

ISSN 1607-2790



ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ  
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Ы. АЛТЫНСАРИН АТЫНДАҒЫ ҰЛТТЫҚ БІЛІМ АКАДЕМИЯСЫ  
НАЦИОНАЛЬНАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ИМ. И. АЛТЫНСАРИНА



РУХАНИ  
ЖАҢҒЫРУ

# БІЛІМ

ҒЫЛЫМИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖУРНАЛ

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

# ОБРАЗОВАНИЕ

№3  
(90) 2019

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ  
Ы. АЛТЫНСАРИН АТЫНДАҒЫ ҰЛТТЫҚ БІЛІМ АКАДЕМИЯСЫ

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН  
НАЦИОНАЛЬНАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ИМ. И.АЛТЫНСАРИНА

THE MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN  
NATIONAL ACADEMY OF EDUCATION NAMED AFTER Y. ALTYSARIN

# **БІЛІМ – ОБРАЗОВАНИЕ**

**ҒЫЛЫМИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖУРНАЛ  
НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ  
SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL JOURNAL**

**№3 (90) 2019**

**Нұр-Сұлтан, 2019  
Нур-Султан, 2019  
Nur-Sultan, 2019**

**ҚР БҒМ Ү.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының  
ҒЫЛЫМИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖУРНАЛЫ**

**Басылымның кезеңділігі - жылына 4 рет шығады**

№ 9838-Ж

есепке қою, қайта есепке қою туралы

**КУӘЛІК**

Қазақстан Республикасы Мәдениет және ақпарат министрлігінің  
Ақпарат және мұрағат комитетінде берілген

**ТАҚЫРЫПТЫҚ БАҒЫТЫ**

**БІЛІМ ЖӘНЕ ТӘРБИЕ МӘСЕЛЕЛЕРІ БОЙЫНША ҒЫЛЫМИ-ӘДІСТЕМЕЛІК,  
АҚПАРАТТЫҚ-ТАНЫМДЫҚ МАТЕРИАЛДАРДЫ ЖАРИЯЛАУ**

**РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ**

**Жилбаев Ж.О.** – п.ғ.к., профессор,  
редакция алқасының төрағасы;

**Балыкбаев Т.О.** – п.ғ.д., профессор;

**Жетписбаева Б.А.** – п.ғ.д., профессор;

**Кожамжарова Д.П.** – т.ғ.д., профессор;

**Менлибекова Г.Ж.** – п.ғ.д., профессор;

**Моисеева Л.В.** – п.ғ.д., профессор (Ресей);

**Сарыбеков М.Н.** – п.ғ.д., профессор;

**Сманкулова Ж.Е.** – т.ғ.д., профессор;

**Чоросова О.М.** – п.ғ.д., профессор (Ресей);

**Шаймерденова Н.Ж.** – ф.ғ.д., профессор;

**Мукашева М.У.** – п.ғ.к., доцент;

**Нарбекова Б.М.** – т.ғ.к., доцент;

**Исаева Ж.К.** – ф.ғ.к., жауапты редактор;

**Есепбай Ж.Е.** – корректор;

**Кусаинов О.А.** – техникалық редактор.

*Материалдардың анықтығына авторлар жауапты болады.  
Редакция материалдарды қабылдамауға құқылы.*

**НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ**  
**Национальной академии образования имени И. АЛТЫНСАРИНА МОН РК**

**Периодичность издания – 4 номера в год**

**СВИДЕТЕЛЬСТВО**

о постановке на учет, переучете № 9838-Ж  
выдано Комитетом информации и архивов Министерства культуры и  
информации Республики Казахстан

**ТЕМАТИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ**

ПУБЛИКАЦИЯ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИХ, ИНФОРМАЦИОННО-ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ  
МАТЕРИАЛОВ ПО ПРОБЛЕМАМ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ**

**Жилбаев Ж.О.** – к.п.н., профессор,  
председатель редакционной коллегии;  
**Балыкбаев Т.О.** – д.п.н., профессор;  
**Жетписбаева Б.А.** – д.п.н., профессор;  
**Кожамжарова Д.П.** – д.и.н., профессор;  
**Менлибекова Г.Ж.** – д.п.н., профессор;  
**Моисеева Л.В.** – д.п.н., профессор (Россия);  
**Сарыбеков М.Н.** – д.п.н., профессор;  
**Сманкулова Ж.Е.** – д.и.н., профессор;  
**Чоросова О.М.** – д.п.н., профессор (Россия);  
**Шаймерденова Н.Ж.** – д.ф.н., профессор;  
**Мукашева М.У.** – к.п.н., доцент;  
**Нарбекова Б.М.** – к.и.н., доцент;  
**Исаева Ж.К.** – к.ф.н., ответственный редактор;  
**Есепбай Ж.Е.** – корректор;  
**Кусаинов О.А.** – технический редактор.

*Ответственность за достоверность материалов несут авторы.  
Редакция оставляет за собой право отклонять материалы.*

**SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL JOURNAL**  
**National Academy of education named after Y.Altynsarin, MES RK**

**Frequency of publication – 4 issues per year**

**CERTIFICATE**

about registration, re-registration  
No. 9838-F

issued by the Committee of information and archives of the Ministry of culture and information  
of the Republic of Kazakhstan

**THEMATIC FOCUS**

PUBLICATION OF SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL,  
INFORMATION AND EDUCATIONAL MATERIALS ON EDUCATION AND UPBRINGING

**EDITORIAL BOARD**

**Zhylybayev Zh.O.** – Candidate of pedagogics, Professor,  
Chairman of the editorial Board;

**Balykbayev T.O.** – Doctor of pedagogy, Professor;

**Chorosova O.M.** – Doctor of pedagogy, Professor (Russia);

**Kozhamzharova D.P.** – Doctor of history, Professor;

**Menlibekova G.Zh.** – Doctor of pedagogy, Professor;

**Moiseyeva L.V.** – Doctor of pedagogy, Professor (Russia);

**Sarybekov M.N.** – Doctor of pedagogy, Professor;

**Shaimerdenova N.Zh.** – Doctor of Philology, Professor;

**Smankulova Zh.Y.** – Doctor of history, Professor;

**Zhetpisbayeva B.A.** – Doctor of pedagogy, Professor;

**Mukasheva M.U.** – Candidate of pedagogics, associate Professor;

**Narbekova B.M.** – Candidate of history, associate Professor;

**Issayeva Zh.K.** – Candidate of philology, executive editor;

**Yesaepbay Zh.Y.** – corrector;

**Kusainov O.A.** – technical editor.

*The authors are responsible for the accuracy of the materials.  
The editorial board reserves the right to reject the materials.*

## МАЗМҰНЫ

### БІЛІМ БЕРУ САЯСАТЫ

|  |    |
|--|----|
| <b>Вербицкая Н.О.</b><br>Жалпы және кәсіби педагогикадағы қазіргі пәнаралық әдістемелік тәсілдер.....                | 8  |
| <b>Краснова Г.А.</b><br>Білім беру экспортының негізгі даму тенденциялары.....                                       | 13 |
| <b>Харченко Н.В.</b><br>Білім берудегі әлеуметтік серіктестік: артықшылықтары мен мүмкіндіктері.....                 | 24 |
| <b>Широбоков С.Н.</b><br>Жоғары білімді интернационалдандыру жағдайында<br>бәсекеге қабілетті кадрларды даярлау..... | 31 |

### ОҚЫТУДЫҢ ТЕОРИЯСЫ МЕН ТӘЖІРИБЕСІ

|   |    |
|---|----|
| <b>Ахметова Г.Б., Кожаметова С.Т.</b><br>Қазіргі мектеп менеджменті: ерекшеліктері мен болашағы.....  | 41 |
| <b>Құрман Н.Ж.</b><br>Білім берудегі бәсекеге қабілеттілік және қазақ тілі мен әдебиетін<br>оқытуда оқушылардың функционалды сауаттылығын дамыту жолдары..... | 50 |
| <b>Халитова И.И.</b><br>ҚР орта білім мазмұнын жаңарту жағдайында<br>мұғалімдердің коучинг құралдарын қолдану мүмкіндіктері.....                              | 58 |

### ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ТЕОРИЯСЫ МЕН ТӘЖІРИБЕСІ

|   |    |
|---|----|
| <b>Иманбаева С. Т.</b><br>Елбасының «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты идеясын іске асыруда<br>Серғазы Қалиұлының еңбектерінің маңызы.....   | 67 |
| <b>Каирбекова Б.Д.</b><br>Жетім балаларды әлеуметтік-педагогикалық қолдау ерекшеліктерінің<br>эмпирикалық зерттеулері.....                        | 74 |
| <b>Мамырханова А.М.</b><br>Жасөспірімдердің репродукциялық денсаулығы мен репродукциялық<br>әлеуетін қалыптастыру: халықаралық тәжірибе.....      | 86 |
| <b>Меңлібекова Г.Ж., Сейдина М.З.</b><br>Білімнің ғылыми саласы ретінде андрагогиканың<br>категориялық-ұғымдық аппаратындағы «толеранттылық»..... | 98 |

### ҚАЗАҚСТАНДЫҚ БІЛІМ БЕРУ ТАРИХЫНАН

|   |     |
|---|-----|
| Қ. Сәтбаев атындағы қазақ ұлттық зерттеу техникалық университетіне – 85 жыл!..... | 106 |
|---|-----|

### PERSONALIA

|                                  |     |
|----------------------------------|-----|
| Серғазы Қалиұлы – 90 жаста!..... | 109 |
| БІЗДІҢ АВТОРЛАР.....             | 111 |
| ЖУРНАЛ ТУРАЛЫ ЕРЕЖЕ.....         | 112 |

## СОДЕРЖАНИЕ

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

**Вербицкая Н.О.**Современные междисциплинарные методологические подходы  
в общей и профессиональной педагогике.....8**Краснова Г.А.**

Основные тенденции развития экспорта образования.....13

**Харченко Н.В.**

Социальное партнерство в образовании: преимущества и возможности.....24

**Ширбоков С.Н.**Подготовка конкурентоспособных кадров в условиях интернационализации  
высшего образования.....31

## ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ

**Ахметова Г.Б., Кожаметова С.Т.**

Менеджмент современной школы: особенности и перспективы.....41

**Құрман Н.Ж.**Конкурентоспособность в образовании и развитие функциональной грамотности учащихся  
в обучении казахскому языку и литературе.....50**Халитова И.И.**Возможности применения инструментов коучинга педагогами  
в условиях обновления содержания среднего образования РК.....58

## ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ВОСПИТАНИЯ

**Иманбаева С. Т.**Значение трудов Сергазы Қалиұлы в рамках реализации идеи Елбасы  
«Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания».....67**Каирбекова Б.Д.**Эмпирические исследования особенностей социально-педагогической  
поддержки детей-сирот.....74**Мамырханова А.М.**Формирование репродуктивного здоровья и репродуктивного потенциала  
подростков: международный опыт.....86**Менлибекова Г.Ж., Сейдина М.З.**«Толерантность» в категориально-понятийном аппарате андрагогики  
как научной отрасли знаний.....98

## ИЗ ИСТОРИИ КАЗАХСТАНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Казахскому национальному исследовательскому техническому университету  
им. К.И. Сатпаева – 85 лет!.....106

## PERSONALIA

Сергазы Қалиұлы – 90 лет!.....109

НАШИ АВТОРЫ .....111

ПОЛОЖЕНИЕ О ЖУРНАЛЕ.....116

## CONTENT

### EDUCATIONAL POLICY

|  |    |
|--|----|
| <b>Verbitskaia N.O.</b><br>Modern interdisciplinary methodological approaches in general and professional pedagogy.....            | 8  |
| <b>Krasnova G. A.</b><br>The basic tendencies of development of export of education.....   | 13 |
| <b>Kharchenko N.V.</b><br>Social partnership in education: advantages and possibilities.....                                       | 24 |
| <b>Shirobokov S. N.</b><br>Training of competitive personnel in the conditions of internationalization<br>of higher education..... | 31 |

### THE THEORY AND PRACTICE OF TEACHING

|   |    |
|---|----|
| <b>Akhmetova G.B., Kozhahmetova S.T.</b><br>Management of modern school: features and prospects.....  | 41 |
| <b>Kurman N.Zh.</b><br>Competitiveness in education and development of functional literacy<br>of students in teaching the Kazakh language and literature..... | 50 |
| <b>Khalitova I.I.</b><br>Possibilities of using coaching tools by teachers<br>in terms of updating the content of secondary education of Kazakhstan.....      | 58 |

### THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION

|   |    |
|---|----|
| <b>Imanbayeva S.T.</b><br>The importance of works of Sergazy Kaliuly in the implementation of the idea<br>of the First President «Course towards the future: modernization of Kazakhstan's identity»..... | 67 |
| <b>Kairbekova B.D.</b><br>Empirical studies of the features of socio-pedagogical support for orphans.....   | 74 |
| <b>Mamyrganova A.M.</b><br>The formation of reproductive health and reproductive potential of adolescents:<br>international experience.....   | 86 |
| <b>Menlibekova G.Zh., Seidina M.Z.</b><br>«Tolerance» in the categorical and conceptual apparatus of andragogy<br>as a scientific branch of knowledge.....  | 98 |

### FROM THE HISTORY OF KAZAKHSTANI EDUCATION

|  |     |
|--|-----|
| Kazakh national research technical University named after K. Satpayev - 85 years!..... | 106 |
|--|-----|

### PERSONALIA

|                                  |     |
|----------------------------------|-----|
| Sergazy Kaliuly - 90 years!..... | 109 |
| OUR AUTHORS.....                 | 111 |
| POSITION ABOUT THE JOURNAL ..... | 116 |

ГРНТИ 14.01.07

**Н.О. ВЕРБИЦКАЯ**

д.п.н., профессор,

Уральский государственный лесотехнический университет,

г. Екатеринбург, Российская Федерация

e-mail: nverbitskaia@gmail.com

**СОВРЕМЕННЫЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В ОБЩЕЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ**

**Аннотация.** Статья представляет современные междисциплинарные подходы в педагогических исследованиях, практике общего и профессионального образования: нейропедагогический или шире – нейронаучный и цифровой.

Данные подходы являются междисциплинарными и могут выступать во взаимосвязи друг с другом, также образовывать новые комбинированные методологические конструкции. Новизна и инновационность исследуемых подходов на современном этапе развития науки и общества обуславливается их взаимным проникновением и взаимодополнением. Общеобразовательный уровень нейропедагогического подхода позволяет рассмотреть, как формируются естественные нейросети головного мозга в процессе обучения. Цифровой подход позволяет рассмотреть процессы развития человека в общем и профессиональном образовании с точки зрения поведения мозга, сознания в цифровой коммуникационной интернет-среде.

**Ключевые слова:** современные междисциплинарные подходы в педагогических исследованиях, нейропедагогический, нейронаучный подход, цифровой подход в общей и профессиональной педагогике.

**ВВЕДЕНИЕ**

Обращение к вопросу о современных междисциплинарных подходах в педагогических исследованиях, практике общего и профессионального образования продиктовано самой окружающей действительностью, в которой протекают образовательные процессы.

В научных исследованиях довольно часто используется понятие «парадигма» и подчеркивается, что первое употребление данного термина Томасом Куном относилось к сдвигу, т.е. к глобальному изменению парадигм.

Новое тысячелетие в полной мере характеризуется сдвигом не только образовательной парадигмы, но и историческим сдвигом общества в сторону новой цифровой реальности.

Принимая понимание парадигмы как своего рода методологической карты, по которой исследователи и практики общей и профессиональной педагогики определяют маршруты своей деятельности, в настоящей статье проанализируем два уже сформировавшихся и тесно взаимосвязанных междисциплинарных подхода. Речь идет о

нейропедагогическом или шире – нейронаучном и о цифровом подходах.

Названные подходы являются междисциплинарными и могут во взаимосвязи друг с другом также образовывать новые комбинированные методологические конструкции. Это, например, в полной мере относится к применению искусственного интеллекта в образовании и наоборот применение педагогических подходов к обучению нейросетей.

Процесс формирования нейропедагогического или нейронаучного подхода в теории и практике образования, общей и профессиональной педагогике пришелся на переход от XX к XXI веку, что практически совпало с переходом к новой парадигме цифровой реальности.

Например, с 1993 по 2013 год количество PhD диссертаций по нейроисследованиям в американских университетах возросло почти в 10 раз (по данным журнала *Neuron* [1]). В ряде стран, в том числе и в России, нейронаучные исследования в педагогике рассматриваются как часть инновационных процессов [2], хотя первые нейропедагогические исследования в России относятся к XX веку. Прикладные аспекты нейронаук в педагогике в российской педагогике были заложены в работах Москвина В.А., Москвиной Н.В. [3].

В зарубежных научных исследованиях наблюдается ряд волн активных обсуждений и дискуссий. Аспектами применения нейронаук («neuroscience») в образовании было практическое исследование реализации нейро-синаптических связей и функциональной локализации в образовании [4]. Представлялись и обсуждались различные педагогические модели применения нейронаук в обра-

зовании: brain-based learning (мозговое обучение), «implicit learning» (неявное обучение) и др. в обучении языку, чтению, математике [4-6].

Следующей волной анализа возможности применения нейронаук в образовании стало обсуждение нейромифов («neuromyths») как возможных завышенных ожиданий от повышения эффективности образования за счет применения достижений нейронаук и о возможной пропасти («gulf») между ними и необходимости ее преодоления [4; 7].

Следующая волна исследовательской активности сформировала научное направление, названное MBE (сокращенное от «mind, brain, and education» – разум, мозг и образование), вокруг которого активно исследуются вопросы применения нейронаук в образовании детей различных возрастов [8-11], включая вопросы образовательной политики [12]. Более современные исследования свидетельствуют об углубленном рассмотрении вопросов применения когнитивных нейронаук в развитии памяти и мозга [10].

Аналогичные волны активизаций и спадов в научных дискуссиях в полной мере относятся и к области цифровой педагогики, информатизации образования [13]. Вместе с тем в исследованиях можно заметить именно процесс сдвига парадигмы цифрового подхода от «до-интернетного» образовательного пространства к «пост-интернетному» [14; 15].

## ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

*Нейронаучный и цифровой подходы в общей и профессиональной педагогике*

Переходя к описанию подходов, выбранных нами в качестве объекта

рассмотрения настоящей статьи, сразу следует отметить, что их новизна и инновационность на современном этапе развития науки и общества обуславливается их взаимным проникновением и взаимо-дополнением.

Нейронаучный или нейропедагогический подход в современной общей и профессиональной педагогике претерпевает новый виток развития именно потому, что достижения цифровых технологий перевели процесс нейроисследований из объекта в высокотехнологичный инструмент.

Возможности исследования электроэнцефалограмм и даже магнито-резонансных томограмм в процессе учебных видов деятельности на новой цифровой основе формирует новое поле научной информации, которое дает возможность по-новому увидеть эффективность тех ли иных педагогических методов, а также исследовать процессы работы мозга в обучении на новом уровне.

Общедидактический уровень нейропедагогического подхода позволяет рассмотреть, как формируются естественные нейросети головного мозга в процессе обучения и как взаимодействие этих сетей формирует так называемые нейропаттерны – устойчивые взаимосвязи нейросетей, задействующих различные участки головного мозга для решения конкретных задач.

Устойчивые нейропаттерны – инструменты освоения человеком реального и цифрового мира, а также новых видов деятельности.

В условиях тотального перехода к цифровой и смешанной реальности в образовании нейронаучный подход в общей педагогике становится необходимым условием реального здоро-

вьясбережения мозга и обеспечение новых условий его развития.

Ведь жизнь мозга ребенка XXI века в непрерывном цифровом потоке радикально отличается от нейропроцессов обучения мозга ребенка XX века в «до-интернетный» период.

В профессиональном образовании нейронаучный подход призван выполнять новую задачу исследования таких устойчивых, здоровьесберегающих нейропаттернов, которые позволяют быстро обучиться, обеспечить экономически эффективную профессиональную деятельность.

Наш опыт совместного исследования системы профессионального обучения в Финляндии показал насколько цифровые технологии изменяют нейропроцессы обучения.

Мы часто приводим пример о том, что операторы из Финляндии, участвующие в исследовании, имеют дневную производительность в 5-10 раз выше российских операторов при работе на одних и тех же лесных машинах в одинаковых условиях.

Дело в том, что цифровые симуляторы являются обязательной частью обучения в профессиональном образовании Финляндии, применяемой в последние 10-15 лет.

И уже сегодня наблюдается существенное различие в нейропаттернах российских и финских обучающихся.

Мозг, адаптированный к цифровой симуляционной реальности быстрее и эффективнее формирует новые паттерны профессиональных действий.

*Цифровой средовой подход в общей и профессиональной педагогике*

Как мы уже сказали, нейронаучный подход и цифровой как современные

междисциплинарные подходы в общей и профессиональной педагогике активно развиваются благодаря взаимопроникновению и взаимодополнению.

Вместе с тем цифровой подход позволяет рассмотреть процессы развития человека в общем и профессиональном образовании с точки зрения поведения мозга, сознания в цифровой коммуникационной интернет-среде.

Можно с полной уверенностью сказать о новой среде обитания человека, которая по всем параметрам является обогащенной для информационных потоков головного мозга и биологически обедненной для сенсорных систем организма.

Необходимость развития цифрового средового подхода уже не просто необходимость, а в какой-то мере потребность поиска средств нейтрализации стихийных процессов развития ребенка в интернете.

Родившиеся в эпоху интернета дети, погруженные в него, называемые поколением Z, живут уже не в цифровой а смешанной, дополненной реальности.

Мышление и когнитивные процессы трансформируются как у детей так и у молодых людей, осваивающих профессии. Появляются новые виды цифрового мышления, которые уже нельзя рассматривать только с негативной точки зрения. Многие из них – это ответ мозга на необходимость адаптации к жизни, обучению и работе в цифровой реальности.

## ВЫВОДЫ

Нейронаучный и цифровой подходы в современной общей и профессиональной педагогике представляются современным ответом исследователей на необходимость адаптации и развития в новой цифровой эпохе. Данные подходы в современных условиях являются взаимопроникающими и взаимодополняющими с точки зрения инструментов исследования и возможностей изменения параметров среды обучения и развития. Различные комбинации этих подходов могут служить новой междисциплинарной методологической базой для педагогических исследований.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Akil, H. *Neuroscience Training for the 21st Century* / H. Akil // *Neuron*. – 2016. - Vol. 90. - No. 5. - P. 917-926.
2. Тункун, Я.А. *Основы нейропедагогики: история, теория и практика* / Я.А. Тункун // *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена*. – 2013. - №2. – С. 203-208.
3. Москвин, В.А. *Нейропедагогика как прикладное направление педагогики и дифференциальной психологии* / В.А. Москвин, Н.В.Москвина // *Вестник Оренбургского государственного университета. Серия «Гуманитарные науки»*. – 2001. – №4. – С. 34–39.
4. Goswami, U. *Neuroscience and Education: from Research to Practice?* / U.Goswami // *Nature Reviews Neuroscience*. – 2006. - Vol. 7. - No. 5. - P. 406–413.
5. De Smedt, B. *Potential Applications of Cognitive Neuroscience to Mathematics Education* / B. De Smedt, R.H. Grabner // *ZDM*. – 2016. - Vol. 48. - No. 3. - P. 249–253.
6. Goswami, U. *Neuroscience and Education* / U.Goswami // *British Journal of Educational Psychology*. – 2004. - Vol. 74. - No. 1. – P. 1–14.
7. Ansari, D. *Bridges over Troubled Waters: Education and Cognitive Neuroscience* / D.Ansari, D.Coch // *Trends in Cognitive Sciences*. – 2006. - Vol. 10. - No. 4. - P. 146–151.
8. Lees, M.C. *Mind, Brain, and Education: A Case Study of Student Perceptions of an*

*Interdisciplinary Graduate Program: doct. diss. / M.C Lees/ - 273 p.*

9. *Neuroscience Research in Education Summit: the Promise of Interdisciplinary Partnerships between Brain Sciences and Education: Society for Neuroscience. – Irvine: University of California Publ., 2009. - P. 1–7.*

10. *Ofen, N. Memory and the Developing Brain: are Insights from Cognitive Neuroscience Applicable to Education? Current Opinion in Behavioral Sciences / N.Ofen, Q.Yu, Z.Chen. – 2016. - Vol. 10. - P. 81–88.*

11. *Pickering, S.J. Educators' Views on the Role of Neuroscience in Education: Findings from a Study of UK and International Perspectives / S.J.Pickering, Jones P. Howard // Mind, Brain, and Education, 2007. - Vol. 1. - No. 3. - P. 109–113.*

12. *Sripada, K. Neuroscience in the Capital: Linking Brain Research and Federal Early Childhood Programs and Policies / K.Sripada // Early Education & Development. – 2012. - Vol. 23. - No. 1. - P. 120–130.*

13. *Абросимов, А. Г. Теоретические и практические основы создания информационно-образовательной среды вуза / А. Г. Абросимов. – Самара: Изд-во Самар. гос. экон. акад., 2003. – 204 с.*

14. *Баканова, М.В. Интеграция образовательных ресурсов в процессе разработки web-сайта выпускающей кафедры вуза / М.В. Баканова // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. - 2009. - № 17. - С. 70-74.*

15. *Смолянинова, О.Г. Оценивание образовательных результатов в течение всей жизни: электронный портфолио: монография. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2016. – 362 с.*

*Материал поступил в редакцию 26.08.2019*

*Н.О. ВЕРБИЦКАЯ*

**ЖАЛПЫ ЖӘНЕ КӘСІБИ ПЕДАГОГИКАДАҒЫ ҚАЗІРГІ ПӘНАРАЛЫҚ ӘДІСТЕМЕЛІК ТӘСІЛДЕР**

*п.ғ.д., профессор,*

*Орал мемлекеттік ормантехникалық университеті,*

*Екатеринбург қаласы, Ресей Федерациясы*

*e-mail: nverbitskaia@gmail.com*

*Материал 26.08.2019 баспаға түсті*

*N.O. VERBITSKAIA*

**MODERN INTERDISCIPLINARY METHODOLOGICAL APPROACHES IN GENERAL AND PROFESSIONAL PEDAGOGY**

*doctor of pedagogy, Professor,*

*Ural state forestry engineering University,*

*Ekaterinburg, Russian Federation*

*e-mail: nverbitskaia@gmail.com*

*Material received on 26.08.2019*

**Аңдатпа.** Мақалада педагогикалық зерттеулердегі, жалпы және кәсіби білім беру тәжірибесіндегі қазіргі пәнаралық тәсілдер берілген: нейропедагогикалық немесе кең-нейробиологиялық және сандық. Бұл тәсілдер пәнаралық сипатқа ие және бір-бірімен үйлесе отырып, сондай-ақ жаңа құрамдастырылған әдіснамалық құрылымдарды қалыптастыра алады. Ғылым мен қоғамның қазіргі даму кезеңіндегі зерттелетін тәсілдердің жаңашылдығы мен инновациялылығы олардың өзара кірігуі мен өзара толықтыруымен анықталады. Нейропедагогикалық тәсілдің жалпы дидактикалық деңгейі оқыту процесінде мидың табиғи нейрондық желілері қалай қалыптасатынын қарастыруға мүмкіндік береді. Цифрлық тәсіл жалпы және кәсіптік білім беруде адамның даму процесстерін мидың сипаты, сандық интернет-коммуникациялық

ортадағы санасы тұрғысынан қарастыруға мүмкіндік береді.

**Түйін сөздер:** педагогикалық зерттеулердегі қазіргі пәнаралық тәсілдер, нейропедагогикалық, нейробиологиялық көзқарас, жалпы және кәсіби педагогикадағы сандық көзқарас.

**Abstract.** The article presents modern interdisciplinary approaches in pedagogical research, practice of general and vocational education: neuropedagogical or more broadly - neuroscientific and digital. These approaches are interdisciplinary and, in conjunction with each other, can also form new combined methodological constructions. The novelty and innovativeness of the studied approaches at the present stage of development of science and society is determined by their mutual penetration and complementarity. The general didactic level of the neuropedagogical approach allows us to consider how the natural neural networks of the brain are formed in the learning process. The digital approach allows us to consider the processes of human development in general and vocational education from the point of view of brain behavior, consciousness in a digital Internet communication environment.

**Key words:** modern interdisciplinary approaches in pedagogical research, neuropedagogical, neuroscientific approach, digital approach in general and professional pedagogy.

ГРНТИ 14.15.15

### **Г.А. КРАСНОВА**

д.ф.н., профессор,

Российская Академия народного хозяйства и государственной службы  
при Президенте Российской Федерации,

г. Москва, Российская Федерация

e-mail: director\_ido@mail.ru

## **ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЭКСПОРТА ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются основные тенденции. Аннотация. В статье рассматриваются основные тенденции развития экспорта образования. Исследование показало, что рост численности обучающихся за рубежом продолжает расти. Обучение за рубежом стало ключевым опытом для молодежи, обучающейся в высших учебных заведениях, и международная академическая мобильность студентов в последние годы получает все большее внимание не только со стороны образовательных организаций, но и руководства стран и региональных политических объединений. Обучение за рубежом также рассматривается как способ повышения занятости на все более глобализованных рынках труда. Другие причины обучения за рубежом включают: стремление расширить знания других стран и их культур, улучшить языковые навыки. Для принимающих стран иностранные студенты могут быть важным источником дохода за счет оплаты обучения или регистрационных взносов, а также оплаты текущих расходов в период пребывания в стране.

**Ключевые слова:** экспорт образования, иностранные студенты, мобильность, международное образование, обучение за рубежом.

## ВВЕДЕНИЕ

Рынок международного высшего образования составляет более чем 500 млрд долл США, и может достигнуть одного трлн долл США в ближайшие несколько лет.

В 2000 г. число иностранных студентов в мире составляло 2,1 млн чел.

К 2025 г. Организация экономического сотрудничества и развития прогнозирует рост численности до восьми млн чел. [1].

На международном рынке образования в настоящее время несколько стран принимают чуть более 50% всех мобильных студентов в мире (США, Великобритания, Австралия).

Международное образование, по прогнозам аналитиков, станет одним из основных секторов экономического роста в странах экспортера образования, с учетом значительного роста спроса со стороны стран со средним уровнем дохода и с растущей численностью молодежи в развивающихся странах мира.

## ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Обучение за рубежом стало ключевым опытом для молодежи, обучающейся в высших учебных заведениях, и международная академическая мобильность студентов в последние годы получает все большее внимание не только со стороны образовательных организаций, но и руководства стран и региональных политических объединений.

Обучение за рубежом – это возможность получить доступ к качественному образованию, приобрести навыки, которые не могут дать вузы в странах происхождения студентов, и приблизиться к зарубежным рынкам труда, обеспечивающим более высокую отдачу от инвестиций в образование.

Обучение за рубежом также рассматривается как способ повышения занятости на все более глобализованных рынках труда.

Другие причины обучения за рубежом включают:

- стремление расширить знания других стран и их культур;
- улучшить языковые навыки.

Для принимающих стран иностранные студенты могут быть важным источником дохода за счет оплаты обучения или регистрационных взносов, а также оплаты текущих расходов в период пребывания в стране. К примеру, по данным Министерства торговли США, в 2015 г. иностранные студенты принесли в экономику США более 35 млрд долл США [2].

Имеющиеся данные свидетельствуют о том, что на потоки исходящей и входящей мобильности окажут значительное влияние политические и экономические тенденции в различных регионах мира. И эти тенденции должны учитываться образовательными организациями, которые планируют привлекать иностранных студентов.

Экономика многих европейских стран уже давно переживает серьезный спад.

Высокий уровень безработицы и финансовые ограничения затрагивают все сферы экономики, включая финансирование высшего образования в течение последних лет.

Введение мер жесткой экономии в сфере высшего образования имеет долгосрочные последствия.

В Греции и Испании более половины молодых людей не имеют работы.

Политические и экономические изменения в Китае, могут сократить число китайских родителей, имеющих финансовые средства для обучения своих де-

тей за рубежом [1].

Политическая ситуация на Ближнем Востоке негативно будет влиять на высшее образование в регионе, так как целое поколение молодых людей Сирии, Ирака и Иордании может быть лишена возможности обучаться.

Политические волнения в Нигерии, являющейся одной из крупнейших стран-экспортеров иностранных студентов, вспышка лихорадки Эболы в Сьерра-Леоне и Либерии отрицательно будут влиять на исходящие потоки мобильности из этих стран.

Снижение цен на нефть повлияет на экономику ряда стран Ближнего Востока, Африки и Южной Америки, что будет иметь очевидные последствия для финансирования высшего образования [3].

Образовательная миграция студентов в основном обусловлена различиями в возможностях получения образования, т.е. отсутствием образовательных организаций в стране происхождения или престижем зарубежных вузов.

Она также обусловлена различиями от окупаемости инвестиций в образование и приобретением навыков в национальных и зарубежных вузах.

Экономические факторы включают:

- более высокие экономические показатели в стране;

- разницу в валютных курсах, которые могут влиять на мобильность, более низкую стоимость обучения в принимающей стране, например, за счет более высоких дотаций в образование.

Кроме того, решение учиться за рубежом может определяться неэкономическими факторами, а именно, политической стабильностью или культурной и религиозной близостью между странами.

По данным доклада Education at glance 2017 г. [1] мобильность неуклон-

но растет с уровнем образования.

Так, на долю иностранных студентов приходится лишь 5,6% от общего числа учащихся высших учебных заведений, но более 25% студентов докторантуры. При этом модели мобильности на докторском уровне существенно отличаются от более низких уровней высшего образования, поскольку некоторые страны становятся более привлекательными, чем другие.

Эти тенденции могут быть обусловлены рядом факторов:

- ограничения доступа к образованию в странах происхождения могут быть особенно значительными по мере повышения уровня образования;

- окупаемость инвестиций в образование, особенно при обучении в престижных учебных заведениях, может быть выше послевузовских образовательных программ;

- студенты, которые с большей вероятностью выезжают и проживают за рубежом из-за своего социально-экономического положения, также с большей вероятностью получают доступ к более продвинутым образовательным программам.

Для принимающих стран существуют сильные стимулы для инвестирования в образование, особенно на докторском уровне, поскольку выпускники этого уровня образования вносят наибольший вклад в научные исследования и разработки (НИОКР) и инновации, а также в решение социально-экономических проблем.

Международные показатели охвата программами бакалавриата остаются относительно низкими: ниже 5% в половине стран ОЭСР, по которым имеются данные, тем не менее, несколько стран демонстрируют высокую долю иностранных студентов на уровне бакалавриата: Австралия (13,3%), Австрия

(18,4%), Люксембург (25,5%), Новая Зеландия (16,0%) и Соединенное Королевство (14,0%) [1].

Значительно увеличение иностранных студентов произошло в магистратуре.

В странах ОЭСР на каждые десять студентов, обучающихся в магистратуре, приходится в среднем более одного иностранного студента.

Доля иностранных студентов, обучающихся в магистратуре, в два раза выше, чем в бакалавриате в двух трети стран ОЭСР.

В Швеции иностранных магистратров в четыре раза больше, чем бакалавров (9,9% по сравнению с 2,4%), а в Австралии (42,6% против 13,3%), Дании (18,0% против 5,6%) и Норвегии (6,6% против 2,0%) – в три раза [1].

Наиболее заметное увеличение доли студентов магистратуры отмечается в Австралии и Соединенном Королевстве (36,9% против 14,0%), при этом обе страны лидируют в обучении иностранных студентов на уровне бакалавриата.

В Корею (6,4% по сравнению с 1,4%) и Турцию (4,2% против 1,3%) также заметен рост притока студентов магистратуры по сравнению с бакалавриатом [1].

Лидером по доле иностранных докторантов являются Соединенные Штаты Америки, а именно: доля иностранных студентов в докторантуре американских вузов в четыре раза выше, чем в магистратуре (37,8% против 9,5% от общего числа обучающихся).

Высокая доля докторантов также наблюдается в Бельгии, Ирландии, Норвегии, Швеции, Люксембурге, Франции и Португалии [1].

Большая часть иностранных студентов высших учебных заведений делает выбор пользу инженерных, математи-

ческих, технических специальностей, а также обучению в области бизнеса, управления и юриспруденции. Это объясняется центральной ролью этих направлений подготовки в инновациях и создании рабочих мест.

Иностранные студенты реже, чем национальные студенты выбирают гуманитарные науки (13%) и социальные науки (11%) или других STEM дисциплин.

Около трети мобильных студентов в странах ОЭСР обучаются:

- машиностроению, производству и строительству (17%);
- естественным наукам, математике и статистике (10%);
- информационно-коммуникационным технологиям (6%);
- бизнесу, управлению и юриспруденции (28%).

Особенно значительно число иностранных студентов на этих направлениях подготовки в магистратуре, в целом, в странах ОЭСР на послевузовских программах (магистратура и докторантура) обучается 59% от всех студентов в странах ОЭСР.

Студенты из Азии составляют самую большую группу иностранных студентов, обучающихся по программам высшего образования в странах ОЭСР на всех уровнях высшего образования: 1,56 млн чел в 2015 г, из них 612 тыс чел. составили граждане Китая.

Три четверти иностранных студентов обучались в трех странах ОЭСР: США (44%), Австралия (16%) и Великобритания (15%).

Вторую многочисленную группу иностранных студентов составляют студенты из европейских стран: 782 тыс. чел обучались за рубежом, из них 82% обучались в высших учебных заведениях других европейских стран.

Потоки студентов из Африки и Аме-

рики менее многочисленны: 254 тыс. чел. и 265 тыс. чел. соответственно.

Три четверти африканских студентов, обучающихся в странах ОЭСР, выбрали европейские вузы: французские (42%), британские (14%) и немецкие (8%). Большинство североамериканских и латиноамериканских студентов обучались в США (42%) и Европе (49%); 16% латиноамериканских студентов обучались в Испании. Эти данные отражает прочные культурные, языковые и исторические связи между странами, которые сохраняются до настоящего времени.

Англоговорящие страны в целом являются наиболее привлекательными для иностранных студентов, при этом четыре страны ОЭСР принимают более половины иностранных студентов.

Соединенные Штаты Америки являются одной из ведущих стран экспортеров ОЭСР: из трех млн иностранных студентов в странах ОЭСР, 907 тыс. чел. обучались в американских вузах.

В Великобритании обучалось 431 тыс. иностранных студентов (22%), Австралии и Канаде 294 тыс. чел. (18%) и 172 тыс. чел. соответственно.

Иностранные студенты в этих странах в основном являются выходцами из стран Азии: 87% от всех иностранных студентов в Австралии, 76% – в Соединенных Штатах Америки и 54% – в Великобритании. Из неанглоязычных стран высокую долю иностранных студентов демонстрируют Швейцария (20%), Австрия (18%) и Бельгия (12%) [1].

Внутренняя мобильность в Европейском союзе развивается крайне активно: в рамках европейских программ было зачислено 1,52 млн иностранных студентов (во Франции – 239 тыс. чел., в Германии – 229 тыс. чел., в Нидерландах – 86 тыс. чел. и в Испании – 75 тыс. чел.).

Франция и Германия лидируют по численности иностранных студентов, но входящие потоки мобильности значительно различаются между этими двумя крупными странами-экспортерами.

В то время как большинство мобильных студентов, поступающих во Францию, приезжают из Африки (41%), другие европейские страны остаются основным источником иностранных студентов для Германии (42%).

Для обеих стран Азия занимает второе место в качестве региона поставщика иностранных студентов, во Франции доля студентов из Азии составляет 23% и в Германии – 35% от общего числа поступающих иностранных студентов.

Иностранные студенты, обучающиеся в Нидерландах, являются в основном гражданами других европейских стран (57%), в то время студенты из стран Латинской Америки предпочитают Испанию (37%). Более 80% студентов, обучающихся в Австрии, Чешской Республике, Дании, Люксембурге, Польше, Словении и Словацкой Республике, являются гражданами европейских стран.

В Российской Федерации обучается 226 тыс. иностранных студентов, из них две трети являются гражданами стран СНГ: Казахстан (26%), Украина (9%), Беларусь (8%), Туркменистан (7%), Узбекистан (7%) и Азербайджан (6%) [1].

Рост международной мобильности студентов и его влияние на национальные кадровые резервы также существенно различаются в разных странах ОЭСР.

В некоторых странах наблюдается отток национальных студентов из страны. Это касается ряда восточноевропейских стран, таких как Словакия (14,5%), Литва (7,7%), Эстонии (7,6%) и

Латвии (6,7%); а также небольших европейских стран, таких как Ирландия (7,1%) и Норвегия (6,8%).

Люксембург является в этом смысле ярким примером, три четверти его граждан обучаются в зарубежных высших учебных заведениях.

В перечисленных выше странах доля студентов, обучающихся за рубежом, значительно превышает долю иностранных студентов, обучающихся в национальных учебных заведениях [1].

Демография и экономика являются одними из наиболее влиятельных факторов, формирующих ландшафт международного высшего образования. Оба этих фактора служат основой для прогнозирования мобильности студентов, поскольку они относительно легко поддаются количественному определению и прогнозированию.

Демографические факторы, в частности население в возрасте от 18 до 22, будут стимулировать рынок высшего образования, непосредственно затрагивая набор, зачисление и мобильность.

Существует четкая положительная корреляция между числом молодежи в возрасте от 18 до 22 лет и числом обучающихся высших учебных заведений, включая аспирантов.

В Индии зафиксировано самое большое по численности население в возрасте от 18 до 22 лет, затем следует Китай – 109 437 000 чел в этом возрасте.

Значительные группы молодежи также проживают в Соединенных Штатах Америки, Индонезии, Пакистане и Нигерии.

Ожидается, что численность населения во всем мире вырастет примерно до 11,2 млрд чел к 2100 г., что окажет дальнейшие изменения в глобальной экономике и мобильности трудовых

ресурсов и академической мобильности.

Рост численности населения по разным регионам предполагается неравномерным.

Самый значительный рост населения ожидается в африканских странах, где 60% населения составит молодежь в возрасте до 25 лет.

Численность молодежи в азиатских странах будет уменьшаться.

И к 2078 г. численность африканской молодежи превысит численность молодежи в азиатских странах.

Исходящая мобильность из африканских стран может стать значительной в ближайшие годы.

Этому могут способствовать следующие факторы:

- шесть из самых быстрорастущих экономик мира в период с 2001 по 2010 гг. были африканскими;

- население Африки составляет более 450 млн чел, что составляет 15% от всего населения мира;

- крупные корпорации расширяют свою деятельность в Африке: открываются огромные месторождения нефти, газа и полезных ископаемых;

- в Африке стремительно развиваются Интернет и информационные технологии.

Отдел народонаселения ООН прогнозирует, что в 2024 г. в Китае будет примерно на 30 млн меньше молодежи в возрасте от 18 до 22 лет по сравнению с 2013 г.

Сокращение численности молодежи также наблюдается в России (–1,8 млн чел), Вьетнаме (–1,8 млн чел) и Иране (–1,5 млн чел).

Напротив, в Индонезии (+3,2 млн чел), Индии (+3,6 млн чел).

В Нигерии (+6,3 млн чел) в течение следующего десятилетия ожидается

значительный прирост численности населения в возрасте от 18 до 22 лет.

Что касается темпов прироста населения, то в Нигерии (+3,1%), Индонезии (+1,3%), Испании (+0,7%), Саудовской Аравии (+0,6%) и Индии (+0,3%) ожидается самый высокий среднегодовой прирост населения в возрасте от 18 до 22 лет в течение следующего десятилетия.

С другой стороны, Азиатские страны, включая Тайвань (-3,4%), Китай (-2,9%), Республика Корея (-2,7%) и Вьетнам (-2,1%) ожидается значительное ежегодное среднее сокращение населения в возрасте от 18 до 22 лет в течение следующего десятилетия.

Также сокращение численности молодежи происходит в Польше (-2,7%), Иране (-2,1%) и России (-2%).

Эти демографические тенденции станут ключевыми движущими силами прогнозов и определения будущих тенденций в международном секторе высшего образования во всем мире.

Спрос на высшее образование положительно коррелируется с ростом численности молодежи, в целом, чем выше число молодых людей университетского возраста, тем больше вероятность того, что будет спрос с их стороны к высшему образованию и поступлению в вузы.

Таким образом, привлечение студентов из африканских стран может стать одной из долгосрочных тенденций [4].

Важность «бренда» университета снижается и появляются свидетельства того, что «бренд» все реже рассматривается крупными работодателями как показатель качества образования и присваиваемых квалификаций.

В свою очередь студенты при сопоставлении «бренда», рейтинга и репутации университета с затратами на

обучение, студенческим опытом и реальными перспективами карьеры, все чаще задумываются о целесообразности своих инвестиций в образование в престижных университетах.

К примеру, все больше британских студентов получают квалификацию за пределами Великобритании, и специалисты это связывают с тем, что они также начинают осознавать потребность в конкретных профессиональных навыках, которые позволят быстро найти работу, а не в обучении в престижных британских университетах.

Продолжается распространение английского языка как языка обучения в университетах мира.

Все чаще национальные политики продвижения английского языка связаны с академическим и экономическим развитием.

В Мексике провели исследования, из которых следует, что повышение уровня владения гражданами страны английским языком повлияет на рост ВВП страны.

Ряд стран признали, что целью национальной политики в области изучения английского языка является повышение квалификации рабочей силы и привлечение прямых иностранных инвестиций.

В Японии изучение английского языка признали способом развития коммуникативных навыков национальных студентов.

Во многих странах система изучения английского языка внедрена не только на уровне высшего, но и среднего и даже начального уровней образования.

По данным исследования The 2017 Agent Barometer [5], по количеству обращений потенциальных абитуриентов, планирующих обучение за рубежом, лидируют языковые курсы, на них при-

ходится чуть более трети всех заявок в 2017 г.

Для сравнения:

- на послевузовские программы приходится 14% заявок;
- на основные программы высшего образования – 12%;
- на программы средней школы и курсы профессиональной подготовки – около 4%.

Такое внимание к распространению английского языка заслуживает особого внимания.

По оценкам Британского совета, во всем мире английскому языку обучается около 1,5 млрд чел., и это число значительно выше численности носителей языка.

Владение английским языком также играет важную роль в мобильности иностранных студентов и трудовой мобильности [4].

Обеспечение «дружелюбной» среды для иностранных студентов в странах является устойчивой тенденцией, которая связана не только с привлечением иностранных студентов, но и их удержанием.

По мере того, как университеты расширяют свои контингенты иностранных студентов, становится все более важным обеспечить сопоставимость их опыта с опытом национальных студентов.

Кроме того, по мере того, как растет глобальная политическая напряженность и растут опасения у иностранных студентов в отношении толерантного к ним отношения со стороны местного населения, необходимы специальные мероприятия, направленные на создание комфортной среды пребывания в стране.

По данным исследования The 2017 Agent Barometer [5], если финансовые вопросы и озабоченность в отношении

глобальной экономики преобладали в начале этого десятилетия, в настоящее время на первый план выходят проблемы обеспечения безопасности.

Существует ряд факторов, требующих дополнительного изучения в связи с поддержкой и удержанием иностранных студентов.

Очевидно, что усилия в этой области способствуют улучшению академической успеваемости и приводят к удовлетворенности результатами обучения.

Причины отсева иностранных студентов могут быть различными. Часто мнения студентов, прервавших свое обучение и университетов, в которых они обучались, на причины ухода из вуза, значительно расходятся.

Студенты часто прекращают обучение из-за финансовых проблем, в то время как вузы считают, что иностранные студенты переводятся на обучение в «более подходящий университет» из-за академических трудностей.

В другом исследовании иностранные студенты выразили неудовлетворенность карьерными перспективами, условиями проживания, финансовой помощью или поддержкой университета, что стало причиной прекращения обучения в университете.

*Китай.* Китай является страной-лидером по численности его граждан, обучающихся за рубежом, однако темпы роста замедляются.

С 2013 г. со сменой политического руководства в стране происходят политические, экономические и социальные изменения.

Экономический рост Китая, основанный ранее на экспорте, руководством страны связывается с экономикой, ориентированной на обслуживание и технологии в будущем.

По мнению экспертов, Китай будет по-прежнему играть важную роль в

международном высшем образовании, но его роль и число студентов, которые будут учиться за рубежом, будут меняться.

*Индия.* В 2014 г. почти 200 тыс. индийских студентов обучались за рубежом. Эта вторая страна по численности студентов, выезжающих на обучение за рубеж, в мире.

Недавнее американо-индийское развитие двухсторонних отношений может привести к росту академических обменов.

В то время как Китай и Индия будут оставаться важными экспортерами студентов, важно отметить, что Китай поставил перед собой задачу привлечь 500 тыс иностранных студентов к 2020 г., а правительство Индии планирует вложить миллионы долларов в улучшение качества обучения в национальных колледжах и университетах в стремлении привлечь иностранных студентов в свои кампусы.

*Ближний Восток.* Катар, ОАЭ и Саудовская Аравия инвестировали миллиарды долларов на импорт высших учебных заведений в регион и стали региональными образовательными центрами, ежегодно принимая на обучение тысячи студентов, как в магистратуре, так и в докторантуре.

Вместе с тем, общая нестабильность политической ситуации в регионе, а также последствия снижения цен на нефть могут оказать влияние на потоки образовательной миграции.

В будущем основными игроками на рынке международного образования могут стать страны Восточной Азии, Юго-Восточной Азии и Африки.

В целом ряде стран Восточной Азии и Юго-Восточной Азии наблюдался в последние несколько десятилетий экономический рост, что привело к росту семей среднего класса, желающих от-

править своих детей на обучение за рубежом.

Правительства Малайзии, Индонезии, Таиланда, Тайваня, Вьетнама и Сингапура сделали образование приоритетным направлением развития и вложили значительные средства в высшее образование.

Население в этих странах является молодым и технологически подкованным.

А политическая и экономическая инфраструктура создала условия для поддержки расширения образования во всех слоях общества.

## ВЫВОДЫ

В целом, исходя из основных тенденций развития экспорта образования, можно выделить следующие ключевые факторы, влияющие на исходящую мобильность в странах, а именно:

– *национальная валюта* – сила или слабость национальной валюты оказывает влияние на стоимость обучения за рубежом, то есть, если национальная валюта страны обесценивается, обучение становится дороже (в национальной валюте) за рубежом и, следовательно, менее доступным для студентов страны; напротив, если национальная валюта страны ценится высоко в стоимостном выражении, международное обучение становится менее дорогостоящим (в пересчете на национальную валюту), и поэтому более доступным и привлекательным для студентов;

– *доходы населения* являются важным детерминантом спроса на обучение за рубежом; по данным исследования Oxford Economics, доля домохозяйств с доходом более 35 тыс. долл США в стране положительно коррелирует с коэффициентом исходящей мобильности [6];

– *динамика двухсторонних тор-*

гово–экономических двухсторонних отношений между странами–экспортерами и импортерами образования оказывает влияние на потоки мобильности студентов и является одной из ключевых факторов; во всех случаях увеличение торговли товарами и услугами между странами способствует увеличению мобильности между странами [6];

– существует тесная взаимосвязь между ВВП на душу населения и охватом населения страны высшим образованием; эта связь особенно ярко проявляется в доходах населения, а именно, когда даже небольшое увеличение доходов населения обуславливает существенное увеличение валовых показателей охвата высшим образованием на национальном уровне; рост ВВП на душу

населения свыше десяти тыс. долл США напрямую увеличивает контингент студентов высших учебных заведений;

– ожидается, что в течение следующего десятилетия ВВП на душу населения будет расти в развивающихся странах мира; эти высокие темпы экономического роста приведут к значительному росту показателей охвата высшим образованием в странах в течение следующего десятилетия; страны Азии покажут самые высокие темпы роста: Китай (+6,0%), Вьетнам (+5,4%), Индия (+5,0%), Индонезия (+4,3%) и Пакистан (+3,7%); развитые страны покажут рост ВВП на душу населения до 2024 г.: Италия (+0,9%), Франция (+1,0%), Канада (+1,3%), Германия (+1,6%) и Соединенные Штаты Америки (+2,0%) [6].

#### **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. *Education at a Glance 2017: OECD Indicators*. - OECD Publishing, 2017.
2. *Project Atlas 2018*. – 2018. – (<http://www.iie.org/Research-and-Publications/Project-Atlas>).
3. Dennis, M.J. *Will worldwide political and economic trends affect student mobility patterns?* / Marguerite J Dennis // *OBSERVATORY ON BORDERLESS HIGHER EDUCATION*. – 2019. – (<http://www.obhe.ac.uk/>).
4. *10 trends Transformative changes in higher education*. - British Council, 2017. – (<https://ei.britishcouncil.org>).
5. *2017 Agent Barometer survey links student and agent perceptions with destination attractiveness*. – 2017. – (<http://www.icef.com/services/i-graduate-agent-barometer/>).
6. *Postgraduate student mobility trends to 2024*. - British Council, 2014. – ([www.britishcouncil.org/sites/default/files/postgraduate\\_mobility\\_trends\\_2024](http://www.britishcouncil.org/sites/default/files/postgraduate_mobility_trends_2024)).

Материал поступил в редакцию 26.08.2019

Г.А. КРАСНОВА

#### **БІЛІМ БЕРУ ЭКСПОРТЫНЫҢ НЕГІЗГІ ДАМУ ТЕНДЕНЦИЯЛАРЫ**

ф.ф.д., профессор,

Ресей Федерациясы Президенті жанындағы

Ресей халық шаруашылығы және Мемлекеттік қызмет академиясы,

Мәскеу қ., Ресей Федерациясы

e-mail: [director\\_ido@mail.ru](mailto:director_ido@mail.ru)

Материал 26.08.2019 баспаға түсті

G.A.KRASNOVA

**THE BASIC TENDENCIES OF DEVELOPMENT OF EXPORT OF EDUCATION***doctor of philosophy, Professor,**Russian presidential Academy of national economy and public administration,**Moscow, Russian Federation**e-mail: director\_ido@mail.ru**Material received on 26.08.2019*

**Аңдатпа.** Мақалада білім беру экспортының негізгі даму тенденциялары қарастырылады. Зерттеу бойынша шетелде білім алушылар санының өсуі жалғасуда. Шетелде білім алу жоғары оқу орындарында оқып жатқан жастар үшін негізгі тәжірибе болды және студенттердің халықаралық академиялық ұтқырлығы соңғы жылдары білім беру ұйымдары тарапынан ғана емес, сонымен қатар ел басшылығы мен аймақтық саяси бірлестіктер тарапынан да үлкен көңіл бөлінеді. Шетелде оқыту, сондай-ақ жаһандық еңбек нарықтарында жұмыспен қамтуды арттыру тәсілі ретінде қарастырылады. Шетелде оқытудың басқа себептері: басқа елдердің білімі мен мәдениетін кеңейтуге, тілдік дағдыларды жақсартуға ұмтылу. Қабылдаушы елдер үшін шетелдік студенттер оқу ақысын төлеу немесе тіркеу жарналары, сондай-ақ елде болу кезеңінде ағымдағы шығындарды төлеу есебінен табыстың маңызды көзі болуы мүмкін.

**Түйін сөздер:** Білім экспорты, шетелдік студенттер, мобильділік, халықаралық білім, шетелде оқыту.

**Abstract.** The article discusses the main trends in the development of education exports. The study showed that the growth of the number of students studying abroad continues to grow. Studying abroad has become a key experience for young people studying in higher education, and international academic mobility of students in recent years has received increasing attention not only from educational organizations, but also from the leadership of countries and regional political associations. Studying abroad is also seen as a way to boost employment in increasingly globalized labour markets. Other reasons for studying abroad include: the desire to expand the knowledge of other countries and their cultures, improve language skills. For host countries, international students can be an important source of income through tuition or registration fees, as well as current expenses during their stay in the country.

**Key words:** export of education, foreign students, mobility, international education, study abroad.

SRSTI 14.27.21

**N.V. KHARCHENKO**

PhD,

National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Kyiv, Ukraine

e-mail: tytizaraz@gmail.com

## SOCIAL PARTNERSHIP IN EDUCATION: ADVANTAGES AND POSSIBILITIES

**Abstract.** The Article reviews the role of the social partnership in modern education, proves its actuality and relevance as a characteristic feature of democratic society. The focus is on gathering the resource potential of all interested partners is being a factor of the educational resource enrichment and efficiency. The purpose of the Article is to unfold benefits and opportunities of social partnership that are provided to educational institutions and civil organizations, to identify the backgrounds on which the partnerships should be based.

**Key words:** social partnership, cooperation, interaction, educational institutions, children's and youth public organizations, social institutions.

### INTRODUCTION

The issue of partnership as one of the essential conditions of sustainable development of society has been actualized in the end of the 20th century. In 1992 during the United Nations Conference on Sustainable Development (Rio Earth Summit) the main point of reaching sustainable global development was given to partnerships between governments, the private sector and civil society.

This approach has been given further development at subsequent international meetings on population, urban development, gender and social development, including the last intergovernmental meeting in Johannesburg in 2002.

In 2016 at the World Economic Forum in Davos, in the offered report «The Future

of Jobs» according to the research result based on 35 competences that cover the needs of most professions around the world in various combinations, the TOP-10 competencies required by 2020 were pointed out. Among them the conspicuous competency is the ability to cooperate and build interaction with others, ranked [1].

Today openness and willingness of social institutions to interaction and partnership is an important characteristic feature of democratic society.

### MAIN PART

Actuality and necessity of social partnership in modern education is caused by numerous reasons:

– social partnership enables participating organisations to respond effectively to the challenges of society

and to be effective partners of the state (the main idea of such cooperation is a mutually beneficial cooperation in which a child (youth) public organisation or educational institution does not act as a consumer of resources, but is a rightful partner in producing of the final product (educational service);

- social partnership provides straight and direct resource sharing, that comes from partners for specific results of social or educational institution activity;

- social partnership is built on the long-term basis and mutual trust of the partners, involves the use of business sector potential for social welfare and focuses on serving the interests of society;

- social partnership promotes widening the boundaries of cooperation between educational institution with parents, civil society institutions, cultural institutions, businesses, and provides for the responsible cooperation of various institutions and partners.

The changes that happen in the world – industrial revolution 4.0, digitalization and other global challenges – imply the creation of new mechanisms and procedures for interaction in society and in education in particular. The ability to react on time, adapt and effectively act under the changes is the key to achieving the set goals [2].

The experts emphasize: the need to react on time to the challenges should stimulate and strengthen partnerships between the government, teachers, educational institutions, business structures and other organizations [3].

In the digital age the requirements to knowledges, abilities and skills of modern person are increasing. According to researches eight out of ten companies

(82.2%) see the need for mutual adaptation with school and academic education. This provides the basis for effective cooperation in the constantly changing world [4].

The term «social partnership» in pedagogy is borrowed from the area of labor relations. Specific of social partnership has multidisciplinary nature, driven by complexity, versatility and continuity. Organization for Economic Cooperation and Development (international organization that brings together more than 34 countries) has defined the term «partnership» as «systems of cooperation, based on open agreements between different institutions which provide understanding, joint work and joint plans».

In modern conditions social partnership can be considered as one of the forms of governmental institutes and civil society cooperation. Among social institutions special place is given to children's and youth organizations, which are an effective partner for other social institutions in the process of adolescent education.

It can doubtless considered that children's organizations have contributed to society not less than other major institutions of socialization of the individual (family, school, various extracurricular educational institutions), and they really help children to enter such a changing world being civilized people.

Coordination on the partnership basis with state bodies and institutions, social movements, public associations enhances possibilities of children's organizations in solving the most important problematic issues that children are facing. That way children's organizations are helping children in

social adaptation creating the conditions for their successful socialization [5].

Indeed public children’s and youth organizations are becoming an important and independent social institution in the Ukrainian society.

This process is confirmed by the dynamics of the quantitative and numerical growth of such organizations, the formation of the regulatory and legal framework for functioning, the establishment of cooperation with state authorities on the implementation of state youth policy, the diversity and constant updating of the content, forms and methods of work.

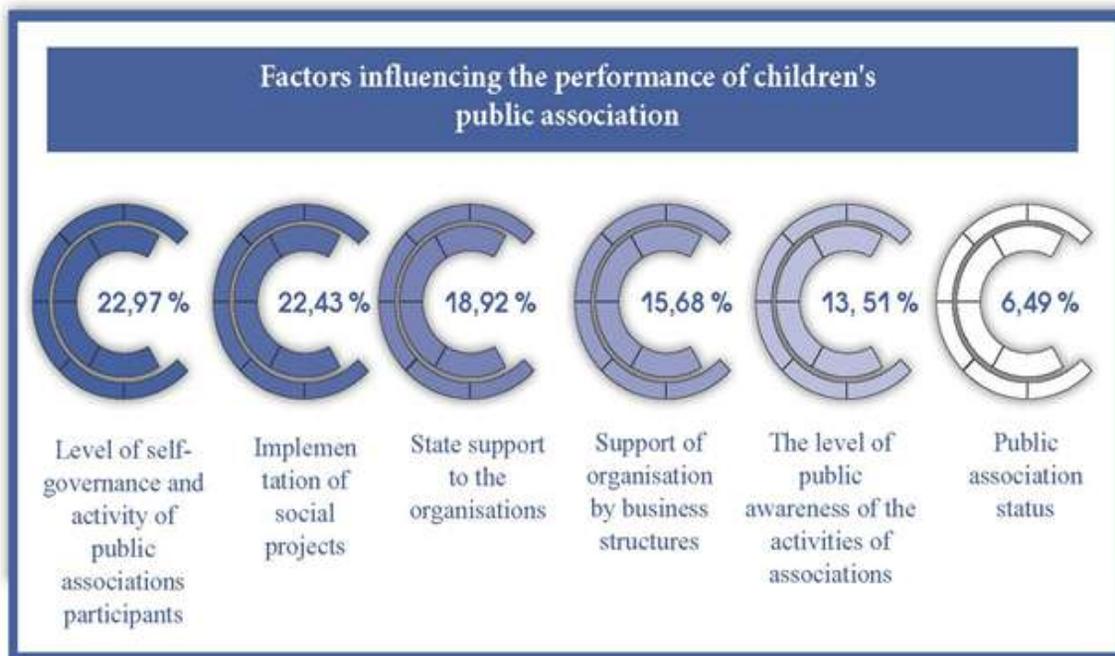
Modern public children’s and youth organizations are active subjects of social–pedagogical activities as they have social oriented goal and objective of activity, promote social protection, social adaptation and social formation of their members, implement social–pedagogical programs [6].

According to children’s movement researchers, the effectiveness of children’s organizations activity according to adult leaders and educators of children’s civil organizations, is related to a number of factors [7; 8].

Among them: the ability of self–government, the attention of public authorities to the activities of public associations, support of public association by partners and business structures, implementation of socially significant projects, etc. The results of the survey are presented in the diagram.

In the conception of support and promotion of development of the children’s social movement in Ukraine one of the tasks that needs to be addressed is the expansion of social partnership of children’s organizations with other social institutions, business structures, etc. [9].

*Diagram 1 - Factors influencing the performance of children’s public association (according to a survey of adult children’s civil organizations leaders)*



This task is to be addressed by the expansion of social partnership with other social institutions, entrepreneurs, authorities, organizations, public, increase the level of cooperation with state authorities and local self-government bodies.

The partnership approach is based on the meaningful and wide intersectoral interaction of partners that allows to solve extremely complicated tasks that society is facing.

Solving of such tasks by one sector is not effective enough.

Working individually each sector proceeds with separate activity often competing with other sectors and / or duplicating actions, consuming valuable resources.

Diverse efforts do not lead to desired result while the partnership approach provides new opportunities for development and results achievement by better understanding the conditions and capabilities of each sector, as well as finding new ways of using them in order to achieve the common good [10].

This way each sector (partner) brings to the partnership those priorities, values and features that are the basis of its activities, multiplying them.

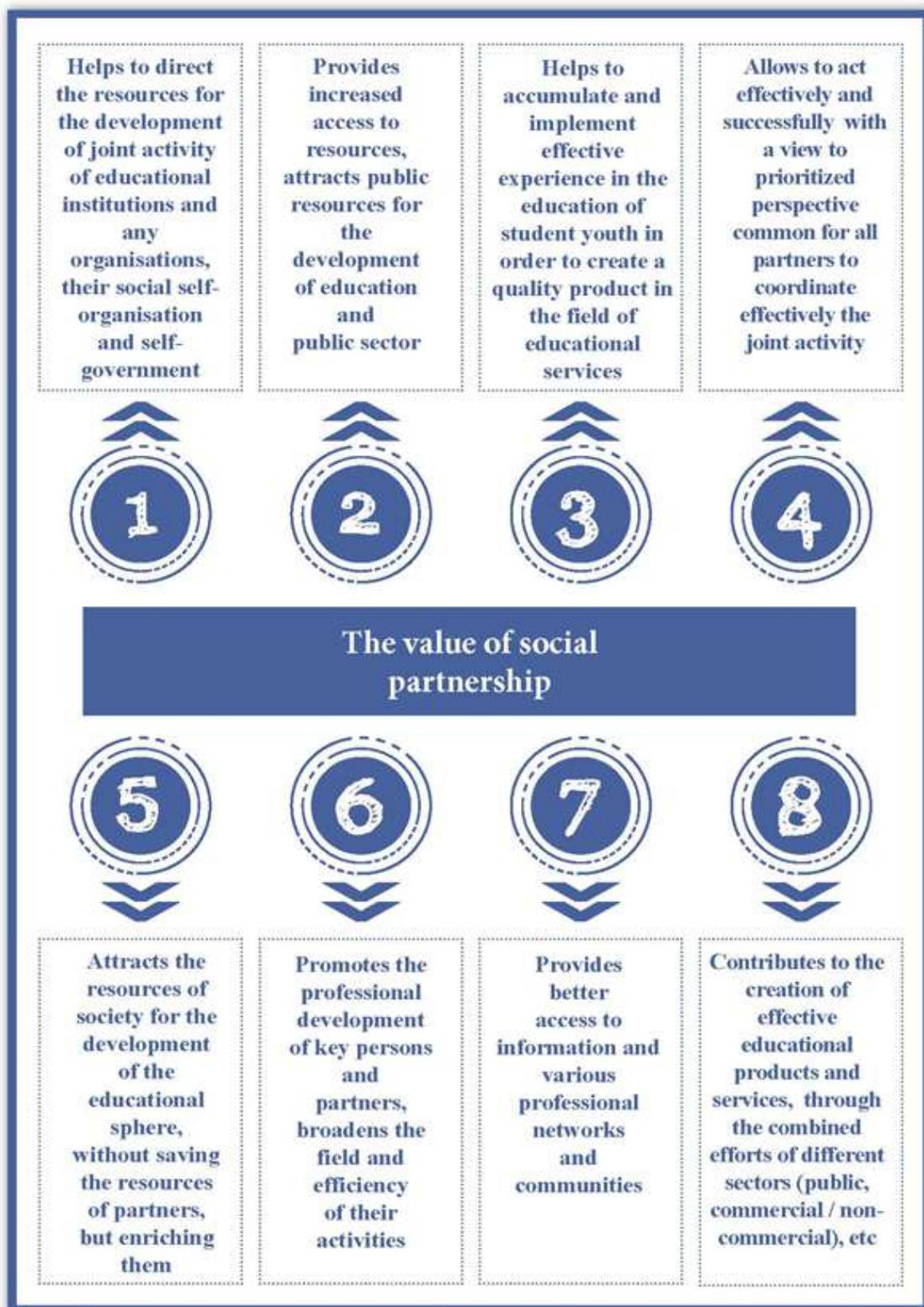
So we can consider the absolute benefits that all partners receive from

social partnership (the scheme).

Researches confirms that social partnership of educational institutions and civil organizations are based on the following principles:

- openness, mutual respect and cooperation;
- equality of the parties;
- orientation for development, communication and exchange of ideas;
- common philosophy of goal vision and choosing the way for the final result achievement;
- open and equal opportunities for those who wish to become active partners in the community;
- interest in the result;
- freedom in issues discussion;
- responsibilities of parties;
- the interest of the parties in participating in the contractual relationship;
- development of social partnership on democratic basis;
- voluntary responsibility incurring by the parties;
- the reality of the obligations assumed by the parties;
- obligation to fulfill collective agreements, contracts;
- control over the implementation of collective agreements, contracts, etc.

Scheme 1 - The value of social partnership (by R. Tennyson)



*This way the essential characteristics of social partnership are trust between the bodies of cooperation, common goals and values, their mutual responsibility for the results of the activity.*

The changes taking place in the world make it necessary to establish cooperation between different social institutions. The ability to collaborate and cooperate personal actions with others belongs to the core competencies of modern specialist with higher education and condition for achieving more effective results of educational activity.

Social partnership in education is an important mechanism for achieving its quality. An important feature of partnership is interaction of individuals and social groups within relevant social institutions.

Social interaction is a system of interrelated social actions in which actions of one body (individual, group, community) is simultaneously the cause and effect of the appropriate actions of others. In the process it implements the social action of partners, there is a mutual adaptation of the actions of each of them, unanimity in understanding the situation, awareness of its meaning of actions, a certain degree of solidarity between them [11].

The analysis of scientific sources give grounds for asserting that social

partnership in each aspect of life is based on voluntary and mutually beneficial cooperation should be aimed at significant common social goals.

## CONCLUSIONS

The analysis of the researches gives a background to conclude on the importance and necessity of building the social partnership in educational aspect. The partnership helps to combine material and human resources, improve the quality of educational work, present better experiences and achievements, etc.

Its essential features are trust between the bodies of interaction, common goals and values, their mutual responsibility and the outcome of their activity.

The deployment of effective collaboration with parents, institutions of civil society, cultural institutions, business aspect, that focuses on serving the interests of the whole society will enhance positive changes and improvement of work of the teaching staff in a rapidly changing environment.

Therefore, social partnership is a consolidating aspect in the education of modern children and is a factor of enrichment and efficiency of the educational resource of various social institutions.

## REFERENCES

1. Bessen, J. *Toil and Technology: Innovative technology is displacing workers to new jobs rather than replacing them entirely* / J. Bessen // *IMF Finance and Development Magazine*. - 2015.
2. Flake, R. *Promoting social partnership in employee training* / R. Flake. - Berlin: German Economic Institute, 2018. - 51 p.
3. *The Future of Jobs Employment. Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution* January. - 2016. - 167 p.
4. Hammermann, A., Stettes, O. *Qualifikationsbedarf und Qualifizierung* / A. Hammermann, O. Stettes // *Anforderungen im Zeichen der Digitalisierung*. - Köln: IW policy paper, 2016.
5. Koliada, N.M. *Dytiachyi rukh yak instytut sotsializatsii ditei ta pidlitkiv* / N. M. Koliada // *Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii im. H.S. Kostiuka APN Ukrainy, za redaktsiieiu akademika S. D. Maksymenka*. - Kyiv, 2009, - 568 s.

6. Lisovets, O.V. Formuvannia hotovnosti maibutnikh sotsialnykh pedahohiv do roboty z hromadskymy dytiachymy ta molodizhnymy orhanizatsiiamy: dys... kand. nauk: 13.00.05 / Lisovets Oleh Vasylovych. – Kyiv, 2008.

7. Okushko, T.K. Osobystisno oriientovani tekhnolohii natsionalno – patriotychnoho vykhovannia uchnivskoi molodi v hromadskykh obiednanniakh: metod. posib./ T.K. Okushko, Zh.V.Petrochko, V.I. Kyrychenko, O.V.Pashchenko, L.M. Sokol, N.V. Kharchenko. - K. – Kropyvnytskyi: Imeks-LTD, 2018. - 198 s.

8. Sotsialna initsiatyvnist: zmistovo – tekhnolohichne zabezpechennia: posib. / T. K. Okushko, Zh. V. Petrochko, N. V. Chyrenko, N. O. Shpyh, O. V. Pashchenko, L. M. Sokol, O. V. Dolhova; nauk. red. T. K. Okushko. – Kharkiv: «Drukarnia Madryd», 2015. – 222 s.

9. Kontseptsiiia pidtrymky ta sprianniia rozvytku dytiachoho hromadskoho rukhu v Ukraini. – 2019. - (<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show>).

10. Tennison, R. Praktychne kerivnytstvo po partnerstvu / R.Tennison. – 2019. – (<https://www.unpei.org/sites/default/files>).

11. Ibrahimova, K.O. Defnitsiia poniattia sotsialna vzaiemodiia, yii vydy ta osnovni teorii / K.O. Ibrahimova // Problemy inzhenerno – pedahohichnoi osvity. – 2013. – № 40–41. – S. 289–293.

Material received on 26.08.2019

Н.В. ХАРЧЕНКО

### БІЛІМ БЕРУДЕГІ ӘЛЕУМЕТТІК СЕРІКТЕСТІК: АРТЫҚШЫЛЫҚТАРЫ МЕН МҮМКІНДІКТЕРІ

PhD,

Украина Педагогикалық ғылымдар ұлттық академиясы,

Киев, Украина

e-mail: tytizaraz@gmail.com

Материал 26.08.2019 баспаға түсті

Н.В. ХАРЧЕНКО

### СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО В ОБРАЗОВАНИИ: ПРЕИМУЩЕСТВА И ВОЗМОЖНОСТИ

PhD,

Национальная академия педагогических наук Украины,

Киев, Украина

e-mail: tytizaraz@gmail.com

Материал поступил в редакцию 26.08.2019

**Аңдатпа.** Мақалада қазіргі білім берудегі әлеуметтік әріптестіктің рөлі қарастырылады, оның өзектілігі демократиялық қоғамның сипаты ретінде негізделеді. Барлық мүдделі серіктестердің ресурстық әлеуетін жинауға бағыттылығы білім беру ресурсын байыту және тиімділік факторы болып табылады. Мақаланың мақсаты – білім беру мекемелері мен азаматтық ұйымдарға берілетін әлеуметтік әріптестіктің артықшылықтары мен мүмкіндіктерін ашу, серіктестік қарым-қатынас құрудағы алғышарттарды анықтау.

**Түйін сөздер:** әлеуметтік серіктестік, ынтымақтастық, өзара іс-қимыл, білім беру мекемелері, балалар мен жастардың қоғамдық ұйымдары, әлеуметтік мекемелер.

**Аннотация.** В статье рассматривается роль социального партнерства в современном образовании, обосновывается его актуальность и актуальность как характерной черты демократического общества. Направленность на сбор ресурсного потенциала всех заинтересованных партнеров является фактором обогащения и эффективности образовательного ресурса. Цель статьи – раскрыть преимущества и возможности социального партнерства, которые предоставляются образовательным учреждениям и гражданским организациям, выявить предпосылки, на которых должны строиться партнерские отношения.

**Ключевые слова:** социальное партнерство, сотрудничество, взаимодействие, образовательные учреждения, детские и молодежные общественные организации, социальные учреждения.

ГРНТИ 14.09.91

**С.Н. ШИРОБОВ***к.п.н., доцент,**Омский государственный педагогический университет,**г. Омск, Российская Федерация**e-mail: sshirob@yahoo.com***ПОДГОТОВКА КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫХ КАДРОВ В УСЛОВИЯХ  
ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация.** В статье анализируются потребности общества в конкурентоспособных кадрах, раскрывается сущность рефлексивного управления образовательными отношениями, рассматриваются тенденции подготовки кадров в социокультурном контексте. Автором рассмотрены методологические позиции сравнительного образования, раскрыты особенности применения методов сравнительных исследований в образовательном пространстве педагогической науки, актуализируется роль магистерской программы «Сравнительное образование» и процессов интернационализации.

**Ключевые слова:** академическая мобильность, сравнительные исследования, интеграционные процессы, интернационализация, мобильность, конкурентоспособность, подготовка кадров, рефлексивное управление.

**ВВЕДЕНИЕ**

Рефлексивное управление образовательными отношениями в современных социально-экономических условиях рассматривается с учетом внешних и внутренних факторов, организационных основ образовательных организаций.

В настоящее время цивилизация выходит на новый качественный уровень своего развития и вступает в эпоху интенсивного взаимодействия в процессе подготовки конкурентоспособных кадров в современном мире.

В преобладающей степени многим странам удалось сохранить отдельные ценности и определенный уровень качества подготовки кадров, но, как и в других областях, здесь необходим ряд преобразований, проведение которых делает акцент на значимости рефлексивного управления, способствующе-

го развитию конкурентоспособности и критического мышления субъектов образовательного процесса: отделять главное от второстепенного, проводить сравнения, определять правдивую информацию, задавать актуальные вопросы, рассуждать о проблеме, определять факты, пристраивать причинно-следственные связи, делать выводы, предлагать варианты решения и т.д.

**ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ**

В работах ученых отмечается, что рефлексивное управление – информационное воздействие - происходит, когда орган управления передает управляемой системе те основания, которые послужат поводом достигнуть желаемого решения.

Интеграционные процессы обуславливают необходимость анализа рефлексивного управления образо-

вательных отношений и проведения сравнительных исследований проблем подготовки конкурентоспособных кадров в мировом образовательном пространстве.

Востребованность сравнительного изучения особенностей лучших практик в различных странах характеризуется развитием интернационализации образования - глобальной тенденцией, которая не получила до настоящего времени в отечественной науке педагогического осмысления.

Ученый И.А. Тагунова отмечает следующее направление в развитии педагогической компаративистики: «отойдя от изучения своего предмета, развития своей методологии, инстинктивно стала искать иной исследовательский базис, на котором она могла бы строить свои исследования» [1].

Анализ работ по компаративистике показывает, что в области методологии сравнительных педагогических исследований выделяется трехуровневый подход, который, по мнению исследователя Л.Л. Супруновой, позволяет рассматривать явления и процессы, развивающиеся в сфере образования на уровне регионов, в контексте национальных и мировых тенденций развития и одновременно учитывать особенности региона [2].

Сравнительно-сопоставительный анализ позволяет выявить общее, частное и особенное в изучаемых образовательных процессах и адаптационные возможности изученного опыта для отечественной системы образования в контексте единого образовательного пространства.

Анализируя опыт реформирования системы высшего образования в странах-участницах процессов интернационализации, в первую очередь можно отметить изменения, связанные с раз-

витием академической мобильности субъектов образовательного процесса, которая является наиболее известной формой интернационализации.

Ученый Р.Р. Мухамадеева утверждает, что академическая мобильность предусматривает возможность получения научного опыта не только в зарубежных, но в отечественных образовательных учреждениях высшего образования [3].

В настоящее время международное партнерство становится стратегическим. Результаты опросов экспертов в области международного образования указывают на тенденцию к построению межвузовских партнерских отношений на основе программ академической мобильности.

Исследователь Л.В. Зновенко, понимая под академической мобильностью «личностное новообразование, которое является результатом деятельности субъекта образовательного процесса», отмечает необходимость анализа специфики тенденций развития международных и национальных образовательных систем [3].

В компаративных исследованиях выделяются тенденции, на основе которых проектируются программы академической мобильности в соответствии с вузовскими приоритетами интернационализации: доступность учебных дисциплин по сравнительному образованию, включение международного образования в контекст академических программ.

Интернационализация учебных планов, по мнению компаративистов, позволяет развивать у студентов компетенции, необходимые для успешного участия в программах академической мобильности.

Во многих докладах международных организаций отмечается, что про-

блема академической мобильности преподавателей, которая в основном осуществляется благодаря международным научным проектам, остается малоисследованной.

Ученые предпочитают посещать вузы с более высоким уровнем интернационализации, создавая при этом конкуренцию.

С каждым годом расширяющиеся контакты с ведущими зарубежными университетами и развитие академической мобильности позволяют изучать интернационализацию как перспективу для дальнейшей профессиональной деятельности.

Интернационализация высшего образования и влияющие на этот процесс факторы являются актуальными и практически значимыми вопросами для развития современного высшего учебного заведения.

Процесс интернационализации, отвечающий целям создания общеевропейского пространства и повышения конкурентоспособности вузов на мировом образовательном рынке, выступает в качестве основного вектора дальнейшей модернизации российского высшего образования.

Зарубежные и отечественные ученые, изучающие проблемы сравнительного образования считают, что процесс интернационализации, в первую очередь, предполагает развитие академической мобильности субъектов образовательного процесса, что способствует их конкурентоспособности.

Подготовка конкурентоспособного выпускника в современной образовательной ситуации России ставится чрезвычайно остро, так как складывается рынок образовательных услуг.

Модернизация образования актуализирует необходимость систематического и объективного изучения опыта

совершенствования образовательного процесса в зарубежной и отечественной высшей школе в сопоставительном плане.

Ученые Е.И. Бражник и О.Г. Лаврентьева отмечают, что благодаря процессам интернационализации повысится качество образовательного процесса, возрастет межвузовское международное партнерство и одновременно конкуренция.

Для своей конкурентоспособности вузам придется обновлять образовательную инфраструктуру, особенно технические средства обучения и производственно-лабораторную базу, чтобы обеспечить студентов на современном этапе интернационализации вузов [4].

Исследователи Г.П. Синицына и С.М. Баташова характеризуют интернационализацию университета как разработку новых междисциплинарных курсов, применение в образовательном процессе технологий, подтвердивших свою эффективность в образовательных системах других стран, а также использование новых способов и приемов оценивания учебных достижений студентов [5].

Эффективность преподавания связана с эффективностью оценивания - это основной принцип обучения, заложенный процессом интернационализации и направленный на обновление практики оценивания учебных достижений в российских и зарубежных вузах.

В свою очередь, как отмечают ученые Г.А. Бордовский, О.А. Граничина, С.Ю. Трапицын, учет международных требований вносит вклад в качество национальных систем образовательного оценивания [6].

В настоящее время одной из задач современной высшей школы является подготовка компетентного, гибко-

го, конкурентоспособного выпускника. Однако на пути решения этой важной научной и практической задачи встают противоречия между:

- знаниевой ориентацией содержания подготовки и личностным развитием будущего специалиста;

- традиционным подходом к оценке качества подготовки выпускников и складывающимся рынком образовательных услуг;

- потребностью в появлении системы эффективных диагностических методик оценки качества подготовки выпускников в вузе и недостаточностью научно-методического обеспечения текущего и итогового контроля оценки качества подготовки;

- требованиями, предъявляемыми к выпускнику рынком труда, и готовностью преподавателей к подготовке конкурентоспособного специалиста-выпускника;

- сложившейся системой оценки уровня подготовки и ориентацией студентов на адекватную оценку своих профессиональных качеств.

Анализ понятия «конкурентоспособность», по нашему мнению, позволяет выделить четыре критерия сформированности качества подготовки субъекта (специалиста):

- профессиональные знания,
- коммуникативная культура,
- стремление к профессиональному росту,
- способность к рефлексии.

Повышение привлекательности образования приводит к необходимости разработки и внедрения программ интернационализации в вузах, так как конкурентоспособность напрямую зависит от участия преподавателей и студентов в программах академической мобильности, что способствует изуче-

нию положительного зарубежного опыта.

Основное противоречие заключается в том, что, с одной стороны, существует необходимость интеграции в мировое образовательное сообщество, а другой, в недостаточной степени определены стратегии интернационализации вузов, обусловленные модернизацией высшего образования.

По мнению зарубежных ученых специалиста - процедура, которая выявляет с помощью системы методик состояние субъекта, позволяет определить параметры и критерии личностно-профессиональных свойств, характеристик, соответствующих потребностям общества, различных социальных групп, рынка образовательных услуг и рынка труда.

Мы определяем конкурентоспособность специалиста как социальнопедагогическую категорию.

Конкурентоспособный специалист – это специалист, способный достигать поставленные цели в разных, быстро меняющихся ситуациях за счет владения методами решения большого класса профессиональных задач [7].

Как отмечают исследователи А.Д. Копытов и М.П. Пальянов, рынок труда является системообразующим фактором выбора стратегии и тактики высшего образовательного учреждения, а также формирования рынка образовательных услуг [8].

Программы и проекты, реализуемые в сотрудничестве с европейскими высшими учебными заведениями, имеют огромный потенциал с точки зрения изучения международного педагогического опыта, укрепления содержательных научнообразовательных контактов, развития академической мобильности в контексте интернационализации ву-

зов-партнеров, которые разрабатывают стратегические планы действий в этом направлении.

Интернационализация, по мнению исследователя И. А. Тагуновой, определяется как программа реформ, когда образовательное учреждение сталкивается с необходимостью коренных преобразований вследствие изменившихся внешних условий развития образования, а значит, выхода на уровень стратегического управления университетом или на уровень рефлексивной самоорганизации образования.

Исследователь определяет сущность интернационализации в ее всеобъемлющем характере, сочетающем междисциплинарные, многоуровневые и кросс-культурные ценности, а также в том, что интернационализация охватывает всю вузовскую структуру: как весь процесс обучения, так и управление им [9].

Это выход на целостное осмысление основных функций университета. Согласно руководящим принципам ЮНЕСКО, качество высшего образования в стране, его оценка и мониторинг не только имеют решающее значение для ее социально-экономического благосостояния, но и являются фактором, определяющим международный статус данной системы высшего образования [10].

По мнению ученых В.М. Филиппова и Г.А. Красновой, процесс интернационализации должен быть управляемым на глобальном, региональном, национальном и институциональном уровнях [11].

Ученые Е. Заир-Бек и А.П. Тряпицына отмечают, что подготовка студентов к участию в международных проектах проходит в различных формах, предполагающих принятие решения о личном участии [12].

Таким примером может быть опыт включения преподавателей и студентов в реальное партнерское межкультурное взаимодействие в различных международных проектах.

Ученый Л.Л. Супрунова акцентирует внимание на том, что важным механизмом повышения качества образования в высшей школе XXI века становится международное сотрудничество [13].

Вместе с тем, интернационализация является важным фактором для совершенствования образовательного процесса в университете.

Многими государствами определена важнейшая задача высшей школы – подготовка конкурентоспособного специалиста.

С целью решения этой проблемы, отмечается острая необходимость усовершенствования системы диагностических методик оценки качества подготовки специалистов, в частности системы промежуточного и итогового контроля.

Методики эссе, свободные дебаты, мозговой штурм, презентация и др. ориентируют студента на объективную оценку своих слабых и сильных сторон для выстраивания своей профессиональной карьеры.

Высшая школа России ориентируется в своем развитии на качественную подготовку выпускников, отвечающую изменениям, происходящим на рынке труда.

Показателями качественной подготовки специалиста можно принять два основных интегральных критерия: 1) количество времени, необходимое выпускнику вуза для адаптации на рабочем месте в соответствии со своей специальностью; 2) количество «родственных» (смежных) специальностей, по которым выпускник может работать

без значительных затрат времени и сил на их освоение.

Несмотря на то, что в отечественном образовании имеются определенные достижения в рассмотрении вопроса подготовки конкурентоспособных специалистов в других странах, системы высшего образования которых ориентированы на подготовку выпускников в условиях жесткой конкуренции.

Анализ исследований и изучение опыта зарубежных стран в оценке качества подготовки специалистов, открывают широкие возможности для обогащения современного российского вузовского образования.

Конкурентоспособность выпускников вуза в первую очередь определяется требованиями рынка, то есть требованиями работодателей. А работодателей больше всего волнует качество подготовки специалистов.

В настоящее время диагностические методики оценивания качества подготовки представлены двумя группами: 1) оценка профессиональной компетентности на основе стандарта; 2) оценка профессиональной компетентности будущего специалиста как личности.

Конкурентоспособность, как новое качественное состояние выпускника можно отнести к числу стратегических ценностей, которые наряду с ориентацией на собственные силы и предприимчивостью способствуют преодолению неопределенности в жизненной перспективе и построению международной карьеры.

Международная организация ЮНЕСКО характеризует интернационализацию как обращение к преимуществам международного сотрудничества. Одним из таких преимуществ являются кафедры ЮНЕСКО - научно-образовательные центры развития международного академического сотрудничества.

Экспертами отмечается инновационный характер кафедр ЮНЕСКО, которые развиваются в рамках разработанного ЮНЕСКО Всемирного плана действий по усилению межвузовского сотрудничества и академической мобильности.

Международная программа UNITWIN/Кафедры ЮНЕСКО («Породненные университеты»), считается успешной, так как она направлена на расширение международного сотрудничества между университетами всего мира для реализации целей и принципов ЮНЕСКО. Ученый В.М Филиппов в своих выступлениях акцентирует внимание на актуальности и большом значении программы ЮНЕСКО «Образование для всех» для академических сообществ.

Исследователь Т.М. Трегубова обоснованно отмечает значимость обращения к проблеме изучения зарубежного опыта реформирования профессионального образования и выявления его адаптационно-образовательного потенциала как ресурса для модернизации отечественной системы подготовки конкурентоспособных специалистов [14].

Актуальной в мире становится магистерская программа «Сравнительное образование», которая нацелена на подготовку магистра, обладающего готовностью к исследованию проблем в области сравнительного образования, способного решать научно-практические задачи, связанные с исследованиями в области образования, научно-методическим сопровождением международных образовательных проектов.

Компаративисты М. Брэй и Р.М. Томас утверждают, что сравнительное образование относится ко всем исследованиям, которые изучают сходства или

различия между двумя и более явлениями, относящихся к передаче знаний, умений и отношений от одного человека к другому или группе людей [15].

Область сравнительного образования получила свое развитие в основном из-за кросс-национальных сравнений, которые по-прежнему остаются преобладающей направленностью в изучении международного высшего образования и глобального рынка труда.

Современная методология сравнительной педагогики, основываясь на идее «диалога культур», принципиальное значение придает «механизму культурного отбора» – «мирного заимствования» передового опыта стран, имеющих признанные достижения в разработке, наборе и использовании новейших технологий и методик оценки подготовки конкурентоспособных выпускников.

Многие ученые отмечают, что усвоение новых культурно-образовательных ценностей осуществляется по стихийному или управляемому пути.

Таким образом, на основе саморазвития личности или на основе подготовки кадров, способных целенаправленно усваивать и транслировать новые ценности другим субъектам, основывается конкурентоспособность кадров, способных достигать поставленные задачи в быстро меняющихся ситуациях за счёт владения методами решения большого класса профессиональных задач в условиях единого информационного и поликультурного пространства.

В этой связи, во многих исследованиях наряду с проблемами образовательной политики существенное место занимают вопросы изучения образовательных отношений в процессе подготовки конкурентоспособных кадров.

Сравнительный анализ тенденций подготовки конкурентоспособных кадров в России и за рубежом, в частности в США и Германии, показал, что без рефлексивного управления образовательными отношениями невозможно подготовить специалиста в контексте требований мирового рынка труда в соответствии с тенденциями глобального мира.

Однако необходимо уточнить, что в результате снижения административных ограничений для образовательных учреждений высшего образования далеко не всегда полученные результаты согласуются с первоначально выдвинутыми установками.

В этой связи использование рефлексии для целей управления вузами представляется необходимым.

Налицо потребности в научном обосновании действий по решению проблемы рефлексивного управления развитием инновационных учреждений профессионального образования.

В законе «Об образовании в Российской Федерации» раскрываются понятия «отношения в сфере образования», «участники образовательных отношений» и «участники отношений».

Согласно документу субъекты образовательного процесса в вузе играют ключевую роль в оценке качества подготовки конкурентоспособных кадров в вузе, предполагающей выполнение определенных процедур и требующей рефлексивного управления образовательными отношениями.

Субъекты образовательных отношений могут быть как индивидуальными, так и институциональными, включающие образовательные организации и их подразделения.

В трудах исследователей отмечается, что рефлексия является механизмом регуляции взаимодействий человека.

В современном обществе у многих выпускников возникает неопределенность будущего и неуверенность в своих действиях.

Таким положением нередко пытаются воспользоваться различные стороны, которые стремятся манипулировать общественным и индивидуальным сознанием во время обучения в вузе.

Становится необходимым управлять межличностными отношениями в коллективе в различных ситуациях, что требует рефлексии и определения четких позиций, а также новых форм, стратегий и методов управления.

В современной науке и практике имеется недостаточное количество работ, направленных на рефлексивное управление межличностными отношениями в процессе подготовки конкурентоспособных кадров, что обуславливает необходимость изучения положительного опыта в этом направлении. Необходимость решения этой задачи обуславливает актуальность данной проблемы.

Некоторые исследователи считают, что сам процесс рефлексирования является синхронизацией прямой и обратной интенциональных психических активностей, в рамках которого происходит оформление и организация прямой интенциональной активности как психологического механизма регуляции поведения.

## ВЫВОДЫ

По мнению международных экспертов в сфере высшего образования, рефлексивное управление имеет большое значение в развитии образовательных отношений и обладает существенными преимуществами в процессе подготовки конкурентоспособных кадров.

Обзор работ по этой проблематике показывает единство и взаимосвязь

принципа целеобусловленности, актуализации планирования, соответствия, моделируемости действий и принципа предвосхищения.

Благодаря инициативной группе ученых, идея рефлексивного управления в Омском государственном педагогическом университете зародилась в 90-е годы на методологических семинарах по психологии и педагогике.

В их концепции рефлексия является механизмом дифференциации психики с целью адаптации к изменяющейся внешней и внутренней среде, которая в своем развитии доходит до рефлексивной функции сознания и самосознания человека.

В сознании человека рефлексия выступает как психологический механизм организации и протраивания целостности психики и сознания человека, т.е. ограничения с целью более эффективной регуляции взаимодействия человека в мире.

Разворачивание рефлексивного управления образовательными отношениями можно отобразить через этапы организации границ психической активности, предложенные исследователем А.С. Шаровым [16].

На интенциональном - направлено на значимый для человека объект и его границы.

Следующий важный этап – определение и протраивание границ рефлектируемой активности.

На третьем этапе происходит собирание и связывание границ.

Организация и систематизация границ осуществляется на четвертом этапе рефлексивного механизма.

Заключительный пятый этап разворачивания рефлексивного механизма (этап объективации процесса и результата рефлексивной активности) характеризуется тем, что процесс и результат

рефлексивной активности становится доступен каждому.

Анализ деятельности образовательных отношений, деятельности организаций и их результатов являются первостепенными задачами при проектировании и прогнозировании.

Потребность общества использования рефлексивного управления в процессе подготовки конкурентоспо-

собных кадров в современных социокультурных условиях очевидна, так как усвоение новых культурно-образовательных ценностей осуществляется по управляемому пути.

Таким образом, в дальнейшем исследование реализации рефлексивного управления образовательными отношениями требует проведения дополнительного исследования.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Тагунова, И.А. Педагогическая компаративистика: вчера, сегодня, завтра / И.А. Тагунова // Отечественная и зарубежная педагогика. Институт теории и истории педагогики. – 2011. – С.132-146.
2. Супрунова, Л.Л. Концепция исследований по сравнительной педагогике: региональный аспект / Л.Л. Супрунова. – Пятигорск: ПГЛУ, 2006. – 61 с.
3. Зновенко, Л. В. Развитие академической мобильности студентов педагогического вуза в условиях непрерывного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л.В. Зновенко. – Омск: 2008. – 23 с.
4. Бражник, Е. И. Особенности развития университетского образования во Франции и в России в контексте единого европейского образовательного пространства: монография / Е. И. Бражник, О.Г. Лаврентьева. – СПб.: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2010. – 143 с.
5. Сеницына, Г. П. Некоторые аспекты интернационализации высшего образования / Г. П. Сеницына, С. М. Баташова // Педагог: наука, технология, практика. – 2003. – С. 53 – 56.
6. Бордовский, Г.А. Модели и методы внутреннего и внешнего оценивания качества образования в вузах / Г.А. Бордовский, С.Ю.Трапицын, О.А. Граничина // Научно-методические материалы. – СПб.: 2008.
7. Ширококов, С.Н. Оценка качества подготовки конкурентоспособных специалистов в современном отечественном и зарубежном образовании / С.Н. Ширококов // Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования: материалы III Международной научнопрактической конференции 20-21 ноября 2013 года / - Прага: SociosferaCZ, 2013. - Ч.1.- С. 135-138.
8. Копытов, А.Д. Инновационные педагогические технологии профессионального образования в США и Германии / А.Д. Копытов, М.П. Пальянов // Педагогика. – 2009. – №8. – С. 86 -93.
9. Тагунова, И.А. Содержание и формы организации наднационального образования / И.А. Тагунова // Новое в психологопедагогических исследованиях. – 2010. - №2. – С. 36 - 43.
10. Руководящие принципы для обеспечения качества в трансграничном образовании. – Париж, 2006.
11. Филиппов, В.М. Управление процессом интернационализации в вузе: опыт российского университета дружбы народов / В.М. Филиппов, Г.А. Краснова // Университетское управление: практика и анализ – 2010. - № 3.
12. Заир-Бек, Е.С. Подготовка специалистов в области образования к участию и использованию международных программ оценки качества образования для всех: национальное видение / Е.С. Заир-Бек, А.П. Тряпицына; под ред. Г.А. Бордовского. – СПб.: Изд-во РГПУ им. Герцена, 2006. – С. 66.
13. Супрунова, Л.Л. Международное сотрудничество как фактор повышения качества высшего образования / Л.Л. Супрунова//Научно-образовательное сотрудничество вузов приграничных регионов России и Казахстана: материалы 2-го форума вузов приграничных регионов Российской Федерации и Республики Казахстан / – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2012. – 240 с.
14. Трегубова, Т.М. Адаптационно-образовательный потенциал зарубежного опыта и

подготовка конкурентоспособных специалистов / Т.М. Трегубова // Молодежь и рынок труда: конкурентоспособность в современных социально-экономических условиях. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2006. – 308 с.

15. Брей, М. Уровни сравнения в педагогических исследованиях: разное видение различных литературных источников и ценность многоуровневого анализа / М. Брей, Р.М. Томас // Профессиональное образование в России и зарубежных странах: коллективная монография – Томск: STT, 2008.– 340 с.

16. Шаров А.С. Ограниченный человек: значимость, активность, рефлексия: Монография. – Омск: Изд-во Омского государственного педагогического университета, 2000.

Материал поступил в редакцию 26.08.2019

С.Н. ШИРОБОКОВ

**ЖОҒАРЫ БІЛІМДІ ИНТЕРНАЦИОНАЛДАНДЫРУ ЖАҒДАЙЫНДА БӘСЕКЕГЕ ҚАБІЛЕТТІ  
КАДРЛАРДЫ ДАЯРЛАУ**

п.ғ.к., доцент,

Омбы мемлекеттік педагогикалық университеті,

Омбы қ., Ресей Федерациясы

e-mail: sshirob@yahoo.com

Материал 26.08.2019 баспаға түсті

S. N. SHIROBOKOV

**TRAINING OF COMPETITIVE PERSONNEL IN THE CONDITIONS OF  
INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION**

candidate of pedagogics, associate Professor,

Omsk State Pedagogical University,

Omsk, Russian Federation

e-mail: sshirob@yahoo.com

Material received on 26.08.2019

**Аңдатпа.** Мақалада қоғамның бәсекеге қабілетті кадрларға деген қажеттілігі талданады, білім беру қатынастарын рефлексивті басқарудың мәні ашылады, әлеуметтік-мәдени контексте кадрларды даярлау тенденциялары қарастырылады. Автор салыстырмалы білім берудің әдіснамалық ұстанымдарын қарастырды, педагогикалық ғылымның білім беру кеңістігінде салыстырмалы зерттеулер әдістерін қолдану ерекшеліктерін ашты, «Салыстырмалы білім беру» магистрлік бағдарламасының және интернационалдандыру процестерінің рөлі өзектілендіріледі.

**Түйін сөздер:** академиялық ұтқырлық, салыстырмалы зерттеулер, интеграциялық процестер, интернационализация, ұтқырлық, бәсекеге қабілеттілік, кадрларды даярлау, рефлексивті басқару.

**Abstract.** The article analyzes the needs of society in competitive personnel, reveals the essence of reflexive management of educational relations, considers the trends of personnel training in the socio-cultural context. The author considers the methodological positions of comparative education, reveals the features of the application of comparative research methods in the educational space of pedagogical science, actualizes the role of the master's program «Comparative education» and the processes of internationalization.

**Key words:** academic mobility, comparative studies, integration processes, internationalization, mobility, competitiveness, training, reflexive management.

**Г.Б. АХМЕТОВА<sup>1</sup>, С.Т. КОЖАХМЕТОВА<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>д.п.н., доцент,

Национальная академия образования имени И. Алтынсарина,  
г. Нур-Султан, Республика Казахстан;

<sup>2</sup>Национальная академия образования имени И. Алтынсарина,  
г. Нур-Султан, Республика Казахстан;

e-mail: <sup>1</sup>ahmetovag@mail.ru; <sup>2</sup>sulu66\_66@mail.ru

## МЕНЕДЖМЕНТ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ: ОСОБЕННОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

**Аннотация.** В статье представлена модель современной школы, сущность которой определяется обеспечением эффективного управления школы, так как подобная модель уже была апробирована в международных школах. Преимущество модели современной школы заключается в предоставлении возможности использовать этот образ для всех типов школы, с одной стороны, и самоанализе директора школы в оптимальности его деятельности в рамках стратегического менеджмента.

**Ключевые слова:** управление современной школой, стратегический менеджмент, оперативный менеджмент, инновационный менеджмент, менеджмент ресурсов, менеджмент персонала, модель выпускника, образовательная среда.

### ВВЕДЕНИЕ

Главной целью современной школы является развитие и формирование личности, способной к самоопределению и самореализации в новых социально-экономических условиях.

Требования общества к школе меняются в зависимости от макроэкономических условий мирового сообщества. Это привело к необходимости всестороннего изменения управления образованием с целью создания условий для ее саморазвития, автономности и самостоятельности.

Формирование новой образовательной политики, определила задачу, в соответствии с которой стоит задача замены старой статичной модели школы на новую, динамичную, включающую модернизацию образования.

Ученые (Г.Л. Лукпанов [1], Н.Н. Хан [2], И.Н. Харламов [3], Т.И. Шамова [4] и другие) рассматривают школу как целостную, динамичную, определяющую социально-педагогическую систему.

В научных трудах Т.М. Баймолдаевой [5], Д.Н. Кулибаевой [6] и других определены основные направления организационно-педагогической деятельности руководителя школы, указаны пути для эффективного совершенствования учебно-воспитательной работы.

Наряду с проблемами управления ученые обращают внимание на масштабные изменения целостной системы образования страны.

Понятие «управление» более широкое по диапазону приложимости, способное к всестороннему охвату не только процессов отдельно взятых под-

систем, но и масштабных целостных систем, целезаданных на комплексный конечный результат, должно планироваться и управляться как многофакторное и интегрированное целое во взаимосвязи всех внутренних и внешних условий, факторов и процессов.

В системе управления организацией образования основной проблемой является отсутствие четкой теории управления школой в современных условиях.

Управление реализуется через коллегиальные формы работы – педагогический, малый и методический советы, консилиумы, коллегии, заседания советов, школу молодого учителя и передового педагогического опыта, психолого-педагогические семинары, проблемные группы, группы диагностики, педагогические мастерские, теоретические семинары и т.д.

Перечисленные формы не являются отдельными структурами, носят постоянный или временный характер, имеют различный статус и полномочия, обеспечивают выполнение всевозможных задач.

## ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Современная образовательная система в школе представляет собой сложный комплекс систем с множеством функций - обучающих, исследовательских, технологических, культурологических, коммуникационных, воспитательных и других функций, предполагающих наличие современного уровня управления сложными и открытыми системами.

Несмотря на сложность внутреннего строения современной образовательной системы, ее успешное функционирование и развитие связано со стратегическим управлением школы, не исключая вопросы организацион-

ного, стратегически-прогнозного и интегративно-комплексного управления целостным объектом.

Руководитель школы – ключевая фигура в сфере образования, определяющая успешность реализации происходящих изменений в образовании.

Современный директор школы - это эффективный руководитель, обладающий такими качествами как: компетентность; коммуникабельность; внимательное отношение к подчиненным; смелость в принятии решений; способность творчески решать проблемы.

Отбор управленческих кадров школ играет важную роль в построении эффективной образовательной политики.

Кто же может претендовать на позицию руководителя казахстанской школы?

При найме директоров школ основное внимание уделяется их образовательной квалификации, знанию законов и опыту работы.

В соответствии с приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 13 июля 2009 года № 338 «Об утверждении Типовых квалификационных характеристик должностей педагогических работников и приравненных к ним лиц» утверждены должностные обязанности директора организации образования [7].

Необходимо отметить и тот факт, что эволюция становления теории и практики «менеджмента» как системы всегда обуславливалась изменениями, происходившими во внешней среде, отражающимися на развитии производительных сил общества или на всей социально-экономической системе.

Вместе с тем для определения концептуального базиса модели управления современной школой необходимо руководствоваться следующими установками:

1) система управления образованием в современных условиях должна быть способна к перспективному, устойчивому, динамичному развитию, оперативному преобразованию и коррекции с учетом динамики изменений требований к качеству образования;

2) управление организацией образования должно отвечать требованиям системности и процессности, открытости и динамичности развития; инновационности и адаптивности к изменяющимся условиям внешней среды.

Данные факторы являются взаимосвязанными и взаимозависимыми.

В силу того, что современные требования к образованию ориентированы на обеспечение международного качества и соответственно объектом управления школой должно выступать качество образования.

Процесс управления образованием в этом случае должен определяться как интегративное управление скоординированной деятельностью субъектов образовательной системы на основе комплексной интеграции стратегического и операционного менеджмента, обеспечивающего должный качественный уровень образования.

В целом, качество образования в рамках деятельности школы направлено на совершенствование качества образования и обеспечения социально-востребованного уровня образования.

В ходе проведения проекта было изучено более 20 моделей школ, участников конкурса «Табысты менеджер».

Изучение успешного опыта управления показывает, что в организациях образования реализуется модель, которая функционирует в рамках национальной системы образования, только расширяя его содержательное ядро путем введения дополнительных обще-

образовательных услуг, вводя различные профилирующие подпрограммы обучения, что не представляет собой отражение целостной методологии и системы управления образовательной системой.

Объективная необходимость адаптации учреждений образования к современным социальным запросам общества вызвала поиск эффективной модели управления.

На основе опыта международной школы «Мирас» представлена модель управления современной школой, которая включает 5 составляющих:

- педагогический менеджмент, объектом которого является учебно-воспитательный процесс;

- инновационный менеджмент, управляющий и организующий инновационную деятельность школы, обеспечивающий развитие образовательной системы школы;

- менеджмент персонала, ответственный за формирование человеческих ресурсов (педагогический состав), адекватных стратегическим целям школы;

- менеджмент ресурсами, обеспечивающий современный уровень оснащения материально-технической и учебной ресурсной базы, ее адаптационное соответствие статусным и прогнозным стандартам и условиям;

- прогнозно-перспективный менеджмент, который обеспечит сбор, обработку, оценку данных через мониторингово-маркетинговый подход, что позволит корректировку стратегии, тактику развития школы.

Основным правилом стратегического управления является ситуационный подход, который реализует принцип адаптивности организации, сущность которого определяется всеми внутриорганизационными построениями

(культура организации, организационная структура, система планирования и т.д.).

В этой связи основной задачей управления организацией становится поддержание равновесия на макроуровне, а также разработка и использование эффективных механизмов адаптации организации к меняющимся условиям окружающей среды.

Миссия служит, во-первых, средством представления школы во внешней среде и формирования ее имиджа, определяя, к чему стремится школа, в чьих интересах она действует и что для этого готова делать; во-вторых, средством интеграции коллектива школы, формирования командного духа, определяя смысл совместной деятельности и становясь основой для формирования организационной культуры школы.

Цели школы должны отражать социальный заказ и должны представлять собой некую сумму требований к результатам работы школы. Состав требований, как целевые ориентиры, как правило, закладываются как совокупность целеполагающих задач в стратегию организации образования.

Определение целей и миссии учреждения на основе стратегического мониторинга и маркетинга завершается разработкой стратегии школы.

Исходя из концептуальных положений, определяющих стратегию, миссия современной школы должна определяться как совокупность долговременных целей, вытекающих из объективной оценки собственного потенциала, объективных условий и требований внешней среды.

Для любой организации образования значимость сформулированной корректно «миссии» трудно переоценить, особенно в условиях конкурирую-

щего образовательного рынка, ибо она является инструментом стратегического планирования и управления школой.

Хотя, миссия не является перспективным планом, т.е. документом, содержащим количественные показатели тех или иных видов деятельности, информационным материалом является анализ качественных закономерностей и тенденций, имеющих место в деятельности школы.

В организационном менеджменте школы необходимо руководствоваться миссией, стратегией, генеральными целями, определяемые концепцией образования и управления образовательной системой, которую реализует школа.

*Стратегический менеджмент* определяет административно-проектировочную деятельность и планирование, сегментированное на определенные временные периоды (по необходимости), обеспечивая прогнозные качество продукции с целью создания базы опережающих конкурентных преимуществ.

Осуществление *оперативного менеджмента* проходит актуализацию ресурсной базы средствами горизонтального планирования, в ходе которого проводится выбор оптимальных путей и вариантов реализации стратегических целей школы.

Оперативный менеджмент обеспечивает внутриорганизационную сбалансированность подсистем школы.

Необходима четкая ориентация и опора на факторы, обуславливающие выбор модели менеджмента школы на основе данных стратегического и оперативного маркетинга.

*Инновационный менеджмент* в модели управления школой выполняет особую миссию – управление обеспечением опережающе-динамического

продвижения организации образования путем введения инноваций и постоянного совершенствования деятельности и управления школой.

Наиболее общепринятым пониманием «инновации» является объект, внедренный в производство в результате проведенного научного исследования или сделанного открытия, качественно отличный от предшествующего аналога.

Соответственно, инновация характеризуется более высоким технологическим уровнем, новыми потребительскими качествами товара или услуги по сравнению с предыдущим продуктом.

*Менеджмент (человеческих, материальных, педагогических) ресурсов* в предлагаемой модели управления современной школой определяет и обеспечивает ресурсоемкость всей системы. Недостаточность ресурсов ограничивает возможность достижения требуемого уровня качества.

В ресурсную базу, требующую адекватного стратегическим целям образования обеспеченности и качественно-технологического уровня, принято относить финансы, обслуживание, технико-коммуникационные средства, оборудование, учебно-материальную базу (учебную литературу, методически-информационную базу), достижения науки и практики, интеллектуальные ресурсы, в первую очередь, кадровый ресурс.

*Менеджмент персонала* – это создание постоянно действующего механизма развития персонала, обеспечивающего внутриорганизационные процессы формирования кадрового потенциала, развития персонала вместе с развитием организации, в соответствии с выбранными целями и принципами корпоративной политики.

Работа с персоналом - одно из направлений управленческой деятельности по приведению в соответствие стоящих перед организацией задач и организационно-кадровых ресурсов, необходимых для их выполнения.

Конечной целью и результатом предлагаемой модели выступает конкурентоспособный обучающийся, соответствующий международным стандартам образования.

Модель выпускника современной школы, которая является основным показателем качества и результата образования, показателем эффективности апробированного образца компетентностного образования выступает и как системообразующий фактор для регулирования качественными характеристиками компетентностного образования и его управления (миссия, цели, стратегия, содержание, методы, технологии, средства, формы контроля, оценки).

Подводя черту вышеизложенных управленческих идей, необходимо отметить, что средством универсального метода изучения состояния организации должен выступать SWOT-анализ, оценка собственного потенциала (анализ внутренней среды), детальный анализ основных категориальных показателей внешней среды.

Стратегический план развития школ включает следующие рубрики: приоритетные направления развития школы; научно-методическая работа; учебно-воспитательная работа; организационно-кадровая работа; финансовое и материально-техническое обеспечение; прогнозируемые результаты.

Непосредственное руководство всеми направлениями деятельности школы предполагает:

- определение структуры школы,

стратегии, целей и задач развития школы, планирование работы всех подразделений школы;

– разработка штатного расписания и утверждение его на заседании педагогического совета;

– разработка бюджета школы и утверждение его на заседании попечительского совета.

Во всех мероприятиях школ в соответствии с предлагаемой моделью ответственность несет директор, деятельность которого направлена на качественное обеспечение образовательной среды.

Образовательная среда школы представляет собой систему деловых и межличностных взаимоотношений, выступающую условием и критерием развития человека в интеллектуальной, социальной и личностной сфере. Формирование образовательной среды школы как одного из определяющих факторов развития учащихся является традиционным и для отечественной педагогической практики.

Менеджмент современной школы базируется на следующих *принципах*:

– *принцип системности и принцип обеспечения единства* в управлении обеспечивает целостность, взаимозависимость и взаимодействие всех звеньев управления, а также их подчиненность как системы единым требованиям в обеспечении цели;

– *принцип демократичности и гуманности* управления обеспечивает формирование корпоративного духа и активной работы коллектива, направленной на повышение престижа и результативного качества; для обеспечения корпоративного духа в процессе управления персоналом используется коллегиальность в принятии решений (педагогический совет, попечитель-

ский совет и родительский комитет); в рамках реализации данного принципа необходимы такие возможности, как а) доступность для всех участников образовательного процесса возможности вовлечения в управленческие функции, общественные организации, которые координируют управленческую деятельность школ, б) создание условий для проявления личностных качеств персонала в предоставленных управленческих полномочиях и др.;

– *принцип оптимальности и эффективности управления* реализуется в процессе контролинга эффективности управления, который измеряется качественно как суммарный показатель управления всеми направлениями деятельности школы; реализация этого принципа возможно, если будет достигнуто а) качество управленческой технологии, б) сочетание управленческого воздействия с наличием стимулирующих рычагов (моральных и материальных) для выполнения принятых решений, в) создание системы развития положительных мотивов и корпоративного духа, г) воспитание чувства персональной ответственности у персонала, д) наличие предвидения управленческих рисков и алгоритмов или механизмов их преодоления и ряд других индикаторов эффективности;

– *принцип научности* определяется в привлечении в деятельность школы представителей научного сообщества с целью научно-экспериментального поиска и творческого развития у всех участников образовательного процесса;

– *принцип ресурсной и экономической целесообразности* актуален в процессе своей образовательной, гуманитарной, культуросообразной и других видах деятельности.

## ВЫВОДЫ

Результаты изучения качественного состава директоров организаций среднего образования (общеобразовательных, специализированных, специальных и вечерних школ) показали, что:

1) у большинства директоров организаций среднего образования достаточный уровень компетенций для управления организацией образования;

2) региональным управлениям образования необходимо уделять особое внимание повышению профессиональной компетентности директоров организаций среднего образования, в частности, в области менеджмента;

3) при найме директоров организаций среднего образования принципиальным должно быть соблюдение квалификационных требований, а именно, наличие высшего образования, наличие стажа педагогической работы не менее 5 лет (наблюдается нарушение во всех регионах), наличие высшей/первой категории (имеются случаи, когда директор работает со второй квалификационной категорией или без категории);

4) необходимо создание условий для повышения профессиональных знаний и умений управленческих кадров через организацию курсовых мероприятий, что является приоритетной и решающей задачей методической деятельности в условиях обновленного содержания образования.

По менеджменту в системе образования анализ открытых вопросов свидетельствует о следующих проблемах:

– злоупотребление полномочиями со стороны акиматов (бесконечные поручения, все за счет школ: заполнение залов педагогами, проведение мероприятий, оформление мероприятий);

– несоответствие квалификационных требований менеджеров образования (руководители отделов образования и т.д.), не владение спецификой образования;

– невозможность реализации профессионального потенциала руководителей отделов образования из-за чрезмерной направленности их работы на решение хозяйственных вопросов.

По результатам проведенного анкетирования были получены следующие рекомендации респондентов:

– предоставить большей автономии в вопросе менеджмента школ;

– изменить структуру менеджмента в системе образования, в частности, отделы образования должны напрямую подчиняться МОН РК;

– пересмотреть подход к планированию курсов повышения квалификации педагогов.

Исходя из вышеизложенного, определены стратегические пути совершенствования управления школой:

– создание республиканского резерва управленческих кадров; разработка единой системы повышения квалификации директоров организаций образования по вопросам менеджмента;

– разработка комплекса мер по привлечению молодых кадров к руководящей деятельности в области среднего образования;

– повышение роли совета директоров и укрепление института менторства;

– обеспечение партнерских отношений с зарубежными организациями образования;

– усиление модулей образовательных программ послевузовского образования (магистратура и докторантура) по вопросам менеджмента;

– разработка и внедрение в педа-

гогические специальности вузов программ подготовки по лидерству.

Противоречие заключается в том, что, с одной стороны, происходит государственная регламентация функционирования системы образования, повышенным контролем полномочных органов, координирующих и управляющих всей системой образования, с другой – отсутствие профессиональных знаний в области менеджмента у руководителей школ.

Таким образом, изучение психолого-педагогических исследований по вопросам управления школами и проведенный мониторинг показали, что подготовка и переподготовка руководящих кадров носит фрагментарный

характер. Отсутствует системное видение стратегии в управлении школы, что усложняет принятие управленческих решений – разработку стратегии, координирование и обеспечение человеческих и материальных ресурсов и др.

Эффективность предлагаемой модели заключается в обеспечении эффективного управления школы, так как подобная модель уже была апробирована в международных школах.

Преимущество модели современной школы заключается в предоставлении возможности использовать этот образ для всех типов школы, с одной стороны, и самоанализе директора школы в оптимальности его деятельности в рамках стратегического менеджмента.

#### **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Лукпанов, Г.Л., Внедрение науки как основа развития современной школы: учеб. пособие / Алматы: Респ. изд. каб. Каз. акад. образования им. И. Алтынсарина, 2000.

2. Хан, Н.Н. Педагогические требования к организации коллективной познавательной деятельности учащихся / Н.Н. Хан. - Алма-Ата: Мектеп, 1986. - 38.

3. Харламов, И.Ф. Педагогика: Учебное пособие / И.Ф. Харламов. - М.: Гардарики, 2003 - 519 с.

4. Шамова, Т.И. Менеджмент в управлении школой: учеб. пособие для слуш. сист. ППК организаторов образования / Т.И. Шамова. М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1995.

5. Баймолдаев, Т.М. Педагогический менеджмент и современное управление школы / Т.М. Баймолдаев. - А., 2001.

6. Кулибаева, Д.Н., Методологические основы управления профессионально-ориентированной образовательной системой школ международного типа: автореферат дис. д-р пед. Наук / Кулибаева Д.Н. - Алматы: MaXima, 2007.

7. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан «Об утверждении Типовых квалификационных характеристик должностей педагогических работников и приравненных к ним лиц» от 13 июля 2009 года № 338.

Материал поступил в редакцию 26.08.2019

Г.Б. АХМЕТОВА<sup>1</sup>, С.Т. ҚОЖАХМЕТОВА<sup>2</sup>

**ҚАЗІРГІ МЕКТЕП МЕНЕДЖМЕНТІ: ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ МЕН БОЛАШАҒЫ**

<sup>1</sup>п.ф.д., доцент,

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы,  
Нұр-Сұлтан қаласы, Қазақстан Республикасы;

<sup>2</sup>Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, Нұр-Сұлтан қаласы, Қазақстан Республикасы;

e-mail: ahmetovag@mail.ru; sulu66\_66@mail.ru

Материал 26.08.2019 баспаға түсті

G.B. AKHMETOVA<sup>1</sup>, S.T. KOZHAHMETOVA<sup>2</sup>**MANAGEMENT OF MODERN SCHOOL: FEATURES AND PROSPECTS**

<sup>1</sup>doctor of pedagogy, associate professor,  
National Academy of education named after Y. Altynsarin,  
Nur-Sultan, Kazakhstan;

<sup>2</sup>National Academy of education named after Y. Altynsarin,  
Nur-Sultan, Kazakhstan;

e-mail: ahmetovag@mail.ru; sulu66\_66@mail.ru

Material received on 26.08.2019

**Аңдатпа.** Мақалада заманауи мектептің моделі ұсынылған, оның мәні мектепті тиімді басқаруды қамтамасыз етумен анықталады, өйткені мұндай модель халықаралық мектептерде сынақтан өтті. Қазіргі заманғы мектеп моделінің артықшылығы осы бейнені мектептің барлық типтері үшін, бір жағынан, стратегиялық менеджмент шеңберінде қызметтің оңтайлылығын мектеп директорының өзіндік талдау жасауына мүмкіндік береді.

**Түйін сөздер:** қазіргі мектепті басқару, стратегиялық менеджмент, жедел менеджмент, инновациялық менеджмент, ресурстар менеджменті, персонал менеджменті, түлек моделі, білім беру ортасы.

**Abstract.** The article presents a model of a modern school, the essence of which is determined by ensuring the effective management of the school, as such a model has already been tested in international schools. The advantage of the modern school model is to provide an opportunity to use this image for all types of schools, on the one hand, and the introspection of the headmaster in the optimality of his activities within the framework of strategic management.

**Key words:** modern school management, strategic management, operational management, innovation management, resource management, personnel management, graduate model, educational environment.

FTAMP 16.31.51

**Н.Ж. Құрман**

п.ф.д., профессор,

М.В. Ломоносов атындағы Мәскеу мемлекеттік университетінің

Қазақстан филиалы,

e-mail: nessibeli\_k@mail.ru

## БІЛІМ БЕРУДЕГІ БӘСЕКЕГЕ ҚАБІЛЕТТІЛІК ЖӘНЕ ҚАЗАҚ ТІЛІ МЕН ӘДЕБИЕТІН ОҚЫТУДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ФУНКЦИОНАЛДЫ САУАТТЫЛЫҒЫН ДАМУ ЖОЛДАРЫ

**Аңдатпа.** Мақалада қазақ тілі мен әдебиеті пәндерін оқытудың болмысы мен мазмұны, функционалды сауаттылықты қалыптастыруға бет бұрылыс жасауының қажеттілігі туралы қарастырылады. Әлем елдерінде жүргізген PISA нәтижелерін талдау барысы қазақстандық мектептерде оқылатын қазақ тілі мен әдебиеті пәндерінің меңгертілу процесіне «жағдаяттық білім» эффектісін енгізудің қажеттілігін көрсетеді. Қазақ тілі мен әдебиеті бойынша жағдаяттық білім беруде қолданылатын жағдаяттық тапсырмалар құрастыруда мұғалімдер әрбір тапсырманың бойында көптеген жағдаяттардың болуы мүмкін екенін және осының өзі жағдаяттық тапсырманың функциясының өзіндік ерекшелігі екенін есте сақтау керек. Сабақта қолданылған жағдаяттық тапсырманың мақсаты - білім беру және тәрбиелеу.

**Түйін сөздер:** қазақ тілі мен әдебиеті, функционалды сауаттылық, жағдаяттық тапсырмалар.

### КІРІСПЕ

Қазақ тілі мен әдебиетін жаңартылған мазмұнды оқу бағдарламасы негізінде оқыту – ендігі бағыттың сапалы жүйесін қалыптастыруды талап ететін маңызды міндет.

Білім берудегі бәсекеге қабілеттілікті қалыптастыру – қазақстандық мектептерде оқылатын барлық дерлік пәндердің басты бағыты болып саналады.

Қазақ тілі мен әдебиетін мектепте оқытудың мақсаты – оқушыларды функционалды сауаттылықпен қаруландыру.

Нақтырақ айтсақ, оқушылардың қазақ тілі мен әдебиетінен алған

білімін өмірде, оқу барысында шығармашылықпен қолдануға дағдыландыру, танымдық мүмкіндіктерін ұштау.

Қазақ тілі мен әдебиетінен функционалды сауатты оқушы дегеніміз – өмірдің кең диапазонында, ол тұрмыстық жағдаят болуы мүмкін, оқу жағдаяты болуы мүмкін, өмірдің барлық дерлік саласында кездесетін жағдаяттарда, қазақ тілі мен әдебиетінен алған білімін, дағдыларын қолдана білетін оқушы.

Қазақ тілі мен әдебиетін оқытуда PISA халықаралық бағдарламасының талаптарына сүйену, соның негізінде оқытылып жатқан осы пәндердің

оқытылуын бәсекеге қабілеттілігін сапалылықпен қалыптастырып, оқушының алған білімін өмірлік қажеттілігіне, шынымен де жарауын мүмкін ету жолдары арнайы және тұрақты түрде қарастырылып отырылуы керек.

### НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Қазақстан Республикасының жаһандық деңгейдегі бәсекеге қабілеттілігі – әлемде қарқыны күн санап күшейіп келе жатқан зор қуатты талаптарға дайындық жасау қажеттілігінің шынайы болмысы.

Бұл – жай сөз емес, әлемдік даму шиыршығының жаңа сапалық көрсеткіштерге бет алған бағыты [1].

Қазақстандық білім беру жүйесінің сапалы көрсеткіштерге қол жеткізу үшін күш салуы әлемдік білімді бағалау PISA халықаралық бағдарламасына қосылуымен жаңа сатыға көтерілуі көзделуде.

PISA (Programme for International Student Assessment) – Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымы (ЭЫДҰ - ОЭСР) 2000 жылдан бері үш жылда бір рет әлем елдері арасында 15 жастағы оқушылардың функционалдық сауаттылығын тексеру мен бағалау бағдарламасы.

Зерттеу барысында жалпы міндетті білім алған 15 жастағы оқушылар қоғамда өмір сүре алатын, қызмет ете алатын (функционалдық сауаттылықты) білімді, дағдыларды меңгерген бе, меңгерсе қаншалықты дәрежеде деген адамзат үшін маңызды мәселе қарастырылады.

Қосымша бағытта оқушылардың білім алуда жетістіктерге қол жеткізуіне ықпал ететін түрлі факторлар қарастырылады.

Ол факторлардың қатарында әлеуметтік-экономикалық, білім беру

ұйымдарының сын-сыпаты, 15 жастағы өркендердің мектептен тыс білім алу мүмкіндіктері бар.

PISA жобасы алынған нәтижелерін салыстыру негізінде ұлттық білім стратегияларын жасауда озық елдердің білім беру тәжірибесін қолдануға негіз қалайды.

Үш жыл сайын жүргізілетін зерттеуде басымдық алатын бағыт болады. Қазақстан Республикасы бұл бағдарламаға 2009 жылдан бері қосылып келеді [2].

Содан бері PISA-2009, PISA-2012, PISA-2015, PISA-2018 циклдарына қатысып келеді. Нәтижелерін қолжетімді ашық ресурста жарияланғанын көреміз.

Қазақ тілі мен әдебиетін оқытуда тек 15 жасар өркендер үшін ғана назар аударылмауы керек. Оқушы 15 жасқа жеткенше функционалдық сауаттылығы қалыптасуына қажетті білім мен дағдыларды 1-сыныптан бастап игертуіміз керек-ті [3].

15 жасқа жеткен оқушылар міндетті орта білім алған кезде, қажетті деген дағдылары қалыптасты деп саналған кезде олар заманауи қоғамда өзінің біліміне сүйеніп өмір сүре ала ма? Адами іс-әрекеттің кең арналы саласында, тілдік қарым-қатынас жүйесінде, әлеуметтік қатынастар жүйесінде кездесетін міндеттерді, түйіндерді шешуге оның алған білімі жеткілікті бола ма?

Әлем елдерінде жүргізген PISA нәтижелерін талдау барысы қазақстандық мектептерде оқылатын қазақ тілі мен әдебиеті пәндерінің меңгертілу процесіне «жағдаяттық білім» эффектісін енгізудің қажеттілігін көрсетеді.

Жағдаяттық білім деген – функционалдық білімін өмірде актуалдандырып, іске қосуға мүмкіндік

тудыратын білім. Айталық, оқушының әлеуметтік рөлдерді игеруі – отбасы мүшесі болуы, сынып көшбасшысы болуы, мектеп атынан олимпиадаға қатысуы, дүкенде сатып алушы, емханада дәрігерге қаралушы болуы т.б.

Қазақ тілі мен әдебиетінен жағдаяттық білім беру арқылы оқушының білім алу қабілетін дамытудың жаңа тынысы ашылады, оқушы өз бетімен білім алуға ұмтылысы жоғарылайды. Осымен байланысты, қазақ тілі мен әдебиеті пәндері бойынша арнайы әзірленетін жағдаяттық білім оқушының негізгі құзыреттерін, атап айтсақ, танымдық, коммуникативтік, ақпараттық құзыреттерін қалыптастыруды көздейді.

Қазақ тілі мен әдебиетін оқытуда қолданылуы тиіс жағдаяттық білім «жағдаяттық тапсырмалар мен жаттығулар» түрінде орындалады. Олардың көпшілігі түрлі мазмұндағы мәтіндермен жұмыс жасауды қарастырады.

Яғни мәтіндер анықтамалық мазмұнда келуі мүмкін, көпшілікке арналған, ғылыми, көркем мәтіндер болуы мүмкін. Осы мәтіндерді жан-жақты талқылау және талдау – оқушылардың «мәтінді оқу сауаттылығын» арттыратын әдіс. Ал мәтіндердің мазмұнында шынайы өмірлік, типтік сюжеттер болуы маңызды.

«Жағдаяттық тапсырмалар» өзінің өмірлік тәжірибе қалыптастыруға бағытталуымен ерекшеленеді. Оқушылар жағдаяттық тапсырмаларды орындауда мектепте ғана орындалатын стандартталған дәстүрлі әдістерді қолдана алмайды. Өйткені білім беру процесіне қазақ тілі мен әдебиетін мектепте оқытудың жаңартылған

мазмұнды оқу бағдарламасын енгізу ендігі ретте оқушылардың өмірдің барлық саласында белсенді тұлғаға айналуын қамтамасыз етуге бетбұрыс жасады.

Қазақстан Республикасы білім Стандартында қазақ тілі мен әдебиетін білім беруде көзделетін мақсаттар мен міндеттер өмірлік қажеттілікпен тығыз байланыстырылғанын көреміз.

«Оқыту нәтижелеріне бағдарлана отырып, жаңартылған негізгі орта білім беру мазмұнына қойылатын талаптар.

7. Негізгі орта білім беру мазмұнында айқындалған негізгі құндылықтар:

- 1) қазақстандық патриотизм мен азаматтық жауапкершілік;
- 2) құрмет;
- 3) ынтымақтастық;
- 4) еңбек пен шығармашылық;
- 5) ашықтық;
- 6) өмір бойы білім алу.

8. Білім берудегі құндылықтарды дарыту негізінде білім алушылардың мынадай қабілеттері дамуы тиіс:

- 1) Қазақстан мүдделеріне қызмет етуге дайындығы;
- 2) Қазақстан Республикасының Конституциясы мен заңдарының нормаларын құрметтеу және сақтау;
- 3) әлеуметтік жауапкершілік және шешім қабылдай алу;
- 4) мемлекеттік тілді меңгеруге ынталану;
- 5) Қазақстан халқының мәдениеті мен дәстүрлерін, әлемнің мәдениеттік алуан түрлілігін құрметтеу;
- 6) рухани келісім және толеранттылық идеяларын қолдау;
- 7) қоршаған ортаға және экологиялық тұрақтылықты сақтауға оң қарым-қатынас;
- 8) шығармашылықпен және сын тұрғысынан ойлау;
- 9) коммуникативтілік және ақпараттық-коммуникациялық құрал-

дар мен технологияларды тиімді қолдана білу;

10) өмір бойы білім алуға және өзін-өзі жетілдіруге талпыну» [4].

Бұл жағдайда қазақ тілі мен әдбиетін оқытудың сапалы арнасын қалыптастырып, инновациялық беталыс ұстану – мұғалімдердің жаңа сапалы міндеті. Оқушының мұғаліммен теңқұқылы субъектілігін мойындайтын жаңа дидактикалық өзара қатынас ендігі ретте мұғалім мен оқушының диалогтік режимде бірігіп, өмірлік қажеттілікке жауап беретін білім мазмұнын іздеуге, табуға, игеруге кіріседі.

Оқушы қабылдап отырған білім мазмұны жөнінде өзінің ойын, пікірін, өмірінің қай «кетігіне кірпіш ететіні» туралы ашық та байыпты айта білуге дағдылануы тиіс.

Түрлі көзқарастарды салыстыра, талдай отырып, оқушы өзінің пікіріне де бұл өмірде орын бар екеніне сенімді болуы керек.

Дәстүрлі сыныптық-сабақтық жүйе бұл міндеттерді атқара алмай жатқанын құлақ естіп қана қойған жоқ, көз де көріп, сана жетіп отыр. Әрине, «қайтпек керек?» деген сұрақ амалсыз туындайтыны хақ.

Қазақ тілі мен әдебиеті пәндерінен жаңартылған мазмұндағы оқу бағдарламасының өз мақсатына жетуі үшін оқулықты кім және қалай жазғанының рөлі аса маңызды екендігін де дәлелдейді.

Нарық заманының таразысына салып жіберіп, «қай жеңгенің менікі» деу – барлығына қолайлы болар, бірақ тек білім беру процесіне ол – үлкен кедергі. Өйткені PISA бағалау жүйесінде «жағдаяттық білімді» тексеру басты мақсат болып саналады.

«Жағдаяттық білім», «жағдаяттық тапсырмалар» оқулықтың өн бойында

оқушының қалауынша толып тұратындай етіп құру – оқулық жазуға отандық және шетелдік тәжірибені барынша меңгерген авторлардың қолынан ғана келетін нәрсе.

Сондықтан қазақстандық мектептердегі 15 жасар өркендеріміздің білімі халықаралық деңгейге сай келмей жатса, бұлақтың бастау көзі лайланғаны деп түсінбеу керек. Олардың себептерінің дені оқулықты «жағдаяттық білім» бағытында құрастырмаудан екенін мойындау керек.

Егер оқулықты қолданбай, мұғалім тақырып бойынша өз бетімен «жағдаяттық тапсырмалар» жасап, оқушыға арналған оқу-әдістемелік құрал әзірлеп алса, оқулықтардағы олқылықтар балалардың біліміне кедергі бола алмас та еді. Есесіне, оқушылардың қазақ тілі мен әдебиетін өз бетімен оқып-үйрену мотивациясы арта түсер еді.

Сондықтан қазақ тілі мен әдебиеті мұғалімдерінің «жағдаяттық білім» беруге қажетті білімдеріне тірек болу ниетімен «жағдаяттық тапсырмалар» жасау туралы және олардың оқушылар үшін, бәсекеге қабілеттілігін арттырып, шынымен де пайдалы болуына қажетті әдістемелік мәселелерді қарастыру керек деп санаймыз.

Қазақ тілі мен әдебиетінен берілетін білім мазмұны туралы пікірлер мен ойталастар легі қанша көп болса да, бір нәрсеге қарсы тұра алмайды.

Ол – «берілетін білім мазмұны оқушылардың өміріне, күнделікті қажеттілігіне, түрлі өмірлік жағдаяттарда қызмет ететін болуы тиіс» деген қағида.

Бұл тұста ерекше орын алатын нәрсе – мұғалімнің әрдайым педагогикалық қолдау жасап отыруы. Яғни мұғалім дайын білім мазмұнын айтып беріп, енді

соны қалай естіп, қалай тыңдадыңдар, қалай ұқтыңдар дегенді тексермейді.

Мұғалім – үйлестіруші рөлін алып, оқушылармен бірге тақырыпты талдайды, талдау барысында әр оқушының оқу-танымдық әрекеттеріне бақылау жасайды, қажет жерде бірден түзету жасайды, бірақ өзінің пікірін «міндеттеу» түрінде емес, дұрыс ақыл-кеңес беруші рөлінде ұсынады.

Мұндай ынтымақтастықта жүргізілетін сабақ мұғалім мен оқушының арасын жақындастырып, түсіністік орнатады, балалардың дамуында жайлы динамика қалыптастырады.

Жағдаяттық білім берудің талаптарына сәйкес қарастырсақ, оқу материалы оқушыларға қолжетімді және өмірде болуы мүмкін жағдаяттарға тікелей байланысты болуы керек.

Оқушы ол жағдаятты өмірде өтіп жатқандай қабылдауы керек. Сабақтағы оқушының міндеті - сол жағдаятқа араласып, өзінің дұрыс, оң шешімін ұсыну.

Сабақтың құрылымдық-мазмұндық ерекшелігін осыған сәйкес ұйымдастыруға біржола бетбұрыс жасауы керек.

Қазақ тілі мен әдебиетінен берілетін оқу материалдарында тілдік жүйе элементтерін оқытуға көп уақыт беріп келген дәстүрлі оқыту жүйесі онда абстракцияның шексіз болуымен, сөз таптарын, жұрнақтар мен жалғауларды т.б. бірліктердің ережелерін тізіп жатқа айтумен оқушыларды ішін пыстыруымен ерекше болды. Оқушылардың басын байлап ұстайтын мұғалімнің «ноқтасы» - баға қою ғана еді.

Қазақ тілінен алған білімі мен әдебиеттен оқыған мазмұн, кейіпкердің іс-әрекеті – оқушылардың өмірінде кездесетін өмірлік жағдаяттарға

қаншалықты тірек болғаны туралы еш мұғалімнің өз тәжірибесін жазған еңбектерден көре алмаймыз. Көркем әдебиет шығармасының мазмұнын тамаша етіп баяндап беру - оқушыны абстракция әлеміне онан әрі кіргізіп жіберу екенін де көп ұғына алмадық.

Қазақ тілі мен әдебиетінен қолданылатын жағдаяттық тапсырмаларды білім беру сапасын жоғарылататын ресурс ретінде тануға болады, өйткені ондай тапсымалар білімді игерудің психологиялық қырын күшейте түседі. Себебі ол білім оқушының санасында өмірлік жағдаятта қолдану барысында орнығып қалыптасады.

Қазақ тілінен берілетін бір жағдаяттық тапсырма – тек тіл бірлігі туралы ережені ғана емес, басқа да пәндер бойынша алған білімінің кірігіп әрекет етуін қажет етуі мүмкін. Оған қоса айтарымыз, тапсырманың нөмірленіп берілмей, оқушының санасына әсер ететіндей етіп берілуі яғни проблемалық жағдаят тудыратындай етіп берілуі де үлкен рөлге ие болады. Оқушының оқу-танымдық ізденуі осы проблемалық сұрақты шешуге деген ниетінен басталады.

Осы тұста мұғалім Блум таксономиясының принциптерінің де сабақ үшін қажеттілігін анықтайды. Блум таксономиясы төрт принципке негізделіп құрылғаны белгілі:

- практикалық бағыттылық принципке;
- психологиялық принципке;
- логикалық принципке;
- объективтілік/шынайылық принципіне [5].

Осы принциптерге сүйеніп оқу мақсаттарының иерархиясы құралғаны белгілі. Олар:



«Жағдаяттық тапсырма» – білімді өмірде қолдану дағдыларын меңгертудің тиімді құралы және бағалаудың да сапалы құралы. Оның практикаға бағдарланған прагматикалық болмысы оқушының интеллектуалдық операцияларды Блум таксономиясын бірізділікпен қолдануға дағдыландырады.

Қазақ тілі мен әдебиеті бойынша құралған жағдаяттық тапсырманың проблемалық тапсырмаларға ұқсас болатынын тағы атап кетеміз. Оқушы өзінің білімін пайдалан отырып, берілген жағдаятты шешу жолын анықтайды.

Жағдаяттық тапсырманың моделін құрауда мұғалім оқушы алған теориялық білім осы тапсырманың құрылымында қандай орын алатынын

айқын білуі тиіс. Оқушының білімі санасында кіріктіріле келе, берілген жағдаяттық тапсырманы жан-жақты талдай алатын болады. Әрине, қазақ тілі мен әдебиеті бойынша оқу жағдаяттары тапсырмалары берілуі мүмкін.

Негізінде жағдаяттық тапсырмаларды тереңірек қарастыратын болсақ. Оларды былайша бөліп қарастыруға да болады:

- нақты өмірлік жағдаяттарға қатысты тапсырмалар;
- оқуға байланысты жағдаяттық тапсырмалар;
- зерттеу әрекетін қажет ететін жағдаяттық тапсырмалар [6].

Осының ішінде оқуға байланысты жағдаяттық тапсырмалар өз ішінде келесідей бөліне алады.



Қазақ тілі мен әдібиеті бойынша жағдаяттық білім беруде қолданылатын жағдаяттық тапсырмалар құрастыруда мұғалімдер әрбір тапсырманың бойында көптеген жағдаяттардың болуы мүмкін екенін және осының өзі жағдаяттық тапсырманың функциясының өзіндік ерекшелігі екенін есте сақтау керек. Сабақта қолданылған жағдаяттық тапсырманың мақсаты - білім беру және тәрбиелеу.

Осындай жүйеге түсірілген қазақ тілі мен қазақ әдебиетін оқыту процесі - оқушылардың сүйікті сабағына ғана емес, сүйікті айналысатын өмірлік дағдысына айналады. Өйткені сабақта оқылатын өмірлік білім оған барлық уақытта көмекке келіп, тірек болады. Қазақ тілі сабақтарында көркем мәтіндерді талдау арқылы оқушының өмірінде кездесетін өмірлік жағдаяттарға ұқсас болып, оларды шешуге мектепте отырып дағдыланатын болса, оқушының көркем әдебиетті бос уақытты толтыру деп емес, өмірлік тәжірибені үйрену кітабы деп қарауға үйренеді.

Өмірлік жағдаяттарға ұқсас жағдаяттарға толы көркем шығармалар - оқушылар үшін тіл мен әдебиетті де талдай білудің бастау көзі болып табылады. Халықаралық білімді бақылау мен тексеруде жақсы жетістіктерге қол жеткізе алады.

Оқушылардың әлеуметтік-қоғамдық өмірге белсене араласып, жолында кездесетін түйіндерді адамгершілік жолмен шешуге дағдылануында қазақ тілі мен әдебиетінен ұсынылатын

жағдаяттық тапсырмалардың аналогиялық принципке сүйеніп жасалынуы көп көмегін тигізеді деп айтуға болады.

### ҚОРЫТЫНДЫ

Қазақ тілі мен әдебиетін сапалы деңгейге көтеріп оқытуда халықаралық білім бағалау жүйелерімен салыстырулар жасап, озық деңгейлерге көтерілу жолдарын қарастыру - бүгінгі күннің міндеті. Сондай шешімдердің бірі - жағдаяттық білім мен жағдаяттық тапсырмалар құрау. Осы бағытпен қазақстандық мектептерде қазақ тілі мен қазақ әдебиетін оқытуды жемісті арнаға айналдыруға барынша атсалысуымыз керек.

«Жағдаяттық білім» туралы пікірталастардың философиялық деңгейде қарастырылып жатқанын көре отырып, әрине, қазақша сөйлеуде мыңдаған «сөйлеу жағдаяттары» бар, қайсысы маңызды екенін анықтау да зор қиындық келтіретінін түсінеміз.

Әрбір сыныпта белгілі бір топтар болуы және оларға тек «белгілі бір тақырыптағы жағдаяттық тапсырмалар ғана» ұнайтын болуы мүмкіндігіне қалай қараймыз?

Ағылшын-американдық университеттерде «қар қылау ұрпақтар» - «поколение снежинок» - «snowflake generation» [7] туралы пікірталастар көбейіп келе жатқаны туралы қарастырған философтардың еңбектеріне де сүйену қажет екенін қазақ тілі мен әдебиеті мұғалімдеріне, әдіскерлеріне айтып кетеміз.

### ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1. Мектеп оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі 2012-2016 жылдарға арналған ұлттық іс-қимыл жоспары. – Астана, 2012.
2. Инструментарий Международного исследования PISA-2018/ компьютерный формат: Сборник. – АО «Информационно-аналитический центр»: Астана, 2016. – 126 с.
3. 12-жылдық мектеп оқушыларының қазақ тілінен функционалдық сауаттылығын

қалыптастыру әдістемесі. Әдістемелік құрал. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2013. – 42 б.

4. ҚР Жалпыға міндетті орта білім стандарты. – Астана, 2018.

5. Bloom, B.S. *Taxonomy of Educational Objectives: The classification of Educational Goals: Handbook 1, Cognitive Domain* / B.S. Bloom. - New York: Longman, 1956.

6. Воробьева, С.В. *Современные средства оценивания результатов обучения в общеобразовательной школе: учебник для бакалавриата и магистратуры* / С.В. Воробьева. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 740 с.

7. Турфанова, Е.О. «Ситуационное знание» и идеал объективности в науке / Е.О. Турфанова. // *Философия науки и техники в России: вызовы информационной технологий* – Вологда: ВоГУ, 2017. – С. 310-312.

Материал 26.08.2019 баспаға түсті

Н.Ж. ҚҰРМАН

### КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ В ОБРАЗОВАНИИ И РАЗВИТИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ОБУЧЕНИИ КАЗАХСКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ

д.п.н., профессор,

Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова,

Казахстанский филиал,

г. Астана, Республика Казахстан

e-mail: nessibeli\_k@mail.ru

Материал поступил в редакцию 26.08.2019

N.Zh. KURMAN

### COMPETITIVENESS IN EDUCATION AND DEVELOPMENT OF FUNCTIONAL LITERACY OF STUDENTS IN TEACHING THE KAZAKH LANGUAGE AND LITERATURE

Doctor of pedagogy, Professor,

Moscow state University named after Lomonosov Kazakhstan branch,

Astana, Republic of Kazakhstan

e-mail: nessibeli\_k@mail.ru

Material received on 26.08.2019

**Аннотация.** В статье рассматривается необходимость поворота на формирование функциональной грамотности бытия и содержания обучения казахскому языку и литературе. Анализ результатов PISA, проведенных в странах мира, показывает необходимость внедрения эффекта «ситуативного образования» в процесс освоения дисциплин казахского языка и литературы, изучаемых в казахстанских школах. При составлении ситуационных заданий, используемых в ситуационном образовании по казахскому языку и литературе, учителя должны помнить, что по каждому заданию может быть много ситуаций, и это сам по себе своеобразная функция ситуационного задания. Цель ситуационного задания, использованного на уроке - воспитание и образование.

**Ключевые слова:** казахский язык и литература, функциональная грамотность, ситуационные задачи.

**Abstract.** The article discusses the need to turn to the formation of functional life literacy and the content of teaching the Kazakh language and literature. The analysis of PISA results, conducted in the countries of the world, shows the need to implement the effect of «situational education» in the process of mastering the disciplines of the Kazakh language and literature, studied in Kazakh schools. When compiling situational tasks used in situational education in the Kazakh language and literature, teachers should remember that for each task there can be many situations, and this is in itself a kind of function of the situational task. The purpose of the situational task used in the lesson - education.

**Key words:** Kazakh language and literature, functional literacy, situational tasks.

**И.И. ХАЛИТОВА**

к.п.н., доцент,

ФАО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по г. Алматы,

г. Алматы, Республика Казахстан

e-mail: ildana\_mk@mail.ru

## ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИНСТРУМЕНТОВ КОУЧИНГА ПЕДАГОГАМИ В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РК

**Аннотация.** В статье рассматриваются возможности применения педагогами навыков персонального коучинга при создании дидактического материала в ходе педагогических исследований и разработки авторской учебной программы. Рассматривается сущность педагогического коучинга, где в роли коуча выступает сам педагог. Коучинг – это процесс исследования, поиска ответов и решений. Педагогическая деятельность больше связана с обучением, тренировкой и контролем, где методы коучинга не уместны. Но в ситуациях, когда педагоги хотят наладить доверительные отношения с обучающимися, научить их ответственности, понять собственные ценности и возможности эффективного разрешения различных ситуаций педагогического общения, необходимы навыки коучей. В статье осуществлена попытка рассмотреть те навыки коучей, которые могли бы быть полезны педагогам. В частности, рассматриваются навыки нахождения в коуч-позиции, активного слушания, постановки smart-цели, постановки вопросов, обратной связи в формате «smart». Перечисленные навыки – часть возможностей, которые появляются перед педагогом, освоившим навыки коучинга.

**Ключевые слова:** коучинг, коуч-позиция, компетенции коуча, навыки, активное слушание, сильные вопросы, smart-цель, обратная связь, формат «smart», развитие мышления, лидерство.

### ВВЕДЕНИЕ

В настоящей статье приведены идеи относительно возможности применения инструментов коучинга в практике педагогов нашей страны.

С 2016 года в республике осуществляется реформа по подготовке учителей к работе по программам обновленного содержания среднего образования. Важность данной реформы неопределима, несмотря на то, что, возможно, не всем понятна.

Суть реформы – повышение качества отечественного образования до

уровня высококонкурентных стран – стран ОЭСР.

Суть обновления программы – изменение структуры, направленное на практикоориентированное обучение, формирующее функциональную грамотность учащихся.

### ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Функциональная грамотность 15-летних учащихся – один из ключевых показателей конкурентоспособности страны, показателей качественного образования.

В Сингапуре в 2009 г. Состоялась дискуссия «Создавая будущее: как хорошие образовательные системы могут стать ещё более эффективными в следующем десятилетии», в которой приняли участие представители так называемых стран ОЭСР. В процессе данной дискуссии М.Барбер привел следующую формулу хорошего образования: Э (З+М+Л), где Э – этическое воспитание, З – знания, М – мышление, Л – лидерские качества.

Под знанием, в широком смысле слова, принято понимать «... проверенный практикой результат познания действительности, верное ее отражение в мышлении человека; выступает в виде понятий, законов, принципов, суждений, бывает эмпирическим, выведенным из опыта, практики, и теоретическим, отражающим закономерные связи и отношения; (в пед.) – понимание, сохранение в памяти и воспроизведение фактов науки, понятий, правил, законов, теорий. Усвоенные знания отличаются полнотой, системностью, осознанностью и действенностью» [1].

Если говорить ещё более обобщенно, то знания – это многоуровневое владение материалом: от концептуального видения до практического применения.

Под мышлением обычно понимается «... познавательная деятельность личности, характеризующаяся обобщенным и опосредованным отражением действительности» [1].

Важно понимать, что мышление обуславливает поведение человека, образ его действий и качество знаний, также как и знания влияют на мышление человека.

Знания и образ мышления во многом определяют такое явление, как лидерство, под которым понимается «система социально-психологических явлений, связанных с выходом челове-

ка в лидеры и его отношением с членами группы» [1].

Трудно дать перечень определенных лидерских качеств в силу отсутствия утвержденного и общепринятого списка. Однако существует общее представление о таких качествах лидера, как ответственность, способность организовать группу, увлечь определенной идеей, повести за собой и принимать решения.

Лидерство невозможно без знаний, навыков логического, критического, стратегического и системного мышления. У каждого лидера есть цель, через которую реализуются его ценности, поэтому очень важна этическая зрелость лидера.

Таким образом, из формулы Э (З+М+Л) следует, что и знания, и мышление и лидерские качества необходимо формировать и развивать под призмой этических ценностей и воспитания, это, во-первых, а во-вторых, знание, мышление и лидерство представляются основными компонентами хорошего образования.

В связи с этим, важно отметить, что в современной системе образования Республики Казахстан, благодаря внедрению программы обновленного содержания образования, есть все необходимые условия для повышения качества системы образования: уделяется внимание и этическому воспитанию (ценности Мәңгілік Ел) и интеллектуальному, а через ведение уроков посредством активных методов обучения формируется критическое мышление, навык коллаборативного решения задач (принятия решений) и лидерские качества (роль фасилитатора в группе).

В результате хорошего образования должно формироваться конкурентоспособное поколение граждан Казахстана.

Как было уже сказано выше, поколение, обладающее функциональной грамотностью, результатом развития которой «...является овладение обучающимися системой ключевых компетенций, позволяющих молодым людям эффективно применять усвоенные знания в практической ситуации и успешно использовать в процессе социальной адаптации.

Ключевые компетенции – это требование государства к качеству личности выпускника средней школы в виде результатов образования, заявленные в ГОСО и учебных программах.

Кроме ключевых компетенций в рамках отдельных предметных областей выделяются предметные компетенции: освоенные специфические знания, умения, навыки в рамках учебного предмета.

Ключевые и предметные компетенции как результаты образования должны быть конкретными, измеримыми, достижимыми, реалистичными и определенными по времени» [2], иначе говоря, имеющие формат «smart».

На курсах повышения квалификации педагогов по программам обновленного содержания среднего образования РК учителя совершенствуют навыки ведения занятия в формате тренинга, что очень важно, так как активные формы обучения способствуют лучшему усвоению материала.

Учителям привычно выступать в роли лидеров, тренеров, менторов.

Новым навыком для многих оказался навык фасилитации, сопровождения учащихся, когда лидерство делегируется на уроке самим обучающимся.

В настоящей статье осуществлена попытка рассмотреть возможности педагога, когда он действует из коуч-позиции и использует коуч-инструменты.

Иначе говоря, мы попытаемся рассмотреть, каким образом педагоги могут применять компетенции коучей.

В книге Мэрилин Аткинсон и Рае Т. Чойс «Достижение целей. Пошаговая система» приведена следующая идея: «С нейтральной обзорной позиции коучу открываются потенциальные ресурсы человека и путь к тому, чтобы увидеть и пробудить в своем собеседнике внутренний гений» [3, с. 32].

Именно присутствие навыков коучинга, на наш взгляд, является необходимым звеном в функциональной цепи современного школьного педагога: «учитель-воспитатель»-«учитель-тренер»-«учитель-консультант»-«учитель-коуч».

В Международной Федерации Коучинга (ICF) коучинг определяется как процесс партнерства, максимально раскрывающий личный и профессиональный потенциал обучаемого с помощью коуча.

Из принятых 11 компетенций коуча рассмотрим те, которые непосредственно связаны с предметом нашего рассуждения: применения коуч-компетенций в деятельности педагога.

В частности, рассмотрим компетенцию «следование этике и стандарту» и связанную с ней навыком быть в коуч-позиции.

Компетенция «следование этике и стандарту» непосредственно связана с этикой и стандартами, прописанными в ICF. Мы не будем приводить весь список требований к этике коуча. Остановимся лишь на понятиях «коуч-позиция» и «конфиденциальность».

Для педагогов коуч-позиция может означать стратегию поведения с обучающимися, когда педагог задает вопросы с целью содействия обучающемуся в самостоятельном поиске ответов и

решению задач. Особенность коуч-позиции – это отсутствие оценочности и искренний интерес к мыслительному процессу обучающегося.

В такой позиции педагога не будет задавать вопросов. Здесь нет цели подвести к «правильному» ответу. Здесь нет понятия «правильный» ответ. Вопросы педагога, находящегося в коуч-позиции, будут исходить из ответов обучающегося. Если задаться вопросом о ценности данной позиции для обучающегося, то ценность заключается в воспитании самостоятельного мышления, обучающихся, ответственности и такого важного качества как доверие собственному решению.

Коуч-позиция развивает и одновременно основывается на навыках внимательного (активного) слушания, создания доверительных отношений, задавания сильных вопросов, формулировки цели в формате SMART.

Прежде чем рассмотреть отличия, существующие между тренерской и коуч позициями, определим аспект, без которого практика коуча невозможна – конфиденциальность.

Конфиденциальность – это аспект этики, который, по сути, отсутствует в педагогической практике. Если педагог решил вести общение с обучающимся в коуч-позиции, то конфиденциальность предполагает, что мысли, идеи и чувства, озвученные ребенком во время такого общения, не подлежат огласке. Это позволит педагогу создать пространство доверительных отношений.

Даже если педагог посчитает, что он должен проинформировать родителей воспитанника о том или иной проблеме, ему необходимо будет спросить у него на то разрешение.

Безусловно, позиции тренера (учителя) и коуча в деятельности педагога сменяются в зависимости от целей об-

щения. Если цель – это формирования учебного навыка, где необходима практика, то это урок, тренинг, где учитель выступает в роли тренера-наставника. Если же цель у обучающегося найти ответы на вопросы или разрешить проблемную ситуацию, то учитель может выступить в роли коуча.

Здесь видна принципиальная разница: педагог в позиции учителя-тренера дает алгоритм действий и контролирует правильность исполнения, педагог в позиции коуча реагирует на запрос самого обучающегося, иначе говоря, предлагает обсудить, исследовать или разрешить проблему, если обучающийся сам её озвучил. Педагог-коуч не дает готовых ответов, не консультирует, но создает возможность самостоятельно отвечать на собственные вопросы.

Следующий навык, который необходим для коуч-позиции – это активное слушание. Само по себе понятие «активное слушание» относительно давно вошло в понятийный аппарат отечественной педагогики и методики. В частности, «активное слушание» считается одним из навыков, необходимых учителям, работающих по программам обновленного содержания среднего образования РК.

Под активным слушанием в современной педагогической практике понимается: «... действительное восприятие смысла сказанного; подтверждение своего внимания языком тела (жестами, мимикой); предоставление достаточного времени для обдумывания ответа на вопрос; вербальное и невербальное поощрение говорящего; рефлексирование о том, что Вы прослушали для подтверждения своего понимания; постановка открытых вопросов для уточнения ситуации; отказ от обобщений, заставляющих людей замыкаться; уважительное обращение» [3, с. 87].

Цель активного слушания в педагогике, таким образом, - понимание смысла сказанного, причем адекватное понимание, и поощрение говорящего, иначе говоря, создание благоприятных условий для раскрытия человека в коммуникации. Приведенное понимание активного слушания во многом схоже с пониманием данного процесса в коучинге. Однако в коучинге дается более детальное описание целей такого слушания. В частности, коучи различают три уровня слушания: 1 уровень - концентрация на содержании, 2 уровень - концентрация на контексте, структуре и процессе слушания, 3 уровень - глобальное слушание [3, с. 41-51].

На первом уровне слушание происходит «...автоматически, на уровне содержания. Сказанные слова запускают ассоциативную внутреннюю обработку смысла». По сути, при таком слушании концентрация внимания слушающего находится в фокусе «Я воспринимаю и реагирую», то есть на себе, на своих ассоциациях и интерпретациях, что и вызывает определенную реакцию, которая основана на знаниях и опыте слушающего. Если в роли слушающего на первом уровне выступает учитель, то цель такого слушания - оценка суждений обучающегося на предмет «верно-неверно». Это один из важных аспектов обучения, позволяющий обучающимся осознавать на каком этапе в понимании предмета они находятся. И первый уровень слушания имеет место в современной педагогике.

На втором уровне слушания фокус у слушающего (в нашем случае педагога, держащего коуч-позицию) уже находится на говорящем: «Здесь мы внимательно слушаем другого человека, воспринимая то, что он говорит с позиции его системы ценностей и наиболее

важных для него вопросов... Слушая, вы не позволяете своему мозгу автоматически выносить хорошие или плохие суждения или субъективно относиться к его [говорящего - комментарий Халитовой И.] словам. ... Цель слушания на втором уровне - предложить человеку такую ценность, которая наилучшим образом поможет ему получить то, что он ждет от вашего общения» [3, с. 44]. Исходя из вышеприведенного, следует, что для педагогики второй уровень слушания - относительно неизвестный навык. Редко какой учитель может похвастать тем, что слушает учащихся с позиции их, учеников, ценностей.

На третьем уровне - уровне глобального слушания «...вы слышите не просто слова, а улавливаете тонкие детали интонации, настроений, энергии и эмоций» [3, с. 48].

Таким образом, развивая уровни слушания, педагоги намного лучше будут понимать учащихся и задавать вопросы, которые смогут их продвинуть в размышлении.

И здесь мы бы хотели рассмотреть вопрос о формулировке целей урока в формате «smart» (Specific (Конкретность), Measurable (Измеримость), Attainable (Достижимость), Result-oriented (Ориентированность на результат), Time-bound (Ограниченность во времени) в коучинге и в дидактике.

В современной учительской практике принято цели урока формулировать в формате «smart», причем цель урока должна соответствовать целям обучения, которые непосредственно направлены на формирование определенных навыков.

Например: «1) Понимание содержания текста; 2) Определение основной мысли; 3) Пересказывание прослушанного материала; 4) Прогнозирование

событий; 5) Участие в диалоге; 6) Оценивание прослушанного материала; 7) Построение монологического высказывания» [4].

При формулировке цели урока есть возможность конкретизировать навыки, материал обучения и обозначить практическую значимость приобретаемого навыка. Например, понимание аудиотекстов основывается на знании языка и навыке активного слушания. Понимание письменных текстов основывается на знании языка и навыке функциональной грамотности чтения.

Имеет значение жанр и стилистической принадлежности текстов. И, если у педагога есть понимание цели урока, тогда ему несложно её формулировать, исходя из своего понимания и количества часов. Он может сосредоточить внимание учащихся на навыке активного слушания устной речи в рамках темы «Природа и человек». И тогда цель урока может звучать следующим образом: понимание содержания аудиотекстов по теме «Природа и человек» на основе знаний научно-популярной лексики и навыка активного слушания.

О важности и содержании навыка активного слушания сказано выше. Понимание содержание текста включает в себя понимание темы (о чем текст) и понимание основного смыслового сообщения (что сообщается по теме). Понимание измеряется вопросами по содержанию текста.

Вопросы могут быть заданы учащимися друг к другу, а также автору текста. И то и другое способствует как углублению понимания, так и его измерению.

В отечественной методике различают следующие основные ошибки по формулированию целей урока в формате «smart» [5, с. 13-15]: 1) «Учителя ставят цель не на ученика, а на себя, что

затрудняет понимание, чего же ожидает учитель от ученика – какой «продукт» деятельности»; 2) «Цели, которые ставит учитель, «размытые», их выполнение трудно измерить»; 3) «Для формулировки целей учителя используют глаголы, действия которых нельзя измерить»; 4) «Цели, как таковые, не доводятся до учеников. Они подменяются темой, что затрудняет понимание учениками, что они должны достичь и, соответственно, как их будут оценивать»; 5) «Учителя путают цели с задачами. Поэтому цели бывают «многоэтажными», которые можно разложить на несколько задач. Цель – это то, что мы хотим достичь. Задача – это процесс, как мы этого достигнем?».

В коучинге цель ставится самим человеком, коуч лишь создает пространство, способствующим достижению целей. В школе и учителя и учащиеся действуют в рамках образовательных программ. Однако суть вопроса состоит в том, чтобы сделать цель обучения целью, которую выбирает каждый учащийся. Учитель может рассказать выгоды от изучения темы урока и достижения целей обучения. Учитель также может рассказать о том, как можно измерить результаты обучения.

Говоря об измерении, в рамках темы настоящей статьи, т.е. измерениях результатов в коучинге, то результаты измеряются по той же шкале, что и цель. В краткосрочных планах урока учителя прописывают критерии успеха, которые связаны с целью обучения.

И в критериях нет шкалы, по которой был бы описан максимальный и минимальный результаты урока по достижению целей обучения на данном уроке.

Учителя пытаются найти способ измерения достижений учащихся для

обратной связи. И здесь инструмент коучей по шкалированию результатов сессий, на наш взгляд, был бы интересен и полезен педагогам.

Например, максимальный результат по достижению цели урока для всех учащихся, формулировка smart-формата которого приведена выше, обозначим условно как 10 (учащийся эффективно использует стратегию активного слушания: понимает тему, предмет речи, основные идеи и выводы), следовательно, по завершении урока учащиеся смогут оценить насколько ими достигнута «десятка», особенно это будет легче сделать, если учитель показателям от 10 до 1 даст описание степени достижения цели обучения.

Таким образом, наряду со smart-целью урока появляется результат обучения, измеряемый в smart-формате. Причем, учитель может использовать на основании критериев успеха несколько шкал, например, достижения цели урока, понимания изученного материала, уверенности при выполнении задания, точности выполнения задания на формативное оценивание, активности при командной работе. Иначе говоря, всё, что позволит и педагогу и учащимся измерить результаты обучения в рамках поставленной цели. Мы также считаем, что подобная организация начала и конца урока позволит сформировать у обучающихся навык смартирования целей и результатов, что позитивно отразится на их профессиональных качествах в будущем.

Одна из задач современного образования научить будущее поколение мыслить и не только критически. В современной педагогике развитие мышления обучающихся посредством поиска ими ответов на вопросы является базовой методикой.

В коучинге как и в педагогике применяются так называемые открытые («толстые») и закрытые («тонкие») вопросы. Возможно, педагогическая практика будет обогащена системой вопросов, принятых в коучинге.

И один из главных принципов коучей – это следовать за клиентом, задавать вопросы на основе ответов клиента и на основе услышанного из ряда ценностной информации, быть искренними и глубокими. Мы считаем, что следование за учащимся также содействует достижению целей обучения.

Если же подойти к этому вопросу более технологично, то педагогам, возможно, будет интересна логическая пирамида Дилтса [6] как одна из основ создания вопросов.

Данная пирамида состоит из шести уровней: первый уровень определяет контекст жизни человека: окружение, события, положение дел и отвечает на вопрос «Что у меня есть/ С кем я?», «Где я?»; второй уровень связан с деятельностью, поведением и вопросы, связанные с данным уровнем примерно звучат так: «Что я делаю?» (Что ты уже делаешь сейчас, чтобы иметь лучший результат?); вопросы третьего уровня связаны с выбором, навыками и способностями: «Как я делаю?», «Что я выбираю?»; четвертый уровень связан с ценностями и убеждениями: «Во что я верю?», «Почему это важно?»; пятый уровень связан с самоидентификацией и вопрос соответственно звучит так: «Кто я?»; шестой уровень связан с миссией. Данные вопросы, по нашему мнению, позволят учащимся научиться понимать и себя и других.

Если привести пример на выше-рассмотренном примере по формулированию цели и результатов урока в формате smart, то названные вопросы

пирамиды позволят учащимся работать с содержанием текстов, задавая их в третьем лице, автору текста.

Задавая вопросы первого уровня, учащиеся определяют для себя контекст услышанного материала: что, где, когда, с кем и как произошло. Исследуя текст на первом уровне – на уровне контекста – учащиеся начнут понимать, что текст может быть очень сложным по своей структуре. И понятие «глубина» содержания обретет для них большую ясность и станет очевидным.

На втором уровне уже возможно определить действия, план, приведший к описанному на 1 уровне результату.

Если в тексте отсутствует данная информация, учащиеся будут знать, какого рода вопрос следует задать. И так по всем уровням.

Следуя пирамиде, учащиеся научатся понимать логику текстов, задавать логичные вопросы, понимать, что за каждым событием стоит действие, за действием – самоидентичность, а за са-

моидентичностью – ценности.

## ВЫВОДЫ

В настоящей статье мы рассмотрели возможности развития профессиональных навыков педагогов на примере нескольких компетенций коучей.

Коучинг применим в ситуациях, когда человек ищет ответы на наболевшие вопросы, в ситуациях принятия решений, планирования - когда ему необходимо продвигаться вперед: будь то личностный рост или профессия.

В системе образования разрешение вопросов личностного роста и профессионального самоопределения являются ключевыми.

Именно по этой причине мы считаем, что помимо навыков преподавания и тренерских компетенций, педагогам необходимы компетенции коуча, что дает возможность им быть более эффективными, иначе говоря, быть «в тренде».

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – (<http://edu.enterinfo.ru>).
2. Постановление Правительства Республики Казахстан «Об утверждении Национального плана действий по развитию функциональной грамотности школьников на 2012–2016 годы» от 25 июня 2012 года №832.
3. Аткинсон, М. Достижение целей: Пошаговая система / М.Аткинсон, Р.Т.Чойс. – М.: Альпина Паблицер, 2019. – 282 с.
4. Типовая учебная программа по учебному предмету «Русский язык» для 5-9 классов уровня основного среднего образования по обновленному содержанию (с русским языком обучения). Приложение 4 к приказу и.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от 25 октября 2017 года № 545.
5. Котова, Н.В. Формативное оценивание в обучении: SMART-цели и критерии успешности / Н.В.Котова, Д.С.Ильясова, Л.В.Журба, Г.Ш.Пазылова, Б.К.Рахымжанова – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» Центр педагогического мастерства, 2015. – 42 с.
6. Dilts, R. *Roots of Neuro-Linguistic Programming* / R.Dilts. - Dilts Strategy Group, 2017. – 286 p.

Материал поступил в редакцию 26.08.2019

И.И. ХАЛИТОВА

**ҚР ОРТА БІЛІМ МАЗМҰНЫН ЖАҢА RTU ЖАҒДАЙЫНДА МҰҒАЛІМДЕРДІҢ КОУЧИНГ ҚҰРАЛДАРЫН ҚОЛДАНУ МҰМКІНДІКТЕРІ**

п.ф.к., доцент,

Алматы қаласы бойынша «Өрлеу» филиалы

Біліктілікті арттыру институты,

Алматы қаласы, Қазақстан Республикасы

e-mail: ildana\_mk@mail.ru

Material received on 26.08.2019 баспаға түсті

I.I.KHALITOVA

**POSSIBILITIES OF USING COACHING TOOLS BY TEACHERS IN TERMS OF UPDATING THE CONTENT OF SECONDARY EDUCATION OF KAZAKHSTAN**

candidate of pedagogy, associate professor,

Branch «Orleu» Institute of advanced training in Almaty,

Almaty, Kazakhstan

e-mail: ildana\_mk@mail.ru

Material received on 26.08.2019

**Аңдатпа.** Мақалада педагогтердің педагогикалық зерттеулер мен авторлық оқу бағдарламасын әзірлеу барысында дидактикалық материалдарды құруда дербес коучинг дағдыларын қолдану мүмкіндіктері қарастырылады. Педагогикалық коучингтің мәні айтылады, онда педагог өзі коучинг рөлінде болады. Коучинг – бұл зерттеу, жауаптар мен шешімдерді іздеу процесі. Педагогикалық іс-әрекет коучингтің әдістері емес, оқумен, жаттығумен және бақылаумен байланысты. Бірақ педагогтер білім алушылармен сенімді қарым-қатынас орнатқысы келетін жағдайларда, олардың жауапкершілікке үйретуге, өзінің құндылықтары мен педагогикалық қарым-қатынастың әр түрлі жағдайларын тиімді шешу мүмкіндігін түсінуге шақырады. Мақалада педагогтерге пайдалы болуы мүмкін коучтердің дағдыларын қарастыруға әрекет жасалған. Атап айтқанда, коучинг-позицияда болу, белсенді тыңдау, smart-мақсат қою, сұрақтар қою, «smart» форматындағы кері байланыс дағдылары қарастырылады. Аталған дағдылар – коучинг дағдыларын меңгерген педагог алдында пайда болатын мүмкіндіктердің бір бөлігі.

**Түйін сөздер:** коучинг, коучинг-позиция, коуч құзыреттілігі, дағдылар, белсенді тыңдау, күшті сұрақтар, smart-мақсат, кері байланыс, «smart» форматы, ойлау, көшбасшылық.

**Abstract.** The article discusses the possibility of using personal coaching skills by teachers when creating didactic material in the course of pedagogical research and development of the author's curriculum. The essence of pedagogical coaching is considered, where the role of the coach is played by the teacher himself. Coaching is a process of research, searching for answers and solutions. Teaching is more about learning, training and control, where coaching methods are not appropriate. But in situations where teachers want to establish trusting relationships with students, teach them responsibility, understand their own values and the possibility of effective resolution of various situations of pedagogical communication, coaching skills are needed. The article attempts to consider the skills of coaches that could be useful to teachers. In particular, the skills of being in a coaching position, active listening, setting smart goals, asking questions, feedback in the «smart» format are considered. These skills are part of the opportunities that appear before the teacher who has mastered the skills of coaching.

**Key words:** coaching, coach position, coach competencies, skills, active listening, strong questions, smart goal, feedback, smart format, thinking development, leadership.

**С.Т. ИМАНБАЕВА***п.ф.д., профессор,**Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,**Алматы қ., Қазақстан Республикасы**e-mail: imanbaevast@mail.ru***ЕЛБАСЫНЫҢ «БОЛАШАҚҚА БАҒДАР: РУХАНИ ЖАҢҒЫРУ»  
АТТЫ ИДЕЯСЫН ІСКЕ АСЫРУДА СЕРҒАЗЫ ҚАЛИҰЛЫНЫҢ ЕҢБЕКТЕРІНІҢ  
МАҢЫЗЫ**

**Аңдатпа.** Мақалада Қазақстан педагогика ғылымдар академиясының академигі, педагогика ғылымдарының докторы, профессор Серғазы Қалиұлының педагогика ғылымына қосқан үлестеріне ғылыми талдау жасалынады. Тұлғалық қасиеттердің дамуы, ұстаздардың білімін жетілдірудегі қолтаңбасы, этнопедагогика ғылымының дамуына қосқан үлесі, жас ғалымдардың жұмыстарына жетекшілік етуі, педагогика тарихының дамуына қосқан үлестері айшықталып көрсетіледі.

**Түйін сөздер:** Педагогика ғылымы, тұлғалық қасиеттер, қолтаңба, ұстаздардың білімін көтеру, этнопедагогика ғылымы, педагогика әдіснамасы, әлемдік білім кеңістігі, парасат мектебі.

**КІРІСПЕ**

Қазақстан Республикасының бірінші президенті, Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты мақаласында «біздің мақсатымыз айқын, бағытымыз белгілі, ол – әлемдегі ең дамыған 30 елдің қатарына қосылу.

Рухани жаңғыру тек бүгін басталатын жұмыс емес.

Біз Тәуелсіздік кезеңінде бұл бағытта бірнеше ауқымды іс атқардық. Енді осының бәрінен де ауқымды және іргелі жұмыстарды бастағалы отырмыз. Мен еліміз мықты, әрі жауапкершілігі жоғары Біртұтас Ұлт болу үшін болашаққа қалай қадам басатынымыз және бұқаралық сананы қалай өзгертетініміз туралы көзқарастарымды ортаға салуды жөн көрдім» [1], - деп ұсынылып отырған идеяның негізі қазақ елінің қасиеті,

ұлан байтақ жері, рухы асқақ, намысы биік ел, қазақ елінің қалыптасуындағы мызғымас берік идеологиялық негізі, ұлттық сана, ұлттық рух, ұлттық құндылық, ұлттық тәрбие т.б. мәңгілік ел идеясын іске асырудағы негізгі ұстанымы болып табылатыны көреміз.

Қазақстанда әлемнің алпауыт алып елдерінің көшіне ілесуде интеллектуалды ұлт қалыптастыру, интеллектуалды әлеуетті арттыру – негізгі стратегиялық міндет болып табылатындықтан қоғамның алдында тұрған негізгі міндет - рухы күшті тұлға, халық, қуатты мемлекетті қалыптастыру мәселесі тұр.

**НЕГІЗГІ БӨЛІМ**

Ұлттық мәдениет пен әлемдік өркениетті өзара сабақтастыра отырып бүгінгі XXI ғасыр ағымына лайықты

тұлға – өз ана тілін білетін, басқа тілді құрметтейтін, тарихи зердесі жоғары, ұлттық салт-дәстүрден нәр алған, әлемдік ғылыми-техникалық прогресс көшіне ілесе алатын адамды қалыптастыру көзделеді.

Осы тұрғыда тұлғаны қалыптастыруда үздіксіз білім беру жүйесінің, бәсекеге қабілетті зияткер тұлға қалыптастыруда үздіксіз білім беру жүйесінің орны ерекше. Бүгінгі егемен еліміздің елдігі мен бірлігі ұстаз тәрбиелеген жас ұрпақтың рухының биіктігінде, біліктілігі мен білімінде екені әлемдегі жаһандану үдерісі көрсетіп отыр. Осының басы - қасында ұстаз, ғалым, тәлімгерлер тұр. Ұстаз - ұлы тұлға!

«Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру аясында» идеясын іске асыруда, тәрбие мен білім беруде Серғазы Қалиұлының еңбектерін ерекше атауға болады.

Педагогика, этнопедагогика атты ғылымның негізін қалаушылардың бірі болып табылады.

Еліміз тәуелсіздік алған жылдары Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясында ұлттық білім беру мен ұрпаққа тәрбие берудің негізгі ғылыми жүйесін қалыптастырды.

Оның есімі «ұлы дала елінің ғұлама ойшылдары» атты тізімде алдыңғылардың қатарынан орын алады. Рухани құндылықтарды, ұрпақтан-ұрпаққа жалғасқан мұраларымыздың жинақтаған Серғазы Қалиұлы жәдігертанушы ғалым ретінде құрметтейміз.

*Серғазы Қалиұлы – дара тұлға.* Елбасының мақаласында «Туған жерге туынды тік» деп бекер айтпаған. Патриотизм кіндік қаның тамған жеріңе, өскен ауылыңа, қалаң мен өңіріңе, яғни туған жеріңе деген сүйіспеншіліктен басталады.

Сол себепті, мен «Туған жер»

бағдарламасын қолға алуды ұсынамын», - деп атап көрсетуі де, қазақ халқының жер бетінен жойылмай сақталуы да ата-бабаларымыздың ұлттық рухының жоғары болуында десек артық айтпаған болар едік, яғни бұл - тарихи шындық [1].

Елі мен жерін, халқының бостандығын және мемлекет ретінде тәуелсіздігін сақтау, ұлт намысын жоғары дәрежеде ұстау үшін күресу. Яғни, аталған идеяларды іске асыру бүгінгі жаһандандыру үрдісінде, ұлттық идеялардың әлемдік идеялармен өзара сабақтастыру жағдайында, Қазақстанның әлемдегі бәсекеге қабілетті 30 мемлекеттер қатарынан көрінуі тұтас педагогикалық процестен күрделі, түбірлі өзгерісті талап етеді.

Жас ұрпақ бойындағы ерлік пен елдіктің рухын себетін негізгі күш – туып өскен жері мен елі, ұлттық мұра мен ұлттық байлығымыз екені дау туғызбайды.

Ұлттық рухты қалыптастыруда жеке адамның рухы мен халықтың руханилығы негізгі орын алады. Философ А.Айталының пайымдауы бойынша «...Ұлтжандылық халықтың рухани және материалдық игіліктерін көбейтуге арналған жігері, қайраты.

Ұлтжанды ұлттық мұраттар жолындағы абзал істің иесін айтамыз» [2], - деген тұжырымынан, профессор Серғазы Қалиұлы еліміздегі ғылыми кеңістікті құруға белсене ат салысқан дара тұлғалардың бірі.

Оның бойындағы адами қасиеттер, тазалық, ғылымға деген әділеттілігі ешкіммен салыстыруға келмейтін қасиеттері болып табылады.

*Ұлттық тәрбие құндылықтарын жинақтаушы және негізін салушы*  
Алғашқы «Педагогика» оқулығының авторы М.Жұмабаев ұлттың бақытты

болу үшін неге көңіл аудару керек екенін нақты көрсете білді. Ғалымның айтуынша «Ұлт бақыты - тәрбиеден мақсұт адамды һәм сол адамның, ұлтын асса, барлық адамзат дүниесін бақытты қылу. Ұлт мүшесі – әрбір адам бақытты болса, ұлт бақытты, адамзат дүниесінің мүшесі - әрбір ұлт бақытты болса, адамзат дүниесі бақытты», - қоғам мүшелерінің бақытты болуы ұлт бақытының негізі екеніне тоқталады.

Осыдан бір ғасыр бұрын жазылған тұжырым ХХІ ғасыр қоғамын қалыптастыруда негізгі мұрат болып табылады. «... әрбір ұлттың баласы өз ұлтының арасында, өз ұлты үшін қызмет қылатын болғандықтан, тәрбиеші баланы сол ұлт тәрбиесімен тәрбие қылуға міндетті», - деп ұлттық тәрбиеге аса мән береді [3].

Серғазы Қалиұлының басшылығымен алғаш рет Қазақстан Республикасы Оқу министрлігінің тапсырысы бойынша 1992 жылы «Үздіксіз тәрбиенің тұжырымдамасы» ұлттық тәрбие негізінде дайындалып, үздіксіз білім беру жүйесінде тұлғаға бағдарланған тәрбие негізінде іске асты.

Үздіксіз білім беру жүйесінде ұлттық негізде тәрбие беруге байланысты «Тәрбиенің кешенді бағдарламасы», «Үздіксіз білім беру жүйесінде тәрбиенің тұжырымдамасы», «Қазақ халқының салт- дәстүрлері», «Қазақтың салт-дәстүрлері», «Қазақтың халықтық педагогика тарихы», «Қазақ этнопедагогикасы», «Әдеп», «Этнопедагогика», «Адамтану» т.б. бағдарламаларды, «Болашақ» оқушылар ұйымының Ережесін дайындап, үздіксіз білім беру жүйесінің оқу-тәрбие үдерісіне енгізілді.

Ғалым халықтық педагогика мен қазақ этнопедагогикасының дамуының ғылыми теориялық және әдіснамалық

негіздерін айқындауда үлкен үлес қосты. «Қазақ тәлімінің тарихы», «Қазақтың тәлім - тәрбиесі», «Қазақ халқының салт- дәстүрлері», «Қазақтың халықтық педагогикасы», «Педагогика тарихы», «Оқушылардың тұлғалық қасиетін дамытудың педагогикалық негіздері», «Үлгілі үйдің ұл қыздары» т.б. ғылыми еңбектері ұлттық ғылымның дамуына қосқан құнды еңбектер болып табылады [4-12].

Ұлттық рухты үнемі ұлықтап жүретін қазақтың тәлім-тәрбиесінің қайнар көзі ғалымның еңбегінің қайнар көзі болып табылады.

Ұлттық тәрбие қайнарынан қанып сусындаған ұрпақ дені сау, ақылды, білімді, ұлтжанды, еңбекқор, кішіпейіл болып өседі.

Халықтың өмір тәжірибесінен, рухынан, өнерінен, ділі мен тілінен, ұлттық мінезінен туатын ішкі заңдылықтарды дұрыс түсіндіре білу – жастарымыздың тәрбиесіне оң әсерін тигізбек.

Ұлттық тәрбиедегі аса көңіл бөліп отырған мәселеміз – мемлекетшілдік нышандарды дамыту, оны ұрпақ тәрбиесімен ұштастыру және осы арқылы жастардың отаншылдық рухын ояту.

Олай болса, елдің, ұлттың мәңгілік болуы оның уақытқа бағынбайтығында, халқын, елін, жерін шексіз сүйетін азаматтарды қалыптастырып, тәрбиелеуде жатқаны айқын.

#### *Педагогика тарихы ғылымының дамуына қосқан үлесі*

Ұлттық ұлттық қасиетінен нәр алған ғалымның бойындағы ұлттық рухы, парасаттылығы оны ұрпақтан-ұрпаққа жалғасқан мұраларды жинақтауға алып келді.

Міне, осы кезде Серғазы Қалиұлы батылданып, үздіксіз білім беру

жүйесіне этнопедагогиканы енгізуге бел шешіп кірісті.

Расында да, ХХ ғасырдың аяғы мен ХХІ ғасыр басында тәуелсіз елімізде қоғамдық даму үрдісінде ұлттық рух, ұлттық тәрбиеге деген бетбұрыс айқын байқалады.

Ұлттық парыз, намыс, сезім, сана, рух, т.б. құндылықтар ұлттық идеяның негізгі көрінісі болып табылады.

Ұлттық идея-рухани құндылықтарды жаңғыртуда үлкен дем береді. Ұлттық рух - бұл ұлттың ішіндегі жеке адамның асыл белгісі мен қасиеті. Ұлттық идея - ұлттық болмыстың, тарихтың көрінісі.

Ұлттық рухы биік тұлғалардың мұраларын жинауда да алғашқылардың бірі болып қолға алды.

Төте жазуда мұра болып қалған еңбектерді мұрағаттардан жинап, ұрпағына табыстаған да Серғазы Қалиұлы. Алаш арыстары А.Байтұрсынов, М.Жұмабаев, Ж.Аймауытов, М.Дулатов, Х.Досмухамедов, Ш.Құдайбергенұлының еңбектерін қазақ тәлімінің тарихының негізі тұрғысынан ұрпағына табыстады.

«Педагогика тарихы» оқулығын жазды. Ұлттық білім беру жүйесінің даму тарихын зерделей отырып, оның әлемдік кеңістіктен алар орнын да айқындай білді.

#### *Этнопедагогика ғылымының дамуы мен қалыптасуына ықпалы*

Этнопедагогиканың пән ретінде жоғары оқу орындарына енгізуде профессорлар Қ.Жарықбаев пен С.Қалиұлының еңбектерін ерекше атауға болады. Қос ғалымның идеялары жоғары оқу орындарында, ғылыми-зерттеу институттарында этнопедагогика кафедраларын, ғылыми-зерттеу лабораторияларын ашуға жақсы ықпал етті.

С.Қалиұлының «Қазақ этнопедагогикасы», «Этнопедагогика» атты оқулықтары және «Қазақ этнопедагогикасының теориялық мәселелері және тарихы» атты оқу - әдістемелік құралдары жоғары оқу орындарында этнопедагогика пәнін оқытуға үлкен мүмкіндіктер тұғызды.

«Қазақ этнопедагогикасының теориялық мәселелері және тарихы» атты еңбегі үздік ғылыми зерттеулері үшін Ы.Алтынсарин атындағы І дәрежелі сыйлыққа ие болды.

Профессор Ш.Таубаеваның «С.Қалиев пен Қ.Жарықбаев этнопедагогика ғылымының әдіснамалық негізін қалады», - тұжырымынан, ғалымдардың этнопедагогика ғылымының дамуы мен қалыптасуына қосқан үлесін көрсетеді.

*Қазақ тәлімдік ойлар Антологиясы*  
Түркі жұртының 14 ғасырлық тарихын қамтитын «Қазақтың ой - пікірлер Антологиясын», «Қазақ тәлімдік ойлар Антологиясының» 10 томдығын құрастыруы да ғалымның ұлттық ғылымның дамуына қосқан іргелі үлесі деп бағалауға болады.

Тарихтың терең қойнауына еніп, үш мың жылдық тарихтың қилы қилы кезенің қамтыған, терең сыр шертетін тарихи құнды еңбек.

Ұлтымыздың парасатты, таңғажайып өсиетін, тілінің құдіретті қасиетін зерделеуде Антология ғылыми ізденушілерге де, мектеп мұғалімдері, жоғары оқу орындағы профессор-оқытушы қауымына және студенттер, магистранттар, докторанттарға аса қажетті құнды дерек көзі болып табылады.

Ғалымның ұлттық тарихымыз, ұлттық тәрбиеміз, ұлттық мәдениетіміздің дамуына аса көрегендікпен мән бергенін байқауға болады.

Профессор Серғазы Қалиұлының ғылыми-зерттеу жұмысы мен еңбектерінің негізгі бағыттарын саралап қарасақ, Қазақстанда педагогикалық ой-пікірдің даму тарихына, оның ішінде Қазақстанда жоғары педагогикалық білім беруде ұлттық тәрбие, этнопедагогиканың қалыптасуы мен дамуына байланысты зерттеу еңбектері ерекше орын алады.

*Профессор Серғазы Қалиұлының «Алаштану» ғылымына қосқан үлесі*

XX ғасырдың басындағы алаш азаматтарының мұраларын бір жүйеге келтіре отырып, XX ғасырдың басында қалыптасқан ұлттық идеяларды сабақтастық тұрғыда «Алаштану» атты іргелі ғылыми кешенді оқу-тәрбие үдерісіне енгізу арқылы, ұлттық сананы қалыптастыру мәселесіне аса мән бере отырып, ұлттық тарихи құндылықтар жүйеленіп берілді.

Ұлттық білім беру жүйесінің оқу тәрбие үдерісіне енгізуде ғалымның ғылыми ізденісін ерекше атауға болады. «Алаштану» атты пән республикадағы жоғары оқу орындарындағы педагогикалық мамандықтардың оқу жоспарына таңдау пән ретінде оқу жоспарларына енгізілді.

«Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» мақаладағы негізгі бағыттардың бірі тұлғаның рухани-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыруда ғалымның докторлық зерттеуі көкейкестілігін аша түскендей.

Ұлттық тәрбие бойынша жүргізілген зерттеуінде даму тарихына өте ыждахатпен қарай отырып, тәрбие үдерісінде ұлттық құндылықтарды негізге алуды басты нәтиже тұрғысынан қарастырды.

Ғалымның еңбектері Елбасы ұсынған «Ұлттық бірегейлікті сақтау, ұлттық жаңғыру деген ұғымның өзі

ұлттық сананың кемелденуін білдіреді. «... ұлттық сана-сезімнің көкжиегін кеңейту, замана сынынан сүрінбей өткен озық дәстүрлерді табысты жаңғырудың маңызды алғышарттарына айналдыра білу қажет. Егер жаңғыру елдің ұлттық-рухани тамырынан нәрала алмаса, ол адасуға бастайды. Сонымен бірге, рухани жаңғыру ұлттық сананың түрлі полюстерін қиыннан қиыстырып, жарастыра алатын құдіретімен маңызды» [1], - деген тұжырымдаманы іске асыруда ғалымның еңбектері, зерттеулері негізгі орын алады.

*Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті және Серғазы Қалиұлы*

Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университетінің ғылыми кеңістігі құрудағы орны - кезіндегі кандидаттық және докторлық диссертациялық қорғау кеңесінің мүшесі болды.

Аталған қорғау кеңесінде ғылым атты киелі әлемге қаншама жас ұрпақты самғатты. Осы ғылым кеңістігінде де ғалымның өзіндік орны, қолтаңбасы болды.

Ғылым атты әлемдік кеңістікте өз орнының бар екені айқын аңғарылатын.

Серғазы Қалиұлының жетекшілігімен Моңғол өлкесінде педагогика әлемі атты ғылыми мектепте А.Ашайұлы т.б. тұлғалар ғылым атты әлемдік кеңістікте үлкен биікке көтерілді, қанша парасатты тұлғалар әлемдік білім мен ғылым кеңістігін қалыптасуына ықпал етіп, өзіндік қайталанбас ғылыми мектепті қалыптастырды.

Елбасының «Қазақстанның қасиетті рухани құндылықтары» немесе жас ұрпақ бойындағы ерлік пен елдіктің рухын себетін негізгі күш – туып өскен жері мен елі, ұлттық мұра мен ұлттық байлығымыз екені дау туғызбайды», -

деген тұжырымы профессор Серғазы Қалиұлының тұлғалық қасиеті мен еңбектері бүгінгі еліміздің даму үдерісінде оның елі мен жеріне деген құрметі, халқына деген сүйіспеншілігі азаматтық парасаттылығын айқындай түседі.

Елбасының мақаласында «Туған жерге туынды тік» деп бекер айтпаған. Патриотизм кіндік қаның тамған жеріңе, өскен ауылыңа, қалаң мен өңіріңе, яғни туған жеріңе деген сүйіспеншіліктен басталады. Сол себепті, мен «Туған жер» бағдарламасын қолға алуды ұсынамын», - деп атап көрсетуі де, қазақ халқының жер бетінен жойылмай сақталуы да ата-бабаларымыздың ұлттық рухының жоғары болуында десек артық айтпаған болар едік, яғни бұл – тарихи шындық. Елі мен жерін, халқының бостандығын және мемлекет ретінде тәуелсіздігін сақтау, ұлт намысын жоғары дәрежеде ұстау үшін күресу болса, ғалымның еңбетері осыны нақтылай түседі.

### ҚОРЫТЫНДЫ

Серғазы Қалиұлының еңбектері бәсекеге қабілетті, әлемдік ғылыми-техникалық прогресс көшіне ілесе алатын ұлттық сана-сезімі жоғары деңгейде қалыптасқан жаңа тұрпатты болашақ ұрпақты тәрбиелеуге бағытталады.

Яғни, аталған идеяларды іске асыру бүгінгі жаһандандыру үдерісінде, ұлттық идеялардың әлемдік идеялармен өзара сабақтастыру жағдайында құнды пікірі ата салтымызды сақтауға, туған жер мен ел алдындағы перзенттік парызымызды ақтауға шақырады, оқушы-жастардың интеллектуалды әлеуетін қалыптастыруға негізделген іс-шаралар белсенді ойлау қызметінің дамуын, негізгі құндылықтарды және осы заманғы ғылыми дүниетанымды қалыптастыру, олардың сана-сезімінің сенімді және қажетті біліммен толығын, ақыл-ой қабілеті мен білімге құмарлығын дамыту аса жоғары деңгейде іске асууға қосқан үлесі болып табылады.

Ғалымның ұзақ жылдық ұстаздық және ғылыми еңбектері арқылы қазақ елінің дамуына қосқан өзінің қайталанбас қолтаңбасын көруге болады.

Ұлттық білім беру жүйесін дамытуға қосқан үлестерін ескере отырып, «Қазақ этнопедагогикасының теориялық мәселелері және тарихы» атты еңбегі үздік ғылыми зерттеулері үшін Ы.Алтынсарин атындағы І дәрежелі сыйлыққа ие, М.Жұмабаев сыйлығының иегері болды.

Ғалым, ұстаз, Серғазы Қалиұлы 90 жастың биігіне шығып, білім мен ғылым дариясына қосқан еңбегінің нәтижесін көріп отырған бақытты ғалым.

### ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1. Назарбаев, Н.Ә. Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру / Н.Ә. Назарбаев. - Айқын. - 13 сәуір, 2013.
2. Айталы, А. Ұлттану / А.Айталы. - Алматы: Арыс, 2003. - 226 б.
3. Жұмабаев, М. Педагогика / М.Жұмабаев. - Алматы: Рауан, 1998. - 112 б.
4. Қазақ тәлімдік ойлар антологиясы. - Алматы, 2010. - 1-10 том. - 200 б.
5. Қалиев, С. Өнегелі өмір / С.Қалиев. - Алматы, 2016. - 278 б.
6. Қалиев, С. Қазақ тәлім тәрбиесі / С.Қалиев. - Алматы, 1995. - 270 б.
7. Қалиев, С. Мектептегі тәрбие жұмысын ұйымдастырудың әдістемесі: Оқу-әдістемелік құрал / С.Қалиев, Ш.Майғаранова, С.Т.Иманбаева, С.М.Төрениязова. - Алматы:

Рауан, 1999. – 104 б.

8. Қалиев, С. Қазақ этнопедагогикасының теориялық мәселелері және тарихы / С.Қалиев. – Алматы. Білім. 2003. – 280 бет.

9. Қалиев, С. Этнопедагогика / С.Қалиев, Ж.Молдабеков, Б.И. Иманбекова. – Алматы, 2014. – 270 б.

10. Беркімбаева, Ш.К. Педагогика тарихы: Оқулық / Ш.К.Беркімбаева, К.Құнантаева, К.Ж.Қожахметова, С.Қ.Қалиев, Л.К.Керімов, Ш. Майғаранова, Ш.Таубаева, С.Т.Иманбаева. – Алматы: ҚазМемҚызПУ, 2009.- 398 б.

11. Қалиев, С. Оқушылардың тұлғалық қасиеттерін дамытудың педагогикалық негіздері: Оқу құралы / С. Қалиев,. – Алматы: Білім, 2001. – Б. 187-207.

12. Қалиев, С. Үлгілі үйдің ұл-қызы: Оқу құралы / С.Қалиев, Ш.Майғаранова, С.Т.Иманбаева, Р.Сқақова, С.М.Төрениязова. – Алматы: Санат, 2001. – Б. 115-123.

Материал 26.08.2019 баспаға түсті

С.Т. ИМАНБАЕВА

**ЗНАЧЕНИЕ ТРУДОВ СЕРГАЗЫ ҚАЛИҰЛЫ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ИДЕИ ЕЛБАСЫ  
«ВЗГЛЯД В БУДУЩЕЕ: МОДЕРНИЗАЦИЯ ОБЩЕСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ»**

д.п.н., профессор,

Казахский национальный педагогический университет имени Абая,

г. Алматы, Республика Казахстан

e-mail: imanbaevast@mail.ru

Материал поступил в редакцию 26.08.2019

S.T. IMANBAYEVA

**THE IMPORTANCE OF WORKS OF SERGAZY KALIULY IN THE IMPLEMENTATION  
OF THE IDEA OF THE FIRST PRESIDENT «COURSE TOWARDS THE FUTURE:  
MODERNIZATION OF KAZAKHSTAN'S IDENTITY»**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Kazakh National Pedagogical University named after Abai,

Almaty, Kazakhstan

e-mail: imanbaevast@mail.ru

Material received on 26.08.2019

**Аннотация.** В статье дан анализ вклада доктора педагогических наук, академика Академии педагогических наук Республики Казахстан Калиева Сергазы в развитие педагогической науки. Раскрыты пути развития его личностных качеств, вклад в развитие национальной педагогики, научное руководство поисками молодых исследователей, роль в развитии высшего образования Республики Казахстан.

**Ключевые слова.** Педагогическая наука, личностные качества, почерк, повышение квалификации учителей, этнопедагогика как наука, методология педагогики, мировое образовательное пространство, школа мудрости.

**Abstract.** The article analyzes the contribution of doctor of pedagogical Sciences, academician of the Academy of pedagogical Sciences of the Republic of Kazakhstan Kaliev Sergazy to the development of pedagogical science. The ways of development of his personal qualities, contribution to the development of national pedagogy, scientific management of the search for young researchers, the role in the development of higher education of the Republic of Kazakhstan are revealed.

**Key words.** Pedagogical science, personal qualities, handwriting, professional development of teachers, ethnopedagogy as a science, methodology of pedagogy, world educational space, school of wisdom.

**Б.Д. КАИРБЕКОВА**

*д.п.н., профессор,*

*Павлодарский государственный педагогический университет,*

*г. Павлодар, Республика Казахстан*

*e-mail: kairbekova.bagzhanat@mail.ru*

## ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ДЕТЕЙ-СИРОТ

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности социально-педагогической поддержки детей-сирот. Главным условием успешной работы является участие детей в ежедневной разнообразной практической деятельности. Скачкообразное развитие личностных коммуникативных качеств и характеристик социализации детей-сирот реальна и предсказуема, но при создании условий для работы системно межличностные отношения начнут меняться. Педагог должен обладать необходимым арсеналом знаний, быть максимально деликатным и стремиться к минимизации психотравмирующих последствий для детей-сирот. Эффективность подготовки детей-сирот к жизни через систему работы зависит от согласованности действий медработника, психолога, социального работника и воспитателя, их контакта, информированности о работе друг друга, скоординированности планов работы, где ведущая роль остается за воспитателем.

**Ключевые слова:** социально-педагогическая поддержка, практическая деятельность, развитие личностных качеств, социализация детей-сирот, межличностные отношения, социальный работник.

### ВВЕДЕНИЕ

Одним из основных документов Республики Казахстан является Закон «О правах ребенка» от 8 августа 2002 года № 345-ІІ он регулирует отношения, возникающие в связи с реализацией основных прав и законных интересов ребенка, гарантированных Конституцией Республики Казахстан, исходя из принципов приоритетности подготовки детей к полноценной жизни в обществе, развития у них общественно значимой и творческой активности, воспитания в них высоких нравственных качеств, патриотизма и гражданственности, формирования национального самосознания на основе общечеловеческих ценностей мировой цивилизации [1].

На двенадцатом пленарном заседании Межпарламентской Ассамблеи государств – участников СНГ (постановление N12-4 от 8 декабря 1998 года) был принят модельный закон «О дополнительных гарантиях социальной защиты детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» [2]. Настоящий Закон определяет общие принципы, содержание и меры государственной поддержки детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а также лиц из их числа в возрасте до 23 лет в государстве – участнике Содружества Независимых Государств, где раскрываются общие принципы, содержание и меры социальной поддержки. В законе предусмотрены все стороны

жизни детей, оставшихся без попечения родителей. Назначение которых – компенсация пробелов воспитания, обеспечение временного проживания и экстренная социальная помощь [2]. Проблема социально-педагогической поддержки в образовательных учреждениях для детей-сирот проявляется в несовершенности программы по формированию готовности воспитанника к полноценной жизни в обществе. Эти дети не имеют основных источников поддержки, которые есть у детей, растущих в семьях (родители, братья, сестры).

### ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Важнейшим звеном системы, является воспитательная работа, которая в комплексе с учебной, помогает достичь желаемых результатов.

В ходе воспитательной работы, таким образом, расширяется, дополняется трудовое, нравственное, эстетическое воздействие на ребёнка.

Исходя из того, что все звенья работы должны, быть взаимосвязаны, следует в процессе повседневной практической жизни детей повторять, закреплять и расширять знания, полученные в ходе учебного процесса, автоматизировать имеющиеся умения и организовать приобретение новых, формировать у воспитанников полезные привычки, эталоны поведения, оценочное отношение к различным жизненным ситуациям.

Главное условие успеха – участие детей в ежедневной разнообразной практической деятельности. Эффективность подготовки детей-сирот к жизни через систему работы зависит от согласованности действий медработника, психолога, социального работника и воспитателя, их контакта, информированности о работе друг друга, скоординированности планов работы, где веду-

щая роль остается за воспитателем.

Программа по социально-бытовой ориентировке должна служить для воспитателя ориентиром при отборе материала, определении тематики, объёма и опосредованности работы, воспитатель должен придерживаться к соблюдению их правил поведения, санитарно - гигиенических правил, т.е. он организует повседневную жизнь детей с учётом ими усвоенного, постепенно повышая уровень требований.

Успеху способствует также заранее спланированная совместная деятельность воспитателя в подготовке и проведении различных мероприятий конкурсов, праздников. Воспитатели продумывают сценарии этих праздников, вместе с воспитанниками группы, подбирают конкурсы, интересные игры, загадки, дети готовят различную выпечку, делают салаты, бутерброды и т.д. Основная цель социальной адаптации - помочь детям приобрести жизненный опыт, занимаясь различными вещами деятельности, выработав у воспитанников достаточный уровень самостоятельности при социально приемлемых выходов из экстремальных и обыденных проблемных ситуаций.

Можно выделить основные направления работы по социальной адаптации:

- «Безопасность жизни». Дети усваивают при изучении правил поведения на дорогах и при ДТП, они учатся пользоваться электроприборами, спичками, получают понятия о легковоспламеняющихся материалах, как вести себя вблизи открытых водоёмов, на льду зимой, при сигналах «Пожар»;

- «Жилые помещения». Даёт детям возможность освоить приёмы ухода за жилищем, создания и сохранения порядка в доме, создание уюта, овладеть навыками пользования бытовой техни-

кой. Для поддержания интереса детей, можно ввести постоянно действующий конкурс на «лучшую спальню», спальни проверяются каждый понедельник, итоги проводятся на линейках, по окончании четверти, учебного года. «Лучшие спальни» награждаются.

- «Культура поведения». Дети учатся правилам культурного общения со знакомыми и не знакомыми людьми, правилами поведения в общественных местах, им сообщают знания о семье и семейных отношениях.

- «Одежда и обувь». Формирует у детей привычку носить удобную, чистую обувь, одежду, правильно ухаживать за ними, своевременно чинить одежду и обувь в домашних условиях и мастерских.

- «Ориентирование в окружающем». Это умение ориентироваться в школьном и внешкольном пространстве - городе, в незнакомом районе, умение пользоваться транспортом, приобретать необходимые товары, обращаться в организации обслуживающие население. В освоении этого направления большое значение надо придавать экскурсиям на почту, швейную фабрику, департамент гражданства, и другие.

- «Отдых и досуг». Воспитание у детей умение занимательно и интересно для себя организовать свободное время. Для этих целей в сиротском учреждении должны быть комнаты отдыха, хорошо оборудованные.

- «Охрана здоровья». Привитие детям привычки соблюдать личную гигиену, режимные моменты, своевременно принимать меры, уберегающие от травматизма и распространения инфекционных заболеваний. Медиками должны проводится по возрастным группам беседы о личной гигиене, о половом воспитании, венерических заболеваний, о СПИДе.

- «Питание». Это умение сервировать обеденный стол, убирать стол после приёма пищи, ухаживать за посудой, соблюдать правила поведения за столом, готовить некоторые блюда, придерживаясь санитарно - гигиенических правил и техники безопасности. Большую работу надо проводить по привитию культуры поведения в столовой, при приёме пищи, учить пользоваться ножом и вилок.

- «Природа» – дети усваивают приемы содержание животных и ухода за растениями в доме, знакомятся с лечебными свойствами растений и использованием их в быту, учатся принимать необходимые меры при стихийных бедствиях. Большое внимание уделяется экскурсиям в лес, должны проводится беседы о сезонных изменениях в природе, вести наблюдения за этими изменениями, учить детей давать правильную характеристику погоде, изучать животный и растительный мир Казахстана.

- «Наша Родина – Казахстан». Основная цель этого направления работы интерната культурная и языковая интеграция в казахстанское общество. Дети знакомятся с народной литературой, сказками, разучивают казахские и русские игры, хороводы, танцы, знакомятся с денежными единицами Казахстана, узнают о людях, чьи портреты изображены на денежных купюрах. Знакомятся с казахстанскими государственными праздниками, устройствам нашего государства, столицей Нур-Султан, с государственной символикой.

Формы работы по этим направлениям различны, как групповые, так и индивидуальные.

Главное, чтобы каждый ребёнок овладел жизненно необходимыми знаниями и умениями – познавательными,

коммуникативными, нравственными, эстетическими, трудовыми.

В систему воспитательных занятий входят разнообразные виды практической деятельности, которые формируют знания и умения; помогающие воспитанникам находить контакт с окружающими людьми, переносить в реальную обстановку усвоенное, уметь объяснить свои действия, умение находить выходы из жизненных ситуаций. Для нашего исследования одним из весьма важных аспектов в контексте поставленной проблемы стало изучение влияния специфики социально-психологических качеств личности детей-сирот на процесс социализации. Для изучения социально-психологических качеств личности детей-сирот использовалось анкетирование психологов, предназначенное для экспертного оценивания коммуникативных качеств детей-сирот, а также их взаимоотношений с окружающими людьми.

Анкета состоит из 19 вопросов с тремя вариантами ответов по каждому. Степень развитости коммуникативного качества личности определяется с помощью шкалы, которая ставит во взаимно однозначное соответствие обозначенные выше строчными буквами пункты шкалы и оценки в десятибалльной системе. Путем суммирования оценок по всем пунктам и деления полученной суммы на 18 получается средняя оценка развитости у детей-сирот всех его коммуникативных качеств личности и межличностных отношений.

В первоначальном варианте если оценки психологов совпадают, то делается вывод, что оцениваемое качество личности у детей-сирот действительно существует.

По опросу воспитателей получают предварительные сведения о личности и межличностных отношениях

детей-сирот, которые должны в дальнейшем перепроверяться, так как в большинстве случаев их мнение может быть субъективным.

В нашей модификации мы не могли воспользоваться мнением воспитателей, поэтому для экспертного оценивания детей-сирот привлекалось учителя в зависимости от того, в какой класс ходил ребенок.

В исследовании приняли участие учителя, преподающие математику, русский язык, географию, физику, английский язык, музыку, обществознание, изобразительное искусство.

При проведении исследования использовался сопоставительный анализ с результатами анкетирования учителей и воспитателей детей-сирот (собственные экспериментальные данные). Для выведения интегральной характеристики развития коммуникативных качеств и межличностных взаимоотношений детей-сирот мы выводили среднеарифметическое значение по каждому качеству личности и по средней оценке степени развитости всех качеств.

Качественный анализ данных, полученный в выборках мальчиков и девочек, показывает, что по ряду показателей их личностные коммуникативные качества совпадают (общительность с взрослыми, общительность с детьми, эмпатия).

Однако, по большинству показателей имеются существенные различия. Девочки демонстрируют более высокие организаторские способности, умения выстраивать взаимоотношения с другими, более выраженное чувство справедливости, почти в два раза более правдивы и вежливы, более самостоятельны, трудолюбивы, и уверены в себе. Мальчики оказались более агрессивными, обидчивыми, менее послушными.

Полученные результаты в определенной степени объясняют результаты выполнения методики «Типовое семейное состояние». На взгляд психолога, скачкообразное развитие личностных коммуникативных качеств и характеристик социализации детей-сирот реальна и предсказуема, но при создании условий для работы системно межличностные отношения начнут меняться.

Педагог должен обладать необходимым арсеналом знаний, быть максимально деликатным и стремиться к минимизации психотравмирующих последствий для детей-сирот. Проблема тревожности является одной из наиболее актуальных проблем, у детей-сирот может стать личностной особенностью. Среди негативных переживаний тревожность занимает особое место, часто она приводит к снижению работоспособности, продуктивности деятельности, к трудностям в общении.

В состоянии тревоги дети-сироты, как правило, переживают не одну эмоцию, а некоторую комбинацию различных эмоций, каждая из которых оказывает влияние на социальные взаимоотношения, на соматическое состояние, на восприятие, мышление, поведение. При этом следует учитывать, что состояние тревоги у детей - сирот может вызываться разными эмоциями.

Тревожность как свойство личности во многом обуславливает поведение субъекта. Определенный уровень тревожности – естественная и обязательная особенность активной деятельной личности. У каждого существует свой оптимальный или желательный уровень тревожности – это так называемая полезная тревожность. Оценка своего состояния в этом отношении является для него существенным компонентом самоконтроля и самовоспитания.

Однако повышенный уровень тре-

вожности является субъективным проявлением неблагополучия детей-сирот.

В психологической литературе можно встретить разные определения этого понятия, хотя большинство исследований сходятся в признании необходимости рассматривать его дифференцированно – как ситуативное явление и как личностную характеристику с учетом переходного состояния детей-сирот и его динамику.

Так А. М. Прихожан указывает, что тревожность – это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности. Различают тревожность как эмоциональное состояние и как устойчивое свойство, черту личности или темперамента [3].

По определению Р. С. Немова, тревожность – постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходит в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях [4].

Понимание тревоги в теории Спилберга определяется следующими положениями: ситуации, представляющие для личности определенную угрозу или личностно значимые, вызывают в нем состояние тревоги. Субъективно тревога переживается как неприятное эмоциональное состояние различной интенсивности. Интенсивность переживания тревоги пропорциональна степени угрозы или значимой причины переживаний. От этих факторов зависит длительность переживания тревоги детей-сирот [4].

Ситуация тревоги сопровождается изменениями в поведении или же мобилизует защитные механизмы личности. Таким образом, понятием «тревожность» детей - сирот психологи обозначают состояние человека, которое

характеризуется повышенной склонностью к переживаниям, опасениям и беспокойству, имеющей отрицательную эмоциональную окраску.

Наряду с попытками прийти к согласованному определению для описания состояния тревоги, исследователи пытаются выявить, в чем кроются истинные причины возникновения этого состояния. Среди возможных причин, которые обследуют медработники называются и физиологические особенности (особенности нервной системы – повышенная чувствительность или сензитивность) и индивидуальные особенности детей-сирот, и взаимоотношения со сверстниками и с воспитателями, и проблемы в учебе и многое другое, это уже педагогические задачи.

Тревога, несмотря на обилие различных смысловых формулировок, представляет собой единое явление и служит облигаторным механизмом эмоционального стресса.

Тревога у детей-сирот может играть охранительную и мотивационную роль, сопоставимую с ролью боли. С возникновением тревоги у детей-сирот связывают усиление поведенческой активности, изменение характера поведения или включение механизмов интрапсихической адаптации.

В отличие от боли, тревога – это сигнал опасности, которая еще не реализована. Прогнозирование этой ситуации носит вероятностный характер, а в конечном итоге зависит от особенностей детей-сирот. При этом личностный фактор играет зачастую решающую роль, и в таком случае интенсивность тревоги детей-сирот отражает, скорее, индивидуальные особенности субъекта, чем реальную значимость угрозы.

Тревога у детей-сирот, по интенсивности и длительности неадекватная ситуации, препятствует формированию

адаптационного поведения.

Профессор Ф. Б. Березин определил тревожный ряд, который представляет существенный элемент процесса психической адаптации:

- ощущение внутренней напряженности - не имеет ярко выраженного оттенка угрозы, служит лишь сигналом ее приближения, создавая тягостный душевный дискомфорт у детей-сирот;

- гиперестезические реакции – тревога нарастает, ранее нейтральные стимулы приобретают негативную окраску, повышается раздражительность у детей-сирот;

- собственно тревога у детей-сирот это центральный элемент рассматриваемого ряда [5].

Проявляется ощущением неопределенной угрозы. Характерный признак: невозможность определить характер угрозы, предсказать время ее возникновения. Часто происходит неадекватная логическая переработка, в результате которой из-за нехватки фактов выдается неправильный вывод;

- страх – тревога у детей-сирот, конкретизированная на определенном объекте. Хотя объекты, с которыми связывается тревога у детей-сирот, могут и не быть ее причиной, у субъекта создается представление о том, что тревогу можно устранить определенными действиями;

- ощущение неотвратимости надвигающейся катастрофы, нарастание интенсивности тревожных расстройств у детей-сирот приводит субъекта к представлению о невозможности предотвращения грядущего события;

- тревожно-боязливое возбуждение, вызываемая тревогой дезорганизация достигает максимума, и возможность целенаправленной деятельности исчезает [5].

При пароксизмальном нарастании

тревоги у детей-сирот все указанные явления можно наблюдать в течение одного пароксизма, в других же случаях их смена происходит постепенно. Следует различать тревогу как состояние и тревожность как свойство личности детей-сирот.

Тревога – реакция на грозящую опасность, реальную или воображаемую, эмоциональное состояние диффузного безобъектного страха, характеризующееся неопределённым ощущением угрозы (в отличие от страха, который представляет собой реакцию на вполне определённую опасность).

Тревожность – индивидуальная психологическая особенность детей-сирот, состоящая в повышенной склонности испытывать беспокойство в различных жизненных ситуациях, в том числе и тех, объективные характеристики которых к этому не предрасполагают.

Чувство тревоги – неприятное эмоциональное состояние, начинающееся с легкого беспокойства и заканчивающееся сильным страхом у детей-сирот.

Однако страх чаще всего представляет собой рациональную реакцию на реальную опасность, в то время как тревога у детей-сирот обычно вызвана нереальной причиной.

Различают два вида тревожности: ситуативную (или реактивную) и личностную тревожность. Так называемая ситуативная тревожность развивается в течении жизни как реакция на обстановку и события, т.е. порожденная некоторой конкретной ситуацией, которая объективно вызывает беспокойство у детей-сирот, но данное состояние может, возникать у любого человека в преддверии возможных неприятностей и жизненных осложнений.

Это состояние не только является вполне нормальным, но и играет свою положительную роль. Оно выступает

своеобразным мобилизирующим механизмом, позволяющим человеку серьезно и ответственно подойти к решению возникающих проблем.

Ненормальным является скорее снижение ситуативной тревожности, когда человек перед лицом серьезных обстоятельств демонстрирует безалаберность и безответственность, что чаще всего свидетельствует об инфантильной жизненной позиции, недостаточной сформулированной самосознание.

Принято даже считать, что повышенный уровень реактивной тревожности у детей-сирот свидетельствует о наличии у них стрессового состояния, а высокие показатели личностной тревожности коррелирует с наличием невротического конфликта, эмоциональными и психосоматическими заболеваниями.

Личностная тревожность присуща индивиду от рождения, является одной из генетических черт личности. Она может рассматриваться как личностная черта, проявляющаяся в постоянной склонности к переживаниям тревоги в самых различных жизненных ситуациях, в том числе и таких, которые объективно к этому не располагают.

Она характеризуется состоянием безотчетного страха, неопределённым ощущением угрозы, готовностью воспринять любое событие как неблагоприятное и опасное. Дети-сироты, подверженные такому состоянию, постоянно находятся в настороженном и подавленном настроении, у них затруднены контакты с окружающим миром, который воспринимаются ими как пугающий и враждебный.

Закрепляясь в процессе становления характера к формированию заниженной самооценки и мрачного пессимизма.

Очень часто имеет место сочетание

повышенного уровня у детей-сирот как личностной, так и ситуативной тревожности (при высоких показателях невротизма), что свидетельствует о выраженном эмоциональном дискомфорте и трудностях адаптации хронического характера.

Тревожность у детей-сирот как свойство личности во многом обуславливает поведение субъекта. Определенный уровень тревожности - естественная и обязательная особенность активной деятельной личности. У каждого человека существует свой оптимальный или желательный уровень тревожности – это так называемая полезная тревожность. Оценка человеком своего состояния в этом отношении является для него существенным компонентом самоконтроля и самовоспитания.

Однако, повышенный уровень тревожности у детей-сирот является субъективным проявлением неблагополучия личности. Молодёжь более адаптивна и менее подвержена воздействию внешней тревоги, чем люди старшего поколения. Из этого следует сделать вывод о том, что чем гибче выстроена нервно-психическая система человека, чем он моложе и имеет сознание, свободное от предрассудков, тем легче происходит процесс адаптации и менее болезненно переносятся стрессовые ситуации. Тревожность – это субъективное проявление неблагополучия личности сироты подростка.

Дети-сироты старшие имеют свои отличительные особенности, и они велики, но можно говорить о типичных, характерных чертах этого периода, по уровню и характеру психического развития, подростничество – типичная эпоха детства, которая имеет ряд стадий, которые имеют свои особенности, с одной стороны, а с другой стороны ребенок-сирота – растущий человек,

стоящий на пороге взрослой жизни.

Достигнутый уровень психического развития, возросшие возможности его, вызывают у него потребность в самостоятельности, самоутверждении, признания со стороны взрослых его прав, его потенциальных возможностей, в том числе, участие в общественно значимых делах. Между тем, взрослые, подчеркивают, что подросток сирота уже не маленький ребенок и, предъявляя к нему повышенные требования, продолжают порой отказывать ему в праве на самостоятельность, возможностях на самоутверждение. Отсюда и возникает большинство конфликтных ситуаций, обиды и разнообразные формы протеста.

Тревожность оказывает существенное влияние на самооценку детей-сирот. Повышенный уровень тревожности у детей-сирот может свидетельствовать о его недостаточной эмоциональной приспособленности к тем или иным социальным ситуациям. Это порождает общую установку на неуверенность в себе. И непонимание со стороны взрослых только усиливает неприятные ощущения. Одним из факторов, влияющих на появление тревожности у детей, как указывают А.И. Захаров, А.М. Прихожан и другие, являются родительские отношения, у детей-сирот их нет [3].

Так, согласно данным М. Раттера, определенную роль в этой связи может играть генетически передаваемый родителями биологический фактор повышенной ранимости [6]. Тем не менее, считает М. А. Прихожан, гораздо более вероятным представляется влияние тревожности родителей на тревожность детей через подражание, воздействие на условия жизни ребенка (например, ограничение контактов со сверстниками, чрезмерная опека и т. п.) [3]. Важными аспектами этого со-

стояния у детей-сирот являются также чувство беспомощности, ощущение неспособности.

Характеризуя свои ощущения и отношения, они нередко употребляют такие высказывания:

1. «Чувствую, что как бы я ни поступил, все равно кончится это плохо»

2. «Часто чувствую себя беспомощным»

3. «Часто я, всегда из-за чего-то переживаю»

4. «Я часто хотел (а) бы посоветоваться, но не с кем»

5. «Часто бывает, хочу сделать хорошо, а, оказывается, вышло плохо».

Таблица 1 – Планирование воспитательских мероприятий по направлению «Какой я есть...и кем я буду...»

| №  | Тема мероприятий   | Сроки          |
|----|--|----------------|
| 1  | Беседа: «Кем когда вырасту». Роль труда в любом возрасте...                          | в течение года |
| 2  | Дискуссия: «Для чего люди работают?».  | в течение года |
| 3  | Воспитательный час: «10 правил поведения на работе и коллективе, в группе».          | в течение года |
| 4  | Беседа: «Могу», «Хочу», «Надо» - что важнее в поведении с друзьями и сверстниками.   | в течение года |
| 5  | Беседа: «Как ты понимаешь, все работы хороши, выбери свою дорогу в жизни».           | в течение года |
| 6  | Воспитательный час: «Кем ты мечтаешь, стать и что ты больше всего любишь делать...». | в течение года |
| 7  | Воспитательный час: «В поисках себя, найди свою дорогу...».                          | в течение года |
| 8  | Воспитательный час: «Как правильно написать письмо о себе».                          | в течение года |
| 9  | Воспитательный час: «Как вести диалог с товарищами и взрослыми».                     | в течение года |
| 10 | Воспитательный час: «Жилищные вопросы: с чего начинать».                             | в течение года |
| 11 | Воспитательный час: «Этика взаимоотношений».   | в течение года |
| 12 | Дискуссия: «Мы выбираем и нас выбирают...».  | в течение года |

Тревожность у детей-сирот может стать личностной особенностью, высокая тревожность приобретает устойчивость при постоянном недовольстве учебной со стороны воспитателей и учителей. Допустим, он заболел, отстал от одноклассников и ему трудно включиться в процесс обучения.

Если переживаемые им временные трудности раздражают взрослых, возникает тревожность, страх сделать что-то плохо, неправильно.

Тревожный ребёнок – сирота имеет неадекватную самооценку: занижен-

ную, завышенную, часто противоречивую, конфликтную.

Из-за нарастания тревожности у детей-сирот и связанной с ней низкой самооценки снижаются учебные достижения, закрепляется неуспех. Неуверенность в себе приводит к ряду других особенностей – желанию бездумно следовать указаниям взрослого, действовать только по образцам и шаблонам, боязни проявить инициативу, формальному усвоению знаний и способов действий.

Взрослые, недовольные падающей продуктивностью учебной работы детей-сирот, все больше и больше сосредотачиваются на этих вопросах в общении с ним, что усиливает эмоциональный дискомфорт.

Получается замкнутый круг: неблагоприятные личностные особенности ребенка отражаются на его учебной деятельности, низкая результативность деятельности вызывает соответствующую реакцию окружающих, а эта отрицательная реакция в свою очередь, усиливает сложившиеся у детей-сирот особенности.

Разорвать этот круг можно, изменив установки и оценки педагога-воспитателей. Близкие взрослые, концентрируя внимание на малейших достиже-

ниях у детей-сирот. Не порицая его за отдельные недочеты, снижают уровень его тревожности и этим способствуют успешному выполнению учебных заданий.

Итак, у детей-сирот с тревожностью обнаруживают связь в основном те же самые характеристики воспитания, что и на более ранних этапах, - непредсказуемость поведения взрослых, создающая ощущение нестабильности, - с одной стороны, и их авторитарная, доминантная позиция - с другой.

В переживаниях тревожных школьников детей-сирот выраженными оказываются чувства собственной зависимости и вины и невыраженным - чувство защищенности. Самое главное для детей-сирот это сохранить свое здоровье.

Таблица 2 – Планирование воспитательских мероприятий по направлению «Моё здоровье»

| №  | Тема мероприятий   | Сроки          |
|----|--|----------------|
| 1  | Устный журнал: «Гигиена ухода за собой и отдыха» (периоды изменения работоспособности, режим дня, признаки утомления).                     | в течение года |
| 2  | Профилактическая беседа: «Профилактика инфекционных заболеваний, поведение при подозрении на инфекционное заболевание и во время болезни». | в течение года |
| 3  | Просмотр видеofilmа с обсуждением: «Половое воспитание и болезни ...».   | в течение года |
| 4  | Профилактическая беседа: «Представление об основных пищевых веществах, их значение».   | в течение года |
| 5  | Воспитательный час: «Здоровым быть – это значит быть красивым, умным, воспитанным...».   | в течение года |
| 6  | Профилактическая беседа: «Профилактика гриппа и авитаминоза».  | в течение года |
| 7  | Дискуссия: «Пищевые риски, опасные для здоровья, правила поведения за столом».   | в течение года |
| 8  | Воспитательный час: «Спорт – это жизнь... это и скорость, это и сила, это и защита слабых, стариков, детей и девочек...».                  | в течение года |
| 9  | Просмотр видеоролика: «Общие представления о ПАВ».   | в течение года |
| 10 | Воспитательный час: «Употребление психоактивных веществ как слабость воли, зависимость, болезнь».  | в течение года |
| 11 | Круглый стол: «Болезни человека, связанные с употреблением наркотиков, табака и алкоголя».   | в течение года |
| 12 | Воспитательное мероприятие с приглашением медицинских сотрудников: «Поведение в медицинских учреждениях».                                  | в течение года |

**ВЫВОДЫ**

Резюмируя, мы пришли к выводу, что работа с детьми-сиротами в условиях приюта - это системная работа медицинского работника, психолога, социального работника и воспитателя.

Каждый специалист применяет свои профессиональные средства и технологии.

Воспитатель разрабатывает свой комплекс индивидуальных занятий на основании данных предыдущих специалистов – он главное ответственное лицо, координирующее действия других специалистов.

Он же отвечает за разработку, согласование и мониторинг реализации согласованного комплекса индивидуальных занятий персональной системной реабилитации ребёнка.

Типовой цикл (примерный) действий специалиста Центра-приюта:

- освоение современных средств

диагностики, анализа и реабилитации (взаимодействия с ребенком, детьми);

- диагностика, анализ состояния, составление «портрета» ребенка (отклонения в здоровье, психике, коммуникации и прочее);

- разработка профессионального комплекса индивидуальных занятий реабилитации;

- согласование и разработка с другими специалистами программы совместной системной реабилитации;

- реализация согласованного комплекса индивидуальных занятий;

- повышение квалификации.

Итак, главное лицо в работе с детьми-сиротами в условиях приюта является воспитатель, он разрабатывает свою программу на основании данных предыдущих специалистов - координирующее действия других специалистов и согласовывает с ними.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Закон Республики Казахстан «О правах ребенка» от 8 августа 2002 г. № 345-II.
2. Модельный закон Межпарламентской Ассамблеи государств-участников СНГ «О дополнительных гарантиях социальной защиты детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» от 8 декабря 1998 г. № 12-4.
3. Прихожан, А.М. Работа психолога в учреждениях интернатного типа для детей, оставшихся без попечения родителей: Рабочая книга школьного психолога / А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых. - М.; Просвещение, 1991. - 374 с.
4. Алтунина, И.Р. Социальная психология: учебник для академического бакалавриата / И.Р. Алтунина. - М.: Издательство Юрайт, 2015. - 427 с.
5. Березин, Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф.Б. Березин. - Л., 1988. - 270 с.
6. Раттер, М. Помощь трудным детям / М.Раттер. - М, 1999. - 432 с.

Материал поступил в редакцию 26.08.2019

Б.Д. КАИРБЕКОВА

**ЖЕТІМ БАЛАЛАРДЫ ӘЛЕУМЕТТІК-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІНІҢ ЭМПИРИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕРІ**

п.ф.д., профессор,

Павлодар мемлекеттік педагогикалық университет,

Павлодар қ., Қазақстан Республикасы

e-mail: kairbekova.bagzhanat@mail.ru

Материал 26.08.2019 баспаға түсті

B.D. KAIRBEKOVA

**EMPIRICAL STUDIES OF THE FEATURES OF SOCIO-PEDAGOGICAL SUPPORT FOR ORPHANS**

Doctor of pedagogi, Professor,  
Pavlodar state pedagogical University,  
Pavlodar, Kazakhstan  
e-mail: kairbekova.bagzhanat@mail.ru

Material received on 26.08.2019

**Аңдатпа.** Мақалада жетім балаларды әлеуметтік-педагогикалық қолдау ерекшеліктері қарастырылады. Табысты жұмыстың басты шарты балалардың күнделікті түрлі практикалық қызметке қатысуы болып табылады. Жетім балалардың тұлғалық коммуникативтік сапалары мен әлеуметтенуі сипаттамаларының тұрақсыз дамуы шынайы және болжамды, бірақ жүйелі тұлғааралық қарым-қатынас жұмыс істеу үшін жағдай жасау кезінде өзгере бастайды. Педагог қажетті білім арсеналына ие болуы, барынша нәзік болуы және жетім балалар үшін психикасына әсер ететін салдарларды барынша азайтуға ұмтылуы тиіс. Жұмыс жүйесі арқылы жетім балаларды өмірге дайындаудың тиімділігі медицина қызметкерінің, психологтың, әлеуметтік қызметкер мен тәрбиешінің іс-қимылдарының келісімділігіне, олардың байланысына, бір-бірінің жұмысы туралы ақпараттандырылуына, жетекші рөл тәрбиеші болып қалатын жұмыс жоспарларының үйлестірілуіне байланысты.

**Түйін сөздер:** әлеуметтік-педагогикалық қолдау, практикалық қызмет, тұлғалық қасиеттерді дамыту, жетім балаларды әлеуметтендіру, тұлғааралық қатынастар, әлеуметтік қызметкер.

**Abstract.** The article discusses the features of socio-pedagogical support for orphans. The main condition for successful work is the participation of children in a variety of daily practical activities. The abrupt development of personal communicative qualities and characteristics of orphans' socialization is real and predictable, but when creating conditions for work systemically interpersonal relationships will begin to change. The teacher should have the necessary Arsenal of knowledge, be as delicate as possible and strive to minimize the traumatic consequences for orphans. The effectiveness of preparing orphans for life through the system of work depends on the coordination of actions of the health worker, psychologist, social worker and educator, their contact, awareness of each other's work, coordination of work plans, where the leading role remains for the educator.

**Key words:** socio-pedagogical support, practical activity, development of personal qualities, socialization of orphans, interpersonal relations, social worker.

**А.М. МАМЫРХАНОВА**

к.и.н., доцент,

Национальная академия образования имени И.Алтынсарина,

г. Нур-Султан, Республика Казахстан;

e-mail: aimen1961@mail.ru

**ФОРМИРОВАНИЕ РЕПРОДУКТИВНОГО ЗДОРОВЬЯ И РЕПРОДУКТИВНОГО ПОТЕНЦИАЛА ПОДРОСТКОВ: МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ**

**Аннотация.** В научной статье автором проанализированы международные документы по сохранению репродуктивного здоровья подростков и опыт внедрения сексуального образования в организациях образования отдельных стран. Международное сообщество уделяет большое внимание разработке программ по охране здоровья детей, подростков и молодежи. Право на репродуктивный выбор, планирование семьи, охрану репродуктивного и сексуального здоровья относится к основным правам человека. Сексуальное образование должно охватывать широкий круг вопросов, включая биологические, физические, социальные и эмоциональные аспекты. Репродуктивное здоровье рассматривается как состояние полного физического, психического и социального благополучия.

**Ключевые слова:** репродуктивное здоровье, репродуктивный потенциал, сексуальное образование, половое воспитание.

**ВВЕДЕНИЕ**

Одной из приоритетных задач любого общества является создание здоровых и безопасных условий для жизни и учебы детей, подростков и молодежи, обеспечение развития интеллектуальных, духовных и физических сил, создание прочных основ нравственности и здорового образа жизни.

Не случайно, формирование репродуктивного здоровья и репродуктивного потенциала подростков это одно из направлений здорового образа жизни.

Репродуктивное здоровье – это состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не просто отсутствие болезней или недугов, во всех вопросах, касающихся репродуктивной системы, ее функций и процессов.

Мировое сообщество выделяет 4 основные группы проблем репродуктивного здоровья подростков:

**Сексуальные отношения.** Как показывают многие исследования, для большинства людей сексуальные отношения начинаются в подростковом возрасте и чаще всего до брака. Незащищенные сексуальные контакты увеличивают риск нежелательной беременности, приводят к увеличению числа абортот и ИППП, включая ВИЧ/СПИД.

**Беременность и рождение детей.** От 1 до 10% всех родов в мире составляют роды в подростковом возрасте. Подростковая беременность в возрасте до 16 лет представляет риск материнской смертности в 5-7 раз выше, чем у женщин в возрасте 20 года, кроме того, в подростковом возрасте беременность

чаще протекает с осложнениями. Возросшая сексуальная активность среди подростков связана с несколькими видами рисков, среди которых нежелательные беременности и рождения, аборты, внебрачные рождения, инфекции, передаваемые половым путем, и высокий уровень материнской смертности.

*Аборты.* Недостаток знаний и недостаточная доступность средств контрацепции являются высоким риском возникновения нежелательной беременности. Причем чем моложе возраст подростков, тем чаще они делают аборты. Число абортов, производимых в подростковом возрасте, составляет в мире от 1 до 4,4 млн. ежегодно, достаточно большое число абортов у подростков являются криминальными.

Согласно официальным данным, аборты составляют 56% исходов беременности (аборты + живорождения) у женщин в возрасте 15-19 лет. Иными словами, в указанном возрасте на 100 рождений приходится около 130 абортов.

*Инфекции, передающиеся половым путем (ИППП) и ВИЧ/СПИД.* Из ежегодно регистрируемых в мире 333 млн. случаев ИППП около 150 млн. регистрируются у молодых людей в возрасте до 25 лет и 100 млн. – в возрасте до 20 лет. Наиболее высокий уровень регистрации ИППП - до 70% - выявляется в возрасте от 15 до 24 лет. У подростков ИППП чаще всего не диагностируются и не лечатся, они вызывают большинство осложнений репродуктивного здоровья, включая возникновение бесплодия.

ИППП увеличивают риск уязвимости для ВИЧ/СПИДа в десятки раз.

Медицина оказывается все более бессильной перед этими тенденциями, что многократно доказывает, что среди

факторов, влияющих на здоровье, здравоохранению принадлежит лишь около 10-12%, наследственность определяет 15-20%, экология – 10-15% и 50% - образ жизни.

## ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Международное сообщество уделяет большое внимание разработке программ по охране здоровья детей, подростков и молодежи, основанных на соблюдении положений и норм, закрепленных в Конвенции о правах ребенка и являющихся обязательными к выполнению государствами-участниками.

Принятая в 1989 г. Конвенция ООН о правах ребенка закрепила за детьми (лицами в возрасте от 0 до 18 лет) права на охрану здоровье, образование, доступ к информации и материалам, «которые направлены на содействие социальному, духовному и моральному благополучию, а также здоровому физическому и психическому развитию ребенка» [2].

В 1994 году на Международной конференции по народонаселению и развитию сексуальное и репродуктивное здоровье, репродуктивные права были признаны и утверждены как основа для доступа ко всем правам человека, а также для поступательного экономического роста и достижения устойчивого развития [3].

Право на репродуктивный выбор, планирование семьи, охрану репродуктивного и сексуального здоровья относится к основным правам человека. Впервые всеобъемлюще о репродуктивных правах было заявлено на Международной конференции по народонаселению и развитию (МКНР), состоявшейся в 1994 г. в Каире [4].

Правовой подход к сексуальному и репродуктивному здоровью молодежи основан на международных соглашениях

ниях, регламентирующих права человека. Такой подход означает защиту, признание прав и их реализацию у всех молодых людей во всех аспектах их жизни, включая сексуальные отношения. Отвечая реальным запросам молодых людей, такой подход предполагает их вовлечение в эффективные программы сохранения и укрепления репродуктивного и сексуального здоровья.

В Стратегии Детского Фонда ООН (ЮНИСЕФ) в области здравоохранения (1995) охрана здоровья подростков и молодежи определяется как новая приоритетная задача организации.

Проблемы подростков и молодежи упоминаются также в ряде других решениях Исполнительного совета ЮНИСЕФ, касающиеся таких вопросов, как табакокурение (1989), употребление наркотиков и психотропных веществ (1989), безопасное материнство (1990), обеспечение прав и защита детей, находящихся в трудной жизненной ситуации (1990), профилактика ВИЧ/СПИДа (1992), планирование семьи (1993), равенство полов (1994), доступное образование (1995), защита детей от насилия и жестокого обращения (1996) [5].

В 2001 г. Европейское региональное Бюро Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) представило Региональную стратегию ВОЗ в области охраны сексуального и репродуктивного здоровья, в которой подростки были обозначены как группа населения, подвергающаяся повышенному риску проблем в области сексуального и репродуктивного здоровья.

Для решения данной проблемы требуется особое внимание, а именно, информирование и просвещение молодежи по охране сексуального и репродуктивного здоровья.

В целях просвещения подростков было рекомендовано включить в учебные программы всех средних школ, а также в образовательные программы внешкольной молодежи вопросы сексуальности и репродукции.

На Всемирной ассамблее здравоохранения в 2004 году была принята первая Глобальная стратегия Всемирной организации здравоохранения в области репродуктивного здоровья.

В ней, так же, как и в Европейской региональной стратегии, отмечалась необходимость охраны репродуктивного и сексуального здоровья подростков и охраны их соответствующих прав в качестве приоритетной меры.

В 2005 г. Монреальская декларация «Сексуальное здоровье для тысячелетия» закрепила ключевые положения о сексуальных и репродуктивных правах всех предшествующих международных документов.

Здесь было отмечено, чтобы международные, региональные, национальные и местные планы действий, направленные на обеспечения стабильного развития, рассматривали проблемы сексуального здоровья как приоритетные, выделяли необходимые ресурсы, определяли системные, структурные и общинные препятствия и осуществляли мониторинг прогресса [6].

Международная федерация планируемого родительства (МФПР), созданная в 1948 году в г. Челтнем (Великобритания) и объединившая национальные ассоциации планирования семьи 95 стран, выделила права, которыми могут пользоваться подростки, не достигшие совершеннолетия, а именно:

- ПРАВО БЫТЬ САМИМ СОБОЙ. Право на свободное принятие собственных решений, свободу самовыражения, обеспечение своей безопасности, при-

нятие решения вступать или не вступать в брак (по достижении брачного возраста), свобода от преследования за получение удовольствия от сексуальных отношений.

- ПРАВО ЗНАТЬ. Право на информацию о сексуальных отношениях, контрацепции, инфекциях, передаваемых половым путем, включая ВИЧ-инфекцию, а также на информацию о том, что собой представляет насилие на сексуальной почве и как ему противостоять.

- ПРАВО ЗАЩИЩАТЬ СЕБЯ И БЫТЬ ЗАЩИЩЕННЫМ ДРУГИМИ. Право на защиту от нежелательной беременности, инфекций, передаваемых половым путем, включая ВИЧ-инфекцию, сексуального насилия и принуждения к сексуальным отношениям.

- ПРАВО НА ДОСТУП К УСЛУГАМ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ. Право на доступные и высококачественные медицинские услуги, которые гарантируют конфиденциальность и уважение.

- ПРАВО БЫТЬ ВОВЛЕЧЕННЫМ В ПРОГРАММЫ ДЛЯ МОЛОДЕЖИ. Право принимать участие в мероприятиях, связанных с репродуктивными правами молодежи, и участвовать в формировании политики в отношении сексуального образования [7].

Одним из эффективных путей решения многих проблем с репродуктивным здоровьем подростков является введение систем сексуального образования.

Согласно определению ВОЗ и МФПР, сексуальное образование - это:

- предоставление подросткам достоверной и научно обоснованной информации;

- обучение основным жизненным навыкам, таким как навыки общения, критического мышления, способности к самосовершенствованию, способности принимать решение и брать на себя ответственность и т.д.;

- воспитание позитивных установок и ценностей, например, самоуважения, открытости и др.

Сексуальное образование должно охватывать широкий круг вопросов, включая как биологические и физические аспекты сексуальности, также и социальные, эмоциональные аспекты. Обязательно содержание учебных программ сексуального образования должно быть адаптировано к возрасту и уровню развития подростка.

Впервые обязательное сексуальное образование в школах было введено в 1955 году в Швеции. В 1970-1980-е годы многие другие западноевропейские страны последовали примеру Швеции. В Германии сексуальное образование было принято в 1968, в Австрии - в 1970 году. В Нидерландах и Швейцарии оно также было введено в 1970 году, но в силу высокой степени независимости школ (кантонов в Швейцарии) не сразу стало обязательным [1].

В конце XX - начале XXI века продолжилось включение в школьную программу сексуального образования в Европе: во Франции, Великобритании, в Португалии, Испании и других странах. Даже в Ирландии, где традиционно сильна религиозная оппозиция, сексуальное образование стало обязательным в начальной и средней школе в 2003 году. Лишь несколько стран из старых членов ЕС до сих пор не имеют системы сексуального образования.

Исследование, проведенное Форумом сексуального образования Национального бюро детей в 2008 г., выявило, что в Англии многие местные органы власти организовали предоставление услуг в сфере репродуктивного здоровья в организациях образования - в средних учебных заведениях (в т.ч. включая специализированные, неза-

висимые, религиозные школы, школы с отдельным обучением); при группах помощи учащимся (специальные группы для оказания помощи детям, которые не могут посещать общеобразовательную школу).

Организация услуг в сфере сексуального здоровья в школах имеет множество преимуществ. Благодаря удобному размещению в школах и удобным часам работы они не только обеспечивают молодым людям доступ к консультированию и медицинской помощи в сфере сексуального здоровья, но и повышают уровень их информированности о сексуальности в целом и контрацепции и ИППП в частности. Некоторые школы также объединяют услуги, оказываемые на местах, с формальным сексуальным образованием, в результате учащиеся получают оптимальный доступ к информации о сексуальном здоровье.

Кроме того, исследование выявило, что местные органы власти, скоординировав и стратегически обдумав поддержку служб сексуального здоровья в школах, сумели привлечь широкий спектр заинтересованных сторон. Конкретный пример это проект «Клиника в ящике», который реализуется в 18 средних школах Северного Стаффордшира.

«Клиника в ящике» - это своеобразная мобильная клиника, в которой есть набор информационных материалов, медицинских препаратов и изделий медицинского назначения, в том числе средства экстренной гормональной контрацепции, презервативы, приспособления для наглядной демонстрации презервативов и наборы для тестирования на беременность и хламидиоз. Клиникой руководят школьные медсестры, прошедшие подготовку по вопро-

сам планирования семьи и оказанию экстренной гормональной контрацепции. Занятия проходят во время школьного обеденного перерыва и предполагают свободное посещение. Такие клиники имеют ещё одно преимущество – юноши посещают их гораздо чаще, чем муниципальные клиники планирования семьи. Молодёжь приветствует оказание услуг в сфере сексуального здоровья в школе и хотела бы иметь возможность пользоваться ими чаще. По отзывам учащихся, медсестры доброжелательны, с ними легко разговаривать, и пользоваться этими услугами удобно.

В Нидерландах была впервые разработана учебная программа «Взаимоотношения и сексуальность» для начальной школы (восемь классов, с 4 до 12 лет) в 1990 г. специализированным центром по вопросам сексуальности в Нидерландах.

В качестве основной цели указаны вопросы гигиены и здорового образа жизни. С 2013 г. стало обязательным изучение вопросов, связанных с сексуальностью и сексуальным многообразием.

Программа предоставляет учителям на выбор около 60 уроков, рассчитанных на несколько лет обучения.

В младших классах внимание сфокусировано на ознакомлении с человеческим телом, восприятию себя и других, наготе, различиях между девочками и мальчиками, дружбе, а также прикосновениях к телу. С возрастом повышаются уровень понимания учащихся и их интерес, поэтому их вниманию постепенно предлагаются другие темы. Среди них такие, как например: что думают о противоположном поле мальчики и девочки, как завязать дружбу и поддерживать дружеские отноше-

ния, что значит влюбиться, что означает «пол», что такое сексуальное насилие и домогательства и как их предотвратить.

В средних классах (с 10 до 12 лет) важными темами являются изменения, происходящие в организме человека в процессе полового созревания: дружба и любовь, (начинающиеся) межличностные отношения, взаимодействие с окружающей средой, сексуальность и контрацепция, а также противодействие нежелательному давлению сверстников. Учебная программа учитывает все стадии сексуального, социального, эмоционального и физического развития детей. Обучение осуществляется в игровой форме.

Начиная с 2004 г. в рамках акции «Неделя весенней лихорадки» (Week of Spring Fever) около 25% школ (1800 из 7000) использовали данную программу. Число школ, участвующих в этом проекте, из года в год увеличивается. Программа «Взаимоотношения и сексуальность» в среднем предусматривает от 6 до 7 учебных часов в год на каждый класс. В школах, где преподавание этой программы осуществляется каждый год и в каждом классе, ко времени перехода в среднюю школу учащиеся получают в общей сложности около 50 часов сексуального образования [8].

В Финляндии сексуальное образование в школе стало обязательным в 1970 г., но спустя два десятилетия оно превратилось в факультативный предмет, и каждая школа стала самостоятельно принимать решение о том, преподавать ли его вообще, и если преподавать, то каким образом. Это привело к явному ухудшению качества и сокращению объёмов преподавания этого предмета в школах. В это же время вследствие экономического спада снизились качество и объём предоставляемых медицинских услуг. Два

этих фактора повлияли на снижение уровня знаний, сокращение использования контрацептивов и 50%-й рост числа абортов среди подростков. Для изменения ситуации в 2004 г. в школьную программу ввели новый предмет – «Здоровый образ жизни» и с 2006 г. он стал обязательным. Была разработана национальная программа, обязательная для всех школ, которая стала определять преподавание сексуального образования в стране. Финляндия выбрала вариант введения нового предмета, охватывающего сферу здоровья, в который интегрировано сексуальное образование. Учителя без труда могут получить специальную подготовку по данному предмету. В каждой школе есть специально подготовленный преподаватель, который отвечает за планирование и реализацию уроков по сексуальному образованию.

В Шотландии курс сексуального образования не является обязательным. Согласно учебной программе, 5-летним детям рассказывают о частях тела и размножении животных, с 7 лет – о периоде полового созревания и половом акте, с 11 – о контрацепции и безопасном сексе. Кроме того, существует программа *Speakeasy* – тренинг для родителей: что, когда и в какой форме рассказывать детям о периоде полового созревания, контрацепции и социальном давлении.

Иная картина наблюдается в странах Центральной и Восточной Европы. Здесь половое просвещение в школах стало развиваться лишь после падения коммунизма, то есть на 20-30 лет позже, чем в Западной Европе, и встречает активное сопротивление. Только Чешская Республика и Эстония преуспели в развитии системы сексуального образования, отвечающего современным требованиям.

В Эстонии целостное сексуальное образование интегрировано в предмет «Человековедение». В 1991 г. Эстония разработала новую учебную программу для основной школы (классы с 1-го по 9-й; возраст с 7 до 16 лет), что дало возможность ввести в школах сексуальное образование.

В 1996 г. сексуальное образование было введено в учебную программу под названием «Человековедение». Официально преподавание «Человековедение» нацелено на «развитие целостной личности, распространение общечеловеческих ценностей и развитие социальной компетентности», что предоставляет идеальную возможность интергации целостного сексуального образования. Темы, связанные с сексуальностью, наряду с развитием навыков взаимодействия, формированием самоуважения и уважения других, включены в учебную программу каждого класса, но основные темы сексуальности обсуждаются в 5-7 классах. Много было вложено в подготовку учителей, которые позже объединились в «Ассоциацию преподавателей человековедения». Планы обучения перерабатывались дважды, в 2002 г. и в 2010 г., поскольку необходимо было отразить новые подходы и проблемы. Программа оказала существенное влияние на улучшение показателей здоровья молодёжи в сексуальной сфере. С момента её внедрения распространённость подростковой беременности уменьшилась более чем на 60%, а также показатели заболеваемости ИППП и ВИЧ-инфекцией снизились.

Для обозначения курсов сексуального образования в разных странах используются разные названия (за которыми стоят и различия в содержании)

от «подготовки к семейной жизни» или «обучения основным жизненным навыкам» до «изучения основ взаимоотношений», в том числе между полами.

Можно выделить несколько подходов к сексуальному образованию в Европе:

– междисциплинарный подход, когда сексуальное образование интегрировано в программы нескольких школьных предметов в разных классах, это редкий случай для Европы, примером может служить Франция или Португалия, где основы сексуального воспитания преподаются в курсах биологии, географии, философии;

– биологический подход, когда сексуальное образование включено, главным образом, в уроки биологии, хотя частично может включаться и в другие предметы, например, в Бельгии биологические аспекты включены в программу по биологии, а моральные и этические – в уроки религии и философии (похожая ситуация – в Австрии, в Нидерландах этические вопросы входят в программу по обществознанию);

– психосоциальный подход, когда в название программы сексуального образования входит слово «взаимоотношения», ученики приветствуют такой подход, однако он мало распространён;

– идеологический подход характерен для ряда стран Восточной Европы (Словакия, Польша, Венгрия), в курсах типа «подготовка к семейной жизни» очень много внимания уделяется социальной структуре общества.

Возраст, с которого начинается сексуальное образование, также сильно варьируется: с пяти лет в Португалии и с 14-ти лет в Испании, Италии и на Кипре.

| Страны     | Наличие стандарта сексуального образования | Название программы | С какого года изучается | С какого возраста изучается |
|------------|--|--------------------|-------------------------|-----------------------------|
| Австрия    | Да   | СО                 | 1970                    | 10                          |
| Бельгия    | Да   | СОО                | 1995                    | 6                           |
| Болгария   | Нет  | СО                 | -                       | 11                          |
| Кипр       | Нет  | СОО                | -                       | 14                          |
| Чехия      | Да   | СО                 | 1970                    | 7                           |
| Дания      | Да   | СО                 | 1970                    | 12                          |
| Эстония    | Да   | Др.                | 1996                    | 10                          |
| Финляндия  | Да   | СО                 | 1970                    | 7                           |
| Франция    | Да   | СО                 | 1998                    | 6                           |
| Германия   | Да   | СО                 | 1968                    | 9                           |
| Греция     | ?  | СО                 | 1995                    | 6                           |
| Венгрия    | Нет  | СЖ                 | 1975                    | 10                          |
| Исландия   | Да   | СО                 | 1975                    | 11                          |
| Ирландия   | Нет  | СОО                | 2003                    | 6                           |
| Италия     | Нет  | СО                 | -                       | 14                          |
| Латвия     | Да   | Др.                | 1998                    | 11                          |
| Литва      | ?  | СО                 | -                       | ?                           |
| Люксембург | Да   | СОО                | 1973                    | 6                           |
| Нидерланды | Нет  | Др.                | 1993                    | 13                          |
| Норвегия   | Да   | СО                 | 1974                    | 12                          |
| Польша     | Да   | СЖ                 | -                       | 12                          |
| Португалия | Да   | СО                 | 1999                    | 5                           |
| Словакия   | Нет  | СЖ                 | 1996                    | 12                          |
| Испания    | Нет  | СО                 | -                       | 14                          |
| Швеция     | Да   | СОО                | 1955                    | 6                           |

*Примечание: СО – сексуальное образование, СОО – сексуальное образование с акцентом на межличностные отношения, СЖ – подготовка к семейной жизни.*

Исследования показывают, что благодаря этим фундаментальным изменениям школьной программы улучшились не только количественные и качественные составляющие сексуального образования, но и такой показатель, как использование контрацептивов при последнем сексуальном контакте, а также значительно сократилось число аборт.

Изучение европейского опыта показало, что сексуальное образование

школьников может быть очень эффективным в снижении распространенности рискованного поведения и, более того, может приводить к откладыванию начала половой жизни и к уменьшению числа сексуальных партнеров среди молодежи. Всестороннее сексуальное образование прививает навыки общения между подростками и между подростками и родителями и в целом способствует более здоровому образу жизни.

В 2010 г. Европейское региональное бюро ВОЗ и Федеральный центр

просвещения в сфере здравоохранения опубликовали Стандарты сексуального образования в Европе (далее Стандарты). Стандарты устанавливают основополагающие принципы сексуального образования в европейских странах, многие из которых имеют давнюю традицию в этой области.

В Стандартах отмечено, что в образовании детей и молодёжи в области сексуальности и других, непосредственно связанных с ней вопросов, участвуют множество различных организаций и лиц. Однако когда речь идет о целостных программах сексуального образования, наиболее подходящим для их реализации, представляется именно образовательный сектор, так как он позволяет охватить большинство детей и предоставляет возможность для систематической работы над сложной проблематикой сексуального образования как частью личностного развития.

Стандарты исходят из необходимости сексуального образования для всех возрастных групп – с рождения до 18 лет и старше. В них также рассмотрены различия в образовательных потребностях учащихся разных возрастных групп.

Для того чтобы сексуальное здоровье стало реальностью, людям (в частности, молодёжи) необходим доступ к информации о сексуальности и сексуальном здоровье.

Большую работу по внедрению образовательных программ в области здоровья и сексуального и репродуктивного здоровья в частности проводит Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО). При содействии ЮНЕСКО проводятся международные форумы по образованию и разраба-

тываются стратегии и руководства по продвижению образовательных программ в области здоровья для подростков и молодежи.

Достижение целей мировой инициативы «Образование для всех», принятой на Всемирном форуме по образованию в 2000 г. в Дакаре (Сенегал), предполагает обеспечение здоровья учащихся детей и подростков, что в свою очередь требует создания безопасной, здоровой, инклюзивной учебной среды, способствующей успешному обучению.

С целью обеспечения подростков комплексным и качественным образованием в области сексуального и репродуктивного здоровья ЮНЕСКО выпустило в 2010 г. «Международное техническое руководство по половому просвещению» [9]. Этот документ разработан ЮНЕСКО совместно с кооператорами ЮНЭЙДС, в частности ЮНФПА, ВОЗ и ЮНИСЕФ, Секретариатом ЮНЭЙДС, а также с несколькими независимыми экспертами и сотрудниками, работающими в разных странах мира в структурах по распространению полового просвещения. Документ основан на тщательном обзоре фактической информации о программах полового просвещения и рассчитано на руководителей и профессиональных работников секторов образования и здравоохранения. Международное техническое руководство по половому просвещению обосновывает необходимость полового просвещения и дает конкретные технические рекомендации, касающиеся характеристик эффективных программ. Также рассматривает темы и цели обучения в области базового полового просвещения детей и молодых людей в возрасте от 5 до 18 лет и старше, а также содержит библиографию полезных ресурсов.

Предназначено не только для стран с высоким уровнем распространения эпидемии СПИДа, но и для стран с ограниченным или очаговым уровнями.

В 2013 г. под руководством ЮНЕСКО были разработано и опубликовано Руководство по мониторингу и оценке школьных программ охраны здоровья. В Руководстве ЮНЕСКО фокус несколько сужен, что обусловлено серьёзной озабоченностью по поводу эпидемии ВИЧ и СПИДа. По этой причине в нем подчёркивается необходимость избегать потенциально рискованных половых контактов и предлагается снизить эти риски благодаря навыкам безопасного сексуального поведения. В документе сказано: «В школах наблюдается очевидная необходимость укрепления сексуального здоровья через комплексное образование по вопросам сексуальности, пола и взаимоотношений. Такая работа должна начинаться до того, как молодые люди становятся сексуально активными, и она должна предоставлять им возможность выбора».

Школьные учебные программы являются ареной постоянной борьбы

за учебное время, из-за чего очень трудно вводить новые предметы. По этой причине очень важно найти убедительное обоснование для сексуального образования. Высокие показатели заболеваемости ИППП и ВИЧ-инфекцией, распространённость нежелательной беременности и сексуального насилия – серьёзные проблемы здравоохранения на национальном уровне. Всё это наряду с возрастающим влиянием СМИ, зачастую предоставляющими детям и молодёжи недостоверную информацию, может послужить такого рода обоснованием.

Кроме того, более общие цели школьного образования – воспитание

гражданской ответственности, повышение у обучающихся уверенности в собственных силах, поддержка здорового образа жизни – представляют собой мощное законное основание для внедрения программы сексуального образования.

Что касается места сексуального образования в школьной программе, то существует три варианта, каждый из которых обладает своими преимуществами и недостатками в зависимости от конкретной ситуации: сексуальное образование

- как полностью самостоятельный предмет, который преподаёт специально подготовленный для этого учитель, в том числе внештатный;

- интегрировано в несколько изучаемых в школе предметов, например, физиологические аспекты – в биологию, моральные – в этику/ философию, вопросы, связанные с поведением, – в предмет, освещающий проблемы здорового образа жизни;

- интегрировано в более общий (новый) предмет – «жизненные навыки» или «здоровый образ жизни», который будет достаточно широким по тематике, чтобы освещать вопросы, связанные с сексуальным образованием, наряду с другими схожими темами; главное преимущество этой модели заключается в том, что не нужно отдельно готовить учителя по сексуальному образованию, так как обширная тематика этого предмета подразумевает, что его преподаватель пройдёт подготовку и в этой сфере; эта модель позволяет также использовать эффекты синергии в смежных темах, однако у неё есть и обратная сторона – для её реализации потребуется достаточно много учебных часов, если такой предмет ещё не представлен в школьной программе.

Возможность осуществления того или иного варианта в большой степени зависит от национального контекста. Нельзя сказать, что какой-то из них лучше или хуже: все они имеют свои преимущества и недостатки. В любом случае важно однозначно определить лицо, ответственное за преподавание и координацию этого предмета в школе.

#### ВЫВОДЫ

Несмотря на необходимость эффективного полового просвещения подростков, в большинстве стран мира в школах такое просвещение пока отсутствует. Причин множество, включая «осознанное» или «предполагаемое»

сопротивление из-за недопонимания характера, цели и результатов полового просвещения.

Факты говорят о том, что многие люди, включая сотрудников министерств образования, директоров школ и учителей, возможно, не убеждены в необходимости полового просвещения или же не желают обеспечить его в силу своей неуверенности и некомпетентности. Личные или профессиональные ценности учителей также могут вступать в противоречие с проблемами, которые они призваны решать. Помимо этого, нет четкого руководства относительно того, чему и как надо учить.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Горбунова, И.Л. Проблемы репродуктивного здоровья подростков: опыт здоровьесбережения учащихся / И.Л. Горбунова // Молодой учёный. – 2016. - № 8.
2. Конвенция о правах ребенка. - Генеральная Ассамблея ООН, 1989.
3. Доклад и программа действий: Международная Конференция по народонаселению и развитию (МКНР). - 1994. – (<http://www.unfpa.org/webdav/site/global/shared/documents/publications>).
4. Региональная стратегия ВОЗ в области охраны сексуального и репродуктивного здоровья. - Европейское региональное Бюро ВОЗ, 2001.
5. Стратегия в области репродуктивного здоровья в целях ускорения прогресса в направлении достижения международных целей и задач в области развития. - Всемирная организация здравоохранения, 2004. – 34 с.
6. Декларация «Сексуальное здоровье для Тысячелетия»: 17-ый Всемирный сексологический конгресс. – Монреаль, 2005.
7. Сексуальные права. Декларация МФПС. - Международная федерация планируемого родительства (МФПС), 2009.
8. Стандарты сексуального образования в Европе: Руководство для внедрения. - Европейское региональное бюро ВОЗ и ФЦПСЗ, 2009.
9. Международное техническое руководство по половому просвещению. – UNESCO, 2010. - 126 с.

Материал поступил в редакцию 26.08.2019

А.М.МАМЫРХАНОВА

#### ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ РЕПРОДУКЦИЯЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҒЫ МЕН РЕПРОДУКЦИЯЛЫҚ ӘЛЕУЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ: ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ТӘЖІРИБЕ

т.ф.к., доцент,

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы,

Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан Республикасы;

e-mail: aimen1961@mail.ru

Материал 26.08.2019 баспаға түсті

A.M. MAMYRHANOVA

**THE FORMATION OF REPRODUCTIVE HEALTH AND REPRODUCTIVE POTENTIAL OF ADOLESCENTS: INTERNATIONAL EXPERIENCE**

*candidate of historical Sciences, associate Professor  
National Academy of education named after Y. Altynsarin,  
Nur-Sultan, Kazakhstan  
e-mail: aimen1961@mail.ru*

*Material received on 26.08.2019*

**Аңдатпа.** Ғылыми мақалада автор жасөспірімдердің репродуктивті денсаулығын сақтау жөніндегі халықаралық құжаттарға және жекелеген елдердің білім беру ұйымдарында жыныстық білім беруді енгізу тәжірибесіне талдау жасады. Халықаралық қоғамдастық балалардың, жасөспірімдер мен жастардың денсаулығын қорғау жөніндегі бағдарламаларды әзірлеуге үлкен көңіл бөледі. Репродуктивті таңдау, отбасын жоспарлау, репродуктивті және жыныстық денсаулықты қорғау құқығы адамның негізгі құқықтарына жатады. Жыныстық білім беру биологиялық, физикалық, әлеуметтік және эмоциялық аспектілерді қоса алғанда, мәселелердің кең ауқымын қамтуға тиіс. Репродуктивті денсаулық толық физикалық, психикалық және әлеуметтік әл-ауқаттың жағдайы ретінде қарастырылады.

**Түйін сөздер:** репродуктивті денсаулық, репродуктивті әлеует, жыныстық білім, жыныстық тәрбие.

**Abstract.** In the scientific article the author analyzes the international documents on the preservation of reproductive health of adolescents and the experience of the introduction of sexual education in educational institutions of individual countries. The international community pays great attention to the development of health programmes for children, adolescents and young people. The right to reproductive choice, family planning and reproductive and sexual health are fundamental human rights. Sexual education should cover a wide range of issues, including biological, physical, social and emotional aspects. Reproductive health is seen as a state of complete physical, mental and social well-being.

**Key words:** reproductive health, reproductive potential, sexual education, sex education.

FTAMP 14.01.11

**Г.Ж. МЕҢЛІБЕКОВА<sup>1</sup>, М.З. СЕЙДИНА<sup>2</sup>**<sup>1</sup>п.ф.д., профессор,

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,

Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан Республикасы

<sup>2</sup>PhD, жетекші ғылыми қызметкер,

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы,

Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан Республикасы

e-mail: <sup>1</sup>gmen64@mail.ru, <sup>2</sup>moldir\_03\_87@mail.ru

## БІЛІМНІҢ ҒЫЛЫМИ САЛАСЫ РЕТІНДЕ АНДРАГОГИКАНЫҢ КАТЕГОРИЯЛЫҚ-ҰҒЫМДЫҚ АППАРАТЫНДАҒЫ «ТОЛЕРАНТТЫЛЫҚ»

**Аңдатпа.** Мақалада ересектерге білім беру мен оқыту заңдылықтарын қарастыратын білімнің ғылыми саласы болып табылатын андрагогиканың ұғымдық қатарындағы «толеранттылық» категориясы мәндік және мазмұндық аспектілері қарастырылады. Толеранттылық үздіксіз білім беру шеңберіндегі ғылыми зерттеулердің нысаны, әмбебап категория ретінде талданады. Толеранттылық мәселесі әр түрлі бағыттағы және деңгейдегі практик-психологтарды, педагогтарды, тәрбиешілерді, ата-аналар жұртшылығын, жетекшілерді, көшбасшылар мен басқарушы мамандарды, түрлі конфессиялар мен қоғамның барлық басқа да күштерінің өкілдерін біріктіруі тиіс.

**Түйін сөздер:** андрагогика, ересектер, үздіксіз білім беру, толеранттылық, категория.

### КІРІСПЕ

Қазақстан Республикасы саяси тұрақтылық пен ұлтаралық келісім, әлеуметтік және экономикалық өрлеу, қоғамдық сананы жаңғырту контекстінде ересектерге білім беруді жетілдіру мен оларды қайта кәсіби даярлаудың жаңа кезеңіне тың серпіліс берді. Елбасы «Төртінші өнеркәсіптік революция жағдайындағы дамудың жаңа мүмкіндіктері» атты Қазақстан халқына Жолдауында [1]: «Педагогтарды оқыту және олардың біліктілігін арттыру жолдарын қайта қарау мен өздерін ұдайы жетілдіруге ынталандыратын болады», - деп атап көрсетуі ересектерге білім беруді жетілдірудің және андрагоги-

калық зерттеулердің объективті қажеттілігін айқындайды, өйткені өмір бойы үздіксіз білім берудің жаңа сапасы адам капитал көздерін жаңғыртуда ересектердің толеранттылыққа негізделген еңбек іс-әрекетін қажет етеді.

Ересектерге үздіксіз білім беруді жетілдіру мен оларды кәсіби қайта даярлауда толеранттылық мектепке дейінгі білім беру ісінде бағдарламалардың бірыңғай стандарттарын енгізу, орта білім беру саласында жаңартылған мазмұнға көшу, жоғары және жоғары білімнен кейінгі білім беруде ақпараттық және цифрлық технологиялар бойынша заманауи білім алатын мамандарды еңбекпен қамту қажет-

тіліктерінен туындайды.

Толеранттылық мәселесі әр түрлі бағыттағы және деңгейдегі практик-психологтарды, педагогтарды, тәрбиешілерді, ата-аналар жұртшылығын, жетекшілерді, көшбасшылар мен басқарушы мамандарды, әр түрлі әлеуметтік-демографиялық топтардың (балалар мен жасөспірімдер, ересектер мен жастар), сондай-ақ, түрлі конфессиялар мен қоғамның барлық басқа да күштерінің өкілдерін біріктіруі тиіс [2, 36 б.].

Сондықтан да, ересектердің кәсіби білімдерін жетілдіруде жеке тұлғаның тұлғааралық, топаралық, ұжымаралық арақатынасын белгілеуде толеранттылықтың маңыздылығын айқындау андрагогиканың ұғымдық аппаратындағы «толеранттылық» категориясын ғылыми таным аймағымен байланысты қарастыруды талап етеді.

#### НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Андрагогиканың категориялық-ұғымдық жүйесі аталмыш ғылыми саланың мазмұнын ашатын түсініктермен ерекшеленеді. Ғаламдық мәдени кірігу арнасында андрагогикалық категориялардың онтологиялық, гносеологиялық, аксиологиялық т.с.с. мәндерінің айқындала түсуі ересектердің тұлғалық, әлеуметтік, кәсіби мәртебесін бекітуге ықпал жасайды. Ғылымның қай саласы болмасын эмпирикалық сатыдан теориялық сатыға өтетіні ақиқат, өйткені ғылыми білімнің жаңа сапалы теориялық деңгейге көшуі оның категориялық-ұғымдық жүйесінің қалыптасуымен анықталады.

Вершловский С.Г. тұлғаның әлеуметтік кемелденуінің басты белгілерінің қатарына толеранттылықты және жауапкершілікті жатқызды және андрагогиканың алдына «Ересек адамның кәсіптік іс-әрекеті оның тұлғасына қа-

лай ықпал етеді?» деген сұрақ қояды [3, 291 б.]. Осы сұрақпен қатар адам жасының оның кәсіптік іс-әрекетіне қаншалықты әсер ететіне назар аударудың маңызын атап көрсетті.

Болгарлық ғалым И. Колева «Білім берудегі өзара әрекеттестіктің этнопсихологиялық моделі» атты монографиясында мәдени интеграцияны экономикалық интеграцияның құрамдас бөлігі ретінде қарастыра отырып, «түсініспеушілікке толеранттылық» ұғымына талдау жасайды [4].

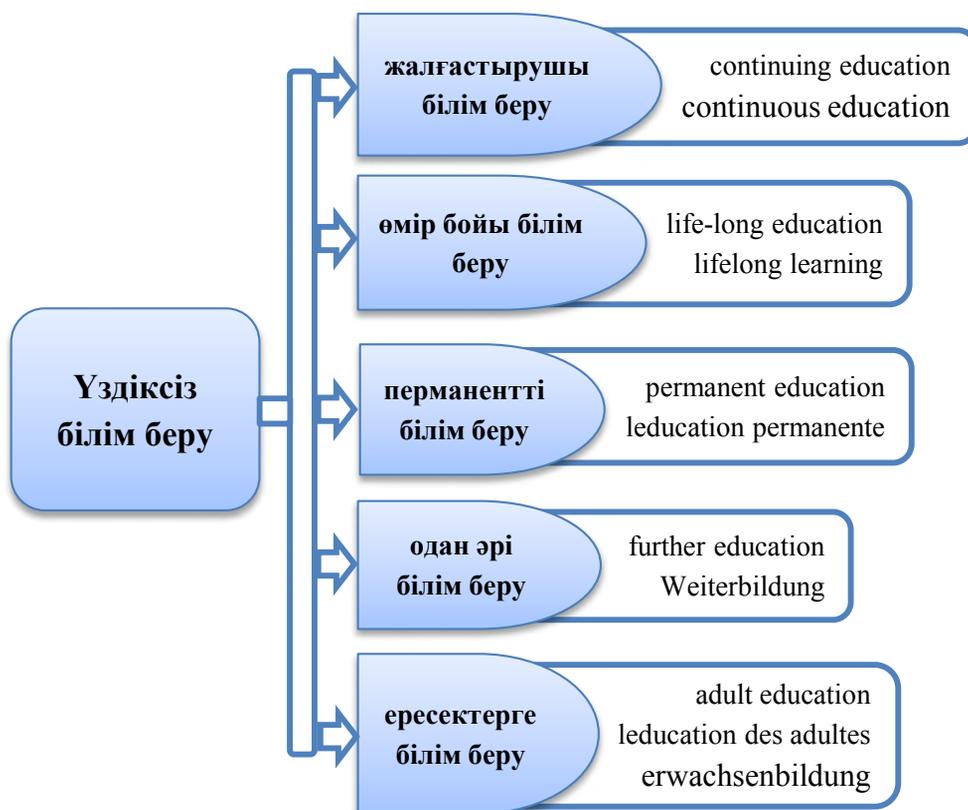
Андрагогиканың базистік түсініктері қатарына «ересектік», «үздіксіз білім беру», «ересектердің оқуы», «ересектерге білім беру», «есейгендік» («ересектену»), «кәсіби жетілу», «қайта даярлық», «өмір бойы білім алу», «бүкіл өмір барысында білім алу», «ересек адамды оқыту», «психологиялық кемелдену», «өмірге төзімділік», «андрагогикалық зерттеу», «ересектердің тәжірибе», «андрагогикалық рефлексия», «ересектерді қолдау», «андрагогикалық өлшеу», «андрагогикалық тұғыр», «андрагогикалық әдістер», «андрагогикалық қағидаттар», «фасилитатор», «андрагог», «қауымдық білім беру формасы», «аниматор», «ересектерге арналған базалық білім», «ересектерге арналған білімдік мақсаттар» (білімдердің алты деңгейлі иерархиясы: білу түсіну, қолдану, талдау, топтау, бағалау), «ересектердің толеранттық өзара әрекеттестігі» т.с.с. ұғымдар айрықша орын алады.

Дегенмен ересектену кезеңі адам ғұмырындағы ұзақ мерзім аралығын қамтиды, атап айтқанда, мамандыққа, яғни кәсіпке ену, әлеуметтік және кәсіби рөлдерді меңгеру, жанұя құру (үйлену, тұрмыс құру), отбасының функцияларын (репродуктивті, қатысымдық, экономикалық, тәрбиелік, білімдік т.б.) орындауды қамтамасыз ету, сонымен бірге жеке тәлімгерлікті жүзеге асы-

румен байланысты келетін кезең (өз тәжірибесімен бөлісу, кәсіптік іс-әрекет шеңберінен біртіндеп жырақтау болу).

Ересектердің білімін жетілдіруде «сала бойынша» өмір бойы білім алады, еңбек іс-әрекетіндегі кәсіби білімін жетілдіруді білдіретін «қайта жаңғы-

ртылатын білім» (recurrent education) ұғымымен тығыз байланыстылығын көрсетеді. Сонымен қатар, әлемдік білім беру саласында ересектердің білімін жетілдіруде «үздіксіз білім берудің» төмендегідей терминдері қолданылады (сурет 1).



Сурет 1 – Әлемдік білім беру саласындағы үздіксіз білім беру

Әлемдік білім беру саласындағы үздіксіз білім беруде (сурет 1) ересектердің оқуын жетілдірудің келесідей ерекшеліктерін атап көрсетуге болады:

- ересектердің білімі кәсіби, эстетикалық, саяси, экологиялық, этикалық және т.б. мәдениетті меңгерудің тәсілі ретінде әрекет етуге қабілетті;
- ересектердің білімі озық тәжірибені дамыту, алмасу сабақтастығының кепілі;
- ересектердің білімі тіршілік әре-

кетіндегі өмір сүру жүйесін, оның ішкі әлемі мен ұстанымдарын, әдеттері мен жеке қызығушылықтарды байытудың тұлғалық әлеуеті.

Жоғарыда көрсетілген ерекшеліктер ересектердің білім алуын қамтамасыз етуде тек білім беру ғана емес, келесідей әлеуметтік маңызы бар міндеттерді шешуді қажет етеді:

- әлеуметтік кеңістіктің тиімді өзара іс-әрекетін қамтамасыз ету (министрліктердің, жергілікті билік орган-

дарының, оқу орындарының, ұйымдардың және т.б.);

- нормативтік құқықтық базаны жетілдіру;

- еңбек нарығына қажеттілікті ынталандыру;

- өңірлерде нақты қажеттіліктерге сәйкес білім беруді жетілдіру жүйесінің құрылымын оңтайландыру;

- білім беру жүйесін жетілдірудің қазіргі даму үдерісін ескере отырып, оқу-әдістемелік, ақпараттық және материалдық-техникалық қамтамасыз ету;

- халықаралық ынтымақтастық ауқымын кеңейту және т.б.

Қазіргі заманғы білім беруді әлеуметтік-мәдени жаңғыртуда ересек адам мен әлеуметтік топтардың тұрақты дамуын қамтамасыз ететін өркениеттік норма – толеранттылық болып табылады [5, 5 б.].

Андрагогиканың категориялық-ұғымдық жүйесінің қалыптасуында мәдени стандарттардың, яғни бағдарлардың мәдени өзгешеліктері бар жүйесінің әрекет етуші белгілерді ескеру маңызды. А. Томастың ғылыми айналымға енгізген мәдени стандарттары елдің мәдениеті арқылы қалыптасады. Мәдени стандарттар негізінде ересек адамның өзінің және өзгенің мінез-құлықтары реттеледі. Білім беру саласындағы мәдени стандарттарды жүзеге асырудың мүмкін болатын варианттары: білім беру қызметіне деген қарым-қатынастар (олардың сапасы, нарықта жүзеге асырудың жолдары, оларға қойылатын талаптар т.с.с.); қоғамдық қарым-қатынастар және әлеуметтік құндылықтар (білім беру ұйымдарына мемлекеттік органдар-

дың қатынасы, білім беру үдерісіндегі отбасының рөлі; жоғары оқу орнының түлегіне еңбек нарығының қоятын талаптары); білім беру технологиялары (оқыту әдістемелері, құралдары мен формалары); ақпаратқа деген қатынас (оқыту үдерісінде ақпаратты алудың көздері, формалары мен тәсілдері); тұлғааралық қарым-қатынастар (профессор-оқытушылар ортасындағы, оқытушылар мен білім алушылар арасындағы, білім алушылардың арасындағы мінез құлық стильдері).

«Category 1. A logical grouping based upon specified criteria. 2. A specific product or finding resulting from qualitative research» [6, 23 б.]. Берілген критерийлер негізінде логикалық топтастыру, яғни жіктеу тұрғысынан қарайтын болсақ, онда андрагогикалық ұғымдар ересектік кезеңдегі тұлғалық, әлеуметтік, психологиялық дамуға тән құбылыстарды, үдерістерді, өзара әрекеттестікті түсіндіру қажет болады. Ересектердің оқуы барысында білім беру үдерісінде субъектілер (андрагог және ересек білім алушы) арасында жүзеге асатын өзара әрекеттестіктің сапасы ең алдымен біліктілікті арттыру жүйесіндегі андрагогқа да тікелей қатысы бар, сондықтан да үлкен адамды жеке өмірлік әрі кәсіптік тәжірибесі бар ересек адам ретінде көре білу қабілеті болуы керек [7].

Олай болса, ересектердің білімін жетілдірудегі толеранттылықтың маңызы тұлғалық, мемлекеттік, қоғамдық және әлемдік қоғамдастық деңгейінде үздіксіз білім беруді жүзеге асыратын көп деңгейлі процесс ретінде талданды (сурет 2).



Сурет 2 – Ересектердің оқуын жетілдіру мен толеранттылықтың арақатынасы

Ересектердің білімін жетілдірудегі толеранттылық жұмыс берушілердің сұраныстарына (топта жұмыс істей білу, өзіне сенімділік, позитивті көңіл-күй, ынтымақтастыққа дайындық, эмоциялық тұрақтылық, төзімділік, жауапкершілік, өзгерістерге дайын, шешім қабылдай алу қабілеті т.б.) сәйкес жаңа кәсіби дағдыларды үздіксіз дамытып отырады. Теориялық білімді ортада қолдана алудың практикалық дағдыларын жағдаяттарға байланысты қолдана білуде кәсібилендіруге үйретеді.

Кәсібилену – ересек адам өзінің құзыреттілігін жетілдіріп қана қоймай,

тұтас тұлға ретінде дамуы. Кәсіби дамудың прогрессивті (өсу, дамушы) және регрессивті (төмендеу, өшу) сатыларын атап өткен жөн [8, 14 б.].

Бұл ақпараттық қоғамға қажетті дағдыларды алу және жаңарту мақсатындағы жалпыға бірдей үздіксіз білім берудің қолжетімділігі ел игілігіне қажетті адами ресурстардың сұраныстарын ұлғайтуда ересектердің білімін жетілдірудегі толеранттылықтың кәсіби дамуындағы әлеуетін көрсетеді (сурет 3).



Сурет 3 – Ересектердің кәсіби әлеуетіне толеранттылықтың ықпалы

Қол жеткізілетін оқыту нәтижелері (кәсіби стандарттардағы құзыреттер және қажет болған жағдайда білім) – оқу нәтижесінде игерілетін білім, дағды және жұмысқа деген қарым-қатынас немесе оларға қол жеткізілгенін растауға және бағалауға болатын жиынтық болғандықтан, ересектерге арналған оқу бағдарламасын өту үшін қол жеткізілген оқыту нәтижелерін сипаттау қажетті шекті деңгейде жүргізіледі. Бұл контексте толеранттылық тұлғалық сапа ретінде оқу нәтижелеріне қол жеткізудің бірден-бір қажетті шарты түрінде көрініс табады. Толеранттылықтың өмірлік стратегиясының мәні оның конструктивтік ынтымақтастыққа бағытталуынан айқын байқалады [9],

сондықтан да қоғам мен тұлға санасын өзгертуді талап етеді. Демек, қоғамдық сананы жаңғыртуды көздейді. Ересек адам толеранттылықтың субъектісі ретінде кез келген құбылысты мораль қағидаттары тұрғысынан бағалауы керек.

Андрагогика саласында қатысымдық толеранттылық мәселесіне аса маңыз беріледі, өйткені үздіксіз білім алуда ересек адамның өзі ғана шешуші рөл атқарады (нені оқығысы келеді, не үшін оқу керектігін ұғыну, оқу нәтижесіне өзінің жауапты екенін саналы түрде ұғынуы, білімдік траектория мен оның мақсатын өз бетінше дербес белгілеу, оқу мазмұнын өз бетінше таңдау т.б.). Ересек адамның өзін-өзі жүзеге

асыруға және белсенді дербестікке ұмтылуы, нақты мақсатқа жету ынтасы мен тілегінің болуы, кезек күттірмей алған білім мен іскерліктерін тәжірибеде қолдануға әрекеттенуі андрагогиканың ғылыми сала ретінде дамуындағы зерттеу аймағын белгілеуге негіз болады.

### ҚОРЫТЫНДЫ

Толеранттылық демократиялық қоғамдағы азаматтық өзіндік сананың тұтқасы болғандықтан, ғаламдық білім беру кеңістігіндегі заманауи дамудың факторы болып табылады. Демек, ересектерге білім беру, олардың үнемі оқуы мен кәсіби біліктіліктерін дамыту заңдылықтарын зерттейтін андрагоги-

каның категориялық- ұғымдық аппаратында «толеранттылық» түсінігінің алатын орны оның атқаратын функцияларымен (дүниетанымдық, реттеушілік, аксиологиялық, тәрбиелік т.б.) анықталады және толеранттылық адамзат болмысының әмбебап принципі.

Ересектердің толеранттылық тәжірибесін сенім негізінде қайта жаңғырту әр түрлі әлеуметтік топтар өкілдерінің жақын құндылықты бағдарларының конвергенциясы мен әлеуметтік әрекеттестікке қатысушы ересектердің толеранттық қарым-қатынас ережелерін өзара мойындауы арқылы жүзеге асады және қоғамның әлеуметтік капиталын құрайды.

### ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1. Қазақстан Республикасы Президенті Н. Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы: Төртінші өнеркәсіптік революция жағдайындағы дамудың жаңа мүмкіндіктері. - 2018 жылғы 10 қаңтар. – (<http://www.akorda.kz>).
2. Нартдинова, С.С. Толерантность как проблема воспитания / С.С. Нартдинова // Материалы Международной научно-практической конференции «Закономерности и тенденции развития науки в современном обществе». - Ч. 2. - Уфа: РИИЦ БашГУ, 2013. – С. 31-37.
3. Вершовский, С.Г. Взрослость как категория андрагогики / С.Г. Вершовский // Вопросы образования. - 2013. - №2. - С.285-297.
4. Колева, И. Етно психологически модел на образователното взаимодействие: Монография. - България, 2012. – С. 751.
5. Асмолов, А.Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования / А.Г. Асмолов // Проблемы современного образования. – 2010. – №. 4. – С. 22-28.
6. Jarvis, P. International Dictionary of Adult and Continuing Education / P.Jarvis, A.L. Wilson. - Psychology Press, 1999. - P.222.
7. Колесникова, И.А. Основы андрагогики / И.А. Колесникова. - М.: Издат. центр «Академия», 2003. - 239 с.
8. Горшкова, В.В. Мотивационная сфера как условие самореализации взрослого человека / В.В. Горшкова, Т.А. Загривная // ЧиО. - 2009. - № 2. – С. 22-27.
9. Перцев, А. В. Современный миропорядок и философия толерантности / А.В. Перцев // Философские и лингвокультурологические проблемы толерантности: кол. моногр. - М., 2005. – С. 54-63 с.

Материал 26.08.2019 баспаға түсті

Г.Ж. МЕНЛИБЕКОВА<sup>1</sup>, М.З. СЕЙДИНА<sup>2</sup>  
**«ТОЛЕРАНТНОСТЬ» В КАТЕГОРИАЛЬНО-ПОНЯТИЙНОМ АППАРАТЕ АНДРАГОГИКИ  
КАК НАУЧНОЙ ОТРАСЛИ ЗНАНИЙ**

<sup>1</sup>д.п.н., профессор,  
Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева,  
г. Нур-Султан, Республика Казахстан;  
<sup>2</sup>PhD, ведущий научный сотрудник,  
Национальная академия образования имени И. Алтынсарина,  
г. Нур-Султан, Республика Казахстан  
e-mail: <sup>1</sup>gmen64@mail.ru, <sup>2</sup>moldir\_03\_87@mail.ru

Материал поступил в редакцию 26.08.2019

G.ZH. MENLIBEKOVA<sup>1</sup>, M.Z. SEIDINA<sup>2</sup>  
**«TOLERANCE» IN THE CATEGORICAL AND CONCEPTUAL APPARATUS OF ANDRAGOGY AS  
A SCIENTIFIC BRANCH OF KNOWLEDGE**

<sup>1</sup>Doctor of pedagogy, professor,  
L.N. Gumilyov Eurasian national University,  
Nur-Sultan, Kazakhstan  
<sup>2</sup>PhD, Leading Researcher,  
National Academy of Education named after Y. Altynsarin,  
Nur-Sultan, Kazakhstan  
e-mail: <sup>1</sup>gmen64@mail.ru, <sup>2</sup>moldir\_03\_87@mail.ru

Material received on 26.08.2019

**Аннотация.** В статье рассматриваются сущностные и содержательные аспекты категории «толерантность» в понятийном аппарате андрагогики как научной области знаний, изучающей закономерности образования и обучения взрослых. Толерантность представлена как объект научного исследования в рамках непрерывного образования, и как универсальная категория. Проблема толерантности должна объединять психологов-практиков разных направлений и уровней, педагогов, воспитателей, родительской общности, руководителей, лидеров и руководящих специалистов, представителей различных конфессий и всех других сил общества.

**Ключевые слова:** андрагогика, взрослые, непрерывное образование, толерантность, категория.

**Abstract.** The article deals with the essential and substantive aspects of the category of «tolerance» in the conceptual apparatus of andragogy as a scientific field of knowledge, studying the laws of education and training of adults. Tolerance is presented as an object of scientific research within the framework of continuing education, and as a universal category. The problem of tolerance should unite psychologists-practitioners of different directions and levels, teachers, educators, parent community, leaders, leaders and leading specialists, representatives of different faiths and all other forces of society.

**Key words:** andragogy, adults, continuing education, tolerance, category.



## КАЗАХСКОМУ НАЦИОНАЛЬНОМУ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОМУ ТЕХНИЧЕСКОМУ УНИВЕРСИТЕТУ ИМ. К.И. САТПАЕВА – 85 ЛЕТ!

История Казахского национального исследовательского технического университета им. К.И. Сатпаева – флагмана инженерного образования республики – неразрывно связана с историей нашего государства, его культурой и системой высшего образования.

В 30-е годы XX в. для решения задач по ликвидации технико-экономической отсталости народного хозяйства возникла острая потребность в развитии высшего технического образования в стране.

20 октября 1933 г. Постановлением Совета Народных Комиссаров СССР «О подготовке кадров для Казахстана» был организован Казахский горно-металлургический институт (КазГМИ) с двумя факультетами: горным и цветных металлов в столице Казахстана г. Алма-Ата.

19 сентября 1934 г. прозвенел первый звонок первого учебного года в Казахском горно-металлургическом институте.

Институт сыграл важную роль в становлении и развитии научной и практической деятельности в области геологии, горного дела, металлургии Казахстана.

Научная школа, сформировавшаяся на базе института, внесла большой вклад в развитие рудной сырьевой базы республики и организацию новых технологий горного и металлургического производства.

Огромны в становлении и развитии Казахского горно-металлургического института заслуги академика К.И. Сатпаева.

Начиная с первого выпуска горных инженеров-геологов в 1937–1938 гг., Каныш Имантаевич был председателем Государственной экзаменационной комиссии. В годы Великой Отечественной войны являлся членом Ученого Совета вуза.

В 1960 году КазГМИ был переименован в КазПТИ - Казахский политехнический институт. В 1967-м на факультете автоматики и вычислительной техники организован вокально-инструментальный ансамбль «Дос-Мукасан». В январе 1980 года в Алма-Ате открылся Архитектурно-строительный институт, базой для которого стали архитектурный и инженерно-строительный факультеты КазПТИ, а также Алма-Атинский филиал Всесоюзного заочного инженерно-строительного института. Институт был награжден орденом Трудового Красного Знамени; в 1999 году университету присвоено имя академика К.И. Сатпаева.

В январе 1994 года КазПТИ имени В.И. Ленина преобразован в Казахский национальный технический университет (КазНТУ), на который были возложены функции по подготовке кадров для страны по многоуровневой структуре, принятой в мировой практике, а также разработка учебных планов и

программ обучения по техническим специальностям.

Университет стал базой обеспечения инженерными кадрами промышленности республики и одним из главных источников кадров научных, государственных и общественных деятелей Казахстана.

Его история связана с именами таких известных ученых и деятелей культуры, как Омирхан Байконуров, Каныш Сатпаев, Жамал Канлыбаева, Ильяс Есенберлин, Казбек Валиев, Шахмардан Есенов, Акжан аль-Машани, Бахыт Султанов, Аскар Жумагалиев, Айкын Толепберген, Бейбут Атамкулов.

Постановлением Правительства Республики Казахстан от 22 сентября 1999 года за особые заслуги в подготовке инженерно-технических кадров страны и в ознаменование 100-летия со дня рождения академика Каныша Имантаевича Сатпаева Казахскому национальному техническому университету было присвоено имя этого выдающегося казахстанского ученого-геолога.

В 2001 г. Указом Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева университету присвоен особый статус, а в 2014 году - категория «Национальный научно-исследовательский университет». В 2017 году КазНКТУ им К.И. Сатпаева был переименован в Satbayev University.

В настоящее время Satbayev University – это: 10 институтов, 8 НИИ, 32 кафедры, 262 учебно-исследовательские лаборатории, 5 научных лабораторий, 2 учебных полигона.

Ассоциированный член 9 ассоциаций и консорциумов в сфере образования, науки и технологии, Satbayev University занимает лидирующие пози-

ции в национальных и международных рейтингах.

Более 50% штатных сотрудников имеют ученые степени. Обучение идет по кредитной системе.

Satbayev University возглавил Национальный (генеральный) рейтинг лучших технических вузов Казахстана.

Независимое агентство по обеспечению качества в образовании (IQAA-Ranking) оценило Satbayev University на 95,78 баллов из 100, что на 3,88 балла выше, чем у занявшего второе место Казахстанско-Британского технического университета.

Рейтинг IQAA является комплексным и включает в себя оценку академической деятельности, показатели успеваемости студентов, работу профессорско-преподавательского состава, авторитет у работодателей и мнения независимых экспертов.

Данный рейтинг формируется на основе анализа академических статистических показателей, оценки экспертов и опроса работодателей. Методология расчета институционального рейтинга базируется на трех составляющих, в двух из которых Satbayev University набрал максимальное количество баллов.

Первая составляющая – это оценка качества академических ресурсов вуза, на которую приходится 70% от общего числа баллов. Вуз представляет IQAA-Ranking исходные данные, которые перепроверяются различными методами. Часть информации запрашивается IQAA из источников, не связанных с вузом.

Вторая составляющая представляет собой средневзвешенную репутационную экспертную оценку качества деятельности вуза. IQAA-Ranking определяет экспертный пул. Satbayev University набрал 150 баллов – макси-

мально возможное количество баллов.

Третья составляющая оценивает деятельность вуза на основании социологического опроса работодателей и государственных органов. По этой составляющей определяется престиж вуза, она также является репутационной. Satbayev University набрал максимальное количество баллов.

Признание лидерства в рейтинге IQAA-Ranking является результатом плодотворной работы, которую Satbayev University ведет последние несколько лет.

За это время вуз взрастил новую плеяду талантливых выпускников. Сегодня Satbayev University ведет активную научно-исследовательскую деятельность, в которую вовлечены более 70% профессоров и молодых преподавателей.

Университет получил престижную премию «Лидер науки» в номинации «Лидер по количеству научных публикаций в сборнике «Web of Science Core», которая была присвоена университету за впечатляющий объем статей, опубликованных в престижных базах данных.

Только за последние пять лет ученые вуза издали 841 статью в базах данных Scopus и 575 статей – в Web of Science.

За последние три года с участием Университета были открыты четыре новые научно-производственные структуры, в их числе: Международный научно-образовательный центр атомной промышленности «МЕНОЦАП», соз-

данный совместно с компанией «Каз АтомПром»; Международный центр анализа и разработки месторождений «МЦАРМ», открытый совместно с транснациональным гигантом Baker Hughes; а GE Company, совместное предприятие по разработке и добыче метана в Карагандинской области «Satbayev University & ArcelorMittal Gas Production» и «Институт цифровой техники и технологий», основным вектором деятельности которого является разработка IT-проектов для бизнеса и государства.

На протяжении своей истории Satbayev University, названный в честь своего идейного вдохновителя, продолжает верно служить заветам Каныша Сатпаева.

Создание в свое время Горно-металлургического института положило начало высшему инженерному образованию в республике и заложило фундамент инновационного и научного потенциала, которым обладает сегодня наша страна.

Университет всегда находился на острие инноваций и научно-технического прогресса Казахстана, обеспечивая его развитие и процветание.

Университет получил статус первого исследовательского университета Казахстана, занял место среди 800 крупнейших университетов мира в международном рейтинге QS World University Rating и вошел в топ лучших технических вузов нашей страны.



### СЕРҒАЗЫ ҚАЛИҰЛЫ – 90 ЖАСТА!

Ұлттық педагогика ғылымының негізін салған ғалымдардың бірі, педагогика ғылымдарының докторы, профессор Серғазы Қалиұлы – 90 жаста!

Серғазы Қалиұлы ұлттық білім беру мен ұрпаққа тәрбие берудің негізгі ғылыми жүйесін қалыптастырды.

1981–1987 жж. Ы.Алтынсарин атындағы ғылыми зерттеу институтында қазақ әдебиетін оқыту бөлімінде аға ғылыми қызметкер, педагогика тарихы бөлімінің меңгерушісі қызметтерін атқарды.

1987–1993 жж. Институт директорының ғылыми жұмыстар жөніндегі орынбасары, 1993–2005 жж. осы институттың этнопедагогика және тәрбие зертханасында меңгерушісі қызметтерін атқарды.

1996 ж. Абай атындағы қазақ ұлттық университетінің ғылыми Кеңесінде «Қазақтың халықтық тәлім-тәрбиесінің ғылыми-педагогикалық негіздері» деген тақырыпта докторлық диссертация қорғады, 1997 ж. профессор атағын алды, 2004 ж. Қазақстан Педагогикалық Ғылымдар Академиясының толық мүшесі болып сайланды.

Соңғы 40 жыл ішінде қазақ этнопедагогикасының теориясы мен әдістемесі бойынша 48 кітаптың, 400-дей ғылыми мақалалардың авторы.

Олардың ішінде «Ғ.Мүсірепов шығармаларын орта мектепте оқыту» (1974), «Түрксибтегі оқу-ағарту істері» (1980), «Халық педагогикасының ауыз әдебиетіндегі көрінісі» (1986), «Қазақстандағы педагогикалық ойлар мен мектептер тарихының дамуы» (I, II кітап:1988ж., 1989ж.), «Ақын-жыраулар поэзиясындағы педагогикалық ойлар» (1992), «Қазақтың салт-дәстүрлері және ағартушы-демократтары» (авторлар бірлестігінде, 1994), «Қазақтың салт-дәстүрлері» (атты орта мектептерге арналған оқулық (1995), «Қазақ тәлім-тәрбиесі» (профессор Қ.Жарықбаевпен бірге) жоғары оқу орындарына арналған оқулық (1996), «Қазақ этнопедагогикасының теориялық мәселелері мен тарихы» (2003) атты ЖОО-рына арналған оқулық. Еңбегін бағалап 2004 ж. ҚР Білім және ғылым министрлігінің Ы.Алтынсарин атындағы мемлекеттік сыйлығымен марапатталды.

Білім академиясында қызмет ет-

кен 1981–2005 жж. қыруар жұмыстар атқарған. Мәселен, мектепте барлық пәндер бойынша жаңа оқу бағдарламасын жасау және пәндерді жаңа бағдарламамен оқыту, 6 жасар балаларды мектепке даярлау, оларға қажетті оқу-әдістемелік құралдар кешенін (бағдарлама, оқулық, оқулыққа қоса көмекші құралдар) жасау, Кеңестік дәуірдегі (1917–1990 жж.) Қазақстандағы мектептер тарихы мен педагогикалық ойлардың даму тарихының көрсеткіші (2 кітап) т.б.

Сондай-ақ ұлы педагог Ы.Алтынсариннің 150, 160 жылдық мерейтойларын өткізу, жинақ шығару, қазақтың көрнекті педогог-ғалымдары Т.Тәжібаев, Қ.Жұбанов, Ә.Марғұлан, Ә.Сыдықов, М.Әуезов, Ә.Сембаевтардың 80, 90, 100 жылдық мерейтойларына арналып, ғылыми конференциялар өткізу және олардың материалдарын жинақ етіп шығару т.б. басшылық жасады.

Қазақтың тәлімдік ойлар антологиясының 10 томдығы қазақша, 2 томдығы орысша 1990–2012 жж. Серғазы Қалиұлының басшылығымен жарық көрді. Оған республика ЖОО-ның атақты педагог-ғалымдарының бәрі атсалысты.

Бұл еңбектердің қазақ этнопедагогикасының көне тарихын тереңірек зерттеймін деушілерге таптырмас көмекші құрал болары сөзсіз.

1992 жылы «Үздіксіз тәрбиенің тұжырымдамасын» ұлттық тәрбие негізінде дайындап, соның негізінде үздіксіз білім беру жүйесінде тұлғаға бағдарланған тәрбие жүйесі іске асты.

Түркі жұртының 14 ғасырлық тарихын қамтитын «Қазақтың ой-пікірлер антологиясын», «Қазақ тәлімдік ойлар антологиясын» құрастыруы да ғалымның ұлттық ғылымның дамуына

қосқан іргелі үлесі деп бағалауға болады. Тарихтың терең қойнауына еніп, үш мың жылдық тарихтың қилы қилы кезеңін қамтыған, терең сыр шертетін тарихи құнды еңбек. Ұлтымыздың парасатты, таңғажайып өсиетін, тілінің құдіретті қасиетін зерделеуде.

Антология ғылыми ізденушілерге де, мектеп мұғалімдері, жоғары оқу орнындағы профессор-оқытушы қауымына және студенттерге, магистранттар мен докторанттарға аса қажетті құнды дерек көзі болып табылады.

Ғалым халықтық педагогика мен қазақ этнопедагогикасының дамуының ғылыми теориялық және әдіснамалық негіздерін айқындауда үлкен үлес қосты. «Қазақ тәлімінің тарихы», «Қазақтың тәлім-тәрбиесі», «Қазақ халқының салт-дәстүрлері», «Қазақтың халықтық педагогикасы», «Қазақ этнопедагогикасы», «Этнопедагогика», «Педагогика тарихы», «Оқушылардың тұлғалық қасиетін дамытудың педагогикалық негіздері», «Үлгілі үйдің ұл-қыздары» т.б. ғылыми еңбектері ұлттық ғылымның дамуына қосқан құнды еңбектер болып табылады.

«Қазақ этнопедагогикасының теориялық мәселелері және тарихы» атты еңбегі үздік ғылыми зерттеулер үшін Ы.Алтынсарин атындағы I дәрежелі сыйлыққа ие болды.

Ғалымның ұзақ жылдық ұстаздық және ғылыми еңбектері арқылы қазақ елінің дамуына қосқан өзінің қайталанбас қолтаңбасын көруге болады.

Бар саналы өмірін оқу-ағарту саласы мен педагогика ғылымының дамуына арнаған Серғазы Қалиұлына зор денсаулық, ұзақ өмір, шығармашылық табыс, қаламыңыз қажымай, бақытты қарттықта 100-ге келіңіз демекпіз!

|    |  |   |
|----|--|---|
| 1  | <b>Ахметова<br/>Гульнара Батырбековна</b>        | доктор педагогических наук, доцент, директор центра координации методологического обеспечения содержания среднего образования, Национальная академия образования имени И. Алтынсарина, город Нур-Султан, Республика Казахстан                               |
| 2  | <b>Вербицкая Наталья<br/>Олеговна</b>            | доктор педагогических наук, профессор, директор автомобильно-транспортного института, руководитель центра инновационных технологий инженерного образования, Уральский государственный лесотехнический университет, город Екатеринбург, Российская Федерация |
| 3  | <b>Иманбаева<br/>Сауле<br/>Тохтарқызы</b>        | педагогика ғылымдарының докторы, профессор, ХПБҒА - ның академигі, Халықаралық КОНКОРД академиясының корреспондент мүшесі (Франция), Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан Республикасы                               |
| 4  | <b>Каирбекова Багжанат<br/>Дындарбековна</b>     | доктор педагогических наук, профессор кафедры дошкольного образования, директор центра педагогических исследований ПГПУ, Павлодарский государственный педагогический университет, город Павлодар, Республика Казахстан                                      |
| 5  | <b>Кожаметова Слушаш<br/>Тельмайевна</b>         | старший научный сотрудник центра координации методологического обеспечения содержания среднего образования, Национальная академия образования имени И.Алтынсарина, город Нур-Султан, Республика Казахстан   |
| 6  | <b>Краснова<br/>Гульнара<br/>Амангельдиновна</b> | доктор философских наук, профессор, Российская Академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, город Москва, Российская Федерация  |
| 7  | <b>Құрман<br/>Несібелі Жәкенқызы</b>             | педагогика ғылымдарының докторы, филология кафедрасының профессоры, М.В.Ломоносов атындағы Мәскеу мемлекеттік университеті Қазақстан филиалы, Нұр-Сұлтан қаласы, Қазақстан Республикасы   |
| 8  | <b>Мамырханова<br/>Аймен<br/>Молдағалиевна</b>   | кандидат исторических наук, доцент, директор центра теории и методики воспитания, Национальная академия образования имени И. Алтынсарина, город Нур-Султан, Республика Казахстан  |
| 9  | <b>Менлибекова Гүлбақыт<br/>Жолдасбековна</b>    | педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан қаласы, Қазақстан Республикасы  |
| 10 | <b>Сейдина<br/>Молдир<br/>Зикировна</b>          | PhD, инклюзивті білім беруді дамыту орталығының жетекші ғылыми қызметкері, Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан Республикасы  |
| 11 | <b>Халитова<br/>Ильдана<br/>Ильдархановна</b>    | кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора по учебно-методической работе, филиал АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по г. Алматы, город Алматы, Республика Казахстан  |
| 12 | <b>Kharchenko<br/>Nataliia Viktorovna</b>        | candidate of pedagogics, Senior Researcher, Head of the Laboratory of Civil and Moral Education of the Institute of Problems on Education, National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine   |
| 13 | <b>Широбоков Сергей<br/>Николаевич</b>           | кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Омский государственный педагогический университет, город Омск, Российская Федерация  |

**«БІЛІМ - ОБРАЗОВАНИЕ»  
ҒЫЛЫМИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖУРНАЛЫ ТУРАЛЫ  
ЕРЕЖЕ**

**I. Жалпы ереже**

1.1 «Білім – Образование» ғылыми-педагогикалық журналы 1999 жылы Қазақстан Республикасының Мәдениет және ақпарат министрлігінің Ақпарат және мұрағат комитетінің есебіне тіркелген (куәлік № 904 –Ж 31 қазан) және 2008 жылы қайта тіркелді (қайта тіркеу туралы куәлік № 9838-Ж 30 желтоқсан).

1.2 Журналдың құрылтайшысы - Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі «Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы».

1.3 Басылымның шығарылуы – жылына 4 рет.

1.4 Журнал ISSN сериялық басылымдарын тіркеудің халықаралық орталығында тіркелген (ЮНЕСКО, Париж қ., Франция): ISSN 1607-2790.

**II. Журналдың мақсаты мен құрылымы**

2.1 Журналдың мақсаты - Қазақстан мен басқа елдердің ғалымдарының білім саласындағы ғылыми зерттеулерінің нәтижелерін ашық түрде жариялау.

2.2 Негізгі тақырыптың бағыттары: білім беру және тәрбие мәселелері бойынша ғылыми-әдістемелік, ақпараттық-танымдық материалдарды шығару.

2.3 Журналдың рубрикалары: «Білім беру саясаты», «Білім беру теориясы мен практикасы», «Тәрбиенің теориясы мен практикасы», «Ғылыми ізденіс», «Қазақстандық білім беру тарихынан», «Конференциялар, форумдар, семинарлар», «Personalia».

2.4 Ғылыми мерзімді басылымда тиісті бейінге сәйкес журналда жариялау үшін мақалалар қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде қабылданады.

2.5 Редакция кеңесінің шешімі негізінде журналға мақаланы жариялау мүмкіндігі туралы қорытынды жасалады.

**III. Мақалаларды рәсімдеу тәртібі**

3.1 Компьютерде (Microsoft Word редакторы) терілген мақаланың көлемі аңдатпа, кесте, суреттерді, математикалық формулаларды және әдебиеттер тізімін қосқанда 10 беттен аспауы тиіс, ең кемі 4 бет.

3.2 Ғылыми мақалалар базалық баспа стандарттары «Журналдар, жинақтар, ақпараттық басылымдар. Жарияланатын материалдарды баспалық рәсімдеу», ГОСТ 7.5-98 сәйкес бойынша мақалалардың, «Библиографиялық жазба. Библиографиялық сипат. Құрастырудың жалпы талаптары және қағидасы» ГОСТ 7.1-2003 бойынша мақалалардағы библиографиялық тізімдердің рәсімдеу жөніндегі базалық баспа стандарттарына сәйкес рәсімделуі тиіс.

3.3. Басып шығарылған мазмұнымен толық сәйкес мақаланың электрондық нұсқасы баспа орталығына ұсынылады. Мақала беттері нөмірленуі керек.

3.4. Мақала мәтіні «Microsoft Office Word (97, 2000, 2007, 2010) WINDOWS», редакторда басылуы керек, негізгі шрифт – Times New Roman (орыс және ағылшын тілдерінде), KZ Times New Roman (қазақ тілінде), жоларалық интервал – 1; мәтінді ені бойынша түзету; сол жағы – 30 мм, оң жағы – 15 мм, жоғарғы – 20 мм, төменгі – 20 мм, табуляция – 1,25 мм.

3.5 Барлық авторлардың мақалаларында ғалымдардың екі пікірі (1 сыртқы және 1 ішкі) болуы керек: ғылым докторлары, ғылым кандидаты / PhD.

3.6 Ұсынылған материалдарды қамтуы тиіс:

- FTAMP (Ғылыми-техникалық ақпараттың мемлекетаралық рубрикаторы);

- автор (-лар) аты және тегі – қазақ, орыс және ағылшын тілінде (бас әріптермен, қою шрифтпен, азат жол 1 см, сол жақ шетіне);

- ғылыми дәрежесін, ғылыми атағын көрсету;

- аффилиация (факультеті немесе басқада құрылымдық бөлімшесі, ұйым (жұмыс орны (оқу), қала, пошталық индекс, мемлекет) – қазақ, орыс және ағылшын тілінде;

- e-mail;

- мақаланың аты (12 сөзден аспайтын, бас әріптермен, қою шрифтпен, азат жол 1 см, сол жақ шетіне, үш тілде: қазақ, орыс, ағылшын);

- аңдатпа - мақаланың мақсатын, мазмұнын, түрін, нысанын және басқа да ерекшеліктерін қысқаша сипаттау;

- түйін сөздер - ғылыми саланы және зерттеу әдістерін мәтіннің мазмұнын, нысанды терминде көрсететін сөздер жиынтығы.

3.7 Аңдатпа ақпараттық және құрылымдық болуы керек, негізгі объектілерді, зерттеу кезеңдерін, қорытындыларды көрсетеді.

Ұсынатын аңдатпаның көлемі - кемінде 100 сөз (курсив, қою емес шрифт 12 кегль, азат жол сол және оң жақ шегініс -1 см).

3.8 Түйін сөздер жарияланған материалдың тілінде рәсімделеді (кегль – 12 пункт, курсив, сол және оң жақ шегініс – 3 см.). Ұсынылатын түйін сөздер саны – 5-8, ішіндегі түйін сөз саны – 3-тен көп емес. Маңыздылығына қарай беріледі, яғни мақаланың ең маңызды түйін сөзі бірінші тізімде болуы керек.

3.9 Мақала мәтіні оның бөліктерінің белгілі бір жүйесінде беріледі және мыналарды қамтиды:

- КІРІСПЕ / ВВЕДЕНИЕ / INTRODUCTION (қою емес, бас әріптермен, шрифт-14 кегль, ортада).

Кіріспеде ғалымдардың алдыңғы (байланысты) жұмыстарының нәтижелері, зерттеу әдістері, рәсімдері, өлшеу параметрлері және т. б. көрсетіледі (1 беттен артық емес);

- НЕГІЗГІ БӨЛІМ / ОСНОВНУЮ ЧАСТЬ / MAIN PART (қою емес, бас әріптермен, шрифт-14 кегль, ортада).

Бұл – зерттеу үрдісінің немесе ойлау жүйелілігінің көрінісі, нәтижесінде теориялық қорытындыға әкелетін.

Ғылыми-практикалық мақалада эксперименттердің немесе тәжірибенің кезеңдері мен сатысы, аралық нәтижелер және математикалық, физикалық түрінде немесе статистикалық түсіндірменің жалпы қорытындысының негіздемесі келтіріледі.

Өткізілген зерттеулер көрнекі түрде экспериментальды ғана емес, сонымен бірге теориялық түрде де ұсынылады.

Бұл кестелер, диаграммалар, графикалық үлгілер, графиктер, диаграммалар және т.б. болуы мүмкін.

Формулалар, теңдеулер, суреттер, фотография мен кестелерде астына жазылған жазу немесе тақырыптар болуы керек (10 беттен аспауы керек).

ҚОРЫТЫНДЫ /ВЫВОДЫ / CONCLUSION (қою емес, бас әріптермен, шрифт-14 кегль, ортада).

Жүргізілген зерттеулердің негізгі жетістіктері туралы тезистер жиналады.

Оларды жазбаша түрде және кестелер, графиктер, сандар және анықталған негізгі үлгілерді сипаттайтын статистикалық көрсеткіштер түрінде ұсынуға болады.

Қорытынды авторлар тарапынан интерпретациясыз ұсынылуы керек (1 беттен артық емес).

- ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ /СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ / REFERENCES (қою емес, бас әріптермен, шрифт-14 кегль, ортада).

Деректердің тәртібі келесідей анықталады: алдымен сілтемелер тізбесі мақалада сілтеме жасалған деректер т.б.

Одан кейін қосымша деректер, яғни мақалада сілтеме жасалмаған деректер,

Мақалада орын алмаған, бірақ оқырмандарға параллель өткізілген аралас жүргізілетін жұмыс.

Барлық сілтемелер бастапқы тілде беріледі. Мақалада келтірілген сілтемелер мен ескертулер нөмірленіп, тік жақшаларда беріледі.

Ұсынылатын көлемі – 20 атаудан аспауы керек.

Әдебиеттер тізімі ГОСТ 7.5-98; ГОСТ 7.1-2003 сәйкес рәсімделуі қажет.

3.10 Иллюстрациялар суреттер тізімі және әрбір суретте мәтінде сілтемесі болуы тиіс.

Электрондық нұсқадағы суреттер мен иллюстрациялар TIF немесе JPG форматта ұсынылады 300 dpi аспауы керек.

3.11 Математикалық формулалар Microsoft Equation Editor редакторында жазылуы тиіс (әрбір формула бір объект).

3.12 Автор туралы мәліметтер бөлек бетте (қағазды және электронды нұсқада) жазылады:

- толық Т.А.Ә., ғылыми дәрежесі және ғылыми атағы, жұмыс орны (журналдың «Біздің авторлар» бөлімінде жариялау үшін);

- толық пошталық мекенжайы, қызметтік және үй телефондарының нөмірлері, E-mail (редакцияның авторлармен байланысуы үшін, электронды мекенжай журналға жарияланбайды);

- мақала атауы және автор(лар)дың аты-жөн(дер)і қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде жазылуы тиіс («Мазмұны» үшін).

3.13 Қолжазбаларды авторлар мұқият тексеріп, редакциялауы керек.

Талаптарға сәйкес ресімделмеген мақалалар журнал бетіне жарияланбайды.

3.14 Редакция мақалаға деби және стилистикалық өңдеу жүргізбейді. Қолжазба авторларға қайтарылмайды.

3.15 Мақала қолжазбасын және электронды нұсқасын келесі мекенжай бойынша жолдауларыңызға болады: 010000, Қазақстан Республикасы, Астана қ., Мәңгілік ел к-сі, 8, «Алтын орда» БО, 15-қабат. Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы.

3.16 Байланыс: Тел. (8 7172) 57 66 49 E-mail: [bilim-edu.2003@mail.ru](mailto:bilim-edu.2003@mail.ru) жазылу индексі – 75754. Төлем – 2500 тенге.

Реквизиттер:

РНН 600900611860,

ИИК KZ826010111000202462,

БИН 080940006848, КБЕ 16,

БИК HSBKZKX, КНП 859,

АО «Народный Банк Казахстана»

#### IV. Редакциялық кеңес

4.1 Журналдың редакциялық алқасына журналдың бас редакторы, редакция алқасының мүшелері, жауапты редактор, техникалық редактор, корректор кіреді.

4.2 Журналдың бас редакторы - Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім беру академиясының президенті.

4.3 Журналдың бас редакторы:

– редакция алқасының құрамын бекітеді;

– редакцияға жалпы басшылықты жүзеге асырады;

– журналды тарататын ұйымдармен келісімдер жасайды, редакциялық кеңестің қызметіне қатысты басқа да мәселелерді шешеді.

– редакциялық кеңестің қызметіне отандық және шетелдік ғалымдарды тартуға көмектеседі;

– журналдың мазмұны және редакциялық кеңестің қызметі туралы ұсыныстар жасайды

4.4 Редакциялық алқаға төмендегідей жетекші ғалымдар енеді:

Редакциялық кеңес құрамына ғылыми дәрежесі, нәлдік емес импакт-факторы бар журналдарда ғылыми мақалалары бар, Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының жетекші ғалымдары, журналда көрсетілген

білім салаларының өкілдері болып табылатын отандық және шетелдік сарапшылар кіреді.

4.5 Редакциялық кеңес мүшелері:

- редакция кеңесінің болашақтағы жоспарларын әзірлеуге қатысады;
- ұсынылған материалдарды талқылауға қатысады, материалдардан бас тарту туралы шешім қабылдайды.

4.6 Жауапты редакторға Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім беру академиясының ғылыми дәрежесі бар қызметкерлері тағайындалады.

4.7 Жауапты редактор:

- баспа саясатын іске асырады;
- берілген материалдарды қабылдайды және өндеуді бақылайды;
- авторлармен байланысады;
- ұсынылған материалдарды қосымша қарау қажеттілігі туралы шешім қабылдайды;
- журналдың номерін шығару мерзімдерін анықтайды.

4.8 Техникалық редактор Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім беру академиясының қажетті техникалық дайындығы бар маманы тағайындалады.

4.9 Техникалық редактор:

- ұсынылған материалдарды өңдейді;
- журналдың номерінің дизайнын жобайды;
- журналды шығаруды қамтамасыз етеді;
- журналдарды таратушыларға жеткізеді

## V. Рецензиялау тәртібі

5.1 Берілген ғылыми мақалаларды журналдың редакциялық кеңесінің құрамына кірмейтін тиісті тақырыптары сәйкес кемінде екі ғалым қарайды.

5.2 Бір пікір беруші сыртқы болып табылады, материалдарды ұсынған кезде автор оны бірге ұсынады.

5.3 Қолжазбаның мазмұнына қатысты білім саласында жұмыс істейтін ғалымдардан редакция кеңесі пікір алу-ды қарастырады.

5.4 Ізденушілердің ғылыми жетекшілері, сондай-ақ автор жұмыс істейтін бөлімшенің қызметкерлері пікір беруші бола алмайды.

5.5 Рецензия еркін түрде келесі ережелерді міндетті түрде көрсете отырып жазылады:

- берілген мақаланың өзектілігі;
- ұсынылған ғылыми материалдардың жаңалығы;
- зерттеу материалдарының жеткіліктілігі;
- талданған материалдың көлемінің жеткіліктілігі (пайдаланылған дереккөздер тізімі)
- жазу стилі;
- жұмысқа қойылатын талаптарға сәйкестігі;
- жариялау туралы қорытынды немесе жөндеу қажеттілігі;

5.5 Егер мақаланы қайта өңдеу қажет болса, пікір беруші бұл қорытындының себептерін нақты анықтап жазған жөн.

5.6 Пікірге тегі, аты және әкесінің атын, ғылыми дәрежесі және ғылыми атағы, жұмыс орны, лауазымын және қол қойылған күнін толық жазып қол қояды.

5.7 Жауапты редактор берілген пікірлерді авторға жеткізеді. Бұл жағдайда пікір беруші туралы мәліметтер көрсетілмейді.

5.8 Тексеруден кейін мақала қайта пікір алуға жіберіледі. Пікір берушінің таңдауы редакциялық кеңеске қалдырылады.

5.8 Автор пікір берушінің пікірін қабылдамаған жағдайда мақаланы қайтарып алуға құқы бар.

5.9 Мақалаларды қарау мерзімі - 2 айдан аспайды.

5.10 Қолжазбалар қайтарылмайды.

## VI. Редакциялық және авторлық этика

6.1 Редакциялық кеңес өз қызметінде Қазақстан Республикасының қолданыстағы заңнамасын басшылыққа алады.

6.2 Редакциялық кеңес қолжазбаны жариялауға жарамсыз деп шешім қабылдағаны үшін жауап береді.

Осыған сәйкес шешімді қабылдау мақаланың мазмұнының өзектілігі мен маңыздылығы тұрғысынан ғылыми бағалауға ғана негізделеді.

6.3 Қабылданбаған қолжазбалар туралы ақпарат құпия болып табылады, ол жарияланбайды.

6.4 Басылымға жариялау үшін материалдарды беру арқылы автор өзі туралы барлық ақпараттың дұрыстығына, плагиаттың жоқтығына, редакциялық кеңестің қойған барлық техникалық талаптарына сәйкестігіне кепілдік береді.

6.5 Ұсынған қолжазбалар басқа ғылыми журналдарда жарияланбаған болу керек.

*Мақаланы рәсімдеу үлгісі*

FTAMP 14.15.01

К. Е. АМАНОВА

п.ғ.к., доцент,

Ш. Уалиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті,

Көкшетау қ., Қазақстан Республикасы

e-mail: [akasheva@gmail.com](mailto:akasheva@gmail.com)

## ПРОГРАММАЛАУДЫ МЕКТЕПТЕ ОҚЫТУ ТУРАЛЫ

**Аңдатпа.** Мақалада STEM білім берудегі жиі талқыланып жүрген тақырыптардың бірі – жалпы білім беретін мектептерде программалауды оқыту мәселесі қарастырылады. Великобритания, Финляндия, Южная Корея, Эстония, Франция, Австралия сияқты мемлекеттердегі тәжірибелерді қарастыра отырып программалауды мектепте оқытудың қажеттілігін айқындайтын шарттар көрсетіледі. Программалауды мектепте оқытудың ағымдағы жай-күйін зерттеу мақсатында, мақала авторы, жоғары сынып оқушыларының және де білім беру процесіндегі басқа да субъектілердің: ата-аналардың, мұғалімдер мен ІТ саласындағы мамандардың қатысуымен зерттеулер жүргізді. Зерттеуге ІТ саласындағы мамандардың қатыстырылуы программалауды оқытуда түрліше аппараттық-программалық жабдықтардың пайдаланылатындығымен түсіндіріледі. Мақалада аталған зерттеудің кейбір қорытындылары, атап айтқанда оқушылардың, ата-аналардың, мұғалімдер мен ІТ саласындағы мамандардың программалауды мектепте оқыту мәселесіне деген көзқарастарын зерттеу нәтижелері берілді.

**Түйін сөздер:** Программалау, программалауды оқыту, мектепте программалауды үйрету.

КІРІСПЕ

Мәтін

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Мәтін

ҚОРЫТЫНДЫ

Мәтін

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ:

1

2

3

**К.Е. АМАНОВА**

**К вопросу обучения программирования в школе**

к.п.н., доцент,

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова,

г. Кокшетау, Республика Казахстан

e-mail: amanova@mail.ru

**К.Т. AMANOVA**

**To the Question of Teaching Programming in School**

PhD, associate Professor,

Kokshetau State University named after Sh. Ualihanov,

Kokshetau, The Republic of Kazakhstan

e-mail: amanova@mail.ru

**Аннотация.** В настоящей статье рассматривается одна из актуальных тем современного STEM-образования – вопрос обучения программированию в общеобразовательной школе. На примере таких стран, как Великобритания, Финляндия, Южная Корея, Эстония, Франция, Австралия рассмотрены предпосылки, иницирующие необходимость обучения детей основам программирования в школе. В целях изучения текущего состояния обучения программированию в школах автором было проведено исследование с участием учащихся старших классов и других субъектов образовательного процесса в школе: родителей, учителей, а также специалистов в IT- сфере, так как в обучении программированию используются различные аппаратно-программные средства обеспечения. В статье представлены некоторые итоги данного исследования, в частности, результаты исследования отношений обучающихся, родителей, учителей и IT- специалистов к вопросу обучения программированию в школе.

**Ключевые слова:** программирование, обучение программированию, программирование в школе.

**Abstract.** In this article, one of the current topics of modern STEM education is considered, the issue of teaching programming in the general education school. On the example of countries such as Great Britain, Finland, South Korea, Estonia, France, Australia, the prerequisites are considered, initiating the need to teach children the basics of programming at school. To understand the current state of teaching programming in schools, the author conducted a study with the participation of high school students and other subjects of the educational process in the school: parents, teachers, and IT specialists, since various software and hardware are used in programming training. In the article some results of this research are presented, in particular the results of the study on the attitude of students, parents, teachers and IT specialists to the issue of teaching programming in school.

**Keywords:** teaching programming, programming in school, programming training.

## ПОЛОЖЕНИЕ О НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ЖУРНАЛЕ «БІЛІМ - ОБРАЗОВАНИЕ»

### I. Общие положения

1.1 Научно-педагогический журнал «Білім – Образование» поставлен на учет Комитетом информации и архивов Министерства культуры и информации Республики Казахстан в 1999 г. (свидетельство № 904 –Ж от 31 октября) и перерегистрирован в 2008 г. (свидетельство о перерегистрации № 9838-Ж от 30 декабря).

1.2 Учредитель журнала – РГКП «Национальная академия образования имени И.Алтынсарина» Министерства образования и науки РК.

1.3 Периодичность издания – 4 номера в год.

1.4 Журнал зарегистрирован в Международном центре по регистрации сериальных изданий ISSN (ЮНЕСКО, г. Париж, Франция): ISSN 1607-2790.

### II. Цель и структура журнала

2.1 Цель журнала – публикация в открытой печати результатов научных исследований ученых Казахстана и других стран в области образования.

2.2 Основная тематическая направленность: публикация научно-методических, информационно-познавательных материалов по проблемам образования и воспитания.

2.3 Рубрики журнала: «Образовательная политика», «Теория и практика обучения», «Теория и практика воспитания», «Научный поиск», «Из истории казахстанского образования», «Конференции, форумы, семинары», «Personalia».

2.4 Для публикации в журнале принимаются статьи, соответствующие профилю научного периодического издания, на казахском, русском и английском языках.

2.5 Заключение о возможности публикации статьи в журнале выносится на основании заключения редколлегии.

### III. Правила оформления статей

3.1 Объем статьи, включая аннотации, таблицы, рисунки, математические формулы и библиографию, не должен превышать 10 страниц текста, набранного на компьютере (редактор Microsoft Word); минимальный объем статьи – 4 страницы.

3.2 Научные статьи должны быть оформлены согласно базовым издательским стандартам по оформлению статей в соответствии с ГОСТ 7.5-98 «Журналы, сборники, информационные издания. Издательское оформление публикуемых материалов», пристатейных библиографических списков в соответствии с ГОСТ 7.1-2003 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления».

3.3 В издательский центр представляется электронная версия статьи в полном соответствии с распечаткой. Страницы статьи в бумажном варианте должны быть пронумерованы.

3.4. Статьи должны быть напечатаны в текстовом редакторе «Microsoft Office Word (97, 2000, 2007, 2010) для WINDOWS», гарнитура – Times New Roman (для русского и английского языков), KZ Times New Roman (для казахского языка), одинарный межстрочный интервал. Поля: левое – 30 мм, правое – 15 мм, верхнее – 20 мм, нижнее – 20 мм, табуляция – 1,25 мм.

3.5 Статьи всех авторов должны сопровождаться двумя рецензиями (1 внешней и 1 внутренней) ученых: доктора наук, кандидата наук/ PhD. Одна из рецензий является внешней, ее представляет автор при подаче материалов. Вторая является внутренней, ее организация входит в компетенцию редакционной коллегии.

3.6 Представленные материалы должны включать:

- ГРНТИ (Государственный рубрикатор научной технической информации);
- инициалы и фамилию (-и) автора (-ов) – на казахском, русском и английском языках (*прописные буквы, жирный шрифт*);
- указание ученой степени, ученого звания;
- аффилиацию (место работы/учебы, город, почтовый индекс, страна) на казахском, русском и английском языках;
- e-mail;
- название статьи (*прописные буквы, жирный шрифт, абзац 1 см по левому краю, на трех языках: русском, казахском, английском*);
- аннотацию – краткую характеристику назначения, содержания, вида, формы и других особенностей статьи;
- ключевые слова – набор слов, отражающих содержание текста в терминах объекта, научной отрасли и методов исследования.

3.7 Аннотация должна быть информативной и структурированной, отражать цели работы и ее результаты. Дается на казахском, русском и английском языках. Рекомендуемый объем аннотации – 500 печатных знаков (*курсив, нежирный шрифт, 12 кегль*).

3.8 Ключевые слова оформляются на языке публикуемого материала (*курсив, 12 кегль*). Рекомендуемое количество ключевых слов – 5-8, количество слов внутри ключевой фразы – не более трех. Задаются в порядке их значимости, т.е. самое важное ключевое слово статьи должно быть первым в списке.

3.9 Текст статьи излагается в определенной последовательности его частей и включает в себя:

– ВВЕДЕНИЕ / КІРІСПЕ / INTRODUCTION (*нежирные прописные буквы, 14 шрифт*).

Во введении отражаются результаты предшествующих (смежных) работ ученых, методы исследования,

процедуры, параметры измерения и т.д.

– ОСНОВНУЮ ЧАСТЬ / НЕПІЗГІ БӨЛІМ / MAIN PART (нежирные прописные буквы, 14 шрифт).

Это отражение процесса исследования или последовательность рассуждений, в результате которых получены теоретические выводы. В научно-практической статье описываются стадии и этапы экспериментов или опытов, промежуточные результаты и обоснование общего вывода в виде математического, физического или статистического объяснения. Проводимые исследования предоставляются в наглядной форме, не только экспериментальные, но и теоретические. Это могут быть таблицы, схемы, графические модели, графики, диаграммы и др. Формулы, уравнения, рисунки, фотографии и таблицы должны иметь подписи или заголовки.

– ВЫВОДЫ / ҚОРЫТЫНДЫ / CONCLUSION (нежирные прописные буквы, 14 шрифт).

Собираются тезисы основных достижений проведенного исследования. Они могут быть представлены как в письменной форме, так и в виде таблиц, графиков, чисел и статистических показателей, характеризующих основные выявленные закономерности. Выводы должны быть представлены без интерпретации авторами.

– СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ / ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ / REFERENCES (нежирные прописные буквы, 14 шрифт).

Ссылки и примечания в статье обозначаются сквозной нумерацией и заключаются в квадратные скобки.

Все ссылки даются на языке оригинала.

Список литературы должен быть оформлен в соответствии с ГОСТ 7.5-98; ГОСТ 7.1-2003.

3.10 Иллюстрации, перечень рисунков и подписи к ним представляют по тексту статьи. В электронной версии рисунки и иллюстрации представляются в формате TIF или JPG с разрешением не менее 300 dpi.

3.11 Математические формулы должны быть набраны в Microsoft Equation Editor (каждая формула – один объект).

3.12 На отдельной странице (в бумажном и электронном варианте) приводятся сведения об авторе:

– Ф.И.О. полностью, ученая степень и ученое звание, место работы (для публикации в разделе «Наши авторы»);  
– полные почтовые адреса, номера служебного и домашнего телефонов, E-mail (для связи редакции с авторами, не публикуются);

– название статьи и фамилия (-и) автора (-ов) на казахском, русском и английском языках.

3.13 Рукописи должны быть тщательно выверены и отредактированы авторами. Статьи, оформленные с нарушением требований, к публикации не принимаются.

3.14 Редакция не занимается литературной и стилистической обработкой статьи. Рукописи не возвращаются.

3.15 Рукопись и электронный вариант с материалами следует направлять по адресу: 010000, Республика Казахстан, г. Астана, пр. Мәңгілік Ел, 8, БЦ «Алтын Орда», 15-й этаж, каб. 1502. Национальная академия образования им. И. Алтынсарина.

3.16 Контакты: Тел. (8 7172) 57 63 53; e-mail: bilim-edu.2003@mail.ru Подписной индекс – 75754. Оплата – 2500 тенге.

#### **Реквизиты:**

**РНН 600900611860,**

**ИИК KZ826010111000202462,**

**БИН 080940006848, КБЕ 16,**

**БИК HSBKKZKX, КНП 859,**

**АО «Народный Банк Казахстана»**

#### **IV. Редакционная коллегия**

4.1 В редакционную коллегия журнала входят главный редактор журнала, члены редакционной коллегии, ответственный редактор, технический редактор, корректоры.

4.2 Главным редактором журнала является президент Национальной академии образования им. И. Алтынсарина.

4.3 Главный редактор журнала:

– утверждает состав редакционной коллегии;  
– осуществляет общее руководство редакционной коллегией;  
– заключает договоры с организациями, распространяющими журнал, решает иные вопросы, связанные с деятельностью редакционной коллегии;

– способствует привлечению в редакционную коллегия ведущих отечественных и зарубежных ученых;

– вносит предложения по содержанию журнала и деятельности редакционной коллегии.

4.4 В состав редакционной коллегии входят ведущие ученые Национальной академии образования им. И. Алтынсарина, отечественные и зарубежные специалисты, представляющие отрасли знаний, отраженные в журнале, имеющие ученую степень, научные статьи в журналах с ненулевым импакт-фактором.

4.5 Члены редакционной коллегии:

– принимают участие в разработке перспективных планов деятельности редакционной коллегии;

– участвуют в обсуждении представляемых материалов, принимают решение об отклонении материалов.

4.6 Ответственный редактор назначается из числа сотрудников Национальной академии образования им. И. Алтынсарина, имеющих ученую степень.

4.7 Ответственный редактор:

– ответственен за реализацию издательской политики;

- контролирует поступление и обработку представляемых материалов;
- осуществляет связь с авторами;
- принимает решение о необходимости проведения дополнительного рецензирования представленных материалов;
- определяет сроки выпуска номеров журнала.

4.8 Технический редактор назначается из числа сотрудников Национальной академии образования им. И. Алтынсарина, имеющих необходимую техническую подготовку.

4.9 Технический редактор:

- осуществляет обработку представляемых материалов;
- формирует дизайн номеров журнала;
- обеспечивает издание журнала;
- доставляет журналы до распространителей.

## **V. Порядок рецензирования**

5.1 Представляемые научные статьи рецензируются не менее чем двумя учеными по соответствующей тематике, не входящими в состав редакционной коллегии данного журнала.

5.2 К рецензированию, осуществляемому редакционной коллегией, привлекаются ученые, работающие в области знаний, к которой относится содержание рукописи.

5.3 Рецензентами не могут быть научные руководители соискателей ученой степени, а также сотрудники подразделения, в котором работает автор.

5.4 Рецензия составляется в свободной форме с обязательным отражением следующих положений:

- актуальность представленной статьи;
- новизна представленного материала исследования;
- достаточность материалов исследования;
- достаточность объема проанализированного материала (список использованных источников);
- стиль изложения;
- соответствие требованиям, предъявляемым к такого рода работам;
- вывод о целесообразности опубликования или необходимости доработки.

5.5 В случае необходимости доработки рецензент должен четко обозначить причины данного вывода.

5.6 Рецензии подписываются с расшифровкой фамилии, имени и отчества, указанием ученой степени и ученого звания, места работы, занимаемой должности и даты подписания.

5.7 Ответственный редактор доводит мнение рецензента до автора. Данные о рецензенте в этом случае не указываются.

5.8 После доработки статья повторно направляется на рецензирование. Выбор рецензента остается за редакционной коллегией.

5.9 Автор имеет право отозвать статью в случае неприятия мнения рецензента.

5.10 Сроки рассмотрения статей – не более 2 месяцев.

5.11 Рукописи не возвращаются.

## **VI. Редакционная и авторская этика**

6.1 В своей деятельности редакционная коллегия руководствуется действующим законодательством Республики Казахстан.

6.2 Редакционная коллегия ответственна за принятие решения о нецелесообразности опубликования рукописи. В соответствии с этим принятие решения основывается исключительно на научной оценке содержания статьи с точки зрения его актуальности и значимости.

6.2 Рецензенты не имеют права использовать материалы рукописей, представленных им на рецензию, в своих целях и цитировать текст до времени опубликования рукописи в журнале.

6.3 Информация об отклоненных рукописях конфиденциальна, она не разглашается.

6.4 Представляя материалы для публикации, автор гарантирует правильность всех сведений о себе, отсутствие плагиата, соответствие всем техническим требованиям, предъявляемым редакционной коллегией.

6.5 Представленные рукописи не должны публиковаться в других научных журналах.

### ***Образец оформления статьи***

ГРНТИ 14.15.01

**К. Е. АМАНОВА**

к.п.н., доцент,

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова,

г. Кокшетау, Республика Казахстан

e-mail: amanova@mail.ru

## К ВОПРОСУ ОБУЧЕНИЯ ПРОГРАММИРОВАНИЮ В ШКОЛЕ

**Аннотация.** В настоящей статье рассматривается одна из актуальных тем современного STEM-образования – вопрос обучения программированию в общеобразовательной школе. В целях изучения текущего состояния обучения программированию в школах автором было проведено исследование с участием учащихся старших классов и других субъектов образовательного процесса в школе.

В статье представлены некоторые итоги данного исследования, в частности, результаты исследования отношений обучающихся, родителей, учителей и IT-специалистов к вопросу обучения программированию в школе.

**Ключевые слова:** программирование, обучение программированию, программирование в школе.

## ВВЕДЕНИЕ

Текст

## ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Текст

## ВЫВОДЫ

Текст

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1

2

3

**К. Е. АМАНОВА****Программалауды мектепте оқыту туралы**

п.ф.к., доцент,

Ш. Уалиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті,

Көкшетау қ., Қазақстан Республикасы

amanova@mail.ru

**K.E.AMANOVA****To the Question of Teaching Programming in School**

PhD, associate Professor,

Kokshetau State University named after Sh. Ualihanov,

Kokshetau, The Republic of Kazakhstan

amanova@mail.ru

**Аңдатпа.** Мақалада STEM білім берудегі жиі талқыланып жүрген тақырыптардың бірі – жалпы білім беретін мектептерде программалауды оқыту мәселесі қарастырылады. Программалауды мектепте оқытудың ағымдағы жай-күйін зерттеу мақсатында, мақала авторы, жоғары сынып оқушыларының және де білім беру процесіндегі басқа да субъектілердің қатысуымен зерттеулер жүргізді. Зерттеуге IT саласындағы мамандардың қатыстырылуы программалауды оқытуда түрліше аппараттық-программалық жабдықтардың пайдаланылатындығымен түсіндіріледі. Мақалада аталған зерттеудің кейбір қорытындылары, атап айтқанда оқушылардың, ата-аналардың, мұғалімдер мен IT саласындағы мамандардың программалауды мектепте оқыту мәселесіне деген көзқарастарын зерттеу нәтижелері берілді.

**Түйін сөздер:** программалау, программалауды оқыту, мектепте программалауды үйрету.

**Abstract.** In this article, one of the current topics of modern STEM education is considered, the issue of teaching programming in the general education school. To understand the current state of teaching programming in schools, the author conducted a study with the participation of high school students and other subjects of the educational process in the school since various software and hardware are used in programming training. In the article some results of this research are presented, in particular the results of the study on the attitude of students, parents, teachers and IT specialists to the issue of teaching programming in school.

**Keywords:** programming, learning programming, programming in school.

**Журналдың құрылтайшысы:**

Қазақстан Республикасы  
Білім және ғылым министрлігінің  
«Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық  
білім академиясы» РМҚК.  
Журнал 2000 жылдың  
мамырынан шыға бастады.  
Басылым 3 айда бір рет шығады.  
Журнал Қазақстан Республикасының  
Мәдениет және ақпарат  
министрлігінде есепке қойылды  
(2008 жылғы 30 желтоқсандағы  
Бұқаралық ақпарат құралын есепке қою  
туралы №9838-ж куәлік).

**Құрметті оқырмандар  
мен авторлар!**

Журналда жарияланған  
материалдар редакцияның  
көзқарасын білдірмейді.  
Фактілер мен мәліметтердің  
анықтығына, сондай-ақ  
стилистикалық қателерге  
авторлар жауапты.  
Журналға шыққан материалдарды  
редакцияның келісімінсіз  
көшіріп басуға болмайды.

**Мекенжайы:**

010000, Нұр-Сұлтан қ.,  
Мәңгілік Ел даңғ., 8  
«Алтын Орда» БО, офис-1500,  
тел.: 8 (7172) 57-66-49  
**E-mail: bilim-edu.2003@mail.ru**

Басуға 16.09.2019 ж. қол қойылды.  
ш.б.т. - 7.5. RISO басылым.  
Таралымы - 315 дана.  
Ы. Алтынсарин атындағы  
ҰБА-ның баспа орталығында басылып  
шығарылды

**Учредитель журнала:**

РГКП «Национальная  
академия образования  
им. И. Алтынсарина»  
Министерства образования и науки  
Республики Казахстан.  
Журнал издается с мая 2000 года.  
Периодичность 1 раз в 3 месяца.  
Журнал поставлен на учет  
в Министерстве культуры и  
информации РК (свидетельство о  
постановке на учет средства массовой  
информации № 9838-ж  
от 30.12.2008 г.).

**Уважаемые читатели  
и авторы!**

Опубликованные в журнале  
материалы не отражают точку  
зрения редакции.  
Ответственность за достоверность  
фактов и сведений в публикациях,  
а также за стилистические ошибки  
несут авторы.  
Перепечатка материалов,  
опубликованных в журнале,  
допускается только с согласия  
редакции.

**Наш адрес:**

010000, г. Нур-Султан,  
пр. Мәңгілік Ел, 8,  
БЦ «Алтын Орда», офис 1500,  
тел.: 8 (7172) 57-66-49  
**E-mail: bilim-edu.2003@mail.ru**

Подписано в печать 16.09.2019 г.  
усл.печ.л. - 7.5. Печать RISO.  
Тираж - 315 экз.  
Отпечатано  
в издательском центре  
НАО им. И. Алтынсарина.