

Список цитируемых источников:

1. <https://cabar.asia/ru/religioznoe-mnogoobrazie-kyrgyzstana-veruyushhij-prezhde-vsego-chelovek-igrazhdanin#:~:text=%D0%92%20%D0%BD%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%8F%>
2. Концепция духовно-нравственного и физического воспитания личности. // http://www.president.kg/ru/sobytiya/20167_utverghdena_koncepciya_oduhovno_nravstvennom_razvitiu_ifizicheskom_vospitanii_lichnosti (Дата обращения: 04.05.2022)
3. Коменский Я.А. Наставление нравов педагогическое наследие / Сост. В.М. Кларин, А.Н. Джуринский. – М.: Педагогика, 1989. – 416 с.
4. Вовченко В.А. К вопросу определения понятия «духовность» // Общество & человек = Soc. & man. – М., 2010. – № 1. – С.144-151.
5. Гасанова П.Г. Проблемы морально-нравственных ценностей в философии и психологии // Современные гуманитарные исследования. – М., 2013. – № 1 (50). – С.25-28.
6. Городенский Н. Г. Отношение нравственности к религии // Богословский вестник 1896. Т. 4. № 11. С. 194-215.
7. Основы религиозных культур и светской этики. // <http://school617.spb.ru/svedenija-ob-obrazovatelnoi-organizacii/obrazovanie/oor-noo-fgos/11818/126-osnovy-religioznyh-kultur-i-svetskoj-jetiki/?category=874> (дата обращения: 04.05. 2022)
8. Григоренко А. Ю. Подготовка учителя к духовно-нравственному воспитанию учащихся // Universum: Вестник Герценовского университета. 2010. № 1. — С. 116–120.

УДК 316.334:37

DOI 10.58649/1694-8033-2023-1(113)-13-21

Беделбаева А.З.

Ж. Баласагын атындагы КУУ

Беделбаева А.З.

КНУ им. Ж. Баласаына

Bedelbaeva A.Z.

КНУ Ж. Баласагын

ORCID: 0009-0009-7041-9644; SPIN-код: 5247-9143

**ЗАМАНБАП БИЛИМ БЕРҮҮ ПАРАДИГМАЛАРЫ
СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПАРАДИГМЫ
MODERN EDUCATIONAL PARADIGMS**

Аннотация: Макалада коомдук турмуштун баардык тармагында билим берүүнүн ролун күчөтүү билим берүүнүн социологиясындагы методологиялык позициянын жаңылануусун, билим берүүнүн социологиясынын методологиялык базасын кайра түзүүнү талап кылып турат. Бүгүнкү күндө билим берүүнү социалдык институт катары изилдөөгө гана аракеттер жүрбөстөн, аны парадигмалдык позициядагы социо-маданий феномен катары да изилдөө ишке ашырууну каралат.

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы, усиление роли образования во всех сферах общественной жизни требует обновления методологических позиций в социологии образования, переосмысления методологической базы социологии образования. Сегодня осуществляются попытки изучения образования не только как социального института, но и как системы, как социокультурного феномена с парадигмальных позиций.

Annotation: The article deals with the issues where strengthening the role of education in all spheres of public life requires updating methodological positions in the sociology of education, rethinking the methodological base of the sociology of education. Today, attempts are being made to study education not only as a social institution, but also as a system, as a socio-cultural phenomenon from paradigmatic positions.

Негизги сөздөр: парадигма, социология, Болон процесси, Болонья декларациясы, окуу процесси, билим берүү, методология.

Ключевые слова: парадигма, социология, Болонский процесс, болонская декларация, учебный процесс, образование, методология.

Keywords: paradigm of sociology, the Bologna process, the Bologna Declaration, educational process, education, methodology.

Азыркы учурда билим берүү тармагы татаал жана көп түрдүү болуп жатат. Жашоо, иш-аракеттер жана мотивдер улам барган сайын институтташтырылган легитимдүү жамааттык формадан алыстоодо. Бул азыркы коомду изилдөөдөгү кыйынчылыкты жаратууда. Социология бүгүнкү күндөгү социалдык реалдуулукту сыпаттоодо дүйнөгө көз караштык, методологиялык жана методикалык олуттуу кыйынчылыктарды баштан кечирүүдө. Бул билим берүүнүн социологиясына да тиешелүү.

Заманбап социологиянын илимий мазмундагы түзүлүшүн жана мүнөзүн түшүнүү кыйын. Социологияда принципиалдык теориялык ыкмалардын аныктоочу стратегиясы жана багытталган изилдөөсү б.а кандайча, кантип изилденет деген суроолорго берилген жооп менен түрлөрү менен дифференциацияланган жана изилдөө иштеринин аспектилеринин ортосунда айырмачылык бар.

Парадигма - деген түшүнүк, илимде методологиялык милдет аткара турган багытты, куралдарды, каражаттарды, принциптерди, жоболорду, көз караштарды, методдорду жана илимдүүлүктүн маанисин чагылдыра турган ойлорду, пикирлерди ж.б. билдире турган феномен катары колдонулат.

"Парадигма" түшүнүгүн илимий чөйрөдө колдонуу максатындагы биринчи аракеттер жана илимий кадамдар америкалык социолог Томас Кун (1922-1994) тарабынан киргизилген. "Структурный научных революций" (1962) деген эмгегинде парадигма түшүнүгүнө төмөндөгүдөй аныктама берет: «...кандайдыр бир мезгил аралыгында илимий проблемаларды коюу жана чечүү модели катары кызмат кылган жана бардык илимпоздор тарабынан кабыл алынган илимий жетишкендик» [11]. Бул маанисинде парадигма – дүйнө таануу деңгээлинде, илимде жана тажрыйбадан орун алган кемчиликтерден арылуу максатында көпчүлүк изилдөөчүлөр тарабынан кабыл алынган жаңы теорияларды, көз караштарды жаратуучу жана илимий багыт берүүчү жана алардан алынган натыйжаларды чечмелөөчү курал катары колдонулат.

Билимдин кандай гана конкреттүү тармагы болбосун ал өзүнүн парадигмаларына ээ. Социология да андан сыртта калбайт. Социологиядагы парадигма ар түрдүү теориялардын

ортосундагы өз ара байланыш туурасындагы системалуу түшүнүк болуп саналат. Ал өз ичине:

а) философиялык (методологиялык) социалдык дүйнө тууралуу идеяларга «социалдык» деген эмне сыягындагы критериалдык суроого жооп берген айрым жалпы маалыматтарды кабыл алуу;

б) социалдык процесстер жана кубулуштарга салыштырмалуу айрым жалпы принциптерди, негизделүү критерийлерин жана билимдин мөөнөтүн кабыл алуу;

в) парадигма алкагында изилдөөгө жаткан көйгөйлөрдүн жалпы айлампасынын айрымдарын жана тескерисинче изилдөө милдеттерин коюуга негиздин жоктугун кабыл алуу [10].

Билим берүүнүн парадигмалдуулугуна эмне тиешелүү деген маселеге келгенде, бул учурда кеп билим берүү системасынын негизинде жаткан аныкталган үлгүлөр, моделдер туурасында жүрөт. Билим берүү системасы коомдун жана инсандын белгилүү бир үлгүгө карай умтулуулары болуп саналат, ошондуктан билим берүү бүтүндөй инсандын же коомдун тигил же бул образдын же үлгүнүн, б.а. парадигманын негизинде өзүн-өзү калыптандыруусу жаатындагы руханий ишмердүүлүгүнүн бир түрү катары аныкталат [7].

Билим берүүнү ар түрдүү позицияда (социалдык институт катары, система катары, социо-маданий феномен катары) изилдөө үчүн социологияда жалпы кабыл алынган парадигмалар да колдонулат жана билим берүүдө пайдаланыла турган жаңы парадигмалар түзүлөт [2, 5, 8]. Билим берүүнү изилдөөдө көпчүлүк учурда структуралистик, функционалдык, феноменологиялык жана гуманистик парадигмалар колдонулат. Ошондой болсо да ар бирин өз алдынча кароого боло турган, бул же тигил башка парадигманын жеке көрүнүшү катары да кароого мүмкүн болгон жетишерлик өлчөмдөгү дагы көп парадигмалар бар.

Ошентип, билим берүүдө структуралистик парадигманы колдонуу баарынан мурун өз ара байланыштагы жана өз ара таасирдеги объективдүү жана субъективдүү, бирдиктүү элементтерден турган анын структуралары аркылуу билим берүүнү социалдык институт катары кароого мүмкүндүк берет. Билим берүүгө болгон мындай мамиле социалдык системанын (коомдун) өзүндөй эле анын ар түрдүү подсистемалары да билим берүүнүн бүтүндүн (коомдун) бөлүгү катарындагы ордун жана анын тартипти, тең салмактуулукту, туруктуулукту, жашоону камсыздоодогу ролун (функциясын) көрүүгө мүмкүндүк берет.

Структуралистик парадигманын алкагында ар түрдүү методдорду (басымдуу учурда сапаттыкка караганда сандык) колдонуу менен билим берүү чөйрөсүнө алда канча тереңден изилдөө жүргүзүүгө мүмкүнчүлүк түзүлөт. Бул билим берүү чөйрөсү үч деңгээлде каралат: макро, мезо, микро чөйрө; өз ичине ар түрдүү башкаруу сегменттерин: башкаруу чөйрөсүн, студенттик/окуучулук чөйрөнү, ата-энелер чөйрөсүн да камтып турат.

Билим берүүнү структуралистик парадигманын көмөгү менен социалдык институт катары изилдөө төмөндөгүлөрдү аныктоого жардам берет:

1) билим берүүнүн өзүнүн конкреттүү касиеттери (өзүн-өзү кайра жаратууга жөндөмдүүлүк, объективдүүлүгүнүн жана субъективдүүлүгүнүн биримдиги, бийлик жана башкаруу органдары тарабынан башкарылгандыгы) бар курамдык структурасы катарындагы позициясын;

2) билим берүүнүн структуралык трансформациясы экономикалык, социалдык-саясий, социомаданий факторлордун таасири астында ишке ашырылгандыгын;

3) билим берүүнүн жашоонун (морфология) фактысы жана аң-сезим (сознания) (субъективные диспозиции) фактысы катары экендигин.

Бул парадигманын алкагында социалдык топтордун – билим берүү процессине катышуучулардын өзгөчөлүгүн да аныктоого болот, атасак:

- Субгруппалардын болушун, билим алуусунун себебин, алардын курамын жана өлчөмүн, өзгөчөлүгүн (фактылык жашоо мөөнөтүн, күтүлүүчү жашоо мөөнөтүн, функционалдык кызматынын периодизациясын), таасир этүү даражаларын, кызыкчылыктарын жана алардын себебин, алардын параллель мамилелерин;
- формалдык/формалдык эмес көзөмөл системасын (эреже-мыйзам, эреже-нормалар, эреже-каада-салт), биримдүүлүктүн объективдүү факторлорун;
- дифференциациянын даражасын жана тереңдигин (бийлик полномочияларын бөлүштүрүүсүн, техникалык камсыздоону, бийлик тепкичинин санын, иерархияны).

Символикалык интеракционизм изилдөөчүлөрдүн көңүлүн билим берүү процессинин ар түркүн катышуучуларынын ортосундагы инсандардын мамилелерине бурууга басым жасайт: окутуучу менен окутуучунун, окуучу менен окутуучунун, окуучу менен окуучунун. Бул жеке инсандар ортосундагы мамиле символикалык өз ара карым-катыш контекстиндеги конкреттүү кырдаалдардан улам жана билим берүү процессинин субъектисинин иш-аракеттеринен, ролдорунан, статусунан келип чыгат.

Этнометодология ошол катышуучулардын өз ара алака-катышынын күнүмдүк түзүмүнүн процедурасын жана методдорун изилдейт.

«Түшүнүү социологиясы» кубулуштарды бир гана ичтен, б.а. субъективдүү элементтерди: кызыкчылыктарын, мотивдерин, социалдык таанып-билүүгө кире турган субъектинин баалуулуктарын таанып-билүүгө кызыгат.

Феноменологиялык парадигманын алкагында төмөнкү маселелерди изилдөөгө болот:

1. Билим берүү субъективдүү жана интерсубъективдүү жашоо дүйнөсү.

2. Окуучулардын жана окутуучулардын бири-бири туурасындагы билген билимдеринин тиби. Бул билимдер стереотиптүү (б.а. сырткы кебетесине, кийимине, прическасына, жүрүм-турум стилине, эмоционалдык мүнөздөрүнө, речине жана башкаларына априордук баа берүүгө негизделген); тажрыйбалык (б.а. өз ара алака-катыш процессинен улам алынуу менен стереотипке өтүп кеткен); аныкталбаган болушу мүмкүн. Окуучулардын жана окутуучулардын бири-бири тууралуу билимдери номинацияда жана окуучулардын, окутуучулардын категоризациясынан, ярлыктарды (жаман – жакшы, «дрессировщиктер», «көңүл көтөрүүчү», окутуучулар-«романтиктер», «кошоматчы») чаптоодон улам келип чыгышы мүмкүн.

3. Окутуунун стратегияларынын типологиясы [5].

4. «Визуалдык сабаттуулуктун», атап айтканда, жаңы маалыматтык технология менен окутабы: окутуу процессин кайра ойлонуп түзүп чыгабы, аны окуу мекемесинин интеллектуалдык окутуу системасына карап түзө алабы деген маселелерди камтыган билимди жана окутуучунун конкреттүү окуу дисциплинасына гана карап эмес, алардын ортосундагы байланышка карата колдонулган методикалык тажрыйбаларды кучагына алган маалыматтык база [4]; жаңы маалыматтык технология адам менен билимдин ортосундагы мамилени өзгөрүшүнө таасирин тийгизеби (мейкиндикке жана убакытка бай ийүүдөн бошоп, оригиналдуу материалдарга жол ачуу максаты менен окуу процессин жакшыртуу, ачык окуу мейкиндигин түзүү) деген сыяктуу билимдин актуалдуулугу жана мааниси.

5. Билим берүү көйгөйлөрүнүн жалпылыгын иликтөөдө феноменологиялык мамиленин мүмкүнчүлүгү: тең эместик, модернизация, кайра иштеп чыгуу ж.б.у.с. [6].

Гуманистикалык парадигма. Бул парадигма «марксистик» негизде болуп, жеке инсан менен билим берүү системасынын өз ара карым-катышынын конфликттик мүнөзүнө көңүл бурууга басым коет. Гуманистикалык парадигманын алкагындагы билим берүүнүн негизги функциясы репродуктивдүү деп эсептелинет. Бул жалаң гана профессионалдык билимдердин жана көндүмдөрдүн репродукциясы эмес. Мамлекеттик аппараттын бир бөлүгү болуу менен билим берүү күч структураларынын жана идеологиялык институттардын катарында туруп, окутудан бөлөк келечектеги кесип ээлерине "жакшы жүрүм-турумду" камсыздайт, баш ийүүнүн эрежелерине калыптандырат. Ошол эле учурда билим берүү социалдык тестированиянын, тандоонун жана индивидди социалдык группалар жана катмарлар боюнча бөлүштүрүүнүн негизги механизми катары да кызмат аткарат.

Гуманистикалык парадигманын алкагында төмөндөгү өтө маанилүү маселелер иликтенет:

1. Билим алууга болгон муктаждык. Билим алууга болгон муктаждыкты реализациялоо мүмкүндүгү/мүмкүн эместиги жана анын, индивиддин коомдогу ар түркүн социалдык катмарлар жана класстар, профессионалдык топтор жана категорияларга бөлүнүшүнө жана кайрадан бөлүштүрүлүшүнө болгон таасири. Билим берүүнүн деңгээлинен көз каранды болгон жогорулоо жана төмөндөө мобилдүүлүгү индивиддин жогору же төмөн, же горизонталдык абалда которулушуна алып келет.

2. Жогорку окуу жайлар маселелери: Жогорку окуу жайы социалдык структураны түзүүдө, класстардын жана катмардын өз ара изоляциясында кайсы орунду ээлейт, социалдык адилетсиздиктин келип чыгышы, тең эместик сезиминен вертикалдык мобилдүүлүктүн орун алышы. Билим берүү системасында окутуу социалдык тең эместикке кайсы өлчөмдө түрткү болот. Окуучулардын ар түрдүү социалдык группалар өкүлдөрү менен дискурстук айырмасы. Социалдык тең эместиктин күчөшүндө акы төлөп окуу шартынын ролу. Социалдык тең эместиктин күч алышына кайсы факторлор (социалдык абал, ата-эненин статусу, ата-эненин билим деңгээли, финансы) таасир берет. Азыркы жогорку билим берүү мектептеринде тең эместиктин келип чыгышы (саясий, экономикалык, прагматикалык). Коомдогу ар түрдүү формадагы жогорку окуу жайларынын (коммерциялык жана мамлекеттик) жана ар түркүн социалдык топтордун репутациясы. Социалдык абалдан көз каранды абитуриенттердин агымы беделдүү (престиждүү) кесиптерге кантип бөлүштүрүлөт. Ата-энелерди статустан чыгаруу көйгөйү. Социалдык жактан төмөнкү катмардын өкүлдөрүнө сапаттуу орто жана жогорку билим берүүнүн жеткиликтүүлүгүнүн даражалары. Ар түрдүү формадагы жогорку окуу жайларынын (мамлекеттик, коммерциялык) абитуриенттерге багытталуу айырмасы. Студенттерге кесиптик билим берүүгө багытталган окутуунун формасынын («бюджетниктер» жана «коммерциялыктар») айырмасы. Билим берүү системасынын коомду жана экономиканы өнүктүрүү үчүн күчөтүлгөн социалдык дифференциациясы.

3. Мектеп – жогорку окуу жайы. Орто билим берүүчү окуу мекемелер системасынын үч катмарлуу түзүлүшү: элиталык гимназиялар, лицейлер, атайын мектептер. Билим берүүнүн айрым акы төлөнүүчү кызматтары менен же билим берүүдөгү өзүнчө артыкчылыктары бар мектептер. Жалпы билим берүүчү стандарттарды камсыздаган массалык жалпы билим берүүчү мектептер. Ар түрдүү формадагы акы төлөнүүчү билим берүүнүн (жогорку окуу жайындагы акы төлөнүүчү орун, даярдоо курстары, репетиторство,

мектептеги акы төлөнүүчү профилдик класстар, жеке мектептер) натыйжалуулугу. Акы төлөнүүчү билим берүүнүн мектептеги окуучунун социалдык статусуна берген таасири. Калктын ар түрдүү катмары үчүн ортоңку тепкичтеги сапаттуу билим берүү кызматына болгон жеткиликтүүлүк. Сапаттуу орто жана башка билим берүү тибине болгон таасирдин факторлору: үй-бүлөнүн материалдык абалы, ошол үй-бүлө жашаган калк жайгашкан аймактын тиби, үй-бүлөнүн алака-байланыштары.

4. Билим берүү жана социалдык мобилдүүлүк. Билим берүүнүн сапаты ийгиликтүү вертикалдык мобилдүүлүктүн, турмуштук шанстын фактору катары. Социалдык мобилдүүлүккө таасир бере турган факторлор (беделдүү окуу мекемесинде билим алуу билим берүүнүн символикалык аспектиси катары, билим алуу каражатты пайдалуу жумшоо катары, бийлик функциялары үчүн күрөш). Окутуунун формасы: күндүзгү, сырттан окуу, кечки окуу экинчи жогорку кесиптик билим алуунун феномени катарында. Билим берүүнүн жана социалдык мобилдүүлүктүн ортосундагы өз ара карым-катышы билим берүүнүн сапаты, мобилдүүлүк, турмуштук шанстар деген сыяктуу көрсөткүчтөр аркасында ачылат [4, 6].

Эмпирикалык маалыматтарды чогултуу сандык же болбосо сапаттык методдордун көмөгү менен ишке ашырылат [9]. Мындагы бул же тигил методдор өздөрүнүн артыкчылыктарына жана кемчиликтерине ээ. Сандык методдо алынган социологиялык маалыматтар билим берүү процессиндеги социалдык жалпылыктар, социалдык группалардын өз ара карым-катышы тууралуу болот. Сандык метод изилденип жаткан кубулуштун жакшы иштелген теориясын талап кылып турат. Бул теория изилдөөнүн негизги методологиясы болуп саналат. Эреже катарында сандык методдо маалыматты жыйноонун формалдуу методу колдонулат (анкетирование, формалдык интервью, убакыт бюджетин анализдөө ж.б.). Сандык метод көпчүлүк учурда микро изилдөөлөрдү жүргүзүүдө жана теориялык жоболордун кемчиликтери болгон мезгилде колдонулат. Эмпирикалык маалыматтарды жыйноо методу басымдуу учурларда кейс-стади, биографикалык (турмуштук тарых, негизделген теория, оозеки тарых ж.б.) негизде болот.

Кыргыз билим берүүсү жалпы европалык Болон процессинин негизинде келип чыккан өзгөрүүнү, билим берүүнүн сапатын камсыздоо проблемасынын чечилиш зарылдыгын, социологиялык парадигмалардын – илимий педагогикалык коомчулук тарабынан кабыл алынышын, андагы башкы баалуулук катары инсан, анын нравалык позициясы, маданияты, профессионалдык компетенттүүлүгү эсептелген методологиялык эрежелердин алмашуусун баштан кечирип жатат [1].

Азыркы учурдагы кыргыз билим берүүсүнүн артыкчылыктуу компоненттеринин бири катары эл аралык кызматташтыкты кеңейтүү болуп эсептелет. 2014-жылга карата Болон процессине катышуучу ар бир өлкө бирдиктүү европалык билим берүү мейкиндигин бирдиктүү европалык стандарттарга шайкеш келтирип түзүүнү көздөгөн реформа жасоосу керек болчу.

Болон процессинин алкагында кыргыз билим берүүсү өзүнүн өнүгүү системасын жакшыртышы керек. Мындагы башкы шарттардын бири анын коом үчүн ачык-айкындыгы жана коомго түшүнүктүүлүгү болуп саналат.

Азыркы билим берүү системасынын негизи болуп өзүнүн технологиялык базисин модернизациялай алган, жаңы билим берүү технологияларына өтө алган, ачык билим берүү системасына дал келген жогорку сапаттуу билим берүү чөйрөсү эсептелет. Болонья декларациясы жогорку билим берүү системасын калыптандыруучу негизги төмөндөгү

принциптерди камтып турат: киришүү (көпчүлүк багыттар боюнча) эки деңгээлдүү билим берүү (аскер жана медицина адистиктеринен башка); өтүм системасы (кредиттик бирдиктер); билим берүүнүн сапатын камсыздоо; окутуучунун жана студенттин мобилдүүлүгүн кеңейтүү.

Болонья декларациясы жогорку билим берүүнүн стратегиясын аныктап, жогорку профессионалдык билим берүүчү билим берүү программаларынын модулдук түзүлүшүнүн методологиясынын иштелмесин камтыган милдеттерди, жогорку окуу жайлар аралык кызматташтыкты ишке ашырууну, илимий изилдөө жүргүзүүнү негиздеди. Окуунун жыйынтыгын өлчөөнү жана ченөөнү камсыздаган “өтүмдүк бирдикти” (кредиттердин топтолушу) колдонуу менен жогорку профессионалдык билим берүүдөгү билим берүү стандарттарынын калыптанышы, окуу ишинин сапаттуу баага ыңгайланышы келечектеги адистерди даярдоо сапатын жогорулатып, студенттердин таанып-билүү ишмердүүлүгүнө стимул болот.

Материалды өздөштүрүү сапаты боюнча окуучулардын ишине болгон үзгүлтүксүз көзөмөлдү камсыздоо максатын аркалап, окутуучу дисциплинанын тапшырмаларына жана милдеттерине карата нормативдик баллды (аларды эсептөө эрежелери) аныктоо менен окуу материалдарын структуралык-логикалык модулдарга (блокторго) бөлүүсү зарыл. Билимди баалоону ишке ашыруу рейтингдик регламентти түзөт. Жалпы баа өзүнчө модуль үчүн рейтингдик баанын суммасын камтып турат. Модулду аяктоо менен билимди текшерүү (тестирования түрүндө, текшерүү иши, текшерүүчү тапшырмалар, оозеки суроо, отчет жазуу жана ангемелешүү ж.б.у.с.), ал эми окуу процессин коррекциялоо үчүн, утурумдук текшерүү процесси, билим деңгээлин көрсөтө турган каталарды максаттуу эсепке алуу жана анализдөө жүргүзүлөт.

Билимди эсепке алууну уюштуруу максаты менен технологиялык карталар иштелип чыгып, алардын структурасы үч блоктун өз ичине камтыйт. Биринчи – ачык, көйгөйлүү болуш керек болгон лекцияларда иштөө, ал эми лекциянын жүрүшүндө алынган билим аралыктагы көзөмөлгө жатат. Экинчи блок дисциплинанын темасына дал келген, билимдерди бекемдөө максатында иштелип чыккан предметти, дисциплинаны, бөлүмдү изилдөөнүн жүрүшүндө ээ болгон ар түрдүү иштерди өз кучагына алат. Үчүнчү компонент – бул кошумча сабак, анын технологиялык картага киргизилиши окуучулардын өзүнүн окуудагы жетишкендиктерин баалоодогу эркиндигин кеңейтүү максатын көздөйт. Тапшырмалар интегралдык мүнөздө болуп, ал предметтин/дисциплинанын баардык темаларын камтып өтүшү керек. Билимди баллдык-рейтингдик баалоо окуу процессин дисциплина боюнча рационалдуу пландоого, окулган материалды өздөштүрүү жүрүшүн көзөмөлдөөгө, окуу процессин уюштурууга өз убактысында түзөтүү киргизүүгө, окуу көрсөтмөлөрү-тапшырмаларынын аткарылышын баалоого жана көзөмөлдү окуу процессинин ажырагыс бөлүгү катары кароого шарт түзгөн көзөмөлдү (аудиториялык жана аудиториядан тышкаркы иштерди, ар түрдүү тапшырмаларды жана текшерүүчү тесттерди аткарууну) камсыздайт.

Кыргыз билим берүүсүндө түзүлгөн бүгүнкү күндөгү реалдуулук Болонья процессинин калыптануусун шарттоо менен карама-каршылыкты жаратат [2]. Кыргызстанга киргизилген жогорку билим берүүнүн эки деңгээлдүү системасы профессионалдуу рынокко жооп берет, анткени иш берүүчүлөр бул аталган система менен тааныш эмес, бул жагдай жаштардын жумушка орношуусунда белгилүү кыйынчылыктарды негиздейт. Адистин квалификациясы түшүнүгүнө жаңы идеологиянын киргизилиши башкаруу структурасынын ишинин принциптерине таасирин тийгизет. Кыргызстанда илимдин кандидаты (доктору)

окумуштуулук даражасын алууну инсандын өз алдынча илимий ишмердүүлүк жүргүзүшүнө мүмкүндүк бере турган жаңы сапаттык деңгээлге өтүүсү катары сунуштайт, бирок Болонья процессинин парадигмасында билим берүү менен илимдин утопиялык негизде биригиши жүргүзүлөт, анткени жогорку окуу жайы студенттер маанилүү чыгармачыл ишмердүүлүк менен алек боло турган илимий изилдөөнүн борбору катары каралат. Ушуга ылайык, окумуштуулук даражага ээ болууну билим алуу ишмердүүлүгүнүн уландысы катары кароо сунушталат. Мындай учурда студенттердин илимий иш менен алек болуусу кескин өсөт, дипломдук жана диссертациялык иштердин корголушуна коюлган талаптар жогорулайт, окутуунун формасы жана методдору өзгөрөт [3]. Кыргызстандагы билим берүүдө гуманисттик баалуулуктарга жетишерлик эмес көңүл бурулганда профессионалдык окутуунун баалуулугу үстөмдүк кылат. Азыркы учурдагы билим берүү практикасына билим берүүнүн өркүндөтүлгөн функцияларын ишке ашырууга карата көрсөтмөлөр жана социалдык-кайра калыбына келтирилген функцияларга жетишерлик көңүл бурулбагандыгы мүнөздүү [4].

Азыркы учурдагы коомдун перспективалык муктаждыктарына жооп бере турган жана кыргыз жогорку мектептеринин Болонья процессине толук масштабдуу киришин камсыз кылган иш-чаралардын комплексин ишке ашырган билим берүүнүн сапатын жакшыртуу маселелери мамлекеттик билим берүүнүн максаттуу өнүктүрүү программасынын иш жүзүнө ашырылышынан өзүнүн чагылышын таба алат. Билим берүү системасын модернизациялоо боюнча иш чараларды өткөрүүгө, билим берүү системасын коомдун талаптарын эсепке алуу менен перспективдүү өнүктүрүүнү прогноздоого, билим берүүнү башкаруу системасынын күчөтүлгөн коомдук түзүүчү менен, биргелешкен эл аралык программаларды жана жогорку окуу жайынын Болонья процессине катышуусунун мониторингин аткаруу менен билим берүү системасын модернизациялоо шартында ар түрдүү типтеги билим берүү мекемелеринин башкаруу системасын жакшыртууга багытталган долбоорлор ишке ашырылууда [5].

Билим берүү жаатына сапат менеджменти системасын (СМС) киргизүү жогорку мектепти өнүктүрүүдөгү инновациялык багыт болуп саналат. Мындагы инновациянын башкы көрсөткүчү катары жогорку окуу жайынын калыптанып калган каада-салттар жана эскирген стереотиптерге каршы тура алган прогрессивдүү өнүгүшү эсептелет. Билим берүүдөгү инновация окутуунун максатына, мазмунуна, методдору менен технологияларынына, уюштуруу формасына жана башкаруу системасына, окуу процессин уюштурууга, көзөмөлдөө системасына жана билим берүүнүн деңгээлин баалоого, окуу-методикалык камсыздоого, каржылоого өзгөртүү киргизүү менен байланыштуу. СМСти түзүү – билим берүү мекемелеринин ишмердүүлүгүнүн баардык чөйрөсүн үзгүлтүксүз жакшыртуу үчүн баштапкы чекит кызматын аткарат. [6].

Жогорку билим берүүнү камсыздоонун европалык стандарттарын (ESG) колдонууда кыргыз жогорку окуу жайларындагы сапаттык менеджмент системасын (СМСти) өзгөртүп түзүү зарылдыгы ESG иш-аракеттеринин башка Болонья процессинин катышуучу өлкөлөрү сыяктуу эле Кыргызстанга да кеңири жайылтылышы менен шартталган. Жогорку билим берүүнүн бирдиктүү европалык мейкиндигин түзүүнүн жүрүшүндө жогорку окуу жайларынын билим берүүнүн сапатына сырткы баа берүү жана аккредитация көз карандысыз адистештирилген уюмдар – сапаты кепилденген агенствалар же аккредиттелген агенствалар аркылуу жүргүзүлүүчү билим берүүнүн сапатын баалоонун көз карандысыз улуттук системасы калыптанды жана өнүгө алды. Европалык стандарттар билим берүүнүн

сапатын камсыздоо боюнча жогорку окуу жайлары тарабынан иштелип чыгып, компетенттик оргнадарда бекитилген жөнгө салуучу талаптардын комплекси эмес, пайдалуу практикалык тажрыйбалардын жалпылыгы болуп саналат. Европалык университеттердин ассоциациясынын адистеринин пикири боюнча стандарт – бул билим берүү ишмердүүлүгүндө жетекчиликке алына турган принциптер жана баалуулуктар. Кыргызстанда компетенттүүлүк мамилеге негизделген МББСнын үчүнчү мууну билим берүүнүн мазмунун стандартташтыруудан процедураларды (жол-жоболорду) стандартташтырууга өтүүнү камсыздайт. Кыргызстанда билим берүүнүн сапатына тышкы баа берүү мамлекеттик аккредитация алкагында ишке ашырылат, ал эми жогорку окуу жайлары европалык стандарттарда камтылган билим берүүнүн сапатын камсыздоо ыкмаларына басым жасайт.

Билим берүүнү изилдеген тигил же бул парадигманы жана методикалык ыкмаларды тандоо изилдөө объектисинин өзгөчөлүгүнөн, билим берүүнүн социологиясынын алкагындагы проблематиканын иштелип чыгуу деңгээлинен, изилдөөнүн өзүнүн деңгээлдик мүнөздөсүнөн, анын максаттарынан, багытталгандыгынан көз каранды. Бул тандоо изилдөөнүн авторунун өз алдынча чечими менен ишке ашырылат жана көптөгөн себептерден көз каранды болот.

Колдонулган адабияттар:

1. Белозерцев Е.П. Образование: историко-культурный феномен: курс лекций. – СПб.: Юридический центр Пресс, 2004. – 704 б.
2. Булкин А.П. Социокультурная динамика образования. Исторический опыт России. – Дубна: Феникс+, 2001. – 208 б.
3. Ванькина И.В., Егоршин А.П., Кучеренко В.И. Маркетинг образования: учеб. пособие. – М.: Университетская книга. Логос. – 2007. – 336 б.
4. Добренькова Е.В. Социальная морфология образовательного дискурса: историко-социологические аспекты. – М.: Альфа -М, 2006. – 335 б.
5. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социология образования: учеб. пособие. – М.: Гардарики, 2005. – 383 б.
6. Поправко Н.В. Социология образования: учебю пособие / Том. гос. ун-т. – Томск, 2004. – 200 б.
7. Курочко М.М. Парадигмальность и проективность образования: к постановке проблемы // Социология образования, 2007, № 1. – Б. 26–30.
8. Тюплина И.А. Парадигма как основание социологического анализа кризиса // Российское общество и социология в XXI веке: социальные вызовы и альтернативы. – М., 2003. – Т. 2. – Б. 613–614.
9. Шуклина Е.А. Вопросы методики социологического исследования самообразования // Социс. – 2000. – № 10. – Б. 109–118.
10. Ядов В.А. Стратегия исследования при множественности теоретических подходов // Российское общество и социология в XXI веке: социальные вызовы и альтернативы. – М., 2003. – Т. I. – Б. 212–213.
11. Кун Т. Структура научных революций. М.1975. С.11.