

## **PROFESSIONAL CULTURE – THE MAIN REFERENCE IMPROVEMENT OF MODERN EDUCATION**

**A. L. Zhokhov<sup>1</sup>, D. Rahymbek<sup>2</sup>, A. A. Yunusov<sup>2</sup>, P. A. Saidakhmetov<sup>2</sup>, R. N. Orazalieva<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinskogo, Yaroslavl, Russia;

<sup>2</sup> South Kazakhstan State University named after M. Auezov, Shymkent, Kazakhstan.

E-mail: zhal1@mail.ru; timpf\_ukgu@mail.ru

**Keywords:** formation crisis, culture of the professional as an education modernisation reference point, an orientation and the basic vectors of educational process: knowledge (knowledge), experience of activity (skill), dialogue of cultures as base making cultures of the professional.

**Abstract.** As its subsystem defining the future, it is lawful to characterise a status of a modern society and formation as crisis. During the critical periods of development of a society special value is got by a problem of education of rising generation, its socialisation, outlook formation, in general – a problem of the basic orientation of educational process. On the basis of integration of system, personal, cultural urological approaches the model of culture of the professional as reference point of modern formation is under construction; the model is presented by components generating it: knowledge, activity experience, dialogue of cultures (in M. M. Bakhtin, N. B. Krylovoj's sense, etc.). On this basis possible ways of upgrade of educational process are outlined in professional educational institutions and possible problems of this direction of upgrade.

УДК 378; 533.73.5

## **КУЛЬТУРА ПРОФЕССИОНАЛА – ГЛАВНЫЙ ОРИЕНТИР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**А. Л. Жохов<sup>1</sup>, Д. Рахымбек<sup>2</sup>, А. А. Юнусов<sup>2</sup>, П. А. Саидахметов<sup>2</sup>, Р. Н. Оразалиева<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, Ярослав, Россия;

<sup>2</sup> Южно-Казахстанский университет им. М. Ауезова, Шымкент, Казахстан

**Ключевые слова:** кризис образования, культура профессионала как ориентир модернизации образования, направленность и основные векторы образовательного процесса: информированность (знания), опыт деятельности (мастерство), диалог культур как базовые составляющие культуры профессионала.

**Аннотация.** Состояние современного общества и образования как его подсистемы, определяющей будущее, правомерно охарактеризовать как кризисное. В переломные периоды развития общества особое значение приобретает проблема воспитания подрастающего поколения, его социализации, формирования мировоззрения, в общем – проблема основной направленности образовательного процесса. На базе интегрирования системного, личностно-деятельностного, культурологического подходов строится модель культуры профессионала как ориентира современного образования; модель представлена порождающими ее компонентами: информированность, опыт деятельности, диалог культур (в смысле М. М. Бахтина, Н. Б. Крыловой и др.). На этой основе намечаются возможные пути модернизации образовательного процесса в профессиональных образовательных учреждениях и возможные проблемы этого направления модернизации.

Стало уже общепризнанным, что мы живем в эпоху смены образовательной парадигмы. Все более приоритетными становятся личностно и компетентностно ориентированное образование. В новых условиях большее значение имеют не столько приобретаемые в период обучения знания,

умения и навыки осуществления действий с познаваемыми объектами, сколько опыт их познания, осуществляемый средствами обучения. Но что в этом контексте означает личность обучаемого как главный ориентир и результат образовательного процесса, и что дает такая ориентация для профессионального образования? Не теряет ли оно в этом случае чего-либо существенного, например, тех же знаний и умений? Или нацеленности на нравственность? В условиях современного общества эти вопросы приобретают особо важное значение, поскольку тот или иной ответ на них определяет смысл и основную направленность образовательного процесса.

Выявлено [1, 2, 9, 15 и др.], что современный системный кризис образовательной системы обусловил **деструктивный** поворот к западным ее моделям: результат образования становится товаром и продается как любой другой продукт, что имеет серьезные последствия для инновационного образования, которое теряет монополию на производство и распространение знаний. Особенно это сказывается в условиях глобализации, охватывающей все большее количество стран и все более набирающей силы. Авторы ряда монографий по философии образования [11, 13], на наш взгляд, справедливо пишут: «Сущностью глобализации является проявляющаяся в последнее время концентрация экономической и финансовой (а соответственно, и политической) мощи в руках немногочисленной группы гигантских транснациональных корпораций. В условиях глобализации роль образования в решении задач модернизации России, ее национальной безопасности становится приоритетной.

Ориентация на рыночные ценности, без учета духовной составляющей (что мы наблюдаем в России повсеместно), будучи ограниченной и прагматически рационалистичной, оказывается, в конечном счете, тупиком в развитии. Аксиологический аспект рефлексии теории и практики образования позволяет переосмыслить состояние современной образовательной системы в ключе развития духовно-нравственных ценностей и творческого мышления, авторы обосновывают идею перестройки образования с точки зрения возврата ему главной его функции – культурной. При этом Россия должна сохранять и развивать свои самобытные национальные качества, свое целостное и глубинное видение системы образования».

Анализ этих и других работ, а также общего состояния системы образования в России [17] убеждает, что в этих условиях важнейший ориентир образования должен состоять в «выращивании» **базиса личностной культуры** обучаемых, а для учащихся НПО и УСПО – **базиса культуры профессионала**. Этот ориентир был предложен нами еще в 1998/9 г. [5] и одобрен на заседании Отделения базового профессионального образования РАО (Академик-секретарь А. М. Новиков).

Такой базис должен закладываться еще в общеобразовательной школе и развиваться в учреждениях профессионального образования (УПО) одновременно и во взаимосвязи с их качественной общей и специальной подготовкой. Такая направленность предполагает формирование в каждом выпускнике УПО, прежде всего, **культуросообразного личностного потенциала** [5, 6] как такой системы личностных качеств, которые необходимы ему не только для овладения профессией (учебы) и успешного выполнения на должном уровне функций и деятельностей, но и для формирующегося мировоззрения и последующего профессионального совершенствования и продолжения образования. Это требует дальнейшего совершенствования и теоретических моделей образовательного процесса в УПО (направленность и логика процесса, структура образовательного пространства, инструментарий диагностики), и существующей программно-методической документации (модель учебного плана, содержание и программы учебных дисциплин и т.п.), и используемых форм, методов, технологий образования.

В настоящее время в педагогической науке идет процесс интенсивного осмысления парадигмы образования. Его инструментами являются, как известно, соответствующие понятия, особенно те, которые сравнительно недавно стали для педагогической науки новыми (направленность процесса, культура, компетенция и др.). Переосмысление необходимо не столько в научных целях, сколько, в первую очередь, для построения улучшенных практико-ориентированных моделей образования, отвечающих прогрессивным тенденциям развития общества.

Немаловажным для построения подобных моделей является вопрос о **ведущей направленности образовательного процесса** и ее адекватного представления в учебно-методической документации, которая для практических работников играет, как правило, роль предписания и

задает конкретные шаги деятельности и последующей диагностики. Основная цель данной статьи – представить вариант целостной модели *культуры профессионала* как главного, с нашей точки зрения, **ориентира** образовательного процесса и соответствующего ему пространства, в котором происходит движение субъектов образования к заданной цели. Выделяя основные векторы движения в такой модели, мы исходим из основных принципов деятельностного и культурологического подходов к построению образовательного процесса [1, 2, 6, 9, 16]. В частности, согласно ряду таких принципов главной целью организации образования надо признать оказание *помощи каждому обучаемому в формировании его культуры и начал научного мировоззрения, в частности культуры познания и мышления*, как внутренней предпосылки качественного овладения им будущей профессией [3, 6, 10, 17, др.].

В процессе «движения» человека к профессии в некотором образовательном пространстве в педагогике и психологии выделяют его **основные векторы** (частные направленности – направляющие векторы), позволяющие, с одной стороны, структурно уточнить наши представления о возможных составляющих любой траектории движения учащегося в этом пространстве, с другой – находить адекватные воздействия для изменения таких траекторий, следовательно, и диагностировать как воздействия, так и уровни развития соответствующих качеств. Традиционное обучение фактически определялось единственной, хотя и комплексной по своей сути направленностью на приобретение учащимися знаний, умений и практических навыков, ранее уже наработанных человечеством и составляющих основу профессии (ЗУНы). Надо сразу же сказать, что, несмотря на переход стандартов нового поколения на компетентностную основу, направленность на ЗУНы до сих пор остается определяющей для субъектов образования и в большинстве случаев именно она реализуется и отслеживается на практике. Несколько слов об этой (распространенной и традиционной) направленности.

Более глубокое проникновение в закономерности профессионального (и не только!) обучения позволяет понять, что, образно говоря, знания не «живут» без умений: информация (сведения) о чем-либо становится знанием только тогда, когда начинает играть роль средства преобразования соответствующих ситуаций [1, 4, 6, 8]. И наоборот: человек становится профессионалом в результате взаимопроникновения и взаимного дополнения двух процессов – *овладения* сведениями из соответствующей профессиональной области (вектор «**образованность**», «информированность») и операционными основами своей профессии (вектор «**мастерство**», опыт деятельности). Можно, следовательно, в профессиональном образовательном пространстве выделить два относительно независимых вектора, условно обозначаемые «вертикаль» и «горизонталь». Так, в модели А. К. Марковой горизонталь – это формирование индивидуального *стиля*, а вертикаль – движение учащегося от новичка до мастера [11].

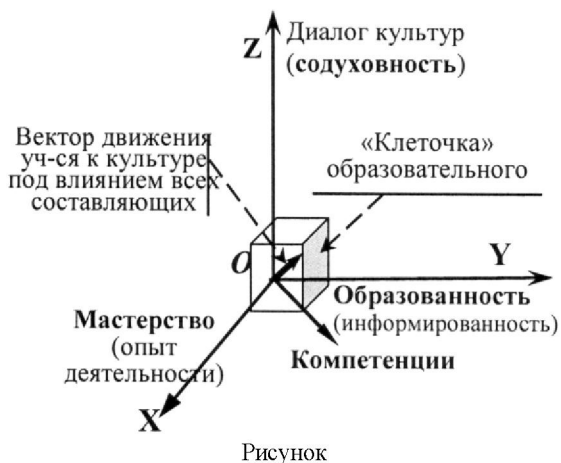
Движение по вектору образованности (информированности) устремляет учащегося (и педагога) к расширению у себя (или ученика) круга известных человечеству профессиональных знаний (точнее, сведений о средствах и материалах, о технологиях, о назначении профессии и др.). Движение по вектору мастерства (опыт деятельности) приводит к овладению необходимым набором трудовых навыков, групп операций и деятельностей, обеспечивающих овладение профессией и практический рост специалиста. В диалектическом сочетании этих двух составляющих – сущность и профессионализма, и любой педагогической технологии. Такое понимание в той или иной мере согласуется и с представлениями В. П. Беспалько, В. М. Монахова, И. С. Якиманской и других ученых.

Если это движение учащегося в образовательном пространстве дополнить еще и хорошо организованным формированием осознаваемых потребностей и способностей, то, как представляется, в результате учащийся овладевает определенным набором социальных навыков – **компетенций**, необходимых ему как для осуществления профессиональной деятельности на соответствующем уровне, так и для дальнейшего продвижения в профессии. Итак, «мастерство» и «образованность» задают отличающиеся друг от друга направления, два *относительно независимых вектора* движения учащегося в «пространстве учебного профессионализма», на основе чего у него формируются компетенции как комплексные способности соответствующего типа, которые и создают базу для его дальнейшего профессионального роста. При этом компетенцию можно охарактеризовать как *комплексную способность достигать вполне определенный результат*. Ее

составляющими являются: способность понимать свои потребности, осознавать и задавать цель как модель будущего, желаемого результата («я знаю, чего хочу» [7, 16, 18]), владение знаниями как средствами преобразования ситуации [6, 13, 19], умение практически действовать в направлении к результату, отслеживать свои действия и прогнозировать будущее (рефлексия) [4, 7, 10, 13]. В основе приобретения компетенций лежит первичная, наиболее значимая и значительная способность человека – способность *учить-ся* (учить себя). Она настолько значительна, что, говоря метафорически, определяет и **первую для человека профессию** на Земле – «быть учащим-ся» [6, 8], т.е. *учителем самого себя*: утрачивание по каким-либо причинам этой способности ведет человека к смерти.

Заметим, однако, что учиться можно всему. И, как показывает опыт жизни, в случае движения учащегося в образовательном пространстве под влиянием *только* выше намеченных двух векторов нет гарантии того, что в результате мы получим профессионала, *не разрушающего* свою и другие личности и общество, не ведущего своими действиями и себя, и общество к катастрофам. На память приходят известные убийцы, насильники, террористы и пр., вполне профессионально исполняющие свое дело. Это – крайний пример, но ведь эти люди тоже где-то учились быть профессионалами-убийцами и даже мастерами в этом деле (достаточно вспомнить палестинских, чеченских, афганских и др. террористов). Именно поэтому немаловажным в профессиональном образовании является *проблема осуществления еще одной направленности*. Если общество стремится выстраивать свое будущее в русле преумножения прогрессивных эволюционных процессов, в целом способствующих развитию «ноосферы» (В. И. Вернадский, Н. Н. Моисеев, А. Д. Урсул), то, прежде всего, оно должно способствовать становлению в каждом отдельном человеке *личности как носителя культуры*. Ибо именно культура (а не только система присвоенных человеком общественных отношений, образцов деятельности и профессиональных компетенций) придает личности человека такие знаковые качества как способность к *соучастию, свободному и ответственному поступку* (М. М. Бахтин), *созиданию себя и порождению новых смыслов и прогрессивных тенденций развития общества*. Сказанным намечается еще одна **необходимая** составляющая (вектор), которая должна определять траекторию движения учащегося в его образовательном пространстве к **культуре профессионала** как главенствующему результату. Такой вектор лучше всего обозначить как **диалог культур (содуховность)**. Дадим пояснение.

Анализ психологической структуры деятельности и мышления, их потребностно-мотивационного аспекта, аксиологической составляющей профессионализма, структуры мировоззрения [3, 9, 11, 12, 15, 16, 18 и др.] позволяет выделить довольно четкий критерий распознавания *цели* от *антицели*, *деятельности* от *антидеятельности*, *ценности* от *антиценности*, стремления и способностей к познанию и сопереживанию от бездуховности и бездушия, гуманистического мировоззрения от технократического (В. П. Зинченко, 1997). А именно: действие негативного качества приводит, как правило, к *разрушению* личности, культуры и общества, тем или иным способом «выталкивая» и отдельного человека, и социальные группы и государства, в которых преобладают такие качества, из общего эволюционного процесса развития.



Это еще раз убеждает в том, что к выше названным двум «векторам» движения учащегося в образовательном пространстве **необходимо** добавить еще одно направление – «выращивание» содуховности (или – по результату – способности к диалогу культур; рисунок). Добавление именно этого вектора к предыдущим и увязывание их в единое целое позволяет, во-первых, осознать целостность образовательного процесса и значимость всех его составляющих, во-вторых – выделить его *органичную и организующую «клеточку»*. Органичность и организующая функция этой модели определяются тем, что мы получаем целостную же и диагностируемую характеристику результата некоторого акта (фрагмента, технологии) образователь-

ного процесса, отнесенную, к тому же, на любом его этапе к конкретному его участнику. Для этого образовательный процесс, осуществляемый на практике, достаточно считать *успешным, завершённым и культуросообразным* лишь в том случае, если в этом акте вместе с обычной работой по формированию профессионально значимых знаний и умений реализовывались (как их общекультурная основа) сопричастность, коммуникация, рефлексия, акты творчества, в целом – диалог культур [1; 2; 5, 8, 10, 16]. При этом диалог культур целесообразно понимать в духе М. М. Бахтина как «нравственный поступок», «архитектоника» которого задается следующими опорами-моментами: «я-для-себя и из-себя», «Другой-для-меня» и «я-для-Другого» [2; с. 126, 127]. В этом случае слово «Другой» (фактически, термин в культурологии и теории диалога культур [10]) нужно понимать в расширительном смысле: им может быть и конкретный человек, и предмет моей деятельности, и способ или средство деятельности или мышления [15]. Именно в таком диалоге в образовательном процессе будет происходить «выращивание» в каждом обучаемом его профессиональной культуры.

Так организованный образовательный процесс мы и называем **культуросообразным**. Его комплексным результатом можно считать **личность профессионала**, рассматриваемую как **носитель и создатель профессиональной культуры**. Его осуществление (при соответствующих условиях и средствах) может гарантировать минимизацию негативных последствий для учащихся и общества. Приведенную модель культуры будущего профессионала и соответствующего образовательного пространства можно считать теоретически удовлетворительно обоснованной, целостной и имеющей будущее. В то же время, как показывает наш опыт, при ее внедрении в практику обучения и воспитания в современной образовательной и профессиональной школе возникает ряд проблем как внутреннего для системы образования в целом и системы профессионального образования в частности, так и внешнего плана. Отметим некоторые.

**Внешние проблемы.** Теоретическая доработка данной модели в плане, прежде всего, введения единиц измерения по каждой оси и превращение ее в своеобразный измерительный инструмент результатов продвижения субъекта образования к культуре профессионала. Согласование стратегии и тактики внедрения рассмотренной модели в практику работы образовательных учреждений с программами общегосударственного и регионального развития образования, в частности – проблема совершенствования действующих учебных планов и стандартов. Проблема разработки программы согласованных культуросообразных действий данного и других образовательных учреждений в условиях рыночной экономики и их направленности на общее развитие региона. Проблема оценки и поддержки образовательных инициатив различных субъектов образования и др.

**Внутренние проблемы.** Разработка оптимальной организационно-управленческой модели внедрения модели и программы развития культуры профессионала в образовательный процесс конкретного УПО. Проблема совершенствования системы работы с педагогическим коллективом образовательного учреждения в выбранном направлении. Проблема дальнейшей разработки методического обеспечения курсов: для школы – «Общекультурный базис учащегося», для профессиональных образовательных учреждений – «Основы профессиональной культуры» и связанных с ними системы факультативных курсов [5–7]. Проблема культуросообразности компетенций и компетентностей, формирование которых обеспечит студентам достижение конкретного результата в их продвижении к культуре профессионала, а также способов и средств их включения в содержание стандартных учебных дисциплин; оптимальное использование различных образовательных технологий и методик, выбор и внедрение логики образовательного процесса, адекватной выбранной концепции развития и др.

#### ЛИТЕРАТУРА

- [1] Анисимов О.С. Методологическая культура педагогической деятельности и культура мышления // ИНОАН СССР. – Всесоюзный методологический центр. – М.: Экономика, 1991. – 416 с.
- [2] Бахтин М.М. К философии поступка // Философия и социология науки и техники. Ежегодник: 1984–1985. – М., 1986. – С. 82–138.
- [3] Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М.: Изд-во ИРПО, 1995. – 336 с.
- [4] Громыко Ю.В. Проектирование и программирование развития образования. – М.: Московская академия развития образования, 1996. – 545 с.

- [5] Единая программа среднего (полного) общего и начального профессионального образования: цели, структура, проблемы. Монография. Издание второе, дополненное / Научные редакторы: А. Л. Жохов, А. Т. Глазунов. – М.: ИРПО, 1999. – 145 с.
- [6] Жохов А.Л. Общекультурный базис подготовки профессионала: Опытная программа курса для учреждений ПО // Аннотированный каталог (учебно-программная и методическая литература ...). – М.: ИРПО, 1999/2000. – С. 33.
- [7] Жохов А.Л. Научное мировоззрение в контексте духовного развития личности (образовательный аспект). – М.: ПО РАО, ИСОМ, 2004. – 329 с.
- [8] Жохов А.Л. Мировоззрение: становление, развитие, воспитание через образование и культуру: Монография. – Архангельск: ННОУ. – Международный Институт управления: Ярославль: Ярославский филиал МИУ, 2007. – 348 с.
- [9] Зинченко В.П. Аффект и интеллект в образовании. – М.: Тривола, 1995. – 64 с.
- [10] Крылова Н.Б. Исходные понятия культурной парадигмы образования. / Новые ценности образования: New Educational Values. – М.: Институт педагогических инноваций РАО. – 2000. – № 10. – С. 34-97.
- [11] Маркова А.К. Психология профессионализма. – М., 1996. – 308 с.
- [12] Майер Б.О. Эпистемологические аспекты философии образования: монография. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2005. – Т. XIV. – 12,38 п. л.
- [13] Майер Б.О. Когнитивные аспекты современной философии отечественного образования: монография. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2006. – Т. XXII. – 15 п. л.
- [14] Наливайко Н.В. Философия образования: формирование концепции: монография. – Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2008. – Т. XXIX. – 12 п.л.
- [15] Розин В.М. Методология: становление и современное состояние. Учебное пособие. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 414 с.
- [16] Суходольский Г.В. Основы психологической теории деятельности. – Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1988. – 168 с.
- [17] Фельдштейн Д.И. Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // Бюллетень Высшей аттестационной комиссии Минобрнауки РФ. – № 4. – С. 20-32.
- [18] Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие. – М.: Логос, 1996. – 320 с.
- [19] Эльконин Б.Д. Понятие компетентности с позиций развивающего обучения // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию: Материалы семинара / Под ред. А. В. Великановой. – Самара: Изд-во Профи. – 2001. – С. 4-8.
- [20] Якиманская И.С. Технология личностно ориентированного образования. – М.: «СЕНТЯБРЬ», 2000. – 176 с.

## REFERENCES

- [1] Anisimov O.S. Methodological culture of pedagogical activity and cul-round thinking / INOA USSR. [Txt]. - Union methodological center. - M.: Economics, 1991. - 416 p. (in Russ.).
- [2] Bakhtin M.M. By the philosophy of the act [Text]. M.M. Bakhtin. Philosophy and socio-logy of science and technology. Yearbook: 1984-1985. - M., 1986. - P. 82-138. (in Russ.).
- [3] Bepalko V.P. Pedagogy and advanced technology training. V.P. Bepalko [Txt]. - M.: pub. IRPO, 1995. - 336 p. (in Russ.).
- [4] Gromyko Yu.V. Design and Programming for Educational Development. [Txt]. - M.: Moscow Academy for Educational Development, 1996. - 545 p. (in Russ.).
- [5] A single program of secondary (complete) general and initial vocational education: objectives, structure problems. Monograph. Second edition, supplemented / Scientific Editors: A.L. Zhokhov, A.T. Glazunov. - M.: IRPO, 1999. - 145 p. (in Russ.).
- [6] Zhokhov A.L. General cultural basis of professional training: Experienced program course for the institution. Annotated catalog (educational-methodical literature and software ...). M.: IRPO, 1999/2000, p. 33. (in Russ.).
- [7] Zhokhov A.L. Scientific outlook in the context of personal development (educational aspect) [text]. A.L. Zhokhov. - M.: Software RW Isom, 2004. - 329 p. (in Russ.).
- [8] Zhokhov A.L. Alignment: formation, development, education through education-set and culture: Monograph [Text]. A.L. Zhokhov. - Archangel: - Interna-tional Institute of Management: Yaroslavl: Yaroslavl Branch MIM, 2007. - 348 p. (in Russ.).
- [9] Zinchenko V.P. Affect and intelligence in education [Text]. V.P. Zinchenko - M.: Trivola, 1995. - 64 p. (in Russ.).
- [10] Krylov N.B. Initial concepts of cultural paradigm of education. N.B. Krylov [text]. New Values Education: New Educational Values. - M.: Institute of Education Innovation waste. - 2000. - № 10. - p. 34-97. (in Russ.).
- [11] Markov A.K. Psychology of professionalism [text]. - M., 1996. - 308 p. (in Russ.).
- [12] Meyer B.O. Epistemological aspects of philosophy of education: a monograph. - Novosibirsk: Publishing House NSPU, 2005. - T. XIV. - 12.38 p. L. (in Russ.).
- [13] Meyer B.O. Cognitive aspects of modern philosophy domestic Obra-tion: a monograph. [Txt]. - Novosibirsk: Publishing House NSPU, 2006. - T. XXII. - 15 p. L. (in Russ.).
- [14] Nalivaiko N.V. Philosophy of Education: concept formation: monograph-raphy. [Txt]. - Novosibirsk: Publishing House of SB RAS, 2008. - T. XHIIH. - 12 pp (in Russ.).
- [15] Rozin V.M. Methodology: the emergence and current state [Text]. Textbook-ing allowance. M.: Moscow Psychological and Social Institute, 2005. – 414p. (in Russ.).

[16] Sukhodolskiy G.V. Fundamentals of psychological theory of activity. [Text] .- L .: Publishing House of Leningrad University Press, 1988. - 168 p. (in Russ.).

[17] Feldstein D.I. Priority areas of psycho-pedagogical the Exploration in a significant change in the child's situation and its development. Bulletin of Higher Attestation Commission of the Ministry of Education of the Russian Federation, № 4. p. 20-32. (in Russ.).

[18] Shadrikov V.D. Psychology of work and man's ability to: Study in Training Manual. [Ttxt]. М .: Logos, 1996. 320p. (in Russ.).

[19] Elkonin B.D. The concept of competence from the perspective of developmental education [text]. Current approaches to competence-oriented education: Proceedings of the Workshop / Ed. A.V. Velikanova. - Samara Univ prof. - 2001, p. 4-8. (in Russ.).

[20] Yakimanskaya I.S. Technology personality-oriented education. [Ttxt]. - М .: «September (in Russ.).

## **МАМАННЫҢ МӘДЕНИЕТІ – ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУДІ ЖЕТІЛДІРУДІҢ БАСТЫ БАҒЫТЫ**

А. Л. Жохов<sup>1</sup>, Д. Рахымбек<sup>2</sup>, А. А. Юнусов<sup>2</sup>, П. А. Саидахметов<sup>2</sup>, Р. Н. Оразалиева<sup>2</sup>

<sup>1</sup> К. Д. Ушинский атындағы Ярослав Мемлекеттік педагогикалық университеті, Ярослав, Ресей;

<sup>2</sup> М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан Мемлекеттік университеті, Шымкент, Қазақстан

**Тірек сөздер:** кәсіптік білім, мәдениет дағдарысы, білім беру, модернизация, даму бағыты, кәсіптік мәдениет, базалық құрам, іс-әрекеттің тәжірбесі (шеберлік), мәдениет диалогы.

**Аннотация.** Болашақты айқындайтын жүйенің ішінде қазіргі заманғы қоғамның және білім берудің күйі, дағдарыстық жағдайын заңдылық деп есептейді. Қоғам дамуының өзгеруі кезінде өсіп келе жатқан ұрпақтың әлеуметтілігін, әлемді тануды қалыптастыру, тәрбие беру мәселесі ерекше мәнге ие, жалпы айтқанда, білім беру үрдісінің негізгі бағытының проблемасы болып табылады Интегралдаудың базасындағы жүйелі, жеке әрекет, мәдени жағынан келу – қазіргі заманғы білім берудің бағыты ретінде кәсіптің моделін құрады, модел оның тудырған компоненттерімен берілген: хабарландыру, іс-әрекет тәжірибесі, мәдениет диалогы (М. М. Бахтин, Н. Б. Крылова және басқалардың ойынша). Осының негізінде кәсіптік білім беру мекемелерінде модернизациялаудың мүмкін болатын жолдарын және модернизациялаудың осы бағытындағы мүмкін болатын проблемаларды анықтайды.

*Поступила 20.03.2015 г.*