

С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік
университетінің ғылыми журналы
Научный журнал Павлодарского государственного
университета им. С. Торайғырова

*1997 жылы қурылған
Основан в 1997 г.*

İ Ì Ó
ÕÀÁÀÐØ ÛÑÛ

ÂÃÑÒÍ ÈÊ Ì ÑÓ

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СЕРИЯ

Научный журнал Павлодарского государственного университета
им. С. Торайгырова

СВИДЕТЕЛЬСТВО

о постановке на учет средства массовой информации
№ 4533-Ж

выдано Министерством культуры, информации и общественного согласия
Республики Казахстан
31 декабря 2003 года

Арын Е.М., д-р экон. наук, проф. (главный редактор)
Пфейфер Н.Э., д-р пед. наук, проф. (главный редактор)
Исинова К.С., канд. пед. наук, доцент (отв. секретарь)

Редакционная коллегия:

Ахметова Г.К., д-р пед. наук, проф.;
Булатбаева К.Н., д-р пед. наук, проф.;
Бурдина Е.И., д-р пед. наук, проф.;
Жуматаева Е.О., д-р пед. наук, проф.;
Каримова Р.Б., д-р псих. наук, проф.;
Кертаева Г.М., д-р пед. наук, проф.;
Лигай М.А., д-р пед. наук, проф.;
Менлибекова Г.Ж., д-р пед. наук, проф.;
Сейтахметова Г.Н. (тех. редактор).

За достоверность материалов и рекламы ответственность несут авторы и рекламодатели.

Мнение авторов публикаций не всегда совпадает с мнением редакции.

Редакция оставляет за собой право на отклонение материалов.

Рукописи и дискеты не возвращаются.

При использовании материалов журнала ссылка на «Вестник ПГУ» обязательна.

МАЗМҰНЫ

К.Ж. Аганина	
Жалпы орта білім беруді жетілдіру бағыттары	9
К.К. Айнабекова, А.Қ. Баешова	
Мектепте химияны оқыту барысында есептер шығару арқылы экологиялық ұғымдарды қалыптастыру	16
К.М. Арынгазин, И.Ф. Васильева	
Классикалық физика курсында геометриялық идеялар әдісін қолдану	19
Е.А.Батешов	
Арм тест бағдарламасы мысалында студентерді тестілеуде компьютерлік технологияларды қолдану жағдайында қателермен жұмыс жасау	29
Б.Ж.Бейсембаев	
Ж.Баласағұнның «Құтты білігіндегі» тіл мен ойдың дидактикада алатын орны.....	37
Б.Х.Ғалиева	
Педагогика ғылымының кейбір терминологиялық мәселелері (идеалға сәйкестік қағидасы тұрғысынан)	42
Л. А. Елтінова	
«Жалпы физика» курсы бойынша интерактивтік дәрістерді өңдеу тәжірибесінен..	47
К.К.Жұмадірова	
Кәсіби - педагогикалық күзіреттілік педагогтың интегралдық сипаттамасы іспетті	51
Қ.М.Кертаева, А.Р.Жүнісова	
Әлеуметтік қызметкерлердің деонтологиялық даярлығы хақында.....	61
В.А. Криворучко, Н.Н. Шпигарь	
Педагог кадрлардың дистанциондық біліктілігін арттыру жүйесінде білімінің рейтингілік бағасы	67
В.А. Криворучко, О.П. Заречная	
Кәсіби білім беру кезінде информатика мұғалімдерінің біліктілігін арттыру үлгісі	73
М.В. Семенова, М. Добрынина, К.С. Тебенова,	
С.А. Одинцова, В.В., Боброва	
Риналалии мәселесіне тарихи - теориялық әдістемесі.....	80
О.А. Колюх	
Студенттердің тұлғааралық қарым - қатынасында тұрақыз эмоция көрсетудің индивидуалдық - типологиялық ерекшелігі мәселесіне	87
С.Е. Солтанбеков, Ж.А. Усин	
Боксерлердің арнайы төзімділіктерін тәрбиелеу ерекшеліктері.....	95
Ж.А. Темірбаева	
Жоғары оқу орнына модульдік оқыту технологияны енгізу маңыздылығы	102
Г.М.Түлекова	
Жетекші - басқарушының эмоционалдық - ерікті саласы	107

Вестник ПГУ №1, 2010

Л.М. Улдарина

Ішкі істер органдарының қызметкерлерінің кәсіби бейімділігі әлеуметтік -
психологиялық мәселесі іспетті 111

Ж.А. Усин, К.А. Усин

Жүйелік әдістеме тұрғысынан жалпы білім беру мектептеріндегі қалалық және
ауыл оқушыларының денсаулығын басқару 116

Т.С. Нұркешов

Оқушылардың креативтік ойлауын дамыту 122

Тарихи бет

Естеліктік және мерейтойлық даталар 127

Д.Е. Бидайбеков

Техникалық жоғары оқу орыны студенттерін қашықтықтан оқытуды
ұйымдастырудың ерекшеліктері 128

Б.Ж. Нұрбеков

Қашықтықтан оқытуды дамыту мәселесі 132

Біздің авторлар 138

Авторлар үшін ереже 140

СОДЕРЖАНИЕ

К.Ж. Аганина Концепции совершенствования среднего образования.....	9
К.К. Айнабекова, А.К. Баешова Формирование экологических знаний у школьников при обучении химии в школе.....	16
К.М. Арынгазин, И.Ф. Васильева Применение метода геометрических идей в курсе классической физики.....	19
Е.А. Батешов Работа над ошибками в условиях применения компьютерных технологий тестирования студентов на примере АРМ тест программы.....	29
Б.Ж. Бейсембаев Роль языка и мысли в дидактике Ж.Баласагуни «Құтты білігіндегі».....	37
Б.Х. Галиева Некоторые вопросы терминологии в педагогике (с точки зрения правила идеального сопоставления).....	42
Л. А. Ельтинова Из опыта разработки интерактивных лекции по курсу «Общей физики»	47
К.К. Жумадирова Профессионально-педагогическая компетентность как интегральная характеристика педагога.....	51
Қ.М. Кертаева, А.Р. Жунусова Проблема деонтологической подготовки социальных работников.....	61
В.А. Криворучко, Н.Н. Шпигарь Рейтинговая оценка знаний в системе дистанционного повышения квалификации педагогических кадров	67
В.А. Криворучко, О.П. Заречная Модель повышения квалификации учителей информатики в условиях профилизации школьного образования	73
М.В. Семенова, М. Добрынина, К.С. Тебенова, С.А. Одинцова, В.В. Боброва Историко-теоретический подход к вопросу ринолаллии	80
О.А. Колюх К вопросу об индивидуально-типологических особенностях проявления нестабильности эмоций в межличностных отношениях студентов	87
С.Е. Солтанбеков, Ж.А. Усин Особенности воспитания специальной выносливости боксеров.....	95
Ж.А. Темербаева Значение внедрения модульной технологии обучения в высших учебных заведениях.....	102
Г.М. Тулекова Эмоционально - волевая сфера руководителя – управленца	107

.....

Л.М. Улдарина

Профессиональная адаптация сотрудников органов внутренних дел
как социально-психологическая проблема 111

Ж.А. Усин, К.А. Усин

Управление здоровьем городских и сельских учащихся общеобразовательных
школ с позиции системного подхода 116

Т.С. Нуркешов

Развитие креативного мышления у учащихся 122

Историческая страница

памятные и юбилейные даты 127

Д.Е. Бидайбеков

Особенности организации дистанционного обучения студентов технических
высших учебных заведений 128

Б.Ж. Нурбеков

Проблемы развития дистанционного обучения 132

Наши авторы 138

Правила для авторов 140

CONTENT

K.Zh. Aganina	
Concepts of the higher education's perfection.....	9
K. K. Ainabekova, A. K. Bayeshova	
Forming the ecological notion through the calculation in the process of education of the chemistry in school	16
K.M. Aryngazin, I.F. Vasiliyeva	
The application of method of geometric ideas in classical mechanics	19
Ye..A.Bateshov	
Work above mistakes in measures to used computer tecnology of testing of students on example of automated workplace the test programm	29
B. Zh. Beysembayev	
The role of a language and thought in the didactics “Kutty biligindegi” by Zh. Balasuguni	37
B. Kh. Galiyeva	
Some terminology issues in pedagogics (from the point of view of the ideal comparison)	42
L.A. El'tinova	
From the experience of working out interactive lectures on “General Physics”	47
K.K.Zhumadirova	
Professional-pedagogical competence as the integral characteristics of a pedagogue	51
G.M.Kertayeva, A.R. Zhunusova	
The problems of deontologic preparation of the social workers.....	61
V.A. Krivoruchko, N.N. Shpigar	
Rating mark of knowledge in the system of distance increasing the level of teachers` skill.....	67
V.A. Krivoruchko, O.P. Zarechnaya	
Model of increasing the level of skill of teachers of informatics in the conditions of profiling of school education	73
M.V. Semenova, M. Dobrynina, K.S. Tebenova,	
S.A.Odintsova, V.V. Bobrova	
Historical-theoretical approach to the question of rinolaly.....	80
O. A. Kolyuh	
For question about individual-typological demonstration peculiarities of emotions instability in the students' interpersonal relationships	87
S.Ye. Soltanbekov, Zh. A. Usin	
The peculiarities of forming the boxers' special endurance	95
Zh. A. Temerbayeva	
The meaning of implementing the module technology of education at Higher Education Establishments	102
Tulekova G.M.	
Emotional-volitional sphere of leader-manager.....	107

.....	
<i>L. M. Uldarinova</i>	
Professional adaptation of officials in the bodies of internal affairs as social-psychological problem.....	111
<i>Zh. A. Usin, K.A. Usin</i>	
Directing the health of students at city and village high schools at the basis of the systematic approach.....	116
<i>T.S. Nurkeshov</i>	
The development of the students' creative thinking.....	122
Historical page	
Memorial and jubilee dates.....	127
<i>D.E. Bidaibekov</i>	
Peculiarities of the higher education establishments' technical students' distance learning organization.....	128
<i>B. Zh. Nurbekov</i>	
Problems of distance learning development.....	132
Our authors.....	138
Rules for authors.....	140

ӘОЖ 377

ЖАЛПЫ ОРТА БІЛІМ БЕРУДІ ЖЕТІЛДІРУ БАҒЫТТАРЫ

К.Ж. Ағанина

Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ.

Қазақстан Республикасының заңнамалары мен арнайы құжаттарында білім мен тәрбие берудегі мемлекеттік саясат белгіленіп, қазіргі білім беру мақсаты мен міндеттері көрсетіліп, оны шешу бағыттары айқындалған.

Қоғамның білім деңгейі мен интеллектуалдық әлеуеті ұлттық байлықтың маңызды құрамы ретіндегі сипатқа ие болуда, ал адамның білімділігі, кәсіби икемділігі, шығармашылыққа талпынысы және қалыптан тыс жағдайларда әрекет ете білуі Қазақстан Республикасының өрлеуіне негіз, ал тұрақты дамуы мен қауіпсіздігін қамтамасыз етуге шарт бола алады.

Жаңа білім беру жүйесі әлемдік білім кеңістігіндегі жалпы талаптарға сәйкес келетіндей білім алушыларды өздігінше дамуға, алған білімдерін шығармашылықпен жүзеге асыра білуге икемдейтін, күтілетін нәтижеге бағытталған құзыреттілік тұрғыдағы білім жүйесі болуы қажет.

Жалпы орта білім беру сапасын арттыру мақсатында білім беру жүйесінің даму бағыттарын айқындап, даму тракториясын белгілеу және соның негізінде күтілетін нәтижеге бағытталған құзыреттілік тұрғысынан келуге бағытталған білім беру жүйесін жетілдірудің қажеттілігі арта түсуде.

Қазақстан Республикасында білім беру жүйесінің қазіргі жағдайына жасалған талдаулар негізінде білім беруді жетілдіру бағыттарын айқындауға үлкен мүмкіндік туады. Қазақстанның әлемдік білім беру кеңістігіне кіруі, елдегі білім беру жүйесінің даму бағыттарын айқындап, оның мазмұнын ашуды талап етуде.

12 жылдық жалпы орта білім беру жүйесіне көшудің тұжырымдамалық негіздерін жетілдіру қазіргі күн тәртібіндегі негізгі мәселелердің бірі деуге болады.

12 жылдық орта білім беру жүйесіне көшу - әлемдік білім кеңістігіне еркін енуді көздейтін заман талабынан туындап отырған мәселе.

Жас жеткіншектің әлеуметтік және қоғамдық өмірдегі өзгерістерге икемделе отырып, болашақ өмірге еркін енуіне дайындығын тың мазмұнды жаңа мектеп қана қамтамасыз ететінін әлемдік тәжірибе көрсетіп отыр

Кез келген жаңа идеяның өмірге еніп, жүзеге асырылуы оның ғылыми-тұжырымдамалық негізін жасаудан басталатыны белгілі.

Қазақстан ғалымдары еліміздің мектептеріндегі білім беру саласының белгілі мамандарымен бірлесе болашақ мектептегі білім берудің негізгі ұстанымдарын белгілеп, соның негізінде нормативтік және процессуалдық құжаттар дайындауда

Білім беруді ұйымдастыруда негізгі тұрғылар ретінде:

- жеке тұлғалық,
- іс-әрекеттілік,
- құзыреттілік

тұрғылар алынды, олар жалпы білім беруді ұйымдастырудағы жаңаша көзқарас ретінде қарастырылуда.

Құзыреттілік – білім, білік, дағдыларды шығармашылық негізде жүзеге асыра білу қабілеттілігі десек, білім беру мазмұны әрбір білім алушының Стандартпен айқындалған мынадай түйінді құзыреттіліктер түріндегі білім беру нәтижелеріне қол жеткізуіне бағытталған:

- проблемалардың шешімін табу құзыреттілігі;
- ақпараттық құзыреттілік;
- коммуникативтік құзыреттілік.

Білімділік көрсеткіші – осы құзыреттіліктердің қалыптасу деңгейімен сипатталады.

Білімділік көрсеткіші – осы құзыреттіліктердің қалыптасу деңгейімен сипатталады.

Мемлекеттік бағдарламаға сәйкес дайындалған 12- жылдық білім беруді жүзеге асыруға бағытталған Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпыға міндетті білім стандартының / 2006 ж / негізгі ерекшелігі:

- білім берудегі жеке тұлғалық, іс-әрекеттілік және құзыреттілік тұрғыларының енгізілуімен,
- білім мазмұнын жетілдіруге негізделген кіріктірілген (интеграцияланған) пәндердің ендірілуімен,
- оқу және демалыс мерзімдеріне өзгертулер ендірілуімен,
- білім сапасын бағалау жүйесінің өзгертілуімен
- бағдарлы оқыту бағытының кеңейтілуімен сипатталады.

12-жылдық білім беру жүйесіне енгізуге ұсынылған интеграцияланған пәндер және бағдарлы мектептегі жеке пәндер.

- Қоршаған әлем,
- Өзін-өзі тану,
- Көркем еңбек,
- Жаратылыстану,
- Қоғамдық білім негіздері,
- Көркем мәдениет,
- Әлемдік көркем мәдениет,
- Экономика,
- Құқ

Білім мазмұнын жетілдірудің негізгі бағыттары:

- мектептегі білім мазмұнын қоғамның жылдам өзгермелі сұраныстарына сәйкестендіру;
- сұранысты қанағаттандыруға үйрету, өздігінше білім алуға және оны іс жүзінде пайдалана білуге, оқушыны іс-әрекет субъектісі ретінде нақты, үздіксіз дамуға жағдай жасау;
- білім мазмұнын білім алушылардың жеке дамуындағы білім беру ортасы ретінде қарастыру;
- білім мазмұнының білім берушілік компонентін жетілдіру, яғни білім мазмұнына білім алушылардың игеруі қажет негізгі /компетенцияларды, технологияларды енгізу;
- білім алушыларды жүйелі түрде бағытталған ғылыми таным әрекеттерімен таныстырып, ақпараттық технология негізінде жетекші мотивацияны қалыптастыратын оқу ситуацияларын кеңінен қолдану;
- білім мазмұнын гуманизациялауды қамтамасыз ету және білім алушының білім алудағы талғамын ескеру.

Жалпы орта білім беру деңгейінің негізгі мақсаты – бейіндік оқытуды іске асыру, білім алушылардың саналы түрде кәсіптік, азаматтық, тұлғалық өзін-өзі анықтауына мүмкіндік беретін түйінді құзыреттіліктерді игеруін қамтамасыз ету және даралық білімдік қажеттіліктерін қанағаттандыру.

Бейіндік оқыту: жаратылыстану-математика, әлеуметтік-гуманитарлық, технологиялық бағыттар және оларға сәйкес келетін типтік оқу жоспары бойынша жүзеге асыру жоспарлануда.

Орта білім беру оқу бағдарламалары бейіндік оқытудың (базалық пәндер) барлық бағыттарында оқып үйрену үшін міндетті және техникалық және кәсіптік білім беру ұйымдарының білім беру оқу бағдарламаларының мазмұнына кіреді.

Күтілетін нәтижеге бағытталған құзыреттілік тұрғысынан келуді жүзеге асыратын білім беру жүйесінің жаңа үлгісі келесілерді қамтамасыз етеді:

- білім алушының «дайын білімдерді алушы» ретіндегі ең жарқын қалыптан танымдық үрдістің белсенді субъектісі бола алатын білім алушыға айналуын қамтамасыз ететін мектеп қызметінің маңызды процесі ретіндегі оқудың ролін көтеруді;
- оқу пәндері арқылы білім беру процесінде білім алушылардың құзіреттілігін қалыптастыру мен дамытуды;
- білім берудің әрбір деңгейінде орта білім берудің құрылымы мен мазмұнының білім алушылардың психофизиологиялық және жас ерекшеліктеріне, олардың мүмкіндіктері мен қабілеттеріне сәйкес келуін;
- білім берудің әртүрлі деңгейлерінде тұлғаның дамуының бірізділігін сипаттайтын күтілетін оқыту нәтижелерінің әрдеңгейлі жүйесін құруда сабақтастықтың сақталуын;

www.portal.edu.kz

- білім берудің сәйкес деңгейлерін бітіруші түлектердің тұлғалық сапасы ретінде көрініс табатын құзиреттіліктер түріндегі күтілетін нәтижелерді болжауды;

- оқыту мен тәрбиелеу үрдісінде білім алушыларды нәтижелі әлеуметтендіруді;

- білім алушылардың сәйкес құзиреттіліктерді меңгерудегі оқу жетістіктерінің деңгейлерін анықтау негізінде білім алушылардың, мектептердің, білім беру жүйелерінің даму өзгерісінің мониторингін жасауды.

Болашақтағы жалпы білім берудің мақсат міндеттері 12 жылдық білім беру жүйесін ендірумен сипатталады. 12 жылдық орта білім берудің көздеген мақсаттары мен міндеттеріне сәйкес мынадай білім беру нәтижелері белгіленген:

- білім алушыларды әлеуметтендіру – бағдарлану және құндылықтар жүйелері түріндегі тұлғалық нәтижелер;

- метапәндік нәтижелер – оқу-тәрбие үдерісінің шеңберіндегі және нақты өмір жағдайларындағы мәселелерді шешу кезінде қолданылатын іс-әрекеттің әмбебап тәсілдері ретінде қалыптастырылған түйінді құзиреттіліктер;

- пәнді оқыту нәтижелері – игерілген білім, іскерлік, дағды және білім беру салалары бойынша құзиреттіліктер.

Жалпы орта білім беру саласына прогрессивті өзгерістерді енгізу ұсынылууда. Бұл өзгерістердің негізгілерінің бірі ғылым негіздері бойынша білім мазмұнын жетілдіру десек, мектептегі оқытылатын білім көлемін әрдайым үстемелеп отыру қажеттілігі дәлелденіп отыр..

Қазіргі таңда мектеп оқушыларына дәстүрлі пәндермен қатар экономика, экология, валжология, психология, саясаттану, дінтану ғылымдары негіздерін оқыту заман талабына айналууда. Сонымен қатар, балалардың жалпы психологиялық дамуын ескеру, осыған сәйкес оқу жүктемесінің шектен шықпай, талапқа сай келуін қадағалау, білім мазмұнының оқушылардың құзиреттілігін қалыптастыруға бағытталып іріктелуін қатаң ескеру педагог ғалымдардың жұмысына қойылатын негізгі талап болуда. Осындай талаптарды қанағаттандыру мүмкіндіктерінің бірі ретінде мектепте оқытылатын интеграцияланған пәндерді түзіліп, оны мектеп практикасына енгізу болып отыр.

Білім беруді дамытудың мемлекеттік саясатын жүзеге асыруда материалдық-техникалық базаны жаңартуға және білім беру саласын қаржыландыруға айтарлықтай көңіл бөлінуде.

2008-2009 жж. оқу жылдарында Республиканың 96% мектептері интернет желісіне қосылды. Қазақстандық білім беру порталы құрылды (www.portal.edu.kz).

Ауыл мектептерінің дамуын қамтамасыз ету үшін «Ауыл мектебі» бағдарламасы іске асырылды. Қазақстан мектептерді компьютерлендіруді

ТМД елдерінің ішінде бірінші болып аяқтады. «100 мектеп, 100 аурухана», «Жол картасы» бағдарламалары жемісті түрде жүзеге асырылуда.

12 жылдық жалпы білім беруге көшуге байланысты материалдық-техникалық базаны жаңарту және жалпы білім беретін мектептерді, соның ішінде физика, химия, биология кабинеттерін оқу құралдарымен жабдықтау жоспарланып отыр. Мысалы, 2007 жылы республика мектептеріне 1,04 млрд. теңгеге 1000 интерактивті тақта алынса, 2008 жылы бұл мектептерді толығымен жабдықтау үшін тағы да 721 мектепке интерактивті құралдар алу үшін бюджеттен 7,3 млрд. теңге қарастырылған.

2010 жылға дейін 6 мыңнан аса республикамыздағы жалпы білім беретін мектептердің 80%-ның лингофондық және мультимедиялық кабинеттері мен физика, химия және биология кабинеттері жабдықталатын болады. 2008-2010 жылдары лингофондық және мультимедиялық кабинеттерді жабдықтауға 7 763 092 мың теңге қаржы қарастырылып отыр, яғни, 2008 жылға - 2 676 454 мың теңге, 2009 жылға - 2 543 319 теңге және 2010 жылға - 2 3 31 193 мың теңге.

Білім беруді дамытудың негізгі бағыттарының бірі Қазақстан Республикасының білім беру жүйесін оқу-әдістемелік қамтамасыз етуді қалыптастыру және жетілдіру болып табылады.

1991 жылдан бастап жалпы орта білім беру жүйесіне арналған оқулықтарды әзірлеу, қайта әзірлеу және байқаудан өткізулер жүргізілді. 2009 жылға «Оқулық» РҒПО-ға ұсынылған оқулықтар саны 700-ден асты.

Кадрлық қамтамасыз ету.

Қазақстан Республикасы Үкіметінің Қаулысымен Абай атындағы Алматы университеті Қазақ ұлттық педагогикалық университеті болып қайта құрылды және Ақтөбе, Қостанай, Семей, Павлодар, Тараз қалаларында бес педагогикалық институт құрылды. Осылайша, елімізде педагогикалық кадрларды дайындау бойынша жоғарғы педагогикалық білім беру жүйесі құрылды. Осы жұмыстардың арқасында мектеп мұғалімдерінің білім деңгейлері көтерілді. Республика бойынша жалпы алғанда 2009 жылы жұмыс істейтін мұғалімдердің 85,5 %-ның жоғарғы білімдері болды, 13,4 % - орта кәсіби, 0,4 % - бастапқы кәсіби, 0,8 % - жалпы орта.

Білім беру саласындағы халықаралық ынтымақтастық халықаралық келісімшарттардың, келісімдердің және конвенциялардың негізінде жүзеге асырылады.

Қазақстан болашақта оқушылардың білім деңгейлерін салыстырмалы зерттеу бойынша PISA, PIRLS және басқа да халықаралық бағдарламаларға қатысуды жоспарлап отыр. 2007 жылдан бастап TIMMS-қа қатысу бойынша дайындық жұмысы басталды.

Қазақстанда білім беру процесін жетілдіру және оның траекториясын анықтау тұжырымдамасын жүзеге асыру нәтижесінде:

- қазіргі еліміздегі білім беру жүйесін реттейтін нормативті-құқықтық базасын нақтылауға;
- мектеп, техникалық және кәсіптік білім беру оқу орындары мен жоғары оқу орындарындағы білім мазмұнының қайталануына жол бермейтіндей етіп, сабақтастық және кіріктіру принциптері негізінде білім мазмұнын іріктеуге;
- түрлі пәндердің білім мазмұнын кіріктіру принципі негізінде оқу жүктемесін азайтуға;
- білім сапасын арттыруға негізделген білім берудің жаңа технологияларын ендіруге;
- білім беру стандарттарының қазіргі талабына сай типтік бағдарлама, оқу жоспарлары, оқулықтар мен оқу-әдістемелік құралдарын сапалы дайындауға;
- өздігінше білім алып, өзін-өзі рухани жетілдіруге бейімдейтін құзыреттілікке бағытталған білім алуға;
- қоғамның әлеуметтік тапсырысын ескере отырып, мұғалімді кәсіби дайындау жүйесін жетілдіруге;
- Қазақстан Республикасының әлемдік білім кеңістігіне енуіне байланысты кәсіби міндеттерді шығармашылықпен іске асыратын маман дайындаудағы жаңа жүйелерді ұсынуға;
- мектеп жасына дейінгі, 3-5 жастағы барлық балаларды толығымен балабақшамен қамтамасыз ету қажеттілігін дәлелдейтін тұжырымдамалық ұсыныстар жасауға;
- мектептердің 12 жылдық білім беру жүйесіне тиімді жолмен көшуіне;
- техникалық және кәсіптік білім беру оқу орындары білім алушыларының сапалық деңгейін көтеруге;
- жоғары оқу орындарының түгелдей кредиттік жүйеге көшуіне;
- білім сапасын бағалаудың ортақ жүйесіне көшуге;
- жоғары оқу орындарының оқытушы-профессор кадрлармен қамтамасыз ету жұмыстарын жетілдіруге;
- педагог мамандардың әлеуметтік статусын көтеруге;
- білім беру мекемелерінің білікті кадр мамандармен толықтырылуына, жағдай жасауға;
- білім беру мекемелерінің материалдық-техникалық базасын нығайтуға бағытталған жұмыс жоспарларын белгілеуге мүмкіндік туады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Қазақстан Республикасының Қазақстан Республикасы “Білім туралы” Заңы Астана, 07.06.99г., №389-І ЗРК. – Алматы, 1999. – 55 б.

2. Основные тенденции развития образования в мире и пути модернизации системы образования Казахстана, Астана. - 2004.

3. Таубаева Ш Государственные общеобразовательные стандарты высшего профессионального образования. Методология, теория и технология проектирования в компетентностном формате. /БІЛІМ әлемінде. В мире ОБРАЗОВАНИЯ. In the world of EDUCATION № 1-3 2006 стр.19-28.

4. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Парадигмальный подход к разработке содержания ключевых педагогических компетенций // Педагогика 2004. № 10 - с.23-31.

5. Қазақстан республикасының мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты/ Жалпы орта білім../ Негізгі ережелер., Астана-2006

Резюме

Статья посвящена проблеме определения траектории совершенствования общего среднего образования в Республике Казахстан. Авторы, анализируя опыт работы по совершенствованию среднего образования за рубежом и в Казахстане, выделяют основные тенденции развития среднего образования. Так же выделяют ожидаемые результаты, получаемые после внедрения концепции определения траектории совершенствования среднего образования в Республике Казахстан.

Resume

Article is devoted to definition problem of the trajectory of perfection of general secondary educational in Republic of Kazakhstan. Authors, analyzing an operational experience of secondary educational perfection abroad and in Kazakhstan, allocate the basic tendencies of a secondary educational development at all steps of continuous education. After concept introduction of the trajectory definition of secondary educational perfection in Republic of Kazakhstan also allocate the expected results.

МЕКТЕПТЕ ХИМИЯНЫ ОҚЫТУ БАРЫСЫНДА ЕСЕПТЕР ШЫҒАРУ АРҚЫЛЫ ЭКОЛОГИЯЛЫҚ ҰҒЫМДАРДЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ

К.К. Айнабекова,
аль Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы,

А.Қ. Баешова
Қаржы полиция академиясы, Астана қ.

Қоршаған ортаға индустриалды араласудың күшеюі ғылыми- техникалық және ақпараттық революциясымен байланыстырылады. Ол табиғат ресурстарын шектен тыс өндіруден және қоршаған ортаның коқыстарымен жан – жақты ластануынан көрінеді.

Адамзат қоғамының алдында тұрған экологиялық мәселелер оның дамуының барлық тарихи кезеңдерінде орын алып отырды. Бірақ, өндірістік қоғам мен демографиялық жарылыс кезеңінде адамзаттың табиғатқа теріс әсерінің нәтижелері ғаламдық сипатқа ие болды.

Қазақстан Республикасында қоршаған ортаның ластануы болмаған бірде – бір аймақ қалған жоқ. Орталық Қазақстанда көптеген кен орындары, өнеркәсіп жұмыс істеу барысында қоршаған ортаны ластауда. Батыс Қазақстанның батыс аймағында мұнай және газ өндіру қарқындап келеді. Орталық Қазақстанда мыс, алтын, күміс, платина, темір және оның құймаларын өндіретін өнеркәсіп жұмыс жасайды. Солтүстік – шығыс облыстарында тау – кен өндіру, көмір өнеркәсібі жылу өндіретін орталықтар қоршаған ортаны ластайды.

Осы аталған антропогендік факторлармен күресу үшін жастарға экологиялық білім беру қажет.

Оқушыларға экологиялық білім беру үрдісін жүргізуде химия курсының маңызы зор. Осыған орай, біздің жұмысымыздың мақсаты мектепте пәнаралық байланыс арқылы экологиялық ұғымдарды қалыптастыру, сол сабақтардың бірі ретінде 8 сынып химия курсының «Химиялық құбылыстар, Химиялық реакциялар және олардың белгілері» тақырыбына өткізілген сабақ қарастырылды. Біз бұл сабаққа талдау жасағанда химиялық құбылыстарға көп көңіл бөліп, құбылыстар, үрдістер және реакциялар жүруі туралы мәлімет арқылы экологиялық білім беру мақсатында, оның экологиялық мазмұнына басқа пәндермен, табиғатпен байланысына, оны қорғауға аса көңіл бөлінді. Бұл сабаққа өсімдіктерге, жануарларға және зиянды заттармен ауа, су және топырақ қалай ластанатындығы көрсетілді.

Химия сабағында экологиялық ұғым қалыптастыруға әсер ететін есептер.

Химия сабағында экологиялық білімді қалыптастыру үшін әртүрлі әдістерді, жұмыстар түрлерін қолдануға болады. Сабақ процесінде экологиялық мазмұнды есептер шығару, сарамандық жұмыстар, зертханалық жұмыстар жүргізуге арқылы да қалыптастыруға болады.

Экологиялық ұғымды қалыптастыруда 8,9,10,11 сыныпқа арналған химия курсының тақырыптарын таңдауға болады.

Экологиялық мазмұнды есептерді мына түрде жіктеуге болады: 1. экологиялық мазмұнды есептер 2. Химиялық – экологиялық ұғымды қалыптастыратын есептер. Есептер мазмұны әр қилы. Мысалы, экологиялық мазмұнды есептер шығаруда ең алдымен оқушылар есептерді сараптайды. Есеп шығару арқылы оқушылардың біліктілігі қалыптасады.

Мысалы, 1) Озон қабатының бұзылуына аэрозольдар мен тоңазытқыштар құрамына кіретін фреон әсер етеді. 14 л фторсутегінен және 25 л төртхлорлы көміртегінен қанша фреон түзіледі. Фреондарды көп қолдану қандай экологиялық мәселеге әкеп соқтырады.

2) Тұз өндіргенде теңіз суын тазартқаннан кейін буландырып суытады. Теңіз суындағы тұздың массалық үлесі 3% болса, 100 кг тұз алу үшін қанша кг теңіз суы қажет болады ?

3) Тұрмыста денеге тиген хлорофос, карбафос, т.б. фосфорорганикалық заттарды зарарсыздандыру үшін мүсәтір спиртінің 10 % - тік ерітіндісі қолданылады. Массасы 2 кг осындай ерітінді дайындау үшін қанша көлем аммиакты суда еріту керек.

Қазіргі кезде бүкіл әлемде ең өзекті ғаламдық көлемде жылыну - экологиялық мәселелердің бірі болып табылады. Жер бетінде климаттың жылынуына парниктік әсер себепші болуда. Парниктік әсерге көмірқышқыл газы көп «үлес» қосады. Көмірқышқыл газы көп бөлінуінің көзі – отын түрлерінің жануы болып табылады. Осыған байланысты есеп.

8 сынып курсына «Оттектің химиялық қасиеттері. Жану» тақырыбын өткенде.

Массасы 260 г ацетилен толық жанғанда түзілетін көміртектің диоксидінің массасы қанша болады.

Табиғатта жүретін табиғи үрдістердің бірі – жану. Жану үрдісі ауадағы оттегі газының мөлшерін азайтады да, көмірқышқыл газдың массалық үлесінің көбеюіне әсер етеді. Ал көмір, бензин, т.б. отындар толық жанбаса атмосфераға күйе, иіс газы CO тағы басқа газдар таралады.

4) 5 куб.м метанды толық жағу үшін қанша көлем (к.ж.) оттегі газы қажет ?



Есепті сараптау. Есепті шығару барысында оқушылардың көңілін озон қабатының жер бетіндегі тіршілік үшін рөлін анықтайды, яғни озон қабаты жер бетіне ғарыштан ультракүлгін сәулесінің өтуін тежейді. Оқушыларда «озон қабатының тесілуі және себептері» экологиялық ұғым қалыптасады.

Озон қабатының тесілуіне әсер ететін көздер туралы ұғым және мәліметтер химиялық есептер шығаруда қалыптасады.

Екінші есепті шығару үшін сараптау жүргізу барысында оқушыларға теңіз суы тұз өндірудің көзі болып табылатынын және оның технологиясын таныстыруға болады..

Үшінші түрдегі есепте ерітінділерді дайындау және хлорофос, карбафос, т.б. улы заттар, олармен жұмыс жасау ережесі туралы мәліметтерді қарастыруға болады.

Оқушыларға экологиялық мазмұнды есептерді сәл күрделілірек түрде де ұсынуға болады. Мысалы, 1. Химия зауытының айналасында радиусы 2 км жерде күкіртсутектің иісі болмашы ғана сезіледі. Тікұшақпен алынған ауа анализі, газ 2 км биіктікке таралғанын көрсетті. Осы аймақтағы ауадағы күкіртсутектің концентрациясы 1/20 КМШ, бұл 0,01 мг/л. Егер күкіртсутекті толық жинап алатын болсақ, одан қанша күкірт қышқылын алуға болады.?

2. Күкіртті газбен ластанған 100 л ауаны натрий гидроксиді арқылы өткізіп, оған иодты, түссіз түске боялғанша қосты. Алынған қоспаға барий хлоридін артық мөлшерде құйды. Түскен тұнбаны сүзіп және кептірілді. Оның массасы 7 мг. Ауаның тазалығы санитарлық нормаға сәйкес келеді ме, егер күкіртті газдың КМШ = 0,01 мг/л ?

Қорытындылай келе, оқушылардың орындаған есептерін сараптау нәтижесінде экологиялық білім, тәрбие, қоршаған ортаны қорғау бойынша оқушылардың ұғымы, ой-өрісі қалыптастыру жолында біздің ұсынған экологиялық мазмұнды есептерді жүйелі түрде шығару әдістемемесі тиімді екенін дәлелдейді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Нұғыманов Н.Н., Орынбеков С. Экологиялық білім берудің педагогикалық негізі. // Қазақстан мектебі. - №6, 1996. – 50-53 б.

2. Ә.Е. Темірболатова Химия 8. Есептер мен жаттығулар жинағы. // Мектеп, 2004. – 62 б

3. Шалғымбаев С.Т., Айтбаев М.К. Климаттың өзгеруіне адамның химиялық шаруашылығының әсері. - Алматы. Қазақ университеті, 2005. – 18-22 б.

Резюме

Экологическое образование осуществляется в рамках предметной системы обучения. С целью формирования у школьников экологических знаний при обучении химии предлагается разновидность решения химических задач.

Resume

Ecological education realize in frame of subject studying system. The forming of aims the ecological knowledge by pupils in learning. Chemistry propose variety solution chemistry tasks.

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ИДЕЙ В КУРСЕ КЛАССИЧЕСКОЙ ФИЗИКИ

К.М. Арынгазин, И.Ф. Васильева

*Карагандинский государственный университет
им. Е.А. Букетова, г. Караганда*

Теоретическая физика, как предмет, подлежит передаче новому поколению и не в той форме и объеме, которые были накоплены предыдущим поколением, а в отборе, что требует пересмотра ее основ и содержания, выделения главных направлений ее развития. Особенно это стало необходимо в последнее время, когда отмирают некоторые понятия, законы, теоремы, принципы и даже некоторые разделы физики, а взамен них возникают новые идеи, методы, понятия, принципы и целые теории.

В работах [1, 2, 3] было показано, как можно структурировать классическую механику методом геометрических идей. Это, конечно же, требовало знания геометрии и серьезной работы по пересмотру методики преподавания предмета. Но все усилия педагога оправдываются, когда становится виден результат этой работы. Рассмотрим развитие геометрических теоретических схем и идей, обратив внимание на сотрудничество и соотношение между содержанием теории и практики, роль методов геометрических идей и экспериментальных данных, т.е. двух составляющих нашего познания: мышления и опыта. Мышление, в том числе и геометрическое, позволяет строить систему, картину мира, образ мира, профессиональный образ мира (ПОМ), а опыт является началом и концом всех наших знаний о действительности. А в единстве мышления и опыта рождается физическая теория [4].

Для того чтобы понять всю картину построения и формирования теоретической физики и увидеть ее развитие как целое, необходимо построить фундамент, чтобы она базировалась и возвышалась на основе этого фундамента, который бы раскрывал внутреннюю логику развития теоретической физики. Таким фундаментом может служить геометрия и ее методы, с помощью которых можно схематически показать системно-смысловую и ценностно-профессиональную структуру построения теоретической физики [5].

Например, если медленные, макроскопические, абсолютные физические объекты характеризуются в евклидовом пространстве и подчиняются законам евклидовой геометрии, то мы получаем механику Ньютона.

Если рассматриваемые физические объекты будут двигаться в конфигурационном пространстве с его геометрией, то получаем механику Лагранжа, а если в фазовом – то

механику Гамильтона. Такие объекты и движения, характериземые соответствующей механикой, могут существовать только в соответствующих пространствах соответствующей геометрии. В других пространствах другой геометрией они не могут быть описаны. Как только объекты перестанут «быть таковыми» тут же изменяется их геометрия, «рождаются» новые пространства и геометрии.

Например, представим четырехмерный физический мир, применим риманову метрику и поставим вопрос о законах, которым может удовлетворять такая метрика. В этом случае получается релятивистская теория гравитации для пустого пространства, т.е. механика Эйнштейна. Если брать в этом пространстве поля антисимметричного тензора, выведенного из поля векторов, то получаем уравнения Максвелла для пустого пространства, т.е. электродинамику. Далее Де Бройль и Шредингер предсказали существование волнового поля в гильбертовом пространстве и волновых уравнений для него, и, одновременно, на базе атомной модели Бора, Гейзенберг предложил идею о существовании матричных уравнений, которые тоже могут быть применены для объяснения дискретных, квантовых свойств микромира. В результате применения этих картин получается квантовая механика для микромира. Дирак, вводя спиноры, как дополнительное свойство геометрическому пространству-времени, создал релятивистскую квантовую механику.

Т.о. можно констатировать, что реально существуют не только физические объекты, но и пространство вместе с ними, в котором они движутся.

В настоящей работе будет рассмотрено применение метода геометрических идей в классической физике (электродинамике, ОТО и СТО).

Сначала рассмотрим исторический обзор становления понятий и принципов геометрии в классической физике

Все эмпирические законы (Кулона, Ома, Кирхгофа, Фарадея, Био-Савара-Лапласа и др.) по электромагнетизму показали, что электромагнитные явления становятся математически строгой наукой, получающей верные количественные отношения, если применить к ним геометрические идеи. Значит, для описания сложного электромагнитного процесса нужна, также как в классической механике, теория, характеризующая формы движения зарядов и электромагнитного поля. Т.к. теория существования эфира не была подтверждена экспериментально, то можно было предположить о связи электромагнитных эффектов с самой структурой пространства и самим процессом.

Фарадей предположил о существовании силовых линий, т.е. о возможности геометрического описания процесса. После борьбы между теориями близко- и дальнего действия, на смену электро- и магнитоэлектростатики приходит электромагнитная теория, ориентированная на представлении о непрерывности и о полевом характере электромагнитных явлений.

В это время появилась электронная теория Лоренца, которая была основана на дискретности заряда. Он же предложил конвекционный ток электронов вместо

тока проводимости, смысл которого заключался в движении электронов и полей, окружающих это движение. Такой геометрический подход позволил описать движение электронов полевыми уравнениями Максвелла и объединить непрерывность и дискретность электромагнитных явлений в единое целое.

Лоренцово сокращение движущегося тела представляет собой единство физического объекта и геометрии пространства - времени. В этот процесс включилось и время и Лоренц установил свои знаменитые преобразования.

Так появилась специальная теория относительности (СТО), которая заставила пересмотреть и переосмыслить такие понятия, как пространство и время, масса и энергия, абсолютное и относительное и т.д. Теория относительности Эйнштейна позволила разрешить принципиальные противоречия между предшествующими представлениями о пространстве и времени и содержанием электродинамики движущихся сред.

Заслуга Эйнштейна также заключается в том, что благодаря ему геометрия через пространственно-временные представления вошла в физику, а геометрические идеи стали неотъемлемой частью и методом описания физической природы, подарив множество новых геометрических идей. Пространство-время само стало средой.

Также Эйнштейн постулировал принцип эквивалентности инерциальной и гравитационной массы, который был неоднократно подтвержден экспериментально с точностью до 10^{-12} кг (опыты Брагинского и Панова, 1971 г.)

Из СТО следует, что существует эквивалентность массы и энергии ($E = mc^2$). Следовательно, пакет электромагнитных волн, распространяющихся в пространстве, на основании этого соотношения обладает определенным количеством энергии и должен иметь инерциальную массу. А так как инерциальная и гравитационная масса равны, то масса пакета электромагнитных волн должна испытывать гравитационное взаимодействие, если на пути распространения встретит гравитационное поле. Это должно привести к искривлению луча света, т.е. отклонению от прямолинейного распространения (что было подтверждено экспериментально).

СТО описывается геометрией псевдоевклидова пространства-времени и эта геометрия является плоской. Учет кривизны пространства-времени привел к созданию общей теории относительности (ОТО) и теперь СТО стала частным случаем ОТО.

К этому времени было известна геометрическая теория римановых пространств, т.е. пространств обладающих кривизной и допускающих элементы евклидова описания лишь в бесконечно малых окрестностях каждой из своих точек. Простейшим геометрическим образом такого рода является сфера; касательные плоскости каждой из ее точек обладают евклидовой геометрией, однако в каждой своей точке сфера обладает кривизной.

Выясним отличия классической механики от классической физики для выделения соответствующих геометрий и механик, которые в них описываются.

Классическая механика держится на трех принципах:

1. все инерциальные системы отсчета равноправны;
2. состояние системы в какой-либо момент времени полностью определяется координатами и скоростями всех частиц системы в тот же момент времени, т.е. принимается представление о мгновенном распространении взаимодействий;
3. пространство и время в инерциальной системе однородно и изотропно.

Однако эти принципы не смогли объяснить оптику и электродинамику. Для этого необходимо было предположить, что взаимодействие передается с конечной скоростью, допустить относительность пространства и времени, т.е. пожертвовать их абсолютностью.

Основным физико-геометрическим принципом, приведшим к согласованию этих противоречий было введение понятия события, которое характеризуется местом и временем, когда оно происходит. Противоречие между местом и временем, которое характеризует единство события, было решено Минковским, который время сделал очередной координатой 4-мерного пространства. Т.е. каждой инерциальной системе отсчета соответствуют не только свои координаты, но и свое время. Геометрическая интерпретация СТО была дана Минковским в виде псевдоевклидова пространства [6].

Псевдоевклидово пространство — конечномерное вещественное пространство с невырожденной индефинитной метрикой. Важнейшим частным случаем такого пространства является пространство Минковского.

Выбором репера всегда можно добиться того, чтобы расстояния между точками n -мерного псевдоевклидова пространства с координатами (x_1, \dots, x_n) и (y_1, \dots, y_n) записывалось в виде:

$$d(x, y) = \sqrt{(x_1 - y_1)^2 + \dots + (x_m - y_m)^2 - (x_{m+1} - y_{m+1})^2 - \dots - (x_n - y_n)^2} \quad (1)$$

Реперы (а также отвечающие им базисы) с таким свойством называются ортонормированными. Пара чисел $(m, n - m)$ (задающая количество базисных векторов вещественной и чисто мнимой длины, соответственно) не зависит от выбора ортонормированного базиса и называется сигнатурой псевдоевклидова пространства. Псевдоевклидовы пространства с различными сигнатурами неизометричны друг другу. Однако пространство с индексом $(m, n - m)$ может быть превращено в пространство с индексом $(n - m, m)$ заменой знака скалярного произведения, и потому различия между такими пространствами обычно не проводят.

Особенностью пространств с индефинитной метрикой является наличие ненулевых векторов, имеющих нулевую длину. Такие векторы (а также прямые, направляющими векторами которых они являются) называются изотропными (в физике — также нулевыми или светоподобными). В частности, псевдоевклидова плоскость обладает ровно двумя

несовпадающими изотропными направлениями. Изотропные прямые трёхмерного псевдоевклидова пространства, проведённые через произвольно фиксированную точку, образуют конус с вершиной в этой точке.

С точки зрения геометрии псевдоевклидовой плоскости, окружностям произвольного ненулевого (вещественного или чисто мнимого) радиуса являются гиперболы. Аналогично, в трёхмерном псевдоевклидовом пространстве сигнатуры (2,1) сферами ненулевого вещественного радиуса являются однополостные гиперboloиды, а сферами ненулевого чисто мнимого радиуса — двуполостные гиперboloиды. Аналогично в пространствах большего количества измерений, например, в четырёхмерном сигнатуры (3,1).

По своим геометрическим свойствам каждая из двух «половин» гиперсферы мнимого радиуса в $n + 1$ -мерном псевдоевклидовом пространстве сигнатуры $n, 1$ представляет собой n -мерное пространство Лобачевского.

Важнейшим частным случаем псевдоевклидова пространства является пространство Минковского - четырёхмерное псевдоевклидово пространство сигнатуры (1,3), предложенное Германом Минковским в 1908 году в качестве геометрической интерпретации пространства-времени СТО.

Каждому событию соответствует точка пространства Минковского, в лоренцевых (или галилеевых) координатах, три координаты которой представляют собой декартовы координаты трёхмерного евклидова пространства, а четвёртая — координату ct , где c — скорость света, t — время события. Связь между пространственными расстояниями и промежутками времени, разделяющими события, характеризуется квадратом интервала:

$$s^2 = c^2(t_1 - t_0)^2 - (x_1 - x_0)^2 - (y_1 - y_0)^2 - (z_1 - z_0)^2 \quad (2)$$

Нередко в качестве квадрата интервала берется противоположная величина, выбор знака - вопрос произвольного соглашения. Так, первоначально сам Минковский предложил именно противоположный знак для квадрата интервала.

Интервал в пространстве Минковского играет роль, аналогичную роли расстояния в геометрии евклидовых пространств. Он инвариантен при замене одной инерциальной системы отсчета на другую, так же, как расстояние инвариантно при поворотах, отражениях и сдвигах начала координат в евклидовом пространстве. Роль, аналогичную роли вращений координат в случае евклидова пространства, играют для пространства Минковского преобразования Лоренца.

Интервал аналогичен квадрату расстояния в евклидовом пространстве. В отличие от последнего, интервал не положителен, также между различными событиями интервал может быть равен нулю.

Пространство-время Минковского описывает одновременно и геометрию СТО и геометрию, индуцированную на каждом фиксированном касательном пространстве произвольного Лоренцева многообразия. Этим геометрия

Минковского играет для лоренцевых многообразий такую же роль, как геометрия Евклида для римановых преобразований и оно называется иногда классическим, аналогично любым лоренцевым преобразованиям, где тензор кривизны тождественно равен нулю. Оно физически удовлетворяет всем условиям причинности.

Пространство Минковского отличается тем, что в нем можно ввести глобальную систему координат, в которой метрический тензор имеет диагональный вид.

$$Y_{i,j} = \begin{pmatrix} 1 & 0 & 0 & 0 \\ 0 & -1 & 0 & 0 \\ 0 & 0 & -1 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & -1 \end{pmatrix} \quad (3)$$

$Y_{0,0}$ отражает выделенность времени по сравнению с пространственными измерениями.

Указанная система называется галилеевой и является обобщением декартовой системы координат в евклидовом пространстве:

$$ds^2 = dx_0^2 - dx_1^2 - dx_2^2 - dx_3^2, \quad (4)$$

где роль x_0 играет ct .

В пространстве Минковского существуют 10-параметрическая группа движений: 4 трансляции, 3 обычных и 3 лоренцевых поворота. Если свойства физической системы не меняются при преобразованиях из группы движения пространства, то каждому такому преобразованию соответствует свой закон сохранения.

Временной трансляции соответствует закон сохранения энергии, а пространственным – закон сохранения момента импульса. В СТО эти законы объединяются в единый закон сохранения 4-мерного вектора энергии-импульса. Трём обычным и трём лоренцевым поворотам, соответственно, законы сохранения вектора углового момента и вектора скорости движения центра инерции системы.

Главным открытием неевклидовой геометрии является отказ от пятого постулата, т.е. через точки вне заданной прямой можно провести по крайней мере две прямые ей параллельные (в геометрии Лобачевского) или вообще нельзя провести прямую ей параллельную (в геометрии Римана). Их обычно называют соответственно гиперболической и сферической геометриями.

Геометрия Лобачевского (гиперболическая геометрия) - одна из неевклидовых геометрий, геометрическая теория, основанная на тех же основных посылах, что и обычная евклидова геометрия, за исключением аксиомы о параллельных, которая заменяется на аксиому о параллельных Лобачевского.

Геометрия Лобачевского имеет обширные применения как в математике, так и в физике. Историческое её значение состоит в том, что её построением Лобачевский показал возможность геометрии, отличной от евклидовой, что знаменовало новую эпоху в развитии геометрии и математики вообще.

Лобачевский строил свою геометрию, отправляясь от основных геометрических понятий и своей аксиомы, и доказывал теоремы геометрическим методом, подобно тому, как это делается в геометрии Евклида. Основой служила теория параллельных линий, так как именно здесь начинается отличие геометрии Лобачевского от геометрии Евклида. Все теоремы, не зависящие от аксиомы о параллельных, общи обоим геометриям и образуют так называемую абсолютную геометрию, к которой относятся, например, теоремы о равенстве треугольников. Вслед за теорией параллельных строились другие разделы, включая тригонометрию и начала аналитической и дифференциальной геометрии.

Приведём (в современных обозначениях) несколько фактов геометрии Лобачевского, отличающих её от геометрии Евклида и установленных самим Лобачевским:

В геометрии Лобачевского не существует подобных, но неравных треугольников; треугольники равны, если их углы равны.

Сумма углов всякого треугольника меньше π и может быть сколь угодно близкой к нулю. Это непосредственно видно на модели Пуанкаре. Разность $\delta = \pi - (\alpha + \beta + \gamma)$, где α, β, γ - углы треугольника, пропорциональна его площади:

$$S = q^2 \cdot \delta \quad (5)$$

Из формулы видно, что существует максимальная площадь треугольника, и это конечное число: πq^2 .

Длина окружности не пропорциональна радиусу, а растёт быстрее. В частности, в геометрии Лобачевского число π не может быть определено как отношение длины окружности к её диаметру.

Чем меньше область в пространстве или на плоскости Лобачевского, тем меньше геометрические соотношения в этой области отличаются от соотношений евклидовой геометрии. Можно сказать, что в бесконечно малой области имеет место евклидова геометрия. Например, чем меньше треугольник, тем меньше сумма его углов отличается от π ; чем меньше окружность, тем меньше отношение её длины к радиусу отличается от 2π , и т. п. Уменьшение области формально равносильно увеличению единицы длины, поэтому при безграничном увеличении единицы длины формулы геометрии Лобачевского переходят в формулы евклидовой геометрии. Евклидова геометрия есть в этом смысле «предельный» случай геометрии Лобачевского.

Была установлена тесная связь геометрии Лобачевского с кинематикой СТО. mhtml:file://G:\геометрии и механики\Геометрия Лобачевского — Википедия.mhtml/wiki/%D0%A1%D0%BF%D0%B5%D1%86%D0%B8%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0%D1%8F_%D1%82%D0%B5%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%8F_%D0%BE%D1%82%D0%BD%D0%BE%D1%81%D0%B8%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8

Эта связь основана на том, что равенство, выражающее закон распространения света

$$x^2 + y^2 + z^2 = c^2 t^2 \quad (6)$$

при делении на t^2 , то есть для скорости света, даёт

$$v_x^2 + v_y^2 + v_z^2 = c^2 \quad (7)$$

(7) - уравнение сферы в пространстве с координатами v_x, v_y, v_z - составляющими скорости по осям X, Y, Z (в «пространстве скоростей»). Преобразования Лоренца сохраняют эту сферу и, так как они линейны, переводят прямые пространства скоростей в прямые. Следовательно, согласно модели Клейна, в пространстве скоростей внутри сферы радиуса c , то есть для скоростей, меньших скорости света, имеет место геометрия Лобачевского.

Замечательное приложение геометрия Лобачевского нашла в общей теории относительности. Если считать распределение масс материи во Вселенной равномерным (это приближение в космических масштабах допустимо), то оказывается возможным, что при определённых условиях пространство имеет геометрию Лобачевского. Таким образом, предположение Лобачевского о его геометрии как возможной теории реального пространства оправдалось.

Риманова геометрия — это раздел дифференциальной геометрии, главным объектом изучения которого являются римановы многообразия, т.е. гладкие многообразия с дополнительной структурой, римановой метрикой, иначе говоря — с выбором евклидовой метрики на каждом касательном пространстве, причём эта метрика гладко меняется от точки к точке.

Т.о. геометрия Лобачевского эквивалентна геометрии на трехмерном гиперboloиде, а геометрия Римана — на трехмерной сфере в 4-мерном евклидовом пространстве. Роль прямых играют геодезические дуги, а сумма углов всегда меньше или больше 180° , а кривизна положительная или отрицательная соответственно.

Расстояние между бесконечно близкими точками:

$$ds_{ij} = g_{ij} dx_i dx_j \quad (8)$$

$$g_{ij} = \begin{pmatrix} g_{00} & g_{01} & g_{02} & g_{03} \\ g_{10} & g_{11} & g_{12} & g_{13} \\ g_{20} & g_{21} & g_{22} & g_{23} \\ g_{30} & g_{31} & g_{32} & g_{33} \end{pmatrix} \quad (9)$$

где S_{ij} - метрические тензор риманового пространства, содержит 10 независимых компонент. С его помощью можно узнать о римановом пространстве все, в том числе написать уравнение геодезической длины, выразить кривизну риманового пространства через тензор Римана R_{ijkl} (если он равен нулю, то это значит, что пространство плоское, т.е. евклидово).

Рассмотрим применение методов геометрических идей в методике преподавания классической физики. Для того, чтобы использовать схему, предложенную нами в классической механике (постулировались только законы гамильтоновой механики, а законы механик Ньютона и Лагранжа выводились из законов Гамильтона как частный случай) необходимо оптику, электродинамику и теорию относительности рассматривать в контексте единой теории вещества и поля в классическом понимании. Это обусловлено тем, что:

- 1) оптические и электромагнитные явления имеют общую единую основу – электромагнитные волны, источником которых является движущийся электрический заряд;
- 2) теория относительности когда-то оттолкнулась от оптики и электродинамики движущихся сред и от их трудностей;
- 3) у них общая геометрия – геометрия пространства Минковского;
- 4) время, пространство, масса не являются абсолютными, и фотон не имеет массу покоя.

Поэтому мы предлагаем излагать их как механику Эйнштейна по следующей схеме. После анализа трудностей классической теоретической механики в применении ее к электромагнитным явлениям дается обоснование физико-геометрических принципов этой механики – принципа относительности и принципа постоянства скорости распространения света как опытных фактов и вводится понятие неодинаковости течения времени в различных движущихся относительно друг друга инерциальных системах отсчета. После этого, подчеркивая заслуги Эйнштейна и вытекающую из принципов теорию – СТО, дается геометрическая интерпретация пространства Минковского.

Два принципа позволяют установить в многообразии координат событий квадратную форму в геометрической интерпретации, которая дает возможность ввести в многообразии событий метрику, превращающую многообразие событий в пространство, точками которого эти события являются. Т.о., обычно трехмерное пространство и время объединяются в одно четырехмерное пространство, которое называется миром Минковского.

Построенная таким способом методика преподавания теоретической физики дает огромный эффект как в формировании ПОМ студентов, так и для экономии времени, что очень важно в условиях кредитной системы обучения.

Изложение теоретической физики методом геометрических идей уже давно практикуется на физическом факультете Карагандинского государственного университета им. Е.А. Букетова. Данный метод, разумеется, не является

единственным и наряду с геометрическими идеями могут реализовываться также другие методики и приемы описания теоретической физики.

Однако следует отметить, что геометрия сыграла выдающуюся роль как средство нахождения строго логическим путем новых физических законов и что она делает не только более строгим ход рассуждений, но указывает направление экспериментальных поисков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арынгазин К.М., Васильева И.Ф. К вопросу структурирования теоретической физики// Вестник академии педагогических наук Казахстана. - №2. 2006. – С. 32-41.
2. Арынгазин К.М., Васильева И.Ф. Особенности изложения материала в теоретической физике в условиях кредитной технологии обучения// Вестник ЕНУ. №6 (73). – 2009. - С. 137-141.
3. Арынгазин К.М., Васильева И.Ф. Применение метода геометрических идей при проблемном изложении материала в курсе «Теоретическая механика»// В мире образования. №4. – Алматы, 2009. – С. 10–15.
4. Арынгазин К.М. Введение в смысловую педагогику/Монография. Караганда: Изд-во КРУ, 2005. - 410 с.
5. Арынгазин К.М. Геометрические идеи в теоретической физике.- Алматы, 1994. - 360 с.
6. Дубровин Б.А., Новиков С.П., Фоменко А.Т. Современная геометрия. Методы и приложения - М.: Наука, 1979.

Түйіндеме

Бұл мақалада геометрияның ойларды классикалық физиканы оқытуда қалай пайдалануға болатыны көрсетілген. Физикалық ұғымдардың, принциптердің және заңдардың қалыптасып, электродинамика, арнайы салыстырмалылық, жалпы теорияларда қолданылуына тарихи шолу жасалған. Псевдо-Евклид, Минковский, Лобачевский және Риман геометриясына толық талдау жасалған.

Resume

In this article the application of method of geometric ideas in methodic of teaching of classical mechanics is considered. The historical review of formation ideas, principls and laws which are use for description of electrodynamics, special relativity and general relativity is adduced. The geometries of pseudo-Euclidean, Minkovskiy, Lobachevskiy and Riman spaces are analysed in detail.

УДК 378. [147]

РАБОТА НАД ОШИБКАМИ В УСЛОВИЯХ ПРИМЕНЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ТЕСТИРОВАНИЯ СТУДЕНТОВ НА ПРИМЕРЕ АРМ ТЕСТ ПРОГРАММЫ

Е.А.Батешов

Академия финансовой полиции, (г.Астана)

Авторы учебного пособия «Педагогика» В.А.Сластенин, И.Ф.Исаев и др. (Государственная премия РФ за 2000 г.) ввели понятие «педагогическая технология», которое рассматривается как последовательная взаимосвязанная система действий педагога, направленных на решение педагогических задач, или как планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса [1].

В настоящей статье мы хотим предложить новую методику проведения контрольно-обучающего компьютерного тестирования – тестирование на примере программы «АРМ Тестирование». Программу можно скачать в Интернете с сайта <http://www.subachev.newmail.ru>

После установки и активации программы на вашем компьютере выйдет следующее основное окно тестовой оболочки. См. рисунок 1 - Основное окно тестовой оболочки

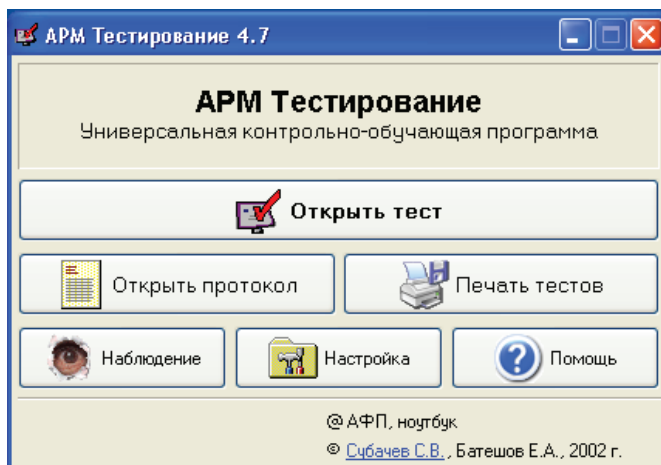


Рисунок 1 – Основное окно тестовой оболочки

Данная программа была разработана нами в соответствии с основными критериями технологичности. Она имеет много достоинств в методике организации компьютерного тестирования.

В настоящей статье мы хотим показать, как можно организовать компьютерное тестирование с возможностью после ее окончания провести со студентами работу над ошибками, т.е. просмотреть заданные тестовые вопросы, правильные ответы и как отвечал на вопросы студент.

Ведомость тестирования
Группа Ю-12
Тема теста Пробный тест

№ п/п	Фамилия и инициалы	Результат, %	Оценка
1	Еркинзев К.А.	100	A (4,0) - Отлично
2	Жабаев Д.Т.	50	D (1,0) - Удовлетворительно
3	Жетибаев М.Н.	83	B (3,0) - Хорошо
4	Каженов К.М.	60	C- (1,67) - Удовлетворительно
5	Маратов У.З.	0	F (0,0) - Неудовлетворительно
6	Оспанов М.У.	67	C (2,0) - Удовлетворительно
7	Парфенов А.А.	71	C+ (2,33) - Удовлетворительно
8	Салипов Н.С.	75	B- (2,67) - Хорошо
9	Сулейменов Р.Л.	83	B (3,0) - Хорошо
10	Умаров В.Т.	92	A- (3,67) - Отлично
11	Шаукерова З.М.	83	B (3,0) - Хорошо

Рисунок 2 – Протокол тестирования. Ведомость тестирования

Общий результат сдачи экзамена всей группы студентов можно по следующему окну (рисунок 2 - Протокол тестирования. Ведомость тестирования).

Бывает часто, что название группы студенты напишут по-разному (например, ю-12, Ю-12, Ю 12, гр.Ю-12 и т.д.), чтобы исправить данную ошибку и сделать так, чтобы все студенты попали в одну группу и в один отчет нужно использовать меню программы (рисунок 3 - Меню программы).

Рисунок 3 - Меню программы

После нажатия на кнопку **Переименовать группу**, появится следующее диалоговое окно, куда нужно вписать единое название группы (рисунок 4 - Группа)

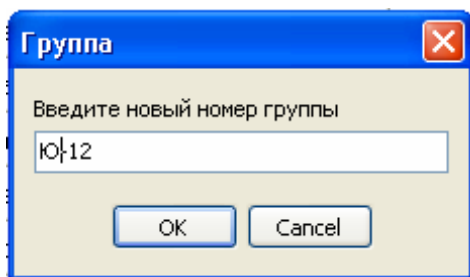


Рисунок 4 – Группа

Аналогично, и при переименовании студента, т.к. бывают такие ситуации, когда студенты вместо фамилии и инициалов напишут «Мырзабек из Шымкента» и т.д.. После нажатия на кнопку **Переименовать студента** появится следующее диалоговое окно, позволяющее «переименовать» студента (рисунок 5 - Студент):

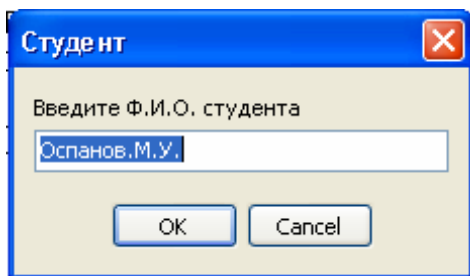


Рисунок 5 – Студент

Меню **Удалить студента** используется в случае, если студент, получив неудовлетворительную оценку, повторно решает пройти тестирование.

Меню **Удалить группу** используется в случае, когда тестируемых групп в отчете стало много и прошло достаточно времени после экзамена.

После тестирования преподаватель может просмотреть не только для апелляции, но и для определения того, чтобы отметить, как поняли ту или иную тему студенты. Это будет способствовать тому, что преподаватели смогут изменить методику объяснения тех тем, на которые студенты отвечали менее удачно. Образование такой обратной связи будет способствовать в дальнейшем лучшему усваиванию материалов студентами.

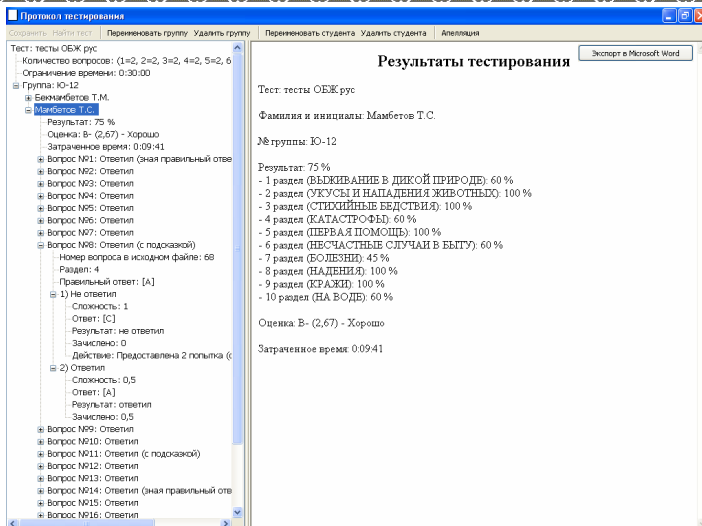


Рисунок 6 – Протокол тестирования. Результаты тестирования

Результаты тестирования можно посмотреть не только по темам, но и конкретно по вопросам, которые были заданы студентам. Для этого достаточно будет щелкнуть на номерах вопросов, на которые были даны неверные ответы. Вопрос будет отражаться в правой стороне окна (рисунок 7 – Протокол тестирования. Вопросы).

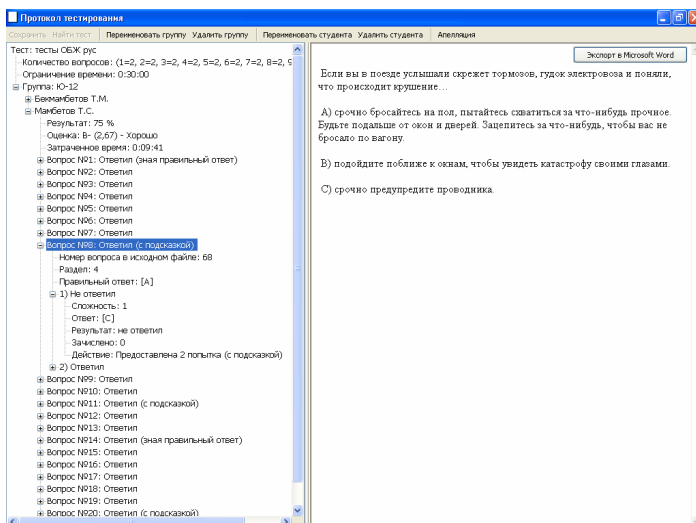


Рисунок 7 – Протокол тестирования. Вопросы

В левой стороне окна щелкнув на кнопке +, она преобразуется в кнопку -, и при этом раскрываются все моменты тестирования, как отвечал контролируемый, на какие вопросы он ответил сразу, на какие вопросы ответил после одного неверного ответа и подсказки, на какие вопросы ответил после показа правильного ответа и т.д. Также программа покажет, на любом вопросе какой ответ правилен и какой ответ дал контролируемый, сложность данного вопроса и сколько баллов за данный вопрос было начислено. То есть в данных протоколах дается вся исчерпывающая информация по тестированию группы и каждого отдельного студента (Рисунок 8 – Информация по тестированию на каждый вопрос).

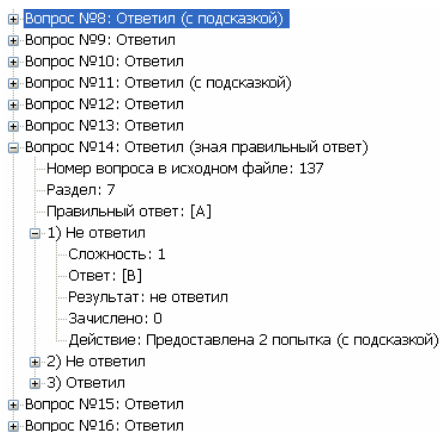


Рисунок 8 – Информация по тестированию на каждый вопрос

При необходимости нужные вопросы можно перевести в программу Word, для этого достаточно нажать на кнопку **Экспорт в Microsoft Word**, и затем распечатать на бумажный носитель (рисунок 9 – Экспорт в Microsoft Word). Данный собранный материал, будет полезен при работе над ошибками. К примеру, при традиционной форме контроля таких как контрольная работа, диктант, изложение и т.п. после проверки преподавателем работ проводится дополнительные занятия, чтобы разобрать ошибки, выяснить причину данных ошибок и работа над тем, чтобы подобные ошибки в дальнейшем не были допущены. Поэтому в настоящее время, когда применение компьютерных технологии активно применяется в учебном процессе актуально работу над ошибками проводить и при проведении компьютерного тестирования. Данный вопрос мы поднимаем в своей статье и показываем путь его реализации. При разработке АРМ Тест программы была рассмотрена возможность на высоком технологичном уровне эффективно проводить всю процедуру работы над ошибками. Так как компьютер дает полную информацию о тестировании:

какие студенту были заданы вопросы, какие ответы правильные, какие ответы давал студент, сколько баллов начисляли за это студенту, какова сложность вопросов, давался ли комментарий и т.д.

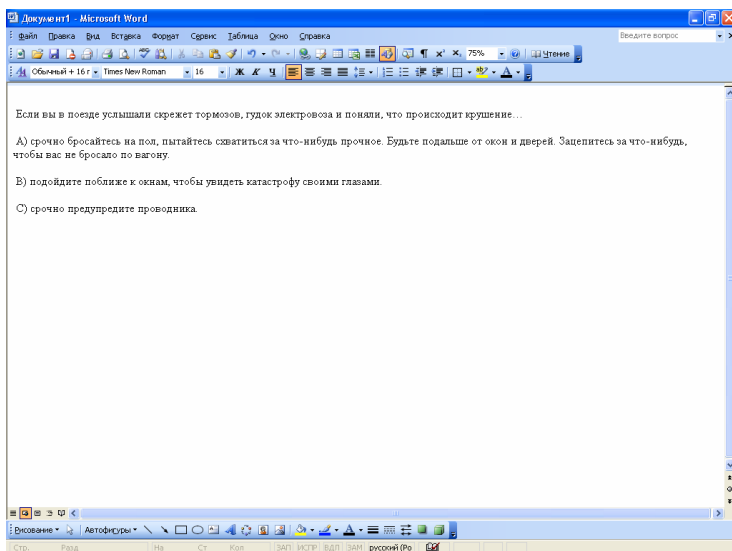


Рисунок 9 – Экспорт в Microsoft Word

Более того, программа позволяет распечатать все вопросы (которые были заданы тестируемому), ответы правильные и ответы данные субъектом контроля. Эта функция тест программы также довольно удобна и может активно применяться при работе над ошибками. Как мы видим из отчета здесь также можно проследить всю процедуру прохождения тестирования. Столбец «Попытка» покажет количество попыток, столбец «Сложность» – уровень сложности задания (которое уменьшается соразмерно количеству попыток), столбец «Ответ» - покажет ответ, который дал студент, столбец «Результат» - покажет ответил ли он правильно, столбец «Зачислено» сколько зачислено баллов за данное задание, столбец «Действие» - покажет, что сделала программа при неверном ответе студента (показала подсказку или показала правильный ответ) (рисунок 10 – Ответы студента в Microsoft Word и рисунок 11 – Анализ ответа).

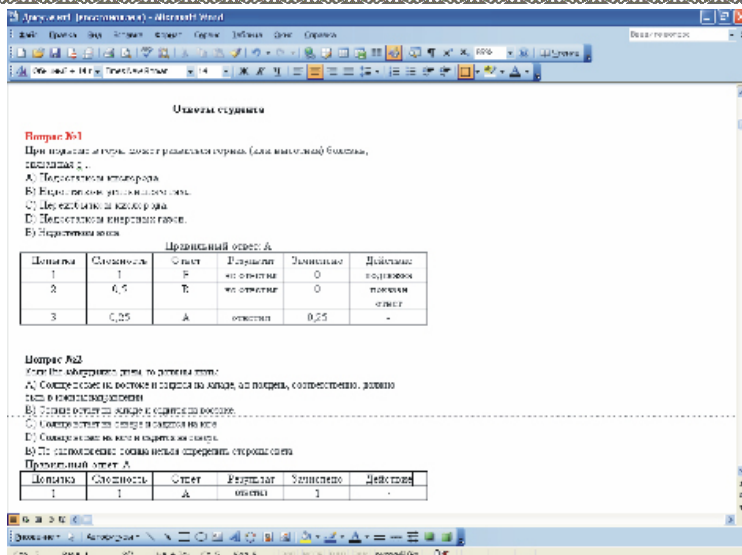


Рисунок 10 – Ответы студента в Microsoft Word

Вопрос №1

При подъеме в горы может развиваться горная (или высотная) болезнь, связанная с ...


- A) Недостатком кислорода.
B) Недостатком углекислого газа.
C) Переизбытком кислорода.
D) Недостатком инертных газов.
E) Недостатком азота.

Правильный ответ: A

Попытка	Сложность	Ответ	Результат	Зачислено	Действие
1	1	Б	не ответил	0	подсказка
2	0,5	В	не ответил	0	показан ответ
3	0,25	А	ответил	0,25	-

Рисунок 11 – Анализ ответа

Из примера отчета видно, что здесь отражена полная информация по тестированию.

В случае, если из перечисленных методических приемов какие-либо элементы будут непонятны, то преподавателю всю необходимую информацию можно посмотреть нажав на кнопке  Помощь главного окна программы, после чего отразится окно справки (рисунок 12 – Справка о программе).

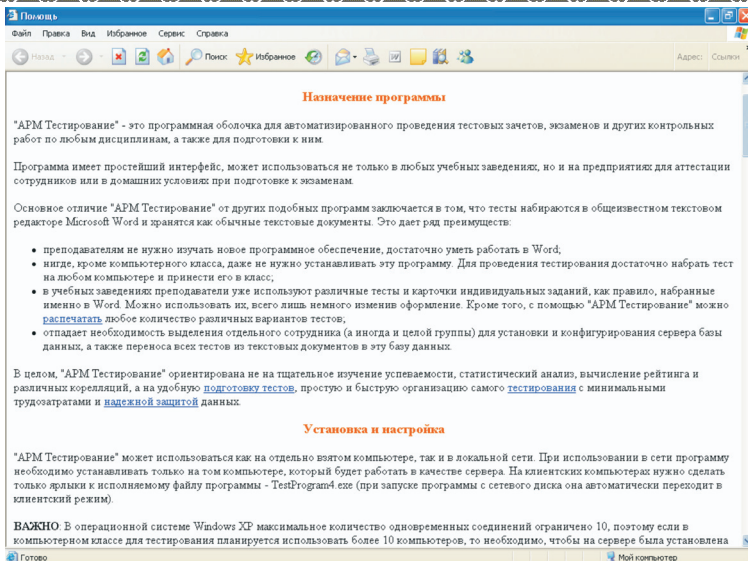


Рисунок 12 – Справка о программе

По результатам статьи можно сделать следующий вывод: Информационные технологии позволяют не просто провести компьютерный контроль в форме тестирования, но и продолжить работу над контролируемым материалом, проведя после экзамена также работу над ошибками, тем самым в полной мере реализовав обучающую функцию контроля.

ЛИТЕРАТУРА

1. Педагогика профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.П.Белозерцев, А.Д.Гонеев, А.Г.Пашков и др.; под ред. В.А.Сластенина. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 268 с.

Түйіндеме

Осы мақалада компьютерлік тестілеу соңында студенттермен кәтелермен жұмыс жасауды ұйымдастыру жолы, яғни әр студентке қойылған тест сұрақтарын, оларға ол қалай жауап берді және сұрақтардың дұрыс жауаптарын қалай көруге болатындығы көрсетілген.

Resume

In present article we wish to show, how it is possible to organize computer testing with an opportunity after its termination to lead students work above mistakes, i.e. To see asked test questions, right answers and as the student answered questions.

Ж.БАЛАСАҒҰННЫҢ «ҚҰТТЫ БІЛІГİNДЕГІ» ТІЛ МЕН ОЙДЫҢ ДИДАКТИКАДА АЛАТЫН ОРНЫ

Б.Ж.Бейсембаев

С.Торайғыров атындағы Павлодар Мемлекеттік университеті

Қазақ халқының төл жазбасынан айрылып калуы теңізде ескексіз қалған қайықпен тепе-тең еді. Осы бір тарихта өткен өкінішімізді серпілтетін бүгіндегі ғылыми зерттеулер демекпіз. Орта ғасырда түркі тайпалары іштей сараланып, әрі территориялық, әрі этникалық, әрі тілдік ерекшелігіне қарай халық болып қалыптасқан. Жазба дәстүрі халқымызда, бұрыннан бар екенін ғалымдар зерттеп, дәлелдеген. X ғасырда көркем әдебиеттің жазба үлгісі қалыптасқан. Түркі тілдеріндегі жазба көркем әдебиеттің озық үлгілерінің бірі Жүсіп Баласағұнның «Құтты білік» шығармасы болып саналады. Осы «Құтты білік» дастанын құқық пәні арқылы инновациялық технологиялар негізінде оқыту мәселесі зерделеніп, қарастырылады.

Егер бүгінгі таңға дейін дастанның мәнділігі мен мәнісін түйсініп тәлімді тек осы кітап бағдарына сәйкес алсақ, халқымыз ешқашан тығырыққа тірелмеген болар еді. Дастанды тек хан сарайының салтын жырлайтын шығарма деп қарау дұрыс емес. Онда түркі тайпаларының салт-санасы көрініс тапқан. Зерттеушілер Жүсіп Баласағұнды бұқара халыққа арқа сүйеген ақын деп бағалайды. Ақынның шығармалары өзіндік ерекшелігімен құнды. Мәселен, сөздің қадір-қасиеті және турашылдығы, шыншылдығы жайында Ж.Баласағұн бабамыз былай жіктейді (19-бөлім):

Сауал берсе – шеш тілінді жасырма!

Сұрамаса – ділмарсыма, тосынба!

Ақылды адам қарын бақпас, ой бағар,

Жан семіртер, ой семіртер, ойланар.

Тән семіртер – нәр ауыздан сінер,

Жан семіртер – сөз құлақтан кіреді.

Жүйелі сөз – ұлылық, ессіз өз – жер түбіне жібереді.

Білім берудің тұжырымдамаларына тірек болатын және құқық пәнін инновациялық технологиялар негізінде оқытуда тіл мен ойдың өзіндік ерешелігін былай жүйелеп көрсеттік:

Асыл сөз күші $\left\{ \begin{array}{l} - ой \\ - сезім \end{array} \right.$

Аталған ежелгі дәуір мәдениетінің мәнділігін құқық пәнді оқытуда студенттердің өзара қарым-қатынас барысында жоғарғы деңгейден төменгі

деңгейге дейінгі (қарым-қатынас заңдылықтары берілген) мәдени қарым-қатынас эталоны былай баяндалған:

Көп тыңдай біл, сөздерінді тандай біл,

Ізгі ойларынды өз жүрекке жалғай біл.

Қадірлісі – тіліне ұят сінгендер,

Жүрек сөзін жүрегімен білгендер.

Сонда болашақ жас маман үшін бірінші - тыңдай білу, екінші – ойлы болу, үшінші – арлы, ұятты болу, төртінші – жүрек тазалығы қажет.

Өсиет:

Жұрт алдында аузыңды бақ, лепірме,

Кісі үйінде көз қадірін кетірме.

Бастарда ойлап, сайла тілдің тиегін,

Қысры сөзге қышымасын иегің,

Түз-дәмінді бөліс, жаса қайырым,

Кетіре сал көрсең, кісі айыбын.

Шарап ішпе арамнан бой тасала,

Пасық болма, зинақорлық жасама.

Ішімдіктен мал-дәулетің шашылар,

Зинақордың ар-ұяты ашылар!

Осы аталған негізгі адами қасиеттерді құқық пәні арқылы инновациялық технологиялар негізінде студенттердің бойына дарыту зерттеу жұмысындағы мәселелердің бірі болып табылады. Сол секілді дастанды оқып отырғанда құттың құбылмалығы мен дәулеттің баянсыздығы туралы былай бейнеленген (20-бөлім):

Қор толғанша қара шашың ағарар,

Тәнің тозар, ай мен жылдар жаңарар!

Білікті сөз, біліктінің өзі екен,

Білікті сөз білімсізге көз екен:

Жатқан – тұрар, көтерілген – жығылар,

Жанған сөнер, шаршағандар – тынығар.

Не істесең де, толық істе бүгіл ер,

Толық толса, жіңішке өзі-ақ үзілер!

Тола-тола жіңішкеріп Ай қалды,

Жасыл жазың көрлі қысқа айналды!

Төрт қасиет бойды қуып алысты,

Бірі – басым, үшеуі пәс, намысты.

Ей, тірі жан, осал болма, құныкпа!

Тірі жансың, өлім барын ұмытпа!

Бұдан түйген ойымыз, Жүсіп Баласағұнның «Құтты білік» еңбегі құқықтық білім беру үдерісінде студенттердің тіл мен ойын тәрбиелеуде алатын орыны ерекше.

Аталған ежелгі дәуір мәдениетінің мәнділігі – дәулет жинауды игеру. Ж.Баласағұнның «Құтты білік» еңбегінде тіл мен ойды студенттердің құқық пәнін инновациялық технологиямен оқытуда аталған дәулеттің қасиеттері мынандай түрге жүйеледік:

Дәулет: {
- ізгілік
- ұят
- өділдік.

Көне дәуір жазбасында дәулеттің негізгі қасиеті: 1) жомарт, 2) жұғымды, 3) көңілі зерек, 4) ойлы, 5) ұғымды, 6) сөзі майда, бал тамған, 7) өнер-білімді болып жіктелеген.

Кешегі кеңестік қоғамда дүниеқұмарлықпен (вещизм) күресті халықтың санасына қалыптастырып, басқа «ұлы халықтар» өз дәулеттерін өрістетуге жан-жақты жағдай жасалғаны тарихи деректерден белгілі. Дәулетті болу жолында адам баласы үш жағымсыз қасиеттерден аулақ болып, өзін ізгілікке тәрбиелей білуі қажет. Мәселен, адамды жер қылатын жағымсыз қасиеттері мыналар:

Үш нәрсе бар жер қылатын адамды: {
- арсыз, мақтан,
- алдау-арбау, арамдық
- алып сатар, сараңдық

Халық дәстүрінде ізгіліктің көзі жаратылысына, нәсіліне байланысты деп қабылдаған. Сондықтан, нәсіліне қарай адам өзіне не бақ, не сор жияды деп ұққан. Бұл жайында былай баяндалған:

Адам естен басқаны білімімен алады.
Білім, оқу-тануды еңбегімен табады.
Тұтас болса, ағайынның арасы,
Ала алмайды жәдігөйдің жаласы.
Біліктілер тек өзіне сенеді,
Білікті мен бірлікті ер жеңеді!
Даңғазалап қонбай жатып ұшырма,
Ұя баспай үріксе, қайтпас құсың да.
Күні құрсын өркөкірек, керденнің,
Өзін көрмей, өзгелерден терген мін.
Ақымаққа қонған бақыт тоналар,
Ар-намыстың садақасы қайран жан.
Бұл дүние рақаты – еңбекте,
Түгел алғың келсе, жердің ырысын.
Таза болсын сөзің, ойың, жұмысың.
Дүниені кеткің келсе басқарып,
Шындық үшін ал кеш, қалма жасқанып.
Қызметшісін бектер тұрсын тексеріп,
Қызметті де беру керек тіксініп.

Егер құр дәулетті жеке талдап, қарастырсақ, онда байлық пен мансапқа мастанған адамның бойында кездесетін құлықтар өздігінен пайда болмайды, олар табиғи жаратылысында қалыптасады және әртүрлі әлеуметтік жағдай да көрініс табады, ондай мінез-құлық түрлерін былай атап көрсетуге болады:

1. Кезбемін (дәулет — баянсыз деген мағынада).
2. Көзім соқыр (жақсыға да, жаманға да қонамын).
3. Айтысып кетемін.
4. Құтты кісі лепірссе, тұрақсыз.

Ж.Баласағұн шығармасын талдай отырып, білік болмай, сес болмайды дегендей, қазіргі уақытта дәстүрі мен мәдениетін, тарихын ұмыта бастаған ұрпағының мінез-құлқына баға беріп, мейірімдісің деп, мынадай өсиет айтады:

Ажал келмей, сарп қылмай күшінді,
Ақылға сап, тындырып ал ісінді.
Ізгілікпен көрі-жастың күйін біл,
Сөз, ісіңмен ел-жұртыңды сүйіндір.
Қай істе де қайсарлықтан айныма...
Елге түзу заң түз, ұқсын бір-бірін..
Тый нәпсіңді, сорың содан түбінде.
Сұғанаққа сырынды ашып таратпа!
Опасызды есігіңнен қаратпа!
Ұл өкенің арқасында жаралар,
Ана қарнын тек бірнеше ай паналар.
Кісі қанын төкпе, мүлкін алмағын.
Ақылға сен, сан пәледен қағады,
Ақылдың аты, мәңгі-бақи қалады.
Есті алтын, ғаскерге тек сенбейді,
Екеуі де түбінде опа бермейді.
Өзге үшін құрбан болма тектен-тек,
Текке күйме, бағыңды біл, кеткенше!
Кісілерге тіл тигізбе, жерлеме,
Зәрлі сөз - өрт, өртке түссін ел неге?!
Тек қызыққа құмарланба, шаттанба,
Тегіс ұшар қуаныш та, мақтан да!
Қос жаһанға билік еткің келсе егер,
Бес нәрседен қашық жүрсен, ел сенер,
Зорлық қылма, араласпа арамға,
Қанын төкпе кек сақтама адамға
Шарап ішпе, азғындыққа салынба.
Бұлар бекті қор етеді шағында.
Тек, баянды болсын десең бектігің,

Сен үнемі ісін істе тектінің.

Нәсіп көріп алма қарғыс, назаны,

Зұлым заңмен боларсың ел мазағы.

Өзіңді бақ, қиялына алдынба,

Өз тегіңді білмеу – қорлық жалғанда.

Шолжаңдатпа (баласын) білсін тәртіп, таланты,

Талап қысқан бала құтты, талантты.

Ұяда не көрсе, соны іледі,

Сүтпен сіңген өле-өлгенше жүреді! – деп, жалпы адамзат баласына білімді, ақылды болуға талпын, үлкен-кішіні құрметте, сөз бен ісіне берік болу яғни бір сөзбен айтқанда тектіліктің белгісі өз тегінді, тілінді, дәстүрінді құрметтеп, қастерлей білу.

1) Туғанда ақыл-есі болса адамның,

Сияр соған бар білімі ғаламның.

2) Күнде өсіп – қарап, зерттеп бағады,

Зерттеген соң – зердеге сап алады.

3) Білген сайын іштен жиі күрсінер.

4) Туғаннан-ақ білімге ынта болмаса,

Оқу іздеп қиналмандар онда аса.

5) Бала білім жолын қусын десеніз,

Бесігінде-ақ ілім шағын көсеніз.

6) Балалық шақ білім қуып, тоналар.

Жылдар салып береке боп оралар.

7) Қайсарлығың жеңіс болып қосылар,

Кісі ілімді үйренер де, шошынар.

8) Оқу-тану берер білім, парасат,

Оның бәрі ақыл емес, қарасаң.

9) Ақыл-ес те хақтың берген еншісі,

Білім-көнге түскен шудың елшісі.

Ж.Баласағұн еңбегінде тіл мен ой біртұтас құбылыс екеніне ерекше мән береді. Адамның іс-әрекеті, біліктілігі, оның тілі мен ойының қаншалықты деңгейде дамуымен байланысты дегенді аңғартады.

Зерттеуіміздің ерекшелігі келешектің тізгінін ұстайтын жас мамандарды тәрбиелеуде ата-баба салған ізгілікті тәлімнің құрылымымен жоспарлау.

«Құтты білік» еңбегі халқымыздың құты, ырысы болған ілім. Адамға бақыт берген, ұрпаққа құт әкелетін білім. Ғасырлар бойы көзі ашық, көкірегі ояу азаматтарымыз осы кітап арқылы адалдық, адами қасиеттерін, әдеп-салт дәстүрін сіңірген. Әсіресе «Ашу-өкпең келсе, қатулан, сабыр қыл, сабыр кісінің сүйінішісі алдында», - деген жолдардан қазақтың мақал-мәтелдерімен салыстырсақ, ұқсастығы көркемдігі мен біртектілігінде. Оның түп-тамыры, ой-толғам желісі, табиғатты, таным-білім қасиеттің тұтастығы, ғылыми-әлеуметтігі тамырлас болып келеді.

ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Баласағұн Ж. Құтты білік. – Алматы: Жазушы, 1986. – 244 б.
- 2 Жұматаева Е. Жоғары мектепте оқытудың біртұтас дидактикалық жүйесі. /Монография. – Алматы: Ғылым, 2001. – 208 б.

Резюме

В статье рассматриваются проблемы обучения инновационным технологиям студентов.

Resume

In the article are considered the problems of the education of students the subject of the base of the laws by innovational technologies.

ӘОЖ 001.4

ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМЫНЫҢ КЕЙБІР ТЕРМИНОЛОГИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ (ИДЕАЛҒА СӘЙКЕСТІК ҚАҒИДАСЫ ТҰРҒЫСЫНАН)

Б.Х. Галиева

С.Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті

Қандай да болсын құбылыс өз кезінде өмірге келеді. Тілдің әрбір стилі де оның қалыптасуы үшін қоғамда жағдай туғанда, тіл өзінің дамуында анағұрлым жоғары дәрежеге жеткенде пайда болды. Ғылыми стильдің пайда болу уақыты әрбір елде әртүрлі.

Мәселен, Қазақстанда ғылыми тілдің қалыптасуы ХХ ғасырдың басына жатады.

Қазақ ғылыми тілінің қазіргі қалпына жету жолында бір ғасыр бойы қалыптасуының негізгі бағытын белгілейтін болсақ, оның өзіндік жекеленген және оқшауланған тіл құралдары жүйесін құруға, көркем стильден қашықтауға, бейнелі және эмоциялы сипаттамалардан бас тартуға, ойды анық және дәл баяндауға ұмтылуын айтуымыз қажет.

Дамуының алғашқы кезеңінде ғылымның тілі дербес функционалды стиль ретінде қалыптаспаған болатын. Ол көркем әдебиет тіліне анағұрлым жақын тұрды. Ғалымдар мен ақын-жазушылардың шығармалары бір-біріне ұқсас болды. Мысалы, әйгілі ағартушы әрі ұлы ақын Мағжан Жұмабаевтың 1923 жылы қазақ тілінде тұңғыш жарық көрген «Педагогика» атты іргелі ғылыми еңбегі мен оқулығының тіліне зейін салайық: «Жаратылыста неше түрлі сұлулықтың бәрі бар. Бала бұлақтың былдырын, судың сылдырын,

жапырақтың сыбдырын, орманның күңірленгенін, теңіздің гүрілдегенін естісін; жымындаған жұлдыздар себілген көк шатыр көкті, түрлі түсті кемпірқосағын, буыны жоқ бұраңдаған қайынды көрсін...» [1, 83]. Немесе мынадай үзіндіге назар аударалық: «...баланың маңайындағы адамдардың жүріс-тұрыстары да әдепті, сұлу болуға тиісті. Сұлу дене, сұлу қозғалысты көріп өскен баланың денесі де, қозғалысы да сұлу болады. Жер жүзінде біздің қазақтың денесінен, қазақтың жүріс-тұрысынан жексұрын дене, жексұрын жүріс-тұрыс кемдек-ақ шығар. Аяғы қисық, жаурыны қушық. Ақыл қарында тұратындай-ақ, қарны буаз биенің қарнындай салбырап жатса, би болады-мыс! Семіз болып, пысылдап отырса, айбынды «адам» болады-мыс!» [1, 83-84]. Мысал ретінде келтірілген мәтіннің осындай тақырыпқа арналып жазылған қазіргі ықшамды әрі құнарсыз жұмыстардан қаншалықты өзгешеленетіні анық. Автор мұнда зерттеуші ретінде ғана емес, өзінің сезімдері мен әсерлерін, күйзелістерін бейнелейтін нағыз ақын тәрізді де көрінеді.

Тағы да бір қазақ арысы Ахмет Байтұрсыновтың да ақындығы мен ғалымдығы қатар жүрген, және алдыңғысынан соңғысы басым болды. Мұны ақын әрі ғалымның ғылыми-педагогикалық жұмыстары мен қазақ тіл білімінің негізін салған қомақты еңбектері дәлелдейді. Белгілі тілтанушы З.Қабдолов Байтұрсыновтың қазақ тілін дүние жүзіндегі ең бай, ең сұлу тілдердің деңгейіне көтергенін және әлемдегі бір де бір тілде қазақша баламы табылмайтын бір де бір сөз жоқ деп білгенін айтады: «Сіресіп, тіресіп тұрған терминдер Ахаң аузынан шыққанда жібектей есіліп жүре берді. Әдебиетшілер аллегория, антитеза, синекдоха, гротеск, градация дегендерді түсіну не түсіндіру үшін шет сөздер сөздігін ақтарып, тілдері күрмеле тұттығып жүргенде Ахаң оларды пернелеу, шендестіру, мезгеу, әсірелеу, дамыту деп сайратты да жіберді... Ахаңа дейін осылар қай лингвистің тіліне оралыпты? Не деген байлық, хан қазына! Ахаң түрлеп әбден жеріне жеткізген осы байлықтың, икемділіктің, ықшамдықтың, әсерліліктің, «сымға тартқан күмістей» әдеміліктің, Абайша айтқанда «тас бұлақтың суындай сылдыраған өңкей келісімінің» бәрі көктен түскен жоқ, қазақ тілінің өз табиғатынан, қазыналы қойнауынан, мағыналы көлемінен, мазмұн тереңінен, мәдени биігінен табылды» [2, 395].

Жалпы айтатын болсақ, эмоциялылық ғылым тіліне тән емес, сондай-ақ шығарманың тақырыбына немесе өзіндік сипатына байланысты болуы да мүмкін. Мәселен, гуманитарлы ғылымдар дәл ғылымдармен салыстырғанда эмоциялы баяндауға көбірек бейімделген. Пікірталастардың эмоциялы болуы абзал. Сонымен қатар, автордың жеке дара ерекшеліктеріне, ойлау және сөйлеу мәдениетіне байланысты оның ғылыми стилінің өзіндік әуесқойлығы байқалуы мүмкін.

Дегенмен, ғылыми стильдің негізгі міндеті – хабарланатын ақпаратты оқырманға мүмкіндігінше анық және нақты жеткізу. Ал бұл міндетті шешуге

апаратын ең лайықты жол – эмоциялы сөз құралдарын қолданбау, өйткені ғылым сезімге емес, ақыл-ойға шағынады. Бүгінгі зерттеулердің өзінің сипаты да өзгерді. Қазіргі ғылыми мәселелер жалғыз зерттеушілермен емес, ғалымдар қоғамдастықтарымен шешіледі. Сондықтан да заманауи ғылыми баяндау әдісін ұжымдық, яғни формальды-логикалық деп анықтауға болады. Олай болса, ол, әрине, жеке шығармаға тән эмоциялылықтан қашық тұруы жөн.

Қоғамның қарқынды дамуы, ғылым мен техниканың екпінді өрлеуі ғылыми білімді мазмұндауға және тапсыруға ең жақсы бейімделген арнайы тілдің қалыптасуын қажет етеді. Зерттеудің ұжымдық сипаты, ғылыми ойлаудың өзіндігі, зерттеудің арнайы әдістерінің дамуы, сонымен қатар ғылымның өзін ғылыми емес таным әдістерінен қорғауға ұмтылуы – ғылыми тілдің жалпыламалығын, абстракциялылығын, объективтілігін, қисындылығын белгілейді. Бүгінгі заманда тілдің дамығандығын оның ғылыми тілін есепке алуынсыз бейнелеу мүмкін емес. Айтқанымызды мынадай мысал толық дәлелдейді: ағылшын тіліндегі абыройы анағұрлым жоғары Вебстер сөздігіндегі алты жүз мың сөздің бес жүз мыңы – арнайы лексика.

Ғылыми баяндаудағы лексиканың орны айрықша. Ғылыми тілдің дәлдігі алдыңғы кезекте оның лексиканы іріктеп алуына байланысты. Лексикалық бірліктер бірмағыналық сипатқа және ұғымдардың мәнін оңтайлы айқындау қабілетіне ие болуы керек. Ғылыми тілдің сөздік қорын жалпы пайдаланылатын сөздер, жалпы ғылыми сөздер, ғылыми ой желілерін ұйымдастыратын арнайы қызметтік сөздер және терминдер кұрайды. Жалпы қолданылатын лексика арқылы ғылыми тіл әдеби тілмен байланысын сақтайды және мағлұматтыларға ғана түсінікті тіл болып қалудан құтылады. Алайда, ғылыми әдебиетте жалпы қолданылатын сөздерді ғылыми тілдің міндеттеріне сәйкес бейімдей отыра пайдаланады.

Жалпы ғылыми лексика – ғылыми тілдің, метатілдің, яғни сан алуан ғылыми нысаналар мен құбылыстарды сипаттауға арналған тілдің тұғыры. Жалпы ғылыми сөздер белгілі ұғымдарды танытқанымен терминдерге жатпайды: мәселе, құбылыс, негізделу, зерделу, т.б. Арнайы қызметтік сөздер ғылыми баяндауды ұйымдастыруға (келтірілген тұжырымдарды мақұлдауға, олармен келіспеуге, оларды кеңейтуге, оларға сілтеме жасауға) көмектеседі: сондықтан, сөйтіп, нәтижесінде, алайда, дегенмен, сондай-ақ, сонымен қатар, мүмкін, ықтимал, пайымдауынша, т.б.

Терминология – ғылыми тілдің ең елеулі, жетекші белгісі. Терминге ғылыми стильдің негізгі ерекшеліктері сіңген, сондықтан ол ғылыми қатынасу міндеттеріне толық сәйкес келеді. Термин ғылымның пәнін, құбылысын, ұғымын дәл және бір мағынада ғана атап отырып, оның мазмұнын білдіреді. Терминнің негізінде тұжырым жатады. Терминдер тиесілі ғылым категорияларының жүйесін – ұғымдық-терминологиялық аппаратын құрайды.

Ғылымның ұғымдық-терминологиялық аппаратының қалпы оған қатысты теорияның даму деңгейін айқындайды. Ұғымдарды қолдану – теориялық модельдерді зерделудің және құрудың, зерттеу пәнін белгілеудің, ол туралы дәйекті тұжырымдама жасаудың міндетті шарты.

Қазақ тіліндегі терминологиялық қордың негізін Ахмет Байтұрсынов қалады. Біз ХХ ғасыр басында алаш зиялылары жасап, ресми бекіткен жүздеген терминдерді күні бүгінге дейін өзгеріссіз қолданып келеміз. Олардың қатарына ұғым, қосымша, баяндама сынды сан түрлі саланың терминдерін жатқызуға болады.

90-жылдары ұлт тілінде термин жасау үдерісі жандана бастағанда біз тағы да алаш зиялыларының терминжасам тәжірибесіне жүгіндік. Кезінде олар жасап қолданысқа енгізген, алайда 30-жылдары шеттетілген көптеген терминдерді 90-жылдары қайтадан қажетімізге жарата бастадық, мысалы, хаттама, көшірме, әдіс, әдістеме сияқты алаш қайраткерлерінің қаламынан туындаған терминдердің қазіргі терминологияға қайта енуі – үзіліп қалған сабақтастықтың қайта жалғасын таба бастағандығының көрінісі.

Алаш идеясының негізгі өзегі – ұлттық мемлекеттілік. Сондықтан да алаш зиялыларының бүкіл қызметі, атқарған істері ұлттық мемлекеттің іргетасын нығайтуға бағытталды. Олардың тіл саласындағы атқарған істерінен, терминологияны қалыптастыруда ұстанған қағидаттарынан да оны анық байқауға болады. Олар ұлттық мемлекеттің ғылыми-техникалық терминологиясының да ұлт тілі негізінде жасалып, қалыптасуын көздеді.

Ғылымның көптеген салалары бойынша, оның ішінде педагогикадан да, қазақ тіліндегі оқулықтардың жазылуы және өзге тілдерден аударылуы ұлттық терминологиялық қордың қалыптасуына жол ашты. Терминологиялық мәселесінің ерекше мәні неде? Бұл мәселе ғылыми, ұстаздық, ағартушылық қызметпен, қазақтың мәдениетті, іргелі елдер қатарына қосу үшін сауатты, білімді ұрпақ тәрбиелеу ісімен тығыз байланысты. Оқулықтар мен оқу құралдарын жазу барысында авторлар термин мәселесімен бетпе-бет кездеседі. Кез келген пәнді оқыту үшін сол саланың арнаулы ұғымдарын анықтау қажеттілігі туындайды. Ұлттық терминдер қорын қалыптастырмай, білім мен ғылымның тілін заманауи деңгейге көтермей, ана тілінде білім беріп, ұрпақ тәрбиелеу мүмкін емес. Терминология мәселелерін зерттейтін беделді маман, филология ғылымдарының докторы, профессор Шерубай Құрманбайұлы термин жасау үдерісінің қазіргі ахуалы турасында былай дейді: «Қазір де көптеген мамандықтар бойынша қазақ тіліндегі оқулықтар мен оқу құралдары, терминологиялық сөздіктер жетіспейді. Арнаулы салалардың бірқатарының ұлт тіліндегі терминдер жүйесі жасалмаған. Жасалғандарының да кемшіліктері, жетілдіруге тиісті қырлары аз емес. Бүгін ғасыр басындағыдай оқығандарымыз санаулы ғана дей алмаймыз. Ғылыми атак-дәрежесі бар ғалымдар мен ұстаздар қауымы, тіпті ондаған ғылыми-

зерттеу институттары мен жоғары оқу орындары да бар. Алайда уақыт талабы мен ұлт тілінің мүддесін, қажеттілікті алаш зиялыларындай терең сезініп, осы жолда жарғақ құлағы жастыққа тимей, еңбек етуге итермелейтін елшілдігіміз, мемлекетшілдігіміз, ұлтшылдығымыз жетісе бермей ме деген ойға жетелейтін жайттар аз емес»[3]. Өкінішке орай, жалпы қарқынды дамып кележатқан педагогика ғылымы да осындай халде.

Педагогиканың терминологиялық мәселелерінің өзектілігі әсіресе білім жүйесін жаңғырту кезеңінде арта түседі. Заманауи ақпараттың сан алуан көздеріне еркін қол жеткізе алу, әртүрлі елдердің ғалымдарының ынтымақтасуы мүмкіндігі, білім стандарттарының енгізілуі, білім беру мекемелерінің жаңа түрлерінің ашылуы – осының барлығы педагогикалық ғылымды жаңа ұғымдармен айтарлықтай байытты. Білім жүйесін басқаруға, оқу орындарының аттестациясы мен аккредитациясына, білімнің мақсаты мен мазмұнына, компьютер, мультимедиа құралдарының көмегімен оқытуға байланысты жаңа ұғымдар мен терминдер пайда болды. Педагогиканың ұғымдық қорына соңғы жылдары Интернет желісімен байланысты терминология да кеңінен енуде.

Алайда, мәселенің өзектілігі мен маңыздылығына қарамастан, педагогиканың ұғымдық-терминологиялық аппараты, әсіресе қазақ тіліндегі педагогикалық әдебиетте, әлі де жетілмеген. Педагогикалық ғылымдарды өзінің пәнін, заңдары мен заңдылықтарын, негізгі категорияларын еркін түсіндіреді деп айыптайды. Педагогикаға қойылатын тағы да бір кінә - ұғымдардың көпмағыналылығы, оларды белгілейтін терминдерге сәйкес болмауы, олардың қарама-қайшылығы. Оқулықтарда тіпті негізгі категориялар мен ұғымдардың әртүрлі атаулары кездеседі: білім – білім беру – білімдену – білімдендіру; білік – ептілік – икемділік – іскерлік.

Ғылым тілі құрғақ болуы міндетті емес. Ұлы физик Альберт Эйнштейн теоретик Л.Больцманның ғалым әсемділікті тігіншілер мен етікшілерге қалдырғаны жөн деген белгілі кеңесіне құлақ салғанымен, ғылыми тіл де мәнерлі және көркем бола алатынын мойындаған. Оның көркемдігі — ойды қысқа әрі нұсқа тұжырымдауында. Ғылым тілі – дәл, ықшам, сонымен қатар сыйымды да мәнді. Әрине, бұл үлгілі ғылыми мәтіндердің тілі, оның ғылыми қауым талпынуы тиіс эстетикалық мұраты әрі әлуеті. Тәжірибедегі жағдай бұл мұраттан әлі алыс. Қазіргі ғылыми тіл үлгілері жиі ауыр, аса ауқымды. Алайда, ғылым, ақиқат құбылыстарын түсіндіргенде, анық, ұғынықты, мүмкіндігінше бірмағыналы тұжырымдардан бас тартпауы керек. Ғылымның қызыл тілі – дәлдік пен ықшамдылық. Осыған жетудің амалын табу – ғылыми қауымның ортақ міндеті. Ғылымы ертерек дамыған елдердің жетістіктеріне, қазақ зиялыларының ұлт тілінде термин жасаудың тұңғыш үлгісіне сүйене отырып, қазақ терминологиясын қалыптастырудың бағыт-бағдарын айқындау қажеттілігі әлі де күн тәртібінен түспеген мәселе.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Мағжан Жұмабаев. Педагогика. – Алматы: Рауан. 1992.
2. Қабдолов З. Тандамалы шығармалар. Екінші том: Оқулық және оқулыққа қосымшалар. – Алматы: Санат, 2003.
3. Құрманбайұлы Ш. Ұлттық терминқор қалыптастырудың Алаш кезеңі және қазіргі қазақ терминологиясы//<http://baursaki.net.ru/load/0-0-0-828-20>.

Резюме

В статье рассматриваются вопросы создания и использования терминов в педагогической науке, делается обзор основных требований, предъявляемых к терминам, и мнений учёных о формировании терминологического фонда.

Resume

In the article the question of pedagogical terms creations and usage are discussed, the general demands given to the studied terms are observed. The scientists' views on the terminological fond formation are worked out.

УДК 378.147:53

**ИЗ ОПЫТА РАЗРАБОТКИ ИНТЕРАКТИВНЫХ ЛЕКЦИЙ
ПО КУРСУ «ОБЩЕЙ ФИЗИКИ»**

Л. А. Ельтинова

Павлодарский государственный педагогический университет

В вузах Казахстана в соответствии с Концепцией развития образования в Республике Казахстан до 2015 года была введена кредитная система обучения. Одним из основных требований которой является применение интерактивных технологий в процессе образования студентов. Под интерактивными технологиями, в широком смысле слова, мы понимаем технологии, обеспечивающие внутреннюю активность обучаемого, ставшего субъектом образовательного процесса. В сущности интерактивное обучение предполагает самообразование, самообучение, самостоятельное добывание знаний студентами. В интерактивном обучении обучающемуся нельзя давать готовые знания, а знания структурируются и выдаются в неявном виде, в виде компонента содержания дисциплины, подлежащего усвоению студентами.

Для наглядности приведем пример разработки интерактивной лекции по теме «Кинематика материальной точки».

Тема по рабочей программе и силлабусу «**Кинематика материальной точки**»

Цель лекции в интерактивном обучении формулируется от субъекта учебного процесса, т.е. от студента: усвоить заданную программой тему. В развивающе-эвристической технологии, позволяющей работать на занятии в интерактивном режиме используются два подхода: с одной стороны деятельностный, так как надо организовать работу студентов по изучению темы, а с другой стороны, эвристический, т.е. проблемный, позволяющий структурировать тему на логические или функциональные элементы знаний.

Поэтому лекция может иметь такую структуру в организационном аспекте: «мотив — потребность — действия — результат». В содержательном аспекте мы должны выделить: что надо знать (определения, фактический материал, теоретическую основу, понятия и т.д.); что надо понять (физический смысл сущность, методологию обобщения, систематизации, развития мышления и т.д.); что надо применять, как применять, какие компетенции нужны для применения.

Выдается следующий план лекции:

Что надо знать?

Представление Ньютона о свойствах пространства и времени, понятие радиус-вектора ; Основные понятия: материальная точка, механическое движение, траектория движения , система отсчета, перемещение тела.

Новые понятия: классические понятия пространства и времени, радиус-вектор

Ньютон в работе «Математические начала натуральной философии» сделал попытку разделить пространство и на «относительное», которое определяется относительным положением материальных тел, и «абсолютное» не связанное ни с временем ни с материей существующее независимо от них [1].

Что называется абсолютным понятием пространства и времени?

Что называется относительным понятием пространства и времени?

Давайте прочитаем в учебнике о том что классической механике понятия пространства и времени являются абсолютными.

Как вы понимаете понятие абсолютности пространства и времени?

Механику тел, движущихся со скоростями $v < c$, $c \approx 3 \cdot 10^8$ м/с называют классической механикой, в отличие от релятивистской механики быстро движущихся тел.

Промежуток времени это расстояние между двумя событиями в количественном отношении. Время обладает свойством однородности, пространство обладает свойством изотропности и однородности. Однородность пространства означает что в нем все пространственные точки эквивалентны. Изотропия пространства характеризуется отсутствием в нем выделенных направлений все направления в пространстве эквивалентны.

Сохранение линейных и метрических свойств пространства при параллельно переносе системы координат называется однородностью пространства. Сохранение линейных и метрических свойств при повороте осей координат называется изотропностью пространства.

Линейные и метрические свойства пространства сохраняются и при равномерном прямолинейном движении системы координат относительно выбранной системы отсчета, пространство в которой изотропно и однородно. Это свойство называется абсолютностью пространства.

Промежутки времени в двух системах являются одинаковыми, независимыми от относительного движения систем отсчета.

Это физическое предположение связанное с классическими представлениями о независимости длительности физических явления от движения, называемое абсолютностью времени, справедливо лишь при скоростях малых по сравнению со скоростью света в вакууме.

Промежуток времени между двумя физическими событиями может быть как угодно малым в пределах точности измерения. Это свойство называется непрерывностью времени.

Длительность промежутка времени между физическими событиями не зависит от начала отсчета времени. Это свойство называется однородностью времени.

Свойства геометрического трехмерного евклидова пространства характеризуется следующими признаками : непрерывностью, однородностью, изотропностью, абсолютностью; а одномерное время характеризуется непрерывностью, однородностью, абсолютностью [2].

Что нам это дает для дальнейшего рассмотрения механического движения материальной точки?

Какими способами можно рассмотреть вектор перемещения ?

Вектор перемещения рассматривается при помощи системы координат координатным методом , который мы знаем из школьного курса физики.

Еще один способ определения вектора перемещения. Он может быть определен с помощью радиус — вектора.

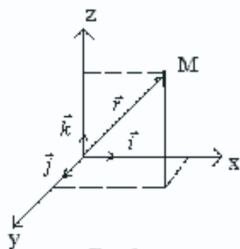


Рис. 1.

Кинематика изучает движение тел, не рассматривая причины, которые это движение обуславливают. Положение точки определяют координатами x , y , z . Радиус-вектор $\vec{r} = \vec{i}x + \vec{j}y + \vec{k}z$ это вектор от начала координат до данной точки. При движении точки радиус – вектор изменяется со временем. Для задания закона движения нужно указать вид функциональной зависимости $\vec{r} = f(t)$ -кинематическое уравнение движения.

Вектор перемещения равен приращению радиус - вектора движущейся точки:

$$\vec{\Delta s} = \Delta \vec{r}$$

Задание на определение знаний:

- что называется однородностью пространства ?
- что называется изотропностью пространства?
- что называется абсолютностью пространства?
- что называется непрерывностью пространства?
- что называется однородностью времени ?
- что называется непрерывностью времени?
- что называется абсолютностью времени?
- какими способами описывается вектор перемещения ?
- что такое радиус вектор ?

Задание на понимание сущности

- 1) Почему в механике вводят понятие пространства и времени?
- 2) Для чего в механике вводят понятие радиус вектора? Приведите примеры, когда можно рассматривать вектор перемещения через радиус вектор.
- 3) Введите понятия: вектор перемещения. Всегда ли модуль вектора перемещения равен отрезку пути, пройденному точкой? Рассмотрите несколько случаев [3].

Задачи на применение знаний:

1) Уравнение прямолинейного движения имеет вид:

$$x = At + Bt^2$$

где $A = 4$ м/с, $B = -0.2$ м/с.

Определить скорость тела в данный момент времени $t = 4$ с.

1) Движение материальной точки задано уравнением $x = At + Bt^2$, где $A = 4$ м/с, $B = -0.05$ м/с. Определить момент времени, в который скорость точки равна нулю. Построить график зависимости $\vartheta(t)$.

По нашей схеме интерактивной лекции предполагается формирование

мотива и потребности познания заданного содержания. Мотивом служит необходимость усвоения темы, потребностью служит необходимость решения задач усвоения, т.е. какие определения, какие задания, какие задачи необходимо решить; деятельность представлена выполнением студентами заданий

ЛИТЕРАТУРА

1. Архангельский М.М. Курс физики. Механика. - М.: «Просвещение», 1975. - 424с.
2. Гершензон Е.М. И др. Механика. - М.: «Академия», 2001. - 384с.
3. Решанова В.И. Развитие логического мышления учащихся при обучении физике. - М.: «Просвещение», 1985. - 94с.
4. Нурумжанова К.А. Стратегия модернизации учебного процесса в сельской школе на основе развивающей эвристической технологии// Интернет-журнал “Эйдос”. - 2008. - 20 августа. // В надзаг: Центр дистанционного образования “Эйдос”, e-mail: list@eidos.ru http://eidos.ru/journal/2008/0820.htm. -Москва.

Түйіндемe

Бұл мақалада «Жалпы физика» курсы бойынша интербелсенді дәрістің әдістемелік нұсқауын құру ерекшеліктері жазылған. «Материалдық нүктенің кинематикасы» тақырыбы бойынша интербелсенді дәрістің нұсқауы берілген.

Resume

In this article the peculiarities of working out interactive lectures on “General physics” are described. The working out of interactive lecture on «Kinematics of material point» is given.

УДК 371.13

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ИНТЕГРАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГА

К.К.Жумадилова

Павлодарский педагогический колледж им. Б. Ахметова

Ускоренный процесс обновления знаний, ценностей и форм поведения требует воспитания человека, умеющего достойно самоактуализироваться и

самореализовываться для достижения собственного блага и конструктивного решения социальных проблем. Этому непосредственно содействует образование. Являясь социальным институтом, оно призвано защищать права, свободу и достоинство каждого обучаемого, в том числе право получать качественное образование. В связи с этим актуализируется, приобретает новое смысловое наполнение, получает развернутые структурные и содержательные характеристики понятие «профессионально-педагогическая компетентность».

Проблема формирования профессиональной компетентности решается исследователями, исходя из общепедагогических представлений о формировании как процессе становления человека в его социальном проявлении под воздействием различных факторов: экономических, социальных, аксиологических, психологических, педагогических и др., результат которого даёт определённую законченность в профессиональном и личностном планах, достижении уровня профессиональной зрелости, устойчивости базовых профессионально-личностных качеств.

Проблеме развития профессионально-педагогической компетентности посвящён значительный ряд исследований (И.Ю. Алексахина, Е.В. Бондаревская, Т.Г. Браже, С.Г. Вершловский, В.Г. Воронцова, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Т.В. Шадрин и др.). Результаты данных исследований создают основу для совершенствования и повышения квалификации разных категорий педагогов. Это ориентация на развитие творческого потенциала и методологического мышления, проектной культуры, готовности к самообразованию и, в итоге, педагогической компетентности, обеспечивающей целесообразную инновационную деятельность в сфере образования.

На разных этапах развития педагогического знания учёные размышляли о самой личности учителя, его профессионально значимых качествах, различных способностях, умениях, определяли сущность осуществляемых им видов деятельности. Однако о профессиональной компетентности специалиста как педагогической проблеме заговорили лишь в 90-х годах XX столетия.

Понятие «компетентность» в словарях трактуется как обладание знаниями, позволяющими судить о чём-либо, осведомлённость, авторитетность.

Практически все составители словарей проводят разграничение категорий «компетентность» и «компетенция». Определения компетентности сходны и дублируют друг друга, в то время как для «компетенции» нет единого толкования. Это понятие трактуется как «совокупность полномочий, прав, обязанностей какого-либо должностного лица, установленная законом, уставом или другими положениями; «обладание знаниями, позволяющими судить о чём-либо», «область вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлён» и так далее. Как показывает дефиниционный анализ, «компетенция» является производным понятием от «компетентности» и обозначает сферу приложения знаний, умений и навыков человека, в то время как «компетентность» -

семантически первичная категория и представляет их интериоризованную совокупность, систему, некий знаниевый «багаж» человека.

Различая понятия «компетентность» и «компетенция», многие исследователи считают, что знания, умения и опыт определяют компетентность человека, а способность мобилизовать их обуславливает компетенцию образованной, профессионально успешной личности.

Анализ современных исследовательских подходов к содержанию понятия «профессиональная компетентность преподавателя» показал, что данная проблема активно изучается в настоящее время отечественными и зарубежными учёными, вкладывающими в её трактовку различный смысл.

Е.В. Бондаревская связывает феномен профессиональной компетентности с понятием «педагогическая культура», являющимся его базовым компонентом, способствующим формированию специалиста высокой культуры, а не «ремесленника в образовании». По мнению Б.С. Гершунского, профессиональная компетентность представляет собой некий уровень, степень, качественный и результативный показатель сформированности профессиональных знаний, навыков владения предметом и умения их реализации в деятельности. Профессиональная компетентность может быть представлена и как система, включающая в себя аспекты философского, психологического, социологического, культурологического, личностного порядка (Т.Г. Браже, Н.И. Запрудский). В.А. Адольф под профессиональной компетентностью понимает готовность к продуктивной педагогической деятельности и определяет структуру профессиональной компетентности, включающую теоретико-методологический, культурологический, предметный, психолого-педагогический и технологический компоненты.

Большинство учёных, как отечественных, так и зарубежных, сходятся во мнении, что профессиональная компетентность педагога определяется профессиональными знаниями и умениями, ценностными ориентациями в социуме, мотивами его деятельности, культурой, проявляющейся в речи, стилем общения, способностью к развитию своего творческого потенциала, а также владением методикой преподавания предмета, способностью понимать и взаимодействовать с обучающимися, уважением к ним, профессионально значимыми личными качествами. Отсутствие хотя бы одного из этих компонентов разрушает всю систему и уменьшает эффективность деятельности педагога.

В условиях ясно обозначившейся смены «формирующей» образовательной парадигмы на гуманитарную, особую значимость приобретает и новое осмысление содержания профессиональной компетентности. На первый план выходит широко разрабатываемый в современной науке аксиологический подход к педагогическим явлениям и процессам, в русле которого человек рассматривается как высшая ценность общества и цель общественного

развития. В контексте аксиологического подхода (К.А. Абульханова-Славская, Б.С. Гершунский, В.Г. Воронцова, Н.С. Розов и др.) компетентность есть образовательная ценность. Профессиональная компетентность предполагает введение человека в общекультурный мир ценностей, и именно в этом пространстве человек реализует себя как специалист и профессионал.

Таким образом, профессионально-педагогическая компетентность является интегральной профессионально-личностной характеристикой педагога. Она определяет качество его деятельности, выражается в способности действовать адекватно, самостоятельно и ответственно в постоянно меняющейся профессиональной ситуации, отражает готовность к самооценке и к саморазвитию. Профессионально-педагогическая компетентность проявляется в профессиональной активности педагога, которая позволяет характеризовать его как субъекта педагогической деятельности и общения.

Формирование профессиональной педагогической компетентности – процесс, продолжающийся на протяжении всего профессионального пути, в соответствии с этим постоянный динамизм, незавершённость – одна из характеристик профессиональной компетентности педагога. Профессиональная компетентность не является статичной. Это не набор неких застывших компетенций. Она как динамическая система обнаруживает тенденцию к развитию, которое не исчерпывается схемой «больше – меньше», а характеризуется в первую очередь наличием качественных новообразований.

Переход с одного уровня компетентности на другой связан с проблемой профессионального и личностного самоопределения педагога. Внешним по отношению к этому процессу может быть создание, функционирование и развитие образовательных сред выращивания компетентного преподавателя.

Формирование любой компетентности следует рассматривать как неотъемлемую часть общего процесса становления профессиональной компетентности педагога, где целенаправленное изменение внутренней структуры профессионально-педагогической компетентности и внешних форм её проявления приводит к возникновению новых качественных состояний, основой которых выступает диалектическое единство возможного и действительного, а также как саморегулирующийся процесс, т.е. внутренне необходимое движение, «самодвижение» педагога от наличного уровня профессиональной компетентности до более высокого. При этом нужно учитывать, что профессионально-педагогическая компетентность не формируется сама по себе, а требует специально организованной деятельности.

Профессиональная компетентность педагога – это сформированность в его труде различных сторон педагогической деятельности и педагогического

общения, в которых самореализована личность педагога на уровне, обеспечивающим устойчивые положительные результаты в обучении и развитии учащихся.

Понятие профессиональной компетентности связано с формированием педагогических умений, т.е. умением педагога использовать совокупность последовательно развёртывающихся действий многоуровневого характера (от репродуктивного до творческого). Модель профессиональной компетентности целесообразно строить с учётом общих и частных критериев:

- субкультуры педагога;
- позиции педагога – гражданина;
- направленности педагога на профессиональную деятельность;
- творческого потенциала педагога;
- академических способностей педагога;
- дидактических способностей педагога;
- научно – исследовательской работы педагога;
- ораторского искусства педагога;
- актёрского мастерства педагога;
- уровня обученности учащихся;
- познавательного интереса учащихся к преподаваемому предмету;
- рейтинг педагога.

Психолого-педагогические и специальные знания – необходимое, но не достаточное условие педагогической компетентности. Многие из них, в частности теоретико-практические и методические знания, являются предпосылкой педагогических умений и навыков.

Педагогические умения – это совокупность последовательно развёртывающихся во внешнем и внутреннем плане педагогических действий, часть из которых может быть автоматизирована (навыки), направленных на решение задач развития гармоничной личности и основанных на соответствующих теоретических знаниях. Профессионально-педагогическую компетентность можно представить как сумму некоторых компонентов. Дидактический компонент предполагает умение преподавателя обучать и потребность к самообразовательной деятельности. В основу дидактической компетенции преподавателя входит приобретённый синтез знаний (психолого-педагогических, социальных); умений (профессионально-педагогических, специальных, самообразовательных); навыки творческой педагогической деятельности, функционирующей в виде способов деятельности, необходимых преподавателю для проектирования собственной технологии обучения учащихся, конструирования логики учебного и воспитательного процесса, разрешения возникающих трудностей и проблем, приёмов самостоятельного и мобильного решения педагогических задач, нестандартного мышления, что в целом способствует повышению его самообразованности и профессионализма.

Содержание коммуникативного и дидактического компонентов в составе профессиональной компетентности преподавателя находит своё отражение в контрольно-оценочной деятельности, лежащей в основе рефлексивного компонента.

Рефлексивный компонент проявляется в умении сознательно контролировать результаты своей деятельности и уровень собственного развития, личностных достижений; сформированность таких важных для преподавателя качеств и свойств, как креативность, инициативность, нацеленность на сотрудничество, сотворчества, уверенность в себе, склонность к самоанализу, способность к импровизации, творческому воображению, а также профессионально значимых знаний, умений, навыков. Своё практическое воплощение рефлексивный компонент находит в личностной компетенции преподавателя.

Личностная компетенция является регулятором личностных достижений, поиска личностных смыслов в общении с учащимися, побудителем самопознания, профессионального роста, совершенствования мастерства, смыслотворческой деятельности, развития рефлексивных способностей и формирования своего собственного дидактического стиля.

Все перечисленные компоненты в виде компетенций интегрируются в одно наиболее синтезированное образование – коммуникативно-дидактическую компетенцию, являющуюся интегративным свойством личности специалиста.

Содержание профессиональной компетентности педагога той или иной специальности определяется квалификационной характеристикой. Она представляет собой нормативную модель компетентности педагога, отображая научно обоснованный состав профессиональных знаний, умений и навыков. Квалификационная характеристика – это, по существу, свод обобщённых требований к учителю на уровне его теоретического и практического опыта. Содержание педагогического образования в целом может быть рассмотрено как единство знаний и умений, опыта творческой деятельности и опыта эмоционально-ценностного отношения к педагогической действительности. Взаимосвязь этих компонентов не противоречит их линейности, когда предшествующие элементы могут до определённого предела существовать отдельно от последующих, но последующие невозможны без предшествующих. Условно отделяя профессиональную компетентность от других личностных образований, мы имеем в виду, что усвоение знаний (накопление информационного фонда) не самоцель, а необходимое условие для выработки «знаний в действии», т.е. умений и навыков главного критерия профессиональной готовности.

Таким образом, профессиональная компетентность преподавателя – это взаимосвязь методологической, специальной, общепедагогической,

психологической, профессионально-этической, дидактической и методической подготовки, сформированность современного стиля научно-педагогического мышления, готовность к профессиональному самообразованию. Достижение педагогом профессиональной компетентности происходит всю его сознательную жизнь.

Функциональная модель деятельности педагога достаточно полно представлена в работах Н.А. Кузьминой. Данная модель является отражением в деятельности педагога требований к качеству результатов образования и представляет собой совокупность следующих функциональных компонентов: гностического, проектировочного, конструктивного, коммуникативного, организаторского. По выделенным функциональным компонентам можно оценивать качество деятельности педагога в конкретных условиях.

В условиях модернизации образования существенным фактором, определяющим качество образовательного процесса, является наличие научно обоснованных квалификационных требований к педагогу.

Поразмышляем о том, как можно модернизировать образование на компетентностной основе. В нём отражён такой вид содержания образования, который не сводится к знаниево-ориентировочному компоненту, а предполагает целостный опыт решения жизненных проблем, выполнения ключевых функций, социальных ролей, компетенций. Разумеется, предметное знание при этом не исчезает из структуры образованности, а выполняет в ней подчинённую, ориентировочную роль. По мнению Д.Б. Эльконина, в рамках компетентностного подхода надо строить и заранее задавать «ситуации включения». Слово «включение», употребляемое им, означает оценку ситуации, проектирование действий и отношений, которые требуют тех или иных решений. Такое обучение отличается от того, где необходимо «запомнить и ответить», где есть готовая формула, в которую надо только подставить значение. Необходимо осознать постановку самой задачи, оценить новый опыт, контролировать эффективность собственных действий. Специфика компетентностного обучения состоит в том, что усваивается не «готовое знание», кем-то предложенное к усвоению, а прослеживаются условия происхождения данного знания. Подразумевается, что обучающийся сам формирует понятия, необходимые для решения задачи. При таком подходе учебная деятельность, периодически приобретая исследовательский или практико-преобразовательный характер, сама становится предметом усвоения. Интеграция в содержании образования понятий, способов человеческой деятельности, творческого потенциала, опыта проявления личностной позиции осуществляется в процессе создания на основе всех этих видов своего собственного опыта, который, в свою очередь, должен стать предметом рефлексии, исследования, оценки.

В настоящее время исследователями решается задача разграничения ключевых компетенций и объёма входящих в них компонентов. Это, в свою очередь, затрудняет разработку подходов к их оценке как результату образования. Теоретической основой выделения трёх групп ключевых компетенций послужили сформулированные в отечественной психологии положения относительно того, что человек есть субъект общения, познания, труда (Б.Г. Ананьев); что человек проявляется в системе отношений к обществу, другим людям, к себе, к труду (В.Н. Мясищев); что компетентность человека имеет вектор акмеологического развития (Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач); что профессионализм включает компетентности (А.К. Маркова). С этих позиций были разграничены три основные группы компетентностей:

1. Компетентности, относящиеся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения:

– компетентности здоровьесбережения: знание и соблюдение норм здорового образа жизни; знание и соблюдение правил личной гигиены; физическая культура человека, свобода и ответственность выбора образа жизни;

– компетентности ценностно-смысловой ориентации в мире: ценности бытия, жизни; ценности культуры (живопись, литература, искусство, музыка), науки; производства; истории цивилизаций, собственной страны; религии;

– компетентности интеграции: структурирование знаний, ситуативно-адекватной актуализации знаний, расширения приращения накопленных знаний;

– компетентности гражданственности: знания и соблюдение прав и обязанностей гражданина; свобода и ответственность, уверенность в себе, собственное достоинство, гражданский долг; знание и гордость за символы государства (герб, флаг, гимн);

– компетентности самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личностной и предметной рефлексии; профессиональное развитие; языковое и речевое развитие; овладение культурой родного языка, владение иностранным языком.

2. Компетентности, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы:

– компетентности социального взаимодействия: с обществом; семьей, друзьями, партнерами, конфликты и их погашение, сотрудничество, толерантность; социальная мобильность;

– компетентности в общении: устном, письменном; знание и соблюдение традиций, этикета; кросскультурное общение; делопроизводство, коммуникативные задачи, уровни воздействия на реципиента.

3. Компетентности, относящиеся к деятельности человека:

– компетентность познавательной деятельности: постановка и решение познавательных задач; нестандартные решения, проблемные ситуации

~~информационные технологии: прием, переработка, выдача информации; преобразование информации (чтение, конспектирование), мультимедийные технологии, компьютерная грамотность; владение электронной, интернет технологией~~

– их создание и разрешение; продуктивное и репродуктивное познание, исследование, интеллектуальная деятельность;

– компетенции деятельности: игра, учение, труд; средства и способы деятельности: планирование, проектирование, моделирование, прогнозирование, исследовательская деятельность, ориентация в разных видах деятельности;

– компетенции информационных технологий: прием, переработка, выдача информации; преобразование информации (чтение, конспектирование), мультимедийные технологии, компьютерная грамотность; владение электронной, интернет технологией

Если представить эти компетенции как актуальные компетентности, то очевидно, что последние будут включать такие характеристики, как:

- готовность к проявлению компетентности (т.е. мотивационный аспект);

- владение знанием содержания компетентности (т.е. когнитивный аспект);

- опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях (т.е. поведенческий аспект);

- отношение к содержанию компетентности и объекту ее приложения (ценностно-смысловой аспект);

- эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности.

Устойчивое побуждение к деятельности по избранной профессии, стремление реализовать себя в ней, применить свои знания, способности отражает сформированность профессиональной направленности личности.

Критерии оценки профессиональной компетентности педагога:

1. Результативность деятельности.

2. Умение видеть собственные успехи и профессионально грамотно раскрывать пути их достижения; умение видеть затруднения в своей деятельности и работать над их устранением; осознание своего индивидуального стиля.

3. Уровень теоретических знаний и умений в области базовой науки и методики преподавания предмета, готовность и способность соотнести с ними свою практику; строить именно на их основе практическую работу.

4. Уровень включённости в инновационные решения и их обоснованность, а также владение методами педагогического исследования.

5. Умение профессионально грамотно анализировать опыт не только свой, но и коллег.

6. Владение профессионально-речевой культурой, включённость в другие области духовной культуры.

Таким образом, анализ современной образовательной ситуации в целом, ситуации развития учебных заведений, ряда исследований по

проблемам развития профессиональной компетентности педагогов позволяет утверждать, что в условиях поступательно-динамичного развития общества компетентностный подход в организации образовательного процесса является одним из наиболее востребованных.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева Л. П., Шаблыгина Н.С. Преподавательские кадры: состояние и проблемы профессиональной компетентности. - М.: НИИВО, 1994.
2. Бездухов В.П., Мишина С.Е., Правдина О.В. Теоретические проблемы становления педагогической компетентности учителя. - Самара, 2001.
3. Белицкая Г.Э. Социальная компетенция личности // Сознание личности в кризисном обществе. М., 1995.
4. Зимняя И.А. Социальная работа как профессиональная деятельность //Социальная работа / Отв. ред. И.А.Зимняя. вып. 2. М., 1992.
5. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. - М., 1990.
6. Маркова А.К. Психология профессионализма. - М., 1996.
7. Петровская Л.А. Компетентность в общении. - М., 1989.

Түйіндеме

Білім беру практикасы мен теориясының өзекті мәселелері – педагогтің кәсіби біліктігін анықтау. Мақалада педагогтің кәсіби біліктігінің қалыптасу жалпы үрдісінің ажырылмайтын бөлігі ретінде, педагогтің интегралды кәсіби-жеке мінездемесі ретінде «кәсіби-педагогикалық біліктілік» түсінігінің мәні қарастырылады.

Resume

To determine professional competence of the pedagogue is the actual problem of theory and practice of education. In this article the essence of concept of «professional-pedagogic competence» is distinguished as integral individual-professional characteristic of the pedagogue, as integral part of the common process to become professional competence of the pedagogue.

ӘЛЕУМЕТТІК ҚЫЗМЕТКЕРЛЕРДІҢ ДЕОНТОЛОГИЯЛЫҚ ДАЯРЛЫҒЫ ХАҚЫНДА

Қ.М.Кертаева, А.Р.Жунусова

С.Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті

Мемлекеттегі әлеуметтік қызметтің қалыпты және тұрақты болуы әлеуметтік қызметкер тұлғасының кәсіби даярлығына байланысты.

Осы тұрғыда сапа мен өлшемдер жүйесін көрсететін әлеуметтік қызмет жөніндегі оқулықта баяндалған әлеуметтік қызметкердің жорамалданған үлгісінің қысқаша сипаттамасын ұсынайық. Ол әлеуметтік ортадағы кәсіби іс-әрекетпен тығыз байланысты тұлға мінездемесінің басты құрамдас бөліктері адамдармен жұмыс істеуге бейімделген, іс-әрекетке деген уәжділік, кәсіби парыздылық сана-сезім әлеуметтік қызметке деген психологиялық дайындық.

Әлеуметтік қызмет аясындағы маманның теориялық моделіне әлеуметтік қызметкердің этикалық кодексі талаптарына сәйкес адамгершілік-этикалық қасиеттері, даму мен өзін-өзі дамытуға дайындығы мен бейімділігі, қоғамдағы өзгерістерге шығармашылық қатынасы жатады.

Қазіргі уақытта әлеуметтік қызметкер мамандығы мен оның шеберлігі ерекше маңызды және аса қажетті екендігі айқын, себебі қоғамда өмір сүру әдебі мен құндылықтардың және парадигмалардың ауысуы жиі байқалуда. Сондықтан, осы қызмет аясында әлеуметтік педагогика саласындағы түрлі оқулықтарда (Н.Ю.Андрусяк, Т.В.Склярова, Г.П.Медведева, Е.Ярская-Смирнова) сипатталған міндеттерді атқаратын кең ауқымды маман қажет. Ол төмендегідей міндеттер:

- оқыту-тәрбиелеу – маман балалардың және ересектердің мінез-құлқы мен іс-әрекетіне мақсатты түрде бағытталған ықпал етуі, өзінің кәсіби әсер ету аумағындағы әлеуметтік институттар, яғни отбасы, білім беру мекемелері, еңбек ұжымдары, бұқаралық-ақпарат құралдары, діни ұйымдар мен қоғамдық бірлестіктердің білім беру және тәрбиелеу жұмыстарына жәрдемдесуі;

- диагностикалық – маман «әлеуметтік диагноз» қояды, адамның психологиялық және жас ерекшеліктерін, қабілеттерін зерттейді, оның өмір жағдайына, қарым-қатынас шеңберіне және дүниетанымына енеді, жағымды немесе жағымсыз мәселелерді айқындайды;

- ұйымдастырушылық – маман балалар мен ересектердің қоғамдық іс-әрекеттерін ұйымдастырады, кәсіби бағыт-бағдары мен бейімделуіне және жұмысқа орналасуына жәрдемдеседі, жасөспірімдер мен жастар бірлестігінің қызметін үйлестіреді, клиенттің қоғамның медициналық, білімділік, мәдени, спорттық және құқықтық мекемелер мен қайырымдылық ұйымдармен өзара

өрекеттесуіне әсер етеді және бағдарламалардың, жобалар мен жоспарлардың жүзеге асуын қамтамасыз етеді;

- болжамдық – маман түрлі институттардың іс-әрекеттеріне, кішігірім қоғам мен ауданның әлеуметтік дамуын болжамдауына, бағдарламалар мен жоспарлардың құрылуына қатысады, нақты бала тұлғасының дамуына әлеуметтік-педагогикалық бағдарлама жасайды, нақты әлеуметтік-педагогикалық мәселелердің шешілуінің сұлбасы мен алгоритмінің құрады;

- профилактикалық және әлеуметтік-терапевтік–маман жағымсыз ықпалды жеңіп шығу мен негативтың алдын-алудың әлеуметтік-құқықтық, заңды және психологиялық механизмін іске асырады, соған мұқтаж жандарға әлеуметтік-терапевтік көмек көрсетеді, қоғамдағы адам құқығын қорғауды қамтамасыз етеді, әлеуметтік және кәсіптік өзін-өзі бағдарлау кезеңінде жасөспірімдер мен жастарға көмек көрсетеді;

- ұйымдастырушылық-қатынастық – маман өз еркінмен көмектесушілер мен жалпы халықты бірігіп еңбектенуге, демалуға және әлеуметтік қызметке тартымдылайды, түрлі әлеуметтік институттардың өз клиенттерімен ара қатынасын сапалы жолға салып, ақпарат жинайды;

- қорғаулық – клиент қызығушылығын қорғау үшін маман құқықтық ережелердің барлық түрлерін қолданады, оның құқығына қарсы маман немесе жанама ықпал жасайтын тұлғаларға қатысты заңды жауапқа тарту және әлеуметтік мәжбүрлеу шараларын қолдануға септігін тигізеді;

- делдалдық – маман баланың жеке бас мүддесі үшін ресми инстанциямен, қоршаған ортамен, білім беру мекемелері мен отбасы арақатынасын жағымды түрде жүзеге асырады.

Әлеуметтік қызметкердің қарастырылатын міндеті сансыз, алайда қазіргі кездегі қиын және өте қажетті әлеуметтік қызметкер мамандығындағы өзара бірлестіретін басты, негізгі идеяны, яғни адамдарға жәрдемдесу үшін жарамды бола білу қабілеттілігін айқындауға және бақылауға мүмкіндік туғызады. Ол әлеуметтік қызметтің міндеті мен білімін, этикасы мен тұтастығын ескеріп, ұстануы қажет, сондай-ақ, мамандығының құндылығын қорғауы, әлеуметтік қызметке қатысты іс-әрекеттің аясында болып, сыни көзбен баға бере білуі, әлеуметтік қызметтің мәліметтер жиынтығын жинақтауына қатысуы, өзінің әріптестерімен зерттеу нәтижелері мен практикалық тәжірибесін бөлісуі тиіс, яғни жоғары дәрежеде мәдениетті және адамгершілігі мол, медицинаның, заңның, психология мен педагогиканың олардың теориясы мен тәжірибелерінің негіздерін жетік білетін жоғары дәрежелі маман болуы қажет.

Жоғарыда айтылған көрсеткіштер ең алдымен әлеуметтік қызметкердің деонтологиялық даярлығына байланысты. Деонтологиялық даярлық – кәсіби іс-әрекетін жүзеге асыру қажеттілігі тууы кезінде өзінің парызын мойындау барысындағы болашақ педагогтың сана-сезімінің қалпы, сондай-ақ, өз

идеялары мен сезімдерінде, наным-сенімдерінде, педагогикалық іс-әрекеттің ішкі уәжділігі мен іс жүзінде жүзеге асуындағы әлеуметтік қызметкердің объективті міндеті айқындалған кезде сол парызға тиісті болуы керек.

Біздің ойымызша, әлеуметтік қызметкердің деонтологиялық даярлығы келесі тұлғалық сапалармен сипатталады:

- ізгілік, қамқоршылық, адалдық;
- ықыластылық, қайырымдылық, қозқарасты түсіну үшін ұмтылыс (күлшыныс);
- достық, жылы шырайлық (жайдарылық);
- сабырлық, адамгершілік, көшбасшы болуға қабілеттілік;
- сыпайылық, рақымдылық, кішіпейілдік;
- ұйғарымға ұласу;
- жайдарылық;
- төзімділік, пайдақорсыздық, табандылық;
- жауапкершілігі мол, мамандығына деген қызығушылық;
- әр қилы жұмысты орындау қабілеттілігі;
- еңбек әрекетіндегі ынта, альтруизм (қалтқысыз қамқорлық);
- мамандармен өзара әрекеттесуге қабілеттілік;
- қимыл мұқияттылығы;
- ұқыптылық пен іс-әрекеттегі жүйелілік;
- өз болашағын жоспарлау қабілеті;
- ауызша сөйлеуге деген қабілеттілігі;
- өзгелерді оқыта білу қабілеті;
- басқа адамдарға қамқорлық жасау ептілігі;
- жаңа идеяларды жүзеге асыру, өзіндік (дербес) пайымдау.

Сонымен қатар, әлеуметтік қызметкерге жарамсыз бірнеше қасиеттерді атап көрсетуге де болады, олар: қызбалық, пайдакүнемдік, жан мейірімсіздігі, өркөкірек пен менмендік, арамдық, қаталдық пен қайырымсыздық, дөрекілік, жасы үлкен адамдарды сыйламау, жиіркенгіштік, кекшілдік және әдепсіздік, о жарлық, өз қамқорлығындағы адамдарға деген талғамсыздық, тұрақты асығыс, жауапкерсіздік, жалқаулық, арам ниетті, жәрдемдесуді қаламау, ұшқалақтық пен алаңғасарлық, күштеп алу мен жемқорлық.

Әлеуметтік қызметкер тұлғасының қасиеттері, көптеген жағдайларда, оның клиентпен арақатынасының жетістігін айқындайды және оның кәсіби жарамдылығының тиісті шарты болып табылады. Өзінің кәсіби парыздылығын орындау кезінде, әлеуметтік қызметкер өзіне белгілі бір мәселелерді шешуші міндетін жүктеген қоғамына игілік әкелу үшін қамқор жасауы тиіс.

Әлеуметтік көмекке өмірдің қиын жағдайына тап болған адамдар мұқтаж, осы жағдаяттардың себептері әр-түрлі объективті де субъективті болуы мүмкін. Кейбір адамдар өте жасқаншақ немесе керісінше, өрескел

болады, дегенмен, сол жағымсыз қасиеттер адамдардың бір-бірімен қалыпты ара-қатынас орнатуына бөгет жасайды немесе ол алдына қойылған мақсатқа жету үшін ерік пен күш-жігерінің жетіспеушілігінен азап шегуі мүмкін сонымен қатар физикалық және психикалық жағынан сау емес немесе оның мінез-құлқы девиантты болып анықталатын жағдай да аз емес. Бірақ, әлеуметтік қызметкер осылардың бәрімен кәсіби парызылығына сүйеніп жұмыс жүргізуі қажет.

Н.Ю.Андрюсяк әлеуметтік қызметкер өз қамқорлығындағы адамдарға бірдей талаптар қоюға және жеке тұлғалық фактор мен себептерді ескермей барлық өмірлік жағдайларға бірдей кеңес беруге құқығы жоқ деп тұжырымдайды.

Осы тұжырыммен біз келісеміз, себебі немқұрайлық пен өзгені түсінгісі келмеуі арқылы әлеуметтік қызметкер өз жұмысының нәтижелігін төмендетіп, оның маңыздылығын жояды.

Жоғарыда айтылғандарға байланысты, әлеуметтік қызмет мамандығындағы студенттердің деонтологиялық даярлығы қалыптастасу кезінде Г.П.Медведеваның әлеуметтік қызмет этикасы оқулығында жазылған әлеуметтік қызметкер мен клиент ынтымақтастығы ұстанымдарын ескеру тиіс. (құпия сақтау, тілектестік, риясыздық, адалдық пен жайдарылық және т.б.). [3]

Т.В.Склярова ұсынған әлеуметтік қызметтегі басты мүдделердің түрлерін қарастырайық: әлеуметтік қызметкердің жеке мүддесі, әлеуметтік қызмет клиентінің мүддесі, оның әлеуметтік жамағатының мүддесі, әлеуметтік қызметкерлер кәсіби тобының мүддесі, қоғамның мүддесі. Осы мүдделер топтарын жүзеге асыру кезіндегі әлеуметтік қызметтің міндеті айқындалады, ол – бір топтың мүддесін екінші топқа жүзеге асыру құралы ретінде қолданысқа ұсыну кезінде топтар арасында бітіспес қайшылықтарды болдырмау. [2].

Мысалға, Е.Ярская-Смирнованың тұжырымдауынша, әлеуметтік қорғаныс жүйесін дамыту арқылы айқындалатын әлеуметтік қызметкерлердің өз мамандық мәртебесін жоғарылату қамы қоғам мен клиенттің, жеке әлеуметтік қызметкер мүддесіне қайшы болмайды, керісінше, бейіндік әлеуметтік қызметті таңдап алуға мүмкіндік туғызып, оны толықтырады; сондай-ақ, адам кәсіби көмек алу ықтималдығын арттырады, қоғам мен мемлекет әлеуметтік қызметтер жүйесін дамыту арқылы халықтың түрлі санатын әлеуметтік қызметпен қамтамасыз ете алады; әлеуметтік қызметкер жүйе ішінде өз мүддесінің мәнін жүзеге асырып, өз қызметіне және өзіне сәйкес емес мәселелердің шешімін әріптестеріне тапсырады. Жеке тұлғамен жұмыс істей отыра, әлеуметтік қызметкер өз іс-әрекеттерінде біршама еркінрек сезінеді, алайда оның өз бостандығын қалай пайдаланатындығы және анықтаушы ретінде ол қандай қызығушылық білдіретіндігі қоғам үшін бәрібір емес. Әлеуметтік жұмыстың мәні пайда болған қарама-қайшылықты жоюда ғана емес,

соньмен бірге сол мәселелерді шешумен қатар әлеуметтік әділдік пен мақсатқа лайықтықты орнату болып табылады. Мәселенің дәл солай қойылуы әлеуметтік қызметтің этикалық нормаларын кәсібилендіріп, мақсатқа сай етеді. [4]

Жоғарыда айтылғандарға байланысты, біздің ойымызша, әлеуметтік қызметкердің жалпы кәсіби даярлығының көрсеткіші – оның адамгершілік-психологиялық, теориялық және практикалық даярлығын қажет ететін талаптарды қамтитын және өз мамандығының өзгешелігін айқындайтын кешенді сипаттама болып табылады. Мұның барлығын оның деонтологиялық даярлығы қамтиды. Осыдан, әлеуметтік қызметкердің деонтологиялық даярлығының басты құрамдас бөлігі – оның тиістіні ұғыну кезіндегі кәсіби іс-әрекетке деген адамгершілік-психологиялық даярлығы. Арнайы мамандандырылған іс-әрекет бола тұра, әлеуметтік қызмет сол іс-әрекеттің үдерісі кезінде шешілуге тиісті және кейде осы іс-әрекеттің пәні болып табылатын ерекше мәселені қамтиды. Сол жағдай әлеуметтік деонтология қарастыратын ерекше саналы принциптер мен нормаларды ұстану қажеттілігін тудырады.

Әлеуметтік деонтология әлеуметтік қызметкердің кәсіби-этикалық нормаларын, мінез-құлқы мен іс-әрекетіндегі ұстанымдарын зерттейді. Ол тиісті кәсіби топтың идеологиясын адамгершілік сана-сезіммен қамтамасыз ететін кәсіби парыздылық туралы ғылым. Әлеуметтік қызметкердің деонтологиялық даярлығының қалыптастыру дегеніміз оның санасын кәсіби парыздылық сана сезімге айналдыру үшін тұлға ретінде жетілуіне және болашақ маман ретінде қалыптасуына әсер ету қажеттілігі болып табылады, ол кәсіби міндеттерді толық және тиімді жүзеге асыруға пайдалы. Әлеуметтік қызмет кәсіби іс-әрекеттің ерекше түрі ретінде арнайы, өзіне ғана тән мамандардың мінез-құлқындағы ұстанымдар мен нормалардың қалыптасу барысындағы құндылықтар мен мүдделер жиынтықтарына ие.

Кәсіби-этикалық ұстанымдар мен нормаларды білу, оларды күнделікті іс-әрекетте бұлжытпай және шығармашылық түрде қолдану әлеуметтік қызметкерге адамдармен, өз туысқандарымен, әріптестерімен, қоғамдық, мемлекеттік және жеке меншік мекемелер мен ұйымдармен қарым-қатынас орнатуға көмегін тигізеді. Әлеуметтік деонтология мамандар мен олардың ұжымдарынан қоғамның, маманның және тұлға мүддесіне қызмет етуін талап етеді.

Әлеуметтік жұмыс әрбір әлеуметтік қызметкерден өз кәсіби іс-әрекетіне қатысты жауапкершілік критерийін айқындау жөніндегі мәселені иемденіп жүр, алайда ол адамгершілік ұстанымдар мен нормалардың қалыптасуына, олардың бұлжытпай түсінуіне, құндылықтар мен мүдделер жүйесінің құрылуына, оның орындалуына бірынғай көзқарас қалыптасуын талап етеді.

ЭДЕБИЕТТЕР

1. Андрусяк, Н. Ю. Профессионально-значимые качества личности специалиста по социальной работе / Н. Ю. Андрусяк // Социальная педагогика и социальная работа XXI в.: проблемы и перспективы развития : матер. Всерос. заочной науч.-практ. конф. / под ред. С. Н. Испуловой [и др.]. – Магнитогорск : МаГУ, 2006. – С. 3-4.
2. Скларова Т.В. Современные проблемы профессиональной этики социальной работы. - Саратов: Изд-во Саратовского ГТУ, 2002. - 54 с.
3. Медведева Г.П. Этика социальной работы. - М.: Владос, 1999. - 208 с.
4. Ярская-Смирнова Е. Профессиональная этика социальной работы: Учебник. - М., 1998. – 96 с.
5. Кертаева Г.М. Основы педагогической деонтологии: Учебное пособие, 2009.

Резюме

В данной статье рассматривается проблема деонтологической готовности социального работника. При этом показателем общей профессиональной готовности должна выступать комплексная характеристика, заключающая в себе не только знания, умения, навыки, но и его личностные качества, обеспечивающие аспект должного в профессиональной деятельности.

Resume

The present article deals with the problems of deontological readiness of social worker. The indicators of professional readiness should be represented by comprehensive characteristic, which includes not only knowledge and skills, but its personal features providing the aspect of adequate in professional activity.

РЕЙТИНГОВАЯ ОЦЕНКА ЗНАНИЙ В СИСТЕМЕ ДИСТАНЦИОННОГО ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

В.А. Криворучко, Н.Н. Шпигарь

Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова

В связи со значительными изменениями в жизни информационного общества проблема совершенствования профессиональной подготовки приобретает особое значение, а в результате этих изменений преобразуются содержание и методы деятельности педагога. Адаптивность системы образования к научному и техническому прогрессу в условиях перехода от принципа обучения «образование на всю жизнь» к непрерывному образованию достигается путем фундаментализации содержания образования, повышения продуктивности методов обучения, формирования профессиональной компетентности преподавателя. Особенностью подготовки квалифицированного специалиста является необходимость достижения не только стандартизированных образовательных результатов, но и творческих личностных успехов [1].

Сегодня наиболее эффективными направлениями совершенствования системы повышения квалификации работников образования являются:

- психологизация педагогического процесса, ориентация на личность слушателя, на его индивидуальные особенности;
- дифференциация учебного процесса с учетом психолого-педагогической компетентности слушателя;
- внедрение в учебный процесс института новых педагогических и информационных технологий, в частности дистанционного обучения [2].

Проводимые исследования в Павлодарском институте повышения квалификации (ИПК) по организации курсовой подготовки учителей информатики с применением дистанционных технологий предусматривают гибкое сочетание интенсивной и контролируемой самостоятельной работы обучающегося по освоению учебных материалов, выставленных в сети (ipkrv1.kz) и систематическое взаимодействие с преподавателем при максимальном использовании возможностей современных информационных технологий.

Педагогический контроль является одним из важнейших факторов продуктивности обучения, так как реализует закономерности развития дидактического процесса.

Совершенствование форм и методов контроля привело, в конечном итоге, к необходимости модернизации системы контролирующих действий, что определило качественное изменение места контроля в учебном процессе.

С этой точки зрения, широкое внедрение рейтинговой системы оценки знаний в учебный процесс повышения квалификации с применением дистанционных технологий представляется нам наиболее целесообразным, так как в этом случае происходит:

- стимулирование познавательной активности слушателей и повышение их заинтересованности в результатах прохождения курсовой подготовки;
- повышение качества, эффективности и открытости педагогического процесса в ИПК;
- расширение возможности оценки индивидуального творчества слушателей и контроля успешности освоения курса;
- формирование интегральной оценки знаний отдельного слушателя, как суммы баллов, набранных за весь период обучения;
- повышение роли текущего и промежуточного контроля (самостоятельные работы, опросы, тестирование и т.п.);
- оздание условий для сотрудничества между обучающимся и тьютором;
- получение объективной динамики методического роста слушателя на протяжении всего процесса обучения;
- повышение объективности оценки знаний.

Рейтинговая оценка реализуется на основе модульного построения учебного материала. Для определения рейтинга вводятся обязательные и дополнительные баллы.

Обязательными баллами оценивается выполнение самостоятельных работ, ответы на вопросы, тестирование, сдача зачетов, решение задач, выполнение курсовых работ и т.п.

Дополнительные баллы рекомендуется использовать для поощрения своевременного выполнения слушателями контрольных заданий, а так же активное участие на семинарах (установочном и итоговом).

Практическое внедрение рейтинговой системы в организацию учебного процесса курсовой подготовки педагогов с применением дистанционных технологий повышения их квалификации осуществляется в соответствии с представленными этапами в таблице (таблица 1).

Таблица 1

Этапы и виды деятельности педагогов в процессе дистанционного повышения квалификации и внедрения рейтинговой оценки знаний

Основные этапы и виды деятельности педагогов	Цели и ожидаемые результаты
ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫЙ ЭТАП	
Ранжирование учебных модулей и определение контрольных точек проверки знаний	Распределение оценочных баллов, подсчет максимальной суммы баллов

Разработка инструментальных средств (тестов, анкет, контрольных заданий) для всех видов рейтингов	Обоснование целесообразности выбранных вопросов, заданий, упражнений с точки зрения их диагностики и объективности
ПРОЦЕССУАЛЬНЫЙ ЭТАП	
Проведение стартового рейтинга (входной контроль)	Проверка готовности к обучению
Проведение дисциплинарных рейтингов: текущий контроль, промежуточный контроль	Проверка усвоения знаний и эффективности обучения
Проведение итогового рейтинга (выходной контроль)	Выявление уровня компетентности
Творческий рейтинг	Проверка эффективности внедрения результатов обучения в практику работы
ОЦЕНОЧНЫЙ ЭТАП	
Расчет интегральной оценки как суммы оценок всех видов рейтингов	Определение уровня квалификации слушателя
	Обоснование правомерности утверждения о соответствии конкретной категории

При проведении курсов учителей информатики с применением дистанционных технологий по теме «Методика преподавания информатики в 7-8 классах» была разработана таблица соответствия оцениваемых учебных действий и оценки в баллах (таблица 2).

Таблица 2

Оцениваемые учебные действия и оценка в баллах

Модуль	Оцениваемые учебные действия	Оценка в бал. (макс)
I. Нормативные документы	Обязательные баллы	
	– ответы на вопросы (1 балл за каждый правильный ответ);	25
	– программа информатизации образовательного учреждения;	20
	– паспорт кабинета информатики.	20
	Дополнительные баллы	+5
II. Концептуальные основы современных педагогических технологий	Обязательные баллы	
	– входное тестирование (1 балл за каждый правильный ответ);	20
	– разработка учебного занятия с использованием интерактивных технологий;	35
	– выходное тестирование (1 балл за каждый правильный ответ);	20
	Дополнительные баллы	+5

III. Основные пути	Обязательные баллы – задание 1 «Сущностные характеристики методической системы учителя информатики и особенности ее становления»; – задание 2 «Общая функция урока, цели и задачи»; – задание 3 «Современный урок»; – задание 4 «Методы обучения»; – задание 5 «Мотивация».	20 9 11 5 5
	Дополнительные баллы	+5
IV. Методика преподавания базового курса информатики, 7-8 класс	Обязательные баллы (от 1 до 10 баллов за каждый критерий) – определение места темы в школьном курсе информатики, знаний и умений, которые должны быть сформированы в процессе изложения темы; – определение структуры урока с учетом его направленности; – наличие нестандартного урока (если это возможно); – наличие словаря терминов (гlossария) по теме; – наличие практических заданий (обязательный и творческий уровень) с указанием цели, базовых умений, закрепляемых (формируемых) умений; – дидактическая целесообразность использования программных средств обучения демонстрационного и обучающего характера, упражнений и вопросов-проблем при организации фронтальной работы с учащимися, учебных задач, тестового текущего и итогового контроля; – Анализ урока.	максимальное количество: 60 баллов 10
	Дополнительные баллы	+5

V. Курсы по выбору в предпрофильной и профильной подготовке	Обязательные баллы (от 1 до 5 баллов за каждый критерий): – обоснование необходимости введения данного курса в школе; – место и роль курсов в профильном обучении; – цель курса по выбору; – задачи курса; – степень новизны для учащихся; – полнота и научность содержания; – степень контролируемости; – связанность и систематичность учебного материала; – эффективность затрат времени на реализацию учебного курса; – соответствие требованиям к программам курсов по выбору: - пояснительная записка; - содержание теоретической части курса; - требования к уровню освоения содержания дисциплины; - учебно-тематический план лекц/пр; - содержание практической части курса, перечень практических работ; - предполагаемые результаты; - методы, формы обучения, режим занятий; - инструментарий для оценивания результатов; - литература. Анализ программы	максимальное количество: 90 баллов
	Дополнительные баллы	
Итоговый зачет Защита проектов (проводится очно)	Обязательные баллы – степень презентационной компетентности при защите учебного проекта (культура представления результатов деятельности, профессиональная лексика, владение программными средствами, соблюдение регламента, соблюдение норм общения); – организованность выступления (техническая и организационная готовность). Время на защиту проекта - не более 7 минут.	10
Максимальный балл		400

Для оценки результатов использовали процентное соотношение суммарного числа набранных баллов к максимально возможному их числу:

$$K = \frac{\sum_{i=1}^n K_i}{K_{\max}}$$

Перевод в пятибалльную шкалу осуществлялся с помощью шкалы пропорционального типа, удовлетворяющей требованиям принципа нормального распределения:

ВВЕДЕНИЕ

1 балл	$K \leq 49,5\%$	3 балла	$62,5\% \leq K \leq 74,5\%$
2 балла	$50\% \leq K \leq 62\%$	4 балла	$75\% \leq K \leq 87\%$
		5 баллов	$87,5\% \leq K \leq 100\%$

Исходя из полученных результатов, сертификат об окончании курсов повышения квалификации выдается из расчета выполнения программы курсовой подготовки (72 учебных часа) и рейтинга не ниже 250 баллов (62,5%).

В заключении хотелось бы отметить основные положительные черты применения рейтинговой оценки на курсах повышения квалификации с применением дистанционных технологий:

- эффективное средство диагностики учебных достижений;
- повышение заинтересованности педагогов в результатах прохождения курсовой подготовки;
- ориентированность на текущий контроль достижений;
- возможность определения уровня подготовки каждого обучающегося на конкретном этапе учебного процесса;
- повышение объективности оценки знаний;
- различие четких критериев оценки успешности учебной деятельности;
- стимулирование процесса познания, где конечный итог определяется в виде суммирования всех набранных баллов, которые могут быть исправлены до начала подведения итогов;
- возможность выбора стратегии своей деятельности обучающимся, так как оценки предполагаемых видов деятельности определены заранее и известна конечная минимальная сумма баллов, которую необходимо набрать.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рейтинговая система // Высшее образование в России, 2001, №4. – С. 131 – 137.
2. Катханов М.В. и др. Методика разработки и внедрения рейтинг - контроля умений и знаний студентов. Учебное пособие. - М., 1991.

Түйіндеме

Білімді рейтингтік бағалауды енгізу арқылы педагог мамандардың біліктілігін қашықтықтан арттыру жүйесінде бақылау формалары мен әдістерін жетілдіру тұрғысы мақалада қарастырылған.

Resume

In this article approaches of improving of forms and methods of control in the system of distance increasing the level of teachers` skill by application of rating mark of knowledge.

МОДЕЛЬ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ В УСЛОВИЯХ ПРОФИЛИЗАЦИИ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В.А. Криворучко, О.П. Заречная

*Павлодарский институт повышения квалификации
педагогических кадров*

Качество предоставляемых потребителям образовательных услуг в любой стране является определяющим фактором оценки деятельности системы образования. В Казахстане большое значение уделяется достижению высокого качества отечественного образования, его соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства [1]. Для решения этой первостепенной задачи создаются новые механизмы восстановления утерянного ресурсного потенциала образования. Приоритетным направлением является введение профильного обучения для осуществления углубленной допрофессиональной подготовки учащихся, создание необходимых условий, при которых выпускники школ были бы способны сделать грамотный профессиональный выбор, адекватный их способностям, склонностям, здоровью.

2006-2007 учебный год был отмечен переходом на новые организационные основы функционирования старшей ступени среднего общего образования – внедрение «системы профильного и профессионально ориентированного обучения учащихся старшей ступени на основе обеспечения принципа ранней профессиональной ориентации в соответствии с индивидуальными способностями и потребностями обучающихся» [2].

Важным моментом введения профильного обучения является осознанное представление его места на рынке образовательных услуг. Профильная ступень должна, с одной стороны, сделать обучение более интересным и направленным, чем общеобразовательная школа, с другой - не перегружать учащегося научными изысками, как это часто происходит в лицеях или гимназиях. Профилизация - это расширенное обучение, в котором разумно сочетаются преподавание всех предметов по общеобразовательным программам с введением профильных предметов, обеспечивающих более широкий круг знаний по той или иной образовательной области.

Основные идеи перехода к профильному обучению состоят в том, что образование должно стать ориентированным на индивидуальные потребности школьников, учитывать их дальнейшие профессиональные интересы, способствовать социализации подростков. Перечень только данных изменений

уже достаточно ясно указывает на то, что учителя, решившиеся осуществлять обучение школьников на профильном уровне, должны иметь высокий уровень профессиональной компетентности, отвечающий новым требованиям. Современная профильная школа может состояться только при условии наличия необходимых кадров, способных реализовать программу изучения профилирующего предмета. В этой связи, особенно актуальной становится проблема повышения квалификации действующих педагогических кадров, разработка модели переподготовки специалистов для профильной школы на основе современных подходов к организации педагогического образования.

Учителя информатики в большей степени, по сравнению с другими педагогами, нуждаются в повышении квалификации, т.к. при переходе на государственный общеобязательный стандарт образования (ГОСО РК 2.003 - 2002) [3] содержание курса информатики 10-11 классов существенно изменилось. В образовательную профильную программу курса информатики были включены, ранее не изучавшиеся, современные пакеты прикладных программ: компьютерной графики (CorelDRAW, PhotoShop), компьютерной верстки (Adobe PageMaker и др.), создания Web-страниц (Front Page и др.), а так же объектно-ориентированные языки программирования (Visual Basic и др.), язык гипертекстовой разметки HTML. Основная масса учителей информатики Павлодарской области оказалась не готова к таким изменениям. Немаловажную роль здесь сыграло и то, что большинство учителей информатики являются переквалифицировавшимися учителями математики, физики или молодыми специалистами со средним специальным образованием. Дипломированные специалисты с высшим образованием составляют порядка 40 % от общего числа, но многие из них не располагают сведениями о специфике и особенностях методики преподавания профильных курсов, потому как получали образование в педагогических вузах до внедрения профильного обучения. Все эти факторы свидетельствуют о необходимости исследования проблемы профессионально-педагогической подготовки учителей информатики как самостоятельной методической задачи.

Для решения выявленных проблем, в областном институте повышения квалификации педагогических кадров (ИПК ПК) города Павлодара, нами разработана модель повышения квалификации учителей информатики, включающая программы переподготовки учителей информатики для работы в профильных классах естественно-математического и общественно-гуманитарного направлений, а также предложен инструмент оценки учебных достижений на основе формирования портфолио. Данные программы предназначены для организации повышения квалификации учителей информатики в условиях внедрения профильного обучения на старшей ступени общеобразовательной школы. Содержательно они направлены на расширение теоретических и практических знаний учителей информатики в свете данной проблемы, способствуют повышению уровня квалификации,

профессиональной компетентности, продуктивности и качества деятельности учителей информатики. Они отличаются многообразием тем и глубиной их содержания, обеспечивают принцип системного подхода к процессу обучения и построены с применением модульной технологии.

Рассмотрим содержательный аспект модульной программы «Методика преподавания профильного курса информатики общественно-гуманитарного направления». Программа предусматривает обучение по трем модулям, имеющим самостоятельное значение: «Концептуальный аспект», «Технологический аспект», «Методический и пользовательский аспект». Цель первого модуля ознакомиться с концепцией развития профильного обучения в Республике Казахстан, изучить нормативные, организационные и педагогические условия для внедрения профильного обучения, проанализировать учебно-дидактическое и информационное обеспечение предмета «Информатика» в профильных классах, сравнить содержательные линии профильного и базового курсов информатики. Во втором модуле изучаются современные интерактивные формы и методы обучения, ориентированные на результат. Материал третьего модуля посвящен вопросам приобретения профессиональных навыков работы с современными пакетами программ (Microsoft Office, CorelDRAW, Adobe PageMaker, Adobe PhotoShop, Front Page) и методике преподавания основных разделов профильного курса общественно-гуманитарного направления.

Основной целью обучения учителей информатики по данной программе является, становление методической составляющей профессиональной деятельности учителя информатики, формирование системы знаний, умений и навыков в области работы с современными пакетами программ.

В процессе обучения учителей информатики решаются задачи, которые позволяют:

- раскрыть сущность и содержание профильного обучения в современной системе образования;
- обеспечить научно-теоретическую и методическую подготовку слушателей, необходимую для качественного осуществления ими образовательного процесса в системе профильного обучения;
- предоставить целостное, системное, концептуальное изложение материала по основным проблемам профильного курса информатики общественно-гуманитарного направления;
- определить дидактические подходы к преподаванию профильного курса информатики для последующего их применения в условиях реализации основных идей профильного обучения;
- овладеть нормами профессиональной деятельности, необходимыми для организации преподавания профильного курса информатики общественно-гуманитарного направления.

Можно выделить наиболее характерные направления учебно-методического сопровождения курсовой подготовки учителей профильного курса информатики общественно-гуманитарного направления:

– в обучении используются эффективные методы обучения, направленные на методологическую подготовку слушателей, на становление и развитие критического мышления, способов инновационной деятельности в условиях реформируемого образования;

– в качестве учебно-методической базы используются авторские материалы, разработанные, в том числе и авторами данной статьи: «Методическое пособие по информатике для 10 класса общеобразовательной школы общественно-гуманитарного направления» [4]; «Методическое пособие по информатике для 11 класса общеобразовательной школы общественно-гуманитарного направления» [5]; «Методические рекомендации по преподаванию раздела «Компьютерная графика» в профильных классах общественно-гуманитарного направления», «Методические рекомендации по преподаванию раздела «Издательские системы» в профильных классах общественно-гуманитарного направления», «Методические рекомендации по преподаванию раздела «Создание Web-документов» в профильных классах общественно-гуманитарного направления»,

– учебно-методические материалы имеют практико-ориентированную направленность.

Курс рассчитан на 72 часа обучения (22 часа лекционных, 48 часов практических, 2 часа - итоговый контроль в форме экзамена). Примерное тематическое планирование профильного курса информатики общественно-гуманитарного направления представлено в таблице (Таблица 1).

Таблица 1

Примерное тематическое планирование профильного курса информатики общественно-гуманитарного направления

Тема занятий	Виды занятий	
	Лекц.	Практ.
РАЗДЕЛ 1. Концептуальный аспект		
Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005-2010 годы. Государственный общеобязательный стандарт (ГОСО 2002). Программа профильного курса информатики в 10-11 классах. Техника безопасности и санитарно-гигиенические требования к кабинету вычислительной техники.	2	-
Раздел 2. Технологический аспект		
Современные интерактивные формы и методы обучения ориентированные на результат	2	6
РАЗДЕЛ 3. Методический, пользовательский аспект		
Методика преподавания разделов «Введение в информационные технологии», «Основы работы с компьютером», «Операционные системы», «Технология создания презентационных материалов».	2	6

Методика преподавания разделов «Пакет Microsoft Office», «Технология обработки текстовой информации».	4	6
Методика преподавания раздела «Компьютерная графика. Редактор векторной графики CorelDRAW».	4	6
Методика преподавания раздела «Издательские системы. Система компьютерной верстки Adobe PageMaker».	4	6
Методика преподавания раздела «Редактор растровой графики Adobe PhotoShop».	4	6
Методика преподавания разделов «Телекоммуникационные сети», «Поиск информации в Internet», «Создание Web-документов».	4	4
Экзамен	0	2
Итого:	22	50

Требования к уровню освоения содержания профильного курса информатики общественно-гуманитарного направления.

Учителя информатики должны знать:

- цели и задачи информатизации системы среднего образования в контексте Государственной программы развития образования в Республике Казахстан на 2005-2010 годы, основные направления, перспективы и методы ее реализации;
- место профильного курса информатики общественно-гуманитарного направления в государственном общеобразовательном стандарте;
- особенности и методику преподавания профильного курса информатики;
- формы и методы проверки и контроля знаний учащихся;
- приемы работы с редактором векторной графики CorelDRAW, системой компьютерной верстки Adobe PageMaker, редактором растровой графики Adobe PhotoShop, HTML-редактором Front Page.

Учителя информатики должны уметь:

- проводить логико-дидактический анализ содержания школьного курса информатики, его отдельных тем, понятий;
- осуществлять тематическое и поурочное планирование изучения материала профильного курса общественно-гуманитарного направления;
- формировать наборы заданий прикладной направленности позволяющих организовывать практическую работу учащихся, обеспечивая необходимую полноту и качество усвоения знаний;
- организовывать и осуществлять контроль уровня усвоения учебного материала по разделам профильного курса;
- осуществлять мотивацию и управление учебно-познавательной деятельностью учащихся, применяя различные методы и средства обучения, определять целесообразность их использования.

Контроль уровня усвоения учителями информатики теоретического материала курса и практических навыков применения полученных знаний в

профессиональной деятельности проводится в форме выполнения творческого отчета по избранным темам курса информатики 10-11 классов. Для подготовки отчета предлагается выполнить следующие задания:

1. Изучите государственные общеобязательные стандарты среднего общего образования Республики Казахстан (ГОСО-2002) и образовательные программы по учебному предмету «Информатика», в соответствии с ними определите место избранной Вами темы в школьном курсе информатики. Перечислите знания и умения, которые должны быть сформированы у учащихся в процессе изложения темы.

2. Подготовьте конспекты уроков по избранной Вами теме, учитывая направленность урока: урок по ознакомлению с новым материалом, урок закрепления изученного, урок проверки знаний, умений и навыков, урок систематизации и обобщения изученного материала.

3. Предусмотрите, если это возможно, проведение нестандартного урока.

4. Подготовьте фрагмент словаря терминов (гlossария) по избранной Вами теме. Расположите слова в том порядке, в каком, на ваш взгляд, они вводятся в процессе обучения.

5. Опишите базовые умения, наличие которых необходимо для того, чтобы приступить к изучению избранной темы.

6. Подготовьте последовательность практических заданий (обязательный и творческий уровень), используемых Вами на различных этапах уроков по избранной теме. Укажите цель использования этих заданий (обучающие, контролируемые (первичный или итоговый контроль), развивающие...). Перечислите закрепляемые с помощью этих заданий умения.

7. Предусмотрите различные варианты проведения рефлексии уроков.

Так же для контроля практических умений, приобретенных учителями информатики за время прохождения курса, нами используется инструмент оценки учебных достижений и уровня профессионализма учителя – портфолио. Портфолио – коллекция работ учителя, демонстрирующая его достижения и прогресс, достигнутый в процессе обучения за определенный отрезок времени, а так же форма оценивания образовательных результатов по продукту, созданному в ходе проектной, творческой деятельности. Этот рабочий инструмент отвечает целям практико-ориентированного обучения и позволяет учителю контролировать и объективно оценивать собственные образовательные достижения.

В портфолио учителя курсов «Методика преподавания профильного курса информатики 10 и 11 классов общественно-гуманитарного направления», для оценки своей профессиональной компетенции, мы предлагаем включить наиболее значимые результаты практической деятельности – творческие проекты: мультимедийное учебно-информационное пособие по следующим

разделам курса информатики 10 класса общественно-гуманитарного направления: «Введение в информационную технологию», «Основы работы с компьютером», «Операционная система Windows»; макет печатного издания созданного средствами Adobe PageMaker (разворот журнала) с использованием возможностей Adobe PhotoShop (коллаж) и CorelDRAW (заголовки); наборы заданий для организации практической работы учащихся.

Мы считаем, что реализация представленной модели повышения квалификации на областном уровне, позволит учителям информатики освоить методику преподавания основных разделов профильного курса общественно-гуманитарного направления, повысить уровень их квалификации и профессиональной компетентности, обеспечит подготовку компетентного специалиста обладающего глубокими знаниями, способного обучить учащихся приемам работы с современными пакетами прикладных программ, поддержать познавательный интерес, подтолкнуть к выбору будущей профессии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005-2010 годы. Указ Президента Республики Казахстан от 11 октября 2004 г., № 1459.

2. Концепция развития образования Республики Казахстан до 2015 года. - Астана, 2004.

3. Государственные общеобязательные стандарты среднего общего образования Республики Казахстан. Министерство образования и науки РК. Приказ № 693 от 24.09.2002 г.

4. Ермеков Н.Т. и др. Информатика: Методическое пособие по информатике для 10 класса общеобразовательной школы общественно-гуманитарного направления / Н. Ермеков, В. Криворучко, О. Заречная. – Алматы: Жазушы, 2006. – 88 с.

5. Ермеков Н.Т. и др. Информатика: Методическое пособие по информатике для 11 класса общественно-гуманитарного направления общеобразовательной школы / Н. Ермеков, В. Криворучко, О. Заречная. – Алматы: Жазушы, 2007. – 64 с.

Түйіндеме

Мақалада Қазақстан Республикасының жалпы орта білім берудің жоғары сатысында оқытуды бағдарландыру мәселелерін талдауды жүргізу негізінде құзырлы маманды дайындауды қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін информатика мұғалімдерінің біліктілігін арттыру моделі ұсынылған

Resume

In this article the analysis of problems of profiling of training on the senior stage of secondary education in the Republic of Kazakhstan is carried out. On the basis of this analysis the model of increasing the level of skill of teachers of informatics, which provides the training of competent specialist is proposed.

УДК 616.211-008.5

**ИСТОРИКО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ВОПРОСУ
РИНОЛАЛИИ**

М.В. Семенова,

Павлодарский государственный университет им.С.Торайгырова

М. Добрынина, К.С. Тебенова, С.А. Одинцова,

В.В., Боброва

*Карагандинский государственный университет им. Е.Букетова,
г.Караганда*

Первые сведения о ринолалии появились в медицинской литературе в глубокой древности (Гиппократ, Гален и др.).

Ринолалия (от греч. rhinos — нос, lalia — речь) — нарушение тембра голоса и звукопроизношения, обусловленное анатомо-физиологическими дефектами речевого аппарата [1].

Во времена античности очень важную общественную роль играло публичное слово, а обучение изящно говорить входило в круг предметов общего образования.

Древнегреческий ученый Гиппократ упоминал практически обо всех известных формах речевых нарушений: заикание, потеря голоса и речи, невнятная речь, косноязычие.

Авл Корнелий Цельс указывал на способы лечения, предлагая оперативное устранение речевых нарушений – подрезание языка, сращение которого вызывает причину болезни.

Клавдий Гален установил терминологию речевых заболеваний, отделил болезни речи и голоса, определил причины их вызывающие: поражение языка, твердого и мягкого неба, губ, уздечки языка.

В арабской медицине упоминалось о речевых патологиях и способах их устранения. Авиценна, опираясь на учения Галена, говорил о центральных поражениях речи и голоса, предлагал отвлекающие способы лечения: мушки, банки.

В папирусах Эдвина Смита имеется планомерное описание различных болезней, в том числе, автор упоминал о головном мозге, обращая внимание на локализацию мозговых функций. Он указывал, что мозговая деятельность находится в близкой связи с управлением конечностями.

У индусов медицина является отделом религии. Все операции имели характер священнодействия. Больной и врач до начала операции обязаны были приготовить себя перед операцией: очиститься телесно и духовно. Имеются описания пластических операций – лечение «заячьей губы» и «волчьего зева».

История изучения ринолалии претерпела тернистый путь развития, над ее решением продолжают работать врачи, психологи, дефектологи.

Врачами были написаны первые работы по ринолалии. Свои усилия они направляли на полное оперативное восстановление небного свода, чтобы вновь образованная небная занавеска (мягкое небо) была достаточно длинной и подвижной и могла бы соприкасаться с задней стенкой глотки, изолируя ротовую полость от полости носа. Считалось, что достижение этого эффекта обеспечит возможность произвольного замыкания прохода между носоглоткой и носом, и создаст предпосылки для устранения назального оттенка в речи или устранил его полностью.

В своих работах Н.И.Пирогов (1844), Н.В.Воронцовский (1875), П.Субботин (1894), М.И.Пайкин (1936) обсуждали вопрос о том, в какой степени размеры неба способны видоизменяться под влиянием оперативных мероприятий, какие показатели размеров неба благоприятствуют наиболее успешной логотерапии при гнусавости.

В 1870 году Н.В.Воронцовский сообщал, что периостальная уранопластика сделала самый замечательный шаг вперед на пути к восстановлению нормальной речи. Он считал причиной сохранения гнусавости после уранопластики вторичное укорочение мягкого неба, напряжение его по ширине и недостаточность подвижности. По его мнению, если ежедневно правильно упражняться в произношении, в чтении еще лучше, возможно, под наблюдением опытных руководителей в училищах глухонемых, речь будет становиться внятнее [1].

Несмотря на успехи в коррекции анатомического дефекта ротовой полости, никому из вышеназванных хирургов, не удалось получить положительных результатов фонетического оформления речи только с помощью оперативного вмешательства. Становится общепризнанным, что уранопластика сама по себе не ликвидирует назального звучания в речи ринолаликов.

Как отмечал А.А.Лимберг, хирург должен реально представлять ту роль, которая выпадает на его долю в деле лечения щелинной деформации и преодоления дефекта. Одной из задач хирургического лечения, он считал

полное восстановление формы и величины деформированных органов без нарушения возможности нормального развития их функции. Исправление извращенной и недостаточной функции органа (особенности функции речи) лишь редко и случайно дается само собой. Хирургическое лечение только строит стенки и клапаны как бы музыкального инструмента речи. Окончательная отделка и настройка этого инструмента, обучение игре на нем лежит на ряде других дополнительных методов лечения: ортопедическом лечении, ортодонтии и логопедии.

За рубежом в начале XX в. изучением ринолалии и стимуляцией развития логотерапии занимались Лемонье, Б. Лангбек, Макуэн, Кез и др. Они усовершенствовали хирургическое лечение расщепления неба и подчеркивали, что обучение дает подросткам и взрослым для вынятности речи больше, чем хирургическое вмешательство.

В процессе медицинского и педагогического изучения сущности дефекта и возможностей его преодоления выработались два направления в педагогических методах устранения нарушений речи при открытой гнусавости [1].

Первое направление – немецкое, оно было принято в Германии и в ряде других стран. Его представителями являются Г.Гутцман (1924), М.М.Ванкевич (1926), В.А.Каретникова (1927), М.Е.Хватцев (1931, 1959), Г.Арнольд (1959) и другие. Его называют силовым направлением в коррекционной работе, так как применяемые упражнения носят напряженный, силовой характер. Сильные раздражители вызывают первоначальную иррадиацию возбуждения, благодаря которой в комплексную деятельность нормальных речедвигательных органов вовлекаются дефектные органы (мягкое небо и др.). Предполагалось сочетание логопедических занятий с применением электро- и вибромассажа.

Г.Гутцман рекомендовал проводить речевые тренировки с применением obturatora или носового зажима для образования сильного давления в ротовой полости, которое способствует подъему небной занавески кверху. В основе речевых упражнений лежит использование голоса повышенной громкости для повышения иннервации всех внутренних частей ротовой полости [2].

Бейсс предлагает в работе с ринолаликами использовать акцентуированный шепот, так как такой шепот требует точного функционирования затвора небной занавески и, следовательно, улучшает его.

Толчкообразный метод устранения дефекта речи предложил Э.Фрешельс. При таком методе работы одновременно с энергичной фонацией или произнесением коротких звуковых сочетаний производятся резкие толчкообразные направления движения крепко сжатых кулаков, поднятых до уровня груди. Предполагается, что развиваемая при этом энергия иррадирует на все работающие в этот момент мускулы и заставляет их производить добавочную работу, ведущую к развитию и укреплению небного затвора.

М.Е.Хватцев на основании личного опыта модифицировал принципы немецкой школы и рекомендовал сложный комплекс упражнений для развития речевого аппарата, большое количество механических приемов работы. Однако сам автор подчеркивал трудность и недостаточную эффективность предложенной им методики.

Второе направление – французское, основывается на постановке правильного дыхания и голоса, основывается на физиологически естественных, ненапряженных, дифференцированных речевых движениях, преимущественно дыхательных. Это направление работы носило щадящий характер. Его представителями являются С.Борель-Мезони (1929), В.Ведю (1929).

Представители обоих направлений исходили из необходимости достижения произвольного замыкания небно-глоточного затвора.

С некоторой модификацией французское направление развивалось в ряде работ следующих авторов: Ф.А.Рау, Е.Ф.Рау, З.Г.Нелубова, Т.Н.Воронцова, А.Г.Ипполитова.

В 30-е годы выходит в свет несколько работ, посвященных проблемам ринолалии. В 1931 г. опубликован реферат Ф.А.Рау «Дооперационные логотерапевтические упражнения при врожденных небных щелях», в котором высказано мнение, что воспитание правильных артикуляций до операции труднее, а неправильно воспитанные движения могут осложнить логопедическую работу после операции. В связи с этим ученый рекомендовал очень осторожный подход к формированию произношения при дооперационных занятиях. В 1933 г. выходит в свет «Практическое руководство по исправлению речи при различных видах гнусавости» Е.Ф.Рау, где представлена методика работы в одиннадцати занятиях. Это первая попытка дать краткую последовательную методику логопедических занятий с применением принципа воспитания правильного произношения звуков при зажатых крыльях носа. В 1938 г. выпущена «Книга по исправлению недостатков произношения» З.Г.Нелубовой с краткой методической запиской, в которой приведено 8 разделов работы с большими и излагались приемы воспитания речи при врожденных расщелинах [3]. По сравнению с предыдущими работами, З.Г.Нелубова вводила много новых приемов: массаж небной занавески, специальные упражнения для небной занавески (позевывание, глотание по несколько капель воды при запрокинутой голове, покашливание при высунутом языке). Много внимания она уделяла формированию голосовыдыхательной струи и постановке диафрагмального дыхания. Предлагалось также широко использовать очень громкий голос, твердую атаку при произношении звуков речи. Впервые отмечалась необходимость развития слухового внимания ринолалика к своей речи и указывались возможности предотвращения возникновения тикообразных и хореических движений мышц лица. Таким образом, З.Г.Нелубовой была представлена система речевых упражнений при ринолалии.

В классификациях речевых расстройств ринолалия рассматривается как:

- самостоятельное нарушение (М.Е.Хватцев),
- форма механической дислалии (О.В.Правдина, В.Олтушевский).

Иногда ринолалия описывается под названием ринофония (Зееман).

Нарушение дыхания при ринолалии отмечалось рядом исследователей: Г.Гутцман (1924), З.Г.Нелюбова (1938), И.М.Готь (1971), Н.Н.Останин (1969) и др.

По мнению В.Н.Яковенко (1966), речевой выдох неравномерно распределяется на протяжении произносимого слова: к середине слова воздух иссякает. В случаях искусственного устранения утечки воздуха через нос (зажимание крыльев носа) повышается количество воздуха, выдыхаемого через рот, но спирометрические показатели при этом так и не достигают нормы, так считают Т.Н.Воронцова (1966), А.В.Коваль (1968), А.К.Арифджанов (1974).

А.Митринович-Моджеевска и др. утверждает, что при ринолалии дыхание чаще всего оказывается поверхностным (грудным), наблюдается асинхронность грудного и диафрагмального дыхания, нарушается соотношение между вдохом и выдохом.

Все звуки произносятся с назальным оттенком, причем наиболее дефектными в этом отношении являются гласные звуки (для них нужен самый сильный велофарингеальный (небно-глоточный) затвор (Р.Хейджерти, Б.Ньюмен, 1961).

Значительно нарушенными оказываются те согласные, которые требуют наиболее высокого ротового давления (М.Дональд и Д.Хесс, 1960). Больные с ринолалией в качестве определенного компенсаторного средства образуют сужение на пути выдыхаемого воздуха в области гортани. При этом шипящие и свистящие звуки произносятся с резким неприятным оттенком (М. Зееман).

Большинство исследователей склонны считать, что гиперназализация зависит от недостаточности небно-глоточного затвора, что приводит к чрезмерному резонированию носовой полости по сравнению с ротовой. Речевой сигнал, поглощаясь в носовой полости, теряет силу и модулированность (Дж. Сэбтелни, 1970, Дж. Эндрюс, 1972). Однако, как показали исследования проблемы назализации, зависимость между назализацией и велофарингеальной недостаточностью – не линейная.

Трудности логопедической работы при ринолалии заставляли искать всё новые пути воздействия на устранение дефекта. В 1952-1955 гг. был обобщен опыт работы с такими больными и представлен в статьях «Логопедические приемы работы при открытой гнусавости и псевдобульбарном параличе» (1952) и «Приемы логопедической работы при открытой гнусавости» (1955).

В работах Т.Н.Воронцовой (1966) была проведена дифференциация логопедического воздействия после уранопластики у взрослых больных. В зависимости от длины, подвижности мягкого неба и развития глоточной мускулатуры ею были выделены 3 группы больных и показана специфика работы с ними.

Изыскивая наиболее эффективные пути преодоления дефекта, специалисты-логопеды совместно с врачами обращались к новым способам анализа дефекта. Так, логопедом Н.И.Серебровой совместно с врачом Л.В.Дмитриевым (1969) был применен метод рентгенографии, позволяющий видеть динамику коррекционной работы с детьми с ринолалией и прогнозировать возможность полного восстановления функции речи одними логопедическими приемами. Наблюдения Н.И.Серебровой подтвердили предположения о том, что для нормального звучания голоса необходимо полное смыкание мягкого неба с задней стенкой глотки. Если расстояние между мягким небом и задней стенкой глотки меньше, чем расстояние между мягким небом и спинкой языка, то в процессе обучения можно получить речь без носового оттенка [4].

Применительно к взрослым разработана методика С.Л.Гаптаповой (1963), которая предлагает своеобразный режим молчания – произношение про себя гласных звуков, это способствует снятию гримас и подготавливает произношение без назализации. Данная методика рекомендует вокальные упражнения.

Л.И.Вансовская (1977) предложила начинать устранение назализации не с традиционного звука - а, а с передних гласных - и, - й, - э, так как именно они позволяют фокусировать выдыхаемую струю воздуха в переднем отделе ротовой полости и направлять язык к нижним резцам.

И.И.Ермакова (1980) разработала поэтапную методику коррекции звукопроизношения и голоса. Она установила возрастные особенности функциональных расстройств голосообразования у детей с врожденными расщелинами и применительно к ним модифицированы ортофонические упражнения. По ее мнению, рано начатое логопедическое воздействие уменьшает дегенеративные изменения мышц глотки [5].

Авторы (М.Зееман, А.Митронович-Моджеевска) выделяют смешанную ринолалию – состояние речи, характеризующееся пониженным носовым резонансом при произнесении носовых звуков и наличием назального тембра (назализованного голоса).

Большую значимость имеет система, разработанная А.Г.Ипполитовой, которая высоко результативна при коррекции звукопроизношения у детей, не имеющих отклонений в фонематическом развитии. Она одна из первых рекомендовала занятия в дооперационном периоде [4].

Таким образом, история развития учения о ринолалии показывает, что логопеды и врачи, предлагая определенные методики устранения дефекта

речи при открытой ринолалии, стремились к образованию и укреплению небо-глоточного затвора. Для этого необходимо наличие небной занавески достаточной длины и подвижности и возможность смыкания с ней валика Пассавана. Существенное значение имеет также соотношение расстояний между мягким небом и задней стенкой глотки и между мягким небом и спинкой языка.

В процессе логопедических занятий необходимо работать не только над созданием условий для укрепления небо-глоточного затвора, но и учитывать всю симптоматику ринолалий, в частности дефектное положение языка в полости рта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Хрестоматия по логопедии: учебное пособие для студентов высших и средних спец.пед.учебных заведений / Под ред. Л.С.Волковой и В.И.Селевёрстова. – М.: Гуманитарный издательский центр Владос, 1997. – Т.1. – 560 с.
2. Гуцман Г. Логотерапия при оперированной небной расщелине. – В кн.: Вопросы логопедии. – М., 1936. – 61 с.
3. Нелюбова З. Г. Книга по исправлению недостатков произношения с краткой методической запиской. – М., 1938. – 48с.
4. Сереброва Н. И. Из опыта работы с детьми-ринолаликами в послеоперационный период. – В кн.: Нарушение речи у дошкольников. - М., 1969. – 98 с.
5. Открытая ринолалия: Учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов / Под ред. О.Н.Усановой. – М: Просвещение, 1983. – 95 с.

Түйіндеме

Ринолалия туралы ілімдердің тарихы логопедтер мен дәрігерлер ашық ринолалия кезіндегі тіл ақауын шеттетудегі арнайы әдістерді ұсына отырып, таңдай-жұтқынишақтық дыбысталуды қалыптастырып, бекітуге тырысқандарын көрсетеді. Жұмсақ таңдай мен жұтқынишақтың артқы қабырғасының және жұмсақ таңдай мен тіл арқашасының арасыныдағы қашықтық қатынастарының маңыздылығы баяндалған.

Resume

The history of development of the study of rhinolalia shows that speech therapist and doctors, offering certain methods of repairing speech defects by open rhinolalia, strives to education and intensification of palatopharyngeal lock. There has also very important correlation between soft palate and back of the throat and between soft palate and back of the tongue.

К ВОПРОСУ ОБ ИНДИВИДУАЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЯХ ПРОЯВЛЕНИЯ НЕСТАБИЛЬНОСТИ ЭМОЦИЙ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ СТУДЕНТОВ

О.А. Колюх

Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова

Одним из самых ярких показателей эффективности межличностных отношений является стабильность эмоциональных проявлений членов диады или группы. Ее можно достичь не только созданием общей положительной ситуацией в группе, но и учитывая индивидуальные особенности каждого студента, когда тренинг общения позволяет скорректировать личностные качества. Полноценное развитие человека невозможно без общения, а дефицит его ведет к различным отклонениям в развитии психических состояний и свойств.

В наше время, когда жизнь требует повышения стрессоустойчивости, адаптированности человека к новым условиям окружающей среды, старые приемы и методы деятельности уже помогают недостаточно. Психологический тренинг, являясь системой специально организованного интенсивного воздействия, может решить многие из актуальных проблем межличностных отношений студентов. За последние 10-15 лет психологический тренинг стал одной из наиболее распространенных форм психологической практики.

Перемены, происходящие во всех сферах современного общества, требуют от каждого человека развития способности к самоорганизации во всех видах жизнедеятельности. Современная социальная ситуация характеризуется неопределенностью, повышенной конкурентностью и ужесточением требований к личности. Это приводит к нестабильности эмоциональной сферы и увеличению напряжения во взаимоотношениях между людьми.

Структура личности студента, как будущего профессионала, формируется через стабилизацию отношений с окружающими. В основе коррекционных и адаптивных составляющих межличностных отношений всегда лежит критерий эмоциональности, который в большинстве своем является индикатором и настроения, и поведения, а также формирует отношения. Поэтому именно психологическая коррекция эмоциональных составляющих и является той важной основой, через реализацию которой тренинговые ситуации позволили в определенной степени реконструировать личностные образования, то есть

создавать новообразования личности, которые явятся психологической коррекцией поведения.

Несмотря на очевидную значимость данной проблемы, остаются вопросы, требующие дальнейшей проработки. С одной стороны, в социуме не вызывает сомнения необходимость научного понимания и развития индивидуально-типологических особенностей характера, влияющих на межличностные отношения, с другой, данный вопрос недостаточно проработан и изучен в психолого-педагогических исследованиях. В результате возникает ряд несоответствий и противоречий между потребностью студентов в эффективном общении и недостаточном развитии навыков стабильного и полноценного взаимодействия, необходимого для межличностных отношений; между возрастающей потребностью практики в теоретико-методическом обосновании развития общительности студентов и недостаточной изученностью индивидуально-типологических особенностей проявления нестабильности эмоций, влияющих на межличностные отношения.

Несмотря на разнообразие подходов к проблеме общения, ни одна теория не обходит стороной такие понятия, как поведение и эмоции, поскольку важнейшей специфической чертой межличностных отношений является эмоциональная основа. Поэтому межличностные отношения можно рассматривать как фактор психологического климата группы. Обычно эмоции возникают из-за неожиданности событий, к которым человек не успел подготовиться. Если же человек встречает ситуацию с достаточным запасом нужных сведений, то эмоциональная реакция оказывается значительно слабее.

Н.Д.Левитов предпринял попытку классификации психических состояний, выделив следующие основные классы:

1. Состояния личностные и ситуативные (выражаются индивидуальные свойства человека; особенности ситуаций, которые часто вызывают у человека нехарактерные для него реакции);
2. Состояния более глубокие и более поверхностные, в зависимости от силы их влияния на переживания и поведение человека;
3. Состояния, положительно или отрицательно действующие на человека;
4. Состояния продолжительные и кратковременные;
5. Состояния более или менее осознанные [4, С.443-444].

Таким образом, состояния человека обусловлены воздействием факторов внешней среды и внутренних условий, а субъективная сторона переживаний играет одну из ведущих ролей в регуляции состояний.

Эмоциональные состояния достаточно динамичны, изменяются, могут переходить одно в другое, иногда – в свою противоположность. Динамика эмоциональных состояний зависит от динамики потребностей и интересов, с которыми эти состояния функционально связаны [5. С.317]. Эмоциональные

состояния структурно делятся на: стенические, астенические и амбивалентные. Стенические состояния многофакторны и являются побудителями и вдохновителями к деятельности. Стенические эмоции повышают активность, вызывая прилив энергии и подъем. Астенические состояния дезорганизуют, вводят в агрессию, панику, страх. Амбивалентные состояния мало изучены, но они придают устойчивость, стабильность в жизнедеятельности на определенный период времени.

Следовательно, эмоции порождают различную стратегию поведения человека. В зависимости от успеха или неуспеха у человека возникают положительные или отрицательные переживания. Положительные эмоции содействуют изменению поведения в желаемую сторону и приносят чувство удовлетворения. В то же время отрицательные эмоции усваиваются быстрее и также могут выступать стимулом к действию. Отрицательные эмоции заставляют человека избегать контактов и уходить от общения. Даже в условиях плохих межличностных отношений в группах взаимодействие между людьми обязательно существует.

Каждая эмоция своеобразна по своим источникам, переживаниям, внешним проявлениям и способам регуляции. Из своего жизненного опыта мы знаем, насколько богат репертуар человеческих эмоций: он включает целую палитру различных эмоциональных явлений. Эмоции в их динамике можно оценивать по следующим основным параметрам: продолжительность, сила, периодичность возникновения, скорость перехода из одного эмоционального состояния в другое, как правило, противоположное ему [1, С.328].

Поскольку структура личности студента, как будущего профессионала, формируется через стабилизацию отношений с окружающими, а студенчество – это особая социальная категория, специфическая общность людей, организационно объединенных институтом высшего образования, то как социальная группа студенчество характеризуется профессиональной направленностью, сформированностью отношения к будущей профессии.

Студента как человека определенного возраста и как личность можно охарактеризовать с трех сторон:

1. С психологической стороны, которая представляет собой единство психологических процессов, состояний и свойств личности. Главное в психологической стороне — психические свойства (направленность, темперамент, характер, способности), от которых зависит протекание психических процессов, возникновение психических состояний, проявление психических образований.

2. С социальной стороны, в которой воплощаются общественные отношения, качества, порождаемые принадлежностью студента к определенной социальной группе.

3. С биологической стороны, которая включает тип высшей нервной деятельности, строение анализаторов, безусловные рефлексы, инстинкты,

физическую силу, телосложение, черты лица. Эта сторона в основном предопределена наследственностью и врожденными задатками, но в известных пределах изменяется под влиянием условий жизни.

Изучение этих сторон раскрывает качества и возможности студента, его возрастные и личностные особенности. Таким образом, студенческий возраст характеризуется достижением наивысших результатов, базирующихся на всех предшествующих процессах биологического, психологического и социального развития.

Определяя социально-психологический тренинг как один из способов повышения эффективности коммуникативных навыков, обычно имеют в виду три основных стороны общения — коммуникативную, перцептивную и интерактивную. Мы в основу программы психологического тренинга положили именно эти стороны общения, поскольку полагаем, что они являются свидетельством интересующих нас изменений на диагностическом уровне. По нашему мнению психологический тренинг большей частью используется при решении таких задач, как обучение участников успешному поведению, обсуждению проблем, с которыми они столкнулись в реальных условиях, помощь в применении полученных знаний вне группы. Участники тренинга получают доступ к новым инструментам через заимствование их либо у других участников, либо у ведущего психологического тренинга. В процессе передачи орудия происходит его коррекция и приспособление под нового пользователя.

С целью изучения индивидуально-типологических проявлений нестабильности эмоций в межличностных отношениях нами было проведено психологическое исследование со студентами вузов г.Экибастуза очного отделения третьего курса в возрасте 20 лет, так как уже закончился процесс адаптации к студенческой жизни, и началась специализация по выбранной профессии. В исследовании приняли участие 200 человек. Со студентами контрольной группы была проведена только психологическая диагностика по изучению эмоциональной стабильности/нестабильности в системе межличностных отношений. По этим результатам нами была разработана программа коррекции нестабильности эмоций в межличностных отношениях для студентов экспериментальной группы, в которой были учтены все индивидуально-типологические особенности проявления нестабильности эмоций в межличностных отношениях, выявленные нами в результате диагностики студентов контрольной группы. Таким образом, со студентами экспериментальной группы сначала был проведен психологический тренинг, а затем психологическая диагностика.

Для психологической диагностики мы использовали метод цветовых выборов М.Люшера в модификации Л.Н.Собчик; методика определения акцентуации характера Шмишека; методика агрессивности Басса-Дарки; методика изучения самооценки качеств личности Будасси в модификации А.А.Реана; 16 PF опросник личности Кеттелла.

Изучение особенностей проявления индивидуальных характеристик личности помогло выявить некоторые элементы нестабильности эмоций студентов, связанные с невротизацией личности. К ним относятся такие личностные характеристики, как холодность, критичность, одиночество, неспособность справиться с жизненными трудностями, импульсивность, переменчивость в настроении, раздражительность, стремление к доминированию, настойчивость, упрямство, напористость, конфликтность, агрессивность, застенчивость, неуверенность, осторожность, пассивность, беспокойство, подозрительность, бестактность, тревожность, подавленность, боязливость, ранимость, зависимость от мнения группы, неумение контролировать свои эмоции и поведение, напряженность, низкий уровень мотивации.

Выявленные личностные характеристики мы можем условно объединить в следующие группы: стремление к доминированию; эмоциональная неустойчивость; агрессивные проявления; ограничение сферы общения; неадекватное отношение к мнению окружающих; трудности в самореализации и эмоциональная сдержанность.

Попробуем представить основные классификационные признаки нестабильности эмоций, выявленные при изучении эмоциональной сферы студентов. В данном случае нас не интересуют положительные характеристики, и мы свое внимание акцентируем именно на тех отрицательных проявлениях, которые могут лежать в основе нестабильности эмоций.

Так, мы выделили следующие группы нестабильности эмоций и предприняли попытку классификации эмоциональной нестабильности:

1. Стремление к доминированию (настойчивость, требовательность, чувство соперничества, упрямство, повышенное чувство собственного достоинства, преувеличение своей значимости, неговорчивость, категоричность, бескомпромиссность, демонстративность, стремление к власти, стремление подтвердить свою высокую самооценку);

2. Эмоциональная неустойчивость (ранимость, тревожность, напряженность, мнительность, обидчивость, несдержанность, чувствительность, нетерпеливость, изменчивость в настроении, разочарованность, внутренний протест, нерешительность, возбужденность, впечатлительность, боязливость, подозрительность, гиперактивность, неумение контролировать свои эмоции и поведение);

3. Агрессивные проявления (конфликтность, гневные реакции, раздражительность, агрессивность, враждебность, вспыльчивость, жестокость, импульсивность);

4. Ограничение сферы общения (избирательность в контактах, снижение социальной активности, отсутствие потребности в теплых контактах, непостоянство в привязанностях, ощущение собственной изолированности,

чувство одиночества, стремление избегать отношений, недоверчивость, недоброжелательность, трудности социальной адаптации, отгороженность от окружающих, неуживчивость в коллективе);

5. Неадекватное отношение к мнению окружающих (скептический настрой в отношении мнения других, нетерпимость к мнению других, отсутствие гибкости, повышенные требования к окружающим, ориентировка только на собственное мнение, сверхчувствительность к критическим замечаниям, придирищность, пренебрежительное отношение к людям, занудливость, критичность, бестактность, зависимость от мнения группы);

6. Трудности в самореализации (сожаление о потраченных усилиях, трудности в решении проблем и достижении цели, ограничение независимости, сосредоточенность на своих проблемах, самоограничение, неустойчивая самооценка, скептичность, пассивность, чувство приниженности, недостаток признания, избегание ответственности, пессимизм, медлительность, легкомысленность, преувеличение своих трудностей, низкий уровень мотивации);

7. Эмоциональная сдержанность (контроль над проявлением чувств и поступков, замкнутость, уход от конфликтов, застенчивость, холодность, робость, осторожность, неуверенность).

Выделенные нами группы нестабильности эмоций могут несколько измениться после психологического тренинга.

Для экспериментального изучения особенностей проявления эмоциональной стабильности/нестабильности студентов в системе межличностных отношений мы также использовали метод цветочных выборов М.Люшера в модификации Л.Н.Собчик; методика определения акцентуации характера Шмишека; методика агрессивности Басса-Дарки; методика изучения самооценки качеств личности Будасси в модификации А.А.Реана; 16 PF опросник личности Кеттелла.

Таким образом, по семи позициям (кроме пятой позиции) по методике М.Люшера обнаружены статистически значимые различия в цветочных предпочтениях студентов контрольной и экспериментальной групп и результаты достоверны при уровне значимости $p < 0,05$. Мы обнаружили, что численность эмоционально устойчивых студентов экспериментальной группы достоверно выше численности эмоционально устойчивых студентов контрольной группы.

Поведенческие реакции у студентов не только проявляются по-разному, но и становятся менее выраженными, если они обучаются на тренинге. Другими словами, мы можем сказать, что психологический тренинг повлиял на выраженность акцентуированных черт характера студентов экспериментальной группы. Также можно сказать, что акцентуации характера лежат в основе многих дефектов общения. Мы можем предположить отсутствие стабильных способов реагирования особенно у студентов контрольной группы. По

гипертимному, эмотивному, возбудимому, застревающему и педантичному типам акцентуаций характера обнаружены статистически значимые различия в уровне выраженности изучаемого признака и результаты достоверны при уровне значимости $p < 0,05$.

Также нами было выявлено наличие агрессивных реакций у студентов контрольной и экспериментальной групп. У студентов экспериментальной группы обнаружено отсутствие признаков, превышающих допустимый пороговый уровень выражения, по таким факторам как раздражение, обида и косвенная агрессия. Это объясняется тем, что указанные эмоциональные комплексы были активно проработаны иотреагированны участниками на занятиях психологического тренинга. Гармонически развитая личность должна обладать определенной степенью агрессивности, поскольку полное отсутствие агрессивных реакций приводит к податливости и неспособности занять активную жизненную позицию.

Таким образом, изучение особенностей проявления эмоций выявило некоторые элементы нестабильности у студентов, а участие в тренинговой работе позволило посмотреть на привычные проблемы с точки зрения успешного опыта других людей.

Нарушения межличностных отношений, неспособность к глубокому психологическому контакту свойственны людям с определенной личностной направленностью и особой структурой характера. Другими словами, мы можем сказать, что психологический тренинг повлиял на выраженность черт характера студентов экспериментальной группы. Перечисленные выше данные позволяют предположить отсутствие стабильных способов реагирования особенно у студентов контрольной группы.

Итак, мы можем сделать выводы о том, что эмоциональная нестабильность является значительным фактором, который может вызвать деформацию отношений между студентами в процессе личностного взаимодействия. Поставленные задачи исследования и их выполнение позволили не только подтвердить гипотезу, но с очевидностью доказать, что выявленные эмоциональные неблагополучия в форме нестабильности могут быть успешно преодолены, если в процессе работы будут строго учтены состояния базовых эмоций, самооценка, уровень агрессивности, индивидуально-типологические особенности личности и степень акцентуированности характера. Весь этот комплекс позволил с достаточной четкостью выявить структурные составляющие личности, лежащие в основе эмоциональной нестабильности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2001.
2. Классификация личностей. Психология индивидуальных различий. Хрестоматия/ Под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер и В.Я.Романова. – М.: ЧеРо, 2000.

3. Кондратьев Ю.М. Отношения межличностной значимости в студенческой группе современного российского вуза //«Вопросы психологии», 2007, №4, стр.56-65.
4. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека. – М.: Просвещение, 1964.
5. Немов Р.С. Психология: Словарь – справочник в 2ч. – М.: Изд-во ВЛАДОС – ПРЕСС, 2003. – Ч.2.
6. Познание человека человеком (возрастной, гендерный, этнический и профессиональный аспекты) /Под ред. А.А.Бодалева, Н.В.Васиной. – СПб.: Речь, 2005.

Түйіндеме

Мақала тұлғааралық қарым-қатынастағы эмоционалды тұрақсыздық байқалуының индивидуалды-типологиялық ерекшеліктерінің мәселелеріне арналады. Олар басымдық жасауға ұмтылу, эмоционалды тұрақсыздықта, агрессиялық жағдайларда байқалады, қарым-қатынас жасау ортасы азайғанда, өзін-өзі жүзеге асыру қиындығы туындағанда және эмоционалдық салқындық пайда болғанда да көрінеді. Аталған мәселені автор әрбір студенттің жеке ерекшеліктерін есепке алу арқылы шешеді, мұндайда қарым-қатынас тренингінің тұлғалық байланыстарың барлық келеңсіздіктерін жоюдағы орны ерекше.

Resume

This article is dedicated to the problem of individual-typological peculiarities of demonstration instability in interpersonal relationships. They are showing in aspirations to dominating emotional unsteadiness, aggression, personal contact restriction, unadequate of relationships, in difficult of auto realization and emotional coldness. Author decides this problem with due regard for individual peculiarities of each student, when training of intercourse is helping to smooth out all roughness of personal contacts.

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ СПЕЦИАЛЬНОЙ ВЫНОСЛИВОСТИ БОКСЕРОВ

С.Е. Солтанбеков, Ж.А. Усин

Павлодарский государственный педагогический институт

Актуальность темы. В теории и практике физического воспитания интенсивно разрабатываются различные возможности оптимизации учебного процесса формирования воспитания специальной выносливости боксеров.

Проблема исследования заключается в том, что вопрос использования средств бокса в различных формах физического воспитания специальной выносливости боксеров не нашёл ещё должной разработки с точки зрения теории и методики физического воспитания.

Ведущая идея исследования заключается в возможности использования особенностей воспитания специальной выносливости боксеров.

Цель: Изучить особенности воспитания специальной выносливости у боксёров.

Объект исследования: Скоростная выносливость как физическое качество.

Предмет исследования: Особенности воспитания скоростной выносливости у боксёров.

Задачи:

С целью решения поставленной проблемы были сформулированы следующие задачи исследования:

1. Изучить особенности развития специальной выносливости боксеров-юношей
2. Разработать методику развития специальной выносливости боксеров.

Для решения поставленных в работе задач применялись следующие методы:

- теоретический анализ и обобщение научно-методической литературы;
- педагогические наблюдения;
- педагогическое тестирование;
- педагогический эксперимент.

Теоретический анализ и обобщение научно-методической литературы.

Изучение и обобщение имеющейся по данной проблеме научно-методической литературы позволило сформировать концепцию, а на этой основе определить подходы к решению обозначенной проблемы.

Педагогические наблюдения. В основе использования этого метода лежал анализ и оценка эффективности педагогических воздействий и организация занятий.

В процессе взаимодействия экспериментатора и испытуемых предусматривалось открытое наблюдение, т.е. занимающиеся знали, что за ними ведется наблюдение.

Использовали также непосредственное наблюдение в той его части, где фиксировался словесный отчет о характере применения того или иного варианта тренировочного воздействия.

Педагогическое тестирование. Метод педагогических контрольных испытаний используется для диагностики физического развития и контроля за динамикой изменения специальной выносливости боксеров в ответ на заранее обусловленные воздействия. В целом в работе применялись стандартизированные тесты, применительно к специфике вида спорта. В процессе тестовых испытаний соблюдались основные требования по стандартизации и унификации [1].

Педагогический эксперимент. В соответствии с целью и гипотезой исследования, связанной с определением влияния индивидуально-типологических особенностей на динамику развития специальной выносливости, были проведены лабораторный, естественный и формирующий эксперименты. В процессе лабораторного эксперимента нами выяснялось, как реагируют боксеры с различными типологическими особенностями на нагрузку, направленную на развитие скоростно-силовой выносливости, по результатам эффекта последствий.

В естественном эксперименте изучали динамику психических состояний, развивающихся в процессе занятий при использовании различных вариантов нагрузки.

Формирующие эксперименты позволяли выявить особенность предлагаемых вариантов нагрузки на развитие того или иного проявления специальной выносливости у боксеров.

Методы математической статистики. Результаты исследования анализировались с использованием количественных и качественных методов, наиболее полно соответствующих цели и задачам, сформулированным в работе. Одновременно проводили вычисление средней арифметической дисперсии, среднеквадратического отклонения. Принимая во внимание неравное количество испытуемых в экспериментальных группах, достоверность различий между этими группами рассчитывалась по методу непараметрических критериев Вилкоксона - Манна Уитни [2].

Организация исследований

Исследования проводились в ДЮСШ №5 г.Павлодара с 2007 по 2009 и включали в себя следующие два этапа:

Первый этап формирование основного направления работы. Теоретический анализ имеющейся литературы и ее обобщение, формирование на этой основе концептуальных подходов к решению выдвинутой гипотезы, поставленных задач и выбор основных методов и методик исследования. Определение предмета и объекта исследования.

Второй этап - педагогический эксперимент. В педагогическом эксперименте изучали закономерности развития скоростно-силовой выносливости. Планирование нагрузки проводилось в соответствии с разработанной нами программой.

На общеподготовительном этапе использовалась одна из форм интервального метода тренировки с применением средств ОФП, отражающих специфику бокса по физиологической направленности [3,4].

Упражнения для совершенствования скоростной выносливости при помощи бега:

- Характер работы - повторный.
- Длительность - 10 сек.
- Длительность раунда - 2 мин.
- Количество раундов в серии - 4.
- Отдых между раундами - 3 мин.
- Количество серий - 2.
- Отдых между сериями – 6 мин.
- Интенсивность максимальная.

Упражнения для совершенствования скоростно-силовой выносливости при помощи бега:

- Характер работы повторный.
- Длительность - 15 сек.
- Длительность раунда - 2 мин.
- Количество раундов в серии - 3.
- Отдых между раундами - 15 сек.
- Количество серий - 3.
- Отдых между сериями 6, 4, 2 мин.
- Интенсивность субмаксимальная.

Упражнения для совершенствования общей выносливости при помощи бега:

- Характер работы - переменный.
- Длительность - 3 мин.
- Количество раундов - 10 (8 ускорений в серии).
- Отдых между раундами - 1 мин.
- Интенсивность - средняя (до 160).

На специально-подготовительном этапе упражнения выполнялись на типовых боксерских мешках. Удары наносились максимально быстро и точно с сохранением техники ударных движений и соответственно ударных положений, способствующих переходу боксера от атакующих к защитным действиям и обратно [5,6].

Упражнения для совершенствования скоростной выносливости при помощи типовых боксерских мешков:

- Характер работы - повторный.
- Длительность - 10 сек.
- Длительность раунда - 2 мин.
- Количество раундов в серии - 4.
- Отдых между раундами 3 мин.
- Количество серий - 2.
- Отдых между сериями - 6 мин.
- Интенсивность максимальная.

Упражнения для совершенствования скоростно-силовой выносливости при помощи типовых боксерских мешков:

- Характер работы - повторный.
- Длительность - 15 сек.
- Длительность раунда - 2 мин.
- Количество раундов в серии - 3.
- Отдых между раундами - 15 сек.
- Количество серий - 3.
- Отдых между сериями - 6, 4, 2 мин.
- Интенсивность субмаксимальная.

В процессе практического применения средств и методов подготовки, способствующих развитию специальной выносливости, мы следовали правилу “изолированного тренирующего воздействия”, то есть строили каждое тренировочное занятие так, чтобы в нем решалась преимущественно одна какая-либо задача (развивался один из компонентов выносливости). Необходимость такой “изоляции” тренирующего воздействия обусловлена тем обстоятельством, что при развитии одного компонента выносливости происходит угнетение других [7].

Таблица 1.

Распределение тренировочной нагрузки в педагогическом эксперименте с различной направленностью на развитие специальной выносливости у боксеров

	Средства	Распределение времени по группам упражнения в контрольной группе, мин.	1-й эксперимент, преобладание скоростно-силовой направленности, мин.
ОФП	1. Выносливость общая	360	81
	2. Упражнения на координацию		160
	3. Быстрота		190
	4. Сила	285	200
	5. Скоростная выносливость		100
	6. Упражнения на вестибулярную устойчивость	225	160
	7. Скоростно-силовая выносливость		220
	8. Упражнения на расслабление	210	160
	Суммарное время ОФП	1080	1271
СПФ	9. Быстрота	450	280
	10. Упражнения на координацию	573	320
	11. Скоростная выносливость	180	140
	12. Скоростно-силовая выносливость		280
	13. СТГМ	351	345
	14. Условный бой	300	270
	15. Спарринг	135	120
	Суммарное время СПФ	1989	1755
	Общее время тренировочной нагрузки	3069	3026

Темпы изменения показателей, характеризующих специальную выносливость к нагрузке, различающейся направленностью воздействия.

Таблица 2

Динамика показателей, характеризующих выносливость боксеров после применения различных вариантов нагрузки

№ п/п	Наименование показателя	Эксперимент n=37	Контрольная n=47
1	Суммарный тоннаж (усл. ед)	22,06+18,77	12,36+10,74
2	Сила удара на 1 кг веса (усл. ед)	13,86+9,25	2, 20+10,46
3	Коэффициент выносливости (усл. ед)	16,41+11,72	3,66+10,36
4	Суммарный тоннаж 1 р. (усл. ед)	-1,09+5,79	1,43+7,77

5	Суммарный тоннаж 2 р. (усл. ед)	9,36+8,08	3, 20+9,10
6	Суммарный тоннаж 3 р. (усл. ед)	19,36+12,70	9,97+14,28
7	Коэффициент выносливости 1 р.	2,55+6,73	2,16+7,38
8	Коэффициент выносливости 2 р.	16,62+6,63	5,12+9,58
9	Коэффициент выносливости 3 р.	24,45+14,56	14,05+15,52
10	Общий коэффициент выносливости	11,42+6,49	5,80+8,05
11	Сила удара на 1 кг веса 1 р. (усл. ед)	-0,303+5,76	0,36+3,11
12	Сила удара на 1 кг веса 2р. (усл. ед)	8,66+7,93	3,06+6,52
13	Сила удара на 1 кг веса 3р. (усл. ед)	17,65+10,52	7,09+6,00
14	Сила левого прямого (усл. ед)	-0,78+3,23	-0,16+3,78
15	Сила правого прямого (усл. ед)	3,46+3,87	1,74+5,56
16	Сила бокового левого (усл. ед)	2,29+4,61	-0,17+6,76
17	Сила бокового правого (усл. ед)	1,61+5,60	1,66+8,35
18	Количество ударов на 10 сек.	8,29+3,81	10,23+7,65
19	Бег 30 м. (сек)	2,32+3,10	1,46+1,97
20	Бег за 5 мин. (м)	6,07+5,80	2,31+4,17
21	Прыжок в длину с места (м)	2,45+2,39	0,93+2,21

Результаты, представленные в таблице, показывают, что в целом темпы прироста результата в показателях специальной выносливости на применение различной нагрузки существенно различаются. Обращает на себя внимание более высокий темп прироста результатов в большинстве показателей эксперимента с направленностью тренировочного процесса на развитие скоростно-силовой выносливости, делается на развитие скоростной выносливости, и результатами контрольной группы, тренировавшейся по общепринятой методике. Это относится, в первую очередь, к таким показателям, как суммарный тоннаж, в первом эксперименте темп прироста составил 22,06%, в то время как во втором 6,86% и в контрольной группе 12,36%. Выше темп прироста наблюдается в таких тестовых показателях, как относительная сила удара на 1 кг веса (соответственно по экспериментам 13,86%; 2,00%; 2, 20%). Применительно к коэффициенту выносливости увеличение в первом эксперименте составило 16,41%. Значительно меньше в контрольной группе 3,66%.

Сравнивая темп изменения показателей, характеризующих специальную выносливость по раундам ведения поединка, можно отменить большее увеличение после эксперимента во втором, и особенно в третьем раунде. Так, суммарный тоннаж после первого раунда существенно изменяется после второго эксперимента (7,06%) и значительно меньше после первого (-1,09%). Применительно ко второму и особенно третьему раунду наблюдается большее увеличение суммарного тоннажа после первого эксперимента (соответственно 9,36%; 19,36%), меньше во втором (8,59%; 14,07%) и значительно меньше в контрольной группе (3, 20%; 9,97%). Подобная направленность наблюдается и относительно такого показателя, как относительная сила удара на 1 кг веса.

Большой темп прироста характерен для боксеров после второго эксперимента (2,47%) и меньше по результатам первого (-0,30%), но во втором и в третьем раунде выше уже у боксеров, тренировавшихся с направленностью на развитие скоростно-силовой выносливости (соответственно 8,66%; 17,65%); меньше после второго и особенно в контрольной группе.

Анализируя коэффициент выносливости, необходимо отметить отсутствие различий в темпах развития в первом раунде во всех группах, и значительное увеличение по результатам первого эксперимента во втором и особенно в третьем раунде (12,62%; 24,4%;). Это наблюдается и в отношении общего коэффициента выносливости (соответственно по экспериментам 11,42%; 6,06%; 5,80%) [8].

Следует обратить внимание на меньший уровень различия в темпах прироста результата в показателях, характеризующих силу удара. Практически достоверные различия между экспериментальными группами отсутствуют. С чем это может быть связано? Очевидно, с большой направленностью на воспитание выносливости, позволяющей поддерживать определенный уровень силы на все время ведения поединка.

Определенные различия отмечаются в отношении показателей быстроты. В частности, количество ударов за 10 сек значительно изменяется у боксеров контрольной группы 10,23%; после первого эксперимента 8,29% и значительно меньше после второго 4,76%. В динамике изменения скоростных качеств (бег 30 м) большее увеличение характерно после первого эксперимента 2,32, чем в контрольной группе, но различия не достигают уровня достоверности $P > 0,05$. Большой темп прироста наблюдается и по такому показателю, как бег 5 мин. и прыжок в длину с места, он достоверно выше после первого эксперимента в сравнении с контрольной группой.

Таким образом, рассматриваемые данные показывают, что различия в системе планирования нагрузки означают существенное влияние на динамику развития двигательных способностей, так скоростно-силовая направленность тренировочного процесса значительно влияет на развитие специальной выносливости, при этом темп изменения ряда признаков применительно к раундам особенно высок во втором и в третьем (суммарный тоннаж, коэффициент выносливости, сила удара на 1 кг веса спортсмена).

Применительно ко второму эксперименту с акцентом на скоростной вариант нагрузки отмечается более высокий темп прироста показателей по раундам только в отношении первого раунда, для них же характерно и большее увеличение силы удара, хотя достоверный уровень отмечается в двух случаях из четырех (сила левого прямого и правого бокового).

Контрольная группа более высокий уровень изменения результата, имела только в показателях максимального количества ударов за 10 сек.

Одновременно показанные признаки указывают на то, что чаще они связаны с индивидуальными особенностями боксеров.

ЛИТЕРАТУРА

1. Верхошанский Ю.В. Основы специальной физической подготовки спортсменов. – М.: Физкультура и спорт, 1988. – 330 с.
2. Градополов К.В. Бокс. Учебник для ИФК. – 4-е издание. – М.: Физкультура и спорт, 1965. – 338 с.
3. Дегтярев Н.П. Исследование факторной структуры скоростных выносливостей боксеров в специальных заданиях.: Автореферат диссертации кандидата педагогических наук. – М., 1969. – 22 с.
4. Кургузов Г.В. Русанов В.Я. Метод интервальной тренировки для повышения специальной работоспособности боксеров. // Бокс: Ежегодник. – М., 1985. – с.15-16.
5. Ким В.В. Методика тренировки и оценки специальной выносливости студента-боксера. – Свердловск, 1981. – 32 с.
6. Набатникова М.Я. Проблемы совершенствования специальной выносливости спортсменов при циклической работе субмаксимальной и большой мощности.: Автореферат диссертации доктора педагогических наук. – М., 1974. – 52 с.
7. Клевенко В.М. О специальной физической подготовке боксеров // Говорят мастера ринга. – М.: Физкультура и спорт, 1963. – с.13-16.
8. Виноградов М.Н. Физиология трудовых процессов. – 2-е издание. – М.: Медицина, 1966. – с.228-238

Түйіндемe

Бұл мақалада боксшылардың арнайы төзімділігін тәрбиелеу әдістемесі әсерлілігінің ғылыми дәлелдемесі қарастырылды.

Resume

The scientific basing of effects education of special endurance of boxers is considerece in this article.

ӘОЖ 378

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНА МОДУЛЬДІК ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯНЫ ЕНГІЗУ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Ж.А.Темербаева

С.Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті

Оқыту үдерісінде жаңа инновациялық технологияларды заман талабына сай енгізу білім берушілердің парызы болып саналады. Осыған

орай, студенттерді кредиттік оқу жүйесіндегі модульдік технология арқылы оқыту дидактикасын жасаудың маңызы өте зор. Білімденуде дидактиканы жетік меңгерген жеке тұлғаның ой-санасы қоғамдық талаптар деңгейінде іс-қимыл көрсетіп, қиындықтар мен бөгеттерден өтуде біліктілік пен табандылықтың үлгісін танытады. Мемлекет көздеген тактика мен стратегиясына инновациялық технологиямен білім беру мазмұны мен оқыту жолын айқындайтын, ұтымды нәтижеге жедел қол жеткізетін тиімді әдістеме түбегейлі, толыққанды зерттелмеген, жоқтың қасы.

Инженерлік сызбаны оқыту мәселелерін зерттеу отандық педагогиканың оқыту әдістемелік жүйесін дамытады. Инженерлік сызбаны инновациялық технологиямен оқыту, оны дамыту мен шындық оқыту жүйесінің салықалы, салмақты болуына айтарлықтай нәр болып, тұлғаны тәрбиелейді. Оқытудың жаңа технологиясын ендіру және білімдегі ақпараттану білім беру жүйесін түбегейлі өзгертудің басым міндеттері болып табылады. Бұдан білім беру үдерісінің маңызды екі құрамдас бөлігі болып табылатын оқыту технологиясы мен білім беру ақпаратын бейнелеу түрлерін түбегейлі өзгерту уақыттың талабы болып отыр. Қазіргі уақытта Қазақстан Республикасында жоғары оқу орындарында кредиттік жүйеге ауысудың бейімделу үдерісі өтуде.

Сондықтан жоғары оқу орнының бейімделу потенциалы мен дайындық бағдарламасын көтеру үшін академиялық және ұйымдастырушылық құрылымдардың өзгерістерін жасау, оқыту технологиясы мен әдістерін жаңарту, педагогикалық үдерісті жетілдіру, педагогикалық құрамның сапасын жақсарту қажет болды. Кредиттік оқу технологиясы, оның ішінде модульдік технология студенттердің, оқытушылардың, мамандардың академиялық алмасуына қажетті шарттарды жүзеге асыратын бірыңғай өзара сынақтың халықаралық жүйесін құру мақсатында ұлттық білім беру жүйесін реформалаудан тұратын әлемдік беталыстан туып отыр. Оқытудың бұл технологиясы дидактикалық үдерісті жүзеге асырудың нелер бір ұтымды амал-тәсілдерін іске асыратынына дәлелді пікір білдіреді. Кредитті технологияны іске асырудың мүмкіндігі – стандартқа жүгінген оқулықтардың модульдік технология жүйесіне бағыну заңдылығы. Бұл заңдылық оқулықтағы модульге жіктелген нысаналардың теориялық негізінің тәжірибедегі көрінісін үйлесіммен берілуіне қолайлы жағдай туғызады. Кредиттік технологияның іс-әрекеті өнімді нәтижеге жетуі үшін модульдік технологияны ұтымды пайдалану көзделеді. Соңғы жылдары ғылыми-техникалық ілгерілеушілік жедел қарқынмен қарыштап дамуына байланысты «Инженерлік сызба» пәнінің алатын орны айтпаса да түсінікті. Геометрия субъектінің ой-өрісін дамытуға, оның болашақ өмірінің нұсқалы, конструктивті, өнімді де нәрлі болуына бірден-бір жобасы болатыны бүгінде ешкімге таңсық емес. Оның әмбебап және арнайы графикалық амалдары, технологиясы болашақ мамандықты оқыту үдерісі арқылы меңгеруге

бейімдеуді автоматты жобалауға, оны жүйеге түсіруге, күрделі техниканың нысандарын дайындау іскерлігіне, оның құрылымын құрастыруды кеңінен қолданыс табуына қозғаушы күш.

Педагогика ілімінде педагогикалық шарттарға арнайы тоқталмаса да, бірталай зерттеушілер өздерінің еңбектерінде ол нысанның қолданылу ауқымын зерделегені байқалды. Жоғары оқу орындарына арналған И. П. Подласыйдың 2 томдық 1999 ж., 2000 ж. жарық көрген кітаптарында Коменский, Песталоцци, Рубенштейн секілді зерттеушілердің педагогика ілімінде төңкеріс жасағанына тоқталып өтеді [1, 2, 3, 4]. Подласыйдың оқулығында дидактикалық шарт ғылыми теорияның сипатын жалпылай сақтау іс-әрекеті тұрғысында қарастырылады. Педагогикалық ақиқат және оны зерттеу бөлімінде Подласый гносеологияға, яғни таным теориясына және стохастикаға тоқталады. Бұл еңбекте зерттеуші «стохастикаға» әлі анықталмаған, бір ғана маңыздылықтан тұрмайтын деген анықтама береді. Сөйтіп, әдіснама негізі ретінде осы екеуін көрсетеді. Мен еңбегімде бұл жүйеге «онтологияны» қосып, үшеуін педагогика ілімінің әдіснамасы ретінде анықтап, дәйекті тұжырымдар жасап, оны педагогикалық шарттың ең бастысы ретінде алдым. Өйткені іс-әрекет үдерісінде теория (әдіснама) басымдықта болмай, тәжірибе «көшбасы» жобалау, мониторинг жүргізу мүмкін емес екені зерттеу барысында аңғарылды. Шарттың өзгерілуінің сапа көрсеткіші ретінде педагогикалық тестілеуді алады. Сөйтіп Подласый студенттердің жинақтаған білімін психометрлік әдістер арқылы тексеруге жаттықтыруды ұсынады. Бұл орайда, оқушылардың өзін-өзі тестілеу іскерлігін ұштай білуіне бағдар жасауды ұсынады. Ал мен іс-әрекетімде тестілеу шарт ретінде емес, тексеру міндетін атқарып кеткеніне әлі де болсын мән бермей отырмын. Мұнымен бірге Подласый өзін-өзі тексеру де шарт ретінде ұсынады. Мұнда статистикалық, тіркеу, сабаққа қатысу, қашықтықта оқу секілдіні есептеу (ранжировка), рейтинг секілді амалдарды ұсынады. Бұл кітаптың тағы да бір жетістігі ол әр оқушылардың оқу іс-әрекетіндегі педагогикалық шарты ретінде дамуға ұсынылыс беретін ішкі және сыртқы жағдайларды детермендей алуының технологиясын ұсынуы. Аталған мәселенің шешімін табуда мен оны интериоризация мен ішкі интеллектуалды әлеует тұрғысында қарастырдым.

Оқушыларға сыртқы әлемнің әсерін есептеуді де зерттеуші шарт ретінде қарастырған. Бұны әр оқушы мүмкіндігінің әртүрлі екендігіне бірінші себеп тұрғысында зерделеген. Сонымен бірге ұдайы айтылып жүрген диагностиканы да аталған шарттың бірі дегенді аңғартады. Яғни әр студент өзінің алған білімінің қаншалықты екенін бағамдап отыруына нұсқаулық беріп, оны оқытушы-профессорлар құрамы қадағалап отыруына көңіл бөлген. Педагогикалық үдерістің жүйесінде тағы да бір жағдай туғызу ол қарқындылық (интенсивті) және экстенсивті жолдарын қарастырған. Зерттеуші қарқындылықты ішкі интеллектуалды қор есебінен деп, ал

экстенсивті жаңа құралдар, капиталдық қолдаулар, технологиялар сапасында қарастырады. Подласыйдың кітабында (жаңа курс 2 томдық) студенттерді оқытудың педагогикалық шарттары арнайы қарастырылмағаны байқалды. Бірақ әрбір тарауларында, блоктарында жол-жөнекей бұл мәселе туралы аталған ой-түйіндерді термелеп алуға болады. Бірақ кредитті технология және оқытудың педагогикалық шарттары жоғары оқу орындары жағдайында арнайы тұрғыда зерделенбегені байқалды. Т. А. Стефановскаяның жоғары оқу орнына арналған оқу құралында дамудың басты шарты қарастырылған [5]. Онда ғалым баланың дамуына басты шарт, оның іс-әрекетіне маңыз беру деп есептейді. Әсіресе, оның қоршаған ортаның шындығына белсенді түрде қатысуына педагогтардың назар аударуына көңіл бөледі. Баланың басты қызметі, іс-әрекеті еңбек, ойын деп атап өтеді. Еңбекті оқытудың педагогикалық шарты деп қарастырған автор оның мазмұны іс-әрекеттің, заттың және рухани құндылықтарға қатысты бағдары сапасында зерделеген. Сөйтіп, оның өзі тән, интеллектуалды және жан қуатын өркендету тұрғысында тұлғалық қасиетті дамыту деп қарастырады.

Қорыта айтсақ, оқытудың педагогикалық шарттары жоғары оқу орнының кеңістігінде қарастырылмаған деуге толық дәлел бар.

Жоғары оқу орнында оқытудың педагогикалық шарттарының басымдығы – оқытушы-профессорлар мен студенттердің қарым-қатынасындағы іс-әрекеттің білім стандартына, мемлекет сұранымына сай кәсіби құзыретін өркендетуге қозғаушы күш болуы. ЖОО-нда әр оқытушы-профессор құрамы өзінің кәсіби деңгейіне сүйеніп, мемлекеттік сұранымға мән бермеуі де мүмкін. Ол үшін оқытушы-профессорлар құрамы ішкі интеллектуалды әлеуеті мен интериоризациясы құзыреттілік сапаға сай келуі көзделеді. Сондықтан мен «оқыту» мен «дидактика» ұғымдарының екеуі екі түрлі екенін кредитті технологиямен сабақ беру іс-әрекетінде ажыратылу шарттарын анықтап кеткенді жөн көрдім. Дидактика нысаны – оқытудың басты шарты. Себебі іс-әрекетке, білім мазмұнына, мемлекеттік стандарт мүддесіне, мемлекеттің стратегиясы мен тактикасына жүгіне отырып құрылуына мүмкіндік беретін тек дидактика нысаны екенін ескерген жөн. Олай болса, оқытуға мен міндетті түрде дидактика ұғымын қатар алуды орынды деп есептеймін. Бұл орайда студенттің интериоризациясын пән нысанында көз алдарына сол нұсқада келтіру – басты іс-әрекет. Бұл оқыту кредиттік технологиясын жүзеге асырудың, оның жобасын алдын-ала құрудың белді бір шарты екені анықталды. Нәтижесінде студент екі түрлі еңбектің иесі: Біріншісі – оқу еңбегі, ғылыми еңбегі. Оқу еңбегінде студент силлабусты түсініп, оқытушы-профессорлар нұсқаулығын өздігінен орындауды автоматқа айналдырады. Ал ғылыми еңбекте студент негізгі және ішкі білімін қорландыруға, оның әлеуеттік сапасын интеллектуалды өлшемге өздігімен сала білуге жаттығады. Сөйтіп, «Инженерлік сызба» пәнін тек сызықтар мен шеңберлердің жиыны

деп қабылдамай, сәулет-құрылыс мамандығына қатысты ой-пікірі тереңдей түседі. Мұнымен бірге ол кредит санын оқытушы-профессорлар талабына (стандарт, типтік бағдарлама шеңберінде) сәйкестендіріп отыруына маңыз беретін дағдыны қалыптастырады. Екінші шартына әр студенттің болмысын ескеру, яғни онтологиялық педагогиканы негізге алу жатады. Былайша айтсақ, әр студенттің табиғи қабілеті мен ойлау – парасаттау шегін, деңгейін ескере отырып, стандарт талабында өздігінен жұмыстарды саралап беру ескеріледі. Сол себепті еңбегімізде «онтология», «гносеология», «эмперикалық парадигма», «алгоритмдік парадигма», «стохастикалық парадигма», «инновация», «технология» және т.б. ұғымдарға қатысты іс-әрекеттер жүйелі оқыту үдерісінде қарастырылды. Үшінші шартына әр студенттің мамандығына орай қажетсіну уәжін, қызығушылық қабылдау сезімін оятуды алдық. Бұл орайда біз студенттердің деңгейліктерін ескеру басымдықта зерделенді (қайталаным, эмпирикалық, эвристикалық, ізденісті-зерттеушілік, шығармашылық, креативтік). Студенттердің мамандыққа қатысты кәсіби құзыретін арттыруда алдымен кредиттің сағатын анықтау, оның стандарт шегіндегі мақсат-міндеттерін ұғыну, силлабус талабын жіктеу, өздігінен жұмыстың характерін айқындау, оқытушы-профессорлардан дәрісті контактiлi және аудиторияда тындаудың ерекшелiгiн түсiну, қашықтықта өздігінен әрекеттестік, ынтымақтастық (синергетика) қызметке түсу секiлдi мәселелердiң шешiмiн табуға бағдарлау. өртiншi шартына мамандыққа қатысты пәннiң әлеуметтiк маңызына мән беру. Оның қоғам сұранымына сәйкесiп келуi. Бiр сөзбен айтқанда өтiлуге тиiстi пәннiң заманауи талабын қанағаттандыруға жауап бере алу сипатын анықтау. Стандарттың өзiне сыни көзбен қарау. Егер ондағы ұсынылған бiлiм мазмұны қоғам мүддесiнен төмен болса, онда шара қолдану, ұсыныс жасау қажеттiлiгiн ескерген жөн. Бүгiнгi түрлi-түрлi прoектi жазудың өзi осы қажеттiлiктен туған. Бесiншi шартына кредиттi технологияға қызмет етер деген тиiмдi бiлiмденудiң инновациялық технологияларының интеграциясын сұрыптауды қарастырдық: Модельдеу, модульдеу, проблемалы-зерттеу, блокқа жіктеу, программалық, трансформациялау, қарқындылықпен оқыту, коммуникативтiк, ақпараттық, қашықтықта оқыту және т.б. технологиялар зерделенедi. Алтыншы шартына әр студенттiң стандарт шегiнде жинаған бiлiмiнiң прагматикалық-практикалық жарамдылығын эксперимент арқылы есептеу жатады. Эксперименттiң ақиқатқа жуық болуы үшiн бiз мониторинг жүйесi мен құрылымын қарастырып, оның рейтингсiз нәтижеге бермейтiнiне тоқталып өтеміз. Жетiншi шартына өтiлетiн пәннiң мазмұнындағы рухани құндылықты мемлекеттiң болашақтағы сәулетi мен құрылысына сәттi қолдану, архатиптi түрлердi бүгiнгi күннiң мүддесiне жаңғыртып, жаңаша маңыз беруге бағдар жасау. Еңбегiмiзде бұл аксеология сапасында зерттеледi.

Қорыта келгенде, ЖОО-нда кредиттік технологиямен оқытудың педагогикалық шарттары қисындық негізде екі негізгі және соңғы мақсатты көздейді – алдын-ала жобалау және оның феноменальді пайдасы (пайдалылықтың сонылығы). Педагогикалық шарттар әрбір оқытушы-профессорлық құрам өздерінің теориялық ұстанымын айқындап отыруларына толық мүмкіндік береді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студ. пед. вузов: В 2 кн.-М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2000.-Кн.1: Общие основы. Процесс обучения.- 576 с.: ил

2 Коменский Я.А. Великая дидактика. // Избранные педагогические сочинения Т-1. – М.: Педагогика, 1982. – С. 242 – 476.

3 Песталоцци И. Избранные педагогические сочинения в 2-х томах // под. ред. Столетова В.Н. – М.: Педагогика, 1981. – 334 с.

4 Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2-х томах. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 720 с.

5 Стефановская Т.А. Педагогика: наука и искусство. Курс лекций. Учебное пособие для студентов, преподавателей, аспирантов. – Москва, Издательство "Совершенство", 1998.-368 с.

Резюме

В статье автором предлагается внедрение в ВУЗе модульной технологии обучения.

Resume

The article offers the application of module teaching technology under teaching an academic subject.

УДК 378.14

ЭМОЦИОНАЛЬНО - ВОЛЕВАЯ СФЕРА РУКОВОДИТЕЛЯ – УПРАВЛЕНЦА

Г.М.Тулекова

Павлодарский государственный университет им. С.Торайгырова

Вопросы эффективного обеспечения и наиболее рационального использования ресурсов предприятия, в том числе и кадровых, зависят от системы менеджмента и профессионализма руководителей и специалистов. В

последние годы формированию кадровой политики предприятия посвящено немало научных разработок в области теории управления персоналом. Однако анализ экономической литературы показывает, что к настоящему времени не получили должного освещения теоретические и практические проблемы формирования и развития профессионального корпуса руководителей и специалистов в условиях трансформирования экономической системы.

Традиционные методы управления человеческими ресурсами создают механизм торможения процессов развития управленческого потенциала. В организациях, как правило, данный процесс рассматривается в отрыве от общих задач организационно-экономического и социального развития. В результате на развитие персонала выделяется недостаточно ресурсов, а потенциал кадров управления используется неполноценно. Эффективное формирование и развитие управленческого потенциала студентов сдерживается также сравнительно небольшим опытом управления в условиях динамично функционирующей экономики и отсутствием методических разработок в этой области [1].

Управленческий потенциал – это базирующаяся на знаниях основ психологии способность видеть причины и следствия происходящих событий, умения влиять на их развитие и разрабатывать стратегию и тактику взаимодействия с сотрудниками, партнерами и соперниками в условиях рынка и постоянно возникающих проблемных ситуаций [2].

Из опроса японских и германских менеджеров «Что самое важное и главное для хорошего руководителя?», отметили роль пяти важнейших факторов:

- 1) Врожденный талант руководителя, лидерство;
- 2) Высокий интеллект и креативность;
- 3) Образование;
- 4) Жизненный опыт;
- 5) Внешний вид.

Разумеется, каждый человек, которому поручено управлять организацией, не может обладать всеми необходимыми характеристиками в максимально развитой форме. Все это может компенсировать самоорганизованность руководителя в эмоционально-волевой сфере (ее иногда называют психикой в узком смысле слова). Но это мнение возникает потому, что психическую самоорганизацию часто сводят к умению сдерживаться в общении с людьми или с способности управлять своим настроением.

Уровень психической самоорганизации руководителя можно считать высоким, если он:

- обладает сильной волей, способностью преодолевать внутренние и внешние препятствия на пути к достижению целей;
- настойчив в делах, способен к разумному риску, терпелив (готов долго и качественно выполнять однообразную неинтересную работу);

– инициативен, способен без внешнего побуждения выдвигать и претворять в практику конструктивные решения;

– психологически устойчив и не дает увлечь себя не реальными предложениями;

– адаптивен, то есть способен приспосабливаться к изменяющемуся требованиям и условиям;

– самокритичен, трезво оценивает не только свои достижения и достоинства, но и свои просчеты и несовершенства;

– динамичен, то есть умеет менять стиль управления, в зависимости от изменения условий;

– требователен к себе и другим, умеет спросить за порученную работу;

– критичен, способен видеть в предложениях работников, как позитивные так и негативные моменты;

– надежен, то есть строго соблюдает принятые на себя обязательства, на него можно положиться;

– вынослив, удовлетворительно работает в условиях перегрузок;

– уравновешен, умеет управлять своей эмоциональной сферой, способен быть сдержанным и деловитым в сложной обстановке;

– оптимистичен, склонен рассматривать трудности без паники и растерянности;

– решителен, способен самостоятельно принимать своевременные решения, в критических условиях брать на себя ответственность за исход событий.

Этот перечень можно значительно расширить. Но отметим, что подобные способности и умения свидетельствуют лишь о возможности продуктивной управленческой деятельности руководителя. «Зарабатывают» ли эти возможности, зависит от умения управлять самим собой, своим внутренним эмоциональным и интеллектуальным потенциалом.

Умение ставить во главу угла определенные психические качества, необходимые для решения возникающих проблем в конкретных условиях, очень редко вырабатываются у руководителя без специальной тренировки. Чтобы играть определенные психологические роли (например, быть жестоким в требованиях или, наоборот, дать простор демократическому образу деятельности), необходимо наряду с высокой чувствительностью к требованиям обстановки умения подчинять делу свою эмоциональную сферу. Известный ученый Х. Дельгадо писал: «Высеченное на стене древнего храма «Познай самого себя» нередко повторяют в наши дни, однако, возможно, его следовало бы дополнить словами: формируй свое сознание, управляя своими страстями, отбрось ядро наследия, завещанного тебе пресмыкающимися и обезьянами- будь человеком и направляй свои усилия силой своего разума» [3,4].

Умение управлять собой- весьма сложное свойство личности. Нередко под ним понимают самообладание человека, проявляющееся в критических ситуациях. Самообладание, умение не растеряться в сложных условиях, выдержка, тормозные навыки- все это характеризует человека, умеющего управлять своей психикой. Но характеризует не полностью. Руководитель должен уметь реализовывать намеченные программы, когда условия отнюдь не способствуют интенсивной деятельности, уметь настроить себя на любой требуемый уровень активности [5, 6].

Управление предполагает умение осуществлять деловое общение с людьми вне зависимости от их эмоциональных оценок. Речь идет о том, что управляющий собой человек контролирует свое поведение так, что негативное отношение к кому- либо не влияет отрицательно на характер его деловых отношений с ним, а положительное отношение к работнику становится ему известным и срабатывает как дополнительный стимул повышения его активности.

Разумеется, управление собой - дело далеко не простое. «Умение заставить себя делать то, что нужно, а не то, что хочется, и, наоборот, заставить себя не делать того, что хочется, то есть поступать в согласии лишь с сознанием необходимости и убеждением, но вразрез с желанием,- основное и наиболее трудное условие проявления воли»

ЛИТЕРАТУРА

1. Игошина И.А. Формирование и развитие управленческого потенциала в строительстве: Автореферат. - Пенза.- 2000.
2. Шпалинский В.В. Психология менеджмента: Учебное пособие.- М.: Изд-во УРАО, 2000.- 184с.
3. Жариков Е.С. Вступающему в должность /Научно- популярный справочник для начинающего руководителя.- М.: Знание, 1985.- 128с.
4. Дельгадо Х. Мозг и сознание. - М., Мир; 1971.
5. Афанасьев В.Г. Человек в управлении обществом. Монография. - М.: Политиздат, 1977.
6. Наука и жизнь: 1979, №5.

Түйіндеме

Мақалада басшы-басқарушының эмоциялық-еріктік аймағы, басшының психикалық өзін-өзі ұйымдастыру деңгейлері мен қарым-қатынастары қарастырылады.

Resume

In the article is observed emotional-volitional sphere of leader-manager, leaders levels of psychic-organization and communication.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Л.М. Улдарина

*Семейский юридический колледж МВД Республики Казахстан,
г. Семипалатинск*

Президент Назарбаев в Послании народу Казахстана «Новое десятилетие – новый экономический подъем – новые возможности Казахстана» отметил, что «... в новом десятилетии нам нужна новая правоохранительная система, соответствующая высоким международным стандартам правоохранительной службы в демократическом государстве» [1]. Толерантность является обязательным требованием к современному профессиональному сотруднику ОВД, так как органы внутренних дел - это часть общества, профессионально подготовленная и организованная..

Одним из показателей толерантности сотрудника ОВД является высокая адаптированность к новым условиям, неблагоприятным факторам. Адаптация к профессиональной деятельности у молодого сотрудника происходит в течение первых 2-3-х лет, не считая учебу в ведомственном учебном заведении [2, с.12]. Адаптация молодых сотрудников в коллективе, по мнению А.Ф. Караваева, В.И. Филиппенко, Н.Л. Макарова является одной из важных социально-психологических проблем, стоящих перед руководством практических подразделений ОВД и учебных заведений. От того, насколько эффективно происходит процесс профессионального становления молодого специалиста, фактически зависит будущее ОВД. Кроме того, в совместной служебной деятельности формируется отношение молодого сотрудника к коллективу, его идеалам и ценностям, воспитывается активный участник социальных процессов, вырабатываются его жизненные цели и нормы, формируется самосознание, отношение к себе и к окружающим.

Адаптацию молодого специалиста в условиях различных подразделений коллектива можно определить как процесс формирования у личности устойчивого положительного отношения к задачам, традициям, особенностям подразделения, в ходе которого молодой специалист активно включается в новую для него служебную деятельность, систему межличностных отношений и культурную жизнь предприятия, находит там условия для самореализации и превращает новую среду в основу своей жизнедеятельности [3, С.88].

Выделяются следующие типы адаптации: профессиональная, межличностная и личностная. Основанием для выделения послужили виды деятельности, которые являются определяющими в деятельности сотрудников ОВД.

Профессиональная адаптация составляет первый тип адаптации молодого сотрудника. В качестве объективных факторов этой адаптации выступают условия службы, организационная структура подразделения и конкретного участка, где начинает свою деятельность молодой специалист, и т.д. Субъективно адаптированность выражается чувством удовлетворенности трудом.

В качестве реальных факторов улучшения процесса профессиональной адаптации молодого специалиста является межличностная адаптация. Ее объективными факторами выступают структура общения, система коммуникаций, нормы и ценности коллектива, статус личности в данном коллективе. Субъективно межличностная адаптация отражается в чувстве контакта, в ощущении своей полезности для коллектива, в принятии целей коллектива, в простоте и легкости общения.

На профессиональную адаптацию сотрудника ОВД влияют психофизиологические факторы: индивидуальные физические и психологические характеристики сотрудника, уровень его психологической подготовки и степень «втянутости» в работу, темп рабочих операций, количество и величина физических, умственных и эмоциональных нагрузок, сложность перерабатываемой информации и ответственность принимаемых решений, личная заинтересованность в данном виде деятельности, ценностная мотивация, социально-психологические условия работы, социально-психологические и духовные стимулы [4, С. 44].

Адаптация к системе межличностных отношений играет важную роль в успешности всего сложного процесса адаптации. У молодого сотрудника формируется чувство принадлежности к группе, складываются определенные отношения с коллегами коллектива; вырабатываются профессиональные интересы и склонности.

Важным каналом воздействия на адаптацию молодого сотрудника в системе межличностных отношений являются сложившиеся традиции.

К объективным факторам личностной адаптации относятся система повышения квалификации, система культурных мероприятий (самодетельность, спорт и т.д.). Субъективно личностная адаптированность переживается как осознание своего роста, формирование стремления к физическому, интеллектуальному и морально-этическому совершенству.

Объективными показателями адаптированности, общими для всех типов адаптации, являются эффективность деятельности, квалификация, участие в культурной жизни подразделения, интенсивность дружеских отношений.

Поступление в учебное заведение МВД и обучение приводит к значительным изменениям межличностных контактов, социального статуса, жизненных стереотипов, сложившейся системы взаимоотношений с окружением и неизбежно требует пересмотра установок, отношений, представлений о социальных ролях таким образом, чтобы они были адекватны вновь сложившимся условиям. Эффективность процесса адаптации в значительной мере определяет успешность освоения курсантами новой деятельности.

На первом году обучения часто возникает ряд трудностей, обусловленных личностными особенностями, несоответствием сформировавшихся до поступления в учебное заведение представлений первокурсников реальным условиям обучения и службы, высокими, отличающимися от гражданских учебных заведений МВД учебными и дисциплинарными требованиями. Специфичными для учебных заведений МВД являются следующие особенности учебно-служебной деятельности курсантов:

- жесткая регламентация распорядка дня;
- совмещение учебной деятельности с выполнением служебных обязанностей;
- подчинение и субординация;
- преобладание групповых видов деятельности.

Основными задачами деятельности педагогического коллектива по достижению успешной адаптации курсантов являются:

- 1) сокращение периода ознакомления и усвоения правил, норм и традиций учебного заведения;
- 2) воспитание дисциплинированности и ответственности за свои поступки, сознательного и творческого отношения к выполнению служебных обязанностей;
- 3) развитие способности самостоятельно и качественно усваивать учебный материал;
- 4) выявление и коррекция асоциальных интересов, склонностей, убеждений и жизненных планов курсантов;
- 5) выработка индивидуального стиля деятельности (развитие адекватных установок в сфере общения, разработка эффективных стратегий взаимодействия с социальным окружением);
- 6) формирование и развитие профессионально важных качеств;
- 7) выработка навыков и потребностей в самообразовании, саморазвитии и личностном росте [5].

С первых дней обучения курсанты 1 курса попадают в стрессовую ситуацию из-за смены жизненных ориентиров, роста требований к профессиональной компетенции. Состояние в первое время характеризуется такими психологическими состояниями, как тревога, растерянность, напряжение. Специфика учебно-воспитательного процесса в ведомственном

учебном заведении (условия строевой и казарменной жизни) требует от курсанта мобилизации его интеллектуальных и физических сил.

Наблюдения за курсантами 1 курса показали, что адаптация проходит по-разному: у 50-60% адаптационный период длится один месяц, у 30% весь первый семестр (примерно 5 месяцев), у 15% растягивается на весь учебный год.

Психологами колледжа осуществляется психологическое сопровождение курсантов 1 курса, направленное на выявление уровня тревожности курсантов в период адаптации, изучение общей самооценки курсантов, выявление индивидуальных особенностей характера курсанта, ведущих тенденций в сфере учебной мотивации, изучение межличностных отношений во взводах.

В результате диагностического мониторинга (тест Айзенка) выявлены наиболее часто встречающиеся характерологические проявления, обозначенные в таблице 1.

Таблица 1

Типы характерологических проявлений курсантов
в период адаптации

Тип личности	Характеристика
тип № 12	легко подчиняется дисциплине, обладает чувством собственного достоинства, организаторскими способностями, склонен к спорту, искусству, активен, влюбчив, легко увлекается людьми и событиями, впечатлителен.
тип № 30	гордый, стремится к первенству, злопамятен, стремится к лидерству во всем, энергичен, упорен, спокоен, расчетлив, любит риск, неуклонный в достижениях, не лишен артистизма.
тип № 32	честолюбивый, неудачи не снижают уверенность в себе, заносчив, злопамятен, энергичен, упорен, целеустремлен, склонен к конфликтности, не уступает, даже если не прав, мук совести не испытывает, в общении к соперничанию не склонен, ценит информативность.

Работа педагогического коллектива Семейского юридического колледжа МВД Республики Казахстан по адаптации курсантов направлена на формирование представлений о структуре учебно-служебной деятельности; осознание особенностей собственного поведения; развитие умения и навыков эффективного общения (установление контакта, приемов активного слушания и аргументации своих позиций, согласования интересов сторон, навыков конструктивного поведения в конфликте, способов саморегуляции эмоциональных состояний и т.д.); сплочение учебной группы на основе единых целей и задач обучения, норм и правил взаимодействия, традиций и ритуалов; формирование положительного психологического климата в учебном коллективе, атмосферы доверия и взаимовыручки.

В процессе обучения эффективным способом успешной адаптации курсантов 1 курса является применение групповой формы организации обучения, главным средством которого является общение. При этом в ходе обучения знания получают учащиеся более или менее самостоятельно. Правильное соотношение деятельности и общения позволяет органично сочетать обучающую и воспитывающую функции учебного процесса.

При интенсивном групповом обучении общение становится необходимым атрибутом учебной деятельности, а предметом общения являются ее продукты: учащиеся непосредственно в процессе усвоения знаний обмениваются результатами познавательной деятельности, обсуждают их, дискутируют. Межличностное общение в учебном процессе повышает мотивацию путем включения социальных стимулов: появляется личная ответственность, чувство удовлетворения от публично переживаемого успеха в учении. Все это формирует у обучаемых качественно новое отношение к предмету, друг к другу, чувство личной сопричастности к общему делу, каким становится совместное овладение знаниями [6, с.241].

Таким образом, условием и результатом адаптации курсантов является сформированность социально и профессионально значимых средств общения, поведения и деятельности, принятых в колледже и поддерживаемых в нем, с помощью которых курсанты могли бы реализовывать свои внутренние тенденции, т.е. проявлять себя в социальной среде и самоопределяться в ней.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Новое десятилетие - новый экономический подъем – новые возможности Казахстана» // Казахстанская правда. – 2010. - 30 января. – С.3.
2. Психология и педагогика в профессиональной подготовке сотрудников органов внутренних дел В 5-ти частях. Часть 1. Под ред. А.Ф. Дунаева, А.С. Батышева. - М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1992. – 174 с.
3. Караваев А.Ф., Филиппенко В.И., Макаров Н.Л. Организация социально-психологической адаптации молодых сотрудников органов внутренних дел // Криминология и юридическая психология в развитии толерантности: Материалы Международной научно-практической конференции – Омск: Омская академия МВД России, 2002. – 224 с.
4. Ахметова Г.К. Адаптация – неперемный компонент всей жизни // Казахстанская полиция. – 2006. - № 5. – С.43-45.
5. Васильева О.С., Радишевская Я.Б. Влияние агрессивности курсантов на уровень их социально-психологической адаптации // Вопросы психологии. – 2005. - № 1. – С.29-37.
6. Столяренко Л.Д. Педагогика. - Ростов-на-Дону: «Феникс», 2003. – 448 с.

Түйіндеме

Мақалада ішкі істер органдары қызметкерлерінің кәсіптік бейімделуінің маңыздылығы көрсетілген. Автор мақалада болашақ ПО қызметкерлерінің ПМ-нің оқу орындары жағдайына бейімделуіне талдаулар жүргізген. Курсанттардың ойдағыдай бейімделуінің тиімді жолдары ұсынылады.

Resume

Professional adaptation of officials in bodies of internal affairs was written in this article. Adaptation of future officials in Bodies of internal affairs has been analyzed by the author in the condition of boarding school at MIA. Successful effective ways of law- students' adaptation are suggested in the article.

УДК 614

**УПРАВЛЕНИЕ ЗДОРОВЬЕМ ГОРОДСКИХ И
СЕЛЬСКИХ УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ШКОЛ С ПОЗИЦИИ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА****Ж.А.Усин,***Павлодарский государственный педагогический институт,***К.А. Усин***Кызылкакская средняя школа, г. Павлодар*

Здоровье представляет собой весьма сложное явление, характерные и значимые стороны которого трудно выразить коротко и однозначно. Проблема в оценке здоровья человека связана с отсутствием в настоящее время единой общепринятой объективной концепции здоровья. Существующие оценки здоровья человека при массовых профилактических медицинских осмотрах, основанных на выявлении болезни или дефекта, не отвечают задачам повышения уровня медицинского обслуживания людей, усиления его профилактической направленности, поскольку не выявляют истинный уровень здоровья, а сосредотачивают внимание на болезненных проявлениях и отклонениях от общепринятой нормы. Чтобы исследовать здоровье, необходимо понять феномен человека, принципы его организации.

Однако в настоящее время в республике не существует последовательной и непрерывной системы обучения здоровью.

Существующая санитарно-просветительная работа, проводимая через средства массовой информации под непосредственным контролем Минздрава РК, ориентирует население преимущественно на лечение, а не на предупреждение заболеваний. В образовательных учреждениях еще недостаточно эффективно проводится учебно-воспитательная работа по укреплению здоровья и формированию положительного отношения к двигательной активности и здоровому образу жизни.

К пониманию целостности человека можно приблизиться с помощью системного подхода. Система представляет собой совокупность элементов и связей между ними, функционирующих как единое целое и имеющих единую цель функционирования. Человек - это система с пирамидальным принципом построения (так называемая пирамида А. Маслоу) [1]. Пирамида имеет свои законы организации. Организация эта иерархична и определяющим, задающим режимом деятельности всей системы является вершина. Взаимоотношения между элементами внутри пирамиды подчинены законам гармонии. Эти особенности системы обеспечивают ее динамическую устойчивость и возможность развития. Конечной целью развития человека (согласно исследованию А. Маслоу) является вершина пирамиды, т.е. самореализация и самоактуализация индивида, что выражается в реализации генетически запрограммированных задатков, а также качеств и способностей, приобретенных в процессе образования и воспитания. Однако в системе образования задачи достижения вершины пирамиды, к сожалению, решаются недостаточно продуктивно, что негативно отражается на качестве профессиональной подготовки специалистов. Поэтому необходимо теоретически обосновать валкологическое образование как системы и как процесса обучения и воспитания поддержания здоровья, моделирования и достижения здорового образа жизни учащихся. Для решения этой задачи использовали анализ литературных источников и документов по проблемам валкологического образования, педагогические наблюдения, рейтинг и математико-статистическую обработку результатов исследования.

Из представления о человеке как открытой системе пирамидального типа вытекает следующее:

- системный принцип организации определяет функционирование человека как единого целого, т.е. его внутреннее единство. При этом центром интеграции является вершина пирамиды;
- как открытая система, постоянно обменивающаяся с окружающим пространством, человек един с этим пространством, хотя и неравновесен по отношению к нему.

Таким образом, человек целостен внутри себя и с окружающим миром.

Как известно, системообразующим фактором является конечный результат, цель функционирования системы. Структура системы определяется целью, и изменение цели требует изменения структуры. Выделяют четыре базовые цели жизни человека. На соматическом уровне две: выживание и

репродукция; на психическом уровне человек стремится реализовать себя как личность, т.е. прожить полноценную жизнь в обществе; в высшей сфере состояться как творец, духовная индивидуальность.

Согласно структуре целей жизни человека определяются отдельные аспекты валеологии как науки: 1) индивидуальное физическое здоровье (диагностика, прогнозирование, формирование, сохранение, укрепление) и адаптация, пресецирующаяся на стратегию выживания; 2) репродуктивное здоровье во всем многообразии этой проблемы; 3) психическое здоровье и управление им; 4) роль высших аспектов сознания в сохранении здоровья.

По мнению специалистов, элементами структуры можно выделить отдельные стороны здоровья, интегрально отражающие его и сами по себе являющиеся системами. В зависимости от количественной выраженности эти отдельные показатели несут как позитивный характер, так и негативный характер. Различные сочетания элементов структуры, позитивных и негативных показателей составляют конкретную целостность, индивидуальность. В зависимости от количественных проявлений человек может иметь различный уровень здоровья, способность к выполнению своих социальных и биологических функций [2].

Таким образом, здоровье - это целостное, многомерное, динамическое состояние, развивающееся в процессе реализации генетического потенциала в условиях конкретной социальной и экологической среды и позволяющее человеку в различной степени осуществлять свои биологические и социальные функции. Основными показателями здоровья, интегрально отражающими его различные стороны, следует признать следующие: уровень и гармоничность физического развития; функциональное состояние организма, наличие резервных возможностей основных физиологических систем; неспецифическую резистентность и уровень иммунной защиты, наличие дефекта развития или заболевания; уровень морально-волевых и ценностно-мотивационных установок, определяющих тот или иной образ жизни.

Возможность выразить все показатели здоровья количественно позволяет получить многообразие сочетаний, характеризующих уровень индивидуального здоровья, включающий и положительные и отрицательные его стороны - факторы риска и благополучия, и на этом основании рекомендовать соответствующий комплекс профилактических и оздоровительных мероприятий.

Два измерения здоровья: баланс и потенциал здоровья. Потенциал здоровья - это способность взаимодействия с окружением с учетом восстановления и поддержания равновесия. В это понятие входят: иммунологическое сопротивление инфекциям, физическая норма, эмоциональная стабильность, соответствующие знания о здоровье, стиль жизни, эффективный способ сопротивления стрессам. Баланс здоровья - это выражение сиюминутного состояния равновесия между потенциалом здоровья и запросом. Одновременно вводится ресурс здоровья, под которым

понимается сумма доступных средств для улучшения потенциала здоровья. Укрепление здоровья - это сила, направленная на улучшение баланса.

Между тем потенциал здоровья не может быть определен без какого-либо внешнего воздействия. Только нагрузки могут определить возможности организма. Со здоровьем, безусловно, связан и образ жизни человека. Образ жизни, стиль жизни, жизненные мотивации каждого человека в конечном счете определяют его здоровье и социальное благополучие в течение всей жизни.

Поэтому в системной организации мероприятий по укреплению и сохранению здоровья должно быть предусмотрено использование широкого круга методов и средств, включая создание системы непрерывного педагогического образования.

Управление здоровьем - это управление механизмами валогенеза, т.е. механизмами самоорганизации живой системы, обеспечивающими ее динамическую устойчивость. При этом выделяются аспекты формирования, сохранения и укрепления здоровья.

Построение схемы управления здоровьем учащейся молодежи целесообразно проводить в несколько этапов, определяя конкретные задачи, пути и последовательность их решения с выделением приоритетных на каждом конкретном периоде времени

Первым этапом управления здоровьем учащихся является создание валологического мониторинга состояния здоровья и условий обучения детей и молодежи по двум направлениям (таблица 1).

Таблица 1
Основные направления валологического мониторинга
состояния здоровья молодежи

1-ое направление	2-ое направление
<ul style="list-style-type: none"> - анализ динамики и структуры демографических показателей; - анализ динамики и структуры заболеваемости учащихся; - изучение уровней и характеристики здоровья учащихся по материалам официальной медицинской отчетности; - сравнение показателей здоровья учащихся по среднестатистическим уровням и показателям территорий, аналогичных по степени социально-экономического развития; - выделение нозологических групп, определяющих основной удельный вес в общей заболеваемости учащихся, прогнозирования риска патологии среди учащихся; - изучение уровней физического развития и физической подготовленности учащихся. 	<ul style="list-style-type: none"> - анализ образа жизни и условий проживания в семье детей школьного возраста и учащейся молодежи, характеристика социально-экономического статуса семьи; характеристика санитарно-гигиенических и медико-педагогических условий обучения в школе и вузе; - оценка влияния факторов среды обитания на здоровье учащихся и выбор из них наиболее значимых, способных оказывать неблагоприятное воздействие на условия жизни и показатели здоровья учащихся.

Второй этап включает в себя создание «социального маркетинга управления здоровьем учащихся».

Таким образом в условиях реформирования системы здравоохранения, введения страховой медицины, коренным образом меняются источники финансирования, трансформируются организационно-правовые основы. Именно «маркетинг» и является тем «инструментом», который позволит встроиться в современный экономический механизм.

Социальный маркетинг включает в себя сочетание различных мероприятий, относящихся к санитарному просвещению. В этом случае здоровье выступает в качестве «потребительского продукта», который можно приобрести в обмен на определенные затраты и личные усилия. Это значит, что социальный маркетинг осуществляет действия, направленные на убеждения учащихся вести здоровый образ жизни, усвоить привычки поведения, которые являются полезными.

Основной задачей социального маркетинга является стимулирование мер и услуг профилактического характера. Для решения этой проблемы маркетинговые службы должны четко представлять отношение школьников и учащейся молодежи к мероприятиям по сохранению собственного здоровья, т.е. произвести сегментирование рынка и выбор целевых групп, чтобы их информирование или другие меры воздействия более соответствовали их запросам, нуждам и интересам.

Социальный маркетинг в плане управления здоровьем учащихся направлен, главным образом, разработку и внедрение программы валеологического обучения и образования.

Наибольший эффект в воспитании здоровых детей и молодежи достигается при наличии научно-обоснованной стратегии и тактики валеологического образования, проводимого по определенной системе, которая представляет собой совокупность взаимосвязанных и взаимодополняющих воздействий медицинского и педагогического характера. Эта система послужила основой для создания «Социального маркетинга управления здоровьем учащихся».

Социальный маркетинг включает в себя три основные направления:

- анализ рыночных возможностей (валеологическое обучение и воспитание учащихся на учебных занятиях; внеурочные формы работы; семейное гигиеническое воспитание, оздоровительные мероприятия и пропаганда здорового образа жизни через средства массовой информации);

- отбор целевых рынков (сегментирование рынка и выбор целевых сегментов рынка);

- разработка маркетинговых мероприятий и претворение их в жизнь (физическая культура и закаливание, гигиена умственного труда, гигиена политехнического обучения, общественная и личная гигиена, гигиена питания).

Третий этап включает в себя контроль за реализацией разработанных мероприятий.

Таким образом теоретически обосновано внедрение валеологического образования в городских и сельских учебных заведениях как системы, включенной в образовательный процесс обучения и воспитания, которые должны решать задачи укрепления здоровья и формирования здорового образа жизни занимающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Maslov A.H. (1970). Motivation and personality. New York: Harper Row. -388р.
2. Судаков К.В. Функциональные системы организма. -М.: Медицина, 1987. -432с.

Түйіндеме

Бұл мақалада оқушылар денсаулығын басқару әлеуметтік маркетингін қалыптастыру кезеңдері көрсетілген.

Resume

The stages of creation of the social marketing of management the health of student are rotined in this article.

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

УДК 37.026.9

**РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ
У УЧАЩИХСЯ****Т.С. Нуркешов***Областная многопрофильная школа-лицей для одаренных детей,
г.Павлодар*

Сегодня как никогда обострилась проблема формирования креативности мышления. Это объясняется в первую очередь тем, что в современном обществе возросла потребность в специалистах, способных творчески подходить к любым изменениям, нетрадиционно и качественно решать существующие проблемы. В своей лекции «К экономике знаний через инновации и образование» Президент страны Н.А. Назарбаев отметил: «Конкурентоспособность Казахстана должна привести не только к материальному, но и духовному обогащению нации». В связи с этим важная роль отводится конкурентоспособной личности, обладающей интеллектуальным и творческим потенциалом.

Креативность – это динамическое интегративное свойство психики, представляющее собой реализацию личностных качеств и способностей средствами рефлексивного самосознания, что формирует в дальнейшем у субъекта рефлексивно-креативные способности [1, 2]. Проблема креативности традиционно рассматривается в рамках психологии творчества, психологии субъекта, психологии личности и индивидуальности. В исследованиях креативность является, с одной стороны, одним из ведущих факторов, обеспечивающих творческую активность человека, а с другой – одной из основных проблем психологии личности и ее развития. Мышление - это высшая форма активного отражения объективной реальности, состоящая в целенаправленном и обобщенном познании субъектом. Креативное мышление-процесс творческого мышления. Разработкой указанной проблемы занимались и продолжают заниматься многие ученые и исследователи. Понятие “креативность” используется ими для обозначения творческих способностей личности. Современная наука определяет креативное творчество как специфический вид деятельности, порождающий качественно новое и отличающийся неповторимостью произведения, имеющий общественно-историческую уникальность. Творчество-процесс мышления в его высшей форме, который требует решение задач новыми способами.

Данной проблеме посвящены работы Л.С. Выготского, П.Н.Блонского, З.М. Истоминой, Г. Тереховой, в которых акцентируется внимание

на таких аспектах проблемы, как определение средств повышения продуктивности познавательной деятельности учащихся, организации их творческой деятельности. В работах педагогов М.Махмутова, Т.Шамовой рассматриваются вопросы организации творческой деятельности с помощью создания проблемных ситуаций. Несмотря на различные трактовки креативного мышления, многие ученые отмечают, что для развития творческого мышления необходимо развитие умения решать творческие задачи, предполагающие преобразование действительности, опираться на субъективный опыт учащихся, что составляет основу диалектического мышления, произвольного, продуктивного пространственного воображения, применения эвристических, алгоритмических методов творческой деятельности учащихся.

Каковы же требования дня? Каким должен быть человек с креативным мышлением? Прежде всего, он должен легко обучаться; быстро переучиваться; быть инициативным; быть творческим и компетентным в своем деле, способным к созданию нового. Иными словами, все хотят, чтобы учащиеся обладали высокой креативностью, т. е творческим мышлением.

Обладают ли наши выпускники школ соответствующими качествами и способом мыслительности? Нет. Почему? Потому что ни семья, ни школа не формируют необходимые для успешной жизни креативные качества мышления. Возникает естественный вопрос, люди с продуктивным мышлением обладают божьим даром или этот способ мышления можно сформировать в процессе обучения? Ответ однозначный. Такой способ можно сформировать в школе. Традиционное школьное обучение основано на формировании репродуктивного мышления, поскольку требует от детей усвоения готовых знаний и их воспроизводства, репродукции в этом устоявшемся виде. На протяжении школьного обучения ребенок постоянно тренирует конвергентное мышление. Для этого мышления характерно осмысление явлений по готовым стереотипам, по заданным образцам. К сожалению, преподавание идет, в основном, на репродуктивном уровне усвоения, поэтому у школьника нет ни опыта, ни инструмента к креативному мышлению [3,4,5].

Он выходит в жизнь, в будущую профессию со сформированным конвергентным мышлением, которое пригодно только для освоения простых специальностей, не требующих творчества и импровизации. Это хорошо показывают конкурсные экзамены в вузы (ЕНТ), так как все они ориентированы на выявление высшего уровня репродуктивного мышления. Социальная и экономическая успешность наших детей зависит от того, какое мышление у них формирует школа. На сегодняшний день актуальна проблема поиска средств развития мыслительных способностей, связанных с творческой деятельностью. Школьное образование перестраивается на продуктивное обучение, формирующее у детей творческое и креативное мышление.

Педагоги нашего лицея используют три подхода, которые формируют креативное мышление. Это компетентностный, проблемно-деятельностный и проектный подход. В продуктивном мышлении должна доминировать самостоятельная творческая активность всех детей класса. Рассмотрим, в чем суть образовательных подходов, способных формировать у детей креативное мышление.

Первый подход – компетентностный. Этот подход требует, чтобы школа обучала ребенка тому, что ему понадобится в жизни, облегчала процесс освоения интеллектуально сложных профессий. Речь идет о ключевых компетентностях. В качестве ключевых компетентностей выступают способности учиться и обучаться, социальные навыки, навыки творческой работы с информацией, способность к импровизации, профессиональное владение рядом видов деятельности.

В процессе формирования ключевых компетентностей учащийся обучается самостоятельно и творчески работать, применять усвоенные виды деятельности в разных ситуациях. Он усваивает инструментарий креативного мышления.

Второй подход – проблемно – деятельностный. Организация творческой деятельности продуктивна при создании проблемной ситуации. Постановка проблемы, ее решение, поиск ответа на проблему побуждает мысль ребенка к открытию нового через собственное восприятие темы. В его основе лежит обучение самостоятельной творческой деятельности путем исследования и конструирования, проектирования индивидуальной или групповой творческой задачи. Необходимые для этого сведения получают от учителя и в ходе самостоятельного поиска нужной информации и её переработки. В ходе авторской разработки творческого задания учащийся осваивает весь необходимый инструмент креативного мышления и самостоятельно усваивает массу разнообразных сведений, которые имеют значение для овладения импровизационной деятельностью по разработке данного проекта. Практика показывает, что, реализуя продуктивное обучение в школе, можно максимально раскрыть потенциал каждого ребенка, и, тем самым, дать возможность детям по окончании школы легко и свободно осваивать любую сложную профессию и постоянно быть востребованным как экономикой, так и обществом. Стратегия современного образования заключается в предоставлении возможности всем учащимся проявить свои таланты и творческий потенциал, подразумевающий возможность реализации личных планов.

Третий подход – проектный. В ходе этого подхода предлагается использование в системе ряда творческих заданий, способствующих формированию исследовательской культуры. Результатом деятельности является саморефлексия, творческий отчет, защита проектов. Написание и защита проектов развивает у учащихся инициативность, мобильность,

гибкость, что особенно важно для развития их готовности принимать решения, критически мыслить.

Учителями лицея Мирошниковой Н.В., Сурмий Т.М., Бичиновой Т.Ю., Шмулько О.В., Шрамек С.Э., Алыкпашевой Ш.К., разработана и реализуется система творческих заданий, ориентированная на познание, создание, преобразование, использование в новом качестве объектов, ситуаций. явлений, решение творческих задач. Выбор методов организации творческой деятельности педагогами осуществляется в зависимости от целей , уровня сложности содержания, уровня развития креативных способностей учащихся, конкретных условий.

Проблема развития креативных способностей в лицее решается с позиций применения системного, личностно-ориентированного, дифференцированного подхода, индивидуально-творческого и других подходов. При отборе содержания творческих заданий, прежде всего, учителями учитывается три уровня сложности содержания системы творческих заданий [6]. Первый уровень сложности - реализация творческих заданий, ориентированных на рассмотрение явлений в их противоречиях, моделирование явлений, выявление закономерностей. Задания такого типа направлены на развитие диалектического мышления, воображения. Второй уровень сложности - реализация системы творческих заданий, ориентированных на создание новых объектов, ситуаций, на получение новой идеи, на переоткрытие уже существующих законов, процессов, явлений и т.д., с помощью элементов логики. Задания этого уровня направлены на развитие продуктивного мышления, творческого воображения, способности к созданию нового. Третий уровень сложности - реализация системы творческих заданий, ориентированных на преобразование объектов, ситуаций, явлений. Использование в системе всех уровней сложности дает положительный результат, так как постоянно развиваются креативные способности у учащихся лицея.

Только творческий учитель может развить креативные способности у ученика и поэтому в лицее реализуется программа «Развитие», которая направлена на развитие творческого потенциала учителя. Творческий стиль преподавания учителей, умение поставить проблему, мотивация к поиску новых знаний и нестандартных способов решения задач и проблем, поддержка ученика на пути к самостоятельным выводам и обобщениям, создание атмосферы творчества, посредством моделирования ситуации успеха - все это обеспечивает развитие креативности у учащихся лицея. Этот подход дает следующие результаты. Ежегодно лицеисты становятся лучшей олимпийской командой на областных олимпиадах, результативно выступают на республиканских и международных олимпиадах, участвуют и побеждают в различных интеллектуальных конкурсах, соревнованиях научных прсектов. Педагоги лицея также участвуют и побеждают в олимпиадах, конкурсах авторских программ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Петрова В. Н., Петров А. Н. Антропологическая теория творчества и креативности // Современные наукоемкие технологии. М., 2007. №7. - С. 74–75.
2. Петрова В.Н. Антропологическая теория творчества как основа развития опыта креативной деятельности/1У международная научная конференция Москва, 18-20 октября 2007. Выпуск 2. - М.: Изд-во МГУ.
3. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. – М., 2002. – 320 с.
4. Варламова Е.П., Степанов С.Ю. Психология творческой уникальности человека. – М., 2002. – 256 с.
5. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности: Брачно-семейные отношения. – СПб.: Изд-во С.-Петербург.ун-та, 2000. – 292 с.
6. Лернер И.Я. Проблемы современной дидактики.- М., 2000.

Түйіндеме

Аталмыш мақалада оқушылардың креативтік ойлау қабілетін қалыптастыру мәселесі зерттелінген.

Resume

In the given article the author researches the development of creative thoughts of pupils.

ИСТОРИЧЕСКАЯ СТРАНИЦА ПАМЯТНЫЕ И ЮБИЛЕЙНЫЕ ДАТЫ

2010 ГОД - 50 ЛЕТ ПГУ ИМ.С.ТОРАЙГЫРОВА.

Павлодарскому государственному университету им.С.Торайгырова 50 лет. История университета – это история становления высшего образования в Павлодарском Прииртышье.

Постановлением Совета Министров СССР 20 сентября 1960 года был создан Индустриальный институт. Размещался институт в двух казармах и 10 одноэтажных бараках бывшего 24-го военного училища. На трех факультетах: энергетическом, машиностроительном и инженерно-строительном обучалось 400 студентов. Занятия вели 16 преподавателей, из которых только один имел ученое звание доцента.

В 1992 году Индустриальный институт был преобразован в Казахский государственный технический университет. Через два года КазГТУ был преобразован в Павлодарский государственный университет. В 1996 году в результате оптимизации высших учебных заведений на базе двух учебных заведений: Павлодарского педагогического института им.С.Торайгырова и Павлодарского государственного университета был создан ПГУ им.С.Торайгырова.

Павлодарский государственный университет им. Султанмахмута Торайгырова - это девять факультетов: энергетический, металлургии, машиностроения и транспорта, архитектурно-строительный, финансово-экономический, филологии, журналистики и искусства, химических технологий и естествознания, истории и права, физики, математики и информационных технологий, агротехнологический, осуществляющие подготовку специалистов высшего профессионального образования различных направлений на государственном и русском языках по дневной и заочной формам обучения, по полным и сокращенным образовательным программам. Университет стабильно входит в десятку сильнейших вузов страны. В вузе работают 65 докторов наук и 250 кандидатов наук, обучается 12 тысяч студентов.

За 50 лет в стенах вуза было подготовлено 44 411 специалистов, которые успешно работают не только в нашей области, но и далеко за её пределами.

ТЕХНИКАЛЫҚ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНЫ СТУДЕНТТЕРІН ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУДЫ ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Д.Е. Бидайбеков

М.Тынышбаев ат. Қазақтың көлік және коммуникация академиясы

Қашықтықтан оқытуда техникалық оқу орнында оқу үдерісін дәстүрлі ұйымдастырудың негізгі формаларын: дәрістер, семинарлық және тәжірибелік сабақтар, зертханалық практикум, бақылау жүйесін, студенттердің зерттеу және өзіндік жұмыстарын қамтиды.

Техникалық оқу орындарында студенттерді қашықтықтан оқытуда қолданылатын педагогикалық қызметтің негізгі ұйымдастыру формаларын қарастырайық.

Дәрістердің негізгі міндеттері – оқытудың теориялық негізін қамтамасыз ету, оқу қызметіне және нақты оқу пәніне қызығушылықтарын дамытуды, студенттердің курс барысында өз бетіндік жұмыстарының бағыттарын қалыптастыруды көздейді. Дәстүрлі дәріс ақпаратты жеткізудің тәсілі ғана емес, оқытушының студенттерге, олардың танымдық белсенділіктерін арттыратын, эмоционалдық әрекет жасауының әдісі болып табылады. Дәрісті оқу әдістемесі пәнді оқып-үйрену кезеңіне және студенттердің жалпы дайындық деңгейіне байланысты болады, оның жүргізілу формасы тақырыптың сипатына және материалдың мазмұнына тәуелді.

Педагогтар күндізгі оқу бөлімінде теориялық материалды беруде дәрістердің негізгі үш типін ерекшелейді: кіріспе дәріс, ақпараттық дәріс және шолу дәрісі.

Проблемалық дәріс, дәріс-визуализация, дәріс-пресс-конференция, алдын ала ойластырылған қателері бар дәріс және т.б. сияқты дәрістердің формалары белгілі.

Қашықтықтан оқытуда дәстүрлі дәрістер студенттер мен оқытушылардың қашықтығына, оқу топтарының тарату сипатына және т.б. байланысты оқу қызметін ұйымдастырудың практикалық тұрғыда нақты формасы бола алмайды, теориялық материалдарды оқып-үйрену үшін қашықтықтан оқыту ерекшеліктерін есепке алатын басқа технологиялар қолданылуы қажет. Қашықтықтан оқытуда дәстүрлі дәрістерден басқа бейне дәрістерді, интерактивті мультимедиа дәрістерін ерекшелуге болады.

Бейне дәріс жағдайында оқытушы дәрісі бейне таспаға жазылады. Сызықтық емес монтаж әдісімен ол мультимедиялық қосымшалармен, дәрістерді иллюстрациялайтын мазмұнмен толықтырылады.

Теориялық материалды жеткізудің бұл тәсілінің артықшылығы дәрісті қиыншылық тудырған жерлерге қайтып оралуға болатынына, кез келген ыңғайлы уақытта тындауға мүмкіндік береді.

Бейне дәріс жоғары оқу орнынан тікелей оқу орталықтарына телекоммуникация арқылы тасымалдануы мүмкін.

Студенттер дәріс материалдармен өздік жұмыс жасағанда интерактивті компьютерлік оқыту бағдарламаларды пайдаланады. Оқу бағдарламаларында мультимедиялық құралдар пайдаланғандықтан теориялық материалдар құрылымданған. Онда әр студент өзіне материалды оқудың қолайлы ұтымды траекториясын және оның қабылдау психофизиологиялық ерекшеліктеріне максималды сәйкесетін курспен жұмыс жасаудың қарқынын таңдай алады. Осындай бағдарламаларда оқыту әсері тек қана мазмұнды бөлікпен және ыңғайлы интерфейспен ғана емес, студентке теориялық материалды қаншалықты ұққанын бағалауға мүмкіндік беретін тестілеу бағдарламаларын қолданумен да жүзеге асырылады.

Осы дәрістердің маңызды элементі интерактивтілік болып табылады. Ол бағдарлама интерфейс арқылы жүзеге асырылады. Интерфейс көмегімен студент керекті әрекеттерді орындай алады: қажетті материалды іздеу, бейне материалды қарап шығу, компьютерлік экспериментті өткізу, тесті орындау және т.с.с.

Егер оқу пәні оқу - әдістемелік құралдармен жақсы қамтамасыз етілген болса, онда қашықтықтан оқытуда дәстүрлі дәрістер болмауы да мүмкін.

Тәжірибелік сабақтар пәнді терең оқуға үшін және теориялық материалдарды тәжірибеде пайдалану дағдыларыын қалыптастырады.

Қашықтықтан оқытуға беімделген тәжірибелік сабақтарды ұйымдастыру формаларынан келесілерді ерекшелейміз [1].

Нақты есептерді шешу тәсілдерін менгерудің үш кезеңі бар. Бірінші кезеңде студенттерді басылған оқу құралдар, материалдар, мәліметтер базасы, бейне дәрістер, компьютерлік тренажер арқылы есептерді шешу әдістемесімен таныстыру қажет. Осы кезеңде студентке көп кездесетін есептер беріледі. Оларды есептеу барысында стереотиптік тәсілдерді пайдалану дағдыларын қалыптастыруға мүмкіндік береді, алынған теориялық білімдер мен нақты мәселелерді шешу есептері арасында байланысты түсінуге мүмкіндік береді.

Осы кезеңде өзін бақылау үшін формалданбаған тесттерді пайдаланады. Олар тек дұрыс жауапты ғана көрсетпей, қате жауап алынса тәптіштеп түсіндіріледі. Осы жерде тесттер тек бақылау қызметін ғана орындамай, оқыту қызметін де орындайды. Сұраққа жауап беру үшін оқытушы немесе тьютор консультация бере алады.

Екінші кезеңде теориялық есептер қарастырылады. Бұл жағдайда оқытушы және тьютор рөлі өседі. Оқытушы мен студенттер арасында қарым-қатынас on-line технологияларды пайдаланып жүргізіледі.

Оқытушы кейбір тақырыптарды перифериялық орталықтарда сабақты өткізу үшін тьюторға беруіне болады. Мұндай сабақтар тек шығармашылық ойлауды ғана емес мәселені іскерлікпен талқылау дағдыларын қалыптастырады, кәсіптік сөйлеу тілін меңгеруге мүмкіндік береді.

Үшінші кезеңде нақты есептерді шешу дағдыларын тексеруге мүмкіндік беретін бақылау жұмысы орындалады. Осындай бақылау жұмыстарын орындау of-line режимінде де, on-line режимінде де өткізуге болады. Ол бақылау тапсырмасының мазмұнынан, көлемінен және қажеттілік деңгейінен байланысты болады. Әр бақылау тапсырмасынан кейін көп кездесетін қателерді талдау және есептерді шешу әдістемесі бойынша ұсыныстарды беру тьютор жетекшілігімен немесе желілік құралдарды пайдаланып консультация өткізу арқылы жүреді.

Ғылыми – зерттеу әрекеті барысында зертханалық жұмыстар теориялық - әдістемелік білімдер мен тәжірибелік дағдыларды біріктіруге мүмкіндік береді.

Қашықтықтан оқытуда зертханалық жұмыстарды қажетті материалдық базасы бар оқыту ортылығында немесе жоғары оқу орындарының филиалдарында тьюторлардың жетекшілігімен немесе оқытушылармен өткізілуі қажет.

Зертханалық жұмыстар өткізу бірнеше кезеңнен тұрады. Бірінші кезеңі зертханалық практикумға кіріспе болып табылады. Онда өлшеу құралдарымен, әртүрлі шамаларды өлшеу әдістерімен, нәтижені статистикалық өңдеу әдістемесімен, алынған нәтижелердің графикалық және т.б. әдістерімен танысады. Зертханалық жұмыстардың «жұмыс мақсаты», «эксперимент міндеттері», «нәтижелер», оларды пайдалану бойынша ұсыныстар сияқты іргелі ұғымдарды түсіндіруге ерекше мән беріледі. Осы кезеңде білім алушылар әдебиеттермен және компьютерлік тренажерлармен жұмыс жасайды. Бақылау жұмысы тест бағдарламалары арқылы орындауда, ал оқытушының негізгі жұмысы констультациялық қолдау болып табылады.

Екінші кезеңде нақты ортаны, зертеу нысандарын, эксперимент өткізу шарттарын имитациялаудың жаттықтырушылармен (виртуалды зерттеумен) жұмыс жасайды. Осындай жаттықтырушылар нақты эксперимент үшін қажетті шарттарды және өлшеу құралдарын виртуалды қамтамасыз етеді және эксперименттің оңтайлы параметрлерін алуға мүмкіндік береді. Тренажерлармен жұмыс, зертханалық экспериментті ұйымдастырудың эскиздерін, сұлбаларын құру дағдыларын қалыптастыруға, нақты эксперименттерді нысандармен жұмыс жасағанда уақытты босқа кетірмеуге мүмкіндік береді. Осы кезеңдегі оқытушылар міндеті студенттерге консультация беру, ал тьютордың міндеті тренажермен жұмыстың жеке траекториясын жасау болып табылады.

Үшінші кезеңде экспериментті нақты жағдайларда орындайды. Ол үшін эксперименттерді ортаға не филиалдың материалдық базасына қашықтықтан қол жеткізуге болады.

Бұл кезеңде педагогикалық жүктеме зертханалық практикумды ұйымдастыратын және студенттерге көмек көрсететін тьюторға жүктеледі. Атқарылған жұмыстар бойынша есеп курс оқытушысына немесе тьюторға ұсынылады.

Сол себепті, қашықтықтан оқыту барысында зертханалық жұмыстарды ұйымдастыру мен жүргізу оқытушының студенттермен тікелей қарым-қатынасын арттыра түседі, ол бекіту кезеңінде маңызды орынға ие болады. Дегенмен зертханалық жұмыс қашықтықтан оқытуда оқу қызметінің ұйымдастыру формасы ретінде студенттердің оқу-танымдық қызметтерін кеңестік және бақылау ұйымдастыруда оқытушының рөлін күшейтуді және студенттердің оқу-әдістемелік материалдармен, әсіресе жаттықтырушылармен өз бетіндік жұмыстарын арттыруды ұсынады.

Зертханалық жұмыстар әртүрлі мамандықтар мен оқу пәндері үшін ерекше болып табылады, сол себепті әр мамандықта және оқу пәнінде ерекше әдістемелік нұсқаулар болуы қажет.

Оқу қызметін ұйымдастырудың негізгілерінің бірі оқу және ғылыми материалдарды оқып-үйренуде зерттеу ықпалын қалыптастыратын семинарлық сабақтар табылады. Семинарлардың басты мақсаты – курстың неғұрлым теориялық қиын сұрақтарын талқылау, оларды әдіснамалық және әдістемелік жағынан қарастыру болып табылады.

Қашықтықтан оқыту жүйесінде семинарлық сабақтардың барлық үш деңгейі жүзеге асырылады: просеминалар, семинарлар, арнайы семинарлар. Семинарлардың бөлігі тьютордың жетекшілігімен филиалдарда дәстүрлі аудиториялық сабақтар формасында өткізіледі, себебі оқытушылардың семинарлық сабақта филиалдарда ұйымдастыру мақсатты түрде жоспарланған.

Дәстүрлі аудиториялық семинарлық сабақтарды жүргізу қажеттігі оқылатын пәннің ерекшелігіне байланысты. Бірақ, тәжірибелік сабақтардың басқа түрлеріне қарағанда аудиториялық жұмыстың көлемі маңызды болып қалатындығында, семинарлық сабақтардың теориялық басы оларды ақпараттық технологиялар негізінде тиімді жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Семинарлардың басым көпшілігі on-line технологияларының көмегімен жүргізіледі: Chat, Audio Conferencing, Internet Video Conferencing.

On-line технологиялар просеминарлар, семинарлар және арнайы ғылыми семинарларды жүргізудің негізі болып табылады. Желілік қарым-қатынас on-line режимінде базалық жоғары оқу орнының оқытушыларымен немесе базасында филиалдары құрылған аймақтық жоғары оқу орнының оқытушы-кеңесшілермен (тьюторлармен) ұйымдастырылады. Арнайы

(ғылыми) желілік семинарларды өткізу үшін сәйкес пәндік аймақтың жетекші ғалымдарын қатыстыру тиімді. Осыған байланысты ақпараттық технологиялар техникалық бағыттағы студенттердің оқу-танымдық және ғылыми-зерттеу қызметтерін үйлестіруді қамтамасыз ететін мамандардың кең ауқымының мүмкіндіктерін ұсынады.

ЛИТЕРАТУРА

1 Демкин В.П., Можаяева Г.В. Технологии дистанционного обучения. Монография – Томск, 2008.-124 б.

Резюме

В данной статье рассмотрены особенности организации дистанционного обучения студентов технического вуза. Рассмотрены методы, формы, средства организации дистанционного обучения. Интерактивность рассматривается как важный элемент дистанционных занятий. Представлены способы эффективной организации сетевых занятий.

Resume

In this article features of the organization of remote training of students of technical college are considered. Methods, forms, means of the organization of training are considered. Interactivity is considered as the important element of remote employment. Ways of the effective organization of network employment are presented.

УДК 378.147

ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУДЫ ДАМУ МӘСЕЛЕСІ

Б.Ж.Нурбеков

С.Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті

Қашықтықтан оқыту тарихы ХІХ ғ. ортасынан басталады. Қашықтықтан оқытудың шетелдік және отандық тәжірибесі көрсеткендей бүгінде аккредитацияланған қашықтықтан оқыту сапа жағынан дәстүрлі оқытудың эквиваленті болып табылады.

Қазірде қашықтықтан оқытудың әртүрлі білім беру сатысы үшін іске асырылып, докторлық бағдарламалар бойынша да аккредитацияланған қашықтықтан оқыту ұйымдастырылған.

Қазақстанда қашықтықтан оқыту бойынша алдыңғы қатарлы жоғары оқу орындарының тәжірибесі белгілі (Қ.Сатпаев атындағы ҚазҰТУ, Букетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, С.Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті, Серікбаев атындағы Шығыс Қазақстан техникалық университеті және т.б.)

Алайда, Қазақстан жерінде бірқатар шетелдік оқу орындары қашықтықтан оқытуды ұйымдастырған. (Лондон университеті, UIB, ТГУ, СГУ, ТИАСУР және т.б). 100 000-нан астам студенттері бар қашықтықтан оқыту мекемелері мегауниверситеттерге айналып, қашықтықтан оқытуды ірілендіруді көздеген бірлестіктер, концорциумдар құрылуда. Букетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Инновациялық Евразиялық университеті сияқты Қазақстанның бірқатар оқу орындары кіретін, жалпы 40-тан астам оқу орындарын біріктірген «Сибирский открытый университет» ассоциациясы қашықтықтан оқытуды ірілендіруді көздейтін ашық білім беру бірлестігінің мысалы бола алады.

Қазақстан Республикасының президенті Н.Ә. Назарбаевтың биылғы халыққа жолдауында белгіленген тапсырмасында әлемнің алдыңғы қатарлы университеттер рейтингісіне еліміздің жоғары оқу орындарының енуі қарастырылған. Ал ашық білім беру кеңістігінде бәсекелестікті ұту үшін қашықтықтан оқыту бойынша оқытушылардың кәсіби құзырлылығын қалыптастыру қажет.

Әрине педагогикалық кәсіби-құзырлылық педагогика ғылымында анықталған.

Біздің қарастыруымызда қашықтықтан оқыту бойынша оқытушылардың кәсіби құзырлылығы – бұл оқыту барысында қалыптасқан және кәсіби-педагогикалық іс-әрекетінде дамитын интерактивті сапа, қашықтықтан оқытуда кәсіби іс-әрекетті тиімді ұйымдастыруды қамтамасыз ететін кәсіби мәнді қасиеттер жиынтығы, кілттік(негізгі), жалпы кәсіби және арнайы ақпараттық-коммуникациялық құзырлылықтарынан тұратын жүйе.

Қазіргі кезде ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың үздіксіз дамуы қашықтықтан оқытудың мақсаты, мазмұны, әдісі, құралдары мен ұйымдастырудың ақпараттандыру үдерісінің деңгейіне сәйкес болуын талап етеді.

Қашықтықтан оқытуды талдау көптеген жағдайларда білім беру мекемелердің көбінде қашықтықтан оқыту бойынша педагогикалық және ақпараттық-коммуникация құралдарын қолданудағы тәжірибелерінің жеткіліксіздігін көрсетті. Жеке шешілмеген мәселе ретінде қашықтықтан оқытуда қолданылатын бар ақпараттандыру құралдарының сапасы мен шашыранқы болуын айтуға болады.

Қашықтықтан оқытуды бойынша ғылыми-әдістемелік еңбектерді және бар тәжірибені зерттеу барысында:

- желілік оқу-әдістемелік кешендерді таратуда кемшіліктер,
- қашықтықтан оқыту жүйесінің әртүрлі синхронды және асинхронды тәртіптерінде қашықтықтан оқыту жүйесінің ұйымдастыруларының жеткіліксіз деңгейі;
- желілік оқу материалының құрылымдалмауы,
- ақпараттандыру құралдарының қашықтықтан оқыту ерекшелігіне сәйкес жүйеленбеуі сияқты мәселелерді көрсетті.

Қашықтықтан оқыту құралдары ақпараттандыру құралдары ретінде арнайы әдістемелік және технологиялық тәсілдерді талап етеді, ал бұл оқытушылардың кәсіби құзырлықтарына маңызды талаптар қойып қашықтықтан оқыту тиімділігіне әсер етеді.

Қашықтықтан оқыту жүйелерінің стандартталған, толық қызметті, сонымен қатар қазіргі оқу орындарының жергілікті талаптарына сәйкес жасалған қашықтықтан оқыту жүйесінің жоқтығы, қашықтықтан оқыту барысында ғылыми негізделген ақпараттық коммуникациялық технологияны қолдану ресурстарын қолдану әдістемесінің жоқтығы, қашықтықтан оқыту бойынша іс-әрекетінде педагогикалық және ақпараттық-коммуникациялық технологияларының мүмкіндіктерін интеграциялауға құзырлы оқытушыларды әмбебап дайындау қажет.

Қашықтықтан оқыту жағдайында студенттердің өздік жұмысы оқыту үдерісінің бастапқы құраушысы болады. Осыған байланысты, қашықтықтан оқыту сапасына оң әсер ететін тәсілдер қажет екені, сонымен қатар, кәсіби құзырлы, жеке тұлғаға бағытталған тәсілді іске асыру қажеттігі туындайды.

Қашықтықтан оқыту пәндерінің және қашықтықтан оқытудың ерекшеліктерімен қатар, менгерілетін оқу материалының иерархиялық құрылымдылығы, веб-бағытталған оқу жүйелеріндегі жылжымалы, динамикалық оқу ақпаратының модульдігі, желілік оқу материалын іріктеу мен таңдаудың, құрылымдаудың дәстүрлі ақпараттық-математикалық әдістерімен қатар, қазіргі модульдік ойлау теориясымен оның оқу сипатты ақпараттық массивтің веб-желіде паттерндік желі түрінде беру орынды болады. Себебі, осы тұрғыда берілетін ақпарат оқылатын пәннің ойдағы бейнесін қалыптастыруға мүмкіндік беріп, ойлаудың модульдігін ескереді.

Жоғарыдағы айтылғандар оқытушылардың қашықтықтан оқыту бойынша кәсіби құзырлықтарын қалыптастырудың қажеттілігімен ғылыми-негізделген, әдістемелердің жоқтығы арасында қарама-қайшылық бар екенін көрсетеді. Сонымен, қашықтықтан оқыту бойынша оқытушылардың кәсіби құзырлығын қалыптастырудың ғылыми негізделген әдіснамалық негіздерінің қандай екенін, сонымен қатар педагогикалық ғылыми негізделген шарттарын анықтау қажет.

Осыған орай, қашықтықтан оқыту бойынша оқытушылардың кәсіби құзырлылықтарын қалыптастырудың теориялық және әдіснамалық негіздерін жасау зерттеу мақсаты болып табылады.

Қашықтықтан оқыту бойынша оқытушылардың кәсіби құзырлылықтарын қалыптастырудың әдістемелік жүйесі қашықтықтан оқытудың даму тенденциясын ескеріп, жеке тұлғаға бағытталған болуы керек.

Сонымен қатар, біріншіден, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар мен педагогиканың технологияларын интеграциялау, екіншіден, қашықтықтан оқыту құралдарының интеграциясы, үшіншіден, ақпараттық интеграциялау мен қашықтықтан оқыту барысында информатика мен математиканың әдістерінің орынды қолданылып, пәннің ерекшеліктері мен телекоммуникациялардың ерекшеліктерін ескерілетін болса, онда қашықтықтан оқытудың спецификасын ескеретін, студенттердің кәсіби дайындығының бағытын ескеретін, оқылатын пәндердің пәндік аумағы ерекшеліктерін ескеретін оқуды жүзеге асыру мүмкін. Тек осы жағдайда ғана қашықтықтан оқыту бойынша кәсіби құзырлылықтың қажетті деңгейде қалыптасуын қамтамасыз етеміз, себебі кәсіби құзырлылықты қалыптастыруда саралау мен даралауды іске асыратын оқыту әдістері іске асырылады.

Сонымен, қашықтықтан оқытуды дамытуда алдымен келесі зерттеу міндеттері қарастырылды:

- қашықтықтан оқытудағы педагогикалық және ақпараттық-коммуникациялық технологиялар ерекшеліктерін қарастырып, қашықтықтан оқыту жағдайын оқып талдау;
- қашықтықтан оқытудың қазіргі даму тенденцияларын анықтап, қашықтықтан оқыту үшін ақпараттандыру құралдарын жасау және қолдану ерекшеліктері;
- есептеу техникасы мен бағдарламалық қамтаманың динамикалық дамуын ескеретін қашықтықтан оқытуды ұйымдастыру жайлы теориялық зерттеу;
- қашықтықтан оқыту құралдарын жасаудың информатикалық-математикалық әдістерін анықтау;
- қашықтықтан оқыту бойынша оқытушылардың кәсіби құзырлылықтарын қалыптастырудың әдістемелік жүйесін жасау;
- қашықтықтан оқытудың ақпараттық-коммуникациялық және педагогикалық технологиялардың даму тарихы мен логикасына сәйкес қашықтықтан оқытуды ұйымдастыру мен әлемдік қазіргі заманғы ақпараттық магистралдық әдіснамасын оқудың арнайы курстарын жасау;
- қашықтықтан оқыту бойынша оқытушылардың кәсіби құзырлылықтарын қалыптастырудың құралдары мен әдістерін, жасалынған әдістемені эксперимент жүзінде дәлелдеу мәселелері.

Қашықтықтан оқытудың теориялық-әдіснамалық мәселелерін қарастыру барысында

- қашықтықтан оқытуды теориялық-әдіснамалық талдау негізінде қашықтықтан оқыту әдістерінің даму тенденциялары анықталды.

- жеке тұлғаға бағытталған тәсіл негізінде қашықтықтан оқыту моделі жасалынды.

- қашықтықтан оқытудың анықталған тенденцияларын ескеретін, жеке-тұлғаға бағытталған оқытуды іске асыруды көздейтін, ұсынылған қашықтықтан оқытудың моделін жүзеге асыратын қашықтықтан оқыту бойынша оқытушылардың кәсіби құзырлылығын қалыптастыру теориясы негізделді.

- қашықтықтан оқытудың жеке-тұлғалық тәсілге негізделген қашықтықтан оқытудың педагогикалық және ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың интеграциясын қашықтықтан оқытудың аспаптық құралдарын интеграциялау, қашықтықтан оқыту құралдарын жасауда, қашықтықтан оқыту құралдарында пәннің мазмұнын қалыптастыру және қашықтықтан оқытуды басқаруда ақпараттық интеграциялауды қолдану қажеттігі анықталды.

- берілген ғылыми саланың жетістіктерін ескеріп, оқыту мазмұны мен оқыту әдістерін үнемі жетілдіру мақсатында қашықтықтан оқыту құралдарын жасаудың информатикалық-математикалық әдістері анықталды.

- ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың, пәндік саланың ерекшеліктерін ескеретін қашықтықтан оқыту әдістемесі жасалынды.

- қашықтықтан оқытудың педагогикалық және ақпараттық коммуникациялық технологиялардың даму тарихы мен логикасына сәйкес оқытушылардың қашықтықтан оқытуды ұйымдастыру мен әлемдік қазіргі заманғы ақпараттық магистральдық әдіснамасын оқудың арнайы курстары жасалынды.

Қашықтықтан оқыту бойынша оқытушылардың кәсіби құзырлылығын қалыптастырудың жоғарыда келтірілген теориялық және әдіснамалық негіздерін жасау және жүзеге асыру, қашықтықтан оқытудың дамуын ескеретін қазіргі заманның қашықтықтан оқыту құралдарын табысты қолдануының негізгі факторы болып табылады.

Резюме

В данной статье рассматриваются проблемы развития дистанционного обучения. На основе анализа современного состояния дистанционного обучения и возможностей имеющихся технологий дистанционного обучения определены основные задачи развития дистанционного обучения. Основой создания теоретико-методологической базы определено триединство

интеграции педагогических и информационно-коммуникационных технологий, интеграции возможностей инструментальных средств дистанционного обучения, информационной интеграции на основе использования информатико-математических методов при создании сетевых дидактических материалов и управлении дистанционным обучением.

Resume

This article discusses the challenges of distance learning. Based on the analysis of the current state of distance learning and capabilities of distance learning technologies outlined the main challenges of distance learning. The basis of a theoretical and methodological framework defined by the trinity of teaching and integration of information and communication technologies, integrating the capabilities of the tools of distance learning, information integration through the use of informatics and mathematical methods in creating network management teaching materials and distance learning.

НАШИ АВТОРЫ

Аганина К.Ж. - п.ф.д., доцент Абай атындағы ҚазҰПУ.

Айнабекова Куляш Кайыркеновна – методист, ГУ «Балхашский отдел образования, физической культуры и спорта», г. Балхаш.

Арынгазин Канания Мубаракович - д.п.н., академик АПН Казахстана, профессор кафедры «Общей и теоретической физики», Карагандинский государственный университет им. Е.А. Букетова, г. Караганда.

Баешова Ажар Коспановна – д.т.н., профессор, Лауреат Государственной Премии РК, факультет химии, Казахский национальный университет, г. Алматы.

Батешов Ержан Асанович - к.п.н., доцент, кафедра «Социальных и экономико-правовых дисциплин», Академия финансовой полиции, г.Астана.

Бейсембаев Бауржан Жумажанович- ст. преподаватель, Павлодарский государственный университет им. С.Торайгырова.

Бидайбеков Данияр Есенович - Казахская академия транспорта и коммуникаций им. М. Тынышбаева.

Боброва В.В. - к.п.н., ст. преподаватель, Карагандинский государственный университет им. Е.Букетова, г. Караганда

Васильева Ирина Федоровна - магистр, преподаватель, кафедра «Общей и теоретической физиким», Карагандинский государственный университет им. Е.А. Букетова, г. Караганда.

Галиева Бахыт Хасеновна - доцент, кафедра «Педагогики и психологии», Павлодарский государственный университет им. С.Торайгырова.

Добрынина М. - студент, Карагандинский государственный университет им. Е.Букетова, г. Караганда.

Ельтинова Л. А. - ст. преподаватель, кафедра физики, Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар.

Жумадилова Кайыш Курмашевна - Павлодарский педагогический колледж им. Б. Ахметова, г. Павлодар.

Жунусова Айгуль Райымекевна- ст. преподаватель, кафедра «Педагогики и психологии», Павлодарский государственный университет им. С.Торайгырова.

Заречная Ольга Петровна - методист, Павлодарский областной институт повышения квалификации педагогических кадров, г. Павлодар.

Кертаева Калиябану Махметовна - д.п.н., профессор, кафедра «Педагогики и психологии», Павлодарский государственный университет им. С.Торайгырова.

Криворучко Василий Андреевич - к.п.н., доцент, профессор, кафедра информатики и информационных систем, Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова.

Нурбеков Бакыт Жаксылыкович - к.п.н, доцент, Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова.

Нуркешов Тимур Сейткажиевич - Областная многопрофильная школа-лицей для одаренных детей, г.Павлодар.

Одицова С.А - к.п.н., доцент, Карагандинский государственный университет им. Е.Букетова, г. Караганда.

Семенова Марина Васильевна - к.п.н., доцент, Павлодарский государственный университет им. С.Торайгырова.

Солтанбеков Серик Еркинович - ст. преподаватель, кафедра массовых видов спорта и физической культуры, Павлодарский государственный педагогический институт.

Тебенова К.С. - студент, Карагандинский государственный университет им. Е.Букетова, г. Караганда

Темербаева Жанна Амангельдиевна - к.п.н., доцент, Павлодарский государственный университет им. С.Торайгырова, г. Павлодар.

Тулкеева Гульмира Мухамеджановна - ст.преподаватель кафедры психологии и педагогики, Павлодарский государственный университет им. С.Торайгырова.

Улдарина Ляйля Максутбековна - Семейский юридический колледж МВД Республики Казахстан, г. Семей.

Усин Жанат Амангельдинович - д.п.н., профессор, Павлодарский государственный педагогический институт.

Усин Куат Амангельдинович - Кызылкакская средняя школа, г.Павлодар.

Шпигарь Наталья Николаевна - заведующая кабинетом информатики и дистанционного обучения, Павлодарский областной институт повышения квалификации, г. Павлодар.

Колюх О.А. - к.п.н., доцент, кафедра «Педагогики и психологии», Павлодарский государственный университет им. С.Торайгырова.

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

(“Вестник ПГУ”, “Наука и техника Казахстана”,
“Өлкетану-Краеведение”)

1. В журналы принимаются рукописи статей по всем научным направлениям в 1 экземпляре, набранных на компьютере, напечатанных на одной стороне листа с полуторным межстрочным интервалом, с полями 3 см со всех сторон листа и дискета с всеми материалами в текстовом редакторе “Word 7,0 (‘97, 2000) для Windows”.

2. Общий объем рукописи, включая аннотацию, литературу, таблицы и рисунки, не должен превышать **8-10 страниц**.

3. Статья должна сопровождаться рецензией доктора или кандидата наук для авторов, не имеющих ученой степени.

4. Статьи должны быть оформлены в строгом соответствии со следующими правилами: - УДК по таблицам универсальной десятичной классификации;

- название статьи: кегль -14 пунктов, гарнитура - **Times New Roman Cyr** (для русского, английского и немецкого языков), **KZ Times New Roman** (для казахского языка), заглавные, жирные, абзац центрованный;

- инициалы и фамилия(-и) автора(-ов), полное название учреждения: кегль - 12 пунктов, гарнитура - Arial (для русского, английского и немецкого языков), KZ Arial (для казахского языка), абзац центрованный;

- аннотация на казахском, русском и английском языках: кегль - 10 пунктов, гарнитура - Times New Roman (для русского, английского и немецкого языков), KZ Times New Roman (для казахского языка), курсив, отступ слева-справа - 1 см, одинарный межстрочный интервал;

- текст статьи: кегль - 12 пунктов, гарнитура - Times New Roman (для русского, английского и немецкого языков), KZ Times New Roman (для казахского языка), полуторный межстрочный интервал;

- список использованной литературы (ссылки и примечания в рукописи обозначаются сквозной нумерацией и заключаются в квадратные скобки). Список литературы должен быть оформлен в соответствии с ГОСТ 7.1-84.-
например:

ЛИТЕРАТУРА

1. Автор. Название статьи // Название журнала. Год издания. Том (например, Т.26.) номер (например, № 3.) страница (например С. 34. или С. 15-24.)

2. Андреева С.А. Название книги. Место издания (например, М.:) Издательство (например, Наука,) год издания. Общее число страниц в книге (например, 239 с.) или конкретная страница (например, С. 67.)

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 (для “Содержания”).

4. Иллюстрации. Перечень рисунков и подрисовочные надписи к ним представляют по тексту статьи. В электронной версии рисунки и иллюстрации представляются в формате TIF или JPG с разрешением не менее 300 dpi.

5. Математические формулы должны быть набраны как Microsoft Equation (каждая формула - один объект).

6. Автор просматривает и визирует гранки статьи и несет ответственность за содержание статьи.

7. Редакция не занимается литературной и стилистической обработкой статьи. Рукописи и дискеты не возвращаются. Статьи, оформленные с нарушением требований, к публикации не принимаются и возвращаются авторам.

8. Рукопись и дискету с материалами следует направлять по адресу:
140008, Республика Казахстан, г. Павлодар, ул. Ломова, 64,

Павлодарский государственный университет
им. С.Торайгырова,

Издательство «КЕРЕКУ»

Тел. (8 7182) 67-36-69

E-mail: publish@psu.kz

Теруге 20.12.2008ж. жіберілді. Басуға 30.12.2008 ж. қол қойылды.
Форматы 70x100 1/16. Кітап-журнал қағазы.
Көлемі шартты 6,70 б.т. Таралымы 300 дана. Бағасы келісім бойынша.
Компьютерде беттеген З.Ж. Шокубаева
Корректорлар: Г.Т. Ежиханова, Б.В. Нұрғожина
Тапсырыс №1169

Сдано в набор 20.12.2008 г. Подписано в печать 30.12.2008 г.
Формат 70x100 1/16. Бумага книжно-журнальная.
Объем 6,89 ч.-изд. л. Тираж 300 экз. Цена договорная.
Компьютерная верстка З.Ж. Шокубаева
Корректоры: Г.Т. Ежиханова, Б.В. Нургожина
Заказ №1169

«КЕРЕКУ» баспасы
С. Торайғыров атындағы
Павлодар мемлекеттік университеті
140008, Павлодар қ., Ломов к., 64, 137 каб.
67-36-69
E-mail: publish@psu.kz