наук. – М., 1998. – 25 с.

128. Шатуновский В.Л. Теория и практика разработки дидакто-методического обеспечения процесса обучения студентов инженерным дисциплинам. Дис. ... докт пед. наук. – М.:МГПИ. – 1989.
129. Якунин В.А. Педагогическая психология: Учеб. пособие. – СПб.: 1998. – 639 с.
130. Якунин В.А. Психология учебной деятельности студентов: Учеб. пособие. – М., Изд. Корпорация Логос, 1994. – 156 с.
131. Семушина Л.Г. Обновление содержания психолого-педагогической подготовки педагогов в системе среднего профессионального образования //Среднее профессиональное образование. – 2003. – № 5. – с.7-11.
132. Семушина Л.Г. Содержание и методы обучения в средних специальных учебных заведениях. – М., 1990.
133. Семушина Л.Г. Стандарты уровней профессионального образования, их значение для разработки содержания подготовки. – М.: НИИВО., 1993. – 28 с.
134. Юдина Е.Г. Исследование профессионального сознания педагогов педагогических училищ (дошкольные отделения). // Психологическая наука и образование. – 2003. – № 2. – с.67-78.
135. Ярошенко Н.Г., Гунявина Н.Л. О разработке нового поколения образовательного стандарта среднего профессионального образования //Среднее профессиональное образование. – 2001. – № 10
136. Беляева А.П. Тенденции развития профессионального образования //Педагогика. – 2003. – № 6. – с. 21-27.
137. Взаимосвязь содержания, форм и методов обучения в средних специальных учебных заведениях //Сб. науч. тр. – М.: НИИВШ, 1990.
138. Гериш В., Самойленко П.И. Содержание подготовки специалистов среднего звена: новые вызовы времени //Стандарты и мониторинг в образовании. – 2003. – № 5. – с. 19 - 25.
139. Инновации в российском образовании. – М.: Изд-во МГУП., 2000. – 80 с
140. Исаев И.Ф., Шеховская Н.Л. Колледж как инновационное образовательное учреждение. – Белгород, 1997. – с. 5-24.
141. Исмагилова Ф.С. К проблеме психологического анализа профессионального опыта //Вестник Московского университета. – 2000. –№ 2. – с. 16-27. Серия 14. Психология.
142. Колесников В.А. Среднее педагогическое образование – на новый уровень // Педагогическое образование и наука. – 2002. – № 3. – с. 62-64.
143. Nichole M. Booker. Cultural Competence: Educating Public School Teacher Candidates In Matters Of Diversity. A Dissertation Presented To The Graduate Faculty Of The University Of Akron. December, 2009
144. Jung, Eun Joo. Technology Disposition Of Teacher Education Students: Beliefs, Attitudes, Self-Concepts, And Competence. Illinois State University, 2004

145. Gasper, Francine Marie Adams. Teachers' Perceptions Of Increased Professional Competence As An Outcome Of The Stull Evaluation Process. Proquest Dissertations And Theses; 1980
146. Морева Н.А. Педагогика среднего профессионального образования: Учеб. пособие для студентов пед. вузов. – М.: Издат. центр «Академия», 1999. – 304 с.
147. Аверьянов А.Н. Системное познание мира: Методологические проблемы. – М.: Политиздат, 1985. – 263 с.
148. Акоф Рассел Л. Искусство решения проблем /Пер. с англ. – М.: Мир, 1982. – 220 с.
149. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. – М.: Педагогика, 1984. – 95 с.
150. Уман А.И. Технологический подход к обучению: теоретические основы /МПГУ им. В.И. Ленина ОГУ – Москва – Орел, 1997. – 208 с.
151. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ – ДАНА, 2002. – 437 с.
152. Шатуновский В.Л. Теория и практика разработки дидакто-методического обеспечения процесса обучения студентов инженерным дисциплинам. Дис. ... докт. пед. наук. – М.: МГПИ. – 1989.
153. Вербицкий А.А., Бакшаева Н.А. Развитие мотивации студентов в контекстном обучении. Монография. – М., 2000. – 200 с.
154. Слостенин В.А., Чижакова В.И. Введение в педагогическую аксиологию. – М.: Изд. центр «Академия», 2003. – 192 с.
155. Смирнов С.А. Технологии в образовании //Высшее образование в России. – 1999. – № 1. – с. 55-62.
156. Patricia Lea Brandow Hardre. The Effects Of Instructional Design Professional Development On Teaching Performance, Perceived Competence, Self-Efficacy, And Effectiveness. The Graduate College Of The University Of Iowa. December, 2002
157. Touchton, Debra J. Looking Through The Lens Of Teacher Professional Development: An Exploratory Study Of Elementary School Teachers Perceptions Of Their Involvement In Shared Decision Making. University Of South Florida, 1996
158. Seibert, Jill Kathleen. Enhancing Teacher Competence In Accommodating Challenging Behaviors: Investigating The Effects Of An Experimental Professional Development Program. University Of Wisconsin - Madison, 2002
159. Lees, Robert Eugene. Vocational Teacher Competence As It Relates To Teacher Preparation, Self-Actualization And Selected Demographic Variables. Temple University, 1985
160. Виленский В.Я., Образцов П.И., Уман А.И. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе: Учебное пособие / Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Педагогическое общество России. – 2004. – 275 с.

161. Слостенин В. А., Руденко Н. Г. О современных подходах к подготовке педагога // Педагогика. - 1999. - № 6. - с. 55-62.
162. Лазарев В.С., Коноплина Н.В. Деятельностный подход к формированию содержания педагогического образования //Педагогика. – 2000. – № 3. – с. 27-34.
163. Назарова Т.С. Педагогические технологии. Новый этап эволюции //Педагогика. – 1997. – № 3. – с. 21-27.
164. Чернилевский Д.В., Филатов О.К. Технологии обучения в высшей школе. / Под ред Д.В. Чернилевского. – М.: "Экспедитор", 1996. – 228 с.
165. Полат Е.С. Метод проектов. Сборник статей электронного периодического журнала «Вопросы Интернет Образования» «Визбранное». – М.: Федерация интернет образования, 2003. – 120 с.
166. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределенность //Педагогика. – 2003.– № 4. – с. 21-26
167. Ильин Г. Проектное образование и становление личности //Высшее образование в России. – 2001. – № 4. – С. 85-92.
168. Лебедева Г.А. Обучение педагогическому проектированию в процессе профессиональной подготовки учителя. Дисс. ... канд. пед. наук. – М., 1997.
169. Лебедева Г.А. Технология обучения педагогическому проектированию //Педагогика. – 2002. – № 1. – с. 68-75.
170. Матяш Н.В. Проектный метод обучения в системе технологического образования //Педагогика. – 2000. – № 4. – с. 38-43.
171. Монахов В.М. Проектирование траектории становления будущего учителя //Школьные технологии. – 2000. – № 6. – с.66-83.
172. Муравьева Г.Е. Вопросы теории проектирования образовательных процессов // Педагогическое образование и наука. – 2002. – № 4. – с. 14-21.
173. Обухов А. Развитие исследовательской деятельности учащихся //Народное образование. – 2004. – № 2. – с. 146-148.
174. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: Издат. корпорация «Логос», 1999. – 272 с.
175. Яковлева Н.О. Проектирование как педагогический феномен //Педагогика. – 2002. – № 6. – с. 8-14.
176. Schluter, Traci Diane Yates. Perceptions Of School-Based Competence: Parents' And Teachers' Conceptions Of Parent And Teacher Competence. The University Of Texas, 2001
177. Renu Ahuja. Professional Competence In Teaching Of Mathematics In Selected High Schools Of India And United States: Interplay Of Cognition, Conceptions, And Context. Morgan State University. December, 2007
178. Michele R. Pinard. Studying 'Self' To Teach 'Others': Assessing A Teacher's Personal And Professional

179. Intercultural Identity Development. Department Of Integrated Studies In Education McGill University, Montreal, April, 2012
180. Кумбс Ф. Кризис образования в современном мире. – М., 1970. – с.130
181. Чошанов М.А. Дидактические конструкции гибкой технологии обучения //Педагогика. – 1997. – № 2.
182. Исаев И.Ф., Шеховская Н.Л. Колледж как инновационное образовательное учреждение. – Белгород, 1997. – с. 5-24.
183. Кузьмина Н.В., Реан А.А. Профессионализм педагогической деятельности. – С.-Пб.: С.-ПбГУ., 1993. – 63 с.
184. Спирин Л.Ф. Теория и технология решения педагогических задач. – М.: Российское педагогическое агентство, 1997. – 174 с.
185. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учеб. пособие. /Под ред. С.А. Смирнова. – М.: Издат. центр «Академия», 1999. – 512 с.
186. Борисова Н.В. Образовательные технологии как объект педагогического выбора: Учеб. пособие. – М., 2000. – с. 21.
187. Теоретические основы процесса обучения в советской школе. / Под. ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. – М., 1989. – 234 с.
188. Маркова А.С. Технология массового тестирования студентов: Учебное пособие. – М., 1996.
189. Хлебников В.А., Михалев Ю.Б., Михалева Т.Г. и др. Основные принципы построения понятий и терминов педагогического тестирования //Стандарты и мониторинг в образовании. – 2003. – № 2. – с. 53 - 62.
190. Аникина В.Г. Математические методы в психологии. – Орел, 2001. – 86 с.
191. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: ООО «Речь», 2001. – 350 с.
192. Мизинцев В. П. Количественная оценка эффективности и качества учебного процесса. - Южно-Сахалинск: ГПИ., 1987.
193. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций. - М., 1998. – с. 104 - 110
194. Thomason, Amy C. Teacher Personal And Professional Characteristics: Contributions To Emotional Support And Behavior Guidance In Early Childhood Classrooms. Greensboro, 2011
195. Ola M. Khalili. Teacher Professional Development Programs In Palestine:Changes Beliefs And Practices. Graduate School Of The University Of Massachusetts, 2010
196. Convertino, Giannina. Urban Teacher Competencies: Responses/Perceptions Of Importance And And Preparedness By Special Education Teachers And General Education Teachers. Columbia University, 1999
197. Атутов П.Р. Технологии и современное образование //Педагогика. – 1996. - № 2.
198. Бородовский Г.А., Извозчиков В.А. Новые технологии обучения. Вопросы терминологии //Педагогика. – 1995. – № 5

199. Кларин М.В. Технологический подход к обучению //Школьные технологии. – 2003. – № 5. – с. 3-22.
200. Назарова Т.С. Педагогические технологии. Новый этап эволюции //Педагогика. – 1997. – № 3. – с. 21-27.
201. Питюков Ю.В. Основы педагогической технологии: Учебно-практическое пособие. М.: "РОСПЕДАГЕНСТВО", 1997. – 176 с.
202. Серафимов Л., Айнштейн В. К вопросу о принципах технологии //Высшее образование в России. – 1995. – № 2.
203. Смирнов С.А. Еще раз о технологиях обучения //Высшее образование в России. – 2002. – № 6. – с. 113-124.
204. Allport G. Becoming. Basic Consideration for a Psychology of Personality. New Haven. 1957.
205. Allport G. Personality. A Psychological Interpretation. N.Y., 1938.
206. Maslow A. Dominance, Self-Esteem, Self-Actualization. California, 1973.

ҚОСЫМША А

ҚОСЫМША Б

«Қазіргі кәсіби технологиялары» оқу пәнін меңгерудегі технологиялық картаның ҮЗІНДІСІ

Модуль «Әр түрлі оқу сабақтарын жүргізудің технологиясы»

№ 5 модульдің жалпы мақсаттық ұстанымы:

1. Студенттерді оқушыларға білім берудің негізгі ұйымдастырушылық формаларының білімдер жүйесіне бағдарлау.
2. Студенттерге модульдің мазмұнына енетін негізгі ұғымдардың мәнін түсінуге көмектесу. Мәселеге өзінің жеке пікірін, кәсіби көзқарасын көрсете отырып, тақырыптың негізгі түсініктерін талдай алу, салыстыра алу икемдерін қалыптастыру.
3. Болашақ оқытушымен оқу сабақтарының көптеген түрлерін жүргізу технологиясын игерудің маңыздылығын дәлелдеу. Студенттермен әр түрлі оқу сабақтарын жүргізу әдістемесінің меңгерілуін, оқу сабақтарын талдай алуын, оған әдістемелік тұрғыда дайындалып жүргізуін қамтамасыз ету.
4. Студенттердің кәсіби қасиеттерін дамытуды жалғастыру: өз іс-әрекетінің рефлексиясын, оның кәсіби бағыттылығын.

Модульді меңгеру нәтижесінде студенттер:

білім беру үрдісінде оқытудың ұйымдастырушылық түрлерін жүзеге асырудың ерекшеліктері жөнінде; оқу сабақтарының көптеген түрлерін жіктеудің тәсілдері туралы **түсініктерге ие болулары қажет;**

білуге міндетті: қазіргі сабаққа қойылатын талаптарды; оның негізгі құрылымдық компоненттерін; сабақтардың жіктелуін; әр түрлі типтегі сабақтарды дайындау және жүргізудің мәнін, құрылымын, ерекшеліктерін; сабақ жүргізудің дәстүрлі емес (жаңартпашылық) түрлерін;

жасай алуға міндетті: әр түрлі типтегі сабақтардың конспектілерін оған қойылатын технологиялық талаптар тұрғысынан талдау; нақты сабақтың түріне сәйкес диагностикалық оқу мақсаттарын қою, оқу материалының мазмұнын іріктеу, оқытудың әдістерін, құралдарын және сабақта оқушылардың білімдерін бақылау түрлерін анықтау; оларды пайдаланудағы мақсаттылықты, тиімділікті және оңтайлылықты негіздеу; сабақ үзіндісін оның типіне сәйкес өткізу

Модульға келесі тақырыптар енгізілген:

1. Оқытудың ұйымдастырушылық формаларының дидактикалық негіздері
2. Сабақтардың негізгі түрлерін жүзеге асырудағы дидактикалық мүмкіндіктер

№ 5-модульде оқу уақытын бөлу кестесі

Модульдегі тақырыптардың атаулары	Сабақ түрлері бойынша сағатты бөлу				Жалпы саны
	Дәрістер	Семинарлар	Тәжіриб.	Өзіндік жұмыс	
№7-тақырып. Оқытудың ұйымдастырушылық формаларының дидактикалық негіздері	2	-	-	-	2
№ 8-тақырып.Сабақтардың негізгі түрлерін жүзеге асырудағы дидактикалық мүмкіндіктер	4	2	8	4	18
Барлығы:	6	2	8	4	20

№ 7-тақырыпты оқу мақсаттары

1.Студенттерге дәрістік-семинарлық және сынып-сабақтық жүйелерде оқытуды ұйымдастырудың мәнін түсінуге көмектесу. Студенттермен оқу материалының жаттыққандықтың талап етілетін деңгейінде меңгерілуін қамтамасыз ету.

2.Қарастырылатын оқу мәселелеріне оқушылардың жеке тұлғалық-мағыналық қатынасын тәрбиелей отырып, дәріс мазмұнын саналы түрде қабылдай алуын қалыптастыру.

3.Студенттердің кәсіби қасиеттерін дамытуды жалғастыру: өз іс-әрекеттерінің рефлексиясын, оның кәсіби бағыттылығын, алған білімдерді өзінің болашақтағы кәсіби іс-әрекетінде пайдалануға мотивациялық дайындығын.

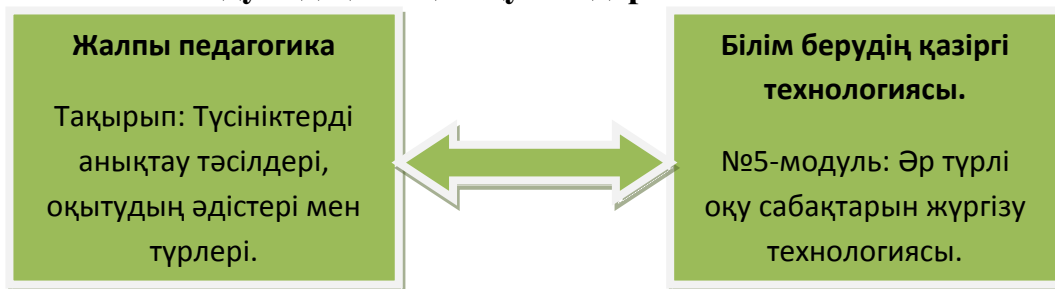
№ 7-тақырыпты меңгерудің нәтижесінде студенттер:

білім беру үрдісінде оқытудың ұйымдастырушылық түрлерін жүзеге асырудың ерекшеліктері жөнінде **түсініктерге ие болулары қажет;**

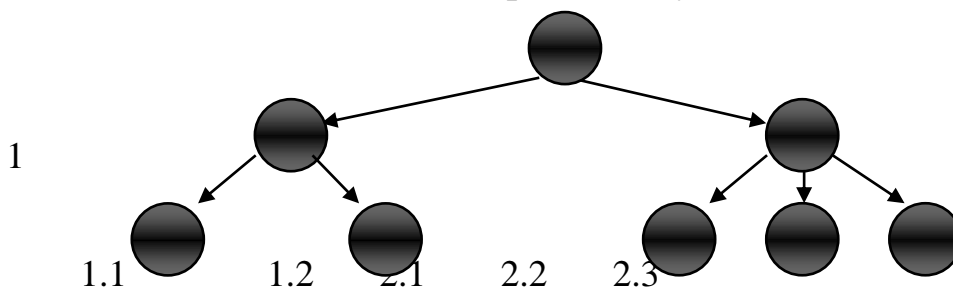
білуге міндетті: оқытудың дәрістік-семинарлық және сынып-сабақтық жүйелердің ерекшеліктерін; оқу мекемесінің типіне байланысты оқушыларға білім беру жүйесінің оқытушымен таңдалу шарттылығын; сабаққа қойылатын дидактикалық, тәрбиелік, психологиялық, ұйымдастырушылық, гигиеналық талаптарды; сабақтың типіне байланысты оның құрылымындағы негізгі компоненттерді, мәнін; оқытушының сабаққа дайындалу кезеңдерін; сабақтардың жіктемесін;

жасай алуға міндетті: сабақтың түрін оның дидактикалық мақсаттарына байланысты өздігінен анықтау; оқу сабағын жүргізуге дайындалу.

Модульдің басқа оқу пәндерімен байланысы



№ 7-тақырыпты оқу кескіні



№ 7-тақырып кескінін айрықшалау

Кескін нөмірі	негізінің	№	Қосалқы сұрақтар. Атауы.	Жаттыққандық деңгейі
1-сұрақ. Оқытудың ұйымдастырушылық формаларының дидактикалық негіздері		1.1	Студенттерді оқытуда дәріс-семинарлық жүйесін жүзеге асырудың ерекшелігі	2
		1.2	Студенттерді оқытуда сынып-сабақтық жүйені жүзеге асырудың ерекшелігі	2
2-сұрақ. Сабақ студенттердің оқуын ұйымдастырудың негізгі формасы ретінде		2.1	Қазіргі сабаққа қойылатын талаптар.	2
		2.2	Сабақтың құрылымы (оның негізгі компоненттері). Оқытушының сабаққа дайындығы.	2
		2.3	Сабақтардың жіктемесі. Бөліп көрсетудің негіздері.	2

Оқытудың дәрістік кезеңі

Оқыту әдісі – мәселелі дәріс

Дәріс шеңберінде шешілетін педагогикалық міндеттің тұжырымдамасы: оқу материалының жаттыққандықтың талап етілетін

деңгейінде студенттермен меңгерілуін, сол тақырыпта білім алушылардың мотивациялық және жалпы бағдарлануын қамтамасыз ету.

Семантикалықбірліктер: дәріс-семинарлық және сынып-сабақтық оқыту жүйелерінің сипаттамасы; оқу сабағына қойылатын дидактикалық, тәрбиелік, психологиялық, ұйымдастырушылық, гигиеналық талаптар; сабақтың құрылымы, оқытушының оқу сабағына дайындығының кезеңдері, сабақтардың жіктемесі (типологиясы).

Құрылатын коммуникативтік жағдайдың түрі – ұжымдық, кейбір жағдайларда - дидактикалық.

Оқыту құралдары – тақырып бойынша дәріс, сабақтар жіктемесінің кестесі, сабақ конспектілерінің үлгілері.

Материалдық қамтамасыздық – бор, тақта, сабақ конспектілерінің үлгілері, тілдік жүйе.

Студенттердің танымдық іс-әрекеттерін **басқару түрі** – З-Р-Р

Дәріс сұрақтары:

1. Оқытудың ұйымдастырушылық формаларының дидактикалық негіздері
2. Сабақ педагогикалық колледж студенттерінің оқуын ұйымдастырудың негізгі формасы ретінде

№ 8-тақырыпты оқу мақсаттары

1. Студенттерді сабақтың негізгі түрлерінің білімдер жүйесіне бағдарлау.
2. Студенттерді сабақ (оның әр түрлі типтерін) жүргізу әдістемесіне үйрету.
3. Жаңа әлеуметтік рөлге сәйкес кәсіби мінез-құлық дағдыларын қалыптастыру.
4. Рефлексия дағдыларының дамуына ықпал ету.

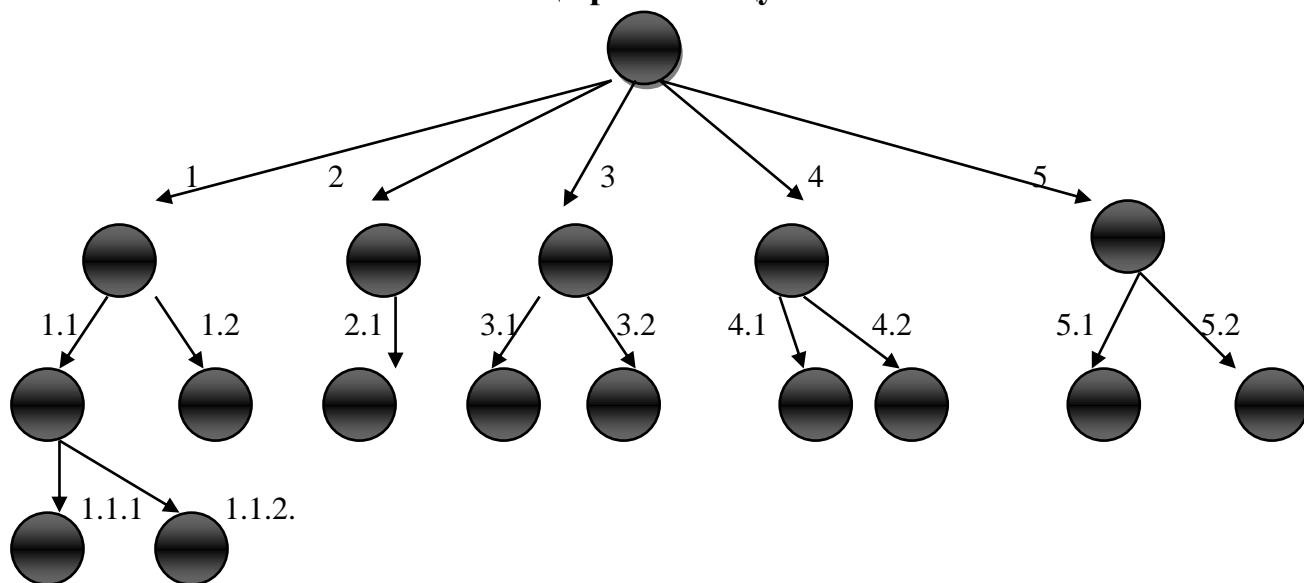
Тақырыпты меңгерудің нәтижесінде студенттер:

білуге міндетті: жаңа тақырыпты меңгеру, біріктірілген, тәжірибелік, бақылау-есептік, қайталау-жалпылау сабақтарының, семинар типіндегі сабақтың дайындап жүргізудегі ерекшеліктерін, құрылымын, мәнін; әр түрлі типтегі сабақтарды жүргізудің жаңартпашылық формаларын.

жасай алуға міндетті:

әр түрлі типтегі сабақтардың конспектілерін оған қойылатын мақсаттардың сауатты қойылуын анықтай отырып, оқу сабағының технологиясының, оқытудың әдістерінің, түрлерінің, құралдарының және тәсілдерінің іріктелуін, сонымен қатар сабақ материалының меңгерілу тиімділігін технология тұрғысынан талдау; технологиялық деңгейде оқу сабағын модельдеу; сабақ конспектісін құрып, оны өткізуге дайындалу.

№ 8-тақырыпты оқу кескіні



№ 8-тақырып кескінін айрықшалау

Кескін негізінің нөмірі	№	Қосымша сұрақтар. Атаулар.	Жаттыққандықтың деңгейі.
Сұрақ 1. Жаңа материалды меңгеру сабағының дидактикалық негіздері	1.1	Жаңа материалды оқу сабағының мақсаттары, қызметтері,	2
	1.1.1	кұрылымы. Жаңа материалды оқу сабағының жоспары, тақырыптың тұжырымдалуы, арнайы терминологияны меңгеру бойынша оқушылармен жұмыс.	2, 3
	1.1.2	Сабақты дайындау және жүргізудің ерекшеліктері.	2, 3
	1.2	Жаңа материалды оқу сабағын жүргізудің жаңартпашылық формалары.	2, 3
Сұрақ 2 Біріктірілген сабақтың дидактикалық негіздері	2.1	Біріктірілген сабақты дайындау және жүргізудің ерекшеліктері, құрылымы, мәні.	2, 3
Сұрақ 3 Тәжірибелік сабақтың дидактикалық негіздері	3.1	Тәжірибелік сабақты дайындау және жүргізудің ерекшеліктері мен мәні.	2, 3
	3.2	Тәжірибелік сабақтың құрылымы. Студенттерді тәжірибелік міндеттерді шешуге үйрету әдістемесі.	2, 3

Сұрақ 4. Қайталау-жалпылау сабағының дидактикалық негіздері	4.1	Қайталау-жалпылау сабағын дайындау және жүргізудің ерекшеліктері, құрылымы, мәні.	2, 3
	4.2	Қайталау-жалпылау сабағын жүргізудің жаңартпашылық формалары.	2, 3
Сұрақ 5 Бақылау-есептік сабағының дидактикалық негіздері	5.1	Бақылау-есептік сабағын дайындау және жүргізудің ерекшеліктері, құрылымы, мәні.	2, 3
	5.2	Бақылау-есептік сабағын жүргізудің жаңартпашылық формалары.	2, 3

Оқытудың дәрістік кезеңі

Оқыту әдісі – мәселелі дәріс

Дәріс төңірегінде шешілетін педагогикалық міндеттің тұжырымдалуы: студенттермен оқу материалын жаттыққандықтың талап етілетін деңгейінде меңгерілуін және осы тақырыпта білім алушылардың мотивациялық және жалпы бағдарлануын қамтамасыз ету.

Семантикалық бірліктер: жаңа материалды меңгеру, біріктірілген, тәжірибелік, қайталау-жалпылау, бақылау-есептік сабақтарын дайындау және жүргізудің ерекшеліктері, құрылымы, мәні. Оларды жүргізудің жаңартпашылық (дәстүрлі емес) формалары.

Жасалатын коммуникативтік жағдайдың түрі – ұжымдық, кейбір жағдайларда – диадикалық.

Оқыту құралдары – тақырып бойынша дәріс, сабақ конспектілерінің үлгілері.

Материалдық қамтамасыздық – бор, тақта, сабақ конспектілерінің үлгілері, тілдік жүйе.

Студенттердің танымдық іс-әрекеттерін басқару түрлері – 3-Р-Р

Дәріс сұрақтары:

1. Жаңа материалды оқу сабағының дидактикалық негіздері.
2. Біріктірілген сабақтың дидактикалық негіздері.
3. Тәжірибелік сабақтың дидактикалық негіздері.
4. Қайталау-жалпылау сабағының дидактикалық негіздері.
5. Бақылау-есептік сабағының дидактикалық негіздері.

Студенттер үшін семинарға өздігінен дайындалуға арналған тапсырмалар:

1. Сабақтардың негізгі типтерін (жаңа тақырыпты меңгеру, біріктірілген, тәжірибелік, бақылау-есептік, қайталау-жалпылау сабақтарының) дайындау және жүргізудің ерекшеліктерін, құрылымын, мәнін білу. Олардың тұрақты және ауыспалы компоненттерін анықтай алу.

2. Әр түрлі типтегі сабақтарды жүргізудің жаңартпашылық (дәстүрлі емес) формаларын ұсынуға дайын болу.

Семинарға дайындалуға арналған сұрақтар:

1. Сабақтың үш бірлікті мақсаты – дәстүр ме немесе қажеттілік пе?
2. Әр түрлі типтегі сабақтардың құрылымындағы айырмашылықтар мен ұқсастықтар.
3. Оқу пәнін оқыту үрдісінде білім берудің дәстүрлі және жаңартпашылық формаларын таңдау мәселесі.
4. Оқу сабағын жүргізудің тиімділігі неге байланысты болады? Оқытушының сабаққа дайындығының жағдайлары мен кезеңдері.

Оқытудың семинарлық кезеңі

Тақырып: Оқушыларға білім беруді ұйымдастырудың негізгі түрлерінің сипаттамасы.

Оқыту әдісі - семинар

Семинар төңірегінде шешілетін педагогикалық міндеттердің тұжырымдалуы: білім алушылармен әр түрлі типтегі сабақтардың ұйымдастырылуы мен жүргізілуінің мәнін, құрылымын, ерекшеліктерін меңгеру дәрежесін анықтау, талқылауға шығарылатын мәселелер бойынша олардың білімдерін тереңдету, студенттерде қарастырылатын оқу мәселелеріне қатысты өздерінің жеке тұлғалық-мағыналық қатынастарының қалыптасуын қамтамасыз ету.

Жасалатын коммуникативтік жағдайлардың түрлері – топтық, диадикалық, кейбір жағдайларда – ұжымдық.

Танымдық іс-әрекетті басқару түрі– З-Н-Р.

Бақылау құралдары – бақылау-тестілік тапсырмалар (үш нұсқа).

Материалдық қамтамасыздық – бор, тақта, сабақ конспектілері

Семинар сұрақтары:

1. Сабақтың негізгі түрлерінің мақсаттарын қою технологиясы.
2. Жаңа тақырыпты меңгеру, біріктірілген, тәжірибелік, бақылау-есептік, қайталау-жалпылау сабақтарының құрылымы; ұқсастықтар мен айырмашылықтар.
3. Әр түрлі типтегі сабақтарды жүргізудің жаңартпашылдық (дәстүрлі емес) түрлері.
4. Оқытушының сабаққа дайындалу жағдайлары мен кезеңдері.

Семинар сабағын жүргізу жоспары

1. Кіріспе бөлімі

Оқытушының әрекеттері	Студенттің әрекеттері
Топта бар адамдарды және сабақ жүргізуге дайындықты тексереді. Білім алушыларға сабақтың тақырыбын, оның мақсаттарын, талқыға шығарылатын мәселелерді, қарастыру қисыны мен	Топ басшысы топтағы бар адамдарды белгілейді.

<p>тәртібін жеткізеді. Студенттерге 4 адамнан 5 шағын топқа бөлінуді және сол шағын топтарда бір сарапшыны тағайындауды ұсынады. Сарапшыға студенттердің іс-әрекеттерін бағалау бойынша нұсқау береді.</p>	<p>Шағын топтарға бөлінеді. Шағын топтарда сарапшыны таңдайды.</p>
--	--

2. Негізгі бөлім

Оқытушының әрекеттері	Студенттің әрекеттері
<p>Әрбір топ бөлігіне сабақтың түрін белгілейді: 1 - жаңа материалды оқу сабағы; 2 – біріктірілген сабақ; 3 – тәжірибелік сабақ; 4 - қайталау-жалпылау сабағы; 5 - бақылау-есептік сабақ.</p> <p>Әрбір топ бөлігіне сабақтың түріне сәйкес мақсатқа талаптарды тұжырымдауды ұсынады (3 мин.) Әрбір топ бөлігінен сөз сөйлейтіндерге кезек береді. Әр топ бөлігінің сарапшысына оның жұмысын бағалау үшін сөз береді. Келесідей сұрақтарға жауап беруді сұрайды: - сабақтың әрбір түрі үшін мақсаттарды қоюдың ерекшелігі неде; - сабақтың үш бірлікті мақсаты – дәстүр ме немесе қажеттілік пе.</p> <p>Бірінші сұрақтың талқылауына қорытынды жасайды. Топ бөліктеріне тиісті сабақ түрінің құрылымын анықтауды ұсынады (3 мин.) Сарапшыларға сөз кезегін береді.</p> <p>Әрбір сабақтың құрылымында тұрақты және ауыспалы компоненттерін белгілеуін сұрайды.</p> <p>Сұрақтың талқылауына қорытынды жасайды. Әрбір топ бөлігіне сабақты жүргізудің</p>	<p>Тапсырманы топ бөлігінде орындайды: Сабаққа қойылатын талаптарға және оның түріне сәйкес мақсатты қою технологиясын анықтайды. Өз жұмыстарының нәтижелерін топ бөлігінде баяндайды.</p> <p>Сарапшы студенттердің жұмысын бағалайды. Оқытушының сұрақтарына жауап береді.</p> <p>Бір-бірінің жауаптарын толықтырады. Тапсырманы топ бөлігінде орындайды. Жұмыстың нәтижелерін топ бөлігінде баяндайды.</p> <p>Сөйлеушіге сұрақтар қояды. Сарапшының бағасын тыңдайды. Оқытушының сұрағына жауап береді. Топ бөлігінде тапсырманы орындайды.</p> <p>Жұмыстың нәтижелерін баяндайды.</p> <p>Сөйлеушіге сұрақтар қояды.</p>

<p>бір жаңартпашылық түрін модельдеуді, оның мәнін ашуды ұсынады (5мин.) Сарапшыларға сөз кезегін береді. Осы сұрақтың талқылауына қорытынды жасайды. Талқыға шығарылатын төртінші сұрақты қарастыруға кіріседі: - сабақтың түріне қарай оқытушымен оны дайындау және жүргізудің жағдайлары мен кезеңдері. Осы сұрақтың талқылауына қорытынды жасайды.</p>	<p>Сарапшы мен оқытушыны тыңдайды. Оқытушының сұрағына жауап береді. Бір-бірінің жауаптарын толықтырады.</p>
---	--

3. Қорытынды бөлімі

Оқытушының әрекеттері	Студенттің әрекеттері
<p>Сабаққа дайындықтың қорытындысы бойынша студенттердің бағалауын тыңдайды. Студенттердің және сарапшылардың жұмыс нәтижелерін бағалайды. Семинарлық сабақты, оны өткізуде мақсаттарға жетуді, әрбір студенттің жеке жұмысын қорытындылайды, жеке дәптерлеріне бағаларын қоя отырып, бар кемшіліктерге көрсетеді. Келесі сабаққа өздігінен дайындалуға нұсқама береді.</p>	<p>Сабаққа дайындықтың нәтижелерін бағалайды, өз жұмысындағы жетістіктер мен кемшіліктердің себептерін анықтайды. Олардың жұмысының оқытушымен бағалануын тыңдайды. Оқытушыны тыңдап, егер бір нәрсе түсініксіз болса, сұрақтар қояды.</p>

№1 тәжірибелік сабаққа студенттердің өзіндік жұмысы:

Тақырып: Жаңа материалды меңгеру сабағы мен дәрісінің үзіндісін жетілдіру

1. Жаңа материалды меңгеру сабағының және дәріс конспектілерін, оның жазылуы, мақсаттардың қойылуы, оқу материалын іріктеуі және құрылымдауы, оқытудың әдістерін, түрлерін, құралдарын таңдау және оқушылардың білім, білік, дағдыларын бақылау бойынша технологиялық талаптарының орындалу тұрғысынанталдау.

2. «Ойын – мектепке дейінгі жастағы бала іс-әрекетінің басты түрі» тақырыбы бойынша оқытудың жаңартпашылық түрлерін қолдану арқылы жаңа материалды оқу сабағының немесе дәрістің конспектісін жетілдіру.

3. Дәрістің немес сабақтың үзіндісін көрсетуге дайын болу.

Оқытудың тәжірибелік кезеңі

Тақырып: Жаңа материалды меңгеру сабағы мен дәрісінің үзіндісін жетілдіру

Оқыту әдісі - тәжірибелік

Тәжірибелік сабақ төнірегінде шешілетін міндеттердің тұжырымдалуы: шығармашылық шағын топтарда жұмыс дағдыларын жетілдіру; технологиялық тәсілдеме тұрғысынан оқу сабақтарының конспектілерін талдай алу икемдерін қалыптастыру, оқытудың жаңартпашылық түрлерін қолдана отырып, жаңа материалды оқу сабағын және дәрісін модельдеу (өздігінен диагностикалық мақсаттар қою; оқу материалын басқа оқу пәндерімен, курстың оқу тақырыптарымен өзара байланыста ұсыну; материалды құрылымды және қисынды ұсына отырып, оқытудың әдістерін, түрлерін, құралдарын, сонымен қатар бақылау және түзету құралдарын таңдау; білім алушылардың танымдық іс-әрекетін басқарудың әдіс-тәсілдерін таңдау).

Жасалатын коммуникативтік жағдайдың түрлері – топтық, диадикалық.

Бақылау құралдары – тапсырмаларды жаттыққандықтың талап етілетін деңгейінде орындау.

Материалдық қамтамасыздық – «Мектепке дейінгі білім беру педагогикасы мен әдістемесі» мамандығы бойынша білім берудің мемлекеттік стандарты, оқу курстарының бағдарламалары, негізгі пәндер бойынша оқулықтар, дәріс және сабақ конспектілері.

Студенттердің танымдық іс-әрекеттерін басқару түрі – 3-Н-Р.

Тәжірибелік сабақты жүргізу жоспары

1. Кіріспе бөлім

Оқытушының әрекеттері	Студенттің әрекеттері
Топта бар адамдарды және сабақ жүргізуге дайындықты тексереді. Білім алушыларға сабақтың тақырыбын, оның мақсаттарын, жүргізу қисыны мен тәртібін жеткізеді. Студенттерге 2 шағын топқа бөлінуді ұсынады. 3 адамды студенттердің жұмыс нәтижелерін бағалау үшін эксперттік топқа тағайындайды. Нұсқамалық жүргізеді.	Топ басшысы жоқ адамдарды белгілейді. Топтарға бөлінеді.

2. Негізгі бөлім

Оқытушының әрекеттері	Студенттің әрекеттері
Үй тапсырмасын тексереді: 1-топшаға дәріс конспектісін; 2-топшаға – жаңа материалды оқу сабағының конспектісін талдауды ұсынады (7 мин.) Әрбір топшаның студенттеріне	Топшадағы жұмысты ұйымдастырады. Конспект талдауын топшада талқылайды және қорытынды нұсқасын дайындайды.

<p>конспект талдауымен сөз сөйлеуін ұсынады. Оқытудың бұл түрлерін салыстыруын сұрайды. Сарапшыларға сөз кезегін береді. 1-топшаға дәрістің басталу кезінің үзіндісін; 2-топшаға – сабақтың басталу кезін көрсетуді ұсынады (10 мин.). 1-топшаға сабақтың болжамды мақсаттарын, 2-топшаға – дәрістің болжамды мақсаттарын жетілдіруін, студенттердің сөздерін талдауды тапсырады. Сөз кезегін сарапшыларға береді. Топшаларға дәрістің және сабақтың орта кезін көрсетуді және оның талдауын жасауды ұсынады. 1-топшаға дәрістің аяқталу кезінің үзіндісін, ал 2-топшаға сабақтың аяқталу кезеңін көрсетуді ұсынады (10 мин.). Сөз кезегін сарапшыларға береді.</p>	<p>Сөйлеушіні тыңдайды, сұрақтар қояды, бір-бірін толықтырады. Топшаларда жұмыс жасайды, бір-бірімен кеңеседі. Дәрістің және сабақтың басталу кезінің үзіндісін көрсетеді. Сарапшылар топшалардың жұмысын бағалайды. Сарапшылар шағын сабақ берудің талдауын жүргізеді.</p>
---	--

3. Қорытынды бөлім

Оқытушының әрекеттері	Студенттің әрекеттері
<p>Сабаққа дайындықтың нәтижелері бойынша студенттердің бағалауын тыңдайды. Студенттердің және сарапшылардың жұмыс нәтижелерін бағалайды. Тәжірибелік сабақтың жалпы қорытындысын жасайды, оны жүргізуде мақсаттарға жетуін, әрбір студенттің жеке жұмысының нәтижелерін қорытындылайды, жеке дәптерге бағаларын қоя келе, орын алған кемшіліктерін көрсетеді. Келесі сабаққа өздігінен дайындалуға нұсқама береді.</p>	<p>Сабаққа дайындықтың нәтижелерін бағалайды, өз жұмыстарындағы жетістіктер мен сәтсіздіктердің себептерін анықтайды. Жұмыстарының оқытушымен бағалануын тыңдайды. Оқытушыны тыңдайды, егер бір нәрсе түсініксіз болса, сұрақтар қояды.</p>

№ 1 тәжірибелік сабаққа қосымша.

Жаңа материалды меңгеру сабағының (дәрісінің) конспектісін талдауға арналған сұрақтар:

1. Конспектіде жаңа материалды меңгеруге қандай талаптар сақталған.

2. Сабақтың мақсаттары қандай талаптарға жауап береді.
3. Студенттердің танымдық іс-әрекеттерін белсендендірудің қандай тәсілдері қолданылады және тиімді ме.
4. Ұсынылған сабақтың (дәрістің) құрылымы нақты мазмұнға сәйкес келе ме. Сабақтың (дәрістің) негізгі кезеңдері дұрыс анықталған ба.
5. Материалдың көлемі оны оқу уақытына сәйкес пе.
6. Материал мазмұнының күрделілігі білім алушылардың мүмкіндіктеріне сай келе ме.
7. Конспектіде материалды меңгерудің қандай әдістері ұсынылған және олар қаншалықты тиімді.
8. Арнайы терминологияны меңгерту бойынша студенттермен жұмыс қалай ұйымдастырылады.
9. Қандай ОТҚ және көрнекі құралдар қолданылады. Оларды пайдаланудағы талаптар сақталған ба.
10. Кері байланыс оқытушымен қалай ұйымдастырылады.
11. Конспектіні дайындауда қандай талаптар сақталған.

№ 2 тәжірибелік сабаққа өздігінен дайындалу бойынша студенттерге арналған тапсырмалар:

1. «Біріктірілген және тәжірибелік сабақтар» тақырыбындағы дәрістің мазмұнын және оқытушымен ұсынылған әдебиеттерді оқып білу. Біріктірілген сабақтың тәжірибелік сабақтан және басқа да түрлерінен айырмашылықтарын білу. Бұл типтегі сабақтардың ұйымдастырылу және жүргізілу ерекшеліктерін білу.
2. Педагогика курсында педагогикалық міндеттер мен жағдайларды шешу бойынша, сонымен қатар оларды шешу әдістемесі бойынша материалды қайталау.
3. Тәжірибелік міндеттер мен жағдайлардың нұсқаларын таңдау, оларды шешу алгоритмін білу.
4. Біріктірілген және тәжірибелік сабақты дайындау және жүргізу бойынша жас маманға ұсыныстар беру.

Оқытудың тәжірибелік кезеңі

Тақырып: Біріктірілген және тәжірибелік сабақтар: ұйымдастыру және жүргізу технологиялары.

Оқыту әдісі – тәжірибелік

Тәжірибелік сабақ төңірегінде шешілетін міндеттердің тұжырымдалуы: шығармашылық шағын топтарда жұмыс дағдыларын жетілдіру; тәртіп бойынша және келісімді әрекет ету; аудитория алдында сөйлей алу; өз пікірін сенімді түрде жеткізе алу; оқу сабағын оның типін ескере отырып, технологиялық деңгейде оны модельдеу икемдерін студенттерде қалыптастыруға ықпал ету (біріктірілген және тәжірибелік сабақтың диагностикалық мақсаттарын өздігінен қою; оқу материалын басқа оқу пәндерімен, курстың оқу тақырыптарымен өзара байланыста ұсыну;

материалды құрылымды және қисынды ұсына отырып, оқытудың әдістерін, түрлерін, құралдарын, сонымен қатар бақылау және түзету құралдарын таңдау; білім алушылардың танымдық іс-әрекетін басқарудың әдіс-тәсілдерін таңдау); сонымен қоса сабаққа қатысты педагогикалық жағдайларды және міндеттерді таңдай алу, олардың сабақтағы орнын анықтау, тапсырманы студенттерге ұғындыру, педагогикалық жағдайлар мен міндеттерді шешуге арналған жұмысты ұйымдастыру.

Жасалатын коммуникативтік жағдайдың түрлері – топтық, диадикалық.

Бақылау құралдары - тапсырмаларды жаттыққандықтың талап етілетін деңгейінде орындау.

Материалдық қамтамасыздық – негізгі пәндер бойынша оқулықтар мен оқу құралдары.

Студенттердің танымдық іс-әрекеттерін басқару түрі – 3-Н-Р.

Тәжірибелік сабақты жүргізу жоспары

1. Кіріспе бөлім

Оқытушының әрекеттері	Студенттің әрекеттері
Топта бар адамдарды және сабақ жүргізуге дайындықты тексереді. Білім алушыларға сабақтың тақырыбын, оның мақсаттарын, жүргізу қисыны мен тәртібін жеткізеді. Студенттерге 2 шағын топқа бөлінуді ұсынады.	Топ басшысы жоқ адамдарды белгілейді. Топтарға бөлінеді.

2. Негізгі бөлім

Оқытушының әрекеттері	Студенттің әрекеттері
Әрбір топшаға тапсырманы үлестіреді: 1-топшаға біріктірілген сабақ бойынша: - қандай да бір пән бойынша оқытудың диагностикалық мақсаттарын тұжырымдау; - тақырыптың кескіні мен оның ерекшелігін көрсету; - аталған тақырыптың алдыңғы және кейінгі тақырыптармен өзара байланысын көрсету; - сабақтың модельденген үзіндісіндегі оқытудың әдістерінің, түрлерінің және құралдарының таңдалуын дәлелдеу; - біріктірілген типтегі сабақты жүргізудің нұсқасын ұсыну. 2-топшаға тәжірибелік сабақ бойынша:	Топшалардағы жұмысты ұйымдастырады.

<p>- қандай да бір пән бойынша оқытудың диагностикалық мақсаттарын тұжырымдау;</p> <p>- тақырыптың кескіні мен оның ерекшелігін көрсету;</p> <p>- аталған тақырыптың алдыңғы және кейінгі тақырыптармен өзара байланысын көрсету;</p> <p>- сабақтың модельденген үзіндісіндегі оқытудың әдістерінің, түрлерінің және құралдарының таңдалуын дәлелдеу;</p> <p>- тәжірибелік тапсырмалардың көптеген түрлерін ұсыну (20 мин.).</p> <p>Сөйлеушілерге сөз береді: басқа топшаға өздерінің жұмыс нәтижелерін түсіндіруді және оларды бағалауды ұсынады.</p> <p>Үй тапсырмасын қайталайды: әрбір топшаға тәжірибелік міндетті (жағдайды) таңдап алу және оны шешу үшін басқа топқа ұсыну (7 мин.).</p> <p>Сөйлеушілерге сөз береді.</p> <p>Педагогикалық міндеттерді шешу әдістемесін талқылауды ұсынады.</p> <p>Тапсырмалардың студенттермен орындалу сапасын бағалайды.</p>	<p>Сөйлеушіні тыңдайды, сұрақтар қойып, бір-бірін толықтырады. Топшаның жұмысын бағалайды. Бір-бірімен кеңеседі.</p> <p>Тәжірибелік міндетті (жағдайды) шешілуін нұсқай отырып, басқа топшаға хабарлайды.</p> <p>Педагогикалық жағдайды шешеді, өз жұмыстарының нәтижелерін баяндайды.</p> <p>Оқытушы қойған сұрақты талқылайды.</p> <p>Өз жұмысының бағасын тыңдайды.</p>
---	--

3. Қорытынды бөлім

Оқытушының әрекеттері	Студенттің әрекеттері
<p>Сабаққа дайындықтың қорытындысы бойынша студенттердің бағалауын тыңдайды. Студенттердің жұмыс нәтижелерін бағалайды.</p> <p>Тәжірибелік сабақтың жалпы қорытындысын жасайды, оны өткізуде мақсаттарға жетуді, әрбір студенттің жеке жұмысын қорытындылайды, жеке дәптерлеріне бағаларын қоя отырып, орын алған кемшіліктерге көрсетеді.</p> <p>Келесі сабаққа өздігінен дайындалуға нұсқама береді.</p>	<p>Сабаққа дайындықтың нәтижелерін бағалайды, өз жұмыстарындағы жетістіктер мен сәтсіздіктердің себептерін анықтайды.</p> <p>Жұмыстарының оқытушымен бағалануын тыңдайды.</p> <p>Оқытушыны тыңдайды, егер бір нәрсе түсініксіз болса, сұрақтар қояды.</p>

№ 3 тәжірибелік сабаққа өздігінен дайындалуға арналған тапсырмалар

1. Тақырып бойынша әдебиетті зерттеу, қайталау-жалпылау сабағының, семинар типіндегі сабақтың және семинардың арасындағы айырмашылықтар мен ұқсастықтарды ұғыну.
2. Бір сабақтың технологиялық картасын құру.

Оқытудың тәжірибелік кезеңі

Тақырып: Қайталау-жалпылау сабағының, семинар типіндегі сабақтың және семинардың ұйымдастырылу және жүргізілу технологиясы.

Оқыту әдісі – тәжірибелік.

Тәжірибелік сабақ төңірегінде шешілетін міндеттердің тұжырымдалуы:

шығармашылық шағын топтарда жұмыс дағдыларын жетілдіру; оқу сабағын оның типін ескере отырып, технологиялық деңгейде оны модельдеу икемдерін студенттерде қалыптастыруға ықпал ету (диагностикалық мақсаттарды өздігінен қою; оқу материалын басқа оқу пәндерімен, курстың оқу тақырыптарымен өзара байланыста ұсыну; материалды құрылымды және қисынды ұсына отырып, оқытудың әдістерін, түрлерін, құралдарын, сонымен қатар бақылау және түзету құралдарын таңдау; білім алушылардың танымдық іс-әрекетін басқарудың әдіс-тәсілдерін таңдау).

Жасалатын коммуникативтік жағдайдың түрлері – топтық, диадикалық.

Бақылау құралдары - тапсырмаларды жаттыққандықтың талап етілетін деңгейінде орындау.

Материалдық қамтамасыздық – негізгі пәндер бойынша оқулықтар мен оқу құралдары.

Студенттердің танымдық іс-әрекеттерін басқару түрі – 3-Н-Р.

Тәжірибелік сабақты жүргізу жоспары

1. Кіріспе бөлім

Оқытушының әрекеттері	Студенттің әрекеттері
Топта бар адамдарды және сабақ жүргізуге дайындықты тексереді. Білім алушыларға сабақтың тақырыбын, оның мақсаттарын, жүргізу қисыны мен тәртібін жеткізеді. Студенттерге сабақтардың түрі 3 шағын топқа бөлінуді ұсынады.	Топ басшысы жоқ адамдарды белгілейді. Топтарға бөлінеді.

2. Негізгі бөлім

Оқытушының әрекеттері	Студенттің әрекеттері
Әрбір топшаға сабақтың технологиялық картасын бағалау тапсырмасын ұсынады. Барынша нақты және сауатты жасалғанын таңдау және сабақтың	Топшаларда жұмысты ұйымдастырады. Бір-бірінің технологиялық карталарын талдайды.

<p>үзіндісін аудиторияға көрсету (25 мин.).</p> <p>Сөйлеушілерге сөз береді: басқа топшаға жұмыс нәтижелерін түсіндіруді және оларды бағалауын ұсынады.</p> <p>Тапсырманы орындау мәні бойынша сұрақтар қоюды сұрайды.</p> <p>Сабақтың осы түрлерін дайындау, ұйымдастыру және жүргізудегі айырмашылықтар мен ұқсастықтарды анықтауын ұсынады.</p> <p>Әрбір топшаға ПУ-да тәжірибе өтетін студенттер үшін қайталау-жалпылау сабағы, семинар типіндегі сабақтың және семинарды дайындау және жүргізу бойынша ескертпені жетілдіруін ұсынады (10 мин.).</p> <p>Сөйлеушілерге сөз береді.</p>	<p>Аудитория алдында сөйлейді.</p> <p>Топтың жұмысын бағалайды.</p> <p>Сұрақтар қояды.</p> <p>Оқытушының сұрағын талқылайды.</p> <p>Топшаларда ескертпелерді жетілдіреді.</p> <p>Өз жұмыстарының нәтижелерін баяндайды.</p>
--	---

3. Қорытынды бөлім

Оқытушының әрекеттері	Студенттің әрекеттері
<p>Сабаққа дайындықтың нәтижелері бойынша студенттердің бағалауын тыңдайды. Студенттердің жұмыс нәтижелерін бағалайды.</p> <p>Тәжірибелік сабақтың жалпы қорытындысын жасайды, оны өткізуде мақсаттарға жетуді, әрбір студенттің жеке жұмысын қорытындылайды, жеке дәптерлеріне бағаларын қоя отырып, орын алған кемшіліктерге көрсетеді.</p> <p>Келесі сабаққа өздігінен дайындалуға нұсқама береді.</p>	<p>Сабаққа дайындықтың нәтижелерін бағалайды, өз жұмыстарындағы жетістіктер мен сәтсіздіктердің себептерін анықтайды.</p> <p>Жұмыстарының оқытушымен бағалануын тыңдайды.</p> <p>Оқытушыны тыңдайды, егер бір нәрсе түсініксіз болса, сұрақтар қояды.</p>

№ 4 тәжірибелік сабаққа өздігінен дайындалуға арналған тапсырмалар

1. Тақырып бойынша әдебиеттерді зерттеу.
2. Сабақтың құрылымын, оны жүргізудің дәстүрлі және жаңартпашылық түрлерін білу.

Оқытудың тәжірибелік кезеңі

Тақырып: Бақылау-есептік сабақты ұйымдастыру және жүргізудің технологиясы

Оқыту әдісі - тәжірибелік

Тәжірибелік сабақ төнірегінде шешілетін міндеттердің тұжырымдалуы:

оқу сабағын оның типін ескере отырып, технологиялық деңгейде оны модельдеу икемдерін студенттерде дамытуды жалғастыру (бақылау-есептік сабағының диагностикалық мақсаттарын өздігінен қою; оқу материалын басқа оқу пәндерімен, курстың оқу тақырыптарымен өзара байланыста ұсыну; материалды құрылымдық және қисынды түрде ұсына отырып, оқытудың әдістерін, түрлерін, құралдарын, сонымен қатар бақылау және түзету құралдарын таңдау; білім алушылардың танымдық іс-әрекетін басқарудың әдіс-тәсілдерін таңдау), аудитория алдында сөйлеу, өз көзқарасын дәлелдеу, топта жұмыс жасау.

Жасалатын коммуникативтік жағдайдың түрлері – топтық, диадикалық.

Бақылау құралдары - тапсырмаларды жаттыққандықтың талап етілетін деңгейінде орындау.

Материалдық қамтамасыздық – негізгі пәндер бойынша оқулықтар мен оқу құралдары.

Студенттердің танымдық іс-әрекеттерін басқару түрі – 3-Н-Р.

Тәжірибелік сабақты жүргізу жоспары

1. Кіріспе бөлім

Оқытушының әрекеттері	Студенттің әрекеттері
Топта бар адамдарды және сабақ жүргізуге дайындықты тексереді. Білім алушыларға сабақтың тақырыбын, оның мақсаттарын, жүргізу қисыны мен тәртібін жеткізеді. Студенттерге 4 шағын топқа бөлінуді және ондағы сарапшыларды анықтауын ұсынады. Нұсқама жүргізеді.	Топ басшысы жоқ адамдарды белгілейді. Топтарға бөлінеді. Сарапшыларды анықтайды.

2. Негізгі бөлім

Оқытушының әрекеттері	Студенттің әрекеттері
Әрбір топ бөлігіне бақылау-есептік сабағының жаңартпашылық түрде жүргізілетін технологиялық картасын құру тапсырмасын ұсынады: <ul style="list-style-type: none">- сынақ-сабағы;- сайыс-сабағы;- іскерлік ойын-сабағы;- бақылау жұмысы (25 мин.). Тапсырманы орындау барысында көмек көрсетеді.	Топшаларда жұмысты ұйымдастырады. Топ бөліктерінде технологиялық картаны құрайды. Аудитория алдында сөйлейді. Сұрақтар қояды. Топтың жұмысын бағалайды.

<p>Топшаларға сабақтың бас кезің көрсетуді ұсынады. Тапсырманы орындау мәні бойынша сұрақ қоюды сұрайды. Топтың жұмысын сарапшыларға бағалауды ұсынады.</p>	<p>Сарапшыларды тыңдайды.</p>
---	-------------------------------

3. Қорытынды бөлім

Оқытушының әрекеттері	Студенттің әрекеттері
<p>Студенттердің жұмыс нәтижелерін бағалайды. Тәжірибелік сабақтың жалпы қорытындысын жасайды, оны өткізуде мақсаттарға жетуді, әрбір студенттің жеке жұмысын қорытындылайды, жеке дәптерлеріне бағаларын қоя отырып, орын алған кемшіліктерге көрсетеді. Келесі сабаққа өздігінен дайындалуға нұсқама береді.</p>	<p>Сабаққа дайындықтың нәтижелерін бағалайды, өз жұмыстарындағы жетістіктер мен сәтсіздіктердің себептерін анықтайды. Жұмыстарының оқытушымен бағалануын тыңдайды. Оқытушыны тыңдайды, егер бір нәрсе түсініксіз болса, сұрақтар қояды.</p>

ҚОСЫМША В

Студенттердің кәсіби икемдерінің даму деңгейін бағалау бойынша сауалнама Құрметті студент!

Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университетінің білім беру үдерісін ары қарай жетілдіру мақсатымен, болашақ оқытушыға өзінің кәсіби іс-әрекеттерін табысты түрде жүзеге асыруына қажетті, Сіздің бойыңыздағы кәсіби икемдердің осы уақыттағы даму дәрежесін 9 балдық шкала бойынша сарапшы ретінде бағалауыңызды сұраймыз: 0 – икем жоқ; 1-икемдердің өте төмен даму деңгейі; 2- төмен; 3-орташадан төмен; 4- орташадан сәл төмен; 5- орташа; 6-орташадан сәл жоғары; 7-орташадан жоғары; 8-жоғарғы; 9-икемдер дамуының өте жоғары деңгейі.

Егер Сіз сауалнамада көрсетілген міндеттер толықтыруды қажет етеді немесе орынсыз деп тапсаңыз, онда Сізді икемдердің даму деңгейін көрсете отырып, өз түзетулеріңізді енгізуіңізді сұраймыз.

п/п	<i>Студент істей алады:</i>	Икемдердің осы сәттегі даму деңгейі
1	Оқу материалының мазмұнын пайдаланудағы тиімділікті, сабақ жүргізудің түрлерін, әдістерін, әдістемелерін талдау.	
2	Оқу материалын құрастыру және баяндау логикасын, сабақта уақытты пайдаланудың тиімді ережесін таңдау.	
3	Сабақтың мақсаттарына және оқушылардың дайындық деңгейіне байланысты әдістемені таңдау.	
4	Сабақ жүргізу қарқынын таңдау	
5	Оқыту мақсаттарына сәйкес білім алушылардың дайындық деңгейінің диагностикасы мен ағымдық бақылау әдістерін таңдау	
6	Білім алушылардың іскерлік және адамгершілік қасиеттерін, дайындық деңгейін және кәсіптік дамудың табыстылығын зерттеу	
7	Ақпаратты қайта өндіруге және сақтауға мақсат бағытын құру, сендіру және иландыру әдістерін пайдалану	
8	Ақпаратпен алмасудың негізгі түрлерін пайдалану	
9	Мінез-құлықты бағалау	
10	Сабақта нақты және теориялық материалдың арақатынасын табу	

11	Білім беру үрдісінде кері байланыстарды қамтамасыз ету	
12	Өз бағалауларын дәлелдеу	
13	Оқытуда жеке өмірлік тәжірибеге сүйену	
14	Сабақты жүргізуге материалдық-техникалық базаны қолдануға қажеттілігі мен дайындығын анықтау	
15	Білім алушылардың білімдері мен біліктерінің меңгерілуін бақылаудың нысаны мен тәсілдерін анықтау	
16	Оқу іс-әрекетін жетілдіру бағыттарын белгілеу	
17	Оқушылардың мүмкіндіктері мен танымдық түрткілерінің диагностикасын жүргізу	
18	Оқу ұжымын сабақтардың оқу жоспарын орындауға ұйымдастыру	
19	Тәрбие беру және оқыту үрдісін кезеңдік жүзеге асыруды негіздеу	
20	Оқытудың жалпы мақсаты мен жеке міндеттерін ескеру арқылы ғылыми материалдың мазмұнын іріктеу және дидактикалық тұрғыда қайта өңдеу	
21	Нақты сабақтар үшін оқу материалын іріктеу, түйінді сәттер мен заңдылықтарды бөліп көрсету	
22	Оқушылар іс-әрекетінің жеке және топтық жұмыс түрлерін ұйымдастыру	
23	Тәрбиелеудің жалпы мақсаттарын оқушы тұлғасын жетілдіруге арналған іс-әрекетіне айналдыру	
24	Құбылмалы жағдайда сабақ өткізудің мазмұнын, жоспарын және әдістемесін қайта құру	
25	Оқушылардың сұрақ қоюына түрткі болу	
26	Дайындық деңгейіне дәл арналған ақпаратты іріктеу	
27	Жеке бастық үлгі көрсету	
28	Оқушыларда мүмкін болатын қиындықтарды болжай алу, оларды жеңудің әдістері мен әдістемелік тәсілдерін анықтау	
29	Оқушы тұлғасына өз ықпалының нәтижесін алдын ала көру	
30	Оқуға және мінез-құлыққа қолайлы, уақытылы, дәлелді және әділ талаптар қою	
31	Өз пәнін еркін игеру	

32	Сабақ жүргізудің түрлі әдістері мен формаларын жүзеге асыру	
33	Оқыту мен тәрбиелеудің жоспарланған және қол жеткізген нәтижелерін салыстыру	
34	Білім беруде бақылау мен өзіндік бақылауды үйлестіру	
35	Болашақ кәсіби іс-әрекет төңірегіндегі нақты оқу міндеттерін қою	
36	Оқытудың мақсаттарын, оның мазмұнын анықтау, оқу материалының құрылымдауын, білім беру ақпаратының реттелуін жүргізіп отыру	
37	Студенттердің оқу-танымдық іс-әрекеттерін белсендендірудің әдіс-тәсілдерін, әр түрлі оқу сабақтарын жүргізудің қазіргі әдістерін білу	
38	Түрін, көлемін және мазмұнын анықтай отырып, оқушылардың өзіндік жұмыстарын ұйымдастыру	
39	Студенттермен оқылатын материалдың меңгерілу деңгейін анықтау	
40	Оқушылармен тапсырмалардың орындалу сапасын анықтау және оларды бағалау	
41	Оқушылардың артта қалу себептерін диагностикалау және соған байланысты білім беру үрдісін түзету жұмыстарын жүзеге асыру	
42	Студенттердің сұраныстарын, қызығушылықтарын, материалдық-техникалық базаның мүмкіндіктерін, жеке бас тәжірибесін және тұлғалық-іскерлік қасиеттерді ескере отырып, олардың іс-әрекетінің түрлері мен мазмұнын жоспарлау	
43	Қойылған міндеттерге сәйкес және білім беру үрдісіне қатысушылардың ерекшеліктерін ескеру арқылы білім беру үрдісінің формасы мен құрылымын анықтау	
44	Педагогикалық үрдістің әрбір кезеңі үшін мақсаттар мен міндеттердің кешенін анықтау	
45	Педагогикалық үрдістің түрлерін, әдістерін және құралдарын тиімді үйлесімдікте іріктеу	
46	Оқушылардың белсенділіктерін ынталандырудың тәсілдер жүйесін және олардың мінез-құлқындағы жағымсыз көріністерін тежеуді жоспарлау	

Аты-жөніңіз, курс, тобыңызды көрсетуіңізді сұраймыз _____

Жұмысыңыз үшін алғысымызды білдіреміз!

Қосымша Г

Студенттердің кәсіби икемдерінің даму деңгейін бағалау бойынша сарапшы сауалнамасы

Құрметті әріптес!

Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университетінің білім беру үдерісін әрі қарай жетілдіру мақсатымен, Сізді болашақ оқытушыға өзінің кәсіби іс-әрекеттерін табысты түрде жүзеге асыруына қажетті, студенттің бойындағы кәсіби икемдердің осы уақыттағы даму дәрежесін 9 балдық шкала бойынша сарапшы ретінде бағалауыңызды сұраймыз: 0 – икем жоқ; 1- икемдердің өте төмен даму деңгейі; 2- төмен; 3-орташадан төмен; 4- орташадан сәл төмен; 5-орташа; 6-орташадан сәл жоғары; 7-орташадан жоғары; 8-жоғарғы; 9-икемдер дамуының өте жоғары деңгейі.

Егер Сіз сауалнамада көрсетілген міндеттер толықтыруды қажет етеді немесе орынсыз деп тапсаңыз, онда Сізді икемдердің даму деңгейін көрсете отырып, өз түзетулеріңізді енгізуіңізді сұраймыз

п/п	Студент істей алады:	Икемдердің осы сәттегі даму деңгейі
1	Оқу материалының мазмұнын пайдаланудағы тиімділікті, сабақ жүргізудің түрлерін, әдістерін, әдістемелерін талдау.	
2	Оқу материалын құрастыру және баяндау логикасын, сабақта уақытты пайдаланудың тиімді ережесін таңдау.	
3	Сабақтың мақсаттарына және оқушылардың дайындық деңгейіне байланысты әдістемені таңдау.	
4	Сабақ жүргізу қарқынын таңдау	
5	Оқыту мақсаттарына сәйкес білім алушылардың дайындық деңгейінің диагностикасы мен ағымдық бақылау әдістерін таңдау	
6	Білім алушылардың іскерлік және адамгершілік қасиеттерін, дайындық деңгейін және кәсіптік дамудың табыстылығын зерттеу	
7	Ақпаратты қайта өндіруге және сақтауға мақсат бағытын құру, сендіру және иландыру әдістерін пайдалану	
8	Ақпаратпен алмасудың негізгі түрлерін пайдалану	
9	Мінез-құлықты бағалау	

10	Сабақта нақты және теориялық материалдың арақатынасын табу	
11	Білім беру үрдісінде кері байланыстарды қамтамасыз ету	
12	Өз бағалауларын дәлелдеу	
13	Оқытуда жеке өмірлік тәжірибеге сүйену	
14	Сабақты жүргізуге материалдық-техникалық базаны қолдануға қажеттілігі мен дайындығын анықтау	
15	Білім алушылардың білімдері мен біліктерінің меңгерілуін бақылаудың нысаны мен тәсілдерін анықтау	
16	Оқу іс-әрекетін жетілдіру бағыттарын белгілеу	
17	Оқушылардың мүмкіндіктері мен танымдық түрткілерінің диагностикасын жүргізу	
18	Оқу ұжымын сабақтардың оқу жоспарын орындауға ұйымдастыру	
19	Тәрбие беру және оқыту үрдісін кезеңдік жүзеге асыруды негіздеу	
20	Оқытудың жалпы мақсаты мен жеке міндеттерін ескеру арқылы ғылыми материалдың мазмұнын іріктеу және дидактикалық тұрғыда қайта өңдеу	
21	Нақты сабақтар үшін оқу материалын іріктеу, түйінді сәттер мен заңдылықтарды бөліп көрсету	
22	Оқушылар іс-әрекетінің жеке және топтық жұмыс түрлерін ұйымдастыру	
23	Тәрбиелеудің жалпы мақсаттарын оқушы тұлғасын жетілдіруге арналған іс-әрекетіне айналдыру	
24	Құбылмалы жағдайда сабақ өткізудің мазмұнын, жоспарын және әдістемесін қайта құру	
25	Оқушылардың сұрақ қоюына түрткі болу	
26	Дайындық деңгейіне дәл арналған ақпаратты іріктеу	
27	Жеке бастық үлгі көрсету	
28	Оқушыларда мүмкін болатын қиындықтарды болжай алу, оларды жеңудің әдістері мен әдістемелік тәсілдерін анықтау	
29	Оқушы тұлғасына өз ықпалының нәтижесін алдын ала көру	
30	Оқуға және мінез-құлыққа қолайлы, уақытылы, дәлелді және әділ талаптар қою	
31	Өз пәнін еркін игеру	
32	Сабақ жүргізудің түрлі әдістері мен формаларын жүзеге асыру	

33	Оқыту мен тәрбиелеудің жоспарланған және қол жеткізген нәтижелерін салыстыру	
34	Білім беруде бақылау мен өзіндік бақылауды үйлестіру	
35	Болашақ кәсіби іс-әрекет төңірегіндегі нақты оқу міндеттерін қою	
36	Оқытудың мақсаттарын, оның мазмұнын анықтау, оқу материалының құрылымдауын, білім беру ақпаратының реттелуін жүргізіп отыру	
37	Студенттердің оқу-танымдық іс-әрекеттерін белсендендірудің әдіс-тәсілдерін, әр түрлі оқу сабақтарын жүргізудің қазіргі әдістерін білу	
38	Түрін, көлемін және мазмұнын анықтай отырып, оқушылардың өзіндік жұмыстарын ұйымдастыру	
39	Студенттермен оқылатын материалдың меңгерілу деңгейін анықтау	
40	Оқушылармен тапсырмалардың орындалу сапасын анықтау және оларды бағалау	
41	Оқушылардың артта қалу себептерін диагностикалау және соған байланысты білім беру үрдісін түзету жұмыстарын жүзеге асыру	
42	Студенттердің сұраныстарын, қызығушылықтарын, материалдық-техникалық базаның мүмкіндіктерін, жеке бас тәжірибесін және тұлғалық-іскерлік қасиеттерді ескере отырып, олардың іс-әрекетінің түрлері мен мазмұнын жоспарлау	
43	Қойылған міндеттерге сәйкес және білім беру үрдісіне қатысушылардың ерекшеліктерін ескеру арқылы білім беру үрдісінің формасы мен құрылымын анықтау	
44	Педагогикалық үрдістің әрбір кезеңі үшін мақсаттар мен міндеттердің кешенін анықтау	
45	Педагогикалық үрдістің түрлерін, әдістерін және құралдарын тиімді үйлесімдікте іріктеу	
46	Оқушылардың белсенділіктерін ынталандырудың тәсілдер жүйесін және олардың мінез-құлқындағы жағымсыз көріністерін тежеуді жоспарлау	

Өзіңіздің еңбек өтіліңіз бен қызметіңізді, студенттің аты-жөнін көрсетуіңізді сұраймыз.

Жұмысыңыз үшін алғысымызды білдіреміз!!!