

С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университетінің
ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛЫ

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
Павлодарского государственного университета имени С. Торайгырова

ПМУ ХАБАРШЫСЫ

Педагогикалық сериясы
1997 жылдан бастап шығады



ВЕСТНИК ПГУ

Педагогическая серия
Издается с 1997 года

ISSN 1811-1831

№ 1 (2020)

Павлодар

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Павлодарского государственного университета имени С. Торайгырова

Педагогическая серия

выходит 4 раза в год

СВИДЕТЕЛЬСТВОо постановке на учет, переучет периодического печатного издания,
информационного агентства и сетевого издания

№ 17021-Ж

выдано

Министерством информации и коммуникаций
Республики Казахстан**Тематическая направленность**публикация материалов в области педагогики,
психологии и методики преподавания

Подписной индекс – 76137

Бас редакторы – главный редактор

Бегентаев М. М.

д.э.н., профессор

Заместитель главного редактора

Пфейфер Н. Э., *д.п.н., профессор*

Ответственный секретарь

Тайболатов Қ. М., *магистр***Редакция алқасы – Редакционная коллегия**

Абибуллаева А.,	<i>д.п.н., профессор</i>
Бурдина Е. И.,	<i>д.п.н., профессор</i>
Жумагаева Е.,	<i>д.п.н., профессор</i>
Фоминых Н. Ю.,	<i>д.п.н., профессор (Россия)</i>
Снопкова Е. И.,	<i>к.п.н., профессор (Белоруссия)</i>
Ксембаева С. К.,	<i>к.п.н., доцент</i>
Донцов А. С.,	<i>доктор PhD</i>
Шокубаева З. Ж.,	<i>технический редактор</i>

За достоверность материалов и рекламы ответственность несут авторы и рекламодатели

Редакция оставляет за собой право на отклонение материалов

При использовании материалов журнала ссылка на «Вестник ПГУ» обязательна

МАЗМҰНЫ**Абитова Г. Т.**Ойын іс-әрекеті – мектеп жасына дейінгі балалардың
ақпараттық мәдениет негіздерін қалыптастырудың көзі 15**Адилова В. Х.**Оқу-танымдық іс-әрекеттің рефлексивті стратегиялары және
ЖОО білім алушыларында интеллектуалды еңбек мәдениетін
қалыптастыру тұрғысынан сыни ойлауды қалыптастыру 26**Аймағанбетова З. К., Баймағанбетова М. А.**«Электр құбылыстары» тарауына арналған жеке есептерді
С# бағдарламалау ортасында шығару 35**Аипова А. К.**Білім беру жүйесінің маңызды міндеті ретінде
көп мәдениетті жеке тұлғаны қалыптастыру 43**Айтымова А. К., Ксембаева С. К.**Психологиялық-педагогикалық әдебиеттегі «құзыреттік»
және «құзыреттілік» ұғымдарының мәні туралы 50**Албытова Н. П.**Болашақ педагогтің ұлттық келбетін қалыптастырудағы
кәсіби сапалар 60**Алежанова А. Е., Сарсенбаева Б. Г.**Баланың мектепке бейімделуін психологиялық-педагогикалық
сүйемелдеудің әдіснамалық аспектілері 72**Алпысов А. Қ., Доспай М., Оспанова Н. Н.**

Модульдік оқыту технологиясының рөлі мен маңызы 79

Алшынбекова Г. К., Ашимханова Г. С., Дузбаева К. Д.Жалпы білім беретін мектептегі оқу әрекетіне
балаларды бейімдеудің психологиялық қолдауы
элеуметтендірудің құралы ретінде 89**Альмухамбетова Б. Ж., Yucel Gelis!**

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар жастардың кәсіби бағдары .. 98

Аубакирова С. Д.

Мүгедектікті түсінудің теориялық тәсілдері 106

Ахмеджанова Г. Б., Мусабекова Н. М., Дубовицкая О. Б.,**Бастемиев С. К., Воронова Т. Э.**Болашақ заңгерлердің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру
процесін ғылыми-әдістемелік сүйемелдеу ерекшеліктері 113

Баженова Э. Д., Анесова А. Ж. Білім беру сапасын басқаруда гуманитарлық технологияларды қолдану тәжірибесі.....	126
Байкулова А. М. Жоғары сынып оқушыларын – лидерлікке тәрбиелеу ерекшеліктері.....	137
Бурдина Е. И., Жомартова А. Д. Инклюзивті білім берудің Чехиялық көрінісі: мәселелері және олардың шешілуі.....	146
Власенко С. В., Чемоданова Г. И., Корягина О. В. Курстар аралық кезеңдегі біліктігін арттыру жүйесіндегі оқу орындары басшыларының кәсіби құзіреттілігін дамыту	154
Газдиева Б. А., Фаткиева Г. Т., Сагындыкова Ж. О., Таевлұй М. В., Ахметжанова А. А., Габдуллина З. Е. Қазақстан Республикасы оқушыларының кәсіпкерлік дағдыларын қалыптастыру ерекшеліктері: енгізу және дамыту жолдары	167
Джанаева Ж. М. Ойын модельдеу инновациялық оқыту әдісі ретінде	178
Дүкембай Г. Н., Искендрқызы А. Қазақ, орыс және ағылшын тілдеріндегі айтылу салыстыру талдау және оның шетел тілін үйретудегі қолданылуы.....	187
Дюсенбаева Б. А., Кенжегалиева М. Д. Германияда дефектологияларды дайындау	200
Ибраева Е. И. Сапа менеджменті жүйесін құру кезінде тәуекел-бағытталған тәсілді қолдану	208
Ибраимова Л. Н., Әбеннова Ә. Е. Отбасында рухани құндылықтарды ұрпақ тәрбиелеуде жүзеге асыру	218
Игликов С. Т. Журналистерді оқытуда объект / субъект имиджін қалыптастыру	227
Каирбекова Б. Д., Бержанова А. 3-жастан бастап балалардың мүмкіндіктерін жетілдіру үшін мектепке дейінгі ұйым тәрбиешілерінің деонтологиялық қабілеттерін қалыптастыру	236
Кенжебаева А. Т., Заурбекова А. М. Критериалды бағалау жүйесінің бастауыш сынып оқушыларының оқу жетістіктерін бағалаудағы тиімділігі	248

Куватов А. Ж. Болашақ педагог-психолог мамандардың дайындығындағы қабілеттер мен әлеуеттің рөлі	261
Құрмантаева С. Ж., Темербаева Ж. А. А. Құнанбаевтың музыкалық мұраларының зерттелу жайы.....	268
Мейрамова С. А., Мусагожина К. К. Тыңдауға үйретуде түпнұсқалық мәтіндерде компьютерден алынған лексиканы қолданудың әсері	276
Михайлова Т. В., Дуйсекова К. К. Қазақстан Республикасында заманауи шет тілді кәсіби білім берудің даму үрдістері	283
Назарова Г. А., Кулманова Л. Биология пәні бойынша практикалық біліктілікті қалыптастыру	294
Нурбекова Ж.К., Абильдинова Г. М., Аймичева Г., Толганбайұлы Т. Л. Н. Гумилев атындағы ЕҰУ-де инновациялық технологияларды оқыту қолдануын талдауы	300
Нурғалиева М. Е. Педагогикалық толеранттылықты қалыптастыру үдерісіндегі студенттердің өздік жұмысының орны	314
Оразбек Г. М., Аспанова Г. Р. Бастауыш сынып оқушыларының сөздік қорын байытуда инновациялық технологияларды қолдану	321
Оралканова И. А. Студенттердің еріктілік қызметке әлеуметтік-психологиялық дайындығының мәні мен құрылымы туралы	329
Попандопуло А. С. Жоғары оқу орнындағы студенттерінің мотивациялық сферасы және өзін-өзі реттеу арқылы оқу үрдісінде метатанымның қалыптасу деңгейін диагностикалау	339
Пфейфер Н. Э., Пиговаева Н. Ю. Жоғары білім беру жағдайында оқытушының студенттермен оқу жұмысын ынталандыру мәселелері.....	348
Рамазанова А. А., Ерназарова Г. И., Турашева С. К., Бакирова К. Ш. STEM білім беру бағытында биотехнологияны оқытуда студенттердің ғылыми біліктілігін арттыру.....	356
Сапабеков Д. К., Мусина Ж. А. Шет тілді оқытудағы студенттерге қатысты сұрақтарды дамыту ..	367

Сейсенбеков Е. К., Тастанов Ә. Ж., Телахынов Е. Б., Тугелбаев Е. Н.	
Білім беру мекемелерінде дене шынықтыру сабақтарын өткізу барысындағы әдістердің өзектілігі	377
Толубекова Р. К., Маусумбаев Р. С.	
Әлеуметтік педагогтің зерттеушілік әлеуетін дамытудың педагогикалық шарты.....	387
Тулекова А. Р., Итемгенова Б. У.	
Павлодар мемлекеттік педагогикалық университетінде болашақ музыка мұғалімдерді дайындау барысында шетелдік тәжірибесін пайдалану	395
Тулеубаева Ш. К., Андреева О. А., Абдразакова А. А.	
Білім алушыларды шет тілді даярлау үдерісіндегі инновациялық тәсіл ретіндегі құзыреттілік тәсіл	409
Фураева И. И., Сеньковская А. А., Глазырина Н. С.	
Оқытушының жеке педагогикалық жүктемесін қалыптастыру процесін модельдеу	418
Щерба Н. С.	
Ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді оқыту үшін болашақ шетел тілінің мұғалімдерін дайындаудың педагогикалық алғышарттары	432
Ярема Т. В., Жданова Э. А.	
Интеграциялау тәсілі кәсіби шетел тілін оқытуда құзыреттілікті қалыптастыру қағидасы	442
Авторларға арналған ережелер.....	447
Жарияланым этикасы.....	454

СОДЕРЖАНИЕ

Абитова Г. Т.	
Игровая деятельность как источник формирования основ информационной культуры дошкольников	15
Адилова В. Х.	
Рефлексивные стратегии деятельности и формирование критического мышления с позиции формирования культуры интеллектуального труда	26
Аймаганбетова З. К., Баймаганбетова М. А.	
Решение индивидуальных задач для раздела «Электрические явления» в среде программирования C#.....	35
Аипова А. К.	
Формирование поликультурной личности как важнейшая задача системы образования	43
Айтымова А. К., Ксембаева С. К.	
О сущности понятий «компетенции» и «компетентность» в психолого-педагогической литературе	50
Албытова Н. П.	
Профессиональные качества в формировании национального облика будущего педагога.....	60
Алежанова А. Е., Сарсенбаева Б. Г.	
Методологические аспекты психолого-педагогического сопровождения адаптации ребенка к школе.....	72
Алпысов А. К., Доспай М., Оспанова Н. Н.	
Роль и значение модульной технологии обучения.....	79
Алшынбекова Г. Қ., Ашимханова Г. С., Дузбаева К. Д.	
Психологическое обеспечение адаптации детей к учебной деятельности в средней школе как средство социализации	89
Альмухамбетова Б. Ж., Yucel GelisI	
Профессиональная ориентация молодежи с особыми образовательными потребностями	98
Аубакирова С. Д.	
Теоретические подходы к пониманию инвалидности	106
Ахмеджанова Г. Б., Мусабекова Н. М., Дубовицкая О. Б., Бастемиев С. К., Воронова Т. Э.	
Особенности научно-методического сопровождения процесса формирования профессиональной компетентности будущих юристов	113

Баженова Э. Д., Анесова А. Ж. Опыт использования гуманитарных технологий в управлении качеством образования	126
Байкулова А. М. Особенности воспитания лидерства в учащихся старших классов	137
Бурдина Е. И., Жомартова А. Д. Чешское видение инклюзивного образования: проблемы и их решения	146
Власенко С. В., Чемоданова Г. И., Корягина О. В. Развитие профессиональной компетентности руководителей образовательных учреждений в системе повышения квалификации в межкурсовой период.....	154
Газдиева Б. А., Фаткиева Г. Т., Сагындыкова Ж. О., Таелуи М. В., Ахметжанова А. А., Габдуллина З. Е. Особенности формирования предпринимательских навыков у школьников Республики Казахстан: пути внедрения и развития ...	167
Джанаева Ж. М. Игровое моделирование, как инновационный метод обучения	178
Дукембай Г. Н., Искендркызы А. Контрастивный анализ произношения в казахском, русском и английском языках и его применение в обучении иностранному языку	187
Дюсенбаева Б. А., Кенжегалиева М. Д. Подготовка дефектологов в Германии	200
Ибраева Е. М. Применение риск-ориентированного подхода при построении системы менеджмента качества	208
Ибраимова Л. Н., Абенова А. Е. Осуществление духовных ценностей в воспитании детей в семье.....	218
Игликов С. Т. Формирование имиджа объекта/субъекта в профессиональной подготовке журналистов	227
Каирбекова Б. Д., Бержанова А. Формирование деонтологических качеств у воспитателей дошкольных учреждений для взращивания возможностей у детей с 3-х летнего возраста	236
Кенжебаева А. Т., Заурбекова А. М. Эффективность системы оценивания на основе критериев учебных достижений учащихся начальных классов.....	248

Куватов А. Ж. Роль способности и потенциала в подготовке будущих специалистов педагог-психологов	261
Құрмантаева С. Ж., Темербаева Ж. А. Об исследовании музыкального наследия Абая Кунанбаева	268
Мейрамова С. А., Мусагожина К. К. Влияние использования компьютерной заимствованной лексики в аутентичных текстах при обучении аудированию	276
Михайлова Т. В., Дуйсекова К. К. Тенденции развития современного иноязычного профессионального образования в Республике Казахстан.....	283
Назарова Г. А., Кулманова Л. Формирование практических навыков по предмету биология.....	294
Нурбекова Ж. К., Абильдинова Г. М., Аймичева Г., Толганбайулы Т. Анализ применения инновационных технологии обучения в ЕНУ имени Л. Н. Гумилева	300
Нурғалиева М. Е. Место самостоятельной работы студентов в процессе формирования педагогической толерантности	314
Оразбек Г. М., Аспанова Г. Р. Использование инновационных технологий для пополнения словарного запаса учащихся начальных классов.....	324
Оралканова И. А. О сущности и структуре социально-психологической готовности студентов к волонтерской деятельности	329
Попандопуло А. С. Диагностика уровня формирования метакпознания в образовательном процессе средствами волевого саморегулирования и мотивационной сферы студентов университета	339
Пфейфер Н. Э., Пиговаева Н. Ю. Проблемы стимуляции учебной работы преподавателя со студентами в условиях высшего образования	348
Рамазанова А. А., Ерназарова Г. И., Турашева С. К., Бакирова К. Ш. Повышение научной квалификации студентов в обучении биотехнологии в образовательном направлении STEM.....	356
Сапабеков Д. К., Мусина Ж. А. Развитие критического мышления студентов в процессе обучения иностранному языку	367

Сейсенбеков Е. К., Тастанов А. Ж., Телахынов Е. Б., Тугелбаев Е. Н.	
Актуальность методов проведения уроков физической культуры в общеобразовательных учреждениях.....	377
Толеубекова Р. К., Маусумбаев Р. С.	
Педагогические условия развития исследовательского потенциала социального педагога.....	387
Тулекова А. Р., Итемгенова Б. У.	
Использование зарубежного опыта в подготовке будущих учителей музыки в Павлодарском государственном педагогическом университете	395
Тулеубаева Ш. К., Андреева О. А., Абдразакова А. А.	
Компетентностный подход как инновационный подход в процессе иноязычной подготовки обучающихся	409
Фураева И. И., Сеньковская А. А., Глазырина Н. С.	
Моделирование процесса формирования индивидуальной педагогической нагрузки преподавателя	418
Щерба Н. С.	
Педагогические предпосылки подготовки будущих учителей иностранного языка к обучению учеников с особыми образовательными потребностями.....	432
Ярема Т. В., Жданова Э. А.	
Интегрированный подход как принцип формирования компетентности в обучении профессиональному иностранному языку	442
Правила для авторов	447
Публикационная этика	454

CONTENT

Abitova G. T.	
The game activities as a source of forming of the preschool child's information culture foundations	15
Adilova V. K.	
Reflective strategies of educational activities and critical thinking formation from the position of the intellectual work culture formation	26
Aimaganbetova Z. K., Baimaganbetova M. A.	
Solving individual problems for the section «Electrical phenomena» in the programming environment C#.....	35
Aipova A. K.	
Formation of a multicultural personality as an essential task of education system	43
A. K. Aitymova, S. K. Xembayeva	
On the essence of the concepts «competence» and «competency» in psychological and pedagogical literature.....	50
Albytova N. P.	
Professional qualities in the formation of the national image of the future teacher	60
Alezhanova A. E., Sarsenbaeva B. G.	
Methodological aspects of psychological and pedagogical support of the child's adaptation to school	72
Alpysov A. K., Dospai M., Ospanova N. N.	
The role and importance of module technology of education.....	79
Alshynbekova G. K., Ashimkhanova G. S., Duzbayeva K. D.	
Psychological support of adaptation of children to training activities in a secondary school as a means of socialization.....	89
Almukhambetova B. Zh., Yucel Gelisli	
Vocational guidance for young people with special educational needs	98
Aubakirova S. D.	
Theoretical approaches to understanding disability	106
Akhmedzhanova G. B., Musabekova N. M., Dubovitskaya O. B., Bastemiyev S. K., Voronova T. E.	
Features of scientific and methodological support of the process of forming the professional competence of future lawyers	113

Bazhenova E., Anesova A. Zh. Experience in using humanitarian technologies in education quality management.....	126
Baikulova A. M. Features of students' education to leadership in high school	137
Burdina E. I., Zhomartova A. D. Czech vision of inclusive education: problems and solutions.....	146
Vlasenko S. V., Chemodanova G. I., Koryagina O. V. The development of professional competence of the heads of educational institutions in the continuing education system in the inter-course period.....	154
Gazdieva B. A., Fatkueva G. T., Sagyndykova J. O., Tavlyu M. V., Ahmetzhanova A. A., Gabdullina Z. E. Features of the formation of entrepreneurial skills among schoolchildren of the Republic of Kazakhstan: ways of implementation and development	167
Janaeva J. M. Gaming simulation as an innovative learning method	178
Dukembay G. N., Iskendirkyzy A. Contrastive analysis of pronunciation in kazakh, russian and english and its applying in flt	187
Dyusenbaeva B. A., Kenzhegalieva M. D. Preparation of defectologists in Germany	200
Ibraeva E. M. Application of risk-oriented approach for creation of quality management system.....	208
Ibraimova L. N., Abenova A. E. Significance of spiritual values in the upbringing of children in the family.....	218
Iglikov S. T. Formation of the image of an object/subject i n the training of journalists.....	227
Kairbekova B. D., Berzhanova A. The formation of deontological qualities at teaching of preschool institutions for growing opportunities in children from 3 years of age..	236
Kenzhebava A. T., Zaurbekova A. M. The effectiveness of the criteria-based assessment system in evaluating educational achievements of primary school students...	248

Kuvatov A. Place of ability and potential in the preparation of future specialists of educational psychology	261
Kurmantaeva S. Zh., Temerbayeva Zh. A. About Abai Kudanbayev's musical heritage research	268
Meiramova S. A., Mussagozhina K. K. Impact of computer vocabulary borrowings' using in authentic texts on listening comprehension.....	276
Mikhailova T. V., Duisekova K. K. Trends in the development of modern foreign-language vocational education in the Republic of Kazakhstan	283
Nazarova G. A., Kulmanova L. Formation of practical skills in the biology subject.....	294
Nurbekova Zh. K., Abildinova G. M., Aimicheva G., Tolganbayuly T. Analysis of the innovative teaching technologies application at L.N. Gumilyov ENU	300
Nurgaliyeva M. E. Place of independent work of students in the process of pedagogical tolerance formation	314
Orazbek G. M., Aspanova G. R. The use of innovative technologies to replenish the vocabulary of primary school students.....	321
Oralkanova I. A. About the core and structure of the socio-psychological readiness of students to volunteering activities.....	329
Popandopulo A. S. Diagnostics of the level of metacognition formation in the educational process by volitional self-regulation and motivational sphere of university students.....	339
Pfeifer N. E., Pigovayeva N. Yu. Problems of stimulation of educational work of the teacher with students in the conditions of higher education	348
Ramazanova A. A., Yernazarova G. I., Turasheva S. K., Bakirova K. Sh. Improvement of scientific qualification of students in teaching biotechnology in the educational direction STEM	356
Sapabekov D. K., Musina Zh. A. Development of critical thinking of students in the process of teaching a foreign language.	367

Seisenbekov Ye. K., Tastanov A. Zh., Telachynov Ye. B., Tugelbaev E. N. The relevance of the methods of conducting physical education lessons in educational institutions	377
Toleubekova R. K., Maussumbayev R. S. Pedagogical conditions for the development of the research potential of a social teacher	387
Tulekova A. R., Itemgenova B. U. Using of foreign experience in preparing future music teachers in Pavlodar state pedagogical university	395
Tuleubayeva Sh. K., Andreeva O. A., Abdrazakova A. A. Competence-based approach as innovative approach in the course of students' foreign-language training	409
Furayeva I. I., Senkovskaya A. A., Glazyrina N. S. Modeling of the process of formation of the individual pedagogical load of the teacher	418
Shcherba N. S. The pedagogical prerequisites of would-be foreign language teachers' preparation to the instruction of SEN learners	432
Yarema T. V., Zhdanova E. A. Forming foreign language professionally-oriented competence of technical university students based on interactive approach	442
Rules for authors	447
Publication ethics.....	454

ГРНТИ 14.23.17

Г. Т. Абитова

доктор PhD, доцент, Кафедра «Социально-культурных технологий»,
Алматинский филиал Санкт-Петербургского Гуманитарного университета
профсоюзов, г. Алматы, 050016, Республика Казахстан
e-mail: abitova.64@mail.ru

ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ИСТОЧНИК ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ

Познание окружающего мира и умение взаимодействовать в этом мире зарождаются и первоначально развиваются в игре. В дошкольном возрасте именно игровая деятельность активизирует взаимодействие когнитивного и эмоционального начал в формировании основ информационной культуры дошкольников. Игра дошкольника, с одной стороны, отображает окружающую жизнь, с другой – является фактором его свободной самостоятельной деятельности, т.к. именно в игре, копируя и воображая, ребенок реализует свое видение жизни, анализирует имеющуюся информацию и т.п.

Широкий ролевой диапазон, содержащийся в многообразных видах и формах игровой деятельности, обеспечивает выбор различных амплуа для самовыражения, самореализации и самоутверждения ребенка в процессе освоения основ информационной культуры.

Ключевые слова: дошкольный возраст, игра, информационная культура, ситуация игры, когнитивный компонент.

ВВЕДЕНИЕ

Известно, что в дошкольном возрасте происходит интенсивное познание ребенком окружающего мира на основе полученной информации, формируются все психические компоненты личности ребенка. Дети учатся видеть и слышать, думать и представлять, запоминать и воображать. Все психические качества дошкольника, все то, что составляет внутреннюю сущность человека, возникает, развивается и совершенствуется посредством разных видов детской деятельности.

Познавательная деятельность дошкольников не только может быть, но и должна иметь выражение в освоении им позиции «субъекта собственной жизни в мире». Развитие ребенка идет намного быстрее в том случае, если

учитываются его интересы, потребности и возможности, его возраст и особенности личностного роста. Суть познавательной деятельности заключается во вхождении ребенка в уже сформированную культуру человеческого социума через умение владеть средствами и способами познания окружающего мира. Следует отметить, что познавательная деятельность детей старшего дошкольного возраста более всего будет эффективной при условии ее взаимосвязи с игровой деятельностью, ибо, во-первых, игра имеет уникальное значение в жизни ребенка этого возраста; во-вторых, игра – это свободный вид деятельности, который, безусловно, способствует развитию познавательного интереса.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Игра представляет собой способ взаимодействия с миром, форму освоения социального опыта и организации жизни и деятельности ребенка, часть его досуга. Известные психологи нашего времени доказали, что, являясь ведущим видом деятельности дошкольников, игра становится непременным условием становления и развития личности (А. В. Запорожец, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, Ф. И. Фрадкина, Г. П. Щедровицкий, А. П. Усова и др.) [1, с. 63]. Не случайно С. Л. Рубинштейн называл игру «практикой развития» [2, с. 492]; К. К. Платонов отмечал, что игра является непременным условием развития общих способностей ребенка [3, с. 189]; Ж. Пиаже считал, что игра – это мерило умственного развития ребенка [4, с. 75]; а Д. Б. Эльконин полагал, что неиграющий или не прошедший школу игры ребенок не способен стать успешным учеником [5, с. 335].

Значимой является точка зрения Й. Хейзинга, который рассматривает игру как явление в культуре, потому что именно игра, по его мнению, как высшее проявление человеческой сущности лежит в основе развития культуры [6, с. 125]. Вместе с тем, он подчеркивает, что по сути своей игра является проявлением сугубо детской активности с присущими ей характеристиками.

Дополнением к вышесказанному является мнение Ф. Шиллера, который полагает, что «человек в игре и посредством игры творит себя и мир, в котором живет», следовательно, только в процессе игры у дошкольника вырабатывается субъективная система взглядов на мир и конструируется собственное понимание картины мира [7, с. 62].

По мнению В. Д. Пономарева, «игра выступает как целостный феномен становления всех сущностных сил человека»; у ребенка «сущностные силы растущего человека» проявляются в фантазии, воображении, творчески преобразующих умениях, переживаниях [8, с. 6]. Именно эти качества являются определяющими в формировании основ информационной культуры дошкольника.

Итак, именно в игре, – пишет В. П. Зинченко, – ребенок «свободно общается со значениями и смыслами – и тем самым расширяет поле зрения, в том числе и интеллектуальное, расширяет поле сознания, укрепляет в себе веру в свои возможности и силы, формирует творческие способности – в их числе способности, а иногда и талант к общению, формирует самого себя» [9, с. 59].

Перечисленные мнения показывают важность и необходимость присутствия игры в жизни ребенка. Однако современный образ жизни внес изменения как в воспитание детей, так и в структуру игровой деятельности. Специалисты называют эти изменения кризисом детства: у современных детей не хватает для игры времени, пространства и условий.

Существует ряд причин, которые объясняют, почему у детей изменились приоритеты в сфере игровой деятельности. Одна из них - беспокойство родителей, желание защитить своих детей от опасностей современного окружающего мира. Родители зачастую предпочитают, чтобы ребенок в свободное время занимался деятельностью, которая позволяет им контролировать ситуацию - в результате дошкольники меньше общаются со сверстниками, а значит, у них реже возникают спонтанные импровизационные, ситуативные игры.

Другой причиной изменения детской игровой деятельности является активное развитие электронных средств массовой информации. Сегодня доминируют игры, в которые ребенок может играть один: компьютерные игры, игры с электронными игрушками. Это значит, что мы можем говорить о современном детстве как о детстве без сверстников, когда партнерами по игре становятся только взрослые или виртуальные партнеры.

Немаловажной причиной перестройки традиционной игровой деятельности является тот факт, что современный ребенок перенасыщен информацией. Телевидение, видео, радио, компьютерные сети значительно увеличили и разнообразили поток получаемой информации. Но эти источники предоставляют материал для пассивного восприятия. Важным преимуществом традиционной игры является то, что она требует активных действий со стороны каждого участника.

Все это позволяет говорить о том, что в дошкольном возрасте именно игровая деятельность активизирует взаимодействие когнитивного и эмоционального начал в формировании основ информационной культуры дошкольников. В процессе игровой деятельности у дошкольников при восприятии информации происходит накопление мировоззренческих представлений, которые имеют специфические характеристики, обусловленные возрастными особенностями развития ребенка.

Так, современная педагогика имеет огромный арсенал игр, среди которых сюжетно-ролевая игра является в старшем дошкольном возрасте приоритетной

[10, с. 15]. Для нее в наибольшей степени характерны все основные черты игры: это свобода, изолированность, правила и т.д. Сюжетно-ролевая игра, источником которой выступает противоречие между желанием ребенка действовать как взрослый и его реальными возможностями, занимает важное место в системе формирования основ информационной культуры.

Основной особенностью сюжетно-ролевой игры является творческая и познавательная по своей направленности деятельность, интегрирующая многие свойства психологического развития ребенка, где раскрепощенность и добровольность являются главными. В самостоятельных, самодеятельных сюжетно-ролевых играх детьми осуществляется своеобразное моделирование социальных отношений между людьми, некое осмысление социально-ролевого, содержательного аспекта деятельности взрослых.

Социальные роли - неизменный атрибут игровой деятельности дошкольников. В процессе действия в роли они передают характерные особенности персонажа игры с помощью различных средств выразительности: голоса, мимики, пантомимики. Основным характерным отличием ролевой игры является условность действий, что делает общение между детьми оживленным и захватывающим. Хотя ситуации, проигрываемые ребенком во время игры, ирреальны, но все, что он переживает или чувствует, - вполне реально. С. Л. Рубинштейн подчеркивал, что ребенок, «играя ту или иную роль, не просто переносится в чужую личность, а, входя в роль, он расширяет, углубляет, обогащает свою собственную личность». В игровой деятельности дети «примеряют» к себе различные социальные роли старших по возрасту, что расширяет горизонты социального познания. Именно из отношения ребенка к его роли возникает важность игры как средства развития воображения, мышления, воли и, наконец, всей личности в целом.

Сюжеты ролевых игр многообразны. Сначала ребенок ограничен рамками семьи, и поэтому игры его связаны главным образом с семейными, бытовыми проблемами. Затем, по мере освоения новой информации из других областей жизни, он начинает использовать более сложные сюжеты – профессиональные, военные, исторические, социальные и т.д. Для старших дошкольников важно подчинение правилам, вытекающим из роли, причем правильность выполнения этих правил ими жестко контролируется. В свою очередь, игровые действия постепенно теряют свое первоначальное положение. При обмене оценочными воздействиями возникает определенное отношение к другим детям и одновременно развивается способность видеть себя их глазами. Так в общении со сверстниками складывается способность оценивать другого человека, которая стимулирует развитие относительной самооценки.

Осваивая социальную роль, дети приобретают жизненный опыт, насыщенный новыми эмоциями и содержанием, закрепляют знание новых форм общения и взаимодействия, расширяют словарный запас, приобретают социальные навыки, достигают позитивного эмоционального состояния.

В ходе игровой деятельности для содержательного обогащения собственных мировоззренческих представлений ребенку необходимы: информация, способствующая составлению представлений о сущности предмета или явления; познавательный мотив, который предопределяет появление отношения к объекту интереса; потребность в практической реализации, которая проявляется в определенных действиях или поступках.

Ситуацию игры дошкольники наглядно воплощают в жизнь с помощью разных предметов: игрушек, игровых атрибутов, предметов-заменителей. Их технические, психолого-педагогические и социокультурные характеристики стимулируют у детей этого возраста возникновение сильных положительных или отрицательных эмоций, которые определяют особенности развития сюжета игры и способствуют закреплению соответствующих игровых и ролевых отношений. В процессе действий с игрушкой происходит переосмысление информации об объектах природной и социальной действительности, обогащение собственного опыта ребенка. Однако именно на этом этапе дошкольник нуждается в помощи взрослых, которые могут обеспечить необходимый объем знаний, объяснить особенности ситуации и исправить ошибки. Игра помогает ребенку осмыслить те или иные аспекты жизни, научиться правильно их понимать. Игрушка же напрямую влияет на его восприятие окружающих объектов: чем более она информативна, тем выше ее социально-педагогический потенциал. Игрушка как предмет, предназначенный для эмоционально насыщенной деятельности детей и содержащий информацию об определенном элементе окружающей действительности, имеет ряд собственных технических, психолого-педагогических и социокультурных характеристик, заранее спроектированных и воплощенных в ней взрослыми. Для детей в процессе ознакомления с новым объектом окружающего мира и формирования целостного представления о нем игрушка становится основным источником информации об ее основных признаках. Поэтому наиболее важными характеристиками игрушки, по нашему мнению, являются реальность изображаемого образа, функциональность и прочность, наличие понятных ориентиров для самостоятельной деятельности и общей игры со сверстниками или взрослыми.

Постепенно в старшем дошкольном возрасте сюжетно-ролевая игра становится интегративной деятельностью, которая тесно связана с разными видами деятельности – творческой, речевой, познавательной, коммуникативной, художественно-продуктивной, конструктивной. Для детей становится важен

не только сам процесс игры, но и результат, придуманный игровой сюжет, созданная игровая обстановка, возможность самостоятельной презентации продуктов своей деятельности, приобретенных знаний, умений и навыков.

Достоинством сюжетно-ролевых игр на данном возрастном этапе является не только возможность использования ребенком своих знаний в игре, но и взаимодействие детей, в процессе которого они обмениваются определенной информацией, знаниями, а также своими игровыми идеями.

Играя вместе, дети начинают учитывать желания и действия другого, отстаивать свою точку зрения, строить и реализовывать совместные планы. Поэтому сюжетно-ролевая игра оказывает огромное влияние на процесс развития общения детей в этот период. В такой игровой деятельности зарождаются новые мотивы и потребности ребенка, развиваются такие качества, как инициатива, общительность, способность координировать свои действия с действиями группы сверстников с целью установления и поддержания общения. В процессе сюжетно-ролевой игры проявляются такие лидерские качества дошкольника, как уверенность в себе, самостоятельность, ответственность за свои поступки, которые помогают выстраивать взаимоотношение между детьми, распределять роли в группе, что эффективно влияет на результативность совместной деятельности. Таким образом, сюжетно-ролевая игра – это способ вхождения детей в мир взрослых людей, некая репетиция взрослой жизни для ребенка, которая закладывает прочный фундамент его дальнейшей успешности.

Одной из разновидностей таких игр являются режиссерские игры. Источником режиссерской игры становятся детские впечатления, знания, сказочные образы. Ребенок не берет на себя никакой постоянной роли, а наделяет ролевым значением кукол, фигурки зверей, предметы-заместители; разыгрывает с их участием сюжет и регулирует отношения действующих лиц как режиссер. В основе всех сюжетов индивидуальных режиссерских игр лежит то, что составляет непосредственный опыт ребенка, то, что он видит вокруг себя: быденная жизнь и взаимоотношения людей. Вместе с тем, эмоции дают возможность ребенку предвидеть, прочувствовать последствия своей деятельности. Действуя в воображаемой ситуации за другого, ребенок присваивает черты другого и испытывает чувства другого. Свои чувства, мешающие ему в жизни, отодвигаются на второй план. Двойное самочувствие в игре обогащает эмоциональную сферу, способствует пониманию скрытого смысла ситуации, приводит к раскрытию новых положительных качеств, новых побуждений и потребностей. Поэтому в режиссерской игре ребенок свободно фантазирует, воображает, придумывает сюжеты, соединяет содержание мультфильмов, сказок и рассказов, причем в одной игре могут объединяться различные источники. События, происходящие в сказках и мультфильмах,

имеют для детей особую эмоциональную значимость. Ребенок, мысленно включаясь в события мультфильмов и сказок, сопереживает героям, действует вместе с ними во внутреннем плане – плане воображения – и тем самым осознает себя активно действующим участником сюжета. Все это способствует развитию креативного мышления и воображения дошкольника, становлению целостного видения мира.

Опыт показывает, что режиссерская игра – это такая детская игровая деятельность, которая тем богаче и разнообразнее, чем интереснее реальная жизнь ребенка, чем обширнее его информированность об окружающем мире.

Широкий ролевой диапазон, содержащийся в многообразных видах и формах социально-культурной деятельности, способствует развитию навыков критического мышления, решению проблем, отработке различных вариантов поведения ребенка в проблемных ситуациях, формированию понимания взрослых и сверстников. Ролевая игра дает возможность дошкольникам оценить собственные действия в реальной жизни, позволяет найти свое «амплуа», занять лидирующее положение, что является способом самовыражения и самоутверждения.

В старшем дошкольном возрасте в момент оценки игровой деятельности важен не только результат, но и признание этой деятельности со стороны других ее участников. Признание окружающих подкрепляет ценностные установки группы и улучшает отношение к ребенку со стороны таких же, как и он. При этом и ребенок становится значительно активнее, повышается его самооценка и притязания.

Другой вид игр, ведущих к ускорению процесса познания, а значит, и интеллектуального развития, – это развивающие игры. Развивающие игры – это игры, моделирующие сам творческий процесс и создающие свой микроклимат, где появляются возможности для развития творческой стороны интеллекта. Развивающие игры способствуют развитию интеллектуальных качеств: восприятия, внимания, памяти, творческого мышления, воображения. Кроме этого, развивающие игры помогают формированию основ информационной рефлексии: умения находить зависимости и закономерности, классифицировать и систематизировать полученную информацию, создавать новые комбинации из имеющихся элементов, букв, деталей, предметов; умения находить ошибки и недостатки; способности предвидеть результат своих действий и готовности к самостоятельной творческой работе с информацией.

В тех случаях, когда в развивающей игре четко определены дидактическая задача, игровые правила и действия, она может рассматриваться как один из методов обучения и принимать форму дидактической. Дидактические игры представляют собой многоплановое, сложное педагогическое явление:

с одной стороны, они являются игровым методом и формой развития детей дошкольного возраста, а с другой – способом организации самостоятельной игровой деятельности и средством всестороннего воспитания личности ребенка. Дидактические игры помогают усвоению, закреплению знаний, овладению способами познавательной деятельности. В дидактической игре учебные, познавательные задачи взаимосвязаны с игровыми, поэтому при организации игры необходимо обращать особое внимание на присутствие в познавательной деятельности элементов занимательности, поиска и состязательности. Игровая деятельность дошкольника протекает более эффективно и дает качественные результаты, если при этом у личности имеются сильные, яркие, глубокие мотивы, вызывающие желание действовать активно, с полной отдачей сил, преодолевать неизбежные затруднения, неблагоприятные условия и другие обстоятельства, настойчиво продвигаясь к намеченной цели. В дошкольном возрасте мотивация деятельности теснейшим образом связана с соперничеством, стремлением к приоритету, первенству, самоутверждению. Вовлечение дошкольников в борьбу за достижение наилучших результатов в познавательной деятельности стимулирует развитие познавательного интереса, творческой активности, инициативы, ответственности. Эффективное использование педагогом данного метода в формировании основ информационной культуры дошкольников позволяет внести эмоциональный настрой в активную деятельность воспитанников, увлечь идеей соревнования, проявить свои скрытые способности и возможности. Соревнования помогают педагогу увидеть и оценить возможности каждого ребенка, воспитывать волю и характер, при этом они обеспечивают интерес и креативность. Доказано, что утверждение себя среди окружающих – врожденная потребность человека, и реализует он эту потребность, вступая в соревнования с другими людьми. Поэтому уже в дошкольном возрасте ребенку свойственно сравнивать свои достижения с результатами сверстников, чтобы самоутвердиться. Именно на состязательности и строится соревнование, которое обладает воспитательными ресурсами:

– они создают сильные эмоционально-ценностные стимулы, которые усиливают основные мотивы деятельности дошкольников в формировании основ информационной культуры;

– они могут выявить совершенно неожиданные индивидуальные способности ребенка, которые были не замечены в привычной обстановке.

Когда дети соревнуются друг с другом, реально оценивая свои возможности, они сравнивают себя со сверстниками, стремятся к личному успеху, признанию собственных достижений у значимого для них окружения. Это увеличивают силу их экспрессии до высокого уровня.

Главным достоинством дидактической игры является то, что она не только является способом запоминания и усвоения каких-то навыков и знаний, но и помогает развитию различных способностей ребенка. С помощью дидактической игры дошкольник может приобрести новые знания и умения: общаясь с воспитателем, со своими сверстниками, наблюдая за играющими, их высказываниями, действиями, выступая в роли болельщика, дошкольник овладевает новой для себя информацией.

ВЫВОДЫ

На основании вышесказанного следуют подчеркнуть, что познание окружающего мира и умение взаимодействовать в этом мире зарождаются и первоначально развиваются в игре. Игра дошкольника, с одной стороны, отображает окружающую жизнь, с другой – является фактором его свободной самостоятельной деятельности, т.к. именно в игре, копируя и воображая, ребенок реализует свое видение жизни, анализирует имеющуюся информацию и т.п.

Играя в условиях дошкольного образовательного учреждения, при активном участии взрослого, дошкольник удовлетворяет свои потребности в творчестве, активности, познании, общении; в различных комбинациях перепроверяет свои валеологические, состязательные, индивидуально-личностные и иные возможности; понимая и преобразовывая поступающую информацию, обучается адекватно и креативно реагировать на процесс инициирования и поддержания межличностных контактов с различными субъектами информационно-коммуникативной деятельности.

Таким образом, умелое сочетание педагогом различных форм игровой деятельности дошкольников, регулярное и разнообразное использование таких разновидностей игр, как сюжетно-ролевые, режиссерские, развивающие, предметные и компьютерные создают наиболее благоприятные условия для развития эмоциональных, гносеологических, гедонистических, интеллектуальных и психологических побуждений, лежащих в основе мотивационно-личностной составляющей познавательного интереса дошкольника. Кроме того, данное сочетание в наиболее безопасной, результативной форме объединяет рефлексивно-коммуникативную активность дошкольников с креативно-деятельной составляющей их информационной культуры.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Голованова, Н. Ф. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. – 2-е изд., сер. – М. : Издательский центр «Академия», 2013. – С. 63.

- 2 **Рубинштейн, С. Л.** Основы общей психологии сост. А. В. Брушлинский, К.А. Абульханова-Славская. – СПб. : Питер, 2004. – С. 492.
- 3 **Платонов, К. К.** Личность и труд. – М. : Изд-во Мысль, 1965. – С. 189.
- 4 **Пиже, Ж.** Суждение и рассуждение ребёнка. – СПб. : Союз, 1997. – С. 75.
- 5 **Эльконин, Д. Б.** Психология игры. – М. : Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1999. – С. 335.
- 6 **Хейзинга, Й.** Homo ludens. В тени завтрашнего дня: пер. с нидерланд. / Й. Хейзинга. – М. : Прогресс-Академия, 1992. – С. 125.
- 7 **Шиллер, Ф.** Письма об эстетическом воспитании. Собр. соч. т. VII. – М. : Художественная литература, 1957. – С. 62.
- 8 **Пономарев, В. Д.** Введение в игровую технологию учебно-воспитательной деятельности современной школы: учеб. пособие. Департ. образования Администр; ОблИУУ. – Кемерово, 1997. – С. 6.
- 9 **Зинченко, В. П.** Как построить свое «Я». Под ред. В. П. Зинченко. – М. : Педагогика, 1991. – С. 59.
- 10 **Касаткина, Е. И.** Игра в жизни дошкольника: учебно-методическое пособие. – М. : Дрофа, 2010. – С. 15.
- 11 **Смирнова, Е. О.** Детская психология: Учебник для вузов. 3-е изд., перераб. – СПб. : Питер, 2011. – С. 205.
- 12 **Солнцева, О. В.** Дошкольник в мире игры. Сопровождение сюжетных игр детей. – СПб. : Речь; М. : Сфера, 2010. – С. 92.

Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

G. T. Abitova

Ойын іс-әрекеті – мектеп жасына дейінгі балалардың ақпараттық мәдениет негіздерін қалыптастырудың көзі

Санкт-Петербург Гуманитарлық кәсіподақтар университеті

Алматыдағы филиалы,

Алматы қ., 050016, Қазақстан Республикасы.

Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

G. T. Abitova

The game activities as a source of forming of the preschool child's information culture foundation

The department of social and cultural technologies,

Almaty branch of St. Petersburg Humanitarian University of Trade Unions,

Almaty, 050016, Republic of Kazakhstan.

Material received on 20.02.2020.

Қоршаған ортаны таңу арқылы осы әлемде өзара іс-әрекет жасау қабілеті пайда болады және бастапқыда ойын барысында дамиды. Ойын мектепке дейінгі жастағы балалардың ақпараттық мәдениетінің негіздерін қалыптастыруда когнитивтік пен эмоциялық бастаулардың өзара әрекеттесуін белсендіреді. Мектеп жасына дейінгі баланың ойыны бір жағынан, қоршаған өмірді бейнелейді, екінші жағынан – оның еркін іс-әрекетінің факторы болып табылады. Өйткені дәл осы ойын кезінде бала қоршаған ортаны сезіну мен қиялдау арқылы өзінің өмірге қозғарасын қалыптастыра отырып әрбір жаңа ақпаратты салыстыру арқылы меңгереді.

Ойын іс-әрекетінің әртүрлі түрлері мен формаларындағы кең рөлдік ауқым, ақпараттық мәдениеттің негіздерін меңгеру процесінде баланың өзін-өзі көрсету және өзін-өзі ұстауы үшін әртүрлі таңдауды қамтамасыз етеді.

The cognition of the outside world and the ability to interact in this world are born and originally developed during the game. At the preschool age, it is the game activity that activates the interaction of cognitive and emotional principles in the formation of the information culture foundations of preschool children. The game of the preschooler, on the one hand, displays the surrounding life, on the other hand, is a factor in his/her free independent activity, because in the game, copying and imagining, the child realizes his/her vision of life, analyzes the available information, etc.

A wide range of roles, contained in a variety of types and forms of play activities, provides a choice of different roles for self-expression, self-realization and self-affirmation of the child in the process of mastering the foundations of the information culture.

ГРНТИ 14.07.07

В. Х. Адилова

¹к.п.н., профессор, Гуманитарно-педагогический факультет, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан
e-mail: adilova.v@list.ru

РЕФЛЕКСИВНЫЕ СТРАТЕГИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ФОРМИРОВАНИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ С ПОЗИЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ТРУДА

В настоящей статье авторы предлагают результаты исследования рефлексивных стратегий деятельности и формирование критического мышления с позиции формирования культуры интеллектуального труда. Прогресс в развитии и саморазвитии человека взаимосвязан с познанием, общением и деятельностью в рамках многомерных структурно-содержательных компонентов культуры интеллектуального труда, поэтому рефлексивные стратегии деятельности и формирование критического мышления закономерны оказываются в зоне внимания исследования.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивные стратегии, критическое мышление, рефлексивное мышление, рефлексивный подход.

ВВЕДЕНИЕ

Рефлексивная стратегия деятельности и формирование критического мышления с позиции культуры интеллектуального труда направлена на исследование процессов подготовки и переподготовки специалистов. Если в процессе преобразовательной деятельности будущий специалист стремится к достижению высоких результатов в мастерстве и определить собственные потенциальные возможности, то необходимо исследовать факторы зрелости как этап развития человека и как уровень психического развития личности. Основу понимания зрелости личности составляет теория самодетерминации. Система факторов, постоянно действующих на каждого человека, дает возможность адаптироваться в этой системе, но есть возможность эту систему преодолевать, через механизмы саморегуляции собственной деятельности.

Успех в самореализации специалиста обусловлен мерой его способностей преодолевать биологические, социальные, психологические барьеры и определять способы решения практических задач через определенный алгоритм последовательных действий. Основу таких действий составляют противоречия. Выделим их значимость в табличной форме (таблица 1).

Таблица 1 – Требования к профессиональной подготовке

Осознание противоречий:		
1	саморазвитие специалиста	самосохранение
2	ускоренный профессиональный рост	расчет сил и энергии на определенное время
3	неравномерное освоение отдельного действия	целостность структурных элементов деятельности, культуры труда на основе комплексности, компетентности
4	стремление к узкой специализации	потребность в смежных профессиях, потребность быть универсалом
5	несовпадение проявлений психических качеств	освоение профессиональной и непрофессиональной сферы
6	многовариативность профессионального развития	отсутствие мотивационной готовности к их реализации
7	уверенность в правильном выборе профессии	отсутствии опыта

Решение изложенных противоречий к профессионализму будущего специалиста требует определенного навыка в русле формирования критического мышления с позиции культуры интеллектуального труда. Это разработки новых форм, методов, приемов и средств технологии формирования культуры интеллектуального труда.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

С позиции культуры интеллектуального труда рефлексия как структурный элемент антропологической парадигмы является принципом мышления, попыткой человека прогнозировать, осмысливать и анализировать собственную работу. Этот принцип помогает осмыслить действия, понять специфические особенности внутренних качеств человека. Мыслитель античной философии Аристотель рассматривал рефлексивные процессы как феномен человеческого сознания и определял рефлексию как «мышление, направленное на мышление». В настоящее время эти процессы анализируются и практикуются в системе образования.

Подтверждается эта мысль в трудах Платона, обнаруживший единство мыслимого и мысли, Декарта, отмечавшего, что рефлексия является способом

достижения достоверных основоположений сознания. Рефлексия как акт сознания обращено на собственное знание, так как является внутренней формой самосознания и развития культуры.

Рефлексивный процесс на основе интроспекции позволяет изучить свойства и законы сознания посредством самонаблюдения. В некоторых случаях данный способ является субъективным. Источники знаний как объекты внешней действительности и деятельности собственного мыслительного процесса осознаются через впечатления или идеи чувственным образом, т. е. через органы чувств.

Деятельность интеллекта можно распознать посредством рефлексивного наблюдения. Рефлексивными процессами можно обосновать наличие метауровня в процессах познания. Это раскрытие внутреннего мира человека и определение особенностей его психики как системы, образующие бытие человека и составляющие основания его качественных характеристик. Принадлежность человека к той или иной системе можно определить через проявление им психологических качеств. Многомерность качественных характеристик подвергаются критике посредством рефлексии, что заставляет проанализировать традиционный взгляд на традиции, обычаи, устои.

Понимание рефлексивной стратегии актуально в современной системе образования, так как рефлексия и рефлексивный опыт необходимы для активных, настойчивых и внимательных рассмотрений любых убеждений, возникающих в ходе практики в свете тех причин, на которые эти убеждения основываются, и тех последствий, к которым они ведут. Основу рефлексивной стратегии обучения составляет сократическое вопрошание, которое определяется «ходячими» мнениями, стереотипами, которыми доволен человек в повседневной жизни. Общение и проведение бесед намеренно необходимо направлять на вскрытие непредвиденных «зон незнания», что заставляло бы мыслить самостоятельно, без опорных схем, запуская механизмы рефлексивных действий.

Рефлексивная стратегия основана на принципе современного конструктивизма. Этот принцип позволяет построение процесса обучения на информационно-познавательном материале, разработанном на исследованиях и доказанных фактологическим материалом. Такое рассмотрение материала как новая перспектива для перестроения существующих внутренних знаний направлено на успешные результаты в образовании человека. Данный процесс должен быть непрерывным и бесконечным. Человек становится для самого себя объектом управления, а рефлексивная стратегия помогает отражать изменения в саморазвитии и личностном росте.

Функции рефлексии позволяют человеку:

- контролировать свое мышление;

- оценивать правильность мыслей;
- логически строить последовательность мыслей-действий;
- искать ответы на задачи, которые не поддаются решению.

Для построения рефлексивных стратегий на протяжении всей жизни и деятельности человеку необходимо критическое мышление. Критическое мышление, как составляющая культуры интеллектуального труда, является интеллектуально упорядоченным процессом и требует аналитико-синтетического подхода к информационно-познавательной информации с учётом планирования и проектирования собственной деятельности на основе использования когнитивных техник и методик, что приводит к получению определенных результатов.

Критическое мышление необходимо для построения рефлексивной модели деятельности, обоснования и рассмотрения оснований деятельности. Рациональное, рефлексивное мышление направлено на решение точных действий и операций в деятельности. Рефлексивная стратегия деятельности как способ развития критического мышления позволяет содержание феномена профессионализма рассматривать на междисциплинарном уровне и проследить:

- пути зависимости профессионализма от личностных качеств;
- подходы к организации профессиональной деятельности;
- уровни профессиональной деформации;
- установки профессиональной деятельности;
- формы обобщения и методы систематизации опыта деятельности, приемы его распространения.

Критическое мышление развивается способом наложения нового познавательного материала на личный опыт деятельности, является отправной точкой развития креативности и творческой.

Специфической особенностью рефлексивной стратегии деятельности и формирования критического мышления с позиции формирования культуры интеллектуального труда является:

- построение деятельности на принципах взаимодействия личности с научно-информационным материалом;
- фазы построения деятельности основаны на средствах, формах и стратегиях. Система стратегий или планов разрабатываются в процессе деятельности и основаны на принципах сотворчества.

Основу такой системы составляет построение образовательного процесса на фазах, которые реализуются посредством аутентичных целей, диагностики и следования определенным коммуникативным и поведенческим условиям.

Рефлексивный подход как универсальный механизм управления образовательным процессом на основе исследования, осмысления и

переосмысления информации и преобразования её путём самостоятельного выбора микроцелей учитывает индивидуальные возможности, способности, потребности и траектории развития личностных качеств. Создание определенных психолого-педагогических условий направлено на стимулирование стремлений обучаемых к реализации планов в процессе деятельности, разработке проектов (схема 1).



Рисунок 1 – Специфика обучения специалистов в процессе формирования КИТ в антропологии образования

Основу учебного процесса составляют принципы управления саморазвитием (таблица 2).

Таблица 2 – Принципы управления саморазвитием

№ п/п	Принципы управления саморазвитием	Механизм работы принципов
1	цельность	самоорганизация на основе рефлексивной стратегии и критического мышления
2	индивидуальность	сохранность и развитие индивидуальности
3	самостоятельность	самостоятельность в действиях и операциях;
4	системность	соответствие целей и задач содержанию и структуре деятельности
5	вариативность	свобода выбора способов действий
6	творчество и креативность	новые потребности и способности в образовании
7	комфортность	условия для самоорганизации внутренних качеств

Важные аспекты учебной и научно-исследовательской деятельности в рамках рефлексивных стратегий и с учетом комплексного подхода культуры интеллектуального труда отражены на рисунке 2:



Рисунок 2 – Особенности организации учебного и научно-исследовательского процессов

Для раскрытия разноуровневого усвоения знаний и определения содержания компонента диагностики необходима постановка микроцелей на каждом этапе деятельности обучаемых. Каждый этап технологии рефлексивного подхода характеризуется определенным видом стратегии, который надо представить в виде инструментария или алгоритма, направленного на формирование компетенций. К ним также относится:

а) Деятельностная работа с информационно-познавательным материалом и динамика развития учебно-познавательной и научной деятельности;

б) индивидуальные рефлексивные стратегии;

с) деятельностное содержание на уровне креативности, творчности.

Посредством рефлексии можно исследовать осуществленную деятельность для того, чтобы зафиксировать её результаты и повысить эффективность. Итоги рефлексии направлены на проектирование новой деятельности и построение ее структурно-содержательной основы, которая взаимосвязана с особенностями предыдущей деятельности.

Методика по организации рефлексивной деятельности обучаемых с позиции формирования культуры интеллектуального труда на основе антропологического подхода состоит в следующем (рисунок 3):



Рисунок 3 – Методика по организации рефлексивной деятельности обучаемых

Если при организации предметной или дорефлексивной деятельности возникают трудности, то необходимо приостановить действия обучаемых, так как решение задач требует обращения к предыдущим видам задач.

Последовательность выполнения действий состоит в устном или письменном описании действий, в определении эффективности, продуктивности каждого действия, в проверке соответствия их поставленным задачам. Выбор параметров анализа рефлексивных материалов определяется обучающимся на основе собственно поставленных целей. Итоги рефлексии производятся на

основе полученной предметной продукции деятельности возникают трудности. К ним относятся:

- идеи, предположения, закономерности, ответы на вопросы;
- способы, созданные обучаемыми в процессе деятельности;
- гипотезы по планированию и проектированию деятельности;
- проверка гипотезы в практической работе на этапе предметной деятельности.

Одной из важных проблем выступает обнаружение причин, проблем и затруднений в результатах и в обосновании действий.

Проведение рефлексивных занятий направлено на планирование и проектирование деятельности, на осознание цели. Постановка и достижение предметной цели проводится:

- в соответствии с их содержанием и индивидуальными особенностями; выполнение действий в соответствии с поставленными целями;
- корректировка деятельности;
- анализ успехов и трудностей при достижении целей.

ВЫВОДЫ

Основной целью определения рефлексивной стратегии деятельности и формирование критического мышления с позиции формирования культуры интеллектуального труда состоит в осознании собственных внешних и внутренних движений, от бытовых до глубинных. При этом осознается техника действий и разрабатывается последовательность этапов рефлексивной деятельности.

Рефлексивная деятельность в той или иной дидактической системе расписывается по-разному: от проведения еженедельных занятий до ежедневных. Если в процессе проведения систематических и последовательных занятий обучаемыми освоены навыки действий и усвоены умения переноса их в деятельность, то организация и проведение рефлексивных курсов не обязательно.

Подготовка к рубежному контролю знаний или завершение по изучению той или иной дисциплины завершается рефлексией действий. Работы обучаемых по целеполаганию и рефлексии необходимо включать в процесс получения нового содержания образования для продуктивного и осознанного отношения к собственной деятельности.

Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

B. X. Adilova

Оқу-танымдық іс-әрекеттің рефлексивті стратегиялары және ЖОО білім алушыларында интеллектуалды еңбек мәдениетін қалыптастыру тұрғысынан сыни ойлауды қалыптастыру

Гуманитарлық-педагогикалық факультеті,
С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы.
Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

V. K. Adilova

Reflective strategies of educational activities and critical thinking formation from the position of the intellectual work culture formation

Faculty of Humanities and Education,
S. Toraihyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 14000, Republic of Kazakhstan.
Material received on 20.02.2020.

Осы мақалада авторлар оқу-танымдық іс-әрекеттің рефлексивті стратегияларын зерттеу нәтижелерін және ЖОО білім алушыларында интеллектуалды еңбек мәдениетін қалыптастыру тұрғысынан сыни ойлауды қалыптастыруды ұсынады. Адамның үдемелі дамуы мен өзі-өзі дамытуы әртүрлі құрылымдар шеңберіндегі таным, қарым-қатынас және іс-әрекет үдерістерімен өзара байланысты болғандықтан, аталған құбылыстар зерттеушілердің назарын аудару аймағында заңды түрде пайда болады.

In this article, the author proposess the results of a study of reflexive strategies of educational and cognitive activity and the formation of critical thinking among university students from the standpoint of the formation of an intellectual work culture. Since the progressive development and self-development of a person is interconnected with the processes of cognition, communication and activity within the framework of various structures, these phenomena naturally appear in the area of attention of researchers.

FTAMP 14.01.45

З. К. Аймағанбетова¹, М. А. Баймағанбетова²

¹PhD, Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті, Ақтөбе қ., 030000, Қазақстан Республикасы;
²магистрант, «Физика-6М011000» мамандығы, Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті, Ақтөбе қ., 030000, Қазақстан Республикасы
e-mail: ²m.a.f.m.a.f@mail.ru

«ЭЛЕКТР ҚҰБЫЛЫСТАРЫ» ТАРАУЫНА АРНАЛҒАН ЖЕКЕ ЕСЕПТЕРДІ С# БАҒДАРЛАМАЛАУ ОРТАСЫНДА ШЫҒАРУ

Мақалада физика сабақтарында студенттерді компьютерлік техникамен қатыстыру тәсілдерінің бірі – компьютерлік модельдеу арқылы физика есептерін шығару жолдарын қалыптастырудың маңыздылығы айтылады. Есеп шығару – студенттердің ой-өрісін дамытудың негізгі құралы, олардың меңгерген теориялық білімдерін іс жүзінде пайдаланудың жолы. Олар физикалық құбылыстар мен үдерістерді тереңірек және берік меңгеруге, логикалық ойлаудың дамуына, игерген білім негіздерін өзара байланыстырып қолдана білуге үйретеді. Есеп шығару барысында кейде физикалық жаңа ұғымдар мен формулаларды алғашқы рет енгізуге, студенттерге оқып үйренілетін заңдылықтарды алдын-ала түсіндіруге, жаңа оқу материалының мазмұнымен күн ілгері танысуға болады.

Кілтті сөздер: компьютерлік модельдеу, алгоритм, ЭЕМ, С#, бағдарлама.

КІРІСПЕ

Физикалық процестерді компьютерлік модельдеу ХХ ғасырдың ІІ жартысынан бастап дамып келеді. Бірінші машиналық есептер тек әскери сипатқа ие болды және ядролық жарылыстың баллистикалық траекториялары мен сипаттамаларын есептеумен байланысты болды. Есептеу техникасының дамуымен қатар машиналық есептеулер мен алгоритмдер (computer science) ғылымы дами бастады. Есептеу техникасын қолдану аясы біртіндеп кеңейіп, қазіргі уақытта цифрлық электроника адам өмірінің барлық салаларына еніп отыр, сондықтан қазіргі заманғы маманның есептеуіш техникасын пайдалану дағдылары мен біліктерін қалыптастыру өзекті болып табылады. Мұндай біліктер мен дағдыларды математикадан, физикадан және басқа да оқу пәндері

бойынша практикалық тапсырмаларды шешу барысында ғана алуға болады. Техникалық профильдің әрбір маманы алгоритмдеу және бағдарламалау дағдыларына ие болуы тиіс.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Оқу үдерісінде, әдетте, физикалық есептер көп қиындықтар тудырмайды, ол логикалық тұжырымның көмегі арқылы физиканың заңдары мен әдістері негізінде математикалық есептеулер мен эксперименттің көмегімен шығарылады. Дегенмен, мұндай сабақты әдістемелік тұрғыдан алғанда дұрыс құру және өткізу біршама қиындық туғызады. Есептерді шығару көптеген мақсаттарды көздейді:

- физикалық құбылыстардың мазмұнын түсінуге,
- ұғымдарды қалыптастыруға,
- білім алушылардың шығармашылық ойлауын дамыту және оларға өз білімдерін іс жүзінде қолдана білуге үйрету,
- студенттерді тәрбиелеу, білімдерін, дағдылары мен іскерліктерін қадағалау және есепке алу. Осы маңызды мақсаттарға қол жеткізу үшін есептің шартын жеткілікті түсіну қажет. Оған жетудің тиімді жолдарының бірі – есеп шығаруда компьютерді пайдалану.

Оқыту барысында компьютер физика мұғаліміне физикалық есептеу экспериментіне жиірек сүйенуге, қандай да бір физикалық шамалардың арасындағы байланысты көрнекі түрде көрсетуге, оқытудың қолданбалы бағытталуын күшейтуге септігін туғызатын физикалықтехникалық мазмұндағы есептерді тереңірек зерделеуге мүмкіндік береді. Машиналы графиканы пайдалана отырып, экранда суреті көрсетілген бағдарлама жазуға, сондай-ақ оны қозғалысқа келтіруге болады. Компьютерлік технологияның мұндай мүмкіндігі көзге кейбір байқалмайтын кейбір физикалық үдерістерді демонстрациялап көрсетуге пайдаланылады. Атап айтқанда, α -бөлшектердің шашырауы, тізбекті реакция және т.б. Компьютерлік технологияларды пайдаланып есеп шығарғанда физика теориясын, құбылыстардың және үдерістердің пайдану шекарасын анықтап, оларды аналогиялық тәсіл арқылы жүзеге асыруға болады. Жалпы алғанда компьютер көмегімен шығарылатын есептерге төмендегілер жатады:

1 Белгілі формулалар бойынша көп қайталап есептеуді жүргізуді талап ететін есептер;

2 Физикалық үдерісті модельдегенде трансцендентті немесе жоғары дәрежелі теңдеулермен өрнектелетін есептер. Бұндай есептерде әртүрлі сандық модельдеу әдістерін пайдалануға тура келеді. Әдетте, сандық модельдеу әдістердің көбі бірнеше рет қайталап есептеуді талап етеді.

3 Физикалық үдерістерді модельдегенде кейбір құбылыстарды сөзбен түсіндіру, көзбен көру қиын болатын есептер. Тандалынып алынған есептер компьютердің көмегімен шығару тиімді екенін көрсете алатындай болуы керек. Олардың ішінде техникалық нысанның немесе нақты физикалық модельді есептеуге мүмкіндік беретін есептердің болғаны дұрыс. Есептерді іріктеу кезінде төмендегі талаптарды есекерген орынды:

- есеп тек компьютердің көмегімен шығарылады немесе шешілуі өте қиын;
- компьютерлік технологияларды қолданғанда есеп тез шығарылады және сәйкес бағдарламаны құру көп уақытты талап етеді;
- есептер студенттердің логикалық ойлауын дамытатындай, оларға сабақ болатындай мағыналы болуы тиіс. Компьютерді пайдаланып есеп шығару үдерісін шартты түрде бірнеше кезеңдерге бөлуге болады: - есептің қойылуы; - математикалық модель құру; - алгоритм құру; - компьютерде бағдарламалау; - алынған нәтижелерді талдау. Әртүрлі есептердің қиындықтарына қарай бұл кезеңдер әртүрлі қолданылуы мүмкін. Кейбір жағдайларда жекеленген кезеңдердің орындалуы өте қарапайым болып келсе, олар байқалмай кетуі мүмкін.

Шығарылу жолы қиын және күрделі болса, ондай есептердің алгоритмін құрып, бағдарламасын құрып компьютер арқылы шешу тиімді. Ол үшін алдымен, есеп бірнеше бөліктерге бөлініп, олардың қандай тізбекпен шешілетіндігі анықталады. Яғни бірінші кезең есептің қойылуы. Бұл кезең есептің шарттары мен алынатын нәтижелерін ажыратып көрсетуге арналады. Одан кейінгі екінші кезеңде формула түрінде жазылатын оның математикалық моделі жасалады. Есеп шығаруда математикалық модель құру үшін алдымен:

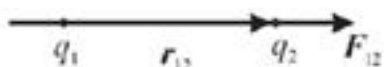
1 Математикалық модель негізделетін болжамды бөліп алу;

2 Алғашқы мәліметтер мен нәтижені анықтап алу;

3 Алғашқы мәліметтер мен нәтижені байланыстыратын математикалық қатынастарды (формула, теңсіздік, теңдеу және т.б.) жазу қажет. Яғни осы кезеңде оның математикалық моделі зерттеліп, бағдарламаланылады (схемалар машина тіліне аударылады, операцияларды орындау тізбегі қадағаланып тексеріледі). ЭЕМ-де қажетті есептеуді жүргізіп, жауабын беру үшін оған қажетті нұсқаулар мен әрекеттер тізбегін беру қажет. Мұндай нұсқау есепті шешу алгоритмі деп аталады.

Алгоритм құру – компьютер көмегімен есеп шығарудың тағы бір кезеңі болып табылады. Онда ЭЕМ алгоритмді адамның қатысынсыз, автоматты түрде орындайды. Бұл үдеріс арқылы математикалық модельдің жәрдемімен есептің жауабы табылатын тәсілдер тағайындалады. Ол үшін алгоритм ЭЕМ-ге түсінікті арнайы тілде, яғни қандай да бір бағдарламалау тілінде жазылуы тиіс. Яғни онда есептің шығарылу алгоритмі бағдарлама деп аталады. Төртінші

кезең – бағдарламалау үдерісі. Бұл кезде блок схема құрылады және бағдарлама ЭЕМ тілінде жазылады. Бағдарлама жасау үдерісі арнаулы бланкаларға жазылған команда (нұсқау, бұйрық) арқылы орындалады. Бесінші кезең ЭЕМ тапсырма алғаннан кейін есепті автоматты түрде өзі шешеді. Есептеуді ЭЕМ-де жүргізе отырып, алынған нәтижені талдау керек. Мұндай жағдайда математикалық модельді нақтылау қажеттігі пайда болуы мүмкін. Модельдеу нақты болғаннан кейін алгоритмді қайта құрып, ЭЕМ-мен есептеуді жүргізіп, нәтижені талдайды. Бұл үдеріс алынған нәтиженің талдауы зерттеліп отырған нысанға толық сәйкес келгенше жалғасуы мүмкін.



Сурет 1 – Кулон заңы

Жоғары айтылғандарды «Электр құбылыстары» тарауы бойынша мысалға келесідей физикалық есептерді C# бағдарламасын қолданып компьютерлік модельдеуді қарастыруды жөн көрдік.

I. Кулон Заңы. Электр өрісінің кернеулігі. Кулон заңы деп q_1 және q_2 екі нүктелік зарядтар F_{12} тең күшімен өзара әрекеттесуін айтады (сурет 1.)

$$F_{12} = k_0 \frac{q_1 q_2}{r_{12}^2} e_{12}, \quad e_{12} = \frac{r_{12}}{r_{12}}, \quad k_0 = \frac{1}{4\pi\epsilon_0\epsilon}$$

мұндағы, $\epsilon_0 = 8.85 \times 10^{-12} \text{Ф/м}$ – электрлік тұрақты, ϵ – ортаның диэлектрлік өтімділігі, r_{12} – нүктелік зарядтардың радиус – векторы

Электр өрісінің кернеулігі E мынаған тең:

$$E = F/q'$$

мұндағы, F – электр өрісінің q' зарядқа әсер ететін күш [1].

Мысал 1. Кернеулігі 5 кВ/м электр өрісінің жұмысы 10 мДж болса, 40 мкКл зарядтың орын ауыстыруы қандай ?

Бағдарламаға салып есептен көрейік

```
using System;
using System.Collections.Generic;
using System.Linq;
using System.Text;
using System.Threading.Tasks;
```

```
namespace ConsoleApplication3
{
    class Program
    {
        static void Main(string[] args)
        {
            Console.WriteLine("E=");
            double e=double.Parse(Console.ReadLine());
            Console.WriteLine("a=");
            double a = double.Parse(Console.ReadLine());
            Console.WriteLine("q=");
            double q = double.Parse(Console.ReadLine());
            e = e * 1000;
            a = a / 1000;
            q = q / 1000000;
            double d = a / (q * e);
            Console.WriteLine("Жауабы: « + d + « мм = « + d * 1000 + « м»);
            Console.ReadKey();
        }
    }
}
```



Жауабы : 50 м

Мысал 2. Электр өрісінің кернеулігі 250 Н/Кл болатын 10 нКл нүктелік зарядтан заряд қандай арақашықтықта орналасқан?

Бағдарламаға салып есептен көрейік

```
using System;
namespace ConsoleApplication1
{
    class Program
    {
        static void Main(string[] args)
        {
            Console.WriteLine("E=");
```

```

double e = double.Parse(Console.ReadLine().ToString());
Console.WriteLine("q=");
double q = double.Parse(Console.ReadLine().ToString());
double k=9000000000;
q = q / 1000000000; //нКл -> Кл
double r = Math.Sqrt((k*q)/e);
Console.WriteLine("Жауабы: "+r+"м = "+r*100+"см");
Console.ReadKey();
    }
}
}

```



Жауабы 60 см

Бағдарламаға түсініктеме:

Есептерді шығару үшін қолданылып отырған C# бағдарламасының негізгі құрылыс блогы нұсқаулықтар (statement) болып табылады[3]. Нұсқаулық, мысалы, арифметикалық амал, әдісті шақыру, айнымалыны жариялау және оған мән беру сияқты кейбір әрекетті білдіреді. Әрбір Нұсқаулықтың соңында `#` үтірмен нүкте қойылады (;). C# басқа бағдарламалау тілдерінде қолданылатын көптеген операциялар қолданылады. Операциялар операндықтарға-операцияға қатысушыларға белгілі бір әрекеттерді ұсынады. Операнда айнымалы немесе қандай да бір мән (мысалы, Сан) бола алады. Операциялар унарлы (бір операндтың үстінде орындалады), бинарлы – екі операнданың үстінде және тернарлы – үш операнданың үстінде орындалады.

Операциялар бір ассоциативтіге (басымдыққа) ие болған кезде есептеу тәртібі операторлардың ассоциациялығымен анықталады. Қауымдастыққа байланысты операторлардың екі түрі бар:

- Солдан оңға қарай орындалатын левоассоциативті операторлар;
- Оңнан солға қарай орындалатын оңға бағытталған операторлар.

Барлық арифметикалық операторлар (префиксті инкременттен және декременттен басқа) левоассоциативті болып табылады, яғни солдан оңға қарай орындалады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Физика сабақтарында білім алушыларды компьютерлік техникамен қатыстыру тәсілдерінің бірі – компьютерлік модельдеу арқылы физика есептерін шығару жолдарын қалыптастыру. Есеп шығару – білім алушылардың ой-өрісін дамытудың негізгі құралы, олардың меңгерген теориялық білімдерін іс жүзінде пайдаланудың жолы деп айтуға болады. Олар физикалық құбылыстар мен үдерістерді тереңірек және берік меңгеруге, логикалық ойлаудың дамуына, игерген білім негіздерін өзара байланыстырып қолдана білуге үйретеді. Есеп шығару барысында кейде физикалық жаңа ұғымдар мен формулаларды алғашқы рет енгізуге, студенттерге оқып үйренілетін заңдылықтарды алдын-ала түсіндіруге, жаңа оқу материалының мазмұнымен күн ілгері танысуға ықпал ететін бірден бір тәсіл екеніне сенімдіміз.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 Штыгашев, А. А. Решение задач на компьютере. Электричество и магнетизм. – Новосибирск, 2017. – 6–7 б.
- 2 Вабишев, П. Н. Численные методы. Вычислительный практикум. Изд. 2-е. – М. : Ленанд, 2015. – 320 с.
- 3 <https://metanit.com/sharp/tutorial/1.5.php>
- 4 Киселев, Д. Ф., Жукарев, А. С., Иванов, С. А., Киров, С. А., Лукашева, Е. В. Электричество и магнетизм. Методика решения задач. – М. : МГУ, 2010. – 332 с.
- 5 Құрманалина, Б. Ж., Мұқанова, Ә. У., т.б. Педагогика: Оқулық. – Астана : «Фолиант», 2007. – 295 б.

Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

3. К. Аймаганбетова¹, М. А. Баймаганбетова²
Решение индивидуальных задач для раздела «Электрические явления» в среде программирования C#

^{1,2}Актюбинский региональный государственный университет имени К. Жубанова,

г. Актөбе, 030000, Республика Казахстан.
 Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

Z. K. Aimaganbetova¹, M. A. Baimaganbetova²

Solving individual problems for the section «Electrical phenomena» in the programming environment C#

^{1,2}K. Zhubanov Aktobe Regional State University,
Aktobe, 030000, Republic of Kazakhstan.
Material received on 20.02.2020.

В статье говорится о том, что одним из способов вовлечения студентов в компьютерную технику на уроках физики является формирование путей решения задач физики через компьютерное моделирование. Решение задач – основное средство развития кругозора студентов, путь к практическому использованию усвоенных ими теоретических знаний. Они учат более глубокому и прочному освоению физических явлений и процессов, развитию логического мышления, умению применять знания в взаимосвязи между собой. При решении задач иногда можно впервые вводить новые физические понятия и формулы, предварительно объяснить студентам изучаемые закономерности, ознакомиться с содержанием нового учебного материала.

The article says that one of the ways to involve students in computer technology in physics lessons is to form ways to solve physics problems through computer modeling. Problem solving is the main means of developing students' horizons, the way to practical use of the theoretical knowledge they have acquired. They teach a deeper and more solid development of physical phenomena and processes, the development of logical thinking, the ability to apply knowledge in relation to each other. When solving problems, it is sometimes possible to introduce new physical concepts and formulas for the first time, previously explain the studied regularities to students, and get acquainted with the content of new educational material.

SRSTI 14.35.07

A. K. Aipova

graduate student, 3rd year, 6D010300 – Pedagogy and Psychology,
S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar, 140008, Republic of
Kazakhstan
e-mail: ainash702@mail.ru

FORMATION OF A MULTICULTURAL PERSONALITY AS AN ESSENTIAL TASK OF EDUCATION SYSTEM

Education sphere plays the most important role in the formation of people's intellectual values, competitiveness, pragmatism, preservation of national identity and the cult of knowledge. The challenge facing educational and training institutions today is the education of a multicultural personality. Considering the main features of a multicultural personality, the author comes to conclusion that education of a multicultural personality contributes to the formation of national identity and such important qualities of a future teacher as patriotism, tolerance, and open-mindedness.

Keywords: intellectual modernization, multicultural personality, new Kazakhstani patriotism, national identity, historical consciousness.

INTRODUCTION

Among the tasks, realized in our country on the modernization of three basic areas – economics, politics and public consciousness, the most important is the implementation of the leading process of intellectual modernization: the issue of the revival of spiritual dimension, education and worldview of Kazakhstanis. Currently, «ethnic revival is considered as one of the main features of humanity».

«The processes characterized by the desire of people to maintain their identity, emphasize the uniqueness of their everyday culture and psychological makeup, the surge in ethnicity of millions of people, or the recognition of their belonging to a particular ethnic group affected the population of many countries on all continents, societies of different types and levels of development – from traditional to post-industrial ones» [1].

According to Belarusian scientist V. V. Starostenko, any ethnic group's stability depends on the preservation of intellectual specificity, cultural tradition and on the ability to interact dynamically and constructively with foreign ethnic groups and foreign cultures. The collapse of a specific cultural and ethnic appearance leads to the death of the nation» [2]. And the Ukrainian scientist V. Bovsh claimed:

«... without emphasizing the national original, neither the fullness of national life, nor the preservation of national identity are possible» [3, p. 21].

MAIN PART

It is necessary to note that education sphere plays the decisive role in the formation of people's intellectual values, competitiveness, pragmatism, the preservation of national identity, the cult of knowledge. As the mechanism of social and cultural development, education has always played the most important role in the society organization. The challenge facing educational institutions today is the education of a multicultural personality, whose main characteristics include the formation of historical consciousness, the new Kazakhstani patriotism and national identity.

Historical consciousness is the basis for the formation of national self-consciousness of students.

The development of a modern democratic society which based on the earliest values of the mankind is impossible without understanding its historical past. «The process of formation of historical consciousness plays an extremely important role in the process of nation-building and the formation of national-state identity» [4]. Anthony Smith, a specialist in studying the problems of nation-building told once: «Identification with the past is the key to create a nation». «No memory, no identity; no identity, no nation» [5]. History forms a common collective memory and therefore it is an essential factor in the formation of identity.

In the article «Seven Faces of the Great Steppe», the First President of Kazakhstan N. A. Nazarbayev posed new challenges to the development and strengthening of the research works aimed at further studying of historical heritage in seven areas. The socio-political changes of the last decades of the twentieth century, the independence and sovereignty of our country, formation of a new state are the reasons for our society to rethink the issues of identity and revising the historical consciousness of society at all the levels of public consciousness.

«We wonder what we are and where we are from? What place do our people occupy in the modern world, what were we in the past and what place do we claim in the future. It is the historical past of the land where we live turned out to be less studied and noted by scientists. That is why there is a demand for various kinds of historical research ...» [7]. «It is not a secret that often we did not write our history – they used to write our history for us» [8].

Studying the history of our country, critical understanding of history with overcoming the Eurocentric view allows us to look more broadly at our history, lay the foundation for the state patriotism and respect for our country.

Historical consciousness reflects the state and nature of people's perception of national history. It is formed on the basis of specific historical knowledge, under the

influence of fiction, theater, painting, acquaintance with historical monuments. The most significant source that effectively affects the historical consciousness of people is education.

According to Kazakhstani scientist N. S. Lapin, history is of special significance in the transition periods of a state development. After all, it represents people's collective memory, to which they turn to find answers to the challenges of the time and the ongoing changes within the country and in the world. In the 21st century, the activation and growth of historical consciousness is a response to the process of globalization, expressed in the cultural dimension.

At present, a new historical worldview of the nation is being formed as well as the new historical consciousness. The problem of historical consciousness and identity is fundamental for the self-identification of our society, for its social orientation in the world, maintaining or ensuring its viability: «Understanding our historical roots, understanding our development path and prospects of the achievements make our people strong, temper their spirit, lay the foundation for future success» [9].

Modern scientists consider the concept of the new Kazakhstani patriotism as the attitude of citizens to their homeland, which is expressed in their readiness to serve and protect it. It means their attitude to their native land, language, traditions, to the people of our country, natural wealth and the heroic historical past. In the Kazakhstan-2050 Strategy, the upbringing of the new Kazakhstani patriotism is determined as the most important task of society and the state. In Kazakhstani patriotism, citizen's feeling is combined with his sense of «small homeland», his native republic, region, territory. Not opposing peoples of the country, the new Kazakhstani patriotism unites them within the framework of the united state.

In our multinational state, the philosophical category of «patriotism» goes beyond the framework of the ethnic concepts. Kazakhstan patriotism is the core of the consolidation of Kazakhstan people. It is the consolidating intellectual and political factor, a new paradigm of the state policy and ideology [10, p. 9]. The analysis of the scientific research on the disclosure of this concept (A. Beissembaeva, E. O. Zhumataeva, M. Rogachev, M. A. Sverdlin) shows that patriotism is gradually losing its «defensive» character, and the tendency for the creative development of «one's» next to the «stranger» increasingly becomes apparent.

Along with the ethnic side its social side stands out as the main sign of patriotism. The foundation of the new Kazakhstani patriotism is the common historical destinies of the ethnic groups that make up people of Kazakhstan, the common features in the mentality of Kazakhstanis, their involvement in the created economic potential of the republic, and the commonality of the natural environment [10, p. 62]. Global education aims to introduce the young generation to the nation's cultures and traditions, to form

the ethnical consciousness, as well as to solve independently problems using national traditions and world experience [11].

The education of a multicultural personality causes formation of national identity. National identity is the essential component of the modern intellectual culture of Kazakhstan. Its formation is associated with the tasks of the revival of intellectual self-awareness, self-determination of the people [12]. According to the scientists Nauryzbay J., Baltabaev M., Kazybaev E., the basis for the formation of national self-consciousness is the assimilation by the personality of the achievements of the nation and cultural traditions through education and upbringing. We can also add that language and literature play the most important role in the formation of national identity.

National self-consciousness is expressed in the complex of views, opinions and relations which express the content, level and characteristics of the person's ideas about his history, current state and prospects of nation's development, about nation's interests, about his language, lifestyle, traditions and customs, in his consciousness of belonging to the nation [13, 162].

Closely associated with the sense of patriotism, with a special attitude to cultural, intellectual, historical heritage of people, national self-consciousness creates people's national genius. Being a part of the individual's social identity, it influences greatly on the formation and development of human personality and it is necessary to form it in the process of upbringing and education, and pass it from generation to generation. As we are engaged in psychological and pedagogical research, this is the aim of paramount importance.

Owing to succession new generations get the opportunity to co-opt and develop the best things that were created by previous generations, enrich intellectual values of society, and fill the ethnic self-consciousness of society with the new, modern content.

The education of a multicultural personality as one of the main directions of educational institutions, involves the development of a national education system that would combine the latest achievements of world and domestic education experience; the formation of a fundamental basic culture of students, as a multicultural person is an individual oriented through his culture to other ones. And the education of a multicultural personality contributes to formation of national self-consciousness and such important qualities of a future teacher as patriotism, tolerance, and a broad vision of the world.

CONCLUSION

In conclusion, we can add that national self-consciousness develops throughout the development of a person until he reaches maturity. It is formed in close connection with upbringing and education, and passed down from generation to generation along the entire path of the historical existence of a people and an individual person. Being

an important component of the process of its formation, national self-consciousness is of great importance for human personality.

The components of national identity are the fundamental values which unite the ethnic community and determine their historical uniqueness. In turn, continuity enables new generations to co-opt and develop the entire heritage that was created by the previous history of the mankind, to enrich the diversity of intellectual values of society under new conditions.

REFERENCES

- 1 **Stefanenko T. G., Etnopsikhologiya. M.** 2009. [Ethnopsychology. M., 2009]; Starostenko, V.V. Stanovleniye natsional'nogo samosoznaniya belorusov: etapy i osnovopolagayushchiye idei (X–XVII vv.). Monographiya, Mogilev, 2001 [Formation of the national identity of Belarusians: stages and fundamental ideas (X–XVII centuries), Monography, 2001]
- 2 **Bouš, V. I.** (1993) Asensavannie nacyjanal'na-samabytnaha u razvicii nacyj i narodau [Understanding of national identity in the development of nations and peoples]. Viesci Akad. navuk Bielarusi. Sier. hramad. navuk. – 1993. – № 3. – С. 13–22.
- 3 **Lapin, N. S.** (2017) Prezident Respubliki Kazakhstan N. A. Nazarbayev i formirovaniye istoricheskogo soznaniya kazakhstantsev [President of the Republic of Kazakhstan N.A. Nazarbayev and the formation of the historical consciousness of Kazakhstan people]. Astana: «BiKA», 2017 – P. 10, 296 p.
- 4 **Smith Anthony D.** Memory and Modernity: reflections on Ernest Cellner's theory of nationalism//Nations and Nationalism. –1996. – 2 (3) – P. 383.
- 5 https://www.inform.kz/ru/stat-ya-prezidenta-respubliki-kazahstan-n-a-nazarbaeva-sem-graney-velikoy-stepi_a3462012. – [Electronic resource].
- 6 **Burdina, E. I., Asenova, N. S. et al.,** (2004). Stanovleniye i razvitiye obrazovaniya v kraye Kereku-Bayan. g. Pavlodar, Pavlodarskiy gosudarstvennyy universitet imeni S. Toraygyrova, [Formation and development of education in the region of Kereku-Bayan]. – Pavlodar : Pavlodar State University named after S. Toraygyrov, 2004. –167 p.
- 7 **Bozhko, V.** (2019). Kazakhstanskaya pravda № 01 ot 28.01.2019 [Kazakhstan truth No. 01/28/2019]. – [Electronic resource]. <https://www.kazpravda.kz/fresh/view/sem-granei-velikoi-stepi-velikoe-dostoyanie-naroda> [in Kazakhstan].
- 8 **Beysembayeva, A. A.** Patrioticheskoye vospitaniye starsheklassnikov sredstvami kazakhskogo geroicheskogo eposa: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00. 01 – Almaty, 2004. – 25 p. [Patriotic education of high school students by means of the Kazakh heroic epic: author. dis. ... cand. ped Sciences: 13.00. 01. – Almaty, 2004. – 25 p.].

9 **Bizhanov, A., Kasenov, U. et al.** (1996). O kharaktere kazakhstanskogo patriotizma // Panorama. 1996 – № 33. – P. 28–34. [On the nature of Kazakhstani patriotism // Panorama. 1996. – №33. – P. 28–34.]

10 Kontseptsiya vospitaniya detey doshkol'nogo i shkol'nogo vozrasta. [The concept of upbringing of preschool and school age children], Uchitel Kazakhstana-1995, 12 sentyabrya, №14, 1995.

11 **Aymagambetova, O. Kh.** Osnovy etnopsikhologii. Uchebnoye posobiye [Fundamentals of Ethnopsychology. Tutorial], 2003.

12 **Baltabayev, M., Kishkashbayev, T., & Koyshibayev, B.** (2001). Effektivnost' i kachestvo diversifikatsii professional'nogo obrazovaniya [Efficiency and quality of diversification of vocational education] Sumy: Vysshaya shkola Kazakhstana [in Russian].

13 **Kairova, B. E.** Pedagogicheskiye usloviya usvoyeniya etnokul'tury kazakhov uchashchimisya tekhnicheskikh kolledzhey [Pedagogical conditions for mastering the ethnic culture of Kazakhs by students of technical colleges], 1999.

Material received on 20.02.2020.

A. K. Aupova

Білім беру жүйесінің маңызды міндеті ретінде көп мәдениетті жеке тұлғаны қалыптастыру

С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы.
Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

A. K. Aupova

Формирование поликультурной личности как важнейшая задача системы образования

Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова,
г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

Адамдардың рухани құндылықтарын, бәсекеге қабілеттілігін, прагматизмді, ұлттық бірегейлікті, білімге деген мәдениетті қалыптастырудағы шешуші рөл білім беру саласына жатады. Қазіргі кездегі білім беру және оқу мекемелерінің міндеті - көп мәдениетті тұлғаны тәрбиелеу. Автор көп мәдениетті тұлғаның негізгі ерекшеліктерін қарастыра отырып, көп мәдениетті жеке тұлғаны тәрбиелеу ұлттық болмысты қалыптастыруға және

болашақ мұғалімнің патриотизм, толеранттылық, әлемге кең көзқарас сияқты маңызды қасиеттерін қалыптастыруға ықпал етеді деген қорытындыға келеді.

Определяющая роль в формировании у людей духовных ценностей, конкурентоспособности, прагматизма, сохранения национальной идентичности, культура знаний принадлежит сфере образования. Задача, стоящая перед образовательными и учебными учреждениями сегодня – воспитание поликультурной личности. Рассматривая основные характеристики поликультурной личности, автор приходит к заключению, что воспитание поликультурной личности способствует формированию национального самосознания и таких важных качеств будущего педагога как патриотизм, толерантность, объемное видение мира.

ГРНТИ 14.35.09

А. К. Айтымова¹, С. К. Ксембаева²

¹докторант, Гуманитарно-педагогический факультет, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан;

²к.п.н., профессор, Гуманитарно-педагогический факультет, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова,

г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан

e-mail: ¹Aiman.AK@mail.ru; ²mikalasoni@mail.ru

О СУЩНОСТИ ПОНЯТИЙ «КОМПЕТЕНЦИИ» И «КОМПЕТЕНТНОСТЬ» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

В статье рассматриваются сущность, содержание, соотношение, трактовка учеными понятии «компетенция» и «компетентность»; компетентность, в том числе и коммуникативная компетентность, понимается как базовая составляющая, необходимая для успешного осуществления профессиональной деятельности будущих бакалавров техники и технологии, проводится анализ проведенного исследования по выявлению уровня общительности студентов.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, коммуникативные компетенции, бакалавр техники и технологии, компетентностный подход, образовательная среда.

ВВЕДЕНИЕ

В ходе диссертационного исследования возникла необходимость рассмотреть понятия «компетенции» и «компетентность» более детально. В этой связи нами был проведен анализ психолого-педагогической литературы по заданной проблеме. Общеизвестно, что само понятие «компетенция» произошло от латинского слова *comperere*, что в действительности означает «соответствовать», а также общеизвестно, что это личностная характеристика специалиста. То есть данное понятие используется в научном мире при описании профессиональных, личностных качеств специалистов. Однако, в некоторых научных исследованиях зачастую термин «компетенция» заменяется термином «компетентность», хотя мы принимаем термин «компетентность» более широко. Мы придерживаемся следующего определения: компетентность есть совокупность видов компетенций, наличие знаний и опыта. Расхождения в

трактовке данных понятий определили цель данного исследования: рассмотреть данные понятия шире, изучить точки зрения разных ученых, и, сделать выводы о сущности понятий «компетенция» и «компетентность» в психолого-педагогической литературе.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

В качестве результатов обучения выступают различные компетенции. Наше диссертационное исследование посвящено проблемам формирования коммуникативных компетенций у будущих бакалавров техники и технологий. Именно с этих позиций мы на начальном этапе поставили себе задачу провести анализ образовательных программ по направлению подготовки бакалавров при формировании коммуникативных компетенций. Образовательными программами подготовки бакалавров техники и технологии Екибастузского инженерно-технического института имени академика К. Сагпаева предусмотрено приобретение в процессе обучения коммуникативной компетенции, поскольку она является одной из важнейших характеристик, позволяющих развивающейся личности реализовать свои потребности в социальном признании и определить успешность процесса социализации.

Формирование коммуникативных компетенции у студентов происходит в учебном процессе в период подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности.

Для достижения цели нами был произведен отбор трудов наиболее известных ученых, занимающихся изучением этой проблемы. Данная работа позволила сделать выводы о том, что в действительности, существует множество трактовок. Мы сделали попытку их описать, чтобы можно было бы выбрать наиболее оптимальные из них.

Наше внимание привлекли труды следующих ученых: В. С. Леднев, М. В. Рыжаков используют понятие «компетенции» вместо знаний, навыков, умений, таким образом подчеркивая практическую направленность самого понятия [1].

Характеристика данных понятий приводится также в трудах Н. Хомского, Р. Уайт, Г. Э. Белицкой, В. И. Байденко, В. Н. Кузьмина. В вышедшей в 1990 г. книге «Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения», В. Н. Кузьмина рассматривает «компетентность» как свойство личности [2].

Компетентность и компетенция, считает В. А. Метаева, являются взаимодополняемыми и взаимообусловленными понятиями: компетентный человек, не обладающий компетенцией, не может в полной мере и в социально значимых аспектах ее реализовать [3].

А. В. Хуторской разделяет понятия «компетентность» и «компетенцию» следующим образом: «Компетенция в переводе с латинского *competentia* означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом. Компетентный в определенной области человек обладает соответствующими знаниями и способностями, позволяющими ему обоснованно судить об этой области и эффективно действовать в ней. Для разделения общего и индивидуального будем отличать синонимически используемые часто понятия «компетенция». Компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. Компетентность - владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [4].

Так, в 2004 году И. А. Зимняя в докладе «Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании» пишет о необходимости системного перехода на компетентностное образование, при этом широко характеризуя искомые понятия [5].

И. А. Зимняя дает следующее определение ключевым компетенциям/компетентностям: наиболее универсальные по своему характеру и степени применимости компетенции, формирование которых осуществляется в рамках каждого учебного предмета, по сути, они надпредметны [1]. Она же выделяет три основные группы компетентностей, которые являются основой для выделения основных компетентностей. Основные группы компетентностей представлены в таблице 1

Таблица 1 – Основные группы компетентностей

Группа компетентностей	Вид компетентности	проявление компетентности
компетентности, относящиеся к самому себе как личности, как субъекту жизнедеятельности	компетенции здоровьесбережения	знание и соблюдение норм здорового образа жизни, знание опасности курения, алкоголизма, наркомании, СПИДа; знание и соблюдение правил личной гигиены, обихода; физическая культура человека, свобода и ответственность выбора образа жизни
	компетенции ценностно-смысловой ориентации в мире	ценности бытия, жизни; ценности культуры (живопись, литература, искусство, музыка); науки; производства; истории цивилизаций, собственной страны; религии
	компетенции интеграции	структурирование знаний, ситуативно-адекватной актуализация знаний, расширение накопленных знаний
	компетенции 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)
	компетенции самосовершенствования, саморегулирования	саморазвития, личностной и предметной рефлексии: смысл жизни; профессиональное развитие; языковое и речевое развитие; овладение культурой родного языка, владение иностранным языком
компетентности, относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми	компетенции социального взаимодействия	с обществом, общностью, коллективом, семьей, друзьями, партнерами, конфликты и их погашение, сотрудничество, толерантность, уважение и принятие другого (раса, национальность, религия, статус, роль, пол), социальная мобильность
	компетенции в общении	устном, письменном, диалог, монолог, порождение и восприятие текста; знание и соблюдение традиций, ритуала, этикета; кросскультурное общение; деловая переписка; делопроизводство, бизнес-язык; иноязычное общение, коммуникативные задачи, уровни воздействия на рецепиента

компетентности, относящиеся к деятельности человека	компетенция познавательной деятельности	постановка и решение познавательных задач; нестандартные решения, проблемные ситуации — 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), массмедийные, мультимедийные технологии, компьютерная грамотность; владение электронной, Интернет-технологией

Компетенции, проявляясь в поведении, деятельности человека, становятся его личностными качествами, свойствами. Соответственно, они становятся компетентностями, которые характеризуются и мотивационными, и смысловыми, и отношенческими, и регуляторными составляющими, наряду с когнитивными (знанием) и опытом [5].

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что коммуникативная компетентность является базовой составляющей, необходимой для успешного осуществления профессиональной деятельности.

С целью изучения процесса формирования у будущих бакалавров техники и технологий коммуникативных компетенций нам был проведен опрос. Респондентами стали бакалавры техники и технологии, мы провели данный опрос при помощи анкеты, состоящей из 12 вопросов. Традиционно, в первую часть опроса мы включили вопросы, касающиеся анкетных данных, то есть студенты указали возраст, пол, курс и форму обучения. Всего в исследовании приняло участие 318 студентов, обучающихся по образовательным программам «Горное дело и технологические машины и оборудование» Екибастузского инженерно-технического института имени академика К. Сатпаева. Анализ результатов опроса показал, что среди респондентов было: 301 студент очной формы обучения, 17 заочной формы обучения, по гендерному признаку: 36 студентов – девушек и 282 – молодых человека.

Анализ ответов по основной части опроса показал, что при изучении нового материала в вузе 134 студента предпочитают работать индивидуально (42 %), 106 в группе (33,3 %), 78 (24,5 %) студентов предпочтении не выразили, ответив,

что они могут изучать новое в коллективе или индивидуально, в зависимости от наличия времени, объема, сложности, важности информации.

По ответам респондентов мы сделали выводы о том, что групповые занятия все-таки являются популярными среди студенческой молодежи. Поэтому профессорско-преподавательский состав вуза применяет нетрадиционные методы обучения, в частности, на занятиях по языковым дисциплинам и дисциплинам гуманитарного цикла. В основном на занятиях использовались такие нетрадиционные методы обучения, как дидактические игры, соревнования, решение кроссвордов, эссе, мини-сочинения, разыгрывание ситуации, решение задач, конференции, диспуты, дискуссии, исполнение песен на английском языке, путешествия, викторина. По мнению студентов, перечисленные методы способствовали обобщению и систематизации знания, формированию умения самостоятельно и гибко мыслить, инициативно, творчески решать жизненные и профессиональные вопросы. Так эти занятия проходили в необычной, нетрадиционной обстановке, то смена привычной обстановки создает благополучную атмосферу, снимает психический барьер, который может возникнуть в традиционных условиях из-за боязни совершить ошибку. Использование средств слуховой и зрительной наглядности повысило уровень восприятия материала студентами. На вопрос «Если Вы в процессе групповой работы выполнили свою часть, Вы будете помогать товарищам для выполнения общего задания?» почти все респонденты дали утвердительный ответ, двое ответили, что это будет зависеть от способа оценивания преподавателем деятельности студентов.

Дальнейший анализ анкеты позволил сделать выводы о том, что 88% будущих бакалавров техники и технологии считают, что современный инженер должен уметь участвовать в диалоге, дискуссии, публично выступать и вступать в межличностные профессиональные контакты, 12% считает, что для будущих инженеров самое главное уметь общаться с техникой и управлять ею. В данной ситуации, мы констатируем, что будущие бакалавры техники и технологий понимают значимость коммуникативных технологий в профессиональной деятельности.

Коммуникативные компетенции студенты понимают, как умение устанавливать контакт, общаться, поддерживать отношения, способность убеждать, воздействовать на других, манипулировать ими, умение выступать на публике, вести диалог, правильно воспринимать и передавать информацию, выражать и отстаивать свою точку зрения, адекватно относиться к похвале, замечаниям и критике, способность разрешать межличностные и производственные конфликты, умение работать в команде.

На предложение оценить свои возможности по организации и проведению диалога, дискуссии на определенную тему в баллах от 1 до 3, где 1 балл - низкий уровень; 2 балла - средний уровень; 3 балла - высокий уровень, 9 % отметили как высокий, 34 % как средний и 57 % как низкий уровень развития способностей вести диалог и дискуссию. Из опрошенных студентов 79 % не имеют опыта публичного выступления и хотели бы развивать коммуникативные компетенции.

Пути повышения коммуникативных компетенций студенты видят в чтении специальной психологической литературы, участии в тренингах, выполнении упражнений, выступлении на семинарских занятиях, участии в конференциях, вузовских и городских воспитательных мероприятиях.

С целью оценить общий уровень общительности студентов был проведен опрос с помощью методики «Оценка уровня общительности», разработанной В. Ф. Ряховским, предлагалось ответить на 16 вопросов. В исследовании приняло участие 124 студента 1,2,3,4 курсов полной формы обучения, из них 18 девушек и 106 юношей в возрасте от 17 до 23 лет. Результаты проведенного исследования представлены в таблице 2

Таблица 2 – Результаты исследования уровня общительности студентов по методике В. Ф. Ряховского

Количество баллов	число студентов, человек	число студентов, (%)	Уровень развития общительности
30–32	8	6,4	Очень низкий
25–29	13	10,4	Низкий
19–24	26	21	Выше среднего
14–18	31	25	Средний
9–13	28	22,5	Выше среднего
4–8	14	11	Высокий
3 и менее	4	3,2	Очень высокий

Из опрошенных 8 студентов (6,4 %) явно некоммуникабельны, близким им людям нелегко. На них трудно положиться в деле, которое требует групповых усилий, не контролируют себя, конфликтны. 13 студентов, то есть 10,4 % характеризуются как замкнутые, неразговорчивые люди, предпочитают одиночество, поэтому у них мало друзей. Новая работа и необходимость новых контактов если и не ввергают их в панику, то надолго выводит из равновесия, долго адаптируются к изменившимся условиям. 26 студентов в известной степени общительны и в незнакомой обстановке чувствуете себя вполне уверенно. Новые проблемы их не пугают, и все же с новыми людьми сходятся с оглядкой, в спорах и диспутах участвуют неохотно. В их высказываниях порой слишком много сарказма, без всякого на то основания. При этом 31

студент обладает нормальной коммуникабельностью. Они любознательны, охотно слушают интересного собеседника, достаточно терпеливы в общении с другими, отстаивают свою точку зрения без вспыльчивости. Без неприятных переживаний идут на встречу с новыми людьми. В то же время не любят шумных компаний, предпочитают узкий круг знакомых и друзей. 22,5 % опрошенных студентов весьма общительны (порой, быть может, даже сверх меры), любопытны, разговорчивы, любят высказываться по разным вопросам, что, бывает, вызывает раздражение окружающих. Охотно знакомятся с новыми людьми. Любят быть в центре внимания, не отказывают в просьбах, хотя не всегда могут их выполнить, отходчивы, им не достает усидчивости, терпения и отваги при столкновении с серьезными проблемами. 14 студентов отличаются высоким уровнем общительности, всегда в курсе всех дел, любят принимать участие во всех дискуссиях. Охотно берут слово по любому вопросу, даже если имеют о нем поверхностное представление. Всюду чувствуют себя в своей тарелке. Берутся за любое дело, хотя не всегда могут успешно довести его до конца. У 4 студентов коммуникабельность носит болезненный характер, они говорливы, многословны, вмешиваются в дела, которые не имеют к ним никакого отношения. Берутся судить о проблемах, в которых совершенно не компетентны. Вольно или невольно часто бывают причиной разного рода конфликтов в своем окружении, вспыльчивы, обидчивы, резки, нередко бывают необъективны, не терпеливы и не сдержанны. Из 19 девушек, принявших участие в исследовании, у 17 студенток средний или выше среднего уровень развития коммуникативных компетенции.

Результаты исследования показали, что необходима целенаправленная работа всего педагогического коллектива по формированию коммуникативных компетенции студентов. Исходя из этого была составлена программа, задачей которой являются: ознакомление студентов с методологическими основами коммуникативных компетенции – понятия, виды, сущность каждого вида компетенции; подбор инструментария для измерения предмета исследования; организация и проведение цикла специальных семинаров для профессорско-преподавательского состава вуза; организация и проведение социально-психологического тренинга для студентов,

ВЫВОДЫ

Условиями, которые могут повлиять на формирование коммуникативной компетенции, являются создание благоприятной психологической среды, снимающей психологический барьер, который может возникнуть в традиционных условиях из-за боязни совершить ошибку.

Одним из условий для формирования коммуникативных компетенции в процессе профессиональной подготовки студентов в вузе является привлечение студентов к организации и участию в мероприятиях, организация и проведение деловых и ролевых игр, внедрение в учебный процесс учебной дисциплины, проведение социально-психологических индивидуальных и групповых тренингов, организация и проведение специальных обучающих семинаров для профессорско-преподавательского состава вуза по использованию в учебном процессе технологии, методов, приемов для развития и формирования коммуникативных умений и навыков.

Коммуникативная компетенция развивается в процессе общения и только создание соответствующих психолого-педагогических условий дает возможность для формирования и проявления коммуникативной компетенции личности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Зимняя, И. А.** «Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования» / Эксперимент и инновации в школе, Журнал для педагогов и руководителей инновационных образовательных учреждений. 2009/2

2 **Кузьмина, Н. В.** Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М. : Высш. шк., 1990.

3 **Метаева, В. А.** Рефлексия как метакомпетентность // Педагогика. – 2006. – № 3.

4 **Хуторской, А. В.** Ключевые компетенции и образовательные стандарты. // Интернет-журнал «Эйдос». – [Электронный ресурс]. <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm>

5 **Зимняя, И. А.** «Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: методологический семинар «Россия в Болонском процессе: проблемы задачи перспективы» Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

6 **Дулинец, Т. Г., Жукова, В. И., Фирскина, М. С.** Исследование уровня сформированности коммуникативной компетенции студентов // Молодой ученый. – 2016. – № 10. – С. 1212–1215. – [Электронный ресурс]. – URL <https://moluch.ru/archive/114/30236/> (дата обращения: 11.12.2019).

Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

А. К. Айтымова¹, С. К. Ксембаева²

Психологиялық-педагогикалық әдебиеттегі «құзыреттік» және «құзыреттілік» ұғымдарының мәні туралы

^{1,2}Гуманитарлық-педагогикалық факультеті,
С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы;
Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

A. K. Aitymova¹, S. K. Xembayeva²

On the essence of the concepts «competence» and «competency» in psychological and pedagogical literature

^{1,2}Faculty of Humanities and Education,
S. Toraighyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan.
Material received on 20.02.2020.

Мақалада «құзыреттік» және «құзыреттілік» ұғымдарының мәні, мазмұны, арақатынасы, ғалымдардың түсіндірмесі қарастырылады; құзыреттілік, соның ішінде коммуникативтік құзыреттілік болашақ техника және технология бакалаврларының кәсіби қызметін табысты жүзеге асыру үшін қажетті базалық құрамдас бөлік ретінде түсініледі, студенттердің коммуникативтік құзыреттілік деңгейін анықтау бойынша зерттеуге талдау жасалды.

The article deals with the essence, content, ratio, interpretation by scientists of the concept of «competence» and «competency»; competence, including communicative competence, is understood as a basic component necessary for the successful implementation of professional activities of future bachelors of engineering and technology, the analysis of the study to identify the level of sociability of students.

ГРНТИ 02.51.45

Н. П. Албытова

п.ғ.к., профессор м.а., Әлеуметтік ғылымдар факультеті,
Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Нұр-Сұлтан қ., 010000, Қазақстан Республикасы
e-mail: nalbytova@mail.ru

**БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТИҢ ҰЛТТЫҚ КЕЛБЕТІН
ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ КӘСІБИ САПАЛАР**

Ұсынылған мақалада қоғамның жаңаруына сәйкес заманауи педагогтарды даярлаудың қажеттігі қарастырылады. Автор педагогтің кәсіби стандартында белгіленген қызмет түрлерін, олардың мазмұнын атап өтеді. Кезінде ұлы ағалардың тәрбиешіге, ұстаздарға қойылатын талаптарға аса көңіл бөлгендігін ескертіп өткен. Тұлғалық және кәсіби сапалардың философия, психология, педагогика, этнопедагогика ғылымдарында жан-жақты зерттеліп келе жатқандығына нақты мысал келтіріп көрсеткен. Сонымен қатар, Қазақстан Республикасының білім беру жүйесінде атқарылып жатқан оң өзгерістердің мақсаты елдің егемендігін нығайту екендігі баяндалады. Аталған мақсаттарды іске асыруда педагогтің ұлттық келбетін қалыптастырудың өзектілігі арта түсетіндігіне, өйткені олардың ел болашағын тәрбиелейтіндігіне назар аударған. Осы орайда болашақ педагогтардың ұлттық келбетін қалыптастыруда Мәңгілік Ел бағдарламасына сүйенуді және білім беру жүйесінің өзара сабақтастықта болуын ұсынады.

Кілтті сөздер: педагог, тұлға, кәсіби сапалар, педагогтің кәсіби стандарты, Мәңгілік Ел идеясы, білім беру жүйесі.

КІРІСПЕ

Педагогтің кәсіби стандартында ЖОО оқытушысының 1) оқыту 2) тәрбиелеу 3) әдістемелік 4) зерттеушілік 5) әлеуметтік-коммуникативтік сияқты еңбек қызмет түрлері белгіленгеніп, онда қамтылатын қызметтің нақты мазмұны баяндалған:

Оқытушылық: оқу ақпаратын таратады, өз бетімен оқуға үйретеді;

Тәрбиелік: білім алушыларды әлеуметтік құндылықтар жүйесіне тартады;

Әдістемелік: білім үдерісін әдістемелік қамтамасыз етуді жүзеге асырады;

Зерттеушілік: білім мазмұнын меңгеру деңгейін зерделейді, білім ортасын зерттейді;

Әлеуметтік коммуникативтік: кәсіби қоғамдастықпен және білімнің барлық мүдделі тараптарымен өзара әрекеттесуді жүзеге асырады [1].

Осы қызмет түрлерін атқару барысында педагог жоғары оқу орындарында студенттерді жалпы адами және ұлттық құндылықтардың біріккен жүйесіне баулиды; Қазақстанның ұлттық басымдылықтарын есепке ала отырып тәрбие үдерісін ұйымдастыру, көптілді және көпмәдениетті ортада әлеуметтік әрекеттесу теориясы мен практикасын меңгеру және адамзаттық, этноұлттық құндылықтарды интеграциялау қағидаттары мен әдістерін, қазақстандық патриотизм, азаматтық бірдейлік, қоғамның әлеуметтік ынтымақтастығын қалыптастыратын факторлар туралы білімдер жүйесін меңгеруге ықпал етеді. Сондай-ақ, осы стандартта көрсетілген тұлғалық және кәсіби құзыреттілік қызметі ретінде студенттің кәсіби әрекет нәтижелері үшін жауапкершілікті өз мойнына алу қабілеті, коммуникабельділігі/байланысқа бейімділігі, толеранттылығы, ораторлық шеберлігінің қалыптасуына тікелей әрекет етеді. Оқыту мен тәрбиелеудің жаңа әдістері, нысандары мен құралдарын жасау және қолданудағы белсенділіктің жоғары дәрежесіне қол жеткізу негізгі миселелердің бірінен саналады.

Қазақстан Республикасының егемендігін баянды ету бағытында жоспарланған білім беруді және ғылымды дамыту үшін жасалып жатқан өзгерістер жоғары оқу орындарында кадрларды даярлау сапасын жетілдіруді, білім беру бағдарламаларын жұмыс берушілердің талаптарына сәйкестендіруді, «Мәңгілік Ел» жалпыұлттық патриоттық идеясының рухани-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыруды мақсат етеді.

Елбасы «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» мақаласында: Экономиканың кәсіптік сипаты бұрын-соңды ешбір дәуірде мұншама жедел өзгермеген. Біз бүгінгі жаңа атаулы ертен-ақ ескіге айналатын, жүрісі жылдам дәуірге аяқ бастық. Бұл жағдайда кәсібін неғұрлым қиналмай, жеңіл өзгертуге қабілетті, аса білімдер адамдар ғана табысқа жетеді»-деп атап көрсетті [2]. Сондықтан да қазіргі жоғары мектептің құрылымы мен білім беру мазмұнында болып жатқан өзгерістер маман даярлау процесін жетілдіру, олардың тұлғалық және кәсіби жағынан дамытып отыру негізінде ұлттық келбетін қалыптастыру талаптарын қояды.

Н. Ә. Назарбаевтың «Қазақстандықтардың әл-ауқатының өсуі: табыс пен тұрмыс сапасын арттыру» атты Қазақстан халқына Жолдауында: «Жоғары білім беру ісінде оқу орындарының маман дайындау сапасына

қатысты талаптар күшейтіледі. Біз гранттардың санын көбейттік, енді жауапкершіліктің кезеңі келді. Жоғары оқу орнының табыстылығын бағалаудың басты критерийі – оқу бітірген студенттердің жұмыспен қамтылуы, жалақысы жоғары жұмысқа орналасуы» – делінген [3]. Бұл міндеттерді жүзеге асыру үшін білім беруді заман талабына орай өндіріспен тығыз байланыста ұйымдастыру, өндірісті ғылымға сәйкестендіру, жауапкершілікті арттыру сияқты кәсіби сапалардың өзектілігі арта түседі.

«Барлық жастағы азаматтарды қамтитын білім беру ісінде өзіміздің озық жүйемізді құруды жеделдету қажет. ... Бұл – мүлде жаңа бағдарламалар, оқулықтар, стандарттар және кадрлар» [4]. Ал мұны өз кезегінде білім беру саласында түбегейлі өзгерістер жасаудың алғы шарты деп атауымызға болады. Өйткені, әлемдік білім кеңістігіне ене отырып, өз бет-бейнемізді сақтап қалу ұлттық білім үлгісін жасауды талап етіп, сол арқылы студенттің рухани жан-дүниесінің, көзқарасының, шығармашылық еркіндігі мен сыни ойлау және коммуникативтік іскерлігінің, яғни тұлғалық және кәсіби сапаларының қалыптасуына жағдай жасау болып табылады.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Оқытушы, педагог мамандығы, дәрігер мамандығы сияқты ең көне мамандықтардың бірі. Онда ұрпақтар сабақтастығының мыңжылдық тәжірибесі жинақталған. Шын мәнінде педагог – бұл ұрпақтар арасындағы байланыстырушы буын, қоғамдық-тарихи тәжірибені тасымалдаушы. Халықтың қоғамдық-мәдени тұтастығы, жалпы өркениет, ұрпақтардың мираскерлігі көп жағынан Мектеп-мұғалім рөлінде негізделген [5]. Бүгінгі күні ұлт және адамзат жинақтаған мәдениетті бойына сіңіріп, оларды ұрпақ тәрбиесінде заманауи сұраныстармен ұштастыра білу педагогтардың міндеттерінен саналады.

Тұлғалық қасиеттер адам өмірінің барлық аспектілеріне, оның таңдаған кәсібiне де әсер ететiнi анық. Психология ғылымы тұлға құрылымын темперамент, ерiк-жiгер, қабiлет, мiнез, эмоциялар, әлеуметтiк ұстанымдар мен мотивацияны қамтиды, сондай-ақ дербестiк, интеллектуалды өзiн-өзi жетiлдiру, коммуникативтiлiк, мейiрiмдiлiк, еңбекқорлық, адалдық, мақсаткерлiк, жауапкершiлiк; құрмет, сенiм, төртiптiлiк, адамгершiлiк, қайырымдылық, бiлiмқұмарлық, объективтiлiк сияқты дербес сапалар деп белгiлейдi [6].

Педагогикалық психологияда еңбекқорлық, жұмысқа қабiлеттiлiк, төртiпке бағыну, жауапкершiлiк, мақсат қоя білу және оның жету жолдарын таңдау, ұйымдастырушылық, өз кәсiби деңгейiн жүйелi және жоспарлы түрде

жетiлдiрiп отыру, еңбек сапасын үнемі арттыруға ұмтылу т. б. педагогтың маңызды кәсiби сапалары ретiнде көрсетiледi [7].

Белгiлi бiр адамның мiнез-құлқының ерекшелiктерiн зерттей келе тек оған ғана тән сапалардың болатындығын байқаймыз. Бұлар адамның өмiр тәжiрибесi, бiлiмi, қабiлетi мен мүмкiндiктерi негiзiнде көрiнiс табады. Демек, жеке тұлғалық және кәсiби сапалар бiр-бiрiмен тығыз байланыста болады және оларды дамытуда ортақтық бар. Осы орайда оқу-тәрбие процесiн оңтайлы құруға әсер ететiн педагог үшiн аса кәсiби маңызды адами қасиеттердi атап өтуге болады. Педагог үшiн мiндеттi сапа – гуманизм, яғни өсiп келе жатқан адамға жер бетiндегi жоғары құндылық ретiндегi көзқарасы мен оның нақты iс-әрекеттерде көрiнiс табуы. Ол таңдау жасай бiлетiн, жинақы, табанды және кез-келген жағдайда өздiгiнен шешiм қабылдауға әрдайым дайын болуы тиiс. Кәсiби қажеттi сапа ретiнде шыдамдылық пен ұстамдылықтың педагог үшiн маңызы зор. Педагог мiнез-құлқындағы адам жанын сезiне бiлу маманның өзiндiк айқындауыш құрал – барометр iспеттi, соның салдарынан ол мұқтаж жандарға дер кезiнде қолдау жасайды, кез-келген бiлiм алушыға көмекке келе алады. Педагогтың ажырамас кәсiби сапасы – әдiлдiк десек, тәрбиешi талапшыл болуға да мiндеттi.

Тәрбиешi, мұғалiм, ұстазға қойылатын талап-тiлектер, оның тұлғалық келбетiн қалыптастыруға қатысты мәселелер ұлы ғұламалар әл-Фараби, Ж. Баласағұн, Х. Дулати, М. Қашқари, А. Яссауи, Ш. Уалиханов, А. Құнанбаев, Ы. Алтынсарин шығармаларында өз бастауын алған.

Сондай-ақ, осы мәселенiң әдiснамалық, теориялық негiздерi философия ғылымы бойынша Т. Бурбаев, Ф. Есiм, Д. Кiшiбеков, Ә. Нысанбаев, М. Орынбеков, Ұ. Сыдықов, Ә. Тұрғынбаев, сондай-ақ шетел философтары Б. С. Гершунский, Г. Гегель, Декарт, Д. Дьюи, И. Кант, Платон, А. Спиркин, И. Фихте және т.б. еңбектерiнде жан-жақты талқыланды.

Педагогикалық iс-әрекеттiң нәтижелiлiгi мен тиiмiлiгiн анықтау, оқытушы тұлғасына қойылатын талаптарды зерттеп, құрылымдау жеке зерттеу мәселесi ретiнде жiктемесiн жасау П. Ф. Каптеревтың, М. Д. Левитовтың алғашқы профессиограммалық модельдерiнде қарастырылған, кейiн Ф. Н. Гоноболиннiң, И. А. Язынов, Н. В. Кузьмина, И. А. Зимняя, Л. М. Митина, А. К. Маркова т.б. еңбектерiнде жалғасын тапқан. Сондай-ақ, отандық психолог-ғалымдар Ж. Аймауытов, Ә. Алдамұратов, С. Қ. Бердiбаева, Қ. Б. Жарықбаев, С. Жақыпов, М. Мұқанов, Ж. Намазбаева, Т. Тәжiбаев, Х. Т. Шерьязданова, Ниетбаева Г. Б. және т.б. ғалымдар арнайы зерттеу объектiсi етiп алған [8, 9, 10, 10, 11].

Педагогикалық еңбектiң өзiндiк ерекшелiктерi мен педагогтiң жеке басының құндылығының педагогикалық, этнопедагогикалық аспектiлерiн К. И. Адамбеков, А. А. Бейсенбаева, Қ. Б. Бержанов, Қ. Бөлеев, М. Жұмабаев,

С. Қ. Қалиев, К. Қ. Құнантаева, К. Ж. Қожахметова, Ж. Ж. Наурызбай, Ә. І. Сембаев, Ә. Сыдықов, Т. С. Сламбекова, Р. К. Төлеубекова, С. А. Ұзақбаева, І. Р. Халитова, Г. М. Храпченков және т.б. зерттеу жұмыстарының өзегі десе болады.

Жоғарғы оқу орны оқытушысы – өзге авторлардың ойын жеткізуші емес, осы ойлардан өзіндік объективті тұжырымға келуші және студенттерді белгілі бір ойға жетелеуші, оларға бағыт-бағдар беруші. Бұндағы оқытушының мақсаты белгілі бір автордың ойымен немесе менің ойыммен жүр деген нұсқау беру емес, тіршілік туралы, өмір сүру барысы, бағыты, қоршаған әлем, ондағы адамдардың және олармен қарым-қатынастың әр түрлілігі, өзінді-өзін тану негізінде өзгелерді тану және т.б. туралы өз ойыңды тұжырымдауға, ақиқат пікірді қалыптастыру, тіршілікті, адамды, білімді, мәдениетті және т.б. құндылық ретінде бағалауға бағыттау, адамның жүріс-тұрыс және даму заңдылықтары туралы, сонымен бірге адамдар арасындағы өзара және олардың қоғам мен қарым-қатынастары туралы осы заманғы ғылыми түсініктерді қамтамасыздандыруға мүмкіндік беру. Білім алушыларды жаңа білім алуға және оны әлемді меңгеру практикасында қолдануға үйрету.

Жоғары мектеп оқытушысы – бұл арнайы даярлығы бар және педагогикалық іс-әрекетпен айналысатын кәсіби маман болғандықтан жоғарыда аталған міндеттерге жету үшін оқытушының бойында тұлғалық және кәсіби қасиеттер, сапалар қажет. Жоғары оқу орны оқытушысы педагог болғандықтан ол – әсіресе ғылыми ақиқатты іздеуші, ғалым-зерттеуші және болашақ маманды дайындаушы.

XIX ғ. аяғында П. Ф. Каптерев педагогикалық іс-әрекеттің жетістікке жету факторы ретінде педагогтың «жеке тұлғалық қасиеттерін» атап көрсеткен. Олар педагогтың бойында міндетті түрде болуға тиіс қасиеттер: мақсатқа жетуге ұмтылушылық, табандылық, еңбекқорлық, қарапайымдылық, байқағыштық, ақылдылықтың, шешендіктің, артистизмнің қажеттілігі деп тізбектеген. Педагог үшін эмпатияға, демек білім алушының психикалық күйін түсіне білуге бейімділік пен әлеуметтік өзара қарым-қатынасқа деген қажеттілік те ерекше маңызды орында. Педагогикалық іс-әрекетте жоғары кәсіби шеберлік пен педагогтың мәдениеттілігі көрінетін педагогикалық такт, ғылыми ізденістің де мәні зор деп таныған.

А. К. Маркова кәсіби сапаларға келесі сапаларды жатқызады: педагогикалық эрудиция (білімдарлық); ғылым салаларын терең меңгеру; педагогикалық мақсат қоя білушілік; педагогикалық (практикалық және диагностикалық) ойлау; педагогикалық интуиция (сезімталдық); педагогикалық импровизация (суырып салмалық, жанынан жедел шығару, шешім қабылдау); педагогикалық байқағыштық; педагогикалық көрегендік. Ғалым ойынша, педагогтың жеке

тұлғалық сипаттамасында ең басты орында мұғалімнің педагогикалық мамандықтың моделін, нормасын, ережелерін сезінуінен, кәсіби кредоның қалыптасуынан, мұғалім еңбегінің концепциясынан; кейбір кәсіби эталонға өзін енгізуден, кәсіби референтті адамдардың берген бағасынан және өзін-өзі бағалаудан тұратын кәсіби педагогикалық өзіндік сана.

Л. М. Митина кәсіби сапаларға: әдептілікті, сыпайылықты, сезімталдықты, тәрбиелілікті, зейінділікті, ізденімпаздықты, шыдамдылықты, адамгершілікті, іскерлікті, тәртіптілікті, белсенділікті, саяси сауаттылықты, сыншылдықты, патриоттықты, болжағыштықты, өзбеттілікті, принципшілдікті, батырлықты, кешірімшілдікті, кішіпейілдікті, балаға деген сүйіспеншілікті жатқызған.

М. М. Мұқанов педагог мамандығына лайықты сапалар қатарына: педагогтың идеялық сенімін, қабілетін, ұстамдылығын, әділеттілігі мен абыройын жатқызған. Осылардың ең ортасы, өзегі, яғни жеке тұлға сапасының ядросы – оның бағыттылығы, бейімделушілігі, өзін-өзі бағалауы, «Мен» бейнесі» – деп ойын тұжырымдаған.

Сонымен, жоғарыда атап өткен педагогтың тұлғалық және кәсіби сапаларын зерттеген ғалымдар еңбектеріне сүйене келе, педагог тұлғасының арнайы қасиеттері мен сапаларын төмендегідей топтауға болады:

- 1 Әрекетшілдік сапа (жауапкершілік, ар-намысшылдық, еңбексүйгіштік, нақтылық);
- 2 Рефлексивті сапа (ұқыптылық, тиянақтылық, білімпаздық);
- 3 Коммуникативтілік сапа (сыншылдық, сенімділік, ұстамдылық, талап қоя білушілік);
- 4 Эмпатиялық сапа (өзара түсіністік, қайырымдылық, қайғыға ортақтаса білуге қабілеттілік).

Педагогтың адамгершілік қасиеттері: (дәлелдей білушілік, ұстанымдылық, патриотизм, ұжымшылдық, тәртіпшілдік, мәдениеттілік).

Педагогтың кәсіптік-этикалық іс-әрекеті тұлғаны ерекше өмір сүру салтымен, мақсаттылығымен, арнайы қарым-қатынас жүйесін, адамдарды оқыту мен тәрбиелеу саласындағы пікірлерін, жетістіктерін үнемі жетілдіріп отыруға ұмтылысымен сипатталады.

Қоғам ілгерілеген сайын мұғалім кәсібінің мәртебесі мен беделінің жаһандық индексі өсуде ... Білім беру жүйесінің көшбасшылары педагогтың кәсіби даму тәсілдерін жаңғыртады. Осындай сапалы өзгерістерді қазақстандық жоғары кәсіби білім беру жүйесіне енгізу жоспарлы іске асырыла басталды. Мәселен, Егемен еліміздегі педагог кадрларды кәсіби дамытудың жаңа тетіктері енгізілді, педагогтар кәсібінің беделін және олардың сапалық құрамын арттыру, жоғары оқу орындарында маман даярлау жан-жақты қарастырылуда:

– педагог кадрларды даярлау бағдарламаларына қабылдау талапкерлердің қабілеттерін және ынталарын бағалау үшін міндетті түрде әнгімелесу, тест өткізу;

– колледж бен университетте жаңа кәсіби дағдыларды алу, зерттеу және шығармашылық құзыреттерін дамыту;

– әлемдік үрдістер аясында жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру мазмұнын жаңғырту;

– педагогикалық мамандықтар бойынша жоғары және ЖОО-дан кейінгі білімнің үш деңгейлі моделінің білім беру бағдарламаларының сабақтастығын қамтамасыз ету;

– ЖОО-ның білім беру бағдарламаларының мазмұнын анықтаудағы академиялық еркіндігі бакалавриатта 55 %-ға, магистратурада 70 %-ға, докторантурада 90 %-ға дейін ұлғайтылды;

– кәсіби құзыреттердің Дублин дескрипторларына және жұмыс берушілердің қажеттіліктеріне сәйкес әзірленген білім беру бағдарламалары шеңберінде қалыптастырылады;

– халықаралық ғылыми-зерттеу жобалары шетелдік әріптес ЖОО-мен бірлесіп отырып іске асырылуда;

– студенттер мен ОПК академиялық ұтқырлығы дамуда және т.б.

Маман даярлау барысында «Мәңгілік Ел» жалпыұлттық патриоттық идеясының рухани-адамгершілік құндылықтарын және саламатты өмір салты мәдениетін нығайту;

Білім беру ісінде 4К моделіне: креативтілікті, сыни ойлауды, коммуникативтілікті дамытуға және командада жұмыс істей білуге басты назар аударылуда.

Елбасы: «Әжептәуір жаңғырған қоғамның өзінің тамыры тарихының тереңінен бастау алатын рухани коды болады. Жаңа тұрпатты жаңғырудың ең басты шарты – сол ұлттық кодынды сақтай білу. Онсыз жаңғыру дегеніңіздің құр жаңғырыққа айналуы оп-оңай. ... Егер жаңғыру елдің ұлттық-рухани тамырынан нәр ала алмаса, ол адасуға бастайды. Сонымен бірге, рухани жаңғыру ұлттық сананың түрлі полкстерін қиыннан қиыстырып, жарастыра алатын күдіретімен маңызды. Бұл – тарлан тарихтың, жасампаз бүгінгі күн мен жарқын болашақтың көкжиектерін үйлесімді сабақтастыратын ұлт жадының тұғырнамасы» – деп, тұтас қоғамның және әрбір қазақстандықтың санасын жаңғыртудың бірнеше бағытын атап көрсетті [3]. Ал, философ-ғалым, қоғам қайраткері Ғарифолла Есім «Қазақ елін мәңгілік ететін жақсы қазақ» деп, оны жүзеге асыратын басты жеті мәселені шешуді атап айтты, олар: бай-қуаттылық; іскерлік, креативтілік; дәстүр және халық дәстүрінің маңыздылығы, патриотизм, (дәстүр – ауқымды ұғым, қоғам, тіл, тарих, мәдениет, дін және діл – оның құрамдас бөліктері); ел

өсімі - демография; буындар арасындағы сабақтастық; жаңаша, инновациялық ойлау; аса қажетті феномен – Жақсы Қазақ идеясы [13].

Жоғарыда баяндалып отырған мазмұн бізге кез келген қарекетімізді жауапкершілікпен, сапалы атқаруға, патриотизмнің қалыптасуына, өзіндік келбетімізді сақтауға бағыттайды.

ҚОРЫТЫНДЫ

Өз кезегінде жоғары оқу орындарында болашақ педагогтің тұлғалық ерекшеліктерін, жалпы дүниетанымы мен мәдениетін, кәсіптік жетілу сапалары мен ұстанымдарын қалыптастыруда оқу-тәрбие субъектілерінің төл мәдениетімен, рухани болмысымен үндесуін негізге алу басты мақсаттардың бірі болмақ. Демек, педагог үшін қажет деп қарастырылып келген педагогтің оқытатын пәні саласындағы кәсіпқойлық, өзін-өзі ұстауы, көңіл-күйі мен эмоциясын бақылауы, эрудициясы, шығармашылық дамуы және ең бастысы балаға деген шынайы махаббат, оларды түсіну және нағыз адам болуға көмектесу сияқты кәсіби-тұлғалық сапаларды Жақсы Қазақ идеясы мазмұнымен толықтыру арқылы ұлттық келбетті қалыптастыру міндеті туындайды. Осыдан, жоғары мектепте болашақ педагог мамандардың кәсіби-тұлғалық сапаларын мазмұндық жетілдірудің бір жолы Жақсы Қазақты қалыптастыру деп қарастырдық. Және оны жоғары мектептің тұтас педагогикалық процесінде мақсаттылық, жүйелілік, үздіксіздік, біртұтастық және толымдылық сияқты әмбебап қағида негізінде іске асыруды ұсынамыз.

Мақсаттылық: білім беру жүйесінде Мәңгілік Ел идеясын *(бай-қуаттылық; іскерлік, креативтілік; дәстүр және халық дәстүрінің маңыздылығы, патриотизм, (дәстүр – ауқымды ұғым, қоғам, тіл, тарих, мәдениет, дін және діл – оның құрамдас бөліктері); буындар арасындағы сабақтастық; жаңаша, инновациялық ойлау; аса қажетті феномен – Жақсы Қазақ)* мақсатты жүзеге асыруды жоспарлау;

Жүйелілік: білім беру жүйесіндегі өзіндік атқаралытан қызметің ішкі және жүйелер арасындағы логикалық байланысты сақтау;

Үздіксіздік: Мәңгілік Ел идеясын мектепке дейінгі мекеме, жалпы білім беретін орта мектеп, жоғарғы оқу орны, магистратура, докторантура деңгейлерінде сабақтастықта тұлғаны/кәсіби-тұлғалық сананы қалыптастыру факторы ретінде жүргізу;

Тұтастық: Мәңгілік Ел идеясын мектепке дейінгі мекеме, жалпы білім беретін орта мектеп, жоғарғы оқу орны, магистратура, докторантураның оқу-тәрбие процесінде тең атқару және «болашақ маман-оқушы (тәрбиеленуші)» қатынасында қарастыру.

Толымдылық: Мәңгілік Ел идеясын (*бай-қуаттылық; іскерлік, креативтілік; дәстүр және халық дәстүрінің маңыздылығы, патриотизм, (дәстүр – ауқымды ұғым, қоғам, тіл, тарих, мәдениет, дін және діл – оның құрамдас бөліктері*); ел өсімі - демография; буындар арасындағы сабақтастық; жаңаша, инновациялық ойлау; аса қажетті феномен – Жақсы Қазақ) толықтай жан-жақты қамту.

Білім беру жүйесінің сабақтастығында құрылған Жақсы Қазақ идеясы кешенді және өзара байланысты ғылыми-әдістемелік, моральдық-психологиялық, ұйымдастырушылық-педагогикалық ұстанымдар негізінде ұйымдастырылған семинар, кеңес беру, ғылыми зерттеулер жүргізу, ғылыми жобалар жазу, конференциялар, дөңгелек үстел т.б. бірлескен жұмыстар теория мен тәжірибенің бірігуіне мүмкіндік береді. Жоғары оқу орнында осындай күрделі «субъект-субъект» қатынасында құрылған өзара әрекеттестік процеске тікелей араласа жүріп, болашақ маманның кәсіби-тұлғалық сапалары мазмұндық жағынан жетіліп, маманның ұлттық келбетінің қалыптасуына ықпал етеді демекпіз, оның моделін төмендегідей ұсынамыз. Болашақ маманның ұлттық келбетін қалыптастырудағы кәсіби сапалар моделі (1 сурет).



Сурет 1 – Болашақ маманның ұлттық келбетін қалыптастырудағы кәсіби сапалар моделі

Сонымен, болашақ педагогтың тұлға, маман ретінде ұлттық келбетін қалыптастыруға ықпал ететін кәсіби сапаларын жетілдіріп отыру – уақыт талабы, ол тікелей өзін-өзі тәрбиелеп, өз бетімен білім алып, дамытып отыруды талап етеді. Яғни, Жақсы қазақ бола отырып, Жақсы қазақты тәрбиелеуге дайындау жоғары оқу орны педагогикалық процесінің өзегі деп білеміз, өйткені болашақ маманның ұлттық келбеті оның кәсіби сапаларымен үндесіп жатады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Педагогтың кәсіби стандарты. «Атамекен» Қазақстан Республикасы Ұлттық кәсіпкерлер палатасының Басқарма төрағасының 2017 жылғы 8 маусымдағы №133 бұйрығына қосымша. [Электронды ресурс]. – URL: http://atameken.kz/uploads/content/files/ПС%20Педагог_каз.pdf

2 Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру 2017 жылғы 12 сәуір. [Электронды ресурс]. – URL: http://www.inform.kz/kz/elbasy-makalasy-bolashakka-bagdar-ruhani-zhangyru_a3016293

3 Қазақстандықтардың әл-ауқатының өсуі: табыс пен тұрмыс сапасын арттыру атты Қазақстан халқына жолдауы. 2018 жылғы 5 қазан [Электронды ресурс]. – URL: http://adilet.zan.kz/kaz/docs/K18002018_1

4 «Төртінші өнеркәсіптік революция жағдайындағы дамудың жаңа мүмкіндіктері» 2018 жылдың 10 қаңтары. [Электронды ресурс]. – URL: http://www.akorda.kz/kz/addresses/addresses_of_president/kazakhstan-respublikasynyn-prezidenti-n-nazarbaevty-n-kazakhstan-halkyna-zholdauy-2018-zhylgy-10-kantar

5 **Иргебаева, Н. М.** Психология. – Алматы : Нұр-Принт, 2015. –527 б. – ISBN 978-601-7390-71-6.

6 **Якунин, В. А.** Педагогическая психология. – СПб. : Изд. ц. Михайлова В. А., 2000. – 349 с.

7 **Новиков, А. М.** Основания педагогики. – М. : Эгмес, 2010. – 208 с.

8 **Кузьмина, Н. В.** Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М., 1990.

9 **Маркова, А. К.** Психология профессионализма. – М., 1996. –308 с.

10 **Жақыпов, С. М.** Жалпы психология негіздері. – Оқулық. – Алматы : Алла прима, 2012. – 203 б.

11 **Шерьяданова, Х. Т.** Учите детей общению. – Алма-Ата : Рауан, 1992. – 112 с. – ISBN 5-625-01464-7.

12 **Ниятбаева, Г. Б.** Развитие психологического здоровья современных студентов. Докторская диссертация по специальности 19.00.00 –

Психологические науки (психол.науки).КазНПУим.Абая.-2013. [Электронды ресурс]. – URL: <https://istina.msu.ru/dissertations/36241057/>

13 Ғарифолла есім: қазақ елін мәңгілік ететін – жақсы қазақ// URL: <https://old.baq.kz>.

Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

Н. П. Албытова

Профессиональные качества в формировании национального облика будущего педагога

Факультет социальных наук,
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
г. Нур-Султан, 010000, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

N. P. Albytova

Professional qualities in the formation of the national image of the future teacher

Faculty of Social Sciences,
L. N. Gumilyov Eurasian National University,
Nur-Sultan, 010000, Republic of Kazakhstan.
Material received on 20.02.2020.

В предложенной статье рассматривается необходимость подготовки современных педагогов в соответствии с обновлением общества. Автор отмечает виды деятельности педагога, их содержание, установленные профессиональным стандартом. Автор отмечает, что в свое время великие ученые обращали внимание на требования, предъявляемые к воспитателям, учителям. Конкретные примеры показывают, что личностные и профессиональные качества изучаются в философии, психологии, педагогике и этнопедагогике. Кроме того, целью позитивных изменений в системе образования Республики Казахстан является укрепление суверенитета страны. Автор подчеркнул, что формирование национального имиджа учителя в реализации этих целей повысит актуальность будущего, что принесет им будущее страны. В связи с этим предлагается опираться на программу «Мангилик ел» и согласованность системы образования при формировании национального имиджа будущих учителей.

The proposed article discusses the need to train modern teachers in accordance with the renewal of society. The author notes the types of activity of the teacher, their content, established by the professional standard. The author notes that at one time great scientists paid attention to the requirements for educators, teachers. Concrete examples show that personal and professional qualities are studied in philosophy, psychology, pedagogy and ethnopedagogy. In addition, the purpose of positive changes in the education system of the Republic of Kazakhstan is to strengthen the sovereignty of the country. The author stressed that the formation of a national image of a teacher in the implementation of these goals will increase the relevance of the future, which will bring them the future of the country. In this regard, it is proposed to rely on the Mangilik Yel program and the coherence of the education system in the formation of the national image of future teachers.

FTAMP 14.23.09

А. Е. Алежанова¹, Б. Г. Сарсенбаева²

¹магистрант, 6M050300-«Психология» мамандығы,
Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті,
Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы;

²п.ғ.к., профессор, Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті,
Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы
e-mail: ¹alezhanovaa@mail.ru; ²sarsenbaevab@mail.ru

БАЛАНЫҢ МЕКТЕПКЕ БЕЙІМДЕЛУІН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУДІҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Мақалада баланы алғашқы мектепке бейімделу процесіндегі психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу тақырыбы қозғалып, оның бала өміріндегі маңызды кезеңдерінің бірі болғандықтан, тақырыптың өзекті мәселе екендігі дәлелденді. Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу анықтамасы толық қарастырылды. Осы тақырыпқа байланысты бірқатар ғалымдардың еңбектерін қолдана отырып, біз баланы алғашқы мектепке бейімделу процесіндегі психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу кезіндегі өзіндік жүйелілікті қарастырдық.

Кілтті сөздер: психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу, жеке тұлғаның психофизиологиялық әлеуеті, тежейтін факторлар.

КІРІСПЕ

Мектеп пен оның психологиялық қызметі үшін мектепке бейімделу кезеңінде балалар мен балалар топтарын психологиялық-педагогикалық қолдаудың тиімді жүйесін құру міндеті алға қойылатыны белгілі. Заманауи зерттеулердегі психологиялық-педагогикалық қолдау балаға білім беру процесінде оның дамуын қамтамасыз ететін ерекше көмек (немесе қолдау) түрі ретінде қарастырылады [2, 3, 4]. Оқушының мектеп өмірінің барлық деңгейлерінде толыққанды дамуы екі құрамдас бөліктен тұрады: жас ерекшеліктерін дамытудың осы кезеңі балаға ашылатын мүмкіндіктерді іске асыру; осы әлеуметтік-педагогикалық орта ұсынатын мүмкіндіктерді іске асыру. Егер баланың болашақ мектепке әлеуметтік бейімделуі көбіне қоғам мен баланың қоршаған ортасына, сондай-ақ педагогикалық ықпалға, үй жағдайларына байланысты болса, онда бейімделудің психологиялық векторы өзара байланысты компоненттердің ажырамас күрделі жүйесі болып табылады. Оларға мотивация,

танымдық, ауызша және интеллектуалдық дамудың жеткіліктілігі, баланың бірқатар құрдастармен және ересектермен қарым-қатынасы сияқты баланың іс-әрекетін реттеу жатады. Қазіргі практикада үш компонент басым болып саналады: баланың оқуға, мектепке баруға, құрдастарымен бірлескен қарым-қатынастың жаңа деңгейлерін орнатуға және басқа да қажеттіліктерді әлеуметтік маңызды қызмет аясында жүзеге асыруды қалайтындығын көрсететін жеке дайындығы; Мұғалімнің нұсқауларын тыңдау, түсіну және түсіну, ережелер аясында әрекет ету, белгілі бір уақыт аралығында назар аудару, ерік-жігердің әрекеттері мен әрекеттерін өзара байланыстыру қабілеті мен ерік-жігердің болуы; Жалпы зияткерлік деңгей танымдық даму деңгейін, жаңа объективті білімді қабылдау, тақырыптың кейбір аспектілерін ажырата білу, өзіндік пікір қалыптастыру, салыстыру, жалпылау және басқа ақыл-ой әрекеттерін көрсету қабілеттерін түсіндіреді. Әрине, бұл үш компонент бір-біріне қайшы келмеуі керек, олар бірізді, бірін-бірі толықтыруы керек. Оларды қатарға қосу – мұғалімнің де, оқушының да міндеті. Бірақ мұнда ерекше рөл психологқа тиесілі. Демек, психологиялық-педагогикалық қолдау дегеніміз-тұтас, жүйелі түрде ұйымдастырылған іс-әрекет болып табылатын педагог-психологтың жұмыс әдісі, оның барысында мектеп ортасында әр баланың ойдағыдай оқу және психологиялық дамуы үшін әлеуметтік, психологиялық-педагогикалық жағдайлар жасалады [5, 6]. Бұл жұмыс ең күрделі жұмыстардың бірі болып табылады, өйткені ол әлеуметтік жүйелерде жүреді және баланың тақырыбы оның қоршаған әлеммен, ересектермен және құрдастарымен, өзімен қарым-қатынас жүйесі ретінде қалыптасады.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Тәрбиеші – психолог өзінің іс-әрекетінің бағдарламасын ғана емес, сонымен бірге өзара әрекеттесетін барлық әлеуметтік-мәдени жүйелердің қызметін де анықтауы керек. Бұл психологтардан диагностикалық, кеңес беру және түзету дағдыларымен қатар, проблемалық жағдайларды жүйелі түрде талдауды және оларды шешуге бағытталған жобалау әрекеттерін қажет етеді. Соңғысы тиісті (әдістемелік) қолдаусыз мүмкін емес. Гуманистік және тұлғалық-бағдарланған тәсілдің көрінісі ретінде сүйемелдеу идеясы үш негізгі ұшақта М. Р. Битянова, Е. М. Александровская, Е. И. Казакова, Г. Бардиер және басқалардың жұмыстарында дәйекті және егжей-тегжейлі дамуда бақылау әдісінің мағыналық-семантикалық негізі: ілеспе қызметтің ұйымдастырушылық модельдері; психологиялық-педагогикалық қолдаудың мазмұны мен технологиясы. М. Р. Битянова қолдау әдісі негізделген мәндерді көрсетеді (1-кесте).

Кесте 1 – құндылық нұсқаулықтарын әдістемелік қамтамасыз ету [7].

Құндылықтар	мазмұны
Біріншіден	Бұл баланың психологиялық дамуының және баланың психикалық әлеміне, оның қажеттіліктеріне, әлемге және өзіне субъективті қарым-қатынас ерекшеліктеріне ұқыпты қарауының құндылығы.
Екіншіден	Бұл баланың жеке даму жолының және оның жеке статусының жас заңдылықтары мен білім беру стандарттарының құндылығы.
Үшіншіден	Бұл баланың өз өмір жолын өз бетінше таңдауының құндылығы және қоршаған ортаның мақсаттарына және әлеуметтік құндылықтарға сәйкес мүмкіндіктер мен қажеттіліктерді ұғынуға қалыптасу.

Төмендегі ұйымдастыру принциптері психологиялық-педагогикалық қолдаудың заманауи жүйелеріне тән, олар сонымен бірге оның әдістемелік негізін құрайды (2-кесте).

Кесте 2 – Ұйымдастыру принциптері

Ұйымдастыру принциптері	Мазмұны
1 – принцип	баланың дамуындағы кез-келген проблеманы шешуге жан-жақты, пәнаралық, интегративті тәсіл;
2 – принцип	проблемалы жағдайда баланы алып жүру бағдарламаларының және проблемалы жағдайлардың туындауының алдын алу бағдарламаларының тең мәні;
3 – принцип	білім беру үдерісінде баланың дамуын үздіксіз сүйемелдеу кепілдігі;
4 – принцип	сүйемелдеу процесін ақпараттық және диагностикалық қамтамасыз ету;
5 – принцип	әлеуметтік-педагогикалық және психологиялық жобалау қажеттілігі;
6 – принцип	психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу процесі мен нәтижесіне рефлексивті-аналитикалық көзқарас;
7 – принцип	қазіргі құқықтық өрісте жұмысқа бағдарлау.

Балаларды мектепке қабылдау және олардың алғашқы бейімделуі қарсаңында консультациялық жағдайлардың үш негізгі түрін бөліп көрсетуге болады [7, 8].

1-ші жағдай. Алғашқы бейімделу кезеңінде балаларға психологиялық-педагогикалық қолдауды ұйымдастыру мәселелері бойынша кеңес беру. Бірінші сынып оқушылары үшін оқушы позициясына «ену» өте маңызды (сондықтан айырмашылықтарды көрсету қажет: оқушы – оқушы емес), мектепте оқу үшін ұйымдастыру дағдылары мен іскерліктерін меңгеру.

2-ші жағдай. Нақты балаларды немесе жалпы сыныпты оқыту және тәрбиелеу мәселелеріне қатысты өзекті сауалдар бойынша педагогтарға кеңес беру. Мұндай жұмыс өзінің мазмұны бойынша (сұрау салудың мәні)

және проблеманы шешуге психологтың қатысу нысандары бойынша әртүрлі сипатта болуы мүмкін. [9]. Балалардың мектептегі оқуға дайындығының психодиагностикасы, бірінші сынып оқушыларының мектепке бейімделуі процесінің мониторингі нәтижелерін талдау «қиын» бейімделу, бірінші сынып оқушыларының тұрақты бейімсізденуі себептерінің арасында бірінші кезекке мыналар шығады: дамудың алдыңғы кезеңдеріндегі әлеуметтік және педагогикалық асқину, баланың отбасында қандай да бір қажеттіліктерінің ұзақ және жаппай психикалық депривациясы, отбасындағы жанжалды қатынастар мен тәрбиенің дұрыс емес стилі салдарынан эмоциялық бұзылулар мен соматикалық әлсіздік. Ол үшін бірқатар критерийлер бойынша (3 кесте):

Кесте 3 – бағалау сапасының критерийлері

Бағалау сапасының критерийлері	Мазмұны
Мектептегі тәртіп нормалары	Мониторингке оқушының мектеп тәртібінің нормаларына сәйкес мінез-құлқы, сабақтардағы төзімділігі, тәртіптің сақталуы беріледі
Танымдық қызметтің тиімділігі	Бастауыш мектеп тапсырмаларын орындау үшін балаға қаншалықты күшті күш салу қажет, бірінші сынып оқушыларының материалдармен дербес жұмысы қалай өтеді, мұғалімнің табыстылығының жалпы сипаттамасы қандай
Әлеуметтік байланыстардың болуы	Баланың сыныптастарымен және педагогикалық ұжыммен қарым-қатынас деңгейі бағаланады.
Жалпы эмоциялық әл-ауқат.	Сабырлық, ізгі ниеттілік және оқу процесіне көңіл-күй деңгейлері, сондай-ақ баланың жалпы мектеп туралы бағалайтын пайымдаулары.

Егер жоғарыда айтылған барлық өлшемдер бойынша орта немесе жоғары балл қою мүмкін болса, онда үлкен ықтималдықпен бала өзі үшін жаңа қоғамға бейімделіп, әрі қарай жаңа білімді ойдағыдай меңгере алады. Отбасымен өзара іс-қимыл стратегиясында қазіргі кезде мынадай идеялар қажет: оптимистік гипотеза, профессор-оқытушылар құрамының күші мен отбасы мен жеке адамның мамандардың көмегімен қиын өмірлік жағдайларды шеше алатындығына сенімі; балаларға қатысты адамгершілік-жеке көзқарас, олардың құқықтары мен мүдделерін қорғау кез-келген ересек адамның басымдығы ретінде; серіктестік, өзара іс-қимылдың барлық субъектілерінің өзара құрметі және сенімі; ата-аналармен жұмыс жасауда педагогикалық бастамалардың жүйелілігі, сабақтастығы, саралануы және кіріктірілуі; баланың дамуындағы әлеуметтік жағдайды проблемалық-бағдарлы талдау және проблеманы шешудің жолдарын, мазмұнын, ата-аналармен жұмыс жасау нысандары мен әдістерін таңдау еркіндігі [10]. Білім беру мекемесіндегі түзету-дамыту жұмысы

баланың дамуындағы кемшіліктер мен ауытқулардың алдын алуды немесе түзетуді болжайтын психологиялық-педагогикалық ықпалдардың жиынтығы ретінде ерекше бағыттылықты білдіреді. Сәйкесінше, балалардың мектепке бейімделуі кезеңінде балалармен түзету-дамыту жұмысы физиологиялық, танымдық, әлеуметтік-психологиялық және жеке деңгейде көрініс табуы мүмкін мектеп бейімсіздігін алдын алу мен жеңуді болжайтын психологиялық-педагогикалық әсерлердің жиынтығы болып табылады. Психокоррекциялық үдерістің ерекшелігін көрсете отырып, мамандар оны дамыту процесінен шектеуге бейім [11].

ҚОРЫТЫНДЫ

Сонымен қатар, психокоррекция қалыптасқан ерекшеліктерге байланысты және оларды түзетуге бағытталғанын атап өтеді, дамудың негізгі міндеті балада жоқ немесе жеткіліксіз дамымаған психологиялық қасиеттерді қалыптастыру болып табылады. Түзету жұмысы даму қиындықтарын жеңуге көмектеседі, дамыту проблемаларының алдын алуға бағытталған. Алайда психологиялық көмектің нақты процесінде әсер етудің екі түрі бір-бірімен тығыз байланысып келеді, сондықтан баланың мектепке бейімделуіне психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетуге қатысты «түзету-дамыту жұмысы» түсінігін пайдалану орынды. Түзету-дамыту жұмысының мақсаты мен бағытын таңдау, яғни оны жүзеге асыру стратегиясы үш негізгі қағидамен анықталады: даму нормативі, «жоғарыдан төменге» түзету және психикалық қызметтің даму жүйелілігі. Түзету-дамыту жұмысының тактикасы, яғни алға қойылған мақсаттарға қол жеткізудің құралдары мен тәсілдерін таңдау, түзету мен дамудың әрекет ету принципінен туындайды. Мақсатын нақты тұжырымдау; шешілетін міндеттер шеңберін анықтау; бағдарламаның әдіснамасы мен мазмұнын анықтау; түзету-дамыту жұмысын жүргізудің стратегиясы мен тактикасын таңдау; жұмыс нысанын анықтау (топтық, жеке немесе аралас); жұмыс әдістемелерін және техникаларын іріктеу; кездесулердің жалпы уақыты мен кестесін анықтау; жабдықтарды, диагностикалық және ынталандыру материалдарын дайындау; түзету-дамыту сабақтары тиімділігінің өлшемдерін анықтау.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Александровская, Э. М. Психологическое сопровождение школьников: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М., 2002.

2 **Битянова, Л.** Психологическое сопровождение детей / Л. Битянова // Школьный психолог. – 2000. – № 10.

3 **Венгер, А. Л.** Психологическое обследование младших школьников / А. Л. Венгер, Г. А. Цукерман. – М., 2003.

4 **Воднева, Г. Д.** Адаптация к школе. Диагностика, предупреждение и преодоление дезадаптации: методическое пособие / Г. Д. Воднева. – Витебск, 2006.

5 **Мазепина, Т. Б.** Развитие навыков ребёнка в играх, тренингах, тестах / Т. Б. Мазепина. – Ростов н/Д., 2003.

6 **Овчарова, Р. В.** Практическая психология образования / Р. В. Овчарова. – М., 2003.

7 **Осипова, А. А.** Общая психокоррекция / А. А. Осипова. – М., 2000.

8 **Прихожан, А. М.** Психокоррекционная работа с тревожными детьми / А. М. Прихожан // Активные методы работы школьного психолога. – М., 1990.

9 Рабочая книга школьного психолога / под ред. И. Дубровиной. – М., 1991.

10 **Ротенберг, В. С.** Мозг. Обучение. Здоровье. / В. С. Ротенберг, С. М. Бондаренко. – М., 1989.

11 **Сартан, П. И.** Тренинг самостоятельности

Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

А. Е. Алезханова¹, Б. Г. Сарсенбаева²

Методологические аспекты психолого-педагогического сопровождения адаптации ребенка к школе

^{1,2}Павлодарский государственный педагогический университет,
г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

А. Е. Alezhanova¹, B. G. Sarsenbaeva²

Methodological aspects of psychological and pedagogical support of the child's adaptation to school

^{1,2}Pavlodar State Pedagogical University,
Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan.
Material received on 20.02.2020.

Школа – самый важный этап в жизни ребенка, предшествующий его полноценному вхождению во взрослую жизнь. Именно здесь он будет приобретает все необходимые знания, умения, получать навыки для дальнейшего творческого, профессионального и

духовного развития. Проблема адаптации первоклассника к обучению в школе является одной из самых важных для педагогики и психологии образования, так как от того, как ребенок адаптируется в школе, насколько успешно пройдут его первые месяцы и первый год в образовательном учреждении, зависит не только успешность его обучения, отношение к учению, учителю и сверстникам, но и способность к дальнейшему психическому, личностному и социальному развитию. Для эффективного психолого-педагогического сопровождения необходима информация об особенностях развития мотивационной, эмоционально-волевой сфер, а так же о коммуникативных особенностях учащихся.

School is the most important stage in a child's life, preceding his full entry into adulthood. It is here that he will acquire all the necessary knowledge, abilities, acquire skills for further creative, professional and spiritual development. The problem of adaptation of the first-grader to school is one of the most important for pedagogy and psychology of education, as on how the child adapts to school, how successful his first months and first year in an educational institution, will be depends not only the success of his training, attitude to teaching, teacher and peers, but also the ability to further mental, personal and social development. For effective psychological and pedagogical support information about the features of the development of motivational, emotional and volitional spheres is necessary, as well as the communicative characteristics of students.

FTAMP 37.03

А. Қ. Алпысов¹, М. Доспай², Н. Н. Оспанова³

¹п.ғ.к., профессор, Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы;

²магистрант, Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы;

³п.ғ.к., профессор, С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы
e-mail: alpysovak@mail.ru

МОДУЛЬДІК ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫНЫҢ РӨЛІ МЕН МАҢЫЗЫ

Мақалада модульдік оқыту технологиясы арқылы тұлғаның танымдық процестерін, ойлау қабілеттерін дамытуға және шығармашылық қажеттіліктерін арттыруға бағытталған ойлар қарастырылған. Модульдік оқыту берілетін білімнің білім алушылардың жеке бастарының ерекшеліктеріне, іскерліктеріне, жұмыс істеу қабілетіне, белсенділігі мен пәнге қызығушылығына бағыттауға, оқыту жүйесін игеру қабілетімен үндестіру мәселесін іске асыруға мүмкіндік туғызады. Мұнда ең бастысы мазмұнға қарай модульге бөлу, оның мақсатын нақтылау және тексерілуі, жүйелілігі, нәтиженің айқындығы, білім алушылардың шығармашылықпен ойлауға қалыптасатындығы байқалады. Модульдік оқытуды саралап, оның осындай өзіндік ерекшеліктерін көрсетуде ғалым – зерттеушілердің пікірі, тұжымдары бір арнаға тоғысады. Берілетін білім мазмұнының модульге топтасуы білім алушылардың білімін арттыруда, мазмұндық интеграцияны нығайтуда ұтымдылық байқатады. Модульдік оқытуда оқу материалын тұтас, жүйелі ұғынуына жағдай туады.

Кілтті сөздер: модульдік оқыту технологиясы, дамыта оқыту, танымдық қабілеттер, ойлау, ынта, танымдық процестер.

КІРІСПЕ

Қоғамның дамуына қарай ғылым мен техниканың деңгейі де, оны басқару жүйесі де өзгеріп отыратыны белгілі. Осыған орай маман қызметінің мазмұны жаңарып, жаңа мақсат, жаңа көзқарас, жаңа шешімдер мен жаңа мүмкіншіліктерді қажет етеді. Ондай мүмкіншілік тек білім арқылы келеді. Білім – қоғамды әлеуметтік, мәдени-ғылыми прогреспен қамтамасыз ететін ғажайып

құбылыс, адам үшін де, қоғам үшін де ең жоғары құндылық. Оның ең негізгі қызметі – адамның адамгершілігін, шығармашылық қабілетін қалыптастыру, дамыту. Осыған орай тәуелсіз еліміз өзінің дамуының ең басты алғы шарты – білім беру жүйесінің білім ғасырындағы міндеті мен мазмұнын айқындап берді. Білім беру сатыларының сабақтастығын қамтамасыз ететін білім беру процесінің үздіксіздігі, оқу мен тәрбиенің бірлігі, кәсіптік бағдарлау, білім беруді саралау, ізгілендіру, гуманитарландыру және т.т. – білім беру саласындағы мемлекеттік саясаттың негізгі принциптері. Сонымен қатар Қазақстан Республикасының ғылым және ғылыми-техникалық саясат тұжырымдамасында да ғылымды интеграциялау, инновациялық процестің білім, ғылым саласында кең өріс алуы да атап көрсетілген. Білім жүйесін дамыту стратегиясының басты мақсаты – ұлттық білім моделін жасау. Ұлттық білім үлгісінің негізгі бағыты – адамды қоғамның ең негізгі құндылығы ретінде тану, оның қоғамдағы орны мен рөліне, әлеуметтік жағдайына, психикалық даму ерекшелігіне мән беру, сол арқылы оның рухани жан-дүниесінің байуына, шығармашылық еркіндігі мен белсенділігінің, кәсіби іскерлігінің қалыптасуына жағдай жасау, мүмкіндік беру. Яғни, XXI ғасырдың маманы – ой-өрісі кең, кәсіби білікті маман, адамдармен дұрыс қарым-қатынас жасай алатын, басқаның пікірімен санасатын, жауапкершілік сезімі жоғары, қайталанбайтын дара тұлға болуы тиіс. Ал мұндай мүмкіндіктің негізі - жоғары білімде, өйткені жоғары білім – үздіксіз білім беру жүйесінің шешуші тетігі [3]. Сондықтан білімгерді тек маман ретінде ғана қарамай, оны өз қоғамының азаматы, жеке тұлға, келешектің иесі, тірегі ретінде тану, соған мүмкіндік жасау қажет. Ұлттық үлгідегі жаңа парадигманың негізгі бір мәселесі – білімгерге іргелі де терең, тиянақты да жүйелі білім беру. Іргелі білім берудің міндеті – адамды ғылыми ойлауға, оқыту технологиясын қолдану, оны қабылдаудың әдіс-тәсілдерін білуге, өзін-өзі дамытуға, өз бетімен білім алуға, ізденуге іштей қажеттілігін туғызу.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Бүгінгі таңда білім беру әлеуметтік құрылымның маңызды элементтерінің біріне айналуға. Дүниежүзінде білімнің әлеуметтік рөлі артып, адамның болашағы оның алған білімінің сапасының көлеміне, ойлау деңгейіне байланысты болады. Осы тұрғыдан бүгінгі күні жаңа технологияның тиімді әдіс-тәсілдерін жас ұрпақтың бойына сіңіре отырып тәрбие беру мұғалімнің басты міндеті. Қазіргі кезде республикамызда білім берудің жаңа жүйесі жасалып, әлемдік білім беру кеңістігіне енуге бағыт алуға. Сондықтан әрбір педагог сапалы білім беру үшін сабақты үнемі қалыптасқан формада өткізуден гөрі оқытудың жаңа технологиясын, жаңа әдіс-тәсілдерін және дәстүрлі емес сабақ түрлерін өткізу тиімді. Бұл бағытта білім берудің әртүрлілігі, нұсқадағы

мазмұны, құрылымы ғылымға және тәжірибеге негізделген жаңа идеялар, жаңа технологиялар бар. Сондықтан оқыту үрдісіндегі жаңа әдіс-тәсілдер оқу мазмұны мен оқушылардың жас ерекшеліктеріне қарай таңдап алудың маңызы зор. Қазіргі таңда оқытудың озық технологияларын меңгермейінше сауатты, жан-жақты маман болу мүмкін емес. Сабақта қолданылған жаңа технологиялардың өзі әрбір мұғалімнің шеберлігіне байланысты әрқалай жүзеге асырылуы мүмкін [2].

Қазіргі уақытта Қазақстанда білім берудің өзіндік ұлттық үлгісі қалыптасуда. Бүгінгі білім бағдарламасы бірінші орынға баланың білімін, білігі мен дағдысын емес, оның тұлғасын, білім алу арқылы дамуын қойып отыр. Педагогика ғылымының бір ерекшелігі: баланың тұлғалық дамуына бағытталған жаңа оқыту технологияларын дүниеге әкелуде. Олардың қатарында П. Эрдниевтің дидактикалық бірлестіктерді шоғырландыру технологиясы, Д. Эльконин мен В. Давыдовтың дамыта оқыту технологиясы, П. Третьяковтың, К. Вазинаның модульді оқыту технологиясы, В. М. Монаховтың, В. Беспальконың және басқа көптеген ғалымдардың технологиялары кеңінен танымал. Қазақстанда Ж. Қараевтың, Ә. Жүнісбектің, М. М. Жанпейісованың және т.б. ғалымдардың оқыту технологиялары белсенді түрде қолданылып келеді.

Модульдік технологиялардың ерекшелігі: тек білімді меңгерту емес, оқушының танымдық қабілетін және танымдық процестерді жадының алуан түрлерін есту, көру, қимыл ойлауды, ынтаны қабылдау қабілетін дамытып, оны бекіту, шығармашылық деңгейін арттыру. Сабақтың қызықты, сапалы өтуі тікелей мұғалімнің шеберлігіне байланысты болады. Осы орайда белгілі ғалым Ахмет Байтұрсынұлы «Шеберліктің белгісі – түрлі әдісті болу», - деген өткен ғасырда айтылған сөздері ойға оралады. Бір сабақтың әр кезеңдері түрлі әдістері орнымен пайдалану арқылы көп нәтижеге жетуге болады. Оқушы санасына білімді жүйелі түрде меңгеруіне және қабілет деңгейлерін дамытуда модульдік оқыту технологиясының маңызы ерекше екені мәлім. Себебі аталмыш технология әдістері оқушыларды өз бетімен жұмыс істеуге, қорытындылар жасауға, жүйелі білім алуға жетелейді, өзін-өзі өзгені де бағалай білуге үйретеді. Оқушының оқу және танымдық әрекеттерінің белсенділігін арттыру – ең негізгі әдістемелік мәселе. Модуль арқылы оқыту мәселені шешуге мүмкіндік беретін тиімді жолы болып табылады. Модуль арқылы оқыту технологиясының өзіндік ерекшеліктері қағидалары, белгілері бар. Тиімді белгілерінің бірі – оқушының оқу белсенділігі. Бұл технологияның бір ерекшелігі сабақтың негізгі кезеңдерінің бәрінде оқушыларға шығармашылық жұмысты ұсынуға болады. Оқушының белсенділігін оның ойлау, есте сақтау, елестету, қабылдау қабілеттері мен зейінін дамытып, қызығушылығын арттырады. Сабақ формаларының өзгеріп отыруы,

әсіресе топтық формалар оқушылар арасында қарым-қатынастың нығаюына ықпалын тигізеді. Оқушының тапсырманы өзінің орындау мүмкіндігіне қарай тандап алуға еріктілігі, оның өз күшін, шама-шарқын бағалай білуге, өзін қауіпсіз сезінуіне, қиындыққа дайын болуға және оны жеңуге тырысуына жетелейді [1].

Модульдік оқыту технологиясының мәні: оқушы модульмен жұмыс істеу процесінде нақты мақсаттарға өздігінен (немесе белгілі көмек нәтижесінде) қол жеткізеді. Модуль бұл – оқу мазмұны мен оны меңгерудің технологиясы біріктіріліп берілген мақсаттық функционалдық түйін. Модульдік оқыту барысында өзіндік жұмысқа барынша көп уақыт бөлінеді. Оқушы мақсат қоюға, жоспарлауға, ұйымдастыруға, өзін-өзі бақылау және өзін-өзі бағалауға үйренеді. Бұл оған оқу әрекетіндегі өз күшін байқап, сезінуге, өзінің білім, білік, дағдыларындағы кемшіліктерін табуына мүмкіндік береді. Модульдік оқыту технологиясын қолдану оқытуды субъект қатынасына негіздеп құруға көмектеседі. Модульдік оқыту технологиясын сонымен бірге бақылау, талдау және түзетуді өзін өзі басқарумен үйлесімдікте іске асырады:

– жаңа модульмен жұмыс жасауға дайындық деңгейі қандай екенін білу үшін әрбір модульді бастамас бұрын оқушылардың білім, білік, дағдыларын алдын ала бақылау жүргізіледі;

– қажет болған жағдайда оқушылардың біліміндегі олқылықтарды толықтыру жұмысы жүргізіледі;

– әрбір модульдің құрамдас бөліктерінің сонында өзін өзі бақылау, бірін-бірі бақылау, үлгімен сәйкестендіру түрінде ағымдық және аралық бақылаулар өткізіледі;

– қорытынды бақылау модульдің соңында жүреді.

Модульдерді кез келген оқыту жүйелерінде қолдануға болады. Ол оқытудың сапасын жақсартып, тиімділігін арттырады. Сондай-ақ, дәстүрлі оқытумен үйлестіру өте нәтижелі. Модуль дегеніміз – қандай да бір жүйенің, ұйымның анықталатын, біршама дербес бөлігі. Оқу модулі қайта жаңғыртушы оқу циклі ретінде үш құрылымды бөліктен тұрады. Кіріспеден, сөйлесу бөлімінен және қорытынды бөлімінен. Оқу модулінің ерекшелігі – жалпы сағат санына қарамастан кіріспе және қорытынды бөлімдерге бір-екі сағат беріледі.

Кіріспе бөлімінде мұғалім оқушыларды оқу модулінің жалпы құрылымымен, оның мақсат-міндеттерімен таныстырады. Сонан соң мұғалім оқу материалын қысқаша (10–20 минут ішінде), сызба, кесте және т.б. белгілік үлгілерге сүйене отырып түсіндіреді. Тақырып мазмұнына (тұтас тақырып немесе тарау бойынша) қарай «өсу» бағытымен: қарапайымнан күрделіге, репродуктивтік тапсырмалардан шығармашылық сипаттағы тапсырмаларға өтеді. Бұл өз кезегінде оқушылардың әр оқушыға оқу материалымен жұмыс істей отырып өз қабілеттерін, жадын, ынтасын, ойлауын, ауызша және жазбаша тілін дамытады.

Психологтердің пайымдауынша, әрбір дербес тарауды оқып-үйрену үш негізгі кезеңнен: кіріспе-қызықтырушылық, жедел-танымдық және рефлексиялық-бағалау кезеңдерінен тұрады. Мұнда білімді неғұрлым тиянақты меңгеру үшін оқушылардың мақсатын түсінуі аса маңызды. Ол үшін мақсаты және оның мағынасы нақты айқын белгіленіп, мақсатқа жету тәсілдері көрсетілуі керек.

Сөйлесу бөлімінде танымдық үрдіс сыныпты шағын топтарға бөлу арқылы олардың өзара әрекет етуіне құрылады. Оқушылардың танымдық қызметі әрбір оқушының әр сабақта үш күрделі деңгейде берілген оқу материалын таңдау, жазу, көру және айту мүмкіндігі болатындай етіп құрған жөн. Оқытуды ойын түрінде ұйымдастыру және әртүрлі белсенді формаларды қолдану оқытудың міндетті шарты болып табылады. Сөйлесу бөлімінде алғашында оқу материалын қайта жаңғырту және қарапайым білік пен дағды қалыптастыру, кейіннен алынған білімді талдау, жинақтау және бағалау мақсатында оқытудың белсенді формаларын қолданған тиімді. Оқу модулінің сөйлесу бөлімінде тарауды тұтас оқып-үйрену үшін жедел танымдық кезеңнен оны іске асыру қажет. Ендеше бұл бөлімде Л. Фридманның төмендегідей ережелерге негізделген тұжырымдамасына сүйенген дұрыс [6].

1 Оқу оқушының жеке, топтық, ұжымдық жұмыс барысындағы түрлі қызметтің жүйесі ретінде қаралады. Олар оқушының қисынды ойлауын, көзге елестету қабілетін, жадын, шығармашылық және т.б. білім берудің мақсаттары болып табылатын тұлғалық қасиеттерін дамытуға бағытталған.

2 Оқытуды басқарудың психологиялық сенімді түрі, ең алдымен, оқушының қажеттіліктерін, қызығуларын және мақсаттарын дамытуға жағдай жасауға негізделген.

3 Оқуды басқару икемді болуы тиіс. Бұл тек оқушылардың іштей өсуі жүргенде ғана білім дәрежесінің артуына қарай мүмкіндік болады.

4 Оқушылар нақты оқу қызметтерінің мақсаттарын анықтауға тікелей қатысуы керек, яғни басқару тұлғалық бағытталған болуы тиіс.

5 Оқу үрдісін басқару оқушылардың ішкі қуатына және мүмкіндіктеріне негізделіп жүруі тиіс.

Оқу модулінің сөйлесу бөлімін даярлағанда мұғалім оқу материалының негізгі мазмұнын бөліп құрастырмайды. Мұнда оқушылар оқу материалына қайта оралып пысықтап бекітуі үшін әр сабақтың жеке бөліктермен берілетінін есепке алу керек, бұл бөліктерде қысқаша сыйымды түрде тұтас тараудың мазмұны беріледі. Пысықтауды қажет ететін материалды мұғалім үш күрделілік деңгейде дайындайды. Үш деңгейдің қайсысын таңдайтынын әр оқушының өзі шешеді. Мұның бір маңызы: күрделі, ізденушілік, шығармашылық сипаттағы тапсырмаларды кез келген күрделілік деңгейіндегі бағдарламалық материал тапсырмаларын орындаған оқушыға, яғни іс жүзінде бәріне де беруге болады.

Бұл бөлімнің сабақтарын жоспарлағанда мұғалім оқушылардың өзара сөйлесуін қамтамасыз етуге баса көңіл аударады.

Қорытынды бөлім – тарауды немесе тақырыпты оқытудың тұтас циклін анықтайтын соңғы бөлімі. Ол оқушылардың сөйлесу бөліміндегі танымдық қызметі барысында қалыптасқан білім, білік, дағдыларын бақылауға, тексеруге және бағалауға арналған. Осы бөлімде оқушылар өз қызметін талдайды, яғни, баға алады, соңында әр оқушының танымдық қызметінің жалпы оқу нәтижесін анықтайды. Оқу модулінің қорытынды бөлімі – бақылау. Қорытынды бөлімінде бақылаудың бірнеше түрі бар. Біріншісі, міндетті тестілеу. Екіншісі, мұғалімнің өз таңдауы бойынша сынақ, бақылау жұмысы, диктант. Біз екі немесе одан да көп бақылау түрлерін қолдану қажет деп есептейміз, өйткені оқу материалын игеру дәрежесін бір ғана тестілеу арқылы анықтау мүмкін емес. Білім деңгейін тексеру және бақылау тәсіл ретінде тестілеу оқыту нәтижесінің мөлшерлік көрсеткіші болып табылады, бұл аса – маңызды. Сонымен қатар тестілеу тұлғаның психологиялық қорғауын қамтамасыз етеді, ішкі кедергілерін жояды, өйткені бақылаушымен қатынас жанама түрде жүреді. Бұл бақылау түрінің жағымды жағы. Алайда, мұнда дұрыс жауаптың кездейсоқ берілуі мүмкіндігі бар. Бақылаудың бір түрінен оқушы нашар баға алса, бақылаудың басқа түрі оны жөндеуге мүмкіндік береді. Оқушы білімін бақылаудың формалары ретінде тестілік тапсырмалар, бақылау жұмыстары, сынақ, шығарма немесе диктантты оқу пәнінің ерекшелігіне орай қолданылып, оқу модулінің осы бөлімінде беріледі [1].

Оқу модулін құрудың тағы бір ерекшелігі – мұғалімнің даярлық жүйесі.

Мұғалім бір оқу модуліне бөлінетін сағат санын анықтап алған соң оның мақсатын, мазмұнын және нәтижелерін, сондай-ақ осы модуль сабақтарын ұйымдастырудың формасын ойластырып, оқу модулін құрайды. Бұл оқушы тұлғасының танымдық қабілеттерін, танымдық үрдістерін дамытуға, сөздік қорын молайтуға, тұлғаның қарым-қатынас, танымдық, қауіпсіздік, сыйласу, шығармашылық, өзін-өзі өзектілендіру, өзін-өзі бекіту қажеттіліктерін қанағаттандыруға ықпал етеді. Бұл технологияны қолдану арқылы аудандық және облыстық олимпиада жүлдегерлерін және шығармашылық жұмыстардың жеңімпаздарын дайындауға мүмкіндік береді. Бүгінгі күнде жалпы орта білім беретін мектеп – жаңа қоғам мектебі, болашақ мектебі, яғни мәдени саналы, халықтық мәдениетке интеграцияланған, жеке бағыттылық, баланың жеке басының дамуына педагогикалық жағдай жасайтын және өзін-өзі тануына көмек көрсететін, физикалық және рухани жағынан экологиялық таза, ізгілендірілген, қоршаған ортамен жүйелі байланыс түзейтін, білімнің жаңа мазмұнымен байланысқан, әлеуметтік өмірге бейімделген, бәсекеге қабілетті жаңа ұрпақ өсіріп, дамытып, жетілдіретін мектеп болуға тиіс. Білімнің жаңа үлгісі

өзіне сәйкес жаңа мұғалімдерді талап етеді. Ол мұғалім шығармашылықпен қызметтің барлық келенді – келенсіз жақтарын зерттеп-менгеруге ынталы, өзінің пәнін жетік менгерген, кез келген педагогикалық жағдайда өзінің білімділігі, парасаттылығы, ақылдылығы, мәдениеттілігі, іскерлігі, шеберлігі арқасында шеше алатын, педагогикалық үрдістің нәтижесін жақсартуға ұмтылатын мұғалім болу керек. Модульдік оқыту технологиясы арқылы математикалық ұғымдарды қалыптастырып, дамытуға болады. Математика – логикалық өте қатал ғылым. Себебі, математикалық ой-қорытындылау логиканың заңдарына, ұғымдардың анықтамаларына, алдын-ала берілген заңдарға және бұрын шындығына көз жеткізілген пікірлерге негізделген. Яғни әрбір математикалық пікір дәлелденген соң ғана математикалық білім қатарына қабылданады. Сондықтан математикалық ой-қорытындылау мәжбүрлі сипатта болады дейміз. Бұл да математикалық білімнің ізгіліктік күш қуаты. Математиканың қолданылуының кең көлемділігі адамзат үшін шексіз. Әрбір оқушының тұлға ретінде қалыптасуы, дамуы математикалық білім барлық оқушының қажетін өтеуін көздейді десек, математикалық білімнің ізгілікті күш қуатының құраушылары білім беру жүйесінің ізгіліктік қағидаларын басшылыққа алып, математиканың негізгі мақсаттары жүзеге асырылуы керек:

- ақыл-ойды дамыту;
- математикалық іс-әрекеттің сипатына сай ойлауды қалыптастыру;
- модульдік оқыту технологиясы арқылы математикалық ойлауды қалыптастыру;
- математикалық білімді игеру процесінде тұлғаны тәрбиелеу;
- практикалық іс-әрекетінде қолдану үшін кәсібіне сәйкес, нақтылы білімдену;
- болмысты, табиғат пен қоғамды тануда математикалық мазмұндай (модельдей) білу;
- болмысты табиғат пен қоғамды тануға қажет математикалық идеялар мен әдістермен таныстыру.

Математиканы оқыту барысында пайда болатын қиындықтар ұстазға мәлім. Ондай қиындықтардан біз құтыла алмаймыз, өйткені ол қажет екен. Расында да оқуға байланысты қайшылықтарды жете білу оқу үрдісіне қозғалыс береді. Оқушыларды дамытуға және тәрбиелеуге мүмкіндік береді. Ал мұның өзі әр уақытта орындала бермейді: жаңа білім мен оқушының дайындығы арасындағы сәйкестік болуы қажет. Педагогикалық пайдалы қиындықтарды жеңе білу үшін, мұғалім өзі игерген әдіс-тәсілдердің барлығын оқушының дайындығын қалыптастыруға жұмылдыру керек [4]. Білім беруді ұйымдастыру Дж. Блоктың, Б. Блумның таксономиялары мен тұлғаның даму ерекшеліктері туралы ғылыми мәдениеттерге сүйене отырып жеке тұлғаның мүдделеріне, шығармашылық

қабілетін, танымдық қызығушылығын дамытуға бағытталған. В. М. Монаховтың деңгейлік саралануында, М. М. Жанпейісованың «Интерактивтік модульдік оқыту технологиясында» т.б. көптеген технологияларда жүйеленіп, жүзеге асырылуда. Жаңа заманға бейімделген, интеллектуалды рухани бағытта өзін-өзі жетілдіре алатын тұлғаны оқытып-тәрбиелеуде, жеке пәндерді меңгеруде М. М. Жанпейісованың «Интерактивтік модульдік оқыту технологиясының» маңызы зор. Біріншіден, қазіргі мектеп бағдарламалары өте тығыз мөлшерде және сағат саны азайып отырған сәтте, әсіресе математика пәні бойынша сабақта жаңа материалды жинақтап тарауларды блоктап түсіндіру арқылы уақыт ұтымды пайдаланылады. Екіншіден, оқу материалдарын өсу бағытымен, тұтастай, қайта орала отырып бірнеше мәрте оқып үйрену арқылы берілген ақпарат баланың жадында ұзағырақ сақталады. Үшіншіден, сөйлесу бөлімінің сабақтарында оқытудың белсенді формалары арқылы жоғарыда аталған: жоғары адамгершілік сапаларын қалыптастыру, жалпы адамзаттық құндылықтарды баланың бойына сіңіруі және оқушылардың білімі мен қызметін бағалаудың объективті өлшемдерін енгізу арқылы жүзеге асыруға болады. Интеллектуалды (ақыл-ой) сезімдері – мұндай сезімнің түрлеріне таңсықтану, білуге құмарлық, күдіктену, сенімділік, интуиция, ықтималдық, жаңаны сезу, болжау т.б. жатады. Бұл айтылғандар білім алу барысында, ғылыми зерттеу жұмыстарында, адамға зор ләззат беретін жаңалықтар ойлап табуда пайда болады. Белгісіз нәрсені тануға, табиғат сырларын білуге, қоғамдық құбылыстар заңдылығын ұғыну мен дүние тануға, зерттеуге құмарлық т.б. сезімдерді қалыптастыруға ұмтылу күшті, терең ой жұмысына түрткі болады, шындықты жан-жақты ашуға жәрдемдеседі. Ал, осындай сабақтарда түрлі интерактивтік оқыту формалары арқылы алған білімін одан әрі тереңдететіндей әртүрлі күрделілік деңгейдегі тапсырмалар беріледі. Бұл үрдістің тиімділігі: қарастырылып отырған тақырыпты оқушы әр қырынан қарастырып, өз бетімен зерттейді, теориялық білімді толық игеруге мүмкіншілік беріледі және ақпараттармен жұмыс жасап үйренеді. Сонымен қатар, алған білімді тәжірибеде қолдана білуге үйренеді, бұрынғы білім мен жаңа білімді салыстыра біледі, оқушылардың бойында зерттеушілік шығармашылық қабілеттері қалыптасады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Білім беру жүйесінде мұғалімнің міндеті – оқушының жеке тұлға екенін ескере отырып, сабақтың маңызды ерекшеліктерін анықтап, сабақты жетілдіре отырып, оның нәтижесін арттыру. Ол үшін пән мұғаліміне көп ізденіс керек. Оқытудың жаңа технологияларын оқып үйренуі тиіс. Модульдік оқыту технологиясы әрбір оқушының шығармашылықпен жұмыс істей білуін, өз бетімен қорытынды жасай алуына, жүйелі білім алуға жетелейді. Модуль

– оқушының мазмұнды оқу әдісін өз бетінше игеру деңгейі мен оқу-таным әрекетіне сай жеке оқу бағдарламасы. Оның ерекшелігі оқушы өз бетінше немесе мұғалім көмегімен модульмен белгілі бір нәтижеге жетеді. Ол мұғаліммен нені есте сақтау, нені жазу, қалай тиімді әрекет ету, нені білу керектігі жөнінде тапсырмалар алады [5]. Модульді сабақтарда тапсырмалар орындау барысы мен білімді меңгеруде тексеретін әртүрлі бақылаулар болады. Олар: өзін-өзі тексеру, өзара тексеру, мұғалім тексеруі, аралық тексеру және т.б. модульге оқушылардың оқу таным әрекетін ұйымдастырудың барлық әдістері мен түрлерін пайдалануға болады. Қай мемлекеттің де негізгі тірегі - асқақтаған күмбездер де, ғимараттар да, экономикалық жағдай да емес, білімді де білікті, іскер де, белсенді адамдар. Әрине, «келешектің иесі – жастар». «Жастар өзінің ата-анасынан гөрі заманына көбірек ұқсас келеді» (И. С. Кони). Сондықтан қоғам талабына сай, сол қоғамды көркейтетін, дамытатын жастар тәрбиелеу ең маңызды мәселе екені даусыз. Осыған орай, білім мазмұны жаңа үрдістік біліктермен, ақпаратты қабылдау қабілеттерінің дамуымен, ғылымдағы шығармашылық және нарық жағдайындағы білім беру бағдарламаларының нақтылануымен байи түсуде.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 **Алпысов, А. Қ.** Математиканы оқыту әдістемесі. – Павлодар : ПМПИ баспасы, 2015. – 180 б.
- 2 **Искакова, Р.** Жаңа технологияны пайдалану әдістері. – Қызылорда, 2004.
- 3 **Тұрғынбаева, Б. А.** Дамыта оқыту технологиясы. – Алматы, 2010.
- 4 **Кудрявцев, Л. Д.** Современная математика и ее преподавание. – М. : Наука, 1998. – 143 с.
- 5 **Выготский, Л. С.** Педагогическая психология. – М., 1999.

Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

А. К. Алпысов¹, М. Доснай², Н. Н. Оспанова³

Роль и значение модульной технологии обучения

^{1,2}Павлодарский государственный педагогический университет,
г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан;

³Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова,
г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

A. K. Alpysov¹, M. Dospai², N. N. Ospanova³**The role and importance of module technology of education**^{1,2}Pavlodar State Pedagogical University,
Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan;³S. Toraigyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakstan.

Material received on 20.02.2020.

В статье представлены идеи для развития познавательных процессов, мыслительных способностей и творческих потребностей с помощью модульной технологии обучения. Самое главное здесь – это деление контента на модуль, цель которого уточняется и проверяется последовательность, наглядность результата, формирование творческого потенциала учащихся. Анализируя модульное обучение, мнения и коллективы исследователей сосредотачиваются на одном конкретном канале в выражении их отличительных особенностей. Концентрация содержания образования, обеспечиваемого модулем, демонстрирует эффективность знаний учащихся и усиление интеграции контента. В модульном обучении возможно полное, систематическое понимание учебного материала.

The article presents ideas for the development of cognitive processes, mental abilities and creative needs with the help of modular learning technology. The most important thing here is the division of content into a module, the purpose of which is clarified and verified the consistency, visibility of the result, the formation of the creative potential of students. Analyzing modular learning, opinions and research teams focus on one particular channel in expressing their distinctive features. The concentration of the content of education provided by the module demonstrates the effectiveness of student knowledge and the enhanced integration of content. In modular training, a complete, systematic understanding of educational material is possible.

FTAMP 19.29.33

Г. Қ. Алшынбекова¹, Г. С. Ашимханова², К. Д. Дузбаева³¹Педагогика факультеті, Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ., 100028, Қазақстан Республикасы;²Педагогика факультеті, Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ., 100028, Қазақстан Республикасы;³Педагогика факультеті, Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ., 100028, Қазақстан Республикасы;e-mail: ¹gulnaz_gak@mail.ru; ²karakoz_9696@mail.ru; ³banu_asyl@mail.ru**ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕПТЕГІ ОҚУ ӘРЕКЕТІНЕ
БАЛАЛАРДЫ БЕЙІМДЕУДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚОЛДАУЫ
ӘЛЕУМЕТТЕНДІРУДІҢ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ**

Мақалада білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балаларды мектеп өміріне әлеуметтік-педагогикалық бейімдеу өзекті мәселелері қарастырылады. Талқыланатын мәселелердің қатарына педагогтарды білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеуге оқыту, білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балалардың ата-аналарымен жұмыс істеу, оқыту және тәрбиелеу үшін мектептерді арнайы құралдармен техникалық жабдықтау, білім алуда ерекше қажеттіліктері бар баланың жалпы білім беретін мектепте оқуға ойдағыдай бейімделуіне ықпал ететін арнайы орта құру жатады. Инклюзивті білім беруді іске асыру кезінде арнайы әлеуметтік-оқыту ортасы оқытылған педагог кадрлардың штаты, нормативтік және әдістемелік материалдар кеінені (оқу бағдарламалары, жоспарлар, оқу-әдістемелік құралдар, арнайы әдебиеттер), мүмкіндігі бар баланың мектепте білім беру процесіне бейімделуінің қажетті деңгейін қамтамасыз ететін қолайлы жағдайлар жасауды қамтуы тиіс екені қарастырылады.

Кілтті сөздер: білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балалар, оқу әрекетіне бейімдеу, психологиялық қолдау, әлеуметтендіру, психологиялық сүйемелдеу.

КІРІСПЕ

Адам әлеуетін дамыту – мемлекетіміздің саясатын іске асырудағы басым бағыт, оны орындауға мемлекеттік құрылымдар мен қоғамдық ұйымдар бағытталған.

Мектептің негізгі міндеттерінің бірі – жалпы білім беретін және білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балаларды өз бетінше өмірге дайындау, қоғам мүшелерімен бірге мамандық, еңбек қызметін меңгеру. Балада бір немесе бірнеше талдағыштардың бұзылуы әлеуметтік және еңбекке бейімделудің ерекше мәселелерін тудырады, әлеуметтену процесін қиындатады.

Білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балаларды қоғамның нақты өміріне қосу мәселесі бүкіл әлемде өзекті болып табылады. Білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балаларды оқыту мен тәрбиелеудің негізгі міндеттерінің бірі – олардың танымдық іс-әрекеті мен жалпы жеке тұлғасының әлеуметті мүмкіндіктерін оңтайлы дамыту, қоғамның толық құқылы мүшелері ретінде қоршаған ортаға дайындау және енгізу.

Білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балалардың білім алуы – бұл олардың табысты әлеуметтенуінің ажырамас және негізгі шарттарының бірі, олардың қоғамдық өмірге толық қатысуын қамтамасыз ету, әлеуметтік және кәсіби қызметтің түрлі түрлерінде тиімді өзін-өзі жүзеге асыру [1].

Жалпы, кез-келген бала үшін мектепте алғашқы оқу жылы – өмірде өте күрделі, өзгермелі кезең. Оның қоғамдық қатынастар жүйесіндегі орны өзгереді, оның өмірінің барлық түрі өзгереді, психологиялық – эмоциялық жүктеме артады. Күн сайынғы оқу-жаттығу ойындары алаңсыз ойындардың орнына келеді. Олар баладан қиын ақыл-ой еңбегін, зейінді белсендіруді, сабақтарда шоғырланған жұмысты және дененің қозғалмайтын жағдайын, дұрыс жұмыс қалпын ұстап тұруды талап етеді. Бұл жүктеме білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балалар үшін өте қиын жүктеме. Қозғалыс белсенділігі мектепке келгенге дейін екі есе аз болады. Қажеттілігі бірдей қозғалыста болып қалуда үлкен.

Мектепке алғаш рет келген бала балалар мен ересектердің жаңа ұжымын қарсы алады. Оған құрдастарымен және педагогтармен байланыс орнату, мектеп тәртібінің талаптарын, оқу жұмысына байланысты жаңа міндеттерді орындауды үйрену қажет [2].

Бейімдеудің өзектілігі көптеген бірінші сынып оқушылары үшін, әсіресе білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балалар үшін әлеуметтік бейімделу қиын, өйткені мектеп тәртібіне бағынуға, мектеп мінез-құлық нормаларын меңгеруге, мектеп міндеттерін тануға қабілетті тұлға қалыптаспауына байланысты. Сонымен қатар, 1-сыныпта баланың мектепке және оқуға деген қарым-қатынасының негізі қаланады. Білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балалар өз өмірінің осы кезеңінен сәтті өтуі үшін педагогтар мен мамандар мектепте оқуды бастағаннан кейін туындайтын әрбір баланың психикалық және физиологиялық жай-күйінің ерекшеліктерін білуі және күнделікті ескеруі қажет [6].

Мектеп алғашқы күннен бастап баланың алдына бірқатар міндеттер қояды. Білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балалар үшін оқу үдерісінің

көптеген қырлары қиындық тудырады. Оларға сабақты бір қалыпта көру қиын, мұғалімнің ойына аландырау және бақылау қиын, барлық уақытта қалайтын нәрсе емес, олардан талап ететін нәрсе жасау қиын, өз ойлары мен эмоцияларын ұстап, дауыстап білдірмеу қиын. Осының барлығы танымдық процестердің бұзылуымен түсіндіріледі. Бұдан басқа, балалар ересектермен қарым-қатынастың жаңа ережелерін бірден меңгермейді, мұғалімнің ұстанымын бірден мойындамайды және онымен және басқалармен қарым-қатынаста қашықтықты орнатады.

Сондықтан білім алуда ерекше қажеттіліктері бар оқушылар мектеп оқуына бейімделуі үшін, бала жаңа жағдайларға үйреніп, жаңа талаптарға сай болуға үйренуі үшін қарапайым оқушыларға қарағанда көп уақыт қажет.

Оқыту басталғаннан кейінгі алғашқы екі-үш ай ең қиын болып табылады, бала жаңа өмір салтына, мектеп ережелеріне, жаңа күн тәртібіне үйренеді. Жаңалықтың жағдайы кез келген адам үшін белгілі бір дәрежеде, әсіресе білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балалар үшін қауіпті болып табылады.

Бастауыш мектеп баланың мектеп жолындағы оңтайлы уақыт бөлігі болып табылады, егер оқуға жалпы қабілет қарқынды қалыптасса, дамуында теріс үрдістер түзетіледі, баланың мектепке дейінгі білім беру кемшіліктері толықтырылады және мүмкіндігі сақталады, оқытудың табыстылығы артады. Білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балаларды оқытудың дәл осы кезеңінде түзете-дамыту оқытуды құру принципі бойынша өзін іске асыруы тиіс.

Мектептегі сыртқы орта мен білім беру жағдайын талдау педагогикалық үдерісте туындаған қарама-қайшылықтарды анықтауға мүмкіндік береді: білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балаларды әлеуметтік-педагогикалық бейімдеу процесінің қажеттілігін түсінуде қоғамның өсіп келе жатқан қажеттілігі мен осы үдерістің тиімділігін қамтамасыз ететін оларды психологиялық сүйемелдеуді ұйымдастыру технологиясының әзірленбеуі, сондай-ақ қоршаған ортаның (құрдастарының) білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балаларға төзімді қарым-қатынасқа дайын еместігі.

Психологиялық сүйемелдеу баланың психикалық және физикалық мүмкіндіктеріне сәйкес келетін құндылықты ұстанымдарды қалыптастыру, зияткерлік процестерді дамыту үшін балалардың әлеуметтік белсенділігі мен дербестігін арттыру үшін жағдай жасауды қамтамасыз етеді.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Білім беру саласындағы мемлекеттік саясаттың жетекші қағидаттары гуманистік тәсілмен, жалпы адамзаттық құндылықтардың, адам өмірі мен денсаулығының басымдығымен, әрбір тұлғаның еркін дамуымен айқындалады, бұл «білім туралы заңда» көрсетілген. Бұл заманауи педагогикалық ғылымның

тұлғалық-бағдарлы оқытуға және жалпы білім беруді ізгілендіруге деген үндеуінің заңдылығын растайды. Білім берудің гуманистік сипаты көп жағдайда адам даралығы туралы ұғымдармен анықталады, сондықтан оқытуды дараландыру мәселесі отандық және шетелдік педагогикадағы іргелі мәселелердің бірі болды және болып қала береді.

Қазіргі мектепте оқытуды дараландыру жеке тұлғаның қалыптасуына көмек көрсету, оның барлық пайдаланылмаған ресурстарын анықтау, қоғамдағы, әлеуметтегі жағдайды нығайту мақсатында жүзеге асырылады. Бұл өсіресе үйде оқыту мектебінде оқитын білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балалар үшін маңызды. Үйде оқитын мектеп оқушыларының контингентін интеллектісі сақталған мүгедек балалар құрайды. Мұндай балалардың саны үнемі өсіп келеді, өкінішке орай, бұл үрдіс сақталуда.

Қолда бар нормативтер шеңберінде интеллектісі сақталған білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балаларды жалпы білім беру мекемелерінде оқытуды ұйымдастыру айтарлықтай қиын: олар үшін олардың даму ерекшеліктеріне барабар жағдайлар жасалмаған; оқытудың ерекше технологиясы әзірленбеген; білім берудің әрбір кезеңінде әлеуметтік-психологиялық қолдау ұйымдастырылмаған. Бұл категорияда оқушылардың әлеуметтік бейімделуі, социумға ықпалдасу мәселесі анағұрлым елеулі қиындықтар туғызатыны анық. Аурудың болуы балалардың психикалық дамуына ерекше әсер етеді, олардың бәсекеге қабілеттілігін төмендетеді және әлеуметтік бейімделу процесін қиындатады. Сондықтан мектепте бейімделу-түзету бағыты бар және білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балаларды әлеуметтік бейімдеу мәселесін шешетін оқыту технологиясын әзірлеуді қарастыру қажет. Осыған байланысты мұндай балаларды оқыту мен тәрбиелеуді ұйымдастырудың жаңа тәсілін іздеу қажет, ол оқыту процесінде білім алуда ерекше қажеттіліктері бар баланың әлеуетті мүмкіндіктерін дамыту мен өзін-өзі дамыту үшін оңтайлы жағдай жасауға мүмкіндік беретін еді.

Осылайша, білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балаларды оқыту мен тәрбиелеуді ұйымдастыру, олардың әлеуметтік-педагогикалық бейімделуі, оларды дамыту мен қоғамға кіріктіру өзекті мәселе болып отыр. Білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балалардың әлеуметтік-педагогикалық бейімделуі мәселелерінің түрлі аспектілерін көптеген ғалымдар қарастырды.

Әлеуметтік бейімделу процесінің мәнін А. И. Арнольдов, Л. П. Буева, Л. Н. зерттеген. Коган, Т. Г. Киселева және т.б. мүгедектіктің жалпы мәселелері, мүгедектердің психологиялық ерекшеліктері А. Г. Асмолов, Н. К. Боголепова, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, К. А. Скворцова және т.б. авторлардың еңбектерінде ашылып жазылған. Әртүрлі білім алуда ерекше қажеттіліктері мәселелері бар балалардың даму ерекшеліктерін

Т. В. Лодкина, В. И. Лубовский, Л. М. Птицина және т. б. қарастырды, білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балаларды түзету мен орнын толтыру жолдары – С. А. Беличева, В. М. Минияров, С. Г. Шевченко және т. б., білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балалардың жалпы білім беру ортасына интеграциясы – Э. И. Леонгард, Г. Ф. Кумарина, Л. Н. Винокуров және т. б. қарастырды.

И. В. Крупина, Н. Б. Крылова, Л. П. Печко, В. А. Разумный, В. И. Слободчиков, С. В. Тарасов және т. б. білім беру ортасын әлеуметтік мәдени позициялардан дамыту және үйлестіру мәні мен мүмкіндіктерін зерттеді. Білім беру жүйесін гуманизациялау оған мұқтаж балаларға көмек көрсету және олардың педагогикалық қолдауын (О. С. Газман, А. В. Мудрик, Т. И. Шульга және т. б.) қамтамасыз ету арқылы қарастырылады жалпы педагогикалық аспектілерде оны Н. Б. Алмазов, Н. П. Вайзман, Е. А. Горшкова, В. В. Морозов, Г. И. Репринцева және т. б. қарастырды.

Білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балаларды оқыту тек балалардың жеке тұлғасына деген жеке қарым-қатынас негізінде ғана мүмкін болады. Жеке коммуникацияның мұндай тәсілдері шетелдік (Х. Джинотта, Я. Корчак, А. Маслоу, У. Перки) және отандық (В. А. Сухомлинский, Л. А. Петровская, А. С. Спиваков-ская) психологтар мен педагогтармен әзірленген.

Оқыту процесінде тұлғаның даму және өзін-өзі дамыту мәселелерін Д. Б. Богоявленская, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, ИЛ зерттеді. Лернер, Л. М. Фридман, Д. Б. Эльконин, Е. В. Бондаревская, А. В. Петровский, В. В. Сериков, И. С. Якиманская және т. б. зерттеді [7].

Мәселе бойынша ғылыми әдебиетті талдау тек жекелеген аспектілер ғана жасалғанын көрсетті, алайда осы санаттағы балалардың оқу іс-әрекетінде әлеуметтік-психологиялық бейімделу мәселесі бұрын қаралмаған.

Жалпы білім беретін мектепте психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің нәтижесі оқушылардың білім, білік және дағдыларының деңгейі ғана емес, сонымен қатар оқушылардың жеке қасиеттерінің қалыптасу деңгейі болып табылады. Бұл нәтиже білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балалардың оқу қызметін ұйымдастыруға ерекше көзқарасты, яғни оларды оқытудың ерекше технологиясын қамтамасыз ете алады. Қазіргі уақытта мұндай технологияны әзірлеу проблемасы бар [4].

Ғылыми әдебиет пен тәжірибені талдау білім алуда ерекше қажеттіліктерімен әлеуметтік-педагогикалық бейімделу процесінің қажеттілігін түсінуде қоғамның өсіп келе жатқан қажеттілігінің және осы процесінің тиімділігін қамтамасыз ететін психологиялық сүйемелдеуді ұйымдастыру технологиясының әзірленбеуінің арасындағы қайшылықты анықтауға мүмкіндік берді.

Мектепке бейімделу – көп жоспарлы процесс. Оның құрайтын құрамалары физиологиялық бейімделу және әлеуметтік-психологиялық бейімделу (мұғалімдер мен олардың талаптарына, сыныптастарына).

Сондай-ақ білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балалардың әлеуметтік-психологиялық бейімделуінің ақау түріне, мектептегі үлгеріміне және сыныптағы тұлғааралық қарым-қатынасқа, отбасылық микроклиматтың ықпалына тәуелділігін атап өтуге болады [3].

ҚОРЫТЫНДЫ

Білім берудің әртүрлі деңгейлерінде (сатыларында) психологиялық сүйемелдеу міндеттері әр түрлі. Осыларды қорытындылай келе, келесі принциптермен сипатталатын білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балаларды психологиялық сүйемелдеудің белгілі бір моделін жасауға мүмкіндік береді:

1) жүйелілік – әртүрлі бағыттарда психологиялық көмек көрсету процесінде іске асырылады: балаларға, мұғалімдерге, ата-аналарға (баланы оқытудың нақты жағдайында көрсетіледі, бар қиындықтарды, оқушының мүмкіндіктерін, оның оқудағы айналма жолдарын анықтайтын күшті жақтарын анықтайды және барлық құрамдастарын ескере отырып, психологиялық сүйемелдеу жүйесі анықталады, модельделеді);

2) кешенділік – педагог, психолог, ата-аналар балаға оқытудың табыстылығын бақылауға және тұлғааралық байланыстарды реттеуге көмектесетін, оның қызметінің барлық салаларын қамтитын (танымдық, эмоциялық-ерік, қозғалыс, әлеуметтік байланыстар мен қарым-қатынастар оңтайландырылады) кешенді көмек көрсететіндігі көрінеді;

3) интегративтілік – әртүрлі әдістердің (психотерапевтік және психологиялық-педагогикалық), әдістемелердің, тәсілдердің, дидактикалық және психотерапевтік тәсілдердің интеграциясын көздейді (тек білім беру ортасын ғана емес, сондай-ақ микроәлеуметтік);

4) баланың ерекше қажеттілігінің басымдығы – баланың оқу қиындықтарының себептерін анықтау. Айналмалы жолдар ретінде пайдалану үшін оның ерекше қажеттіліктерін білу және есепке алу (білім беру процесін ұйымдастырудың арнайы жағдайларында қажет болады);

5) үздіксіздік – оның мүмкіндіктері мен қабілеттерін ерте диагностикалау, оқытудың барлық кезеңінде, яғни білім берудің барлық сатыларында психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді жүзеге асыру қажеттілігін көрсетеді [5].

Білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балалармен педагог-психолог жұмысының негізгі бағыттары диагностикалық, түзету және дамыту жұмыстары; педагогтармен, оқушылармен және ата-аналармен, оның ішінде

осы санаттағы балаларды тәрбиелеп отырған ата-аналармен профилактикалық және консультациялық және қолдау жұмыстары болып табылады.

Білім алуда ерекше қажеттіліктері бар баланы кешенді сүйемелдеудің бір бөлігі болып табылатын және білім беру процесінің барлық қатысушыларына тікелей әсер ететін педагог-психологтың қызметі-таптырмас орын. Жетекші маман ретінде педагог-психологқа қызметтің барлық бағыттарында жұмыс істеу кезінде үлкен жауапкершілік жүктеледі: кешенді диагностика, дамыту және түзету қызметі, кеңес беру, ағарту және алдын алу, білім беру процесінің барлық қатысушыларын қолдау.

Осылайша, педагог-психолог өз қызметінде білім беру үдерісіне қатысушылардың жас ерекшеліктерін ескереді, интеллектуалдық даму ерекшеліктерін, тұлғалық және мінез-құлық реакцияларын анықтайды [8].

Білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балаларды инклюзивті білім беруде ең бастысы – құрдастарымен бірге білім беру және әлеуметтік тәжірибе алу. Білім беруді қамтитын тиімділіктің негізгі өлшемі барынша әлеуметтік бейімделу, ал одан әрі – білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балалар мен мүгедек балаларды кәсіптік және еңбекке бейімдеу болуы тиіс.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Александровская, Э. М.** Оқушыларды психологиялық қолдау / Э. М. Александровская. – М. : Академия, 2002.

2 **Алмазов, Б. Н.** Құқықтық психологиялық патология / Б. Н. Алмазов // уч. пос. – Екатеринбург : Издательский дом УрГЮА, 2004.

3 **Беличева, С. А.** Адаптацияланбаған балалар мен жаөспірімдердің әлеуметтік-педагогикалық реабилитациясы / С. А. Беличева // Әлеуметтік педагогика / под ред. В. А. Никитина. – М., 2002.

4 **Боскис, Р. М.** Учителю о детях с нарушениями слуха. / Р. М. Боскис. – М., 1988.

5 **Зайцев, Д. В., Зайцева, Н. В.** Коррекциялық педагогиканың негіздері / Д. В. Зайцев, Н. В. Зайцева // учебно-методич. пособие. – Саратов, 1999.

6 **Дурнева, О. В.** Адаптация кезеңінде бірінші сынып оқушыларын психологиялық-педагогикалық қолдау / О. В. Дурнева // Сборник «Учитель – учителю». – Белгород, 2010.

7 **Шматко, Л. А., Пельмская, Т. В., Есимханова, Р. Т., Катаева, А. А.** Воспитание и обучение глухих детей дошкольного возраста / программа для спец. дошкольных учреждений // Л. А. Шматко, Т. В. Пельмская, Р. Т. Есимханова, А. А. Катаева. – М. : Просвещение. 1991.

8 Носкова, Л. П. Дошкольное воспитание аномальных детей / Л. П. Носкова//книга для учителя и воспитателя. – М. : Просвещение. 1993.

Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

Г. К. Алышынбекова¹, Г. С. Ашимханова², К. Д. Дузбаева³

Психологическое обеспечение адаптации детей к учебной деятельности в средней школе как средство социализации

^{1,2,3}Факультет педагогики,

Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова,

г. Караганда, 100028, Республика Казахстан.

Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

G. K. Alshynbekova¹, G. S. Ashimkhanova², K. D. Duzbayeva³

Psychological support of children's adaptation to training activities in a secondary school as a means of socialization

^{1,2,3}Faculty of Education,

E. A. Buketov Karaganda State University,

Karaganda, 100028, Republic of Kazakhstan.

Material received on 20.02.2020.

В статье рассматриваются актуальные проблемы социально-педагогической адаптации детей с особыми образовательными потребностями. Среди обсуждаемых вопросов - подготовка учителей к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, техническое оснащение школ специальными средствами для работы с родителями детей с особыми образовательными потребностями, создание особой среды, способствующей успешной адаптации детей. Ребенок с особыми образовательными потребностями должен учиться в средней школе. В статье рассматривается, что при внедрении инклюзивного образования особая социально-образовательная среда должна включать в себя штат обученных педагогических кадров, набор нормативно-методических материалов (учебные планы, учебные пособия, специальная литература), создание благоприятных условий, обеспечивающих необходимый уровень адаптации ребенка к возможностям школьного учебного процесса.

The article deals with the actual problems of social and pedagogical adaptation of children with special needs in education. Among the issues

discussed are the training of teachers to work with children with special educational needs, the technical equipment of schools with special means to work with parents of children with special educational needs, the creation of a special environment that contributes to the successful adaptation of a child with special educational needs to study in a secondary school. The article considers that in the implementation of inclusive education special socio-educational environment should include a staff of trained teaching staff, a set of normative and methodological materials (curricula, plans, teaching aids, special literature), the creation of favorable conditions that provide the necessary level of adaptation of the child with opportunities for the school educational process.

SRSTI 15.41.21

B. Zh. Almukhambetova¹, Yu cel Gelisli²¹graduate student, specialty 6D010300 – «Pedagogy and Psychology», I. Zhansugurov Zhetysu State University, Taldykorgan, 040009, Kazakhstan,²Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Gazi University,

Ankara, 06560, Turkey

e-mail: ¹bibigulya74@mail.ru**VOCATIONAL GUIDANCE FOR YOUNG PEOPLE WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS**

The article is devoted to the organization of professional orientation of persons with special educational needs. This paper considers professional orientation of young people with disabilities on the basis of theoretical analysis of current state of career guidance organization. The authors pay special attention to the problem of effective career guidance activities, which largely depend on comprehensive and consistent nature of these activities and involve all the aspects of educational process. The article analyzes the results of a survey conducted in order to determine the professional self-determination of students with disabilities of the regional University. The results of the survey revealed the psychological and pedagogical importance of work in this direction.

Keywords: career guidance, vocational education, employment, youth with special educational needs.

INTRODUCTION

There is a rapid process of humanization in relationship between state and society and individuals with special educational needs, increasing their integration in various areas of socio-economic activity of Kazakhstan. According to the Ministry of Labor and Social Protection, today there are 674.2 thousand people with special educational needs in our country, including 61.9 % of employable population. However, less than 5% of individuals with disabilities are employed.

One of the essential conditions for socialization and self-realization of individuals with special educational needs is their vocational education and their full participation in public life. This determines the importance of psychological and pedagogical support for children and young people before entering the world of professions and professionalization of a future specialist.

This process of entry into professional world for young people with disabilities is multi-stage and interconnected with differentiated career guidance. As a research problem it is almost undeveloped in pedagogical science. When studying professional orientation of young people with disabilities, we focused on researchers in the field of pedagogy and psychology by B. S. Bratus, L. I. Bozhovich, L. S. Vygotsky and in the field of social pedagogy by L. I. Akatov, O. L. Goncharova. At the same time, professional orientation in pedagogy is considered within the framework of personal opportunities and demands of society. Individual readiness to working activities and professional culture are shaped in the process of vocational training. Meantime, in S. S. Luzan, Ye. Gordievskaya's studies in the field of professional orientation show that individuals with special educational needs experience significant difficulties in the process of professional self-determination due to individual psychophysiological factors limiting their capabilities.

MAIN PART

Career guidance in Kazakhstan is a fairly independent system and currently operates in the form of providing information and advice to students in accordance with professional interests, individual abilities and psychophysiological characteristics. Development of inclusive education and modernization of vocational education in Kazakhstan made professional orientation and professional self-determination issues of individuals with special educational needs particularly relevant, taking into account their personal and social attitudes, psychological and physiological capabilities. Laws «On education», «On social protection of individuals with disabilities» allow people with disabilities to receive both professional and higher education. The state creates conditions for education, correction of developmental disorders and social adaptation of individuals with special educational needs on the basis of special pedagogical approaches. Number of educational organizations providing them with educational services is increasing. Nevertheless, current socio-economic situation, where market relations fundamentally determine intensity and tension of labor, when number of people with disabilities increases among population every year, raises the problem of self-actualization of a person with special educational needs, where professional activity plays a special role. Today scientific literature has no theoretical justification and developments, practical methods and tools of professional orientation of individuals with special educational needs, which would contribute to the solution of these problems. Unfortunately, there is no comprehensive system of career guidance for disabled job seekers in our country, which would allow socialization and personal contribution to social development of special needs students.

Analysis of current state of career guidance organization in Kazakhstan showed main contradictions between importance of career guidance for individuals with

special educational needs and society needs in its effective organization, on the one hand, and relatively insufficient use of methods and means for its organization, actual underestimation of this work, mostly non-systemic, episodic help from specialists, on the other hand.

It is known from practice that most often people with special educational needs study at universities who has professional self-determination. This determination was not based on specially organized activities and study of their individual psychological, physiological characteristics and opportunities to obtain information about the world of professions, psychological study and classification of professions most popular in society, mastery of which would be available to them. Most often these are students who entered their majors on a common basis, as well as students without disabilities did. In connection with such low organization of career guidance for young people with special educational needs and in order to determine their professional self-determination, taking into account medical indications, we took a survey among students with disabilities studying at ZhSU named after I.Zhansugurov in Taldykorgan.

25 respondents took part in the survey, including 77 % of girls and 23 % of young men aged from 17 to 45 years. The results of survey were as follows.

Table 1 – Question: «How do you study?»

Answer choice	% of total responses
Excellent	3 %
Good	52 %
Satisfactory	45 %

The share of the self-determined with profession choice is higher among students with good and excellent marks than among those who study satisfactorily (70 % to 31 %). This may be due to the fact that young people who study good and excellent chose their profession purposefully and go to university to enter this specialty. Whereas, students with satisfactory marks very often do not go where they want to study, but where they can do.

Table 2 – Question: «Have you ever been professionally oriented?»

Answer choice	% of total responses
Yes	50 %
No	28 %
Difficult to answer	10 %
I don't know what it is	12 %

These indicators are very unfavorable. In order for a young person to choose the right major, based not only on their desires, but also on their capabilities, he must be involved in certain career guidance activities. That would later develop their abilities in much more successful way with a major that really suits him. But 50 % of respondents do not remember the moments of their career guidance, although they studied in schools. We can question the correctness of the chosen major.

Table 3 – Question: «If you were professionally oriented, where did it happen?»

Answer choice	% of total responses
At school	50 %
Nowhere	24 %
Your option	26 %

16 % of respondents, who chose their own options of answer, independently tried to study some literature about the major, 10 % – were guided by parents. School psychologists or social educators working in our schools do not receive special training for career guidance activities, perhaps this is the cause of low rates.

If a young man did not pass professional diagnostics, then what kind of career guidance can we talk about? Not knowing our abilities and qualities that may correspond to a particular profession and did not relate to another – we cannot make the right choice. At the same time, 20 % out of the entire share of those who had career guidance believe that it was useful for them, 30 % – believe that it was not. The leading chosen professions are lawyers and economists. A large number of respondents decided to become a psychologist. No one wants to get a working specialty among those who have chosen their future profession.

Table 4 – Question: «What factors and motives influenced your choice of profession?»

Answer choice	% of total responses
Parents and relatives	50 %
Excursions to enterprises	0 %
Meetings with interesting people, representatives of professions	8 %
Mass media	19 %
Family tradition	5 %
Study of various subjects at school	4 %
Own work experience	2 %
By chance	12 %

Such indicators show the low value of a person's abilities to a particular type of work. Family plays a huge role in the life of a young man or woman who chooses his/her future profession and, in fact, usually makes choice for the young man, deciding his fate. This has negative consequences very often, which are expressed in personal and professional failures, in inability to complete training within the chosen profession, unwillingness to work by specialty, as well as in the fact that a large number of young people who get a completely different profession than their first after receiving education.

84 % from the total number of respondents are going to continue their education after graduation, other 16 % found it difficult to answer.

Table 5 – Question: «What attracts you most in your chosen profession?»

Answer choice	% of total responses
Profession prestige	36 %
Salary level	33 %
Creative nature of work	11 %
Mass media	9 %
Family tradition	5 %
Study of various subjects at school	4 %
Own work experience	2 %

It can be concluded that when choosing a profession, modern youth with disabilities are guided by the material side exclusively. Therefore, choice of a young man's future profession depends on his social status.

50 % of respondents did not pass vocational guidance according to the survey. 45 % of them responded positively to the question: «If you did not pass vocational guidance, would you like to pass it?». The main argument for this answer was the desire to learn their own abilities (55 %). 15 % of respondents said that they do not want to pass professional orientation, and 40% found it difficult to answer. Analyzing these results, we can talk about lack of awareness among young people about career guidance, its purpose and opportunities.

Thus, according to the results of the survey, it can be said that young people with special educational needs who have already entered a university participated in professional orientation at a minimum level. Schools do not introduce professional orientation lessons and give the appearance of career guidance activities. In addition, if they are held, it is only mainly in the form of excursions and collective conversations, there is no individual work with a young graduate. From this it follows that it is impossible to orient a teenager to the right choice of profession with the help of the above methods, especially if he or she has certain health problems.

Psychological and pedagogical importance of professional orientation for young people with disabilities includes individual ability to make the right choice, taking into account their subjective capabilities, motives, attitudes and interests that they develop for specific types of profession [1]; [2]. From a psychological point of view, professional self-determination involves an active interest and capabilities; development of qualitatively new ideas about themselves; shaping level of claims in relation to new levels of «professional development», construction of personal professional plans, images of the future (mental regulators of professional destiny) [2]. Subjective experiences can be associated with their reduced self-esteem of professionally significant qualities to the chosen professional activity. Professional self-determination should also involve individual moral and ethical aspects, as the choice of profession should be based not only on logical, but also on moral grounds and arguments. In this regard, compliance or inconsistency of professional activity requirements to the individual and their subjective characteristics are important, which are reflected in the following factors: individual position in society in connection with this profession, actual place of a person as a professional among people, work place and conditions, opportunities for professional growth, content, complexity of work tasks and requirements of profession to physiological, personal qualities. However, many disabled people underestimate severity of their disease.

CONCLUSION

The primary task of professional orientation for young people with and without disabilities is to provide assistance and assistance in choosing a profession that meets personal qualities and is suitable for his individual psychophysiological data. Nevertheless, it has its own characteristics. When it comes to career guidance of a person without special needs, the solution of this issue depends on individual interests and psychological characteristics. In case of professional orientation for individuals with disabilities both personal and clinical psychophysiological characteristics are important as well as adaptation degree of the body to the selected work. Career guidance is a basic stage in social and labor life of individuals with special educational needs, the proper organization of which depends on effectiveness of vocational training and further employment.

In this regard, it should be noted the UN experts studied and emphasized the increase in number of individuals with disabilities is due to socio-economic and demographic factors. According to the official data of the Ministry of Population Labor and Social Protection of the Republic, number of disabled people over the past five years has increased by 7.5 % to 674.2 thousand people in Kazakhstan. These figures allow us to conclude that further increase in disability can lead not only to a socially dangerous decrease in growth of healthy population and fall in number and quality of

human resources of the Republic, as well as growth of socially maladapted citizens in the country. After all, practice shows that population with disabilities who are capable to work make up a certain reserve of socio-economically promising population of the country, which is not used enough.

In this case, professional orientation is a combination of special methods and measures within the framework of professional self-determination of young people with special educational needs in selecting the necessary activity, taking into account for their individual characteristics, capabilities and needs. Career guidance system generalization for individuals with special educational needs abroad makes it possible to determine the following features: reducing the age limits for career guidance; practical experience in profession; development of information systems and network databases that ensure interaction of all participants in the process of career guidance; tendency to expand the rights of individuals with disabilities in receiving complete vocational education and professional development that give people with disabilities maximum opportunities for different types of work; special needs individuals with any form and degree of disability are given the opportunity to be employed due to the level of their abilities and interests [3].

Based on the discussed above, it should be emphasized that one of the important features of career guidance for individuals with special educational needs is to take into account their individual and physiological characteristics, needs and interests; it is necessary to focus on positive aspects of personality of a special needs individual; it is also important to promote initiative and independence of people with special educational needs. Career guidance should be based on such principles as systematic, consistent, of planned character, as compliance with all these principles can lead to positive results.

REFERENCES

1 **Akatov, L. I.** Social rehabilitation of children with disabilities/ Psychological foundations: teaching manual. – M. : Humanitarian publishing center Vldos, 2003.

2 **Goncharova, O. L.** Pedagogical support of students' professional self-determination of in the process of continuity of primary and secondary vocational education // Vocational education. Capital. Research in education. – 2009. – No. 2. – P. 7–11.

3 **Gordievskaya, Ye.** Professional test in the process of professional orientation of individuals with disabilities as a means of their professional self-determination.

4 **Yevladova, Ye. V., Loginova, L. G.** Organization of additional education for children: tutorial. – 2003. – 260 p. – ISBN: 5-691-00885-4.

5 **Svistunova, Ye. V., Ananiev, Ye. V.** Comprehensive approach to career guidance and professional counseling of adolescents with disabilities /

Ye. V. Svistunova, Ye. V. Ananiev // Systems psychology and sociology. – 2011. – No.4.

Material received on 20.02.2020.

Б. Ж. Альмухамбетова¹, Юсел Гелисли²

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар жастардың кәсіби бағдары

¹И. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті,

Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы;

²Гази университеті,

Анкара қ., 06560, Түркия.

Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

Б. Ж. Альмухамбетова¹, Юсел Гелисли²

Профессиональная ориентация молодежи с особыми образовательными потребностями

¹Жетысуский государственный университет имени И. Жансугурова,

г. Талдықорған, Республика Казахстан;

²Университет Гази,

г. Анкара, 06560, Турция.

Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

Мақала ерекше білім беру қажеттіліктері бар тұлғалардың кәсіби бағдарын ұйымдастыру мәселелеріне арналған. Кәсіптік бағдар беру жұмысын ұйымдастырудың қазіргі жай-күйін теориялық талдау негізінде мүгедектігі бар жастардың кәсіби бағдарлау мәселелері қарастырылады. Кәсіптік бағдар беру іс-шараларының тиімділігі мәселесіне ерекше көңіл бөлінеді, олар көбінесе осы іс-шаралардың кеіненді, дәйекті сипатының қиыншылығы болуына және оқу және тәрбие процесінің барлық жақтарына енуіне байланысты болады. Мақалада аймақтық ЖОО-да мүгедектігі бар студенттердің кәсіби өзін-өзі анықтау мақсатында жүргізілген сауалнаманың нәтижелеріне талдау жасалады. Сауалнама қорытындысы осы бағыттағы жұмыстың психологиялық-педагогикалық маңыздылығын анықтады.

Статья посвящена вопросам организации профессиональной ориентации лиц с особыми образовательными потребностями. На основе теоретического анализа современного состояния организации профориентационной работы рассматриваются

вопросы профессиональной ориентации молодых людей с инвалидностью. Уделяется особое внимание проблеме эффективности профориентационных мероприятий, которые во многом будут зависеть от того, насколько комплексный, последовательный характер носят эти мероприятия и пронизывают все стороны учебного и воспитательного процесса. В статье, делается анализ результатам анкетирования, проведенного в целях определения профессиональных самоопределении студентов с инвалидностью региональном вузе. Итоги анкетирования выявили психолого-педагогическое значимость работы в этом направлении.

ГРНТИ 14.35.07

С. Д. Аубакирова

Доктор PhD, Факультет бизнеса и информационных технологий,
Университет «Туран-Астана», г. Нур-Султан, 010000,
Республика Казахстан
e-mail: sdaubakirova@gmail.com

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПОНИМАНИЮ ИНВАЛИДНОСТИ

В данной статье раскрывается сущность основных подходов к пониманию инвалидности. Традиционно в отечественной литературе выделяются медицинский и социальный подходы к пониманию инвалидности. Автор раскрывает также позитивный и правозащитный подходы, которые широко представлены в трудах зарубежных ученых. Раскрыты особенности каждого подхода, причины, взаимодействие с образованием.

Ключевые слова: инвалидность, социальная модель, медицинская модель, позитивная модель, правозащитная модель.

ВВЕДЕНИЕ

Инклюзивное образование представляет собой новую модель образования, которая основана на философии социальной справедливости, на идее принятия индивидуальности каждого отдельного учащегося, направлено на удовлетворение потребностей каждого ребенка с особыми образовательными потребностями (далее ООП) [1].

Специальное и инклюзивное образование рассматриваются обществом и личностью в пределах различных точек зрения, в основе которых лежат теоретические подходы к пониманию инвалидности.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Медицинская модель фокусируется на неспособности (инвалидности) личности как проблеме и ищет способы ее лечения.

Данная модель использует терминологию и практику, заимствованную у медиков, чтобы оценивать нарушения детей с точки зрения функциональной нормы или нормы развития.

Функциональная норма или норма развития используется как процесс идентификации в пределах данной модели. Эта идентификация требует обследования (скрининга) и оценивания развития ребенка, подозреваемого в наличии ООП или инвалидности. При сравнении эффективности ребенка с типичной эффективностью других детей этого же возраста через широкий спектр областей (познание, речь, язык, мелкая моторика, крупные двигательные навыки, социальная и эмоциональная функциональность) может быть определен объем и степень серьезности особых потребностей ребенка. В процессе обследования, оценивания и распознавания детские ограничения маркируются и описываются, используя клиническую терминологию, такие как «этиология синдрома» или «патология нарушений» и др. В соответствии с данной моделью симптомы отображаются в диагнозе ребенка и лечении.

Таким образом, медицинская модель:

- 1) оценивает, какие симптомы есть у ребенка;
- 2) диагностирует и маркирует состояние или синдром;
- 3) пытается зафиксировать нарушение/инвалидность или синдром ребенка.

Данная модель подвергается критике как теоретически слабая, поскольку она определяет причину инвалидности отдельной личности и ее медицинские проблемы. В этой модели высокая степень профессионального влияния на ребенка и слабая координация или коллаборация между самими профессионалами. Применяемые в ней методы направлены на излечение нарушения и не учитывают общество, в котором живут люди с ограниченными возможностями. Многие авторы считают, что данная модель отказывает людям с ООП и инвалидностью в правах человека, не учитывает их жизненный опыт в обществе. Кроме того, эта модель в значительной степени опирается на профессиональные суждения, жизнь людей с ООП и инвалидностью контролируется профессионалами, а не ими самими.

Медицинская модель рассматривает человека с ООП и инвалидностью как проблему, которую необходимо решить. В рамках этой модели человек должен

быть приспособлен к тому, чтобы вписываться в мир нормальных людей, и что, если это невозможно, тогда людей с ограниченными возможностями следует разделить, помещая их в специализированные учреждения или изолируя дома.

Социальная модель построена на принципе, что отношение, ценности и убеждения, действующие в обществе, вызывают инвалидность, а не нарушения здоровья. Необходимо лечить общество, а не отдельных людей с ООП и инвалидностью. Цель социальной модели – подорвать идею о том, что инвалидность вызвана физическими нарушениями. В этих идеологических рамках именно общество и окружающая среда ограничивают возможности людей, поскольку они ограничивают их движения и способность общаться и функционировать так же эффективно, как и люди без нарушений [2]. Основной принцип этой модели заключается в том, что общество фактически вызывает инвалидность, устанавливая барьеры на пути доступа людей с ограниченными возможностями [3].

Н. Morgan считает, что социальная модель важна, так как впервые отношение и ценность людей с ограниченными возможностями стали предметом изучения. Большинство построенных сред, например, разработаны людьми без инвалидности, которые мало или совсем не понимают потребностей людей с ООП и инвалидностью. Человек, который пользуется инвалидной коляской, становится инвалидом только из-за условий, в которых он работает, если они не предназначены для людей с ограниченными возможностями [2].

Ключевым компонентом социальной модели является то, что образование является жизненно важным средством преодоления предрассудков, которые общество проявляет к людям с ограниченными возможностями. Действительно, применение принципов социальной модели к существующим образовательным системам повлечет за собой серьезные изменения в положении детей с ООП. Полное применение этой модели гарантировало бы, что сегрегированная система специального обучения закончится и будет заменена местными доступными школами для всех. Школы, которые принимают эту идеологическую структуру, должны пересмотреть свои подходы к учебным программам, управлению классами и организации, а также ожидания учителей, помощников и их общий дух, чтобы обеспечить преодоление стереотипных и противоречивых взглядов в обществе по отношению к людям с ООП и инвалидностью.

Социальная модель помогла изменить коллективное понимание инвалидности, а также изменила отношение, с которым люди с ООП и инвалидностью сталкиваются ежедневно. Однако с самого начала эта модель подвергалась критике со стороны благотворительных организаций по инвалидности, профессиональных организаций, а также со стороны самих людей с ограниченными возможностями. Критика заключается в том, что социальная

модель не учитывает индивидуальные нарушения и в ней не учитываются различия, поскольку люди с ограниченными возможностями представлены как одна однородная группа, а не как совокупность людей, различающихся по полу, сексуальности, расе, возрасту и нарушению [4]. Как отмечает Н. Morgan, модель хороша теоретически, но на практике она не работает [2]. Например, J. Swain и S. French [5] утверждают, что социальная модель ничего не делает для того, чтобы оспорить ошибочную идею о том, что люди с ограниченными возможностями не могут быть счастливы или пользоваться адекватным качеством жизни.

Наряду с медицинской и социальной моделями зарубежные ученые выделяют и *позитивную модель инвалидности*.

Принципы этой модели заключаются в том, что она пропагандирует нетрагический взгляд на ООП и инвалидность, который включает в себя позитивную социальную идентичность для людей с ограниченными возможностями. Кроме того, ясно, что люди с ограниченными возможностями могут вести и ведут богатую и полноценную жизнь. Предлагая позитивную модель, J. Swain и S. French излагают позицию, с которой можно утверждать, что жизнь с нарушением может быть не просто трагичной, но и ценной, захватывающей, интересной и удовлетворяющей [5].

В книге J. Swain и S. French «*Disability on Equal Terms*» разработаны признаки позитивной модели, которые отражают ее сущность:

1 Быть разными и мыслить по-другому, как индивидуально, так и коллективно.

2 Утверждение уникальных способов нахождения в обществе.

3 Люди с ограниченными возможностями бросают вызов представлениям о себе и своей жизни не только с точки зрения того, насколько они отличаются от того, что является средним или нормальным, но и с точки зрения заявления, на их собственных условиях, человеческого воплощения, образа жизни, качества жизни и идентичности.

4 Способы бытия, которые принимают различия [6].

Теоретическая значимость модели заключается в том, что она стремится расширить социальную модель путем включения жизненного опыта людей с ограниченными возможностями.

Hodkinson A. в своем труде «Key issues in special educational needs and inclusion» наряду с вышеперечисленными моделями выделяет *правозащитную модель* – модель, основанную на правах человека, которая выражается фразой «ничего о нас без нас» [7].

Люди с ООП и инвалидностью будут иметь одинаковые права и доступ к трудоустройству, медицинскому обслуживанию и образованию. Этот подход направлен на устранение физических, поведенческих и социальных

барьеров, которые омрачают жизнь людей с ограниченными возможностями. Правозащитная модель направлена на то, чтобы привлечь работодателей, работников сферы образования и здравоохранения, а также политиков, чтобы гарантировать соблюдение прав людей с ограниченными возможностями. Это означает, что люди будут использовать универсальный проект здания, скоординированные общественные услуги и доступные технологии, и что Правительство будет гарантировать, что они будут обеспечены хорошими ресурсами. Это также означает, что тем, кто этого не делает, грозит наказание, согласно местному законодательству.

Политика инвалидности как движения направлено на то, чтобы высвободить молчаливые голоса людей с ограниченными возможностями в попытке подорвать общественные ценности, убеждения и условности, основанные на идеологии медицинской модели инвалидности [8].

Основным принципом данной модели является то, что все дети должны посещать обычную местную школу. Она ставит под сомнение широко распространенное убеждение, подтверждающее законность сегрегированного образования, и предпосылку, что это просто невозможно включить всех детей в обычную школу.

ВЫВОДЫ

Нами рассмотрены основные существующие на сегодняшний день подходы к пониманию инвалидности в отечественной и зарубежной литературе. Медицинская модель сфокусирована на индивидуальных нарушениях ребенка и видит причину в индивидуальной патологии, предполагает действие профессионалов – медиков и педагогов и предлагает сегрегацию как основной тип образования. Социальная модель сфокусирована на общественных отношениях и создании необходимой окружающей среды. Причину ограниченных возможностей видит в барьерах на пути интеграции человека в общество. Люди с ограниченными возможностями и без таковых должны действовать сообща для преодоления существующих барьеров. Образование должно развиваться и стать инклюзивным. Позитивная модель сфокусирована на общественных отношениях и индивидуальных отношениях. Считает, что нарушение не является проблемой, а проблемой являются усвоенные стереотипные взгляды. Люди с ограниченными возможностями принимают себя и свое тело и должны учиться в инклюзивной среде. Правозащитная модель сфокусирована на политическом или полном включении и видит причину в социальных структурах, ценностях и убеждениях. В связи с чем необходимы радикальные вмешательства, использование закона для прекращения

дискриминации в отношении инвалидов. Образование должно быть полностью инклюзивным без допущения сегрегации в системе образования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 **Бурдина, Е. И., Аубакирова, С. Д.** Сущность инклюзивного образования [Текст] // Вестник ПГУ. Серия педагогическая. – Павлодар, 2014. – № 4 – С. 55–60.
- 2 **Morgan, H.** The social model of disability as a threshold concept: troublesome knowledge and liminal spaces in social work education // *Social Work Education*. 2012. – № 31(2). – P. 215–226.
- 3 **Georing, S.** Revisiting the relevance of the social model of disability // *The American Journal of Bioethics*. – 2010. – № 10 (1). – P. 54–55.
- 4 **Oliver, M.** The social model of disability: thirty years on // *Disability and Society*. – 2013. – № 28 (7). – P. 1024–1026.
- 5 **Swain, J., French, S.** Towards an affirmation model of disability // *Disability and Society*. – 2000. – № 15 (4). – P. 569–582.
- 6 **Swain, J., French, S.** *Disability on Equal Terms*. – LA, London, New Delhi, Singapore: SAGE Publications Ltd, 2008. – 216 p. – ISBN 978-1-4129-1987-6.
- 7 **Hodkinson, A.** *Key issues in special educational needs and inclusion*. – LA, London, New Delhi, Singapore, Washington DC: SAGE Publications Ltd, 2016. – 204 p. – ISBN 978-1-4739-1224-3.
- 8 **Allen, N.** *Making sense of the Children Act 1989*. London: Wiley-Blackwell, 2005.

Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

С. Д. Аубакирова

Мүгедектікті түсінудің теориялық тәсілдері

Ақпараттық технологиялар және бизнес факультеті,
«Туран-Астана» университет,
Нұр-Сұлтан қ., 010000, Қазақстан Республикасы.
Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

S. D. Aubakirova

Theoretical approaches to understanding disability

Faculty of Information Technology and Business,
«Turan-Astana» University,
Nur-Sultan, 010000, Republic of Kazakhstan.
Material received on 20.02.2020.

Бұл мақалада мүгедектікті түсінудің негізгі тәсілдерінің мәні көрсетілген. Дәстүрлі түрде отандық әдебиетте мүгедектікті түсінуге арналған медициналық және әлеуметтік тәсілдер ерекшеленеді. Автор сондай-ақ шетелдік ғалымдардың еңбектерінде кеңінен ұсынылған оң және құқық қорғау тәсілдерін ашып көрсетеді. Әрбір тәсілдің ерекшеліктері, себептері, білім берумен қарым-қатынасы анықталды.

This article reveals the essence of the main approaches to understanding disability. Traditionally in the national literature medical and social approaches to understanding disability are distinguished. The author also reveals the affirmative and rights-based approaches that are widely represented in the works of foreign scientists. The features of each approach, reasons, interaction with education are revealed.

ГРНТИ 10.71.51

**Г. Б. Ахмеджанова¹, Н. М. Мусабекова², О. Б. Дубовицкая³,
С. К. Бастемиев⁴, Т. Э. Воронова⁵**

¹д.ю.н., зав. кафедрой «Правоведение», Факультет государственного управления, бизнеса и права, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, Павлодар, 140008, Республика Казахстан;

²к.и.н., профессор, Факультет государственного управления, бизнеса и права, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, Павлодар, 140008, Республика Казахстан;

³м.ю.н., ст. преподаватель, Факультет государственного управления, бизнеса и права, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, Павлодар, 140008, Республика Казахстан;

⁴к.ю.н., профессор, Факультет государственного управления, бизнеса и права, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, Павлодар, 140008, Республика Казахстан;

⁵к.полит.н., Факультет государственного управления, бизнеса и права, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, Павлодар, 140008, Республика Казахстан;

e-mail: ¹ahmedzhanovag@mail.ru; ²musabekova.1979@mail.ru;

³o_b.1969@mail.ru; ⁴bastemiev@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ

Высшее образование можно рассматривать как один из наиболее важных и социально значимых институтов, целью функционирования которого выступает удовлетворение потребностей общества, государства и граждан. Глобализация, которая стала одной из главных процедур, оказывая существенное воздействие на все сферы развития современного общества. Сфера образования не является исключением. Тем более, что всестороннее экономическое взаимодействие государств требует подготовки, так сказать, универсальных специалистов, которые обучаются в национальных ВУЗах, а работать смогут в любой стране мира. Отсюда и новые требования к образовательным программам, соответствующим «мировым стандартам и требованиям», которые

разрабатываются на основе достижений науки и техники и, которые могли бы позволить осуществлять подготовку унифицированных специалистов.

Юридическое образование, как и вся образовательная система нашей страны, нуждается в реформировании, способном приблизить подготовку специалистов к реальной действительности. На этом этапе обозначился ряд проблем реформирования юридического образования, которые требуют своего теоретического осмысления.

Ключевые слова: репродуктивное поведение, семейно-родственные связи.

ВВЕДЕНИЕ

Проведенный нами анализ казахстанской и зарубежной научной литературы позволяет сделать вывод, что на сегодняшний день до сих пор написано мало фундаментальных работ, посвященных разработке основных путей подготовки высококвалифицированных специалистов-правоведов, определению основных направлений для формирования профессионального сознания представителей юридических профессий и в целом по вопросам содержания юридического образования. Хотя нельзя не отметить, что имеются труды таких ученых как доктора юридических наук, профессора М. Нарикбаева доктора юридических наук, профессора Б. Абдраимова, доктора юридических наук, профессора Ю. Г. Басина, в которых авторы осмысливают проблемы современного юридического образования, а также пути его реформирования и совершенствования.

В работах такого казахстанского ученого как Г. И. Тулеугалиев «История развития и современные проблемы юридического образования в Республике Казахстан» и «Становление юридического образования в Республике Казахстан и некоторые проблемы его развития на современном этапе» был проведен анализ становления и развития высшего юридического образования в Республике Казахстан.

Также нельзя не отметить, что ученые-правоведы немало сделали на пути исследования правосознания: его сущности, значения, структуры и его роли в сфере правоприменительной деятельности, а также в укреплении законности в Казахстане в целом. В качестве примера можно привести работу А. М. Столяренко «Юридическая педагогика», которая до сих пор является практически единственным современным изданием. Однако посвящена она в основном вопросам педагогики в правоохранительных органах, а кроме этого и решению педагогико-правовых проблем по укреплению законности и правопорядка [1, с. 3].

На страницах периодических изданий поднимаются самые разнообразные частно-правовые и образовательные проблемы подготовки будущих правоведов, относящиеся к методике обучения, содержанию образования, внедрению в образовательные программы современные методики, позволяющие реализовывать современные модели многоуровневой подготовки квалифицированных специалистов, высокого качества учебно-методической работы, учебной и научной литературы и т.д.

Анализ библиографии убеждает нас в том, проблема развития юридического образования, особенности юридического правосознания требуют серьезных решений, адекватных тем социально-экономическим, политическим изменениям, которые испытывает современное казахстанское общество.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Современное казахстанское юридическое образование поэтапно проходит реформирование профессиональной подготовки студентов-юристов, в том числе и к подготовке правоведов, что, несомненно, приведет кардинальным изменениям их роли в современном обществе [2, с. 45].

Нам импонирует точка зрения С. Ибраевой, которая считает, что в настоящее время уровень правовой культуры казахстанского общества достаточно низок и очевиден существенное несоответствие между провозглашенными конституционными нормами и реальными правоотношениями. А это в свою очередь, как считает автор требует осуществления систематической работы по усилению и улучшению правового воспитания и правового просвещения казахстанского населения, что в дальнейшем должно послужить повышению уровня правовой культуры и, как следствие, – создание в обществе атмосферы уважения к букве Закона. Только образованные, высоконравственные люди со сформированным правосознанием и необходимым набором юридических знаний, могут составить основу зрелого гражданского общества. В то время как слабое гражданское общество является одним из условий беспрепятственного существования антиправового и авторитарного режима [3, с. 112].

Построение новой модели государства в суверенном Казахстане, разделение власти на три ветви, совершенствование нормотворческого процесса, реформирование всех государственных структур, в том числе и правоохранительных органов, построение национальной системы рыночной экономики и вместе с ней развитие предпринимательства и, как следствие этого, развитие законодательной базы, защищающей права как предпринимателей, так и потребителей, борьба с преступностью, в том числе и в сфере предпринимательской деятельности, и многое другое, естественно требуют подготовки специалистов (в том числе и правоведов) нового уровня –

не только высококвалифицированных, но и узконаправленной специализации. Специалистов, умеющих противостоять стрессам и быть готовыми к позитивному сотрудничеству и взаимодействию, быстро принимать верные решения и готовыми нести ответственность за них. Профессионалов, которые понимают целостность (объектов, явлений, процессов) и умеют видеть внутри такой целостности множественные связи и закономерности.

Нельзя не отметить, что современные учебные заведения в Казахстане в сфере высшего профессионального юридического образования всемерно учитывают требования быстро меняющейся социально-образовательной ситуации. Проведенный нами анализ имеющейся на сегодняшний день системы организации высшего юридического образования в целом и его содержательной составляющей, позволил выявить закономерность, свидетельствующую о том, что в основном юридическое образование, в том числе и высшее, исключительно нацелено на репродуктивную компоненту, хотя уместнее было бы в системе развивать и репродуктивную и творческую компоненты. Также мы пришли к выводу, что требуется уделять внимание личностно-профессиональному развитию обучающихся в соответствии с разработанными для юристов профиограммами, что в свою очередь в дальнейшем позволило бы развить у них не только профессионально-значимых компетенций, но и ключевых компетенций - так сказать надпрофессиональных. Это в свою очередь приводит к переизбытку на рынке труда дипломированных «специалистов» с диплом юриста, которые отличаются низким уровнем профессиональной компетентности и не отвечающих требованиям современного социума. Это позволяет нам сделать вывод о необходимости более серьезного изучения вопросов соотношения профессиональных знаний, умений, навыков и компетенций обучающихся в высших учебных заведениях Казахстана. Кроме этого, считаем целесообразным разработать методики преподавания дисциплин, нацеленных на выработку навыков и умений реализовывать полученные теоретические данные при решении конкретных практических задач (т.е. развитие у них профессиональной компетентности) [4].

Не секрет, что любая профессия предъявляет к человеку, ею занимающемуся, определенные требования, выделяющие профессионально важные качества, умения и навыки, которыми должен обладать представитель данной профессии. На сегодняшний день перед нашим государством и обществом возникает важнейшая задача построения соответствующей системы правовоспитательного воздействия не только в отношении молодого поколения, но и всех членов общества, которая обеспечивала бы полноценное развитие и совершенствование форм жизнедеятельности людей, их правовую социализацию и в целом социальную адаптацию [5, с. 282].

Так как в процессе трудовой деятельности необходимые личностные качества специалиста в сфере юриспруденции преломляются через требования, предъявляемые к юристам той или иной профессии, то, следовательно, и развитие профессионально важных качеств у обучающихся должно осуществляться на основе профиограмм в зависимости от задач, которые ставятся перед специалистами юридической направленности.

Анализ существующей практики свидетельствует о том, что в юридической сфере и в области подготовки юристов на сегодняшний день назрели противоречия между [6, с. 124]: а) необходимостью формирования профессионально значимых качеств личности правоведа и отсутствием сложившейся практики этой работы в системе высшего юридического образования; б) уровнем знаний о профессиональной деятельности юриста и тем, что в дидактике высшего юридического образования еще слабо решается вопрос о формировании профессионально важных качеств личности у будущего юриста и отсутствием специальных исследований о системе работы в юридическом вузе в данном направлении.

Несмотря на разнообразие специальностей правоохранительной и правоприменительной деятельности при подготовке будущих специалистов-юристов, можно выявить общие требования, которые закреплены Государственным общеобязательным стандартом образования (ГОСО) по специальности «Юриспруденция». Эти требования присущи и следственной, и прокурорской, и судебной, и юрисконсультской деятельности [7, с. 4]:

- высокий уровень интеллекта;
- гибкость творческого мышления как процесс логической обработки информации (фундаментальные правовые знания, обоснованные законами научного знания и причинно-следственной логики);
- умение вырабатывать собственные продуктивные индивидуальные приемы решения разнообразных профессиональных задач;
- ориентация в казахстанском и мировом нормативно-правовом материале;
- организация исполнения законов и иных правовых актов в деятельности организаций и учреждений; овладение правовыми способами и средствами рыночных преобразований;
- развитие национальной экономики, интеграция казахстанского права в правовую систему объединенной Европы.

Постоянно возрастающие требования государства, общества, человека в связи с развитием рыночной экономики и как следствие – предпринимательства порождают необходимость подготовки юристов нового формата, а это в свою очередь свидетельствует о необходимости разработки новых образовательных

программ и траекторий обучения с учетом сложившихся традиций современного отечественного и зарубежного опыта [7, с. 3]:

- развития фундаментальности и практической направленности образовательных программ;
- модернизации образовательных технологий;
- обеспечения единства теоретического и практического обучения будущих юристов, фундаментальности юридической подготовки и углубления специализации;
- повышения роли практики и практикоориентированного обучения;
- формирования системы непрерывного юридического образования, обеспечивающего подготовку высококвалифицированных специалистов, отвечающих потребностям казахстанского общества.

И как следствие этого – качественная подготовка выпускников юридических специальностей предполагает освоение содержания профессиональной деятельности путем вхождения в ее социально-педагогический контекст профессионального становления специалиста. А это значит, что требуется его переориентация от информативного типа (как это имеет место сейчас) на образование, способствующее формированию и развитию познавательных и творческих способностей обучающихся, воспитывающее у них волевые и профессионально значимые качества, обеспечивающие их эффективную профессиональную деятельность как правоведов [7, с. 6].

Осуществление обозначенных нами базовых требований к выпускникам юридических специальностей позволит обеспечить молодым специалистам понимание сущности правовых явлений, социальной значимости профессии юриста, применение полученных в ВУЗе знаний по общепрофессиональным и специальным дисциплинам при решении конкретных юридических задач, а также психологическую готовность к практической деятельности.

Сочетание фундаментальности и специализации в обучении особенно актуально именно для юридических вузов. Это обусловлено тем, что именно от высококвалифицированных специалистов-юристов зависит максимально эффективное развитие казахстанского правового государства и гражданского общества в целом. Стратегической же целью современного юридического образования в Казахстане можно определить следующие: а) становление конкурентоспособной личности; б) повышение социального статуса юристов, которые способны быстро, четко, грамотно решать профессиональные задачи в современных реалиях и нести правовую культуру в общество; в) овладение мыслительными операциями при развитии культуры мышления и навыков самостоятельного подхода к новому материалу, что невозможно без осознанного применения приемов и способов умственной деятельности [8, с. 12–13], так

как «важнейший момент в учебном процессе – переход от преимущественно нерелексивного к осознанному овладению и владению мыслительными приемами и операциями» [9, с. 50].

Однако, как показывает педагогическая практика, многие студенты юридических вузов и факультетов не подготовлены к решению задач, предлагаемых им в процессе изучения юридических дисциплин.

С учетом социальной значимости профессии юриста для всех отраслей хозяйства, рассмотрение практики деятельности образовательных учреждений юридического профиля показывает, что профессиональная подготовка будущих юристов не лишена серьезных недостатков.

Кроме вышеизложенного следует отметить, что в дидактических целях образовательного процесса не всегда отражаются основные направления развития юридического образования. В содержании обучения, являющемся программой деятельности будущего выпускника юридических специальностей, нет четкой целевой направленности обучающихся на формирование у них целостной ориентации в казахстанском и мировом нормативно-правовом материале. Преподаватель в образовательном процессе не в должной мере формирует у будущих юристов умения системно анализировать правовые явления, не закладывает основ поисковой деятельности в области профессионального труда; внедряет дифференцированный, многовариантный и разноуровневый подходы к организации учебного процесса (не учитывается процесс социализации будущих юристов). Часто обучение строится по вполне традиционной схеме, в соответствии с которой студент дневного отделения юридического факультета, еще не имея достаточно полного представления о специфике профессиональной деятельности, пассивно воспринимает учебный материал, что неприемлемо для усвоения содержания юридических дисциплин.

В процессе теоретической подготовки студентов считаем целесообразным создание базы для усвоения содержания специальных дисциплин. Вместе с тем следует опираться на логический и интуитивный механизмы теоретического мышления, которые должны быть внутренне ориентированы содержанием учебной деятельности [10, с. 74–75]. При этом многие авторы выделяют следующие приоритетные направления развития высшего юридического образования: а) наличие базисного уровня обязательных для каждого студента знаний и умений, необходимых для его полноценной профессиональной деятельности; б) увеличение доли интеллектуального труда (моделирование процессов и разработка их программного обеспечения); в) включение студентов в разнообразные виды деятельности (конструкторскую, технологическую, коммуникативную и др.); г) содержательная связь теоретического обучения и профессиональной деятельности будущего юриста как компонентов системы.

В тоже время теоретический анализ проблем высшего юридического образования позволяет нам определить, как уже указывалось выше, противоречия в развитии целостного процесса соединения обучения с профессиональной трудовой деятельностью. Так, например, на юридических факультетах, призванных формировать юристов широкого научного профиля, продолжают существовать гражданско-правовая, уголовно-правовая, административно-правовая и некоторые другие специализации, что не способствует фундаментальной подготовке правоведов, ставит научное знание на положение вспомогательного средства, необходимого для овладения приемами будущей профессиональной деятельности. Происходит замена действующей системы устного экзамена по фундаментальным юридическим дисциплинам. Так, в образовательный процесс внедряется тестирование, направленное не на аналитическое решение поставленной задачи, а на угадывание ответа. Практикуется выставление экзаменационных оценок «автоматом», что настраивает студентов на облегченное прохождение курса наук, а также не обеспечивает получение системных знаний (отсутствует подготовка к экзамену).

Говоря о необходимости модернизации высшего юридического образования, в том числе и о выработке у обучающихся компетенций, необходимых для осуществления должностных функций специалистов в сфере юриспруденции, необходимо учитывать требования компетентностного подхода при подготовке будущих специалистов-правоведов.

В новую модель высшего юридического образования следует включить следующие компоненты:

- постоянный контроль за качеством подготовки будущих правоведов;
- использование телекоммуникационных и компьютерных технологий, что должно способствовать формированию дополнительного информационно-образовательного и электронного ресурсов как для студентов, так и преподавателей, а также информационное сопровождение и программное обеспечение всего учебного процесса. Это так называемый «IT hub», включающий в себя информационные технологии, информационное и программное обеспечение, виртуальные кабинеты, а также и электронную библиотеку и медиатеку;
- развитую научно-методическую инфраструктуру, включающую в себя различные научные сообщества обучающихся (научные школы, кружки, центры), социальное партнерство и дуальное образование и т. д., целями и задачами которой будет осуществление образовательного процесса по подготовке высокопрофессионального специалиста, разработка, согласование, рецензирование и реализация новых образовательных программ и траекторий

обучения, а также модульных программ и практик (ознакомительных, производственных и преддипломных);

- организация медиационных центров для осуществления социально-правовой защиты студентов, преподавателей и общественности;
- организация исследовательской работы по оптимизации имеющихся в отечественной и зарубежной практике методик обучения в области профессионального юридического образования;
- организация социально-психологического центра («хаба»), основной функцией которого стала бы внеучебная воспитательная деятельность с обучающимися и их родителями, а также связь с общественностью, профориентационная работа с абитуриентами по выявлению будущих профессиональных интересов и предпочтений, мониторинг отзывов студентов и выпускников вузов по качеству предоставляемого образования, консультирование и психолого-педагогическая поддержка обучающихся и т.д.;
- создание практико-ориентированных центров («хабов», правовых школ,) с целью оказания всестороннего содействия в приобретении необходимого практического опыта будущей профессиональной деятельности.

Кроме вышеизложенного считаем целесообразным поднять вопрос о психолого-педагогической подготовке профессорского преподавательского состава и повышению квалификации при помощи:

- постоянному обновлению методов и методик обучения, нацеленных на усвоение новых знаний об особенностях использования компетентностного подхода при подготовке специалистов-правоведов, в том числе и с использованием интерактивных технологий повышения квалификации ППС ВУЗа;
- использование индивидуальных и коллективных методов педагогического творчества в образовательном процессе высшей школы;
- разработка новых и адаптация имеющихся педагогических технологий и методик обучения, соответствующих требованиям компетентностного образовательного подхода в процессе подготовки специалистов-юристов нового формата.

Еще один вопрос, который, по нашему мнению, заслуживает внимания при анализе высшего юридического образования касается содержательной стороны научно-методической составляющей процесса формирования в ходе обучения в рамках профессиональной компетентности.

При этом отметим, что «Компетенции (Competences) представляют собой динамическую комбинацию знаний, умений, навыков (ЗУН) и способностей. Компетенции формируются в различных разделах курса обучения и оцениваются на его различных стадиях. Они могут подразделяться на компетенции,

относящиеся к предмету (профессиональные) и общие компетенции (не зависящие от содержания программы обучения)» [11].

В современных условиях подчеркивается высокая значимость системы научно-методического сопровождения процесса формирования профессиональной компетентности у обучающихся при замены знаниевой педагогической парадигмы на способностную, т.е. инновационную парадигму образования. Процесс формирования профессиональной компетентности в юридических ВУЗах (факультетах) тесно соприкасается с учебно-методическими и научно-методическими компонентами, и как следствие этого наделяется всеми основными характерными признаками понятия «система» в ходе достижения поставленной цели. В понятии «система научно-методического сопровождения» заключен не только принцип социального заказа – подготовки компетентных специалистов, но и принцип развития личности педагога и личности обучающегося, владеющего, а также свободно управляющего своими профессионально-образовательными ресурсами, при условии формирования ответственности обучающегося за свой образовательный потенциал в ближайшей перспективе на различных уровнях обучения в условиях одного учебного заведения.

Основной педагогический результат научно-методического сопровождения рассматривается нами как формирование профессиональной компетентности специалиста через комплексное научно-методическое обеспечение процесса обучения и педагогическое сотрудничество педагогов и студентов, проявившийся у обучающихся интерес к профессионально-продуктивной юридической деятельности.

В заключении отметим, что «профессиональная компетентность» рассматривается нами как интегральная характеристика как личностных, так и деловых (профессиональных) качеств высококвалифицированного специалиста-юриста, которая позволяет выработать необходимый уровень знаний, навыков, умений и опыта, необходимый для достижения поставленных целей в сфере юридической деятельности, а также отражающую его нравственную позицию и отношение к профессиональной деятельности и к себе как субъекту этой деятельности.

ВЫВОДЫ

В условиях формирования в Республике Казахстан правового, демократического и социального государства, реформирования правовой системы, укрепления законности и правопорядка особое значение приобретает, наряду с другими вопросами, исследование особенностей развития высшего юридического образования, что обусловлено их ролью в обеспечении

эффективного функционирования механизма правового регулирования на всех его стадиях.

Таким образом, проведенные нами исследования позволяют сделать следующие выводы.

На современном этапе реформирования юридического образования уже накоплен определенный позитивный и негативный опыт функционирования данной системы, в основном определены претензии к образовательной системе в целом и к юридическому образованию в частности со стороны иных социальных систем. Это обуславливает проблему диагностирования (описание) всего комплекса взаимосвязей и взаимодействий, опосредующих данный элемент, входящий во многие социальные системы.

Нами было установлено, что в организации обучения студентов юридических ВУЗов (факультетов) прослеживается закономерность, свидетельствующая о том, что в основном юридическое образование, в том числе и высшее, исключительно нацелено на репродуктивную компоненту, хотя уместнее было бы в системе развивать и репродуктивную и творческую компоненты. Также мы пришли к выводу, что требуется уделять внимание личностно-профессиональному развитию обучающихся в соответствии с разработанными для юристов профиограммами, что в свою очередь в дальнейшем позволило бы развить у них не только профессионально-значимых компетенций, но и ключевых компетенций - так сказать надпрофессиональных.

Кроме этого, анализ существующей практики свидетельствует, что в юридической сфере и в области подготовки юристов к настоящему времени назрели противоречия между [6, с. 124]: а) необходимостью формирования профессиональных качеств личности юриста и отсутствием сложившейся практики этой работы в системе высшего юридического образования; б) уровнем знаний о профессиональной деятельности юриста и тем, что в дидактике высшего юридического образования еще слабо решается вопрос о формировании профессионально важных качеств личности у будущего юриста и отсутствием специальных исследований о системе работы в юридическом вузе в данном направлении.

Таким образом, в процессе внедрения педагогической модели, направленной на выработку и закрепление профессиональных компетенций специалиста в области юриспруденции нужно, прежде всего, решить вопрос о разработке и адаптации новой организационно-методической инфраструктуры высшего учебного заведения, подготавливающего правоведов, которая будет полностью соответствовать требованиям компетентностного педагогического подхода при подготовке высококвалифицированных специалистов-юристов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Столяренко, А. М.** Юридическая педагогика. Курс лекций. [Текст]: научное издание / сост. А. М. Столяренко. – М. : Изд-во «ЭКМОС», – 2000. – 368 с.

2 **Абдирайымова, Г. С., Серикжанова, С. С.** Социальные установки и жизненные ценности молодых ученых казахстана – индикатор возможных изменений общества. [Текст] / Г. С. Абдирайымова, С. С. Серикжанова // Вестник КазНУ им. Аль-Фараби – № 3 (30) – Алматы, 2009. – С. 43–46.

3 **Ибраева, А. С.** Правовая культура: проблемы теории и практики. [Текст]: научное издание / сост. А. С. Ибраева. – Алматы : Жеті Жарғы, – 2002. – 352 с.

4 **Кропачев, Н. М., Хохлов, Е. Б.** Юридическое образование в России: Выбор пути. // <http://law-students.net/modules.php?name=Content&pa=showpage&pid=189>.

5 **Оразалиева, А.** Принципы правовоспитательного процесса. [Текст] / А. Оразалиева // Вестник КазНУ – № 4 (48) – С. 282–285.

6 **Анисимова, Т. И.** Дидактические условия формирования профессионально важных качеств личности у будущих юристов в вузе: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. [Текст] / Т. И. Анисимова. – Казань, 2003. – 223 с.

7 Программа развития юридического образования в Российской Федерации на 2006—2010 годы. [Текст] // Юридическое образование и наука. – 2006. – 46 с.

8 **Анисимова, Т. И., Потапова, С. А.** К вопросу о профессионально важных личностных качествах юриста. [Текст] / Т. И. Анисимова, С. А. Потапова // Юридическое образование и наука. – 2003. – С. 10–18.

9 **Ильясов, И. И.** Критическое мышление: организация процесса обучения. [Текст] / И. И. Ильясов // Директор школы. – 1995. – С. 48–58.

10 **Идиатулин, В. С.** Когнитивные факторы обучения. [Текст] / В. С. Идиатулин // Образовательные технологии. – 2004. – С. 70–81.

11 Глоссарий терминов европейского высшего образования (уточненная версия) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rudn.ru/?page=568>.

Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

Г. Б. Ахмеджанова¹, Н. М. Мусабекова², О. Б. Дубовицкая³, С. К. Бастемиев⁴, Т. Э. Воронова⁵

Болашақ заңгерлердің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру процесін ғылыми-әдістемелік сүйемелдеу ерекшеліктері

^{1,2,3,4,5}Мемлекет басқару, бизнес және құқық факультеті,

С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,

Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы.
Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

G. B. Akhmedzhanova¹, N. M. Musabekova², O. B. Dubovitskaya³, S. K. Bastemiyev⁴, T. E. Voronova⁵

Features of scientific and methodological support of the process of forming the professional competence of future lawyers

^{1,2,3,4,5}Faculty of Public administration, Business and Law,

S. Toraihyrov Pavlodar State University,

Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan.

Material received on 20.02.2020.

Жоғары білім қоғамдық қажеттіліктерді қанағаттандыру мақсатында жұмыс істейтін, сондықтан ішкі және сыртқы өзгерістер мен процестерге жан-жақты әрекет ететін маңызды әлеуметтік институт болып табылады.

Көлемі бойынша үнемі өсіп келе жатқан және мазмұны жағынан жан-жақты елдераралық экономикалық байланыстар ұлттық жоғары оқу орындарында кәсіптік даярлық алатын мамандардың әмбебап кадрларына деген қажеттілігін қалыптастырады. Бұл жоғары білім берудің ұлттық жүйелерінің мазмұны әлемдік ғылым мен техника шығаратын «әлемдік стандарттарға» ұмтылуына әкеледі.

Заң білімі, еліміздің барлық білім беру жүйесі сияқты, мамандарды даярлауды нақты шындыққа жақындатуға қабілетті реформалауды қажет етеді. Бұл кезеңде өзінің теориялық түсінуін талап ететін заң білімін реформалаудың бірқатар проблемалары белгіленді.

Modern education is an important social institution whose purpose is to meet social needs and, as internal and external changes and processes affecting life. Inter-country economic relations in terms of constantly increasing volumes and comprehensive content form the need for professional staff in national universities. This leads to the fact that the content of national educational systems tends to natural science so-called «world standards», which are produced by world science and technology. Legal education and the entire education system, it is necessary to reform the country, the real reality of training specialists to the ability of rapprochement. Reforming a number of issues identified at this stage requires knowledge of the law, its theoretical understanding.

FTAMP 14.15.01

Э. Д. Баженова¹, А. Ж. Анесова²¹PhD, аға оқытушы, «Педагогика және психология» кафедрасы,

І. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті,

Талдықорған қ., 040009, Қазақстан Республикасы

²PhD, «Шетел тілдер» кафедрасы, С. Торайғыров атындағы Павлодар

мемлекеттік университеті, Павлодар қ., 140008,

Қазақстан Республикасы

e-mail: ¹bazhenova@inbox.ru; ²anesova_albina@mail.ru**БІЛІМ БЕРУ САПАСЫН БАСҚАРУДА ГУМАНИТАРЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ ТӘЖІРИБЕСІ**

Қазіргі жоғары оқу орны серпінді әлеуметтік жүйе ретінде білім беру процесінің барлық субъектілерінің инновациялық белсенділігінің осуіне ықпал етеді. Осыған байланысты Басқарма адам капиталын дамыту және өзектендіру үшін қолайлы орта тудызып, өз кезегінде бұл үдерістің тиімділігінің маңызды көрсеткіші ғана емес, оның нәтижесі ретінде сапаның да маңызды көрсеткіші болып табылады деген мағынада феноменалдыққа ие болады.

ҚР жоғары білім беру жүйесінде жалпы және оның барлық деңгейлерінде оның халықаралық стандарттарға сәйкес келуі мақсатында мақсатты, функционалдық, мазмұндық трансформация және қазіргі заманғы стандарттарды әзірлеудің инновациялық технологияларына негізделген үш деңгейлі кәсіби білім беруді енгізу, кредиттік жүйені енгізу, халықаралық сапа стандарттарына сәйкес келетін қағидаттар мен рәсімдерге бағынатын тиісті аккредиттеу рәсімдерін құру жүзеге асырылады.

Кілтті сөздер: менеджер, гуманитарлық технологиялар, жоғары білім, кәсіби қызмет, тиімді басқару шарттары.

КІРІСПЕ

Бүгінгі таңда гуманитарлық технологиялар заманауи көшбасшының құралы болып табылады, бұл іс-шаралар (зерттеу, талдау, ақпараттық, ұйымдастырушылық), оларды жүзеге асыру және бағалау алгоритмі (логистика). Гуманитарлық технологияларға ие басқарушы, яғни менеджер білім әлемінде еркін жүру қабілетімен ерекшеленеді, яғни, бағдарлау қабілеті және өзінің кәсіби іс-әрекетінің траекториясын өз бетінше құруға әрқашан дайын. Гуманитарлық

технологиялар желілік тәсілдермен интеграцияланған гуманитарлық және жаратылыстану білімдерін қолдана отырып, пәнаралық құзыреттілік негізде жасалады. Ақпарат гуманитарлық технологияның тәуелсіз элементіне айналады, ол процеске қатысушылар арасында делдалдық функцияны орындайды.

Біздің зерттеуіміз көрсеткендей, Қазақстандағы көптеген жетекші университеттер үшін гуманитарлық технологияларды университеттердің инновациялық дамуын басқарудың қаншалықты маңызды екендігі туралы мәселе көтерілмейді. Сонымен қатар, мұндай университеттердің басшылары гуманитарлық технологиялар ресурстарды қажет ететін технологиялар екенін жақсы біледі. Бұл жерде ресурс ретінде этика, түрлі құндылықтар, пәнаралық білім, идеялар, белгілер жүйесі, көпұлтты, көп мәдениетті, конфессияаралық, тұлғааралық және өзара іс-қимыл, сенім, толеранттылық және жауапкершілік, оларды қызметтің мақсаттары мен міндеттері, бағдарламалары, жобалары және технологиялық шешімдер санатына аудару, даму жобалары мен бағдарламаларын құруға және іске асыруға қабілетті мамандардың болуы, қаржылық және заманауи ақпараттық-материалдық база мен қоршаған ортаның болуы есептеледі. Шығармашылық ойлау және кәсіби этика гуманитарлық технологияның басты белгісі болып табылады.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Сауалнама үшін жоғары ғылыми, оқу-әдістемелік әлеуеті мен алдыңғы қатарлы білім беру ұйымдарының беделі бар келесі университеттерді дамыту бағдарламалары тандалды: әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Л. Н. Гумилев Еуразия ұлттық университеті, Қазақстан Республикасы Президентінің жанындағы Мемлекеттік басқару академиясы, Е. А. Букетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, М. О. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті. Осы университеттердің дамуын талдау барысы басқарудағы гуманитарлық технологиялардың қандай орын алатындығын анықтауға негізделген. Осы жоғары оқу орындарындағы басқарушылық қызметке жүргізілген мониторинг нәтижесі жарияланған тапсырмаларға, бітіруші модельдерді және педагогикалық процесі талдау белгілі бір қорытынды жасап, мәліметтер алуға мүмкіндік берді. Осы университеттердің құжаттарымен алғашқы танысу барысында бірқатар университеттердің даму бағдарламаларының атаулары гуманитарлық бағытта екендігін көрсетті. Университеттердің қорытынды нәтижелерінің гуманитарлық бағыты түлектерге қойылатын жаңа талаптар негізінде айқындалады:

– әр түрлі әлеуметтік-мәдени топтар мен кәсіби қауымдастықтардың шекараларында әрекет ету мүмкіндігі;

– қоғамның тұрақты және қауіпсіз дамуына қауіп төндіретін экстремизмнің алдын-алу, толеранттылық дамытудың практикалық тәжірибесін үйрену;

– білім алушыларға кез-келген түрдегі әлеуметтік жағдайларда тиімді қатысушы (делдал) болуға мүмкіндік беретін жүйенің бір сапалы күйден екінші күйге ауысуының шарты ретінде түсіну; әртүрлі мәдени контексттердегі жанжалдарды қарастыру және оларды зорлық-зомбылықсыз шешу;

– өмірдің әртүрлі салаларында өзін-өзі жүзеге асыру мүмкіндіктерін игеру, гендерлік сананы қалыптастыру, өзінің мүмкіндіктерін жүзеге асыруға кедергі келтіретін гендерлік-рөлдік стереотиптерден арылу санасын қалыптастыру;

– тәуелді және дивантты мінез-құлықтың алдын-алу әдістерін және тәуекел топтарымен жұмыс жасау әдістерін меңгеру;

– экожүйелерге теріс әсердің алдын-алу, табиғи және техногендік сипаттағы төтенше экологиялық жағдайлар кезінде әрекет ету және денсаулық сақтау технологияларын қолдану дағдыларын қалыптастыру;

– этникалық топтар мен мәдениеттердің айырмашылықтарын түсінуге байланысты, әртүрлі мәдениеттегі, тілдер мен діннің иелеріне бір қауымдастықта өмір сүру жағдайларын қамтамасыз ету, көп мәдениетті қоғамдастықта әрекет ету мүмкіндігі; көпмәдениетті қауымдастықта, этнос пен мәдениеттің айырмашылығын түсіне отырып, өзара әрекеттесу дағдыларының болуы.

Жетекші университеттер шешетін міндеттердің ішінде гуманитарлық бағыттағы міндеттерді төмендегідей ажыратуға болады:

– Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ: кәсіптік саладағы белсенділік пен түлектердің жалпы мәдени дайындығы үшін мотивацияны күшейту мақсатында университеттің білім беру ортасын жаңарту.

– Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті: біртұтас ғылыми және білімнің өзін-өзі ұйымдастыратын ортасын құру және кәсіби қызметінде гуманитарлық технологияларды қолданатын қазіргі заманғы мұғалімдерге қажет негізгі құзыреттер жиынтығын дамыту.

– М. О. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университетін дамыту бағдарламасы басты миссияны ашады: субъектілерге көп деңгейлі білім алуға және олардың жеке, әлеуметтік, мәдени және кәсіптік қажеттіліктерін іске асыруда кең мүмкіндіктер беру.

Негізгі мақсат, күтілетін сапалы нәтиже ретінде, тұлғаның құндылық әлеуетін дамыту үшін жағдай жасайтын біртұтас білім беру ортасын құру, әр түрлі инновациялық оқу орындарында жұмыс істеуге дайын және өзін-өзі жетілдіруге тырысатын сауатты гуманитарлық маман даярлау болып табылады.

Нақты материалды талдау келесі қорытынды жасауға мүмкіндік берді:

– барлық университеттер ОМ басқарудағы жобалық тәсілді қолданады;

– қарастырылған ОМ басқаруда сапа менеджменті маңызды рөл атқарады;

– зерттелетін университеттердің даму бағдарламаларында рефлексиялық басқару, құндылықтарды басқару, оқыту ұйымының технологиясы сияқты гуманитарлық технологияларды қолдану туралы нақты айтылмаған;

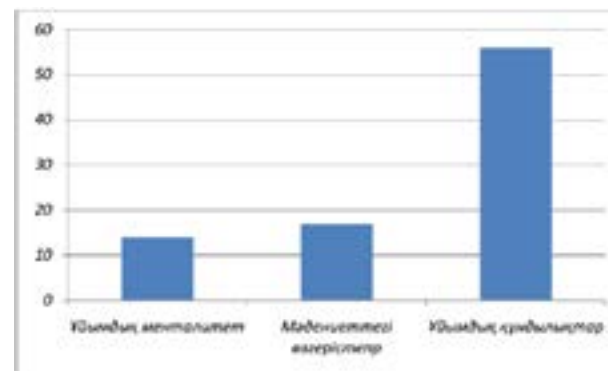
Ұйымдастыру:

– зерттеліп жатқан университеттердің даму бағдарламалары басқарудағы өзгерістердің болуын талап етеді.

Осы зерттеу аясында жоғары оқу орындарының даму бағдарламаларына мәдениеттегі өзгерістерді (ұйым қызметкерлерінің құндылықтары, көзқарастары, үміттері, сенімдері мен мінез-құлқындағы өзгерістер; бұл бірінші кезекте ойлаудың өзгеруі), сонымен бірге ойлауға тікелей қатысы бар көзқарастардың енгізілген-енгізілмегендігі туралы мәселелер қызықтырды, және жалпы гуманитарлық технологияларға, атап айтқанда құндылыққа, бағдарланған басқару мәселелері. Бұл мәселені зерделеу үшін біз жоғары оқу орындарының құжаттарын зерттедік, жоғарыда аталған оқу орындарына Алматыдағы 16 жоғары оқу орнын (барлығы 21 ЖОО) қостық.

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, ұйымдық менталитет (миссияда көрініс табатын және университет саясатында жүзеге асатын) сияқты жаңашылықтың қалыптасуы республиканың 14% университеттерінде (Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Л. Н. Гумилев атындағы ЕҰУ Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті) ғана болатындығы туралы айтылды.

Республика университеттерінің 17,6%-ы ғана мәдениеттің өзгеруіне мақсат қояды. Басқару шешімдерін орындау және педагогикалық процесті жүзеге асыру деңгейінде университеттердің 56%-ында ұйымдастырушылық құндылықтардың жеке көріністері байқалады (1-сурет).



Сурет 1 – Ұйымдастырушылық құндылықтардың өзгеруіне назар аударатын жоғары оқу орындарының үлесі (Қазақстанның қаралған ЖОО санынан %)

Алынған нәтижелер университеттер психикалық модельдерге қатысты осындай өзгерістерді жүзеге асырудың күрделілігі туралы білетіндігін көрсетеді. Алайда олар уақыт өте келе гуманитарлық технологияларды белсенді қолдану білім беру процесі субъектілерінің ойлауының өзгеруіне әкеледі деп күтеді, дегенмен бұл көп уақытты және қызметкерлерді мемлекеттік мекемелерді басқаруға белсенді тартуды қажет етеді.

Авторлар тобының мәліметтері бойынша (Кулекеев Ж. А., Пивен Г. Г., Нургузин М. Р., Каланова Ш. М., Падиярова И. П.) Қазақстан Республикасында білім беру саяси, экономикалық және ғылыми-техникалық маңызды фактор ретінде қарастырылады. Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі индустриялық-инновациялық даму стратегиясын сәтті іске асырудың маңызды шарты – сапалы адами капиталдың болуы. Қазіргі жағдайда экономикалық өсу еңбек ресурстарының кәсіби сапасымен анықталады [1].

Қазақстандағы білім беру жүйесі қарқынды дамып, жаһандану мен ақпараттандырудың үдемелі жаһандық процестеріне лайықты жауап бере алатындай болуы керек. Бүгінгі таңда білім беру саласы жаңа тенденциялармен сипатталады: интенсивті зерттеулер, интеграцияланған білім беру мен зерттеулердің интеграциясы, оқытудың өндіріс пен экономика қажеттіліктерімен тығыз байланысы, білімді жан-жақты ізгілендіру арқылы инновациялық білім беру.

Болашаққа білім беру мыналарды қамтамасыз етуі керек:

– сапалы білімнің шарттары мен кепілдіктерін құру (мысалы, сапа менеджменті жүйесі мен ЖОО оқытушылары, білім беру бағдарламаларын аккредиттеу арқылы);

– сабақтастық, шығармашылық және инновациялық сипат, өмір бойына тез жаңартылатын білімнің әрі қарай дамуы;

– білім берудің міндетті негіздерінің іргелі табиғаты мен тереңдігі;

– білім берудің практикалық бағыттылығы;

– білімнің жеткіліктілігі, оның экономиканы, мәдениетті, ғылым мен техниканы дамыту қажеттіліктері мен міндеттеріне сәйкестігі;

– білім берудің халықаралық сипаты.

Болашақ білімнің негізі білім беру ұйымының да, жалпы ұлттық білім беру жүйесінің де бәсекеге қабілетті болуына байланысты білімнің тұрақты сапасын қамтамасыз ету болып табылады.

Зерттеушілердің пікірінше, заманауи университеттің сәтті жұмыс істеуі білім беру қызметтерінің сапасына әсер ететін барлық процестерді алгоритмдеу, басқарылатын объектіні бағалау әдістерін және білім беру сапасына әсер ету әдістерін біріздендіру, сонымен қатар оңтайландыру мүмкін еместігі дәлелденіп, жүйелік және технологиялық тәсілдерді қолдану кезінде мүмкін

болатын жұмыс процесі деп табылып отыр. Бүгінгі таңда бұл өзіндік ғылыми негіздері, әдістемесі, принциптері, технологиялары және баламалы тәсілдері бар ғылыми-техникалық прогрестің маңызды бағыттарының бірі. Қазіргі қазақстандық педагогикада білім сапасына қол жеткізу проблемасы ең көп талқыланатын мәселелердің бірі болып табылады. Қазақстан Республикасы білімінің нәтижелерге бағдарланған құзыреттілікке негізделген білім моделіне көшуіне байланысты мақсаттарға жетуді білім сапасы тұрғысынан қарастыру керек екендігі бұрыннан белгілі болды (М. Ж. Джадрина, Г. З. Байжасарова, С. Д. Муканова, С. Н. Лактионова, Б. У. Салыхова, Т. А. Алдыбаев, М. Р. Ковжасарова және басқалар [2], Т. О. Балықбаев және басқалары [3], Абдрахманов А. А., С. В. Родионова, В. Б. Серікбаев [4] және басқалар) қазіргі заманғы халықаралық термин ретінде түсінуде. Университеттердегі сапа менеджменті әдістемесін көптеген сарапшылар қарап шықты және оны жүзеге асырылуы төрт міндеттің шешімімен байланысты.

Бірінші міндеттер жиынтығы – сапа саясаты – менеджменттің жүйелік көп қырлы объектісі – жоғары білім жүйесіндегі «сапа» феномені, жоғары білім беру қызметі арқылы қанағаттандырылатын әлеуметтік және жеке қажеттіліктердің құрылымы туралы терең және жан-жақты білім алуға бағытталған.

Тапсырмалардың екінші жиынтығы - сапа саласындағы мақсаттар – сапа менеджменті жүйесіндегі мақсаттарды белгілеу, негіздеу және іріктеумен байланысты, олар бірінші міндеттер жиынтығы бойынша зерттеулер нәтижелерін ескере отырып және университеттің сапа саясатына сәйкес келеді.

Міндеттердің үшінші жиынтығы – сапа менеджментінің әдістері - басқарылатын мекеменің сипатына сәйкес басқару тетігін әзірлеу арқылы сапалы саясат пен мақсаттарға қол жеткізу үшін басқарылатын мекемеге әсер ету тәсілдерін, әдістері мен құралдарын – жоғары білім сапасын іздеуді қамтиды.

Міндеттердің төртінші жиынтығы (сапа менеджменті жүйесінің іске асырылуы мен жұмыс істеуі) жоғары оқу орындарының сапа менеджменті жүйесін енгізумен, оның тиімді жұмысын қамтамасыз етумен және жүргізумен байланысты.

Г. С. Минажеваның докторлық диссертациясының зерттеуінде Әлемдік интеграциялық процестерді және олардың білім сапасына әсерін талдау негізінде жаңа нарықтық жағдайда білім сапасын басқару жүйесінің теориялық және әдіснамалық негіздері жасалды [5].

Жаһандану жағдайындағы білім берудегі менеджменттің ұйымдастырушылық-педагогикалық негіздеріне Ж. Б. Өмірбекованың докторлық диссертациясы арналған [6]. Ол қазіргі қоғамдағы білім беруді басқару проблемаларын келесідей сипаттайды:

–XXI ғасырдағы адамдардың білім беру қажеттіліктерін қанағаттандыратын білімге қол жетімділікті ұйымдастыру (білім балаға бала кезінен қол жетімді болуы керек);

– білім берудің барлық деңгейлері барлық адамдар үшін тең қол жетімді болуын қамтамасыз ету;

– білім беру сапасын жақсарту және қоғамның қажеттіліктеріне толық сәйкестендіру;

– білім беру жүйесінің тиімділігі мен өнімділігінің күрт артуы.

Зерттеуші Д. Н. Кулибаева халықаралық мектептер үшін сапа менеджменті әдістемесін жасауда [7]. Қазақстандық білім беру жүйесін дамыту стратегиясындағы басымдықтарды ол келесідей анықтайды:

– білім беру бағдарламаларын дамытуға жағдай жасау;

– жеке тұлғаның шығармашылық, рухани және күш-құатының мүмкіндіктерін дамыту, адамгершілік пен салауатты өмір салтының берік негіздерін қалыптастыру, жеке тұлғаның дамуына жағдай жасау арқылы интеллектіні байыту;

– азаматтық пен патриотизмге, өз Отаны - Қазақстан Республикасына деген сүйіспеншілікке, мемлекеттік рәміздерді құрметтеуге, халықтық дәстүрлерді құрметтеуге, кез-келген конституцияға қарсы және қоғамға қарсы көріністерге төзбеушілікке тәрбиелеу;

– әлемдік және ұлттық мәдениеттің жетістіктерімен танысу, қазақ және республиканың басқа халықтарының тарихын, салт-дәстүрін зерттеу; мемлекеттік, орыс, шет тілдерін меңгеру.

Автор ғылыми зерттеулеріндегі білім беруді басқаруда қазіргі заман талаптарына сәйкес жүйені қайта құру тұрғысынан қазіргі кездегі әртүрлі білім беру миссиялары бар білім беру ұйымдарын басқару модельдері немесе инновациялық әзірлемелер мен инновациялық тәжірибе формалары түрінде болатындығын, онда прогрессивті басқару теориялары негізінен процесті құрылымдауға бағытталғандығын атап өтті. Көріп отырғаныңыздай, Қазақстан Республикасының білім беру кеңістігінде мектептен бастап, аймақтық білім беруді басқару құрылымдарынан бастап, барлық деңгейлерде инновациялық және эксперименттік іс-әрекетке бейімділік байқалады және бұл жоғары білім деңгейінде өте маңызды. Бұл әдіснамалық мәдениетке ие, нәтижені алдын-ала болжауды білетін және осы нәтижеге жету үшін өз іс-әрекетін білетін кәсіби зерттеушінің сұранысына ие болды. Бұл әдіснамалық мәдениетке ие, нәтижені алдын-ала болжауды білетін және осы нәтижеге жету үшін өз іс-әрекетін білетін кәсіби зерттеушіні талап ету сұранысына ие болды. Сондай-ақ, ел дамуының қазіргі кезеңіндегі мұғалімдерді даярлаудың ерекшеліктері мен басымдықтарын, осы әлеуметтік процестің

теориялық және әдіснамалық аспектілерін зерттеуге бағытталған жұмыстар болды (Н. Д. Хмель [8], Г. К. Ахметова [9], Ж. Р. Баширова [10]). Ғылыми талдаудың тақырыбы білім беру менеджерлерін даярлау (Б. А. Исаев [11]) және олардың біліктілігін арттыру мәселелері болды (Б. А. Алмухамбетов) [12]. Ел нарықтық экономика жолында, өнім мен қызмет сапасының жаһандық стандарттарын енгізе отырып, білім беру жүйесінде жағдай объективті түрде өзгере бастайды. Білім және ғылым министрлігіне үкіметтің қазіргі заманғы, жалпыға бірдей танылған менеджмент тұжырымдамасын – Сапаны басқарудың жалпы тұжырымдамасын енгізу қажеттілігі туындайды. Педагогикалық базалық білім мен мұғалімдердің біліктілігін арттыру да сапа менеджменті контекстінде дами бастайды [13].

ҚОРЫТЫНДЫ

Осы басымдықтарды іс жүзінде жүзеге асыру менеджерлерден жаңа кәсіби құзіреттілікті және білім беруді басқару жүйесінен профессорлық-оқытушылық құрамның кәсіби өсуін ұйымдастырудың жаңа тәсілдерін талап етеді. Мұндай модель, А.Жайтапованың пікірінше, басқа салаларда өз құндылығын дәлелдеген тұжырымдаманың негізінде ғана жасалуы мүмкін – мотивациялық және білім беру компоненттерін қоса алғанда, адами ресурстарды басқарудың жақсы дамыған бөлігі бар - Жалпы сапа менеджменті тұжырымдамасы.

Автор нәтижеге бағытталған білім беру моделіне көшу жағдайында орта мектеп мұғалімдерінің кәсіби өсуінің ғылыми-теориялық негіздерін қарастырады. Әдістемелік жұмыс жалпы сапа менеджменті тұжырымдамасы аясында құрылған ұлттық білім беру жүйесінің адами ресурстарын дамытуды басқарудың ажырамас бөлігі ретінде көрсетілген [14]. Осылайша, білім беру сапасын басқаруда гуманитарлық технологияларды қолдану тәжірибесіне жасалған зерттеулерге адамның ұйымдағы рөлі туралы идеялар уақыт өте келе қалай өзгергенін көрсетеді: оны өндіріс механизмінің элементі ретінде қарастырудан бастап адами капиталды түсіну арқылы адами капиталының экономикалық маңыздылығын түсінуге дейін.

Е. Ш. Қозыбаев атап өткендей, басқару қызметінің мазмұны [15], білім беру жүйесін қазіргі әлеуметтік-мәдени жағдайдың талаптарына сәйкес келтіруден тұрады: білім беру процестерін демократияландыру, білім беру қызметтерінің нарығын қалыптастыру, инновациялық қызмет түрлерін дамыту, муниципалды және микро-аймақтық деңгейдегі білім инфрақұрылымын жетілдіру (мазмұны, әдістері, формалары және олардың ережелерге сәйкестігі) тұлғаға бағытталған педагогика); мұғалімдердің педагогикалық мәдениетін, шығармашылығын, кәсібилігін және бәсекеге қабілеттілігін арттыру. Оқу процесінде адами ресурстарын басқару адамның әлеуметтік мәртебесін, оның жеке және кәсіби

құндылығын арттыруға көмектесуі керек. Бұған білім беру субъектілерінің даму деңгейінің жүйелі диагностикасы, әлеуметтік-педагогикалық жағдайларды ұжымдық болжау және жоғары оқу орны түлектерінің өзіндік және кәсіби даму жолын жобалау арқылы қол жеткізіледі.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Кулекеев, Ж. А., Пивень, Г. Г., Нургужин, М. Р., Каланова, Ш. М., Падиарова, И. П.** Системы менеджмента качества организаций высшего профессионального образования. Теория и практика. – Караганда : Издательство КарГТУ, 2004. – 356 с.

2 Теоретико-методологические основы развития национальной модели школьного и дошкольного образования, ориентированного на формирование базовых компетенций выпускника: Отчет о НИР (заключит.) /Каз.акад.обр. им.И.Алтынсарина (КАО); Руководитель М. Ж. Жадрин. – Алматы : КАО, 2006. – 241 с.

3 Развитие национальной системы качества образования: Отчет о НИР (заключит.) /Нац.центр гос.стандартов обр.и тест. (НЦГСОТ); Руководитель Т. О. Балыкбаев. – Астана : НЦГСОТ, 2005. – 124 с.

4 **Абдрахманов, А. А., Родионова, С. В., Серикбаев, В. Б.** Методологическая основа системы менеджмента качества вуза //Материалы научно-практической конференции «Проблемы и перспективы применения стандартов ИСО серии 9000 в системе менеджмента качества организаций образования». – Павлодар : Павлодарский университет, 2004. – С. 3–5.

5 **Минажева, Г. С.** Система менеджмента качества в вузах Казахстана: теория, практика и концептуальные направления развития: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. – Алматы, 2010. – 293 с.

6 **Умирбекова, Ж. Б.** Организационно-педагогические основы менеджмента в образовании в условиях глобализации современного общества: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. – Алматы, 2009. – 370 с.

7 **Кулибаева, Д. Н.** Методологические основы управления образовательной системой школ международного типа. – Алматы, 2006 – 480 с.

8 **Хмель, Н. Д.** Теоретические основы профессиональной подготовки учителей. – Алматы : Ғылым, 1998. – 320 с.

9 **Ахметова, Г. К.** Трансформация образовательного идеала в подготовке учительских кадров в Республике Казахстан. – Алматы : Қазақ университеті, 2002. – 202 с.

10 **Баширова, Ж. Р.** Научные основы развития университетского образования в аспекте направленности на подготовку преподавателя высшей школы: Автореф. дис. докт.пед. наук. – Алматы, 2004. – 50 с.

11 **Исаева, З. А.** Подготовка менеджеров образования как фактор повышения качества педагогического образования //Качество педагогического образования: Задачи и перспективы развития: Материалы научно-практической конференции. 18-19 мая 2004 г. – Алматы : Ғылым, 2004. – С. 651–657.

12 **Альмухамбетов, Б. А.** Тенденции развития системы повышения квалификации педагогических кадров в Казахстане. – Алматы : Ғылым, 2001. – 290 с.

13 Качество педагогического образования: Задачи и перспективы развития: Материалы Международной научно-практической конференции. 18–19 мая 2004 г. – Алматы : КазНПУ им. Абая, 2004. – 1144 с.

14 Министерство образования и науки Республики Казахстан. Фонд Сорос-Казахстан. Проект «Развитие национального стандарта общего среднего образования в условиях изменяющегося мира». Цикл семинаров для специалистов в области разработки национального курикулума. 2000–2003. Материалы семинара 14–17 августа 2002.

15 **Жайтапова, А. А.** Научно-методическое обеспечение профессионального роста учителей на этапе перехода к модели образования, ориентированного на результат. – Алматы, 2004. – 183 с.

16 **Козыбаев, Е. Ш.** Научно-педагогические основы управления современной высшей школой на основе менеджмента в условиях многоуровневого образования: дис... д.пед.н.: 13.00.01. – Шымкент, 2006. – 266 с.

Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

Э. Д. Баженова¹, А. Ж. Анесова²

Опыт использования гуманитарных технологий в управлении качеством образования

¹Жетысуский государственный университет имени И. Жансугурова, г. Талдыкорган, 040009, Республика Казахстан;

²Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан.

Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

E. Bazhenova¹, A. Zh. Anesova²**Experience in using humanitarian technologies in education quality management**¹I. Zhansugurov Zhetysu State University, Taldykorgan, 040009, Republic of Kazakhstan;²S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan.

Material received on 20.02.2020.

Современное высшее учебное заведение как динамичная социальная система способствует росту инновационной активности всех субъектов образовательного процесса. В связи с этим управление приобретает феноменальность в том смысле, что создает благоприятную среду для развития и актуализации человеческого капитала, которые в свою очередь становятся не только важнейшим показателем эффективности этого процесса, но и качества как его результата.

В системе высшего образования в РК в целом и на всех его уровнях в целях его соответствия международным стандартам реализуются целевая, функциональная, содержательная трансформация и введение трехуровневого профессионального образования, основанная на инновационных технологиях разработке современных стандартов, внедрение кредитной системы, создание соответствующих процедур аккредитации, подчиняющихся принципам и процедурам, соответствующим международным стандартам качества

A modern higher education institution as a dynamic social system contributes to the growth of innovative activity of all subjects of the educational process. In this regard, management becomes phenomenal in the sense that it creates a favorable environment for the development and actualization of human capital, which in turn become not only the most important indicator of the effectiveness of this process, but also the quality as its result.

In the system of higher education in the Republic of Kazakhstan as a whole and at all its levels, in order to meet international standards, targeted, functional, meaningful transformation and introduction of three-level professional education based on innovative technologies, development of modern standards, introduction of a credit system, creation of appropriate accreditation procedures that comply with the principles and procedures that meet international quality standards are being implemented.

FTAMP 14.07.01

A. M. БайкуловаPhD, қауымд. профессор, Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ., 080000, Қазақстан Республикасы
e-mail: aigerim.baikulova@mail.ru**ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫН – ЛИДЕРЛІККЕ ТӘРБИЕЛЕУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

Мақалада жоғары сынып оқушыларының лидерлікке тәрбиелеу ерекшеліктері қарастырылған. Жасөспірімдік кезеңінің психологиялық және педагогикалық мәні теориялық тұрғыда ашылған. Ғұламалар мен ойшылдардың еңбектерінде берілген лидерлік сипаттамасына талдау берілген. Жасөспірім шаққа тән ерекшеліктер толықтай сипатталған. Ғалымдардың жасөспірім шақ ерекшеліктеріне берген жіктелеріне талдау жасалынған. Сонымен бірге, жасөспірімдік шақтың шекарасын белгілеуде бірыңғай пікірлер жоқтығына сәйкес, жасөспірімдік шақтың шекарасы аралығын талдап, жинақтап кестеге топтастыра отырып, талданған. Жасөспірімдік жасқа қатысты пікірлердің бірыңғай болмауын баланың осы шағына тән даму ерекшеліктерінің кеңдігімен, көптігімен байланыстырып қорытындыланған. Себебі, жасөспірімдік кезең тұлғаның қалыптасуының аса маңызды кезеңі болып саналатындықтан, осы кезеңде жасөспірімнің өмір сүру кеңістігі мен қоршаған ортасы кеңейетіндігі баса айтылған.

Кілтті сөздер: жасөспірім, жас ерекшелік, лидер, лидерлік, жоғары сынып оқушылары, ерекшелік және т.б.

КІРІСПЕ

Қазіргі қоғамның басты талаптарының бірі – саясат пен экономикаға да, ғылым мен білім беру және басқа салаларға да оң бағыттағы қоғамдық процестерді жобалауға, дамытуға қабілетті тұлға қалыптастыруға назар қойып отыр. Бүгінгі қоғамда өзіндік орны бар бейбітшілік, әділдік, жақсылық, ізгілік идеяларын жүзеге асыратын адамдар қажеттілігі арта түсіп келеді. Осыған орай, Қазақстан мемлекетінің әрі қарай дамуы стандартты емес ойлайтын, шығармашылығы дамыған, бірегей тұлғалық қасиеттерге ие, экономикалық, саяси, мәдени міндеттерді шешуге жауапкершілігі басым адамдардан талап етіледі. Сол себепті, қоғамдағы қатынастарды сапалы қайта құру бастамасы мен жаңа өзгерістер үдерісін мақсатты басқаруды лидерлер ғана жүзеге асыра

алады. Мұның бәрі, бүгінгі балалар мен жастар мемлекеттің даму жолы мен басымдықтарды қамтамасыздандыратын жаңа қарым-қатынастармен іске асыруға және басқаруға қажетті сапаларын қамтитын лидерлікке тәрбиелеу қажеттігін көрсетеді.

Сондай-ақ, Елбасымыз Н. Ә. Назарбаевтың «Қазақстан–2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауында «Болашақта еңбек етіп, өмір сүретіндер – бүгінгі мектеп оқушылары. Мұғалім оларды қалай тәрбиелесе, Қазақстан сол деңгейде болады. Сондықтан жүктелетін міндет өте ауыр» [1] деп көрсетуі, қоғамның, мемлекеттің болашағы жас ұрпақтың азаматтық тәрбиесі мен білімділігінің деңгейінен талап етілетіндігін, бүгінгі болашақ лидерлерді дайындау ертеңгі бәсекеге қабілетті қоғамның көшбасшыларын, елдің бетке ұстар азаматтарын тәрбиелеудің маңыздылығы біздің айтар ойымызды айғақтай түседі.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Балалар мен жастар арасынан жоғары сынып оқушыларының лидерлікке тәрбиелеу ерекшеліктеріне тоқталуды жөн санадық. Себебі, жас ерекшеліктеріне сәйкес жасөспірімдік кезеңіне 9-10 сынып оқушылары саналады. Бұл негізінен 14–17 жастың шамасындағы балалар. Олардың бұл уақыттарда дене құрылысы өсіп-жетіліп, ағзада жыныстық даму толық қалыптасып, жеке іс-әрекеті мен қарым-қатынастың жүйесі және қайраткерлік белсенділігі байқалады. Өзін-өзі түсіну, өзіне-өзі баға беру, өзіне жеке тұлға деп қарау, өз мүмкіндігі мен қабілетін сезіну сияқты мінездік ерекшеліктерді игере бастайды. Өзін әр қырынан тануға, өзін көрсетуге ықылас-ниеті басым. Сол үшін әр түрлі рөлдерді менгеріп ойнау арқылы өз бойынан ұқсастық іздеуді үйренеді. Талдап, саралауға оймен батыл әрекет жасайды.

Сондықтан да жоғары сынып оқушыларын лидерлікке даярлауды өзі субъектісі ғана емес, белсенді қатысушысы бола алатын, «субъект пен субъект» қатынасы жүзеге асатын оқыту мен тәрбиелеу үрдісінде тәрбиелеу мүмкіндігі басым. Осыған байланысты қазіргі жоғары сынып жеткіншектерінің лидерлікке даярлығын тәрбиелеуде оқу-тәрбие үдерісінің барлық мүмкіндіктерін тиімді пайдаланудың маңыздылығын арттырып қана қоймай, осы үдерісті ғылыми негізделген оқу-әдістемелік кешенмен қамтамасыздандыру қажеттігі арта түседі.

Себебі, жасөспірім шақ – адам өмірінің ең маңызды кезеңдерінің бірі. Оның психологиялық мазмұны, әлі күнге дейін пікірталас тудыруда. Психологияда жасөспірімдік шақты психикалық дамудың ерекше күрделі кезеңі (Фельдштейн Д. И., Кон И. С., 1998), өтпелі жас (Выготский Л. С., 1984, Божович Л. И., 1997), өзгерісті кезең (Сорокоумова Е. А., 2006), ер жету кезеңі, балалық шақтан ер жету кезеңіне ауысуы (Солдатова Е. Л., 2004, Кулагина И. Ю.,

Коллюцкий В. Н., 2001, Карабанова О. А., 2005, Филатова А. Ф., 2009), даралық сезіміне ие болатын «шабуыл мен дауыл» кезеңі (Холл С., 1925), мәдениетпен бірігу жас шамасы (Шпранглер Э., 1931), жетілу кезеңі (Бюллер Ш., 1931), «қатерлі ойын» кезеңі (Штерн Э., 1996), өз тағдырына өзі шешім қабылдайтын өмір кезеңі (Эриксон Э., 1996) және т.б. деп атайды.

Жасөспірімдік шақтың шекарасын белгілеуде де бірыңғай пікірлер жоқ. Алайда, бірқатар ғалымдардың жасөспірімдік шақтың шекарасы аралығын белгілеуіне талдап, жинақтап кестеге түсірдік (кесте 1).

Кесте 1 – Ғалымдардың жасөспірімдік шақ шекарасын белгілеуі

к/с	Ғалымдардың аты-жөні	Жасөспірімдік шақ шекарасы
1	Гиппократ (б.з.д. IV ғ.)	14–21 жас
2	Д. Б. Эльконин	10–11 жастан 13–14 жас
3	Л. С. Выготский	14–18 жас
4	Дж. Бирен	13–16 жас
5	Д. Б. Бромлей	11–15 жас
6	Л. Д. Столяренко	11-14 жас ерте бозбалалық шақ –14–18 жас кейінгі (кеш) бозбалалық шақ – 18–25 жас
7	Ж. Пиаже	12–15 жас
8	Д. И. Фельдштейн	10–15 жас
9	Л. И. Божович	бірінші фаза 12–15 жас. екінші фаза 15–17 жас
10	Г. Гримм	қыздар үшін 12–15 жас ұлдар үшін – 13–16 жас
11	М. М. Мұқанов	16–18 жас
12	Қ. Жарықбаев	15–17 жас
13	М. Н. Асылханова	15 немесе 14–16 жас
14	С. Мұсаева, Т. Бегалиев	15–18 жас
15	Н. А. Сейткулов	15–16 жас (жігіт), 13–15 жас (қыз)
16	1965 жылы сәуір айында Москвада бүкіл дүниежүзілік симпозиумға қатысқан ғалымдармен белгіленген	14,5 жарым жастан, 17 жасқа дейін
17	С. Б. Бабаев	15–18 жас

Ғалымдардың белгілеген жасөспірімдік шақтың шекарасы 10–17 жас аралығын қамтып отыр. Біз зерттеу барысында Л. И. Божович белгілеген жасөспірімдік шақ аралығына сүйенеміз [2]. Оның жасөспірімдік жастың екінші

фазасы болып табылатын 15–17 жас аралығы, біз экспериментке алып отырған 9-10 сынып оқушыларына сәйкес келеді.

Жасөспірімдік жасқа қатысты пікірлердің бірыңғай болмауын баланың осы шағына тән даму ерекшеліктерінің кеңдігімен, көптігімен байланыстырамыз.

Мәселен, Д. Б. Элькониннің пікірінше, жасөспірімнің ер жетуі субъективті және объективті болуы мүмкін [3].

Субъективті ер жету, өзіне кішкентай бала емес, үлкен адам ретінде қарауымен ерекшеленеді. Оның негізгі көрсеткіштері:

– өз өмірінің кейбір салаларын, үлкендердің араласуынан арашалау ниеті (күпия күнделіктер, сауалнамалар, телефонмен жасырын әңгімелесу мен хат алмасу);

– тәуелсіздігін мойындау, сыйлау мен сенім көрсету қажеттілігінің көрінуі (ол, бөлмесінің есігіне құлып қою талабынан; кірер кезде тоқылдатып, рұқсат сұрағанын қалағынан көрінуі мүмкін);

– құрбыларының немесе үлкендердің қарсы болуына қарамастан, өзіндік өзін-өзі ұстау тәртібінің болуы.

Жасөспірім шақта объективті ер жету элементтерін, жасөспірімдердің еңбекке және оқуға, ата-анасына және құрбыларына, кішкентай балаларға және қарт адамдарға деген қарым-қатынасынан байқауға болады. Олар:

– жынысы бөлек құрбыларымен романтикалық қатынастарда бос уақытын өткізу формалары (кездесулер, ойын-сауық кештер);

– әлеуметтік-адамгершілік саласында – үлкендерге көмек көрсету және оларды қолдау, өзіндік ойларын қорғау, моральды-этикалық түсініктердің, жасөспірімнің шынайы мінез-құлқына сәйкес келуі;

– интеллектуалды салада – білімді игерудегі дербестік, өз бетінше білім алуға деген талпыныс;

– сыртқы келбетінде – сәнге сәйкес киім кию, сөйлеу, өзін-өзі ұстау (слэнг, макияж, темекі шегу және т.б.).

Бала жасөспірім дәуіріне ауысу кезінде, ересек адамдардың өміріне бейімделе бастайды, оған жақын болуға тырысады және айналасындағылардың оны үлкендер тұрғысынан қабылдауына үміттенеді. Кейбіреулерінде, бұл, темекі шегу, бояну, ішімдік ішу секілді теріс қылықтардан көрінсе, ал басқаларында – жауапкершілігінен, өзін-өзі тәрбиелеуінен және үлкендермен серіктес болуынан көрінеді. Жасөспірімдік кезең – жеке адамның толысу мен қалыптасуының аяқталатын кезеңі. «Жасөспірім» сөзінің лингвистикалық мағынасының өзі, қамқорлықтан шығу, көмелетке толу, жасөспірімнің даму ерекшелігін, өзбеттілігін тудыратын, әлеуметтік жетілуін, қоғам өмірінде өз орнын табу дегенді білдіреді. Жалпы жасөспірімдік кезеңде өзін көрсетуге ұмтылу, өзін жан-жақты ашуға құштарлық тән. Демек, жасөспірімдік кезең

тұлғаның қалыптасуының аса маңызды кезеңі болып табылады. Себебі осы кезеңде жасөспірімнің өмір сүру кеңістігі мен қоршаған ортасы кеңейеді. Мәселен жасөспірімдер үшін өзінің құрбы-құрдастарының арасындағы өзіндік орнын табу және оны бекіту, мәртебеге және топ ішінде құрметке ие болу қажеттілігі өте жоғары болып табылатыны анық. Ал, топ ішінде сұранысқа ие болмаған жасөспірімдер бұл жағдайға ауыр қарайды. Бұл лидерлікке деген қажеттілік қана емес, осы жас кезеңнің қалыпты психологиялық ерекшелігі болып табылады. Демек, жасөспірімдерде топ ішінде танылуға ғана емес, топ ішінде жоғары мәртебеге ие болуға деген қажеттілік аса жоғары болады. Сөйтіп, бұл жасөспірімдік кезеңдегі лидерліктің көріну мәселесін өзекті ете түседі [4].

Сонымен, жасөспірімдік кезеңде оқушылардың танымдық белсенділіктері жоғарылап, танымдық қызығушылықтары мен интеллектуалды үдерістері дамитыны сөзсіз. Дейтұрғанмен, тұлғаны дамытудың осы кезеңіне қарама-қайшылық қасиеттер де тән. Мәселен, біріншіден, жүріс-тұрыс пен іс-әрекет барысында негативті көріністер айқындалады; екіншіден, қызығушылықтар жүйесінде терең өзгерістер байқалады. Сондай-ақ жасөспірімнің өздігімен әрекет ету қабілеті дамып, оның қоршаған ортаға деген көзқарасы мен қарым-қатынасы мазмұнды әрі нәтижелі бола түседі.

Ғалымдардың тұжырымдауына жасөспірім шаққа тән ерекшеліктер:

– қоғамда өз орнын табуға, маңызды бола білуге қажеттілігі;

– сана-сезімі дамуының жаңа деңгейі;

– бала тұлғасының ересектерге ауысуы;

– өзін-өзі бақылауға, өзіне-өзі талдау жасауға, өзіне деген қарым-қатынасын, тәртібі мен қызметін өз бетінше реттеуге қажеттілігі;

– сана-сезімінің барлық үдерістерінің қайта құрылуы;

– Мен бейнесінің қалыптасуы және өз-өзіне баға беруі мен аса танымдылыққа ұмтылысы [5–10].

Ғалымдардың жасөспірімдердің даму ерекшеліктеріне қатысты көрсетілген пікірлері бірін-бірі толықтырады және біріне-бірі қайшы келмейді. Сондай-ақ, олардың бәрі жасөспірімге тән басты ерекшеліктің сана-сезімнің жаңа деңгейіне көтерілетіндігін жоққа шығармайды.

Ал, жасөспірім сана-сезімінің жаңа деңгейінің қалыптасуы үшін, шешуші болып табылатын шарттар қатарында келесілерді көрсетуге болады:

– биологиялық себептер (жыныстық жетілуі);

– үлкендермен қарым-қатынас жүйесіндегі қызметі мен өзін-өзі ұстау тәртібіне қойылатын жаңа талаптар;

– жасөспірім өмірінің әлеуметтік шарттары;

– психологиялық алғы шарттар (абстрактылық-логикалық ойлау формаларын күрделендіру, эмоционалдық-белсенділік аясын нақтылау және т.б.).

Сонымен қатар, рефлексивті талдаудың жас ерекшеліктері де сана-сезімнің қалыптасуына әсер етеді. Бұл, жасөспірімнің әрекет ету мен істерінің жекелеген түрлерінен жаңа бір қасиеттерін тани бастауынан, алғашында оларды өзінің мінезіндегі бір өзгешелік деп білуінен, соңынан оларды өз тұлғасының қасиеттері ретінде жинақтап қорытуы мен ұғынудан тұрады.

Зерттеу барысында ғалымдардың жасөспірім шақ ерекшеліктеріне берген жіктемелеріне талдау жасадық (кесте 2):

Кесте 2 – Ғалымдардың жасөспірімдік шақ ерекшеліктерін жіктеуі

Ғалымдардың аты-жөні	Жас шамасына қарай ерекшеліктері
И. В. Дубровин	9–12 жас жеке істеріне қатынасы; 12–13 жас мінезіне қатынасы; 13–14 жас құмарлық, өзін-өзі сынауы, мінез-құлықтың жағымсыз қасиеттеріне аффективті қатынасы; 14–16 жас өзіне деген қарым-қатынасы, мейірімді, сабырлы
А. М. Олесик	– 10–11 жаста өзіне қатынасы артады; өзгелердің жағымсыз бағасы мен өзінің сәтсіздіктерін, уақытша, жағдаяттық деп есептейді; – 11–12 жаста, өз-өзіне баға берудің өткір қажеттілігі анықталады, өзіне баға бере алмауын уайымдайды; – 12–13 жаста айналасындағылардың бағасына тәуелді, өзіне деген жағдаяттық жағымсыз қатынасы пайда болады; – 13–14 жаста «өз-өзіне жылдам баға беру» пайда болады; – 14–15 жаста, өз-өзін бағалау негіздемелері ауысады; өзіне деген қатынасы, жеке табыстары мен сәтсіздіктерінен, айналасындағылардың қарым-қатынасы мен бағасынан тәуелсіз болады
Д. И. Фельдштейн	– 10–11 жас, баланың тәуелсіздікке ұмтылуы, үлкендер тарапынан оның ер жетуін мойындау фактісін іздеуі; – 12–13 жас, бөлініп шығуға, сирек кездесетін тұлға болуға ұмтылысы; – 14–15 жас, «Мен және қоғам» ұстанымынан (жекелену) «Мен қоғамда» ұстанымына (әлеуметтену) ауысуы; – 15–17 жаста, өз-өзін іске асыруға ұмтылысы, логикалық және абстракты ойлауының дамуы
Қ. Жарықбаев	15–17 жаста баланың қоғамдық белсенділігі артады, сана-сезімі өседі. Өзі өмір сүретін ортадан тиісті орнын алуға тырысады, қоршаған ортаға сын көзбен қарай бастайды. Өзін-өзі бағалауға талпыну, имандылық пен адамгершілік идеялары оянып, кемелдене бастайды.
М. М. Мұқанов	16–18 жаста жауапкершілігі ұлғаяды, өзін өзі бағалауы көріне бастайды.

Сонымен, жасөспірім шақтың ерекшеліктеріне арналған ғылыми әдебиеттерді талдау, келесі қорытындылар жасауға мүмкіндік туғызды:

– қазіргі заманғы жасөспірім қоғамда аралық жағдайда тұр. Бір жағынан, ерте және еркін түрде үлкендердің іс-әрекетіне араласа бастаса, екінші жағынан, қоғамда үлкендердің кеңістігіне жасөспірім буынның адекватты қосылуына мүмкіндік туғызатын дәстүрлер жоқ. Нәтижесінде, жасөспірімдердің ер жетуі, көп жағдайларда атрибутивті көрініс табады, яғни міндеттеріне қарағанда құқықтары басым болады;

– жасөспірім шақта негізгі жаңадан пайда болушылық – тұлғаның танымдық, мотивациялық, эмоционалды-құнды сапаларын қозғайтын, сана-сезімнің жаңа деңгейі пайда болады. Басқа жас шамаларына қарағанда, өзін-өзі тану, өзіне эмоционалды-құнды қатынасы мен өз тәртібін реттеу стилі, сана-сезімнің жасөспірімнің тұлғасы мен тәртібіне айтарлықтай әсерін тигізі отырып, өзіне тән өзгеше жас ерекшеліктеріне ие болады.

Сол себепті де жасөспірімдік шақта баланы тәрбиелеу мен дамытуға аса мән берілу қажеттілігінен педагогикалық және психологиялық зерттеулерден тыс қалмаған.

ҚОРЫТЫНДЫ

Қорыта айтқанда, қазіргі таңда білім беру саласында адамдармен оңай тіл табыса алатын, лидерлік дағдыларға ие, талдауға, ынталандыруға, стратегиялық ойлауға және тиімділікке қабілетті жаңа типтегі лидерлер керек. Алайда ондай лидерлерді қайдан табуға болады деген заңды сұрақ туындайды. Дейтұрғанмен, ұдайы өзгермелі жағдайда білім беру жүйесінің барлық деңгейінде талантты, әрі жақсы дайындықтан өткен лидерлердің аздығы жасырын емес екені анық. Сондықтан, мақаламызда білім беру жүйесінде лидерлік дағдыға ие және жоғары білікті, талантты жоғары сынып оқушыларын іздеп табуға, оларды даярлау мүмкіндігін қарастыруға олардың жасөспірім шақтағы жас ерекшеліктері негіз болып отыр. Жоғарыдағы талдаулар негізінде біз үшін аса қызығушылық танытқан жасөспірімдік шақ екендігін батыл айта аламыз.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан-2050» Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы. – Астана, 2012.

2 **Божович, Л. И.** Возрастные закономерности формирования личности ребенка: автореф. ... док. психол. наук. – М., 1966. – 23 с.

3 **Эльконин, Д. Б.** Избр. психол. тр. – М. : Педагогика, 1989. – 554 с.

4 **Байкулова, А. М.** Жасөспірімдік кезеңдегі лидерліктің көріну ерекшеліктері // Мәңгілік ел жағдайындағы Қазақстандағы психология ғылымының қазіргі жай-күйі: Халықаралық ғылыми-әдістемелік конференция материалдары. – Алматы, 2016. – Б. 50–53.

5 **Фельдштейн, Д. И.** Психология становления личности. – М., 1994. – С. 50–54.

6 **Сейткулов, Н. А.** Қазақ этнопедагогикасындағы бала жасына қарай кезеңге бөлуін ғылыми-педагогикалық негіздері: пед. ғыл. канд. ... автореф.: 13.00.01. – Түркістан : Қ. А. Яссауи атындағы ХҚТУ, 2010. – 40 б.

7 **Божович, Л. И.** Проблемы формирования личности. – М., 2001. – 352 с.

8 **Шутенко, Е. Н.** Самореализации студенческой молодежи в процессе вузовского обучения // Психология обучения. – 2012. – № 12. – С. 79–87.

9 **Олесик, А. М.** Психологические характеристики самосознания современного подростка: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. – М., 2002. – 220 с.

10 **Перевозникова, Е. В.** Психологические особенности самосознания подростков из семей православной и атеистической ориентации: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13. – М., 2000. – 192 с.

Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

А. М. Байкулова

Особенности воспитания лидерства в учащихся старших классов

Таразский государственный педагогический университет,

г. Тараз, 080000, Республика Казахстан.

Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

А. М. Baikulova

Features of students' education to leadership in high school

Taraz State Pedagogical University,

Taraz, 080000, Republic of Kazakhstan.

Material received on 20.02.2020.

В статье рассматриваются особенности воспитания лидерства в учащихся старших классов. С психологической, педагогической и теоретической точки зрения раскрыт подростковый период. Дан анализ характеристикам лидерства в трудах ученых и мыслителей. Охарактеризованы особенности, свойственные подростковому возрасту. Проанализирована классификация ученых об особенностях подросткового возраста. Кроме того, в соответствии с мнениями об

обозначении границ подросткового возраста дан анализ промежутокм границ подросткового возраста и составлена таблица с их группировкой. Дано заключение, связав отсутствие единых мнений о подростковом возрасте с широтой и множеством особенностей развития, свойственные ребенку этого возраста, потому что подростковый период считается очень важным периодом в формировании личности, особое внимание уделено пространству жизни подростка и широте окружающей среды.

The article considered the features of students' education to leadership in high school. From the psychological, pedagogical and theoretical point of view the teenage period is opened. In the works of scientists and thinkers have been given an analysis of the characteristic of leadership. The features peculiar to teenage period is characterized. The classification of scientists about the features of teenage period is analyzed. In addition, in accordance with the views of the denotation of teenage period, and an analysis of the intervals was given and with their grouping table was compiled. The conclusion is given, linking the lack of common views on teenager period with the breadth and variety of features of development characteristic in a child of this age, because teenage period is considered in a very important period in the formation of personality, special attention is paid to the space of life of a teenager and the breadth of the environment.

ГРНТИ 14.35.07

Е. И. Бурдина¹, А. Д. Жомартова²

¹д.п.н., профессор, Гуманитарно-педагогический факультет, Павлодарский государственный университет имени С.Торайгырова,

г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан;

²докторант, группа ДПиП-22, Гуманитарно-педагогический факультет,

Павлодарский государственный университет имени С.Торайгырова,

г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан

e-mail: ¹e.i.burdina@mail.ru; ²zhomartova_aisulu@mail.ru

**ЧЕШСКОЕ ВИДЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
ПРОБЛЕМЫ И ИХ РЕШЕНИЯ**

В данной статье приведены результаты проведенного анализа состояния инклюзивного образования в Чешской Республике. Инклюзивный подход в образовании Чешской Республики подкреплен всеобщими правами человека на образование, согласно которой государство должно создать условия для получения качественного образования всеми, кто в нем нуждается. Одной из положительных сторон реализации инклюзивного подхода в образовании это то, что организована поддержка лиц с ООП в виде различных консультационных центров, ассоциаций помощи учителям, родителям и детям с ООП. Кроме того, следует отметить о наличии особенных проблем чешской инклюзии, это трудности в обучении детей из цыганской национальной диаспоры.

В статье приведен анализ состояния инклюзивного образования в Казахстане и Чехии в виде таблицы.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ООП.

ВВЕДЕНИЕ

Любое общество, в которой заботятся о защите прав человека и получение им необходимого образования для жизни в той среде, в первую очередь, старается обеспечить каждого гражданина доступом к получению необходимых знаний, умений и навыков. Инклюзивное образование – это ключ, который открывает возможность человеку обрести свое место в обществе. Так, при построении собственной системы инклюзивного образования важен опыт стран, которые сумели достичь наиболее высоких результатов в этой области. Чтобы ощутить и понять особенность инклюзии

в той или иной стране необходимо прочувствовать, как это функционирует изнутри, понять, как все работает, что является основой, культурные ценности и специфические проблемы и то, как все решается. В связи с вышеизложенным наш взор был обращен в сторону Чешской Республики.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Идея инклюзивного образования для европейских стран не нова. Хотя само понятие было введено в научную лексику относительно недавно. Чешская Республика, благодаря своему географическому расположению, имеет много общего со странами Евросоюза. Так и с инклюзивным образованием. В беседе с профессором университета Палацкого в Оломоуце Яном Михаликом, были прояснены многие особенности чешской системы образования. В 2016 году в Чешской Республике официально все школы стали инклюзивными. Хотя, согласно анализу проведенному профессором по всей территории Чехии, в обычных школах и без того могли обучаться дети с ООП. Другими словами, инклюзивный подход в образовании, в первую очередь, подкрепляется всеобщими правами человека на образование (неполноценный в умственном или физическом отношении ребенок должен вести полноценную и достойную жизнь в условиях, которые обеспечивают его достоинство, способствуют его уверенности в себе и облегчают его активное участие в жизни общества) [1], согласно которому школа была обязана принять любого ученика. Прописанный закон обеспечивает граждан соблюдением и защитой их прав. Поэтому для Чешской Республики в принципе, обучение детей с различными нарушениями в здоровье не явилось совершенно новым явлением. Другое дело, когда речь шла о выходцах из цыганской диаспоры, 40 % которых обучались в специализированных школах как социально дезадаптированная группа. По действующим правилам приема в школу, как и во многих странах, детей проверяют на готовность к обучению, из-за неподготовленности большинство детей данной национальности оказывались в специализированных школах как «труднообучаемые». В Чешской Республике отношение к цыганскому меньшинству толерантное, проблема лишь в самих представителях этого этноса, в их низкой мотивированности к образованию. Настороженное отношение к представителям данного этноса имеет многовековую историю, причем во всех странах европейского союза [2]. В связи с особым менталитетом внутри этносового строя, по сей день цыгане являются вне всеобщей европейской культуры.

Проблема обеспечения доступа к общему образованию всех (в том числе и цыган) началась с того, что в 2000 году в Страсбургский суд обратились

адвокаты 18 детей цыган, определенных в спецшколы ЧР с иском на то, что представители нацменьшинства подвергаются дискриминации со стороны чешских властей. Поводом обращения в суд явилось то, что данные дети, по результатам тестов и принятого решения по ним, были определены для получения образования в спецшколы для умственно отсталых. Адвокаты просили суд признать не правомерными данные действия и в качестве доказательства дискриминирующих фактов представили статистику, согласно которой 50% контингента спецшколы для умственно отсталых составляли дети цыган. На тот раз иск был проигран [3]. Но 13 ноября 2007 года европейским судом, все таки, был признан факт дискриминации цыган в ЧР: «Нарушение статьи 14 (запрещение дискриминации) в совокупности со статьёй 2 Протокола № 1 (право на образование)» [4]. Эти и последующие события послужили поводом пересмотра чешской системы образования, а с 1 сентября 2016 года законодательно было принято решение, что все школы Чехии должны стать инклюзивными [5]. Надо отметить, чешское общество и правительство открыты к принятию любого, кто желает получить образование, это касается и детей цыганского нацменьшинства, проблема последних в низкой мотивации к обучению. Обучение на чешском языке бесплатное, даже для иностранных граждан.

Каждая школа в Чехии обязана принять на обучение любого по месту жительства и обеспечить его всем необходимым для успешного усвоения программы. В том случае, если родители (или законные представители ребенка) принимают решение отдать ребенка в другую школу (не по месту жительства) администрация иной школы имеет право отказать им в принятии в школу на обучение данного ученика.

В каждой школе в педагогическом штате имеется психолог и специальный педагог. Так же в школе есть методист, который оказывает всяческую методическую помощь педагогам при обучении школьников в целом и в обучении детей с ООП в частности. В том случае, если в класс приходит ученик с ООП (к данной категории относятся и одаренные дети), которому нужна определенная помощь, которую не могут оказать сотрудники школы, нужный специалист приглашается администрацией школы, либо им в этом вопросе оказывают содействие функционирующая ассоциация из психологов, медиков и дефектологов. Ассоциация оказывает всяческое содействие в воспитании и обучении детей педагогам, родителям или иным законным представителям ребенка, но и самому ребенку тоже.

При поступлении ребенка с ООП в общую школу школьный психолог с помощью различных методов диагностирования определяет траекторию его обучения с учетом его умственных и физических возможностей. Более того,

психолог также определяет, согласно шкале ВОЗ, особенности ментальных нарушений и дает разрешение или отказ на обучение ребенка в общей школе.

В Чешской Республике функционируют домашнее образование, специализированные школы для тех детей, которые не могут учиться в общей школе.

В связи с принятием закона о переходе всех школ на инклюзивное образование, чешская общественность проявила опасение по поводу закрытия специализированных школ. «Эти опасения беспочвенны, никто и не собирался закрывать эти учебные заведения» (со слов профессора Яна Михалика). В Чешской Республике число детей с проблемами здоровья обучающихся в обычной школе растет из года в год. Принятие закона было обусловлено необходимостью финансового регулирования государственного обеспечения специальных педагогов в обычных школах. Так до сентября 2016 года работа специальных педагогов финансировалась за счет различных проектов, что является не допустимым [6]. Принятый закон позволяет финансово регулировать деятельность школы, определять нужды школ в том или ином специалисте, вспомогательных инструментах и т.д.

Понятие «дети с ООП» применяется к тем, кому необходима индивидуальная траектория обучения, это дети с проблемами здоровья психического и физического характера, дети группы риска в поведении, дети иностранцев, а также одаренные дети, дети с дислексией, дисграфией, дискалькулией и ряда других особенностей. По заявлению законного представителя, такой ребенок может обучаться по собственной программе образования. Программу определяет консилиум, состоящий из психолога, специального педагога и учителей.

Индивидуальный план обучения дает возможность задействовать сильные стороны ребенка в обучении и корректировать имеющиеся у него нарушения. Примечательно то, что одаренные дети относятся к числу детей с ООП. Действительно, одаренный ребенок также может двигаться в обучении по собственной траектории, которая даст наиболее высокие результаты. Проведенный анализ состояния инклюзивного образования в Чехии выявил его особенности, проблемы и то, как они решаются. Сравнительный анализ инклюзии в Казахстане и Чехии показан в Таблице 1.

Таблица 1 – Сравнительный анализ инклюзивного образования в Казахстане и Чехии

Параметры	Чехия	Казахстан
Отношение к людям с проблемами здоровья	Адекватное, толерантное отношение. Понимание их особенностей и специфических нужд	Настороженное, не осведомленность в отношении особенностей их нужд, не умение налаживания взаимоотношения с категорией лиц с ментальными нарушениями
Отношение к «инклюзии»	Настороженное отношение к детям группы риска в поведении (к которым относятся некоторые дети цыган)	Настороженное, беспокойство в плане ухудшения общих показателей образованности среди здоровых детей, так как детям с ООП необходимо больше времени в педагогическом процессе
Переход к инклюзии	Не особо болезненно, так как в государствах евросоюза до появления понятия инклюзия на основе соблюдения прав человека была организована безбарьерная среда для лиц с нарушениями здоровья	Сложности в организации безбарьерной среды в плане материального характера, это обеспечение доступности социальных объектов для граждан на инвалидных креслах, не предусмотренные специальные знаки для незрячих и влбовидящих и т.д.
Специфические проблемы	Обучение в общеобразовательных школах детей (педагогический запущенных) из группы риска в поведении	Обеспечение квалифицированными кадрами, готовыми работать с детьми с ООП. Не подготовленность ныне работающих педагогов к принятию детей с ООП
Подготовка учителей к инклюзивному образованию	Изучение студентами обязательного компонента всеобщей подготовки учителей «специальная педагогика» более 1 семестра	Изучение курса «инклюзивное образование» по ГОСО уже утерявшему силу, «универсальный дизайн для обучения» в рамках психолого-педагогического модуля для педагогических специальностей ПГУ имени С.Торайгырова, в объеме 5 кредитов в течении одного семестра

Возможность получения необходимого образования для лиц с ООП (также допускаются лица с умеренными ментальными нарушениями) продолжается на следующих ступенях – колледжах, вузах. Каждый желающий при подтверждении своих возможностей может обучиться профессии и при желании совершенствовать ее, найти себе занятие, которое будет его обеспечивать в жизни. Исходя из особенностей здоровья ему оказывается всяческая помощь в обучении. В университете Палацкого есть отдельное общеуниверситетское учреждение на педагогическом факультете работающая с 1996 года, которое оказывает помощь педагогам вуза, школ,

работающее с обучающимися с ООП, консультируют семьи и помогают в адаптации самим обучающимся. Оказывают высококачественные и всесторонние консультативные, технические и терапевтические услуги в форме руководства, устного и письменного перевода, оцифровки материалов.

При подготовке учителей в стенах вуза обязательно предусмотрены курсы по специальной педагогике. Обучающиеся педагогического направления изучают специальную педагогику более одного семестра, а так же методику работы с детьми с ООП. Подготовка учителей к работе в школе уже подразумевает работу с детьми с различными возможностями. Отличительная особенность европейской системы образования в высокой мотивации получения необходимых знаний для успешной карьеры. Выбор профессии делается осознанно и сопутствующие факторы определения фортуны исключены. Студент, обучающийся на педагогическом факультете, психологический готов к встрече с различными особенностями детей. Этому способствует его опыт общения со сверстниками имеющими проблемы в здоровье до обучения в вузе. Полученный практический опыт общения в школьных стенах обрабатывается студентом в виде теории и методики обучения детей с ООП на основе предмета «специальная педагогика». Таким образом, будущий педагог приступает к обучению уже психологически готовым к данной деятельности, а в ходе получения необходимых знаний и компетенций для этой сложной профессии он подкрепляет себя теорией и методикой работы с детьми с ООП.

ВЫВОДЫ

Анализ состояния инклюзивного образования в Чехии и в нашей стране позволил сделать вывод: построение инклюзии и ее характер напрямую зависит от культуры и традиции, которые определяют каким, оно будет. Невозможно построить похожую систему, если составляющие другие. Так в Чехии проблема заключается в социализации лиц с группы риска в поведении, тогда как наша проблема затрагивает материальные и кадровые стороны инклюзии. Многолетняя работа ученых в области специальной педагогики была доступно лишь педагогам данной области. Сейчас же стоит вопрос об организации доступа к этим знаниям всех педагогов и будущих учителей. Инклюзивное образование это не разовый проект, это новая философия всего образования, оно должно стать основой построения безбарьерной среды во всех смыслах этого слова.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Конвенция ООН «О правах ребенка». Принята Генеральной Ассамблеей ООН: резолюция 44/95 от 20 ноября 1989 года.

2 История цыганского меньшинства в Чешской Республике. <https://www.radio.cz/ru/rubrika/progulki/istoriya-cyganskogo-menshinstva-v-cheshskoj-respublike>. Михал Лаштовичка. 15-10-2001. Дата обращения 24.09.2019.

3 Чешские ыгане проиграли иск против Чехии в Страсбурге. <https://www.radio.cz/ru/rubrika/radiogazeta/cheshskie-cygane-proigrali-isk-protiv-chexii-v-strasburge>. Лорета Вашкова. 08-02-2006. дата обращения 24.09.2019.

4 Европейский Суд по правам человека, 2011 г/информационно-тематический листок. Ноябрь 2011.

5 Чехия и права человека-есть повод для критики. : Český rozhlas Radio Praha. 11.12.2018, дата обращения 24.09.2019.

6 Материалы сайта <http://inkluzivpraxi.cz/kategorie-pedagog/2021-vice-nez-desatero-fake-news-o-tzv-inkluzivni-novele-skolskeho-zakona-cast-2> ČÁST 2: VÍCE NEŽ DESATERO FAKE NEWS O TZV. INKLUZIVNÍ NOVELE ŠKOLSKÉHO ZÁKONA/дата обращения 4 октября 2019 года.

Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

Е. И. Бурдина¹, А. Д. Жомартова²

Инклюзивті білім берудің Чехиялық көрінісі: мәселелері және олардың шешілуі

^{1,2}Гуманитарлық педагогикалық факультеті

С.Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы.

Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

Е. I. Burdina¹, A. D. Zhomartova²

Czech vision of inclusive education: problems and solutions

^{1,2}Faculty of Humanities and Education,

S. Toraigyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan.

Material received on 20.02.2020.

Бұл мақалада Чех Республикасындағы инклюзивті білім беру жағдайына жүргізілген талдау нәтижелері келтірілген. Чех Республикасының Білім берудегі инклюзивті көзқарасы адамның

білім алуға жалтыға бірдей құқықтарымен нығайтылған, оған сәйкес мемлекет оған мұқтаж адамдардың барлығының сапалы білім алуына жағдай жасауы тиіс. Білім беруде инклюзивті тәсілді іске асырудың оң жақтарының бірі-бұл мұғалімдерге, ата-аналарға және ЕБҚ бар балаларға көмек көрсетудің әр түрлі кеңес беру орталықтары, қауымдастықтарының ұйымдастырылуы. Сонымен қатар, Чех инклюзиясының ерекше мәселелері бар екенін атап өткен жөн, бұл сыған ұлттық диаспорасының балаларын оқытудағы қиындықтар.

Мақалада Қазақстан мен Чехиядағы инклюзивті білім беру жағдайының талдамасы кесте түрінде келтірілген.

This article presents the results of the analysis of the state of inclusive education in the Czech Republic. The inclusive approach in education of the Czech Republic is supported by the universal human rights to education, according to which the state must create conditions for quality education for all who need it. One of the positive aspects of the implementation of an inclusive approach in education is that support for people with SEN is organized in the form of various counseling centers, associations to help teachers, parents and children with SEN. In addition, it should be noted that there are special problems of Czech inclusion, these are difficulties in teaching children from the Roma national diaspora.

The article presents the analysis of the state of inclusive education in Kazakhstan and the Czech Republic in the form of a table.

ГРНТИ 14.35.07

С. В. Власенко¹, Г. И. Чемоданова², О. В. Корягина³

¹к.п.н., доцент, кафедра «Социально-педагогических дисциплин», Кокшетауский университет имени А. Мырзахметова, г. Кокшетау, 020000, Республика Казахстан;

²к.п.н., доцент, кафедра «Педагогика и психология», Северо-Казахстанский государственный университет имени М. Козыбаева, г. Петропавловск, 150000, Республика Казахстан;

³к.п.н., доцент, кафедра «Социально-педагогических дисциплин», Кокшетауский университет имени А. Мырзахметова, г. Кокшетау, 020000, Республика Казахстан

e-mail: ¹sveta_vlasenko@mail.ru; ²galina_chem@mail.ru;

³olga_koryagina@mail.ru

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ В МЕЖКУРСОВОЙ ПЕРИОД

В статье теоретически обобщены исследования ученых по проблеме непрерывного педагогического образования и образования взрослых. Выявлены организационно-педагогические условия развития профессиональной компетентности. Рассмотрены формы повышения квалификации руководителей образовательных учреждений в межкурсовой период. Описаны этапы опытной работы по исследованию эффективности развития профессиональной компетентности руководителя образовательного учреждения в системе повышения квалификации в межкурсовой период. Представлены результаты исследования развития профессиональной компетентности руководителей общеобразовательных учреждений.

Ключевые слова профессиональная компетентность, повышение квалификации, руководители образовательных учреждений, межкурсовой период, организационно-педагогические условия.

ВВЕДЕНИЕ

В условиях нарастающей глобализации социально-экономической и культурно-политической жизни мирового сообщества все более актуальной становится компетентностная ориентация образовательного процесса,

нацеленного на формирование практически применимых комплексных навыков, умений и знаний. Задача системы повышения квалификации – развивать у руководителей образовательных учреждений способность думать, принимать ответственные решения, быстро ориентироваться в потоке информации, умеющих найти правильное решение в ситуации выбора. Исследования последних лет зафиксировали несоответствие межкурсовой подготовки руководителей образовательных учреждений условиям развития их профессиональной компетентности. Анализ научной литературы и практики профессионального образования выявил необходимость изменения общего подхода к процессу развития профессиональной компетентности руководителей в системе повышения квалификации: а) процесс должен представлять собой изменение организационных форм подготовки руководителей; б) должен быть практико-ориентирован, направлен на решение профессиональных проблем, возникающих в профессиональной деятельности; в) процесс должен быть направлен на проектирование конечного результата в подготовке руководителей образовательных учреждений в межкурсовой период – развитие профессиональной компетентности.

В контексте нашего исследования особое значение приобретают работы ведущих ученых, внесших значительный вклад в разработку теории непрерывного педагогического образования и образования взрослых: в части содержания педагогического образования (Е. П. Тонконогая [1], С. Г. Вершловский [2], М. В. Богуславский, К. Е. Сумнительный [3], С. Г. Воронцов [4]), концептуальные положения в области методологии и методики исследования проблем повышения квалификации педагогов (Л. Н. Зевина [5], П. В. Худоминский [6] и др., взаимодействие педагогической науки и практики (Н. В. Кухарев [7], Я. С. Турбовской [8]).

Подготовка педагогических кадров, как многоаспектная научная проблема, нашла свое отражение в работах, раскрывающих концептуальные основы подготовки педагогов: Н. В. Кузьминой [9]. Проблема подготовки руководителей школ в системе повышения квалификации исследовалась учеными в разных аспектах: Ж. С. Тимошкова [10], Е. В. Казакова [11], Е. М. Муравьев [12], В. И. Нефедова [13], В. П. Окулич Казарин [14], Т. А. Суетова [15], Л. А. Шипилина [16], А. И. Осьминина [17].

Теоретические и организационно-педагогические основы развития профессиональной компетентности руководителей школ исследованы в работах Е. В. Подзюбановой [18], И. Г. Шпакиной [19].

Как показывает анализ практического опыта и научных достижений в исследуемой области, существуют противоречия:

– между необходимостью теоретического обоснования развития профессиональной компетентности руководителей образовательных учреждений в системе повышения квалификации в межкурсовой период и реальным состоянием разработанности этого вопроса в педагогической теории;

– между реальной потребностью современной школы в руководителях, обладающих системным видением объектов управления, способностью к действиям в нестандартных ситуациях, владеющими современными управленческими технологиями, и недостаточно созданными организационными условиями в системе повышения квалификации для развития профессиональной компетентности руководителей образовательных учреждений в системе повышения квалификации в межкурсовой период.

Поэтому теоретическое осмысление процесса развития профессиональной компетентности руководителей образовательных учреждений в системе повышения квалификации в межкурсовой период и поиск организационно-педагогических условий для совершенствования межкурсовой подготовки, обновления учебных программ, определили проблему нашего исследования.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Межкурсовой период повышения квалификации является закономерным этапом непрерывного образования руководителей образовательных учреждений, который включает систему организованного обучения и сопровождения самообразования в период между курсовой подготовкой. Основоположающими принципами новой парадигмы повышения квалификации кадров управления образованием являются: непрерывность, поэтапность повышения квалификации руководителей на основе фундаментальной управленческой подготовки; научно-методическое и информационно-педагогическое обеспечение самообразовательной деятельности руководителей в межкурсовой период. Система развития профессиональной компетентности в межкурсовой период должна быть гибкой и вариативной, что предполагает выделение нескольких образовательных маршрутов в зависимости от уровня профессиональной подготовки руководителя и его готовности к самообразованию. Организация процесса развития профессиональной компетентности в межкурсовой период должна строиться на следующих принципах: приоритета самообразовательной деятельности; системности обучения; единства самообразования и организованного обучения руководителей; опоры на профессиональный опыт; индивидуализации; функциональности и др.

Профессиональная компетентность руководителей образовательных учреждений включают следующие компоненты:

– информационный (теоретический) включает профессионально-педагогическая эрудицию; широкий кругозор, гуманитарную культуру; психолого-педагогические знания; знание теории управления и менеджмента; умение работать с информацией в межкурсовой период, самообразование;

– операционный (практический) включает владение профессиональной культурой речи, общения и педагогическим тактом; разными технологиями и методами управления; методами диагностики и мониторинга педагогической деятельности; владение аудиторией, профессиональная наблюдательность; системное видение объектов управления, способность к действиям в нестандартных ситуациях, владение современными управленческими технологиями;

– мотивационный (личностный) компонент включает требовательность к себе, педагогам и детям; доброжелательность и общительность; увлеченность работой, стремление к саморазвитию, профессиональному и карьерному росту;

– управленческий – предполагает определение цели управления; способности к разработке и принятию управленческих решений; контроль исполнения принятых решений; анализ и коррекция результатов управленческого воздействия.

Выделенные в качестве ведущих компоненты и показатели в структурно-содержательной характеристике развития профессиональной компетентности руководителей образовательных учреждений в реальной практике неодинаково представлены у каждого руководителя. Эффективное функционирование и дальнейшее развитие профессиональной компетентности руководителей образовательных учреждений в системе повышения квалификации в межкурсовой период будут обеспечены, если соблюдаются организационно-педагогические условия. Совокупность таких условий обусловлена структурой процесса повышения квалификации руководителей образовательных учреждений в межкурсовой период. Нами выделены следующие условия:

– научно-методическое обеспечение развития профессиональной компетентности руководителя школы в системе повышения квалификации в межкурсовой период;

– создание организационная структура поддержки самопознания и самоанализа педагогического опыта;

– создание информационной среды системы повышения квалификации, обеспечивающая, с помощью различных средств предъявления информации, своевременное получение на всех уровнях информации о способах самообразования руководителя школы;

– обеспечение мотивации руководителей школ к процессу развития профессиональной компетентности в межкурсовой период;

– мониторинг развития профессиональной компетентности в межкурсовой период.

Опытная работа по исследованию эффективности развития профессиональной компетентности руководителя образовательного учреждения в системе повышения квалификации в межкурсовой период включала 3 этапа: – начальный – подбор базы и участников педагогического эксперимента, диагностика развития профессиональной компетентности руководителей школ (входное анкетирование); – основной – апробация организационно-педагогических условий развития профессиональной компетентности руководителей школ опытным путем в межкурсовой период; – итоговый – проверка выводов, полученных на предшествующих стадиях исследования, интерпретация результатов опытной работы, диагностика профессиональной компетентности руководителей школ.

С целью изучения педагогической деятельности руководителей и выявления уровня развития их профессиональной компетентности мы провели диагностику, выяснив, насколько продуктивно руководители образовательных учреждений организуют педагогический процесс, каковы их теоретические знания, практические навыки, какие трудности они испытывают, какие аспекты профессиональной компетентности требуют дополнительной доработки. Итоги обработки анкет показали, что руководители не всегда используют знания теории управления в своей практической деятельности. Самую высокую самооценку профессиональной компетентности получил личностный компонент, то есть руководители общеобразовательных учреждений в системе ценностей отводят значительное место развитию личности ученика, но каким образом осуществить данный процесс, не имеют представления, в управленческом и процессуальном компонентах преобладают низкий и средний уровни. Данные таблицы 1 свидетельствуют о том, что в экспериментальной группе на начало формирующего эксперимента преобладали низкий, средний, уровни развития профессиональной компетентности, а высокий уровень практически не был зафиксирован. Появление пусть даже невысокого процента высокого уровня объясняется статусом исследуемых работников сферы образования. Но значения этих показателей обеспечиваются информационным компонентом. Мотивационный, управленческий и операционный компоненты высоким уровнем не представлены.

Таблица 1 – Уровни развития профессиональной компетентности экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) группы на начальном этапе опытной работы

№	Уровни развития профессиональной компетентности	Кол-во руководителей (%)	
		ЭГ	КГ
1	Высокий уровень	12,5	12,5
2	Средний уровень	37,5	37,5
3	Низкий уровень	50	50

Таким образом, развитие профессиональной компетентности на высоком уровне у 12,5% руководителей образовательных учреждений, средний уровень – 37,5%, низкий уровень 50%. Исходя из данных входного анкетирования, анкетирования методистов районных методических кабинетов и выявления уровня развития профессиональной компетентности руководителей образовательных учреждений, мы видим необходимость организации работы по повышению уровня их профессиональной компетентности в межкурсовой период повышения квалификации.

Мы полагаем, что задача институтов повышения квалификации педагогических кадров должна состоять в том, чтобы создать организационно-педагогические условия, при которых развитие профессиональной компетентности руководителей образовательных учреждений осуществлялось более успешно. Образовательный процесс в институте повышения квалификации педагогических кадров имеет ограничения по времени обучения, поэтому необходимо целенаправленно использовать период курсовой и послекурсовой подготовки в форме конференций, семинаров, конкурсов для развития профессиональной компетентности. Целью повышения квалификации руководителей образовательных учреждений в межкурсовой период является совершенствование их образовательного уровня и профессиональной подготовки путем углубления, расширения и обновления общенаучных и специальных знаний и умений, создания оптимальных организационно-педагогических условий для развития профессиональной компетентности на протяжении всей педагогической деятельности. Основными задачами повышения квалификации руководителей образовательных учреждений в межкурсовой период являются:

- формирование их методической и теоретической компетентности;
- углубление социально-гуманитарных и психолого-педагогических знаний;
- формирование умений использования новейших образовательных и информационно-коммуникационных технологий;

– формирование у руководителей школ мотивации непрерывного образования, самообразования;

- опережающая подготовка руководителей школ к участию в инновационной деятельности;

- приобщение к перспективным моделям педагогического опыта и приобретение собственного в широкой и разнообразной практике.

Для более эффективной организации повышения квалификации руководителей образовательных учреждений в межкурсовой период, каждый руководитель, повышающий квалификацию в процессе курсовой подготовки в институте повышения квалификации педагогических кадров составляет индивидуальный учебный план (структура включает: номер, дату выдачи, название учреждения последипломного образования, данные о повышении квалификации (формы ПК, сроки, количество кредитов/часов, виды и формы контроля, подпись методиста, преподавателя). Так как официально организованное повышение квалификации руководителей осуществляется один раз в пять лет, а условия жизни школы изменяются постоянно, необходима своевременная корректировка управленческих воздействий руководителя образовательного учреждения на происходящие в ней процессы, в том числе, на управление персоналом, поэтому своевременное получение необходимой современной информации в процессе семинаров, круглых столов, конференций в межкурсовой период способствует развитию профессиональной компетентности руководителей. В ходе опытной работы мы пришли к выводу, что эффективность межкурсовой подготовки в развитии профессиональной компетентности руководителей образовательного учреждения, качество профессионального развития руководителя во многом определяется характером мероприятий, проводимых в межкурсовой период. И если содержание данных мероприятий - помощь в решении реальных каждодневных трудностей, с которыми сталкивается руководитель у себя в школе, то его заинтересованность в получении новых знаний повысится. А значит, повысится и вероятность того, что руководители будут использовать у себя в общеобразовательных учреждениях рекомендованные им технологии, методики и программы обучения. Это позволяет максимально соединить теорию и практику, личные и коллективные потребности, превращает школу для руководителя в творческую лабораторию, делает процесс повышения квалификации практико-ориентированным и осмысленным. Повышение квалификации в межкурсовой период может проходить в различных формах: семинарах, консультациях, организации наставничества опытных руководителей над начинающими и т.д. Современными формами постоянного развития профессиональной

компетентности руководителей образовательных учреждений являются управленческое консультирование и коучинг непосредственно на рабочем месте.

Активное сотрудничество с руководителями образовательных учреждений с институтом повышения квалификации в межкурсовой период позволяет быть в курсе последних событий в учебной практике. Именно на региональных семинарах руководители обмениваются опытом, развивают свои умения и навыки. Опыт проведения семинаров в различных формах показал, что наиболее продуктивно проходили занятия в виде тренингов. Развитие профессиональной компетентности руководителей образовательных учреждений должно строиться на коллективном обсуждении и поиске решений общих для всех руководителей проблем. Групповые проекты, коллективная опытная работа - наилучшие способы повышения квалификации. Такое сотрудничество разрушает свойственные традиционной организации педагогического процесса стереотипы. В межкурсовой период, при посредничестве районных методических кабинетов, предлагаются задания различного уровня сложности и характера педагогической деятельности.

В рамках развития профессиональной компетентности руководителя образовательного учреждения в межкурсовой период нами осуществлялась работа по следующим направлениям:

1 Обеспечение профессионального руководства школой, гарантирующее высокую эффективность педагогического процесса.

2 Создание практических условий для отработки навыков определения результатов эффективного руководства, через результаты воздействия на школу в целом (ее атмосферу, культуру, взаимоотношения в коллективе), на учащихся, учителей, родителей, администрацию.

3 Формирование профессиональных знаний и способностей, управленческих и личностных умений и характеристик. Компетентность руководителя выражается в способности применить эти знания и умения в каждой ключевой сфере его деятельности.

4 Развитие умений и характерных нравственных черт: лидерские качества, коммуникативные способности, исследовательские задатки, способности к стратегическому планированию, самоорганизованность, стремление к самореализации.

5 Выявление основных сфер руководства - стратегическое планирование, обучение, руководство и управление штатом, контроль и эффективное использование ресурсов.

Приведем примеры заданий для руководителей школ в межкурсовой период:

1 Представить образовательные проекты, ориентированные на развитие личности школьника. Предложить программу, обеспечивающую личностный рост школьников.

2 Подготовиться к участию в работе дискуссионного стола «Стратегия саморазвития руководителя общеобразовательной школы». Разработать программу самообразования.

3 Разработать систему работы профильных классов в общеобразовательной школе.

4 Защита концепции профессиональной инновационной деятельности. Предложить критерии инновационной деятельности Вашей школы.

5 Педагогические мастерские. Представить методическую сетку уроков разного типа, учитывающую личностно-ориентированный компонент.

6 Презентация программы эксперимента по развитию профессиональной компетентности педагогов Вашей школы. Написать и обосновать этапы эксперимента и предложить критерии оценки.

Результаты диагностики развития профессиональной компетентности руководителей образовательных учреждений (рисунок 1) показывают, что уровень развития профессиональной компетентности на итоговом этапе опытной работы повысился (на высоком уровне – 48 %, на среднем – 36 %, низком – 16 % руководителей) в экспериментальной группе. В контрольной группе произошли незначительные изменения.

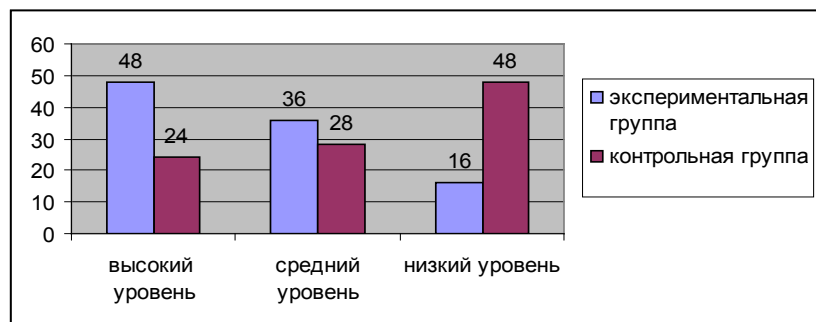


Рисунок 1 – Результаты диагностики уровня развития профессиональной компетентности на итоговом этапе

Но в целом средний и высокий уровень развития профессиональной компетентности руководителей образовательных учреждений – преобладают над низким уровнем, что подтверждает необходимость проведения опытной работы в межкурсовой период данным направлением. Данные изменения можно

объяснить тем, что руководители образовательных учреждений участвуют в проведении конференций, круглых столов, семинарах по различным проблемам образования. Естественным образом происходит овладение информацией по различным нововведениям в образовании, по нормативно-правовой базе системы образования. Но данный процесс нельзя назвать в полной мере процессом овладения знаниями, умениями и навыками, так как происходит лишь восприятие информации и не осуществляются другие психолого-педагогические процессы усвоения.

ВЫВОДЫ

Проведение опытной работы по развитию профессиональной компетентности руководителей образовательных учреждений в межкурсовой период, позволило добиться в экспериментальной группе более высокого, чем в контрольной, повышения уровня развития профессиональной компетентности. Объясняется это тем, что проведение методических семинаров «Принципы и методы компетентностного образования», «Современные образовательные технологии», «Управление современной школой» позволило восполнить имеющиеся у руководителей школ пробелы в знаниях и практических умениях по управлению педагогическим процессом школы.

Для данного исследования представляет внимания деятельность, направленная на повышение методического, технологического мастерства, профессиональное самосознание и саморазвитие. Доказано, что образование и развитие являются взаимосвязанными и взаимообусловленными процессами. Полученные в процессе повышения квалификации знания перерастают в умения, навыки, компетентности только в процессе деятельности. В системе повышения квалификации осуществляется управление деятельностью, направленной на развитие профессиональной компетентности руководителя школы в межкурсовой период в процессе организации и проведения семинаров, конференций, заседаний творческих групп, консультаций, подготовки к изданию и рецензирование методических материалов, курсов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 **Тонконогая, Е. П.** Тенденции развития образования взрослых как социального института // Проблемы непрерывного образования: педагогические кадры, 2010. – № 11. – С. 16–18.
- 2 **Вершловский, С. Г.** Прогноз развития последиplomного образования взрослых // Проблемы непрерывного образования: педагогические кадры, 2013. – № 10. – С. 7–11.

3 **Богуславский, М. В., Сумнительный, К. Е.** Модернизация российского образования: проблемы и решения. – М., 2014. – 96 с.

4 **Воровщиков, С. Г.** Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: теория, технология. – М. : ЦГЛ, 2014. – 320 с.

5 **Зевина, А. Н.** Система повышения квалификации педагогических кадров. – М. : Педагогика, 2014. – 58 с.

6 Повышение эффективности управления учреждениями просвещения в условиях реализации школьной реформы: Сборник научных Трудов / Под ред. П. В. Худоминского. – М., 2014. – 86 с.

7 **Кухарев, Н. В.** Педагогическая теория и школьная практика: Экспериментально-дидактические исследования. – Минск, БГУ, 2012. – 296 с.

8 **Турбовской, Я. С.** Изучение и обобщение педагогического опыта как методологическая проблема. – М., 2009.

9 **Кузьмина, Н. В.** Профессионализм личности преподавателя и мастера профессионального обучения. – М. : Высшая школа, 2012. – 117 с.

10 **Тимошкова, Ж. С.** Организация личностно-ориентированного процесса повышения квалификации директора общеобразовательной школы. /Автореф. дисс.канд. пед. наук. – Красноярск, 2011. – 23 с.

11 **Казакова, Е. В.** Повышение квалификации руководителей сельских школ в условиях модернизации системы образования. /Автореф. Дисс.канд. пед. наук. – Чебоксары, 2014. – 24 с.

12 **Муравьев, Е. М.** Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной деятельности персонала органов управления образованием. /Автореф. дисс.докт. пед. наук. – Великий Новгород, 2014. – 58 с.

13 **Нефедов, В. И.** Постдипломное образование руководителей образовательных учреждений как андрагогический процесс. /Автореф. дисс. канд. пед. наук. – СПб., 2014. – 23 (1) с.

14 **Окулич Казарин, В. П.** Психолого-педагогические условия управленческой подготовки специалистов. /Автореф. дисс.докт. пед. наук. – М., 2013. – 32 с.

15 **Суетова, Т. А.** Управление дистанционной подготовкой руководителей образования по проблемам его модернизации. /Автореф. Дисс.канд. пед. наук. – М., 2012. – 22 с.

16 **Шипилина, Л. А.** Теоретические и технологические основы подготовки менеджеров образования в педагогическом университете: диссертация ... д-ра пед-х наук. – Барнаул : ГПУ, Омск, 2011. – 470 с.

17 **Осьминина, А. И.** Курсовое обучение руководителей школ как условие развития их управленческой культуры. /Автореф. дисс.канд. пед. наук. – СПб., 2011. – 16 с.

18 **Подзюбанова, Е. В.** Развитие профессиональной компетентности руководителей школ в процессе повышения квалификации в межкурсовой период. /Автореф. Дисс.канд. пед. наук. – СПб., 2011. – 22 с.

19 **Шпакина, И. Г.** Развитие компетентности руководителей школ в вопросах управления персоналом в муниципальной системе образования. Дис. на соискание уч. Степ. ...канд. пед. наук. – Омск, 2010. – 158 с.

20 **Атласова, О. М.** Развитие профессиональной компетентности руководителей школ в процессе повышения квалификации: Автореф.дис... канд.пед.наук. – СПб. : ИОВ РАО. – 2013. – 18 с.

В бумажном и электронном вариантах приводятся полные почтовые адреса, номера служебного и домашнего телефонов, e-mail (для связи редакции с авторами, не публикуются);

С. В. Власенко¹, Г. И. Чемоданова², О. В. Корягина³

Курстар аралық кезеңдегі біліктігін арттыру жүйесіндегі оқу орындары басшыларының кәсіби күзіреттілігін дамыту

^{1,3}А. Мырзахметов атындағы Көкшетау университеті, Көкшетау қ., 020000, Қазақстан Республикасы;

²М. Қозыбаев атындағы Солтүстік-Қазақстан мемлекеттік университеті, Петропавловск қ., 150000, Қазақстан Республикасы.

Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

S. V. Vlasenko¹, G. I. Chemodanova², O. V. Koryagina³

The development of professional competence of the heads of educational institutions in the continuing education system in the inter-course period

^{1,3}Abay Myrzakhmetov Kokshetau University, Kokshetau, 020000, Republic of Kazakhstan;

²M. Kozybayev North Kazakhstan State University, Petropavlovsk, 150000, Republic of Kazakhstan.

Material received on 20.02.2020.

Мақалада ғалымдардың үздіксіз мұғалім білімі мен ересектерге білім беру мәселесі бойынша жасаған зерттеулері теориялық тұрғыдан жинақталған. Кәсіби күзіреттілікті дамытудың ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттары ашылды. Курстар аралық кезеңдегі оқу орындары басшыларының біліктілігін арттыру нысандары қарастырылған. Курстар аралық кезеңдегі үздіксіз білім беру жүйесінде білім беру ұйымы басшысының кәсіби күзіреттілігін дамытудың

тiмдiлiгiн зерттеу бойынша тәжірибелiк жұмыстардың кезеңдерi сипатталған. Оқу орындары басшыларының кәсiби құзіреттiлiгiн дамытуды зерттеу нәтижелерi ұсынылды.

The article theoretically summarizes the research of scientists on the problem of continuing teacher education and adult education. The organizational and pedagogical conditions for the development of professional competence are revealed. The forms of advanced training of heads of educational institutions in the inter-course period are considered. The stages of experimental work on the study of the effectiveness of the professional competence development of the head of an educational institution in the continuing education system in the inter-course period are described. The results of a study of the development of professional competence of heads of educational institutions are presented.

ГРНТИ 14.15.07

**Б. А. Газдиева¹, Г. Т. Фаткиева², Ж. О. Сагындыкова³,
М. В. Таелуы⁴, А. А. Ахметжанова⁵, З. Е. Габдуллина⁶**

¹к.ф.н., доцент, Факультет филологии и педагогики, Кокшетауский государственный университет имени Ш. Уалиханова, г. Кокшетау, 020000, Республика Казахстан;

²к.ф.н., ст. преподаватель, Факультет филологии и педагогики, Кокшетауский государственный университет имени Ш. Уалиханова, г. Кокшетау, 020000, Республика Казахстан;

³к.ф.н., доцент, Университет Нархоз, г. Алматы, 050000, Республика Казахстан;

⁴к.ф.н., ст. преподаватель, Факультет филологии и педагогики, Кокшетауский государственный университет имени Ш. Уалиханова, г. Кокшетау, 020000, Республика Казахстан;

⁵магистр, зам. директора, Департамент аналитики, мониторинга и оценки образования, АО «Информационно-аналитический центр», г. Нур-Султан, 010000, Республика Казахстан;

⁶магистр, преподаватель, Кокшетауский государственный университет имени Ш. Уалиханова, г. Кокшетау, 020000, Республика Казахстан;
e-mail: ¹k-bella@mail.ru; ²fatkiewa_2006@mail.ru; ³aykasag@mail.ru; ⁴marina-tavluy@mail.ru; ⁵aida.akhmetzhanova@iac.kz; ⁶gabduullina_zarina92@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ У ШКОЛЬНИКОВ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН: ПУТИ ВНЕДРЕНИЯ И РАЗВИТИЯ

Статья посвящена актуальным направлениям процесса обновления содержания образования в Республике Казахстан, связанным с формированием предпринимательских навыков у школьников Республики Казахстан. Авторы представляют материал, который отражает развитие предпринимательской культуры школьников в зарубежных странах, а также описывают пути внедрения и развития предпринимательского образования в школах Республики Казахстан. Результаты исследования являются ценными и актуальными для внедрения в учебный процесс общеобразовательных школ РК.

Ключевые слова: предпринимательское образование, экономический рост, общеобразовательная школа, типовая программа.

ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе развития общества естественные науки, технология, инженерное искусство, творчество, предпринимательская культура становятся самыми востребованными отраслями. Особую актуальность приобретает проблема формирования общественно активной, творческой, компетентной личности, которая самостоятельно представляет новые идеи, принимает нестандартные решения, может быстро приспосабливаться к меняющимся условиям. В связи с этим актуализируется проблема подготовки молодого поколения с учетом современных требований рынка труда. В целях реализации поставленной задачи в школьную программу общеобразовательных школ Республики Казахстан вводятся дисциплины, которые определяют необходимость формирования специальных навыков, обеспечивающих профессиональную успешность обучающихся. «Необходимость соответствовать новым требованиям общества и запросам работодателей, а также умение предвидеть будущие трансформации разного рода и качества обусловили появление эффективных образовательных программ школ и вузов, предполагающих прогнозирование состояния рынка труда на 5–10 лет вперед. Это не индивидуально построенные программы, а совместные усилия учёных, предпринимателей, государственных структур, крупных корпораций и бизнес-кластеров, представленные в общих действиях и проектах» [1, с. 4].

В данной статье будет представлен опыт внедрения и развития предпринимательской культуры в зарубежных школах и пути развития предпринимательской компетенции в школах Казахстана. Материалом для реализации поставленной цели послужил аналитический отчет «Международный опыт развития предпринимательского и STEAM-образования в странах ОЭСР и в мире», выполненный авторами статьи в рамках государственного гранта ККСОН МОН РК «Формирование и развитие предпринимательского и STEAM-образования в сельских школах Казахстана». Сведения, изложенные в статье, помогут раскрыть общую картину состояния предпринимательского образования в мире, сформировать определённое научное и методическое видение, выработать ряд предложений для улучшения бизнес-образования в казахстанских школах, в частности – в школах сельской местности. Представленные рекомендации будут полезны педагогам школ, так как они сформированы с учётом специфики развития современной средней школы Казахстана.

В статье использовались работы отечественных и зарубежных ученых. Теоретико-методологической базой по изучению международного опыта развития предпринимательского и STEAM-образования послужили работы следующих зарубежных исследователей: Ч. Бьюна (Ch. Byun), А. Маджа

(А. Maija), О. Смита (O. Smith), Дж. Брейнера (J. Breiner), Н. К. Дежарнетт (N. K. Dejarnette), О. Хаззан и Н. Рагонис (O. Hazzan, N. Ragonis), Д. Ходсона (D. Hodson), Дж. Мартинеса (J. Martinez) [2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9]. Нормативно-правовыми документами, использованными в работе, являются: Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан, Типовые учебные программы по общеобразовательным предметам, курсам по выбору и факультативам для общеобразовательных организаций, Предпринимательский кодекс Республики Казахстан [10; 11; 12] и др.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Одной из важнейших и долгосрочных стратегических задач системы образования зарубежных стран (США, Финляндия, Корея, Израиль, Сингапур, Китай) в рамках содействия созданию в стране цивилизованных рыночных отношений является формирование предпринимательской культуры подрастающего поколения. В указанных странах традиционно азам экономики и предпринимательства детей обучают со школьной скамьи, что соответственно формирует бизнес-мышление и большие амбиции, на которых строятся все успешные проекты. Основным активным средством формирования предпринимательской культуры и создания слоя цивилизованных предпринимателей, решающих не только задачи повышения личного благосостояния, но и задачи позитивного развития экономики данных государств, является предпринимательское образование.

«Политики Европы и США считают, что для достижения более высоких уровней экономического роста и инноваций требуется развитие предпринимательства. Именно поэтому предпринимательское образование остаётся в фокусе образовательной политики многих европейских и азиатских стран» [1, с. 41]. Для последующего анализа будет полезно дать точное определение термину «предпринимательское образование»: «Суть предпринимательства заключается в способности представить и наметить курс для нового бизнес-предприятия, объединив информацию из функциональных дисциплин и из внешней среды в контексте чрезвычайной неопределенности и двусмысленности, которая возникает перед новым бизнесом. Предпринимательство проявляется в креативных стратегиях, инновационных тактиках, неординарном восприятии тенденций и изменений рынка, лидерстве, когда путь вперед не очевиден. Уроки предпринимательства должны прививать и укреплять эти способности» [13, с. 81].

Анализ состояния предпринимательского образования и предпринимательской культуры подрастающего поколения школьников, учащихся, студентов зарубежных стран свидетельствует о том, что

государственная система образования сегодня соответствует потребностям рынка труда, трансформируя данное направление. Начиная со второй половины XX века, в программу развития общеобразовательных и специализированных школ было введено направление, связанное с предпринимательской культурой. Большая часть зарубежных средних школ развивает данное актуальное направление, как ресурс для активной жизненной позиции управления изменениями и внедрения инноваций, как в своей личной жизни, так и в окружающей действительности. Ученики зарубежных школ наравне с изучением общих предметов имеют возможность общаться и налаживать связи с командами уже существующих стартапов, а также получают необходимые консультации и рекомендации от специалистов по продвижению и финансированию своих проектов. Они получают уникальную возможность совмещать школьную программу с обучением в университете, стажироваться в ведущих хайтек-корпорациях, создавать бизнес-проекты под руководством ведущих специалистов из сферы высоких технологий, стейкхолдеров.

Например, ведущим поставщиком программ обучения предпринимательству в средних школах и университетах в США является компания Junior Achievement (Junior Achievement /JA – «Достижения студентов»). Появившаяся в США в начале XX века, организация на данный момент является одной из крупнейших компаний, ориентированной на развитие студентов и учащихся школ. Каждый год сеть из более чем 470 тыс. волонтеров помогает более чем 10 млн. студентам в 112 странах. В США программы JA охватывают более 4,8 млн. студентов в год в городах, пригородах и сельских районах по всей территории страны, в 109 территориальных отделениях во всех 50 штатах [14]. Одной из самых масштабных программ JA в США является JA «молодежное студенческое мини-предприятие» (Young Enterprise Student Mini- Company/ SMC). В отличие от большинства других программ, обеспечивающих обучение предпринимательству, эта программа работает со всеми студентами и учениками, а не с отдельной группой лиц, которые сами выбрали предпринимательскую деятельность. Студенты и ученики, участвующие в этой программе, берут на себя ответственность ведения малого и краткосрочного бизнеса. Процесс включает в себя всю деятельность от создания (обычно в начале учебного года) до его ликвидации (обычно в конце учебного года). Участники продают акции, распределяют обязанности, производят и продают продукты или услуги; ведут учет и проводят собрания акционеров. Таким образом, они вступают в контакт с социальной и экономической реальностью в реальном мире бизнеса. Это структурированный проект, который занимает 5–10 часов в неделю и контролируется группой преподавателей. Их поддерживают сотрудники местной некоммерческой организации «Молодое предприятие» (Young Enterprise).

Деятельность проводится в классе в рамках установленной учебной программы, но также может быть продолжена вне школы в качестве волонтерской деятельности для учащихся. Каждая мини-компания поддерживается одним или двумя консультантами из бизнес-мира для обмена опытом с учащимися. Цель программы – научить участников применять теорию на практике и понимать, что такое предпринимательство. Таким образом, предполагается, что студенты получают уверенность и мотивацию, становятся активными, творческими и учатся работать в команде [1].

Приведем пример из опыта другой страны: известными центрами, школами по развитию предпринимательского образования в Израиле являются «Исследовательский центр венчурного капитала Израиля», Центр предпринимательства Тель-Авивского университета, школа «Шевах-Мофет» и др. «Исследовательский центр венчурного капитала Израиля», как ведущий технологичный и научно-образовательный комбинат, помогает поддерживать и развивать успешную предпринимательскую культуру студентов колледжей. Центр предпринимательства Тель-Авивского университета внедряет и развивает инновационные программы не только в школах своей страны, но и также пропагандирует данное направление и в Назарбаев Интеллектуальных школах Казахстана. «Учебный курс базовых предпринимательских навыков разработан специально для казахстанских школьников, он ориентирован на формирование бизнес-мышления и владение бизнес-инструментарием. Планируется, что по окончании курса ребята будут иметь четкие представления о том, как работают венчурный фонд и акселератор, современная модель бережливого стартапа и экосистема инноваций. Но самое главное – научатся создавать и продвигать собственные бизнес-проекты» [15].

Данные по формированию и развитию предпринимательской культуры и в других вышеперечисленных зарубежных странах показывают, что на современном этапе учреждения среднего и профессионального образования также стараются развивать и совершенствовать вхождение в высокотехнологичный мир труда и мир предпринимательства. Студенты колледжей, школьники, наставляемые бизнес лидерами, работают вместе в мультидисциплинарных командах под руководством учителей с целью определения потребностей рынка и затем создают и выводят продукт на рынок. Ключевым аспектом программы является отсутствие бюджета школы или специального технического оборудования, доступного для разработки продукта. Студенты должны самостоятельно найти спонсорское финансирование и партнеров из внешнего мира, закупить онлайн поддержанные компоненты и убедить предприятия позволить им использовать их ресурсы во вне рабочее время для производства прототипа компонентов. Такой путь обучения развивает трудовые навыки,

умение работать в команде, уверенность в себе, а также предпринимательское и инновационное мышление.

Следует отметить, что общественно-политическая, экономическая, социальная сторона любой страны зависит от демократизации общества. Те изменения, инновации, которые вводятся благодаря развитой предпринимательской культуре в системе образования, поддерживаются, прежде всего, государством, которое развивает социальную инициативу и предприимчивость подрастающего поколения.

Обзор работ по анализу формирования и развития предпринимательских навыков за рубежом показывает, что за счет предпринимательского образования и развития основ предпринимательской культуры в системе образования наблюдается рост и развитие экономического состояния стран, положительное социальное положение каждого гражданина государства, востребованность и перспективность специалистов на мировом рынке труда. Именно динамичное, поэтапное развитие предпринимательской культуры – это правильный подход развития предпринимательства как активной жизненной позиции управления изменениями и внедрения инноваций, как в своей личной жизни, так и в окружающей действительности.

Важно отметить, что и в школьную программу стран СНГ тоже вводятся нововведения, направленные на формирование и развитие предпринимательских навыков.

«В российских школах возникла необходимость изменения подходов в реализации таких курсов как «Обществознание», «Экономика» и «Технология», через которые осуществляется преподавание предпринимательства. Курс «Обществознание» в российских школах включает экономические и правовые сведения о предпринимательской деятельности (организационно-правовые формы предпринимательства, производство и производительность труда; малое предпринимательство и фермерское хозяйство; издержки, выручка и прибыль; налоги и др.). В старшей школе в процессе изучения обществознания углубляется представление учащихся об экономических и правовых аспектах предпринимательской деятельности.

В рамках курса «Экономика» изучение экономики направлено на подготовку старшеклассников к предпринимательской деятельности. Подготовка включает в себя освоение системы знаний об экономической деятельности человека, организации, фирмы и государства; развитие у школьников экономического мышления; воспитание ответственности за экономические решения, уважения к труду и предпринимательской деятельности; формирование готовности использовать приобретенные знания о функционировании рынка труда, сферы малого предпринимательства и индивидуальной трудовой деятельности для

ориентации в выборе профессии и траектории дальнейшего образования. В 10-11 классах на курс «Экономика» отведено 35 часов базового уровня и до 140 часов в профильном варианте и разрешается активно включать темы, связанные с обучением предпринимательству в учебно-тематический план, что открывает широкие возможности для реализации различных подходов к построению учебного курса» [1, с. 45].

Предпринимательское образование в Казахстане в настоящий период развивается как на уровне школы, так и на уровне высших учебных заведений.

Идея введения в школьную программу предмета по основам бизнеса принадлежит Национальной палате предпринимателей РК «Атамекен». НПП «Атамекен» по согласованию с МОН РК была разработана типовая учебная программа по предмету «Основы предпринимательства и бизнеса» [11], главной задачей которой является развитие у школьников предпринимательского мышления, а также навыков, необходимых для создания собственных бизнес-проектов в будущем. Экспертами был изучен опыт международных программ по предпринимательскому образованию в зарубежных школах, где в основе лежит освоение обучающимися предпринимательской компетенции как способности успешно действовать на основе практического опыта, умений, знаний при решении задач профессиональной деятельности.

С 2019 года предмет «Основы предпринимательства и бизнеса» преподается во всех общеобразовательных школах Казахстана два раза в неделю на русском и казахском языках. Предмет предложен как курс по выбору в перечне элективных дисциплин для учеников 10-11 классов. Школьникам предлагается изучать предмет в игровой форме. Всего за два года (10–11 классы) ученик пройдет 68 уроков по предмету. Программа основана на изучении 40 % теоретических знаний, 15 % бизнес-кейсов, а также 45 % игровой подачи. Пилотная версия программы запущена в некоторых школах Казахстана. К примеру, в пилотном проекте участвуют КГУ «Средняя общеобразовательная школа-лицей № 20» г. Актобе, КГУ «Средняя школа № 3» акимата г. Рудного, КГУ «Профильная школа-гимназия полиязычного обучения № 3 имени М. Габдуллина» г. Кокшетау.

Кроме того, подготовлен учебник для 10–11 классов общеобразовательных школ, а также разработана программа обучения учителей-предметников на русском и казахском языках. В августе 2018 года в Службе центральных коммуникаций Министерства информации и коммуникаций Республики Казахстан состоялась пресс-конференция, посвященная подведению итогов по обучению учителей преподаванию дисциплины «Основы предпринимательства и бизнеса» [16]. По итогам конференции стало известно, что за 108 часов в формате тренинга учителя познакомились с программой и получили базовые знания по программе обучения. В дальнейшем связь с учителями будет

поддерживаться посредством онлайн-связи, а методология преподавания новой дисциплины будет корректироваться с учетом особенностей различных регионов.

Также важно отметить, что распространение зарубежного опыта и развитие предпринимательской культуры в республике Казахстан необходимо распространять как в городских школах, так и в сельских школах. В сельских школах есть огромная возможность распространения предпринимательских навыков при помощи стейкхолдеров. В учебный процесс на уроках предпринимательства необходимо привлекать местных бизнесменов, предпринимателей, у которых сформировано стратегическое видение и есть хороший результат в их производственной деятельности.

Одним из примеров такой школы является средняя школа в с. Родина Целиноградского района Акмолинской области. Данная школа является экспериментальной площадкой для введения инновационных изменений, связанных с модернизацией образовательного пространства, ориентированного на развитие предпринимательских навыков и STEAM-образования.

Следует отметить, что правильное развитие предпринимательских навыков в школах нашего государства – очень важная часть развития экономики страны. Введение в обязательную школьную программу курса по основам предпринимательства способствует воспитанию молодого поколения, предпринимательская культура которого формируется со школьной скамьи. Новый предмет по предпринимательству ориентирован на практическую часть обучения. Обучающиеся формируют перспективную бизнес-идею в своем регионе, на основе которой составляют бизнес-план и защищают свой проект. Именно такой прикладной характер предпринимательского образования дает возможность находить и использовать современные методы и подходы в обучении, позволяющие формировать и развивать предпринимательские компетенции.

ВЫВОДЫ

Современная картина мира предъявляет новые требования к конкурентоспособности и профессионализму, идет переосмысление природы знаний. Анализируя модель среднего образования в зарубежных странах, важно отметить, что те изменения, которые введены в образовательный процесс, актуальны и являются хорошей базой для школ Казахстана. Они необходимы для перехода к инновационной модели развития образования и отвечают запросам современной картины мира. Основными целями и задачами образования являются обеспечение профессионального образования, подготовка высококвалифицированного, конкурентоспособного выпускника,

отвечающего запросам рынка труда. Требования времени к современному школьнику, студенту велики и многогранны. Помимо знания предметов, обучающиеся должны уметь ориентироваться в социальных запросах общества, мобильно реагировать на изменения программы, успешно осваивать современные педагогические, технологические, экономические технологии. В связи с этим введение предпринимательской культуры в учебный процесс помогает поэтапно подготовить обучающегося к реалиям современного мира, формирует и развивает предпринимательские навыки, то есть обеспечивает профессиональную подготовку обучающихся на основе формирования необходимых компетенций, воспитывает стремление к постоянному профессиональному росту; стимулирует самостоятельность учебной, научно-исследовательской и педагогической деятельности; помогает подготовить кадры, обладающие высокой психолого-педагогической квалификацией, гражданской позицией и необходимой информационной культурой для осуществления полноценной профессиональной деятельности.

Именно эти особенности являются доминантными в подготовке подрастающего поколения Республики Казахстан, развитие предпринимательской культуры помогает молодому поколению сформировать и актуализировать теоретическую и практическую готовности к осуществлению деятельности, которая соответствует и отвечает запросам современного рынка труда.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Международный опыт развития предпринимательского и STEAM-образования в странах ОЭСР в мире: Аналитический отчет/Авт-сост. Газдиева Б. А., Ахметжанова А. А., Сагындыкова Ж. О., Тавлуй М. В., Фаткиева Г. Т., Габдуллина З. Е., Аубакирова Д. С. – Кокшетау : Изд-во КГУ им. Ш. Уалиханова, 2018. – 80 с.

2 **Byun, Ch., Sung, Ch., Park, J., Choi, D.** A Study on the Effectiveness of Entrepreneurship Education Programs in Higher Education Institutions: A Case Study of Korean Graduate Programs. *Journal of Open Innovation.* –2018. – P. 4–26.

3 **Maija, A.** The Finnish Way to Engage Students and Teachers of Math, Science and Technology Education. // [электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.academisciencess.fr>

4 **Smith, O.** There is an Art to Teaching Science in the 21st Century. *Emerging Technologies for STEAM Education. Full STEAM ahead. Educational Communications and Technology: Issues and Innovations.* – New York : Springer. –2015. – P. 247–335.

5 **Breiner, J. et al.** What is STEM? A discussion of conceptions of STEM in education and partnerships. *School Science and Mathematics*. –2012. № 112(1). – P. 3–11.

6 **Dejarnette, N. K.** America's children: Providing early exposure to STEM (Science, Technology, Engineering, and Math) initiatives. *Education*. – 2012. – № 133 (1). – P. 77–84.

7 **Hazzan, O., Ragonis, N.** STEM teaching as an additional profession for scientists and engineers: The case of Computer Science education. In *Proceedings of SIGCSE 2014 The 45th ACM Technical Symposium on Computer Science*. – 2014. – P. 181–186.

8 **Hodson, D.** Time for action: Science education for an alternative future. *International Journal of Science Education*. –2004. – № 25(6). – P. 645–670.

9 **Martinez, J.** *The Search for Method in STEAM Education*. – 2017.

10 Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы. – С. 10-45. // [электронный ресурс] / Режим доступа: <http://ksu.edu.kz>

11 Об утверждении типовых учебных программ по общеобразовательным предметам, курсам по выбору и факультативам для общеобразовательных организаций. // [электронный ресурс] / Режим доступа: http://adilet.zan.kz/rus/docs/V13008424_2

12 Предпринимательский кодекс Республики Казахстан. / [электронный ресурс] / Режим доступа: file:///C:/Users/www/Downloads/_Syllabus%2020172018_Технологическое%20Предпринимательство%20и20Стартапы%20ITbiz_V.Попов_RU.pdf

13 **Shepherd, D. A., Douglas, E.** Self-Employment as a Career Choice: Attitudes, Entrepreneurial Intentions, and Utility Maximization. *Entrepreneurship Theory and Practice*. – 2002. – № 26 (3). – P. 81–90.

14 The impact of entrepreneurship education on entrepreneurship skills and motivation. // [электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.journals.elsevier.com/european-economic-review>

15 Израильские технологии стартапов начали внедрять в интеллектуальных школах Казахстана // [электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.kazpravda.kz>

16 Кто и как будет обучать основам бизнеса казахстанских школьников. // [электронный ресурс] / Режим доступа: <https://kokshetau.asia/obshchestvo/32949-kto-i-kak-budet-obuchat-osnovam-biznesa-kazakhstanskikh-shkolnikov>

Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

Б. А. Газдиева¹, Г. Т. Фаткиева², Ж. О. Сагындыкова³, М. В. Тавлуй⁴, А. А. Ахметжанова⁵, З. Е. Габдуллина⁶

Қазақстан Республикасы оқушыларының кәсіпкерлік дағдыларын қалыптастыру ерекшеліктері: енгізу және дамыту жолдары

^{1,2,4,6}Филология және педагогика факультеті,

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті,
Көкшетау қ., 020000, Қазақстан Республикасы;

³Нархоз университеті,

Алматы қ., 050000, Қазақстан Республикасы;

⁵Білімді талдау, мониторингтеу және бағалау департаменті,

Нұр-Сұлтан қ., 020000, Қазақстан Республикасы.

Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

B. A. Gazdieva¹, G. T. Fatkueva², J. O. Sagyndykova³, M. V. Tavluy⁴, A. A. Ahmetzhanova⁵, Z. E. Gabdullina⁶

Features of the formation of entrepreneurial skills among schoolchildren of the Republic of Kazakhstan: ways of implementation and development

^{1,2,4,6}The Faculty of Philology and Pedagogy,

Sh. Ualikhanov Kokshetau State University,
Kokshetau, 020000, Republic of Kazakhstan;

³NARXOZ University,

Almaty, 050000, Republic of Kazakhstan;

⁵Information and Analytical Center,

Nur-Sultan., 020000, Republic of Kazakhstan.

Material received on 20.02.2020.

Мақала Қазақстан Республикасы оқушыларының кәсіпкерлік дағдыларын қалыптастырумен байланысты Қазақстан Республикасында білім мазмұнын жаңарту процесінің өзекті бағыттарына арналған. Авторлар шет елдерде оқушылардың кәсіпкерлік мәдениетін дамытуды көрсететін материалды ұсынады, сондай-ақ Қазақстан Республикасының мектептерінде кәсіпкерлік білім беруді енгізу және дамыту жолдарын сипаттайды. Зерттеу нәтижелері бағалы және ауылдық оқу орындарында оқу процесіне енгізу үшін өзекті болып табылады.

The article is devoted to the current trends in the process of updating the content of education in the Republic of Kazakhstan and to the formation of entrepreneurial skills among schoolchildren of the Republic of Kazakhstan.

The authors of the article present the material that reflects the development of the entrepreneurial culture of schoolchildren in foreign countries, as well as describe the ways of introducing and developing entrepreneurial education in schools of Kazakhstan. The results of the study are valuable and relevant for the implementation in the educational process of rural educational institutions.

ГРНТИ 14.35.07

Ж. М. Джанаева

магистр геоэкологии, Факультет «Химия-биология», Таразский государственный педагогический университет, г. Тараз, 080000, Республика Казахстан
e-mail: zhanna_er_ai@mail.ru

ИГРОВОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ, КАК ИННОВАЦИОННЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ

В настоящей статье автор рассматривает игровое моделирование, как инновационный метод обучения. Игровое моделирование, являясь инновационным методом обучения, позволяет создать психологически комфортную среду. Обучаемому дается возможность самому выбирать образовательные технологии, что является наиболее эффективной предпосылкой для формирования у будущих учителей установки на саморазвитие экологической грамотности. Игра – это модель поведения, складывающаяся в процессе обучения. Игровому моделированию принадлежит большая роль в учебно-воспитательном процессе. В их процессе формируются такие положительные качества, как интерес и готовность к учению, развиваются познавательные способности. В ней имеет значение не только конечный результат, но и сам процесс участия в познании окружающего мира.

Ключевые слова: методы игрового моделирования, игра, деловая игра, имитационные игры, медиаобразовательные экологические игры.

ВВЕДЕНИЕ

Один из самых распространённых и эффективных инновационных методов по формированию экологической грамотности являются методы игрового моделирования. Авторы игровых методов отмечают их многогранное воспитательное значение. Игровое моделирование одно из активных методов

образовательного процесса. Игры соответствуют современным задачам методики обучения, их необходимо включать в педагогический процесс.

Во время игры обучающийся выходит из роли пассивного слушателя и становится активным участником учебного процесса. Игровая модель складывается в процессе обучения. Игровое моделирование имеет большую образовательную ценность. Активность проявляется в индивидуальном поиске средств и способов решения поставленной проблемы, в приобретении знаний, необходимых для выполнения практических задач [1].

Игра – это непродуктивный вид деятельности, мотив заключающийся не в результате, а в самом процессе игры, где совмещаются знания и умения. Игровая деятельность способствует положительным эмоциям, при изучении, запоминании, повторении, закреплении нового материала, что активизирует познавательную деятельность. В игре у учащихся формируется, как положительное отношение к учебному предмету, так и желание постоянно расширять свои способности, показывать себя в коллективе, самоконтролировать и самооценивать себя.

Игровое творчество развивает у учащихся такие жизненные качества как: целеустремлённость, изобретательность, настойчивость, вызывает живой интерес к познанию окружающего мира. В процессе игры учащиеся преодолевают трудности, тренируют свои силы. Игры стимулируют хорошее настроение, облегчают процесс усвоения знаний, помогают сделать любой учебный материал увлекательным.

В процессе игры необходимо учитывать творческий потенциал, экспромт, импровизацию, индивидуальные особенности личности, творческий потенциал. Содержание игры должно включать все основные формы игрового моделирования. Соблюдая все эти требования игра становится мощным средством экологического образования и воспитания обучающихся.

Игра может импровизировать всевозможные стороны социальной активности, так как игра многоаспектна. Объединяя понятия «игра» и «имитация» в таком, например, выражении как «имитационная игра», они также взаимосвязаны.

Игра является одним из основных средств физического, умственного и нравственного воспитания и самовоспитания. Если ситуация становится условной, то она развивается по логике возможного. И тогда игра становится условием моделирования профессиональной деятельности [2].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Методы игрового моделирования в учебном процессе, используются в качестве средства и метода обучения и воспитания, имеют специфическое

содержание и целевую направленность. Игры в учебном процессе высших учебных заведений создают принципиально новые педагогические системы, поскольку не только развивают способность к сотрудничеству и самооценке, но и обеспечивают самоорганизацию личности, развивают и педагогические способности. Следование правилу занимает главное место в игре, в деловой игре правила являются лишь исходным моментом, на основе которых строится свободное игровое поведение. Детскую игру можно завершить на полпути, бросить и затем начать или сначала или с того момента, где она была «брошена». В деловой игре обязательно ее завершение, связанное с принятием необходимых решений, с их оценкой и рефлексией по поводу процесса принятия решений.

Если сопоставить атрибуты детской и деловой игр, то они будут выглядеть следующим образом:

Интерактивная игра – это активный метод обучения, который основан на специально организованном социальном взаимодействии участников с целью изменения индивидуальной модели поведения. Это такой метод, когда всем присуждаются определенные роли и ситуации, что в свою очередь учит конструктивному общению с окружающими. Несмотря на многообразие методов интерактивных игр, способы их проведения вполне доступны и универсальны в проведении.

Индивидуальные и коллективные действия игроков составляют сюжет игры. Как правило, существуют правила проведения ролевой игры, где описаны рамки действий игроков, их поведения, моделирования игровых ситуаций.

В настоящее время подвижные игры особенно важны, когда все дети «заболевают» видеоиграми, компьютерными играми, настольными играми. Подвижные игры помогают детям не только физически расслабляться, но и укреплять социальные связи, развивать воображение, способность стремиться, сотрудничать. В основе таких игр лежит: ходьба, бег, прыганье, скачки, лазание, метание и т.д. Подвижные игры благотворно сказываются на его эмоциональной сфере, способствуют накоплению двигательного опыта. Такие игры помогают работать сообща, доверять друг другу, быть четкими, дисциплинированными. Развивается внимание, повышается скорость реакции, сообразительность, находчивость.

Деловая игра – метод имитации принятия управленческих решений в различных производственных, хозяйственных ситуациях путем организации коллективной деятельности по заданным правилам и нормам.

Принятие решений – традиционно рассматривается как этап волевого акта, связанный с выбором цели и способа действия. Продуктивный процесс

принятия решения включает в себя появление психических новообразований в виде новых целей, оценок, мотивов, установок, смыслов. Под *ситуацией* понимается положение, обстановка, сочетание условий или совокупность обстоятельств, а под технологией – совокупность методов обработки, изготовления, изменения состояния, свойств, осуществляемых в процессе деятельности [4].

Подбирая игры к той или иной теме очень важно учитывать уровень сложности, доступность материала. Во время игры необходимо быть внимательными, не мешать друг другу, быть достаточно активными. Организуя любую игру нужно учитывать знания обучающихся, пройденный материал. Участники игры становятся главными фигурами учебного процесса, что делает обучение личностно ориентированным.

Игры служат средством развития творческой активности, развивают экологическое мышление, способствуют анализу ситуации, постановки и решению задач.

В экологии можно использовать всё разнообразие игр, но наиболее часто используют ролевые и имитационные игры, имитирующие реальную экологическую ситуацию. Имитационные игры рассчитаны не столько на улучшение естественнонаучных знаний, сколько на личностное самовыражение, самоопределение понимания самого себя и познания других участников игры. Учебные игры, включенные в процесс обучения разрабатываются и ставятся учителем, обычные игры возникают спонтанно [5].

Деловые разрабатываются с учётом подготовленности, психологических особенностей, опыта студентов. В ходе выполняется ряд операций: анализ устной и письменной информации в связи с условием игры, подготовки к принятию решения, аргументирование своей позиции, умение убедить партнёра, выслушать мнения других. Участники игры учатся регулировать взаимоотношения в коллективе, совершенствуют навыки принятия оперативных решений, формируют умения преодолевать конфликты.

Любая деловая игра должна проводиться по этапам: постановка задачи и введение в тему, формирование микрогрупп и распределение заданий, изучение ситуации и уяснения правил игры, распределение ролей внутри группы, сам процесс игры, подведение итогов и оценка, разработка оптимального варианта, оформление документации.

Деловая игра – живое моделирование человеческой деятельности, и преподаватель должен понимать, что игровой процесс нужно поддерживать и корректировать в заданном направлении. Преподаватель занимает различные позиции: до игры – он инструктор, в процессе игры – консультант, по окончании игры – судья и в заключение – руководитель дискуссии.

В игровом моделировании разыгрывается множество ситуаций: инсценировка ролей описанной в литературе, связанная с проблемами и охраной окружающей среды. Имитационная игра самый эффективный и перспективный метод в игровом моделировании, развивающий умения и навыки работы в сложных ситуациях [6].

В настоящее время стали очень популярны имитационные игры, их активно начали разрабатывать отечественные специалисты. Имитационная игра очень схожа с ролевой, но и имеет ряд существенных отличий: показаны структура, технологии, принципы которые определяют поведение и взаимодействие. Роли участников жестко не выделяются, а лишь моделируется среда хозяйствования. Имитационная игра является активным стимулятором в учебной деятельности. Она развивает такие навыки как, освоение нового вида деятельности, ознакомление с элементами реальности, развитие каких-либо способностей, способствуя таким образом творческому потенциалу и личному опыту, накопленному ранее.

Особенно эффективны игры по темам: «Промышленность мира и окружающая среда», «Как лечить природу», экологическая пресс-конференция «Знаки беды», «Кто есть кто», «Сети питания», «Природные сообщества», «Охрана воздушного бассейна», «Многообразие и значение растений».

Проведение игр по выше перечисленным темам даёт возможность учащимся не только получить определённые знания, но и способствуют их активации к интересам и проблемам защиты окружающей среды, формируют нравственные качества личности.

Например, ролевая игра по теме: «Окружающая среда и отрасли производства», углубляет знания студентов о взаимосвязи между развитием и размещением отраслей промышленности и географией «грязных» регионов мира, развивает умения составлять и анализировать картосхемы, проводить демонстрационные опыты, формировать экологическое мировоззрение, воспитывать культуру ведения дискуссии.

Конкретное изучение социальных ситуаций, таких, как истребление птиц и животных, уничтожение цветов на клумбе, поломка деревьев, позволяют смоделировать различные ситуации, например, «если бы я был учителем, министром, художником и т.д., то что-бы я сделал для улучшения природы родного края», «а что будет, если...», такие игры заставляют задуматься о будущем [7].

Игровая деятельность может решать множество задач:

- сплочение играющей группы;
- самораскрытие участников;
- формирование адекватного восприятия себя и других;

- коррекция способов мышления и установок;
- диагностика, прогнозирование эффективности и определение стратегий деятельности;

- обучение самоорганизации;

Игровое моделирование – это один из наиболее интерактивных методов, которое позволяет обучающимся на собственном опыте регулировать сценарий той или иной экологической ситуации. Проигрывание определенной сценарием роли, помогает обучающемуся обрести эмоциональный опыт взаимодействия с другими людьми в личностных и профессионально значимых ситуациях. Интерактивные игры устанавливают связь между своим поведением и его последствиями на основе анализа своих переживаний, а также переживаний партнеров по общению, идут на риск экспериментирования с новыми моделями поведения в аналогичных ситуациях.

Планируя подготовку к игре, необходимо решить ряд важнейших вопросов: выбор темы, постановка цели, разработка формирования экологических умений и навыков в процессе игры. Использование интерактивных игровых технологий на занятиях, развивают самостоятельность, инициативу, творческие способности, познавательную активность у обучающихся. Самое важное в организации игры планирование и подготовка сценария, в котором поэтапно показано, как разыграть идею или ситуацию. Для создания игровой атмосферы необходимо: исключить порицание и критику во время игры, доброжелательная обстановка во время игры, учитель должен быть объективным наблюдателем и нести ответственность за развитие процесса взаимодействия [8].

Интерактивные игры экологического содержания повышают интерес к учебным занятиям, растет познавательность в процессе обучения, изменяется мотивация обучаемых к освоению экологических знаний, появляется возможность использовать проигранную ситуацию в профессиональной деятельности.

Самыми эффективными являются *медиаобразовательные экологические игры*, т.е. экологические игры, построенные на медиаматериале или включающие элементы медиа. Игры-конкурсы могут включать в себя элементы медиа, что усиливает эффект от их проведения. Используя видеокамеру можно провести экологическую разведку, и снятый материал можно использовать в учебно-воспитательном процессе по исследуемой проблеме.

Установка на исследование способствует достижению в игре, чрезвычайно важной цели, а именно развитию личности участника игры. Именно эта цель представляет в реальной практике использования учебных игр наибольшие трудности для преподавателей, как разрабатывающих проект игр, так и

внедряющих его в учебный процесс. Большое значение для активизации интереса имеют и игровые цели, которые ставятся перед всеми играющими. Это вполне реальные и понятные для участников деловой игры цели, которые не всегда воспринимаются как игровые, они тесно связаны с объектом имитации, способствуют вхождению в игровую роль, конкретизируют обстановку (атмосферу) в игре. Кроме того, в методически правильно подготовленной деловой игре само движение деятельности совместно с развертываемым содержанием игры служит мощным мотивирующим фактором.

Конструирование модели участников в основном зависит от анализируемой проблемы и целей (управленческих, педагогических, игровых, исследовательских и пр.). Уровень участников игры, их специализация и сфера практической деятельности должны соответствовать уровню, на котором следует решать проблему. При разработке экологической игры важно также продумать стимулы, обеспечивающие высокую вовлеченность участников. Они должны концентрироваться не на выигрыше, а на результате. Этому способствует оптимальный баланс игровой деятельности и деятельности по поводу игры.

Конкурс знатоков голосов птиц и животных, конкурс знатоков природы можно провести не только с использованием аудиозаписей, но и используя видеоматериалы. Конкурс-аукцион, состоит из серии тематических вопросов и заданий, предлагаемых участникам состязания, соревнующимся в лучшем знании какой-либо экологической проблематики. Конкурс проектов по охране природы представляет собой защиту проектов индивидуально или группой по заранее объявленной тематике.

Таким образом, игровое моделирование как инновационный метод обогащает процесс обучения, позволяет расширить традиционное обучение нестандартными элементами, способствует развитию эмоционально-чувственной сферы по взаимодействию с окружающим миром, сохраняя целостность и фундаментальность образовательного процесса [10].

ВЫВОДЫ

Резюмируя вышеизложенное, необходимо отметить, игровое моделирование, являясь инновационным методом обучения, позволяет создать психологически комфортную среду, а обучаемому – возможность самому выбирать образовательные технологии оно, по нашему мнению, является наиболее эффективной предпосылкой для формирования у будущих учителей направления на саморазвитие экологической грамотности.

Цель проведения игр внедрить и расширить знания по экологическому состоянию родного края, охране окружающей среды, показать влияние

загрязнённости окружающей среды на здоровье человека, развивать экологическую культуру, воспитывать экологическую бдительность, совершенствовать умения студентов в работе с дополнительной литературой, вызвать споры и диспуты вокруг главных экологических проблем, способствовать развитию у учащихся интереса к науке, к экологическим проблемам.

Таким образом, включение игровых технологий в учебный процесс, делает его более увлекательным, мотивированным, а, значит, более успешной. Разнообразие и богатство игровых форм позволяют педагогу легко сделать выбор в пользу тех или иных игровых методик в зависимости от возраста детей, интересов, целей и задач экологического образования, которые он ставит перед собой. Важное значение имеет не только конечный результат, но и сам процесс участия в познании окружающего мира.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 **Панфилова, А. П.** Игровое моделирование в деятельности педагога: Учебное пособие /под общ. ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. – 2-е изд. – М. : «Академия», 2007. – 368 с.
- 2 **Федотова, А. М.** Познаем окружающий мир играя: сюжетно-дидактические игры для дошкольников. – М. : ТЦ Сфера, 2015. – 112 с.
- 3 **Черкасов, М. Н.** Инновационные методы обучения студентов // Инновации в науке: сб. Ст. По матер. XIV международная научно-практическая конференция. Часть II. – Новосибирск, 2012.
- 4 **Занько, С. Ф., Тюнников, Ю. С.** Игра и учение. – М. : Ассоциация «ПО», 1992. – 140 с.
- 5 **Яковлева, Н. М.** Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач: Дис. ... д.п.н. – Челябинск, 2005. – 403 с.
- 6 **Бурков, В. Н. и др.** Организация и проведение деловых игр. – М. : Институт проблем управления, 2007.
- 7 **Бейсембаева, А. К.** Игровое моделирование как инновационная технология в образовании // Молодой ученый. – 2018. – № 48. – С. 273–275.
- 8 **Ищенко, Е. В.** Роль дидактической игры в формировании экологической воспитанности учащихся 1 класса на уроках окружающего мира. Выпускная квалификационная работа.
- 8 **Базилевич, С. В., Брылова, Т. Б., Глухих, В. Р., Левкин, Г. Г.** Использование инновационных и интерактивных методов обучения при

проведении лекционных и семинарских занятий // Наука Красноярья. – 2012. – № 4. – С. 103–113.

9 **Андреев, В. И.** Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс: В 2 кн. / В.И. Андреев. – Казань : Изд-во Казанского ун-та, 1996. Кн. 1. – 568 с.; Кн. 2. – 318 с.

10 **Дерябо, С. Д., Ясвин, В. А.** Экологическая педагогика и психология. – Ростов-на-Дону : Издательство «Феникс», 1996.

Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

Ж. М. Джанаева

Ойын модельдеу инновациялық оқыту әдісі ретінде

«Химия-биология» факультеті,
Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті,
Тараз қ., 080000, Қазақстан Республикасы.
Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

J. M. Janaeva

Gaming simulation as an innovative learning method

Faculty «Chemistry-biology»,
Taraz International Pedagogical University,
Taraz city, 080000, The Republic of Kazakhstan.
Material received on 20.02.2020.

Бұл мақалада автор ойындық модельдеу тәсілін оқытудың инновациялық тәсілі ретінде болашақ мұғалімдерде экологиялық сауаттылықты өзін-өзі дамытуға қолданыс ең әсерлі алғышарты болып табылатыны қарастырады. Болашақ мұғалімдердің экологиялық сауаттылығын өзін-өзі дамытуға арналған қондырғыны қалыптастырудың ең қажетті шарты болып табылатын оқушы үшін көптеген білім беру технологияларын таңдауға мүмкіндік береді. Ойындар оқу-тәрбие үдерісінде үлкен рөл атқарады. Олардың процесінде қызығушылық пен оқытуға дайындық сияқты оң қасиеттер қалыптасады, танымдық қабілеттер дамиды. Онда түпкілікті нәтиже ғана маңызды емес, сонымен бірге қоршаған әлемді тануға қатысу процесі.

In this article, the author considers the methods of game simulation as an innovative method of teaching, which is the most effective prerequisite

for the formation in future teachers of an installation for self-development of ecological literacy. The learner gives the opportunity to choose the educational technologies, which is the most effective prerequisite for the formation of future teachers in the installation of self-development of environmental literacy. The games have a big role in the educational process. In their process such positive qualities as interest and readiness for teaching are formed, cognitive abilities develop. In it, not only the final result is important, but also the process of participation in the cognition of the surrounding world.

SRSTI 16.31.51

G. N. Dukembay¹, A. Iskendirkyzy²

¹Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Philological Faculty, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan;

²under-graduate student, Philological Faculty, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan
e-mail: ¹gulzhannat0609@gmail.com; ²ruzhan-eskendir@mai.ru

CONTRASTIVE ANALYSIS OF PRONUNCIATION IN KAZAKH, RUSSIAN AND ENGLISH AND ITS APPLYING IN FLT

Phonetics is the science of studying the sounds made by people, their actual or audible forms. The work of the organs of speech, aimed at the production of speech sounds, called articulation. As we know, language as sound and possession of its sound system is a prerequisite for communication in any form. Speech will be understood by the listener with difficulty, distorted or not understood at all if the speaker violates the phonetic norms of the language.

The purpose of this article is to compare the articulation basis of English, Russian and Kazakh languages, thus to provide a guide for the solution to pronunciation problems in FLT.

Keywords: language, articulation, apparatus, sounds, vowels, consonants, position, assimilation.

INTRODUCTION

In English as foreign language classes a huge role is played by teaching phonetics, because the quality and purity of pronunciation largely depend on the communicative

abilities of a person. In most countries, it was not important whether the voices of the new language were actually produced or not, because any contact with the foreign culture was very limited. Nowadays, verbal communication has become more important because of the expanding opportunities to meet with native speakers. Worldwide communication exists even in the remotest parts of the world.

As we know, the basic component of the phonetic system of any language is sound. From the point of view of physics, the sounds of speech, like any other sounds that we perceive in everyday life, represent wave-like vibrations of air particles. However different combinations of sounds, each of which has no meaning in itself, produce the sequences that make up the sound image, or sound shell, words and through the word participate in the transmission of a certain meaning.

Pronunciation is the basic characteristic of speech, the basis for the development and improvement of all other skills of foreign language speaking. Pronunciation is a kind of «visit card» of the speaker, because the first thing we pay attention to when communicating with a person is the purity and correctness of his speech, it matters not only in English, but also in other languages. The first acquaintance with the language takes place with the sound, in a phonetic level, so the formation of pronouncing skills at the initial stage of training is one of the main tasks. Phonetic skills are understood as such level of functioning of perceptual and motor mechanisms at which recognition and distinction of units of phonetic system and their articulatory realization is optimally carried out.

Though the articulation bases of English, Kazakh and Russian can show us the differences and similarities of their speech nature production. But first we should take into consideration the most characteristic features of the Received Pronunciation articulation basis as compared with the Kazakh and Russian Standard articulation bases.

MAIN PART

I. VOWELS

Kazakh has nine vowels [a, ə, e, i, ы, o, ə, ʏ, ʏ], where in English there are six in the alphabet, but the number of vowel sounds doesn't coincide with the number of those vowels. Vowels in English are pronounced with the mouth open, they can be sung. Also, vowels in English can be long (long vowels) and short (short vowels). There are five short vowels, five long vowels, and eight diphthongs.

The vowel sounds of the Kazakh language are divided into five main groups:

- 1) hard vowels (Zhuan dauystylar) - [A, O, ʏ, Ы, ʏ];
- 2) soft vowels (Zhinishke dauystylar) – [Ə, Ə, Y, I, E, И, ʏ]
- 3) wide – [a, ə, o, ə, e] (Ashyk);
- 4) narrow – [ы, i, ʏ, ʏ] (kysan);

5) the horizontal position of the tongue vowels are divided into front lift language (e), central (ə, ə, i, ʏ), back (a, o, ʏ) and mixed (ы); on the part of the lips – delabialization (a, ə, e, ы, i) and labialized ((o, ə, ʏ, ʏ). The letters [я, ю, ə] denote as the complex sounds я - [j+a], ю- [j+y], ə - [ə].

The Kazakh and English languages are genetically unrelated. They also belong to different morphological types. As for Russian and English, these languages are genetically related. In addition, Russian and English, although they are different systems, in phonetic terms have more similarities than differences. Both are non-syllabic, accentual and belong to the non-harmonic type.

Singarmonism is a mandatory element of the phonetic appearance of the Kazakh word, covering both vowels and consonants, providing the correct acoustic and semantic perception of the word. Violation of the synharmonism complicates the perception of the word. In the Kazakh language, according to the law of singlarmonism, polysyllabic words are characterized by a combination of homogeneous types of syllables: soft (vowels of the front row ə, e, i, ə, ʏ) ə-же-лер and hard (vowels of the back row- a, и, o, ʏ, ы) а-та-лар. There are two types of singlarmonism in the Kazakh language: a) vowel sounds harmony; b) consonant sounds harmony. In Russian, there is no such phenomenon, as well as in English language.

In English, the number of vowel phonemes is much higher than the number of vowels in Russian. A particularly important difference between the system of Russian vocalism is the absence of vowel phonemes on the basis of longitude-brevity, characteristic of the English language, where the differences between long and short vowel phonemes are phonological and can lead to confusion of the meanings of words. For example, sick [sɪk] – seek [sɪ:k]. Kazakh vowels are generally pronounced short. Vowels followed by the consonant [й] are pronounced long, e.g. үй [u:] (home). [1]

In addition, in English, all vowels are divided into monophthongs and diphthongs. *Monophthongs* are vowel sounds whose sound does not change throughout. For example, [bed]. *Diphthongs* are vowel sounds that consist of two parts pronounced within the same syllable. Example: ship-sheep.

Some Kazakh scholars call the sounds [и] and [y] *diphthongoids* by linguistic aspects. Moreover, the phoneme [y] in the Kazakh language, depending on the position and on the meaning of the word, this phoneme can be syllabic (туу, куғын-сүргін) and non-syllabic in the position before, after or between vowels (ауыз, ауа-райы, қауын). The Russian vowel [y] is labialized, unlike the corresponding English one, which is pronounced without the participation of the lips.

Another peculiarity of Kazakh vowels, the sound of [ы], although it coincides in spelling with the sound of [ы] in Russian, its pronunciation is significantly different. In Kazakh this sound is the back row, in Russian-the middle. When uttered, his lower

jaw is raised up and his tongue is pushed back. It is pronounced harder and ultra-short. When reading, for example, the words *қыз* or *қыс*, this sound is not pronounced.

The sound [ɣ] of the voice is pronounced firmly and ultra-briefly. In order to pronounce it, it is necessary to pull the lips strongly forward and push the tongue back.

The sound of [ɣ] is a soft kind of sound [ɣ̣]. This sound is pronounced softly and briefly: үй (house), үш (three). It should be noted that when pronouncing this sound, the tip of the tongue moves forward, and the lips protrude less than when pronouncing the word.

The sounds [ɣ̣], [ɣ] in Russian and in English languages there is no analogues, but resembles the sound, the average between [o] and [y]. The presence of these sounds is a distinctive feature in relation to each other is confirmed by the following comparison: ұн (flour) – ұн (voice), тұр (stand) – тұр (sort, kind), ұш (fly) – үш (three). These sounds are used, mainly, in the first syllable of the word [3].

The sound [ə] resembles the Russian sound of [я] in an unstressed position after a soft consonant. In the pronunciation of the sound [ə], the tip of the tongue rests against the base of the lower teeth, and the front of the tongue is slightly advanced. For example: әже, сәжде.

It may resemble the English front vowel [æ] as in words: hat, man, cash, cap etc.

The sound [ə] is a soft kind of sound [o]. When pronouncing this sound speech organs are placed approximately as in the pronunciation of the sound on, but the tip of the tongue moves forward against the lower teeth and lips protrude much. This sound is pronounced approximately like the Russian [ё] in the words of the лётчик (pilot), тётя (aunt), or English central vowel [ɜ:] in the words like bird, hurt, serve etc.

The sound [i] is a soft variety of [ы]. It is pronounced super-briefly and indistinctly, the language is advanced. When reading, for example, the words *біз* or *кім*, this sound is so reduced that it is almost not pronounced.

Table 1 – General characteristics of differences in English, Russian, Kazakh languages

English	Russian	Kazakh
Consonants		
English consonant sounds at the end of a word is that voiced consonants must remain voiced.	In Russian, it turns deaf ones at the end of words.	in the Kazakh language, words end in deaf consonants or voiced consonants
The consonants are not softened.	In Russian, before the letters [и, е, я, ю] the consonants are pronounced softly.	There is no hard and soft consonants are in the Kazakh language, as in Russian But the hardness and softness of vowels in turn affect the quality of Kazakh consonants

The tip of the tongue is raised to the alveoli, and the bulk of the tongue lies deeper in the mouth than in the Russian	The tip of the tongue remains inactive	progressive assimilation, which is not peculiar to the Russian language.
The contact between the articulators (tongue tip and alveoli) is loose (tongue tip is pulled back from the teeth)	The contact between the articulators is close (the tip of the tongue opposite the lower teeth), in English it refers the acoustic qualities.	according to the law of synharmonism polysyllabic words are characterized by a combination of homogeneous types of syllables
Vowels		
the vowels of English are contrasted in longitude-brevity.	In Russian, there is no division into short and long vowels.	three universal differential signs of vowels (row, rise, participation/non-participation of lips) are peculiar to both Kazakh and English.
among the specific features of the English language should be called the presence of diphthongoids and diphthongs	In Russian there are no such phonemes;	The concept of diphthong is also not alien to the Kazakh language. However, their functioning in speech has its own characteristics: they are not as homogeneous and harmonious as the English diphthongs;
There are long tense vowels	in Russian there are no long tense vowels, as in English	There is no long tense vowels
the low way of language is typical	in Russian, the low way of language is not typical, as, for example, when pronouncing the English sound [ae].	Some vowels only in pronouncing may occur low way of language

As it can be seen from the description, the presence of palatalized consonants in combinations in Russian has an interferential effect on the same combinations in English; restrictions involved in the formation of consonant combinations in the English language can cause some difficulties in foreign language speech bilinguals; the absence of initial consonant combinations in the Kazakh language can cause certain difficulties in the foreign language speech of bilinguals.

It requires special attention from the teacher to introduce students to new concepts for them, reflecting the phonetic system of the English language. One of these concepts is a complex vowel (diphthong). Each diphthong in the English language is a separate phoneme and is part of the vowels: [au], [ai], [ei], [ou], [oi], [ie], [eu], [εε], [ve]. While introducing diphthongs, it is suggested to combine such lessons with the Kazakh language in order to compare and to remember such kind of similarities in two language production: the sound [ai]-my and Kazakh word ай (moon), or the sound [ei] in word case may be compare with Kazakh sound [ей] in Kazakh words such as кейде (sometimes) or бейне (image) [4].

Table 2 – The pronunciation production of differences between articulatory bases of Kazakh and English languages [5]

Let's compare the following:

Kazakh	English
(ай) ай (moon) май (oil) бай (rich)	[aɪ] eye my buy
(ей) кейде (sometimes) бейне (image) мейне (let)	[eɪ] case bay male
(ой) қой (sheep) той (holiday) бой (growth)	[ɔɪ] coy toy boy
(ай) тай (mountain) ай (network) бай (ligament)	[aɪ] tower hour bow

In General, the articular apparatus is the same for all. The only difference is the pronunciation of sounds, which depends on the characteristics of a particular language. The speech apparatus itself consists of the following organs:

- language;
- firm and soft palate;
- lips;
- teeth.

Thus, the pronunciation of English vowel sounds will cause some difficulty for Kazakh students, as in the course of the comparative analysis of the vowel systems of the Kazakh and English languages, more differences than similarities were revealed.

II. CONSONANTS

Kazakh language consonants are always divided only into three groups according to phonetic characteristics: deaf (қаған), sonorous (үяң) and sonorous (үнді). Respectively consonant sounds in alphabet 25: 7 sonorous, 11 unvoiced and 7 voiced; also, to consonant sounds can be ranked [y].

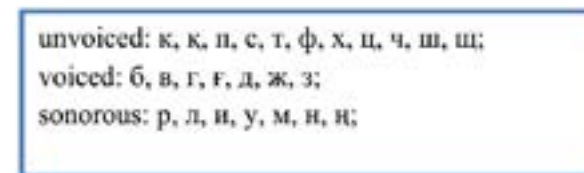


Figure 1

The sound [y] can refer both to consonants (in case it closes a syllable) and to vowel sounds, and if it is classified as a vowel, it acts as a solid, and if as a consonant, it should be considered sonorous. Some consonants came into Kazakh from the Russian language. They are: в, ф, ц, ч, щ.

First aspect while analyzing differences and similarities among the languages which are studied might be some characteristic features of each language. One of them, specific for Kazakh language but similar to English sound the consonant of [h]. In Russian there is no guttural [h] as in the English and Kazakh languages. Mostly this breath meets in loanwords from Eastern languages or in interjections: қаһарман (hero), rayhap (precious stumbling), Ah (Ah). This is the only guttural sound in the Kazakh language, when pronouncing which the vocal cords approach each other, but do not vibrate, the air flow passes rapidly, without encountering any obstacles.

Another sound of [ң], similar to English [ŋ], the tongue is formed by close contact of the back of the tongue with the back of the palate: the tongue descends, closing the mouth cavity, and the air passes through the nose: таңертең (morning). In Russian, there is no such sound.

The consonant x usually occurs in words borrowed from the Arabic, Russian, and other languages. Very often x is replaced by the Kazakh к, e.g.: хош-қош, хал-қал, рахмет-рақмет. The sound [к] pronunciation is similar to [x] in Russian, but unlike it, the consonant [к] is explosive and [x] is slit. When uttering it, the back of the tongue completely closes with the back of the palate, after which the flow of air instantly opens. The sound [к] is usually combined only with hard vowels – а, о, ұ, ы.

The sound [Ғ] may resemble English [h] in some sentences' spelling. The articulation of the [Ғ] is similar to [к], but unlike it, it is pronounced with the participation of the voice. It is pronounced in some regions of Russia and Ukraine.

One of the great features of Kazakh consonants is the **law of consonant harmony**, which consists in assimilation or in the use of consonants by voiceless and voiced.

Progressive assimilation – if the last base sound affects the initial affix sound. If in the Kazakh language words end in deaf (unvoiced) consonants or voiced consonants [б, в, г, д,] then the suffix added to the word or the ending begins with a deaf consonant. For example, Иванов-қа (to Ivan), филолог-тар (philologists).

If the last sound of the word is voiced (except б, в, г, д), sonorous or vowel, then the added suffix or ending begins with a voiced consonant or sonorous. For example, қыз-дар (girls), ауыл-ға (to village), қала-лық (citizen). This phenomenon should always be taken into account when pronouncing and writing. This progress is not peculiar to the Russian language.

Regressive assimilation. Along with progressive assimilation, the so-called regressive assimilation appears too as in English one, when the subsequent sound of a word or syllable affects the previous one. If the last sound of the basis is unvoiced [к, к, п,] and the suffix or ending added to the basis begin with a vowel, then the unvoiced consonants will change into: к – ғ, к – г, п – б. For example, білезік (bracelet) – білезі+гі (her bracelet), тарақ (comb) – тара+ғы (her comb”), мектеп (school) – мекте+бі (her school”).

Consonants in English are pronounced firmly, regardless of the next vowel. In Russian, it is possible to soften: for example, before the vowel [и] - [тишь] (hush). Also in English, there is another feature: voiced vowels, located at the end of a word or before an unvoiced consonant, are not deafened. In other words, they are not replaced by a dull vowel sound. After all, deafening sounds can change the meaning of the whole word.

Pronunciation of interdental phonemes of the English language [θ, ð] is of particular difficulty for the articulation base of students of the Kazakh school. In English speech, these phonemes can be replaced by Kazakh sounds [с, з], respectively. For example: E. Smith [smiθ] – K. [smi(c)], thing [θiŋ] – [(c)iŋ], bathe [bθ:ð] – [b(ə)(3)], the [ðe] – [(3)e].

English affricate [dʒ] presents a difficulty for the Kazakh students. There is no phoneme similar to this affricate in the Kazakh and Russian language. In English speech, Kazakh speakers, sometimes, without differentiating to the end of its articulatory features, will pronounce it as [ж]. For example: jam [dʒem] – [(ж)эм], cage [keidʒ] – [*kei(ж)].

Sounds [p], [t], [k] are pronounced with aspiration, that is, with a small exhalation, as if with a touch of sound [h]. Most clearly, this aspiration is heard before the vowels, while before the consonants it is practically absent. Sounds like [t], [d], [n], [l] are formed a little differently. Behind the upper teeth we have tubercles-alveoli, on which you need to put the tongue when pronouncing these sounds. Compliance with this rule, along with others, will also help to get rid of the language accent. In English, the hallmark for noise consonants is the power of articulation. English-speaking consonants can only be considered as such in the intervocalic position, as they are partially or completely disoriented in a different phonetic environment. In Russian, the distinctive feature of noise consonants is the activity of the vocal cords. They are involved throughout the entire time of sounding. The presence or absence

of articulatory tension is an optional feature in the case of Russian consonants: they are irrelevant to the difference between them. In Russian there is no guttural (as in the English [h]) and there are no fricative back-tongue consonants in English as in Russian and Kazakh languages [x].

In the field of combinations of consonants with vowels between the English, Russian and Kazakh languages, there are fundamental inconsistencies that can be characterized as a difference in the phonetic structure of the word. In English, the leading role in combinations of consonants with vowels is played by *consonants*, and in Kazakh-*vowels*. They determine the velarization or palatalization of consonants: the latter sound firm in words with a posterior vowel and soft in words with an anterior vowel. At the same time, Kazakh words can have either only non-front vowels and hard consonants, or only front vowels and soft consonants. In the English language, both syngarmonic and non-harmonic words are possible.

III Teaching targeted language pronunciation in comparison with the native language articulation basis.

This contrastive analysis reveals areas of differences between English and these three different languages and shows the most likely trouble areas the students will encounter related to pronunciation. Finally, a preliminary assessment will be made as what are the best approaches for teaching pronunciation in Kazakhstan. If we delve deeper we can understand that first we need to consolidate the phonetics of targeted language, particularly articulatory bases.

If a child is having difficulty producing a sound, is it a true error or is it due to influence from his first language? It is self-evident that the transfer would be in two forms: positive and negative.

Positive Transfer

If two or three languages share the same sound, we would expect that the shared sounds would not be difficult for a second-language learner to produce in their second language. For example, in the derivational field of Kazakh and English languages is that in both languages have the same types of syllables: the pronunciation of the English sound [h], it is very easy to teach for Kazakhs students, as the same sound is also in the Kazakh language (қаһарман – hero, or ах-аһ! , Interjection)

In the case of syllabus, Kazakh and English languages both have the same types of syllables:

- a) open syllable (syllable, which consists of one vowel or starts from consonant and finishes on the vowel), in Kaz. ә-ке (father), in Eng. a-long,
- b) semi-closed syllable (syllable, that starts from a vowel and finishes a consonant): in Kazakh ай (moon); Eng. po-et,
- c) closed syllable (syllable, starts from a consonant and ends in a consonant): In Kaz. күн (sun); Eng., night

Negative Transfer

If a sound is not shared by two or three languages, you would expect the second-language speaker to delete, distort or replace the sound.

1 Deletion: the students are under the influence of phonetic law of the native language is inserted vowels either before the first consonant, or between two consonants: stand – (i)stand, ask - ask(ə)s, plan - p(i)lan, blame - b(i)lam.

REASON: In the majority of Kazakh words, they do not use more than two consonants at the end of a syllable, and combination of two consonants is limited only exceptional cases or in borrowed words.

2 Distortion: [t] (т) in the word *тiме* (do not touch) the middle part of tongue is lifted to hard palate, as for (и), which gives softness to this consonant.- [t] in the word *team*, tip of the tongue is for the alveolus, the middle part of the tongue to the hard palate is not lifted. Students confuse this spelling position.

REASON: In the Kazakh language only a soft consonant can put before a vowel (и), and in English consonants before [i:, i] is hard.

3 Replacement: «*west*» being pronounced «*vest*».

REASON: Such sounds do not exist in Russian, so words also such as *thin*, *then* and *clothes* are predictably difficult.

At the same time, teaching stuffs' consideration should be given to the functional load of these certain sounds. It should be noted that diphthongs and consonant clusters are considered difficulty to Russian and Kazakh learners.

For the language teachers, it would be especially beneficial to have a basic working knowledge of places and manners of articulation and voiced vs. voiceless consonant sounds:

1 English phoneme [t] has several possibilities of pronouncing, [t] can be pronounced by students of the Kazakh school without apicality peculiar to it. It is also possible that students will pronounce this phoneme not touching the alveoli, but touching the upper teeth. In this case, this phoneme becomes dental, which is not typical for it. Thus, instead of the anterolingual apical alveolar consonant [t] in the word *tea* [ti:], we hear in the student's speech [(t)], where not all features of pronunciation are preserved. Also this characteristics general to sounds such as [d], [p].

2 As is known, the stunning of final voiced consonants is peculiar to Kazakh speakers, which is not typical for English. Therefore, this pronouncing skill can be manifested in the English speech of Kazakh students. In the words *friend*, *dog*, students deafen the final voiced and replace them with paired deaf consonants. For example: *friend* [frend] – [ffrent], *dog* [dog] – [dok].

3 Students of the Kazakh school in English speech will replace the deaf slit consonant of the English language [h] with the back (guttural) Kazakh [x]. This may occur when you say the following words: [help] – [(x)elp], [hospital] – [*(x)ospitl].

At the same time, these same English phonemes can be pronounced by Kazakh-speaking students as follows: English phoneme [b] is pronounced [β], English phoneme [f] is pronounced [φ]. This happens when the main characteristics of these phonemes is added to the additional, namely the labial: when they are pronounced, the lower lip is raised.

CONCLUSION

When working with a bilingual student, it is important to be aware of typical articulation rules and patterns of speech found in that student's language and dialect. The articulation basis of a language may be defined as the sum total of general tendencies in the movements and positions of the speech organs, both during the speech and in neutral position, characteristic of all the native speakers of that language.

In this article, we tried to compare the differences and similarities of speech sounds in English, Russian and Kazakh language. Theoretically, we classified these peculiarities in a form of table and distinguish certain features. We hope this material may help students to identify the reasons of difficulties in pronunciation and forward error correction.

We say «knowledge is power», but knowledge without action is useless. And all of these mentioned differences constitute a major source of difficulties for the speaker of Kazakh/Russian language. Therefore, using contrastive method of foreign language may encourage the teacher to predict and describe the patterns that will cause difficulty in learning, and by comparing systematically the language to be learn with the native of the student.

REFERENCES

- 1 **Tursunov, D.** A comparative grammar of the Russian and Kazakh languages. – A.-A., 1987.
- 2 Теориялық фонетика: шет тілі: екі шет тілі мамандықтарының студенттеріне арналған оқу-әдістемелік құралы / құраст.: Н. А. Оспанова – Павлодар : Кереку, 2011. – 53 б.
- 3 **Sultangubiyeva, A., Avakova, R., Kabdrakhmanova, G.** Learning English Pronunciation in Comparison with Kazakh Language / American Journal of Linguistics/ p-ISSN: 2326-0750/e-ISSN: 2326-0769/ 2013; 2(3) :/ 33-36/
- 4 Differences in the articulation basis of English, Russian and Kazakh/ ID: 73397/ <http://5fan.ru/wievjob.php?id=73397>
- 5 **Mullina, R. M.** Kazakh language, Part 1, Phonetics. – Alma-Ata, 1958.

6 Смит, Р. МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ/Teaching English phonology in the country of Kazakhstan: a preliminary evaluation. - Вестник КАСУ. – № 2. – 2005. – С. 3.

Material received on 20.02.2020.

Г. Н. Дукембай¹, А. Искендрқызы²

Қазақ, орыс және ағылшын тілдеріндегі айтылу салыстыру талдау және оның шетел тілін үйретудегі қолданылуы

^{1,2}Филология факультеті,
Л. Н. Гумилев атындағы Евразия ұлттық университеті,
Нұр-Сұлтан қ., 010000, Қазақстан Республикасы.
Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

Г. Н. Дукембай¹, А. Искендрқызы²

Контрастивный анализ произношения в казахском, русском и английском языках и его применение в обучении иностранному языку

^{1,2}Филологический факультет,
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
г. Нур-Султан, 010000, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

Фонетика – адамзат арқылы берілетін дыбыстарды, олардың басқа да нақты немесе естілетін формаларын зерттейтін ғылым. Тіл дыбыстарын шығаруға бағытталған, сөйлеу мүшелерінің қызметі артикуляция деп аталады. Өздеріңіз білетіндей, тіл дыбысы және оның дыбыстық жүйесімен байланысы кез-келген түрде қарым-қатынастың алғышарты болып табылады. Егер сөйлеуші тілдің фонетикалық нормаларын бұзатын болса, сөйлем бұрмаланған немесе мүлде түсініксіз түрде тыңдаушыға қиындықпен жеткізілетін болады. Осы мақаланың мақсаты ағылшын, орыс және қазақ тілдерінің артикуляциялық негіздерін салыстыра отырып, айтылу мәнері мәселелерінің шешімін және шетел тілін үйретудегі қолдануы көрсетілген.

Фонетика – это наука изучающая звуки, издаваемые людьми, и их фактические или слышимые формы. Работа органов речи, направленная на производство звуков речи, называется артикуляцией. Как известно, язык как звук и владение его звуковой системой

является предпосылкой для общения в любой форме. Речь будет восприниматься слушателем с трудом, искажаться или вообще не пониматься, если говорящий нарушает фонетические нормы языка. Целью данной статьи является сравнение артикуляционной основы английского, русского и казахского языков, что позволит найти решение проблемы произношения при изучении иностранного языка.

ГРНТИ 14.35.07

Б. А. Дюсенбаева¹, М. Д. Кенжегалиева²

¹докторант, Институт педагогики и психологии, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050000, Республика Казахстан;

²профессор, доктор PhD, Лейпциг Университет, г. Лейпциг, 04109Германия
e-mail: ¹bibigul-68-68@mail.ru

ПОДГОТОВКА ДЕФЕКТОЛОГОВ В ГЕРМАНИИ

Изучение опыта подготовки педагогов в Германии представляет для системы высшего педагогического образования в Республике Казахстан особый интерес и является одним из условий ее совершенствования.

В настоящее время во всем мире наблюдается активное обращение к инклюзивному образованию, благодаря которому все дети с особыми образовательными потребностями могут получать качественное образование в общеобразовательной школе и тем самым иметь равные возможности для активной реализации своих способностей. В связи с чем, одной из самых важных проблем высшей школы становится подготовка специального педагога для работы с детьми разных возможностей. Нами рассматривался международный опыт Федеральной Республики Германии подготовки будущих специалистов в условиях инклюзивного образования. Современная система высшего дефектологического образования направлена на то, чтобы подготовить выпускников профессионально мобильными, расширить возможности их трудоустройства и обеспечить широкий диапазон деятельности в условиях работы инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивная система, педагогическое образование, подготовка педагогов, специальный педагог, профессиональная компетентность педагога.

ВВЕДЕНИЕ

С ратификацией Конвенции ООН об инвалидности внедрение инклюзивного образования для всей школьной системы уже стало пользоваться не просто утопическим спросом, а является реальной проблемой. Таким образом, этот вопрос больше не существует только в виде решения

проблемы обеспечения равенства ими мотивации обучения педагогов общеобразовательных школ, он стал выдвигаться как реальная задача подготовки дефектологов к консультативно-практической деятельности в инклюзивных школах. *Всемирный доклад об инвалидности (2011)* подчеркивает, что: «Соответствующее обучение основных учителей имеет решающее значение, если они хотят быть уверенными и компетентными в обучении детей с различными потребностями и подчеркивает необходимость того, чтобы этот тренинг был сосредоточен на ценности, а не только на знаниях и навыках [1].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Базовыми документами для построения новой образовательной политики в Европе и в частности и в Германских школах в целях повышения качества и мобильности образования являются Болонская (1999), Саламанкская (2001) и Берлинская Декларации (2003). Европейской организацией ENOTHE (European Network of Occupational Therapy in Higher Education) утвержден перечень общих компетенций для специалиста, работающего с людьми с особыми образовательными потребностями, состоящий из 30 пунктов. Концептуальная идея, в соответствии с которой организована профессиональная подготовка специального педагога, предполагает создание системы взаимодействия педагогического вуза с социальными и образовательными структурами различных типов и видов, обеспечивая разноуровневость, многоаспектность и полифункциональность деятельности дефектолога. Специфические компетенции насчитывают 66 позиций и сгруппированы в 4 раздела, дифференцированные для бакалавров и магистров. Международный опыт высшего профессионального образования свидетельствует о том, что многие страны осуществляют подготовку специалистов на многоуровневой основе. Такая система позволяет обеспечить вариативность обучения, быстрое реагирование на изменения в социальных процессах, адаптацию специалистов к рыночным отношениям, способствует удовлетворению потребности личности в образовании как общечеловеческой ценности. Большинство обучающихся курсов организуется на модульной основе, которую ЮНЕСКО рекомендует как наиболее пригодную для непрерывного образования [2].

Поддерживающее обучение имеет место, учитель играет ведущую роль при фронтальной работе с классом, в то время как другой педагог – ассистент или специальный педагог имеет тенденцию одновременно поддерживать отдельных учеников.

Параллельное обучение происходит, когда оба учителя общеобразовательных школ и специальный педагог работают с разными группами в одном классе.

Дополнительное обучение происходит, когда преподаватель образовательного контента расширенно или углублено дает знания [3].

Успешная совместная деятельность общеобразовательной и специального педагога в европейских странах свидетельствует о необходимости пересмотра подготовки специалистов для улучшения педагогического образования, которая поможет наладить и объединить подготовку учителей общего и специального образования. Для это мы посчитали необходимым изучить опыт подготовки педагогов общего и специального образования в Федерации Республики Германии.

Программа педагогического образования, действующие в настоящее время в Германии, является одним из самых продолжительных в Европе – их длительность в зависимости от получаемой квалификации составляет от 5 до 6,5 лет. Подготовка специального педагога разделена на две фазы – учебу в университете или приравненному к нему вузе и двухгодичную профессиональную подготовку, проходящую в учебных заведениях неуниверситетского сектора и прикрепленных к ним школах. Каждая фаза завершается сдачей государственными экзаменационными экзаменами. Образовательные программы подготовки специального педагога строятся по схеме, как для всех педагогических специальностей, и включает в себя четыре основных блока: академические дисциплины (общеобразовательные и специальные), – общепедагогические дисциплины, дидактику и методику, – педагогическую практику [4].

Вся система обучения в Германии построена таким образом, чтобы обеспечить студенту максимальную свободу в построении своего учебного процесса. Все учебные планы носят вспомогательный и рекомендательный характер. Студент может выбирать не только предметы, но и последовательность изучения отдельных учебных курсов в рамках обучения в университете. Современная традиционная модель подготовки будущих учителей в Германии не является единой для всех 16 федеральных земель. В каждой из них есть собственная структура учебных заведений, особенности дифференцированного подхода к профессиональной подготовке педагогических кадров, учитывающие состояние общего образования в стране и имеющие индивидуальные формы финансирования [5].

Для современного педагогического образования в Германии характерны следующие признаки:

- стремление соответствовать запросам современного общества, учитывая интеграционные процессы в Европе;
- учет запросов рынка рабочей силы;
- наличие принципа автономизации;
- преемственность между фазами и учреждениями по подготовке педагогов;
- развитие методологической базы педагогического образования для поиска перспектив развития [6].

В Германии педагогическое образование делится на два этапа: курс высшего образования плюс педагогика и дидактика, которая проходит в учебных заведениях. В Германии интегрировано специальное образование для бакалавров и магистров. Курс в университете Билефельда был разработан, чтобы преодолеть строгое разделение между общим профессиональным и специальным образованием. Область специального образования интегрирована в курс исследования «педагогическая наука». Преподается через междисциплинарное сравнение разных точек зрения и включает обсуждение, неоднородность, разнообразие. Интегрированный специальный образовательная программа ориентирована на обучение, эмоциональное и социальное развитие и нацелена на подготовку учителей для школ, ориентированных всех дети [7].

В Германии срок обучения не нормирован (от 9 до 14 семестров) и зависит от индивидуальных возможностей студента. Прием ведется на основе выпускного балла после окончания 13-летнего обучения в гимназии. Также предусмотрена материальная поддержка от государства для студентов с низким заработком родителей до 600 евро в месяц. Кроме того родителям учащихся до 27 лет выплачивается пособие в размере 154 евро в месяц. Студенты могут посещать одновременно несколько университетов по смежным предметам, но должны быть зачислены только в одном из них. Традиционные для дефектологического образования кафедры носят названия: «отделение педагогики глухих и слабослышащих», «отделение педагогики для лиц с нарушениями речи» и т.п. На сегодняшний день лингвосемантическая проблема актуальна для многих стран. Ведется подготовка также медиа-логопеда (артистический логопед). Это специалист, работающий над улучшением речевых навыков людей, выступающих в СМИ (немецкий вариант: преподаватель постановки речи). В подготовке коррекционных педагогов и специальных психологов важна фундаментальность образования. Целью высшего дефектологического образования является профессиональная подготовка молодого специалиста, который может осуществлять комплекс коррекционно-образовательных

услуг для детей и подростков с нарушениями умственного и физического развития, что позволит обеспечить их социализацию и интеграцию в общество [8].

Преподавание специального образования в Германии - это стандартный период обучения: 10 семестров, 300 кредитов.

Требования к поступающим: кандидаты, желающие обучаться преподаванию специального образования, перед поступлением должны пройти социальную практику в любом детском, молодежном или социальном учреждении в течение четырех недель.

Целью обучения вузе является приобретение знаний, умений и навыков специального образования, которые необходимы в качестве основы для выполнения образовательно-воспитательной миссии в обучении специальному образованию.

Для этого необходимы следующие компетенции:

- получение и понимание основ специального образования и интеграции;
- знание основ двух приоритетов специального образования;
- знание мер поддержки в этих двух приоритетах финансирования;
- реализация образования с особыми потребностями в совместном образовании;
- применение специфических для поля возможностей планирования;
- приобретение знания в области диагностики финансирования, планирования финансирования и консультирования;
- знание и применение исследовательских подходов и инноваций.

В рамках обучения специальному образованию абитуриенты должны доказать два приоритета финансирования. Они должны уделить внимание «эмоциональному и социальному развитию» или «обучению». Вторым приоритетом финансирования может быть «умственное развитие», «физическое и двигательное развитие» или «язык и общение», но также «обучение» или «эмоциональное и социальное развитие».

Кроме того, предмет среднего образования (биология, химия, немецкий, английский, этика/философия, протестантская религия, история, информатика, искусство, математика, музыка, физика, спорт или экономико-технический бюджет) или основы дидактики (немецкий язык и математика, предметное обучение и искусство, или музыка, или спорт). Область педагогической науки также является частью любой программы подготовки учителей.

В университете выбираются приоритеты финансирования:

- сосредоточиться на обучении: обучение и производительность;
- финансирование: эмоциональное и социальное развитие;

– финансирование приоритета психического развития: так называемое духовное, инвалидность;

– язык финансирования: коммуникативное действие;

– финансирование направлено на физическое и двигательное развитие.

Международный опыт высшего профессионального образования свидетельствует о том, что многие страны осуществляют подготовку специалистов на многоуровневой основе. Такая система позволяет обеспечить вариативность обучения, быстрое реагирование на изменения в социальных процессах, адаптацию специалистов к рыночным отношениям, способствует удовлетворению потребности личности в образовании как общечеловеческой ценности.

В подготовке специальных педагогов важна фундаментальность образования. Целью высшего дефектологического образования является профессиональная подготовка молодого специалиста, который может осуществлять комплекс коррекционно-образовательных услуг для детей и подростков с нарушениями умственного и физического развития, что позволит обеспечить их социализацию и интеграцию в общество в условиях инклюзивного образования. Положительной чертой современного дефектологического образования является подготовка специальных специалистов, ориентированных в смежных областях деятельности.

В заключении хотелось бы указать, что учитывая изменения в педагогическом образовании на метауровне, Хауг (2003) отмечает, что навыки, знания и понимание, необходимые специальным педагогам, не могут быть разработаны с помощью простых мер и педагогического образования. В подготовке специального педагога для эффективной работы в условиях инклюзивного образования, необходимо принять гораздо более широкий взгляд и более общий подход, не только ориентируя их на работу в специальных организациях, но и к построению командного взаимодействия с общеобразовательными педагогами в условиях инклюзивного образования чем то, что происходит в настоящее время в обязательном порядке школы. Он заявляет, что значением инклюзивных школ для учителей нельзя пренебрегать или оспаривать под прикрытием инструментализма или потому, что они не считаются необходимыми [9].

ВЫВОДЫ

Таким образом, основные задачи содержания подготовки специального педагога направлены на расширение и закрепление знаний по преподаваемым предметам, на получение специальных знаний и освоение методов преподавания этих предметов, а также на развитие научно-воспитательных

основ общего педагогического образования профессии (знание образовательных систем, понимание поведения и потребности учеников и т.д.).

Таким образом, проведенный анализ зарубежного опыта подготовки будущих специалистов к работе в условиях инклюзивного образования показал, что сегодня во всех странах уделяется огромное внимание интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в систему общего образования и подготовке профессиональных кадров.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Всемирный доклад об инвалидности// Всемирная организация здравоохранения от 9 июня 2011 года в НьюЙорке

2 **Бородько, М. В.** ЮНЕСКО: история создания и современная структура // Педагогика. 2000. – М 2. – С. 124–129.

3 Учительское образование для включения детей ООП. Проблемы и возможности. Европейское агентство по развитию образования с особыми потребностями. – 2011. – С. 126.

4 **Канзюбе, Е. А.** Подготовка педагогических кадров в Германии в фокусе Болонского процесса// Молодой ученый. – 2016. – № 27. – С. 673–675.

5 **Джексон, А.** Проблемы и возможности: развитие обучение и преподавание в ITE по всей Великобритании. – ESCalate, 2005.

6 **Валевская, Е.** Школьное образование в Германии. – 2011

7 **Кесялахти, Э., Вяюрюнен, С.** Претворяя в жизнь идеи инклюзивного образования: опыт соседних стран. – Издательский Центр Лапландского Университета Рованиеми, 2013. – 133 с.

8 **Хауг, П.** Квалификационные учителя для школы для всех. – 2003.

Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

Б. А. Дюсенбаева¹, М. Д. Кенжегалиева²

Германияда дефектологияларды дайындау

¹Педагогика және психология институты,
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы, 050000, Қазақстан Республикасы;

²Педагогика факультеті,
Лейпциг университеті, Лейпциг қ., 04109, Германия.

Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

В. А. Dyusenbaeva¹, М. D. Kenzhegalieva²

Preparation of defectologists in Germany

¹Institutes of Pedagogy and Psychology,
Abay atyndagy Қазақ ұлттық pedagogicalк universities,
Almaty, 050000, Republic of Kazakhstan;

²Faculty of Pedagogy,
Leipzig University, Leipzig, 04109, Germany.

Material received on 20.02.2020.

*Германиядағы мұғалімдерді даярлау тәжірибесін зерделеу
Қазақстан Республикасындағы жоғары мұғалімдер білімі жүйесіне
ерекше қызығушылық тудырады және оны жетілдірудің шарттарының
бірі болып табылады.*

*Қазіргі уақытта бүкіл әлемде инклюзивті білімге деген белсенді
үндеу бар, соның арқасында ерекше білімге мұқтаж барлық балалар
жалпы білім беретін мектепте сапалы білім ала алады, сол арқылы
олардың қабілеттерін белсенді іске асырудың тең мүмкіндіктері бар.
Осыған байланысты жоғары білім берудің маңызды мәселелерінің бірі
- әртүрлі қабілеттері бар балалармен жұмыс істеуге арнайы мұғалімді
даярлау. Біз Германия Федеративтік Республикасының инклюзивті
білім беру ортасында болашақ мамандарды даярлаудағы халықаралық
тәжірибесін зерттедік. Қазіргі кездегі жоғары дефектологиялық білім
беру жүйесі түлектерді кәсіби мобильді етіп дайындауға, олардың
жұмысқа орналасу мүмкіндіктерін кеңейтуге және инклюзивті білім
беру аясындағы іс-шаралардың кең спектрін қамтамасыз етуге
бағытталған*

*Studying the experience of training teachers in Germany is of particular
interest to the system of higher teacher education in the Republic of Kazakhstan
and is one of the conditions for its improvement.*

*Currently, there is an active appeal to inclusive education all over
the world, thanks to which all children with special educational needs can
receive a quality education in a comprehensive school and thereby have equal
opportunities for the active realization of their abilities. In this connection,
one of the most important problems of higher education is the preparation of
a special teacher to work with children of different capacities. We examined
the international experience of the Federal Republic of Germany in training
future specialists in an inclusive education environment. The modern system of
higher defectological education is aimed at preparing graduates professionally*

mobile, expanding their employment opportunities and providing a wide range of activities in the context of inclusive education.

ГРНТИ 14.15.15

Е. М. Ибраева

к.п.н., ассоц. профессор, Архитектурно-строительный факультет, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан

ПРИМЕНЕНИЕ РИСК-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА ПРИ ПОСТРОЕНИИ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА

В статье проанализированы особенности международного стандарта ISO 9001:2015, показана необходимость применения риск-ориентированного подхода при построении системы менеджмента качества. Описаны организационные вопросы управления рисками, связанные с выявлением и оценкой рисков, принятием мер для уменьшения негативного влияния рисков, а также с порядком мониторинга и анализа. Обоснован выбор методов оценивания рисков. Рассмотрена методика управления рисками – инструмента совершенствования процесса принятия и выполнения управленческих решений, направленных на снижение вероятности возникновения неблагоприятного результата и минимизацию возможных потерь. Показаны преимущества применения риск-ориентированного подхода для повышения конкурентоспособности организации за счет непрерывного совершенствования, повышения ответственности руководства и прослеживаемости принятых решений.

Ключевые слова: конкурентоспособность, система менеджмента качества, риск-ориентированный подход.

ВВЕДЕНИЕ

В условиях рыночной экономики предприятия большое внимание уделяют поддержанию конкурентоспособности своей продукции (услуг). Для успешного решения этой задачи все чаще используют проверенный способ – внедрение системы менеджмента качества (СМК), призванной обеспечить условия для производства удовлетворяющих требованиям потребителей продукции или услуг. Внедрение СМК – это ответственный шаг руководства

компании, стратегическое решение, в результате реализации которого повышается эффективность управления, формируются конкурентные преимущества и обеспечивается устойчивое развитие предприятия [1]. Эффективным инструментом формирования СМК является выполнение требований международных стандартов серии ISO 9000, ориентированных на подтверждение качества работы предприятия [2].

При разработке международного стандарта ISO 9001:2015 применяется риск-ориентированный подход к созданию СМК, что является одним из ключевых изменений в новой версии стандарта. Основы управления рисками в неявном виде присутствуют в предыдущей версии стандарта и просматриваются в требованиях к планированию, анализу и улучшению. В новой версии данный подход встраивается в СМК в целом, а учет рисков при принятии решений превращает предупреждающие действия в часть процессного подхода. Мероприятия, связанные с управлением рисками, создают основу для повышения результативности СМК, достижения более качественных результатов и предотвращения неблагоприятных последствий. Организации необходимо определить риски и возможности, подлежащие рассмотрению, а также планировать и осуществлять действия по их уменьшению и оценивать результативность этих действий.

Системный подход к управлению рисками развивается с начала 2000-х годов. Основные международные стандарты: Risk Management Standard (FERMA, 2002), A Enterprise Risk Management (COSO, США, 2004), Australian/New Zealand Risk Management standard AS/NZS 4360 (Австралия и Новая Зеландия, 2004), BS 31100, Code of practice for risk management (Британия, 2007). Стандарт ISO 9001:2015 не предусматривает проведения всесторонней оценки рисков и не требует обязательного использования стандарта ISO 31000 «Менеджмент рисков – Принципы и руководства».

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Рассмотрим организационные вопросы применения риск-ориентированного подхода к созданию СМК. Качественный анализ рисков позволяет определить типы рисков, которые оказывают наибольшее воздействие на деятельность организации и используются как основа для количественного анализа. Количественный анализ обычно проводится с использованием статистических, аналитических методов, методов экспертных оценок, методов аналогов и др. Чтобы подойти к управлению рисками, необходимо их идентифицировать и систематизировать, т.е. составить реестр. При разработке реестра рисков целесообразно использовать метод экспертных оценок. Реестр рисков составляется

по каждому процессу деятельности организации. В качестве экспертов привлекается квалифицированный персонал, область знаний которого соответствует анализируемому процессу, а степень квалификации, в том числе по идентификации опасных событий, возможностей по улучшению, оценке и обработке риска, достаточна для решения проблем, возникающих в области риска. Формируется рабочая группа экспертов из руководителя процесса, руководителя подразделения, отвечающего за СМК, сотрудников подразделений, участвующих в процессе (по назначению руководителя процесса). Процесс управления рисками при построении СМК показан на рисунке.



Рисунок 1 – Процесс управления рисками

В процессе проведения рабочих совещаний идентифицируются источники риска, объекты его воздействия, производится анализ сценариев возникновения опасных событий на всех этапах оценки, анализируются последствия их возникновения, методы нейтрализации, составляется план управления рисками. Чтобы систематизировать работу экспертов, разработаны унифицированные таблицы. «Реестр рисков», «Влияние рисков на объекты воздействия», «Матрица вероятности и последствий», «План реагирования на риски». Реестр рисков формируется в процессе заполнения экспертами таблицы 1.

Таблица 1 – Реестр рисков

№	Название риска	Последствия риска	ФИО эксперта	Степень влияния на процесс (0 - 100)	Вероятность возникновения (0 - 1)	Величина риска $Y = X \times P$	Среднее $\frac{\sum Y}{n}$
1	Риск 1	Последствия риска 1	Эксперт 1	X_{11}	P_{11}	$Y_{11} = X_{11} \times P_{11}$	$\frac{Y_{11} + Y_{12} + \dots + Y_{1n}}{n}$
			Эксперт 2	X_{12}	P_{12}	$Y_{12} = X_{12} \times P_{12}$	
			Эксперт n	X_{1n}	P_{1n}	$Y_{1n} = X_{1n} \times P_{1n}$	
...
m	Риск m	Последствия риска m	Эксперт 1	X_{m1}	P_{m1}	$Y_{m1} = X_{m1} \times P_{m1}$	$\frac{Y_{m1} + Y_{m2} + \dots + Y_{mn}}{n}$
			Эксперт 2	X_{m2}	P_{m2}	$Y_{m2} = X_{m2} \times P_{m2}$	
			Эксперт n	X_{mn}	P_{mn}	$Y_{mn} = X_{mn} \times P_{mn}$	

Значение столбца 7 таблицы 1 («Величина риска») рассчитывается как значение столбца 5 («Степень влияния»), умноженное на значение столбца 6 («Вероятность возникновения»). Значение столбца 8 («Среднее») – как среднее арифметическое по важности события среди всех экспертов. Реестр риска утверждается руководителем организации, анализируется с точки зрения эффективности корректирующих мероприятий через запланированные интервалы времени (1 раз в год) и актуализируется группой экспертов. Далее составляется карта влияния рисков на объекты воздействия, при этом степень влияния оценивается экспертами по 5-ти балльной шкале от «Очень слабого» до «Весьма значительного» (таблица 2).

Таблица 2 – Влияние рисков на объекты воздействия




Балл (значение по шкале)	Воздействие риска				
	Очень слабое	Слабое	Среднее	Значительное	Весьма значительное
Воздействие рисков на объект 1	Риск j	Риск n	Риск m	Риск k	Риск i
...
Воздействие рисков на объект i	Риск i	Риск j	Риск k	Риск m	Риск n

После этого составляется матрица вероятности и последствий (таблица 3), в которой по горизонтали раскладываются риски по величине их воздействия, а по вертикали – по вероятности возникновения. Красные зоны таблицы, характеризующиеся большой степенью воздействия риска и большой вероятностью возникновения, включают критические риски, требующие внесения в План реагирования; желтые зоны – умеренные риски, требующие постоянного наблюдения, контроля и корректирующих мер по снижению их влияния и предотвращению перехода в красную зону; зеленые зоны – незначительные риски, требующие только мониторинга.

Таблица 3 – Матрица вероятности и последствий

Вероятность	Воздействие				
	1	2	3	4	5
0,9
0,7	...	Риск k	...	Риск i	...
0,5	Риск n
0,3	Риск j	...	Риск m
0,1	...	Риск i

Обозначение зон матрицы вероятности и последствий в таблице 3:

-  Риски данного ранга включаются в План реагирования на риски
-  Управление риском данного ранга сводится к общему наблюдению и контролю за риском, снижение влияния последствий проводится за счет резерва финансовых ресурсов и персонала
-  Проводится мониторинг рисков данного ранга, управление не осуществляется

На основании результатов качественного и количественного анализа рисков составляется План реагирования на риски (таблица 4), описывающий возможные стратегии для снижения угроз деятельности организации. Среди рассматриваемых стратегий можно выделить следующие:

- уклонение от риска: корректировка управления процессом, чтобы либо исключить угрозу от негативного риска, либо изменить цели процесса, на который распространяется угроза;
- передача риска: переадресация ответственности за реагирование на негативные последствия угрозы другой стороне (эффективно при финансовых рисках);
- снижение риска: уменьшение до приемлемых пределов вероятности или последствий события с высоким риском негативного характера;
- принятие риска: готовность покрыть возможные убытки (например, путем формирования специальных фондов и резервов для возмещения потерь).

Таблица 4 – План реагирования на риски

Название риска	Планирование реагирования на риски		
	Стратегия реагирования	Мероприятия по предотвращению риска	Мероприятия по реагированию при возникновении риска
.....
.....

Рассмотрим распределение ответственности. Ответственным за организацию разработки, введение процедуры и поддержание ее в актуальном состоянии является руководитель подразделения, ответственного за СМК (например, директор центра менеджмента качества). Распределение ответственности и полномочий подразделений и должностных лиц предприятия при выполнении мероприятий в соответствии с данной процедурой показано в таблице 5.

Таблица 5 – Распределение ответственности по управлению рисками

Этап процедуры	Подразделение / Должностное лицо					
	Руководитель организации	Должностное лицо, ответственное за управление деятельностью	Начальник подразделения	Директор центра качества	Руководитель подразделения, ответственный за процесс	Сотрудники подразделения, участвующие в процессе
Составление реестра рисков	У	С	С	О	О	-
Оценка рисков	-	У	С	О, С	О	-
Разработка плана реагирования на риски	У	С	С	С	О	-
Выполнение мероприятий по реагированию на риски	-	У	С	О, С	О	О
Контроль выполнения мероприятий по реагированию на риски	-	У	С	О, С	О	-

В таблице использованы следующие обозначения:

О – ответственный за этап процедуры;

У – должностное лицо, утверждающее документы, относящиеся к данному этапу процедуры;

С – должностное лицо, с которым в обязательном порядке согласуются документы, относящиеся к данному этапу процедуры.

Апробация разработанной процедуры анализа рисков была проведена на примере оценки рисков СМК по невыполнению требований к уровню качества товаров/услуг после внедрения/совершенствования СМК. Были определены факторы риска:

1) формальный подход к сертификации СМК, недостаточное внимание руководства к результативности и эффективности СМК, недостаточность информации в организации об СМК, ее целях, преимуществах, роли в ее успехе всех работников организации;

2) низкая мотивация персонала для улучшения качества работы;

3) несогласованные цели подразделений, приводящие к конфликту между подразделениями и их интересами;

4) недостаточный уровень методического и технического обеспечения СМК (несовершенные инструменты управления качеством, методы принятия решений, мониторинга и анализа процессов и др.);

5) недостаточная квалификация персонала, что не позволяет грамотно проводить внутренний аудит СМК, определять истинные причины низкого качества, предлагать действенные мероприятия по улучшениям.

Для уменьшения негативных последствий от действия первого фактора риска необходимо усилить роль и непосредственную вовлеченность руководства в СМК, активизировать деятельность по анализу СМК, активно использовать всевозможные каналы для повышения информированности персонала, доведения до сведения сотрудников политики и целей в области качества, разъяснение сути процессов в организации и влияния СМК на достижение запланированных результатов по повышению качества товаров и услуг, обеспечению конкурентоспособности. Для уменьшения негативного влияния второго фактора риска можно использовать методы, описанные в [6]. Необходимо учитывать, что повышение качества работы персонала возможно, когда сотрудники понимают возложенные на них задачи, доступные средствами для их выполнения, свои полномочия и ответственность. Снизить последствия третьего фактора риска поможет грамотное руководство, четкое планирование и понимание того, что только общий успех, а не успех одного подразделения, приведет к достижению результата. Возможное решение по устранению последствий влияния четвертого фактора – интеграция СМК в корпоративную информационную систему предприятия с последующим использованием ее технических возможностей, по пятому – регулярное повышение квалификации персонала в области СМК.

ВЫВОДЫ

Для организации, работающей в сфере услуг, был построен реестр рисков, идентифицированы факторы риска, определены действия по уменьшению негативных последствий. Проведена экспертная оценка рисков, построена таблица влияния рисков на объект, составлена матрица вероятности и последствий. На основании проведенного анализа сформирован план реагирования на риски.

Проведенная апробация показала работоспособность предложенной методики и инструментария оценки рисков в рамках действующей СМК. Данная методика носит общий характер и по аналогии с принципами построения и моделями СМК может быть применена для предприятий и организаций, работающих в различных сферах деятельности.

В связи с обязательностью перехода на новую версию стандарта СТ РК ИСО 9001:2016 в течение трехлетнего периода, интерес к применению риск-ориентированного подхода при построении СМК будет возрастать, а разработанные методика и инструментарий могут получить широкое распространение. Повышение конкурентоспособности организации при использовании риск-ориентированного мышления достигается за счет улучшения управления, обеспечения высокого качества продукции и услуг, повышение доверия и удовлетворённости потребителей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Окрепилов, В. В.** Роль экономики качества в устойчивом социально-экономическом развитии России // Экономика Северо-Запада: проблемы и перспективы развития. – СПб.: Изд-во Государственного регионального центра стандартизации, метрологии и испытаний в г. Санкт-Петербурге и Ленинградской области, 2015, № 1-2 (46-47). – С. 41–51.

2 **Черненко, А. В.** Управление конкурентоспособностью организаций на основе совершенствования мониторинга систем менеджмента качества // Известия Санкт-Петербургского государственного экономического университета, № 2 (98), 2016, с. 142-146.

3 СТ РК ИСО Национальный стандарт Республики Казахстан 9001-2016 «Системы менеджмента качества. Требования.» (ISO 9001:2015 Quality management system - Requirements, IDT)

Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

Е. И. Ибраева

Сапа менеджменті жүйесін құру кезінде тәуекел-бағытталған тәсілді қолдану

Сәулет-құрылыс факультеті,
С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы.
Материал 0.02.2020 баспаға түсті.

E. M. Ibraeva

Application of risk-oriented approach for creation of quality management system

Faculty of Architecture and Construction,
S. Toraihyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan.
Material received on 20.02.2020.

Мақалада ISO 9001:2015 халықаралық стандартының ерекшеліктері талданды, сапа менеджменті жүйесін құруда тәуекел-бағдарлы тәсілді қолдану қажеттілігі көрсетілген. Тәуекелдерді анықтау мен бағалауға, тәуекелдердің теріс әсерін азайту үшін шаралар қабылдауға, сондай-ақ мониторинг пен талдау тәртібіне байланысты тәуекелдерді басқарудың ұйымдастырушылық мәселелері сипатталған. Тәуекелдерді бағалау әдістерін таңдау негізделген. Тәуекелдерді басқару әдістемесі – қолайсыз нәтиженің туындау ықтималдығын төмендетуге және ықтимал шығындарды азайтуға бағытталған басқарушылық шешімдерді қабылдау және орындау процесін жетілдіру құралы қарастырылды. Үздіксіз жетілдіру, басшылықтың жауапкершілігін арттыру және қабылданған шешімдердің қадағалануы есебінен ұйымның бәсекеге қабілеттілігін арттыру үшін тәуекел-бағдарланған тәсілді қолданудың артықшылықтары көрсетілген.

The analysis of distinctions of the International standard ISO 9001:2015 is carried out, the necessity for implementation of risk-oriented approach during creation of Quality management system is declared. The selection of methods for risks' estimation is validated. The technique of risk management is considered as the tool for improvement of decision making and decisions' execution, aimed on elimination of a probability of unfavorable result and minimization of possible losses. The advantages of implementation of risk-oriented approach are shown for increasing of organization competitiveness by means of continuous improvements, enhancement of upper management responsibility and traceability of managerial decisions.

FTAMP 14.39

Л. Н. Ибраимова¹, Ә. Е. Әбенова²

¹п.ғ.к., доцент, Педагогика жоғары мектебі, Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ., 080000, Қазақстан Республикасы;
²магистрант, Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ., 080000, Қазақстан Республикасы
 e-mail: ¹leskul.ibraimova@mail.ru

**ОТБАСЫНДА РУХАНИ ҚҰНДЫЛЫҚТАРДЫ
ҰРПАҚ ТӘРБИЕЛЕУДЕ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУ**

Мақалада отбасылық құндылықтарды отбасында бала тәрбиелеуде пайдаланудың мәні мен маңызы туралы айтылады. Ғалымдардың отбасылық тәрбие берудің қазіргі кездегі жайы және рухани құндылықтарды пайдалана отырып тәрбие беру туралы оң пікірлері берілген. Автор мақаласында дәстүрлі қазақ отбасы тәрбиесінің нәтижесінде ешқашан тастанды бала, қараусыз ата-ана болмағандығы туралы, сонымен қатар, есікке құлып салынбағандығы, сонда да тәрбие нәтижесі жоғары көрсеткішті бергендігін дәлелді түрде қарастырады. Себебі, халқымыз әрбір адамды ар ождан таразысы тұрғысында тәрбиелеп келген. Ешкім көрмесе де, естімесе де бақылаушы күштің бар екендігіне сендіріп, ар тазалығын қалыптастырған. Бұның дәлелі, «малым жанымның садағасы, жаным арымның садағасы» деп мал дүние адам игілігі үшін, ал ар намыс адам жанынан да асыл қасиет екендігін ұқтырған.

Автор және бүгінгі отбасы тәрбиесінің сипатына орай отбасының әртүрлі типтерінің пайда болғандығы туралы сөз қозғайды. Олар: отбасылық тәжірибесіне байланысты отбасы типтері, бала санына байланысты, құрамына байланысты, өмір сүру сапасына байланысты, ерлі-зайыптылардың өзара қарым-қатынасының түріне, қарым-қатынас стиліне байланысты, тәрбиедегі қателіктерінің типтеріне байланысты және т.б.

Кілтті сөздер: тұлға, жастар, ұлттық болмыс, тәрбие, қазақ отбасы, ізгілік, еңбек, халық тәрбиесі.

КІРІСПЕ

Елбасы Н. Ә. Назарбаев «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты бағдарламалық мақаласында «...Қазақстанның қасиетті рухани құндылықтары»

немесе «Қазақстанның киелі жерлерінің географиясы» жобасы керек. Әрбір халықтың, әрбір өркениеттің баршаға ортақ қасиетті жерлері болады, оны сол халықтың әрбір азаматы біледі. Бұл – рухани дәстүрдің басты негіздерінің бірі.... Жастар өмірге шынайы көзбен қарап, өз тағдырларына өздері иелік ете алатын азаматтар болуы үшін оларға үлгі ұсынуымыз керек. Қазіргі медиамәдениетті суырыла сөйлейтін «шешендер» емес, өмірдің өзінен алынған шынайы оқиғалар қалыптастырады» деп, жастар тәрбиесіндегі рухани құндылықтардың маңызын ерекше айтып өтті [1].

Қай қоғамда болмасын қоғамға лайықты тұлғаны қалыптастыру мәселесі баршаны қызықтырып келген және бүгін де қызықтырып келеді. Бәсекеге қабілетті тұлғаны қалыптастыру бүгінгі қоғамымыздың талабы ретінде өзекті мәселеге айналып отыр. Ал тұлға болмысын қалыптастыру отбасы тәрбиесінен бастау алары даусыз. Өйткені, әрбір отбасы қоғамның кішкентай бір бөлігі болып табылатындықтан, қоғамды өркениеттілікке жеткізу ең алдымен әрбір отбасындағы өмірді ұйымдастырудан басталуы тиіс.

Кенестік дәуірге дейін қазақ отбасы тәрбиесі бүкіл түркі халықтары ішіндегі ең ізгілікті де шынайысы болып келген.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

«Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында» жалпы білім беретін мектептерде зияткер, дене бітімі мен рухани дамыған азаматты қалыптастыру қажеттігі, ол үшін «Білім беру ұйымдары мен отбасыларда адамгершілік – рухани мәдениеттің жоғары деңгейіне қол жеткізетін болады» делінген. Ал Елбасы Н. Ә. Назарбаев «Қазақстан – 2050» Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауында «Біздің балаларымыз бен немерелеріміз сырт елден гөрі Отанында өмір сүргенді артық көретіндей, өйткені, өз жерінде өзін жақсы сезінетіндей болуға тиіс. Біздің еліміздің әрбір азаматы өз жерінің қожасы ретінде сезінуге тиіс. ...Үйдің берекесі қабырғасының қиоымен емес, теңінің жиюымен, отбасындағы сипастықпен, татулықпен кіреді» деп, қазіргі отбасының осы қойылған міндеттерді шешудегі маңыздылығын жоғары бағалап, еліміздің әрбір азаматты өз жерінің қожасы ретінде сезінуге тәрбиеленуі үшін отбасының алдына айырықша зор міндеттер қойды [2].

Қазіргі отбасына осындай үлкен міндет жүктелудің басты себебі, оның бала тұлғасының дамуы мен қалыптасуында жетекші орын алатындығын ұғынумен байланысты. Өйткені отбасы әр баланың өмірінде ерекше орын алады. Отбасы ғасырлар бойы қалыптасқан адам баласының ең жақын топтарының бірлесіп өмір сүретін мекені. Онда адам алғашқы тәрбиені қабылдап, алғаш рет өмір туралы, ұжым туралы ұғым қалыптасады.

Дәстүрлі отбасы – тәрбиенің негізі. Өйткені балалардың туған кезінен бастап, есейгенге дейінгі уақыт аралығында өміріне арқау болатын тәлім-тәрбие отбасы мүшелері арқылы беріледі. Олар баланы ата-бабаның өміріндегі еңбек және қоғамдық іс-әрекеттің барысында ғасырлар бойы жинақтаған халықтың тәжірибесінен және этикалық нормаларынан өнеге алып, оны құрметтеуге, жаманнан жиреніп, жақсыға ұмтылуға, қоршаған ортасын танып, онымен қарым-қатынас жасауға және баланы өз бетімен әрекет етуге бейімдеп отырғаны белгілі.

Елбасы қойған Стратегиялық міндеттерді шешудің жаңа жолдарының бірі - қазіргі отбасылық тәрбиені жаңғырту, ол үшін қазақ халқының отбасылық тәрбиесін ұлттық құндылық ретінде жандандырып, оны әрбір отбасына ендіру қажет. Қазақ халқында отбасылық тәрбие халықтық педагогика арқылы этикалық нормалар негізін жүзеге асырылған. Отбасылық тәрбие – ұлттық тәрбиенің негізі, ал ұлттық тәрбие алған ұрпақ еңбекқор, дені сау, білімді, ақылды, иманжүзді, адамгершілігі мол, сұлу да сымбатты, ұлтжанды азамат болып өседі.

Қазіргі қазақ қоғамында кеңестік дәуірден қалған иммунопсихологиялық проблемалар кеңінен орын алып отыр. Олар: ана тілін, ата тарихын, төл мәдениетін, ұлттық этикалық нормаларды, ұлттық салт-дәстүрлерін және дінін білмейтін жастар; тастанды жетім балалар мен «қиын» балалар; қарттар үйлерінде жылап отырған әжелер мен аталар; отбасын құрмаған немесе ажырасқан жастар; жезөкшелік; көргенсіз және тәртіпсіз қыз мен ұл, олардың түрлі қылмыс жолына түсуі; жұмыссыздық; темекі шегетін, наша тартатын және ішкілік ішетін жастар; ата-аналардың бала тәрбиесімен айналысуға жағдайы мен уақтысының жетіспеуі т.б.

Біздіңше, осы аталған қайғылы құбылыстар мен қасіреттерден құтылудың, оларды болдырмаудың ұзақ та қиын, бір ғана жолы бар, ол қазақ халқының ұлттық ерекшеліктерін ескеріп және оларды басшылыққа алып, бүкіл халқымызға, әсіресе қазіргі және болашақтағы ұрпағымызға отбасында ұлттық тәрбие беру. Қазақ халқында отбасылық ұлттық тәрбие ана құрсағынан басталып, адамды өмір бойы және оны ол дүниеге шығарып салумен аяқталатын әдет-ғұрыптар мен салт-дәстүрлер негізінде үздіксіз жүргізіліп, іс-әрекеттер мен қарым-қатынастар арқылы жүзеге асырылған.

Міне осы тәрбиені жаңғырту арқылы бала өз отбасын, ұлтын, жерін, Отанын сүйетін азамат болып тәрбиеленуі нәтижесінде әрбір отбасының берекесі кіріп, онда силастық пен татулық орнайтыны нақ. Сондықтан, қазіргі отбасы тәрбиесі және ондағы ата-ананың бала тәрбиесіндегі жауапкершілік мәселесі бүгінгі таңда қазақ этнопедагогикасы ғылымында өзекті проблемалардың біріне айналып отыр. Аталған проблеманы шешудің басты жолы қазіргі отбасылық

тәрбиенің этикалық нормаларды қолданып, теориялық негіздері мен оның мазмұнын ұлттық сипатта жасап, жаңғырту қажет.

Отбасы тәрбиесі проблемасы педагогика тарихында әрқашан маңызды орын алып отырған, көптеген ғалымдар мен педагогтар оны адамзат және жекелеген халықтардың дамуы мен өркендеуінің негізгі жағдайының бірі деп зерттеген.

Ұлттық болмысымызға тән тәрбиенің халықтық сипат алуы күшін жойып, қоғамдық пікір бойынша да ажырасу құбылысы проблемадан шығудың бір жолы ретінде қарастырылуымен байқалады. Нәтижеде, жалғыз басты аналар, толық емес отбасылары және т.б. типтері көбейіп барады; бүгінгі отбасы тәрбиесіне тән тағы бір ерекшелік отбасы мүшелері арасындағы қарым-қатынас пен өзара мейірімділіктің жеткіліксіздігі. Ата-аналар күні бойы үйде болмағандықтан, бала тәрбиесі назардан тыс қалады, ата-ана мейірімі ақшалай, заттай, материалдық қамтамасыз етумен толықтырылуда. Мұндай отбасыларының тәрбиелік мүмкіндігі төмен болады. Осы орайда біз «Бала отбасындағы мейірімділіктің аздығынан ғана зардап шекпейді, оның ұшан теңіз молдығынан да зардап шегеді» деген қағидасын естен шығармауымыз керек. Себебі, мейірімділікті аз көрген бала жасық, түйық, ұяң, өзіне сенімсіз т.б. өссе, мейірімділікті молынан көрген бала жалғау, өзімшіл, тәкәппар т.б. болып өседі. Сондықтан тең ортасын ұстау керек [3].

Дәстүрлі қазақ отбасы тәрбиесінің нәтижесінде ешқашан тастанды бала, қараусыз ата-ана болмаған, сонымен қатар, есікке құлып салынбаған, қарауыл да болмаған, тәрбие нәтижесі жоғары көрсеткішті берген. Себебі, халқымыз әрбір адамды ар ождан таразысы тұрғысында тәрбиелеп келген. Ешкім көрмесе де, естімесе де бақылаушы күштің бар екендігіне сендіріп, ар тазалығын қалыптастырған. Бұның дәлелі, «малым жанымның садағасы, жаным арымның садағасы» деп мал дүние адам игілігі үшін, ал ар намыс адам жанынан да асыл қасиет екендігін ұқтырған.

Бүгінгі отбасы тәрбиесінің сипатына орай отбасының әртүрлі типтері пайда болды. Олар: отбасылық тәжірибесіне байланысты отбасы типтері, бала санына байланысты, құрамына байланысты, өмір сүру сапасына байланысты, ерлі-зайыптылардың өзара қарым-қатынасының түріне, қарым-қатынас стиліне байланысты, тәрбиедегі қателіктерінің типтеріне байланысты және т.б.

Шындығында да жастарды болашақ отбасы өміріне мектепте, университетте қабырғасында арнайы дайындықтан өткізу іске асырылмайды. Тәжірибеде жастар болашақ отбасылық өмір туралы ақпарат алуға мұқтаж және өте қызығушылығы жоғары. Өкінішке орай біз маман даярлауға аса үлкен мән береміз және барлық инновациялық технологияларды пайдалануға тырысамыз, бірақ олардың отбасы өмірін ұйымдастыруға қаншалықты қабілетті болып шығуына мән бермейміз.

Сондықтан, университет қабырғасында маман даярлағанда оларды жан-жақты қалыптастыру үшін тәрбие кешенді ұйымдастырылғаны жөн деп білеміз. Ол үшін оқу жоспарының таңдау компонентіне отбасы педагогикасы пәнін ендіру қажет. Сонда ғана олар ертең мектепке барғанда ата-аналармен жұмыс жүргізуге қабілетті болады. Ал педагогикалық емес бағыттағы мамандықтағы студенттер өз балаларын тәрбиелеу мен отбасы өмірін ұйымдастыруда қажетті ақпараттар алып, сауатын жетілдіріп шығады.

Бүгінгі отбасының құрамы мен ондағы тәрбие үрдісінің сипаты ғаламдану жағдайына сай өзгеріске ұшырап отырғанымен, отбасының бала тәрбиелеудегі, жалпы қоғам, адамзат алдындағы атқарар міндеттері сол қалпында қалып отыр. Ол мазмұндық жағынан қоғамдық өзгерістерге ұшырап, жаңа бағыты ұстанып келеді. Нақтылап айтар болсақ, ғылыми-педагогикалық еңбектерде бүгінгі күнгі отбасының негізгі қызметтері алты бағытты қамтып, мынадай міндеттерді орындайтындығы келтіріледі: репродуктивтік қызмет, экономикалық-шаруашылық қызмет, тәрбиелік қызмет, коммуникативтік қызмет, рекреативтік қызмет.

Ғаламдық өркениетке бет бұрып отырған қазіргі таңда жастар тәрбиесін жетілдіруде, тұлғаны кемелдендіру мақсатында ата-бабаларымыздың тәрбиелік өсиеттерін ұрпақтан-ұрпаққа сабақтастыра жеткізу бүгінгі ғалымдар мен ұстаздар қауымының еншісіндегі ұлы міндет. Сондықтан халқымыздың рухани құндылықтарын тәрбие үрдісінде пайдалануда шығыстың ұлы ғұламалары еңбектерінен бастау алған, кейіннен қазақ топырағында жаңғырып сабақтастығын таба білген өсиеттерді естен шығармауымыз қажет.

Рухани, адамгершілік негізі қалыптасқан ынтымақты, инабатты отбасы ең ауқатты мемлекет болудың тірегі. Осы ретте бүгінгі таңда отбасы бірнеше әлеуметтік саламен тікелей байланыста болуы шарт. Ең алдымен, мектеп, өнер, әдебиет, мәдени орындары, кітапхана, мұражайлар, театр, кино және т.б. тәрбиелік, білімдік мақсатқа, қарым-қатынаста болуы болашақ ұрпақтың қазіргі қоғамның өркениетті бағытта дамуына сай тәрбиеленуіне мүмкіндік жасайды. Бүгінде көптеген Қазақстандық ғалымдар зерттеулері осындай тұжырым жасауға мүмкіндік беріп отыр. Сондықтан, осы тұста қоғамдық және отбасылық тұрғыда нақты қадамдар жасалып, бала тәрбиесінде іс-шаралар қарастырылуы тиіс. Әйел және бала тағдыры мемлекет үшін маңызды мәселе болуға тиіс. Мұндай келеңсіз жағдайларды болдырмау шараларын қарастыру тек Үкімет басшыларының ғана ісі деп қарап емес, ел қамын ойлайтын ғалымдар мен жалпы зиялы қауым да осы орайда өзіндік үн, өзіндік үлес қосуға тиіс.

Қазақ халқының ұлттық құндылықтары жас ұрпақ бойына сіңіру, құрметтеуге тәрбиелеудің маңыздылығын сезіну – педагогикалық парыз. Қазіргі кезде Тәуелсіз еліміздің ертеңі қазақ халқының ұрпағының білімінің

тереңдігімен өлшенеді. Білімді жан-жақты қабілетті, ұлтының болмысы мен сипатына сай, мәдениетіне құрметі жоғары ұрпақ баға жетпес қазынамен тең. Бүгінгі таңда педагогика ғылымының өзекті мәселелерінің бірі – оқушының жан-жақты дамытуда, білім беруде, ғылымның соңғы жетістіктерін қолданып, шығармашылық жұмыстарды жасауға қабілетті, дүниетанымы терең, көзқарасының кеңістігі кең, рухани бай, ұлттық құндылық қасиеттерді жете түсінетін ұрпақ тәрбиелеу. Осы орайда танымал ғалым Құлмат Өмірәлиев кезінде мұндай ойларды көтерген болатын. Ол: «Алдыңғы ұрпақ жасаған рухани мәдениетті оған жалғасып келген екінші ұрпақтың берік иеленіп, мұраланып отыруы- табиғи заңдылық, ал бұл мұралардың зерттелуі, насихатталуы, өз жағдайына жетілдіре дамыта отырып пайдалануы-екінші ұрпақтың келер ұрпақ алдындағы міндетті борышын өтеуі. Бұл болмаған жерде-ақ, ол ұрпақ алдыңғылар жасаған мәдениетті өзінен кейінгі келесі ұрпаққа асырып салушы түріндегі дәнекерлік қызметін тоқтатады. Дәл осы жерде халықтың мәдениеті дәстүрлерінің үзілуі ұлттық мәдениеттің кедейленуіне бастап әкеледі-деп, әр адам ұрпақтан-ұрпаққа рухани құндылықтарды жалғастырып отыруының қажеттілігін көрсеткен болатын[4].

Жазушы, медицина және педагогика ғылымдарының докторы, профессор Совет-Хан Ғаббасов өзінің Ұлттық-этнографиялық журналға берген сұхбатында: «Тәрбиенің төте жолы ана құрсағында жатыр. Ұлт тағдыры- ұрпақ тәрбиесінде! ...бізді осы уақытқа дейін халық етіп сақтап әкелген –біздің салт-дәстүріміз. Дәстүр дегеніміз –Ата Заң. Бұрын барлық халық өзінің дәстүрімен қоғамын басқарған. Өзінің дәстүрімен бала-шағасын өсіп өндірген. Бүкіл байлығын, мәдениетін, рухани дүниелерін, барлығын дәстүр салтымен қалыптастырған. Мынау келе жатқан жаһандану, ғаламдану деп жүрген ұғым-түбінде адамзатты аздыратын дүние. Мұны тоқтататын бір-ақ жол бар. Ол – дәстүр-салт. Сондықтан бүгінгі күні кейбір орта білім орындарында тәрбиені алдымен ата-анадан бастап жатыр. Нәтижесі керемет» деп, ұлт тәрбиелеудегі қазақ ұлтының салт-дәстүрлерінің жастарды отбасылық өмірге бейімдеудегі тәрбиелік маңызызының зор екенін тағы дәлелді түрде айқындады [5].

Ұлттық сипаттағы сана мен ой-өрісінің қалыптасуы әр отбасынан басталатыны бәрімізге белгілі. Өйткені, жақсылық пен жамандық, ар мен ождан, борыш пен намыс сияқты ізгі қасиеттер жас жеткіншекке ең әуелі ата-ананың тәрбиесі арқылы түсіндірілуі керек. Ата, бабаларымыздың ұлы мен қызын жастайынан кішіпейілдікке, еңбексүйгіштікке, имандылыққа баулуы да сондықтан. Ер балалардың ауыл ақсақалдарына қос қолдап сәлем беруі, қыз балалардың үлкендерден именуі, олардың алдынан кесіп өтпеуі, дауыс көтеріп сөйлемей бәрі-бәрі дұрыс тәрбиенің жемісі. Ал, қазіргі кезде түрлі еуропалық мәдениетке еліктеп жастар осы ұлттық үрдістегі тәрбиенің дәстүрінен алыстап

барады. Теледидардағы әртүрлі телехикаялар мен кинодан көргендеріне еліктеп жүр. Өзге елдің мәдениеті мен әдебиеті, әдеті мен ғұрыпы өз табиғатына сай келмейтіндігін түсінбегендіктен, мода екен деп қыздарымыз кіндіктерін көрсетсе, ұлдарымыз шаштарын өсіруде. Әйтпесе, туған халқымыздың ұлттық мәдениеті ешбір елдің мәдениетінен кем емес. Мұндай жағдайлардың көрініс беруі халқымыздың тарихи құнды мұралары мен адамды ізгілік мұраттарға бастайтын құндылықтары әлі күнге дейін тәрбие мекемелері мен отбасыларында кенінен насихатталып, танытылмауынан деп ойлаймыз. Осы тұстан қазақтың ақыны Абай атамның «Тәртіптің нашарлығы ғылым-білімнің жоқтығынан» деп, айтуы тегін емес.

Біздің бабалар қазіргі Қазақстанның ұлан-байтақ аумағын, төлтума мәдениетін және өмірді қабылдау мен түсінудің айрықша рухын қорғап, бізге мұраға тапсырды. «Еркіндікті сүю мен далалық қаһармандықтың осынау рухы тарихтың күрт бетбұрыстарында ысырап етілмеді, оны үлестеріне көз көрмеген сынақтар тиген бұрынғы ұрпақтар сақтай алды», -деп ата-бабалар аманатын бүгінгі күні сақтап дамыта түсетін қазақстан халқы, соның ішінде жастардың болашағы екендігін үлкен үмітпен атап көрсетті.

Сондай-ақ, рухани жетілуден гөрі, материалдық байлықты жоғары қойып отырған бүгінгі заманда жастардың ұлттық мінез-құлқтан алыстап, батыстың өрескел әрекеттерін бойына нықтап сіңіруге әуестігін ғалым телеарналардағы берілетін порнографиялық кинолардан деп түсінеді. Себебі, баланы, жастарды ата-ана, ұстаздан кейін қоғамдық орта мен бұқаралық ақпарат құралдары тәрбиелейді емес пе. Олай болса, тәрбие құралдарын мемлекеттік бақылаудың қашан да қажет екендігін ұсынады.

Бұл күнде отбасыларының басым көпшілігі бала тәрбиелеудегі әлеуметтік, педагогикалық бастапқы өнеге ұясы болатын мүмкіндіктерінен ажырап қалды. Арнайы әлеуметтік, педагогикалық зерттеулер бойынша отбасының материалдық ахуалының мүлдем төмендеп кетуі адамдар арасындағы адамгершілік қарым-қатынастардағы өзгерістерге байланысты жалғыз басты аналардың, әкесіз немесе анасыз балалардың, тастанды балалардың жыл сайын көбейе түсуі мен кейбір отбасыларының адамгершілік тұрғыдан азғындауының өріс алуына алып келді. Отбасының өзінің ұрпақ тәрбиелеу секілді тарихи парызынан ажырап қалу қаупі де ақиқатқа айналып отырғандығын ғалымдар жасырып отырған жоқ.

ҚОРЫТЫНДЫ

Отбасы бала үшін әрі тіршілік ету ортасы, әрі тәрбиелік орта болып есептеледі. Бала өмірінің алғашқы кезеңінде басқа әлеуметтік – тәрбиелік ықпалдарға қарағанда отбасы ықпалы ерекше орын алады. Бұл кезеңде отбасы

ақпарат хабарлары, ақпарат құралдары, қоғамдық ұйымдар, еңбек ұжымдары, жолдастары мен құрбылары, достары, әдебиеттің және өнердің және т.б. әлеуметтік орталардың негізгі ықпалын өзі атқарушы тәрбие ортасы болып табылады.

Осы тұрғыдан алғанда жеке тұлғаның қалыптасуында отбасы адам тәрбиесінің алғашқы бесігі болып саналады. Отбасынан басталған оң тәрбие адамдар арасындағы қарым-қатынастың, адамның алдағы барлық еңбек және әлеуметтік өмірінің бағытын айқындаудың негізі болып табылады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Елбасы Н. Ә. Назарбаев «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты бағдарламалық мақала. – Астана, 2017.

2 **Назарбаев, Н. Ә.** «Қазақстан – 2050» Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы. – Астана, 14 желтоқсан, 2012.

3 **Әтемова, Қ. Т.** Бүгінгі отбасылық дәстүрлерінің дамуына жаһандану үрдісінің ықпалы. Абылай хан атындағы Қаз ХВ және ПУ ХАБАРШЫСЫ.- «Педагогика ғылымдары» сериясы 1–2 (28-29). – Алматы, 2013.

4 **Өмірәлиев, Қ.** Ата тарих айғақтары.- Алматы, 2001ж.

Ғаббасов Совет-Хан. Тәрбиенің төте жолы ана құрсағында. – Ұлттық – этнографиялық журнал. – № 1(50). – 2017. – 12–19 б.

Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

Л. Н. Ибраимова¹, А. Е. Абеннова²

Осуществление духовных ценностей в воспитании детей в семье

^{1,2}Таразский государственный педагогический университет,
г. Тараз, 080000, Республика Казахстан.

Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

L. N. Ibrahimova¹, A. E. Abenova²

Significance of spiritual values in the upbringing of children in the family

^{1,2}Taraz State Pedagogical University,
Taraz, 080000, Republic of Kazakhstan.

Material received on 20.02.2020.

В статье рассказывается о применении семейных ценностей в воспитании детей. Также рассматриваются проблемы семейного воспитания и духовные ценности в воспитании детей на современном этапе в исследованиях ученых. Автор в своей статье убедительно излагает о том, что в казахской семье не было детей-подкидышей, детей – сирот, двери домов для всех были открытыми, используя методы народного воспитания в семьях получали достойное воспитание. В народе в каждом человеке воспитывали честь и достоинство. Ребенок всегда чувствовал опору и поддержку взрослых. О чем говорит народная поговорка «пожертвую скот ради души, душу ради совести» которая гласит, что все нажитое для человека, а совесть и честь выше души человека, ценностное свойство.

Автор также рассматривает современные типы семьи. Они подразделяются по составу семьи, по социальному статусу, по взаимоотношению супругов и т.д.

The article discusses the significance and importance of using family values in raising a child in the family. Scientists positively assess parenting based on family education and the use of spiritual values. The authors proved that as a result of the traditional Kazakh family upbringing that never leaves a child, lack of parental rights and a locked door, a high result is still achieved. The reason is that our people raised each person in terms of conscience. Even though no one has seen or heard, the watchman has convinced him that there is power, and he has made cleanliness of conscience. The evidence for this is the fact that, I'll sacrifice my cattle for Life, but I'll sacrifice my Life for Honor, that fauna for the benefit of man, and that the honor of man is more noble and that pride is more precious than human beings. The author speak about the family of today and the different family types. These include: depending on family practice, the type of family depends on the number of children, composition, quality of life, relationships between spouses, communication style, types of mistakes in education, etc.

ГРНТИ 14.35.09

С. Т. Изликов

аспирант, Омская гуманитарная академия, г. Омск, 644001,
Российская Федерация
e-mail: indigo_2030@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ИМИДЖА ОБЪЕКТА/СУБЪЕКТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ЖУРНАЛИСТОВ

В статье рассматривается вопрос профессиональной подготовки журналистов с использованием новых педагогических технологий, в частности использована технология моделирования в профессиональной подготовке журналистов. В качестве примера разработана модель формирования имиджа региона на основе социального заказа: конкурентоспособность, инвестиции, туристический интерес. Даны политическая, инвестиционно-экономическая, историко-культурная, социальная характеристики регион; модель определяет механизмы и технологии взаимодействия (медиаарелейнз) СМИ с акиматами, маслихатами, НПО, общественностью. Дана характеристика инструментов взаимодействия, используемых СМИ: позиционирование, мифологизация, эмоционализация, вербализация, визуализация. Для определения результата используется обратная связь – анкетирование, интервьюирование, соцсети. В модели также представлены этапы формирования имиджа региона.

Представленная технология моделирования в процессе изучения дисциплин по специальности журналистика будет способствовать повышению качества профессиональной подготовки.

Ключевые слова: СМИ, профессиональная подготовка журналистов, имидж объекта/субъекта, модель формирования имиджа региона.

ВВЕДЕНИЕ

Для современного казахстанского общества является характерным, что масс-медиа стали основным проводником информации между государством, неправительственным сектором и населением. Именно основываясь на материалах, полученных посредством различных СМИ, общественность формирует свое мнение о происходящем.

Качественный скачок в развитии информационных технологий, появление новых мощных медиа-ресурсов, произошедший за годы развития

молодой республики, привели к тому, что последние стали оказывать все большее влияние на политику, экономику, науку, культуру, а также сам процесс принятия решений в тех или иных сферах жизни индивидуума. На этом гребне влияния и ответственности средств массовой информации актуализируется проблема взаимодействия СМИ, власти и общества, что, в свою очередь, ставит задачу качественно новой профессиональной подготовки самих журналистов.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Речь идет о том, что журналист, профессионал, формирующий общественное мнение должен уметь выстраивать свою деятельность системно и целесообразно. Не только дать информацию, но подать ее так, чтобы она была воспринята должным образом, в соответствии замыслам журналиста: не просто сообщение о событии, а долговременная осмысленная работа над конкретной темой. Особенно это касается тем, затрагивающих имидж страны, региона, общественного движения, публичной персоны и так далее. Мы проанализировали ряд дисциплин по специальности журналистика (ПГУ имени С. Торайгырова – бакалавриат) и обнаружили, что целенаправленно этот аспект работы журналиста нигде не рассматривается. Хотя вполне был бы уместен, и даже необходим при изучении таких дисциплин, как «Инновационные технологии в творчестве журналиста», «Паблик рилейшнз». Мы считаем уместным и эффективным использовать технологию моделирования в процессе изучения этих дисциплин. По определению И.П. Падласого «Технологии – это система предложенных наукой алгоритмов, способов и средств, применение которых ведет к заранее намеченным результатам деятельности, гарантирует получение продукции заданного качества и количества» [1]. Применение метода моделирования обусловлено тем, что он предполагает технологические процедуры абстрагирования. Эти процедуры направлены на отвлечение от несущественных свойств и признаков изучаемого явления и одновременное выделение его основных сторон. Поэтому нами была спроектирована и обоснована теоретическая «Модель формирования имиджа региона средствами массовой информации».

Таблица 1 – Модель формирования имиджа региона средствами массовой информации

Цель	Социальный заказ		
Формирование имиджа региона	конкурентоспособность региона инвестиции туристический интерес патриотизм		
Э Т А П Ы Ф О Р М И Р О В А Н И Я	Исследование и анализ информационного имиджа региона	Характеристика имиджа региона политическая инвестиционно-экономическая историко-культурная социальная	
	Стратегическое планирование использования СМИ в формировании имиджа региона	Медиарилейшнз – механизмы, технологии формирования имиджа региона	
		Взаимодействие	Инструменты
		Акиматы маслихаты НПО общественность	позиционирование мифологизация эмоционализация вербализация визуализация
	Практическая реализация	Средства массовой информации Интернет/радио/телевидение/печать	
	Мониторинг публикаций в СМИ и результаты формирования имиджа региона	Обратная связь Анкетирование/интервьюирование/соцсети	
Результат	Определение сформированного имиджа региона		

Для разработки данной модели определены объективно присутствующие особенности процесса, установлена их взаимообусловленность и взаимосвязь. Модель формирования имиджа региона средствами массовой информации состоит из нескольких этапов:

I этап – Исследование и анализ информационного имиджа региона.

II этап – Стратегическое планирование использования СМИ в формировании имиджа региона.

III этап – Практическая реализация.

IV этап – Мониторинг публикаций в СМИ и результаты формирования имиджа региона.

Модель как системная структура обладает определенными элементами. Системообразующим фактором, которой является цель. В нашем случае цель определяется социальным заказом с доминирующими позициями; важными и

необходимыми, для развития региона: конкурентоспособность, инвестиции, туристический интерес, патриотизм.

Конкурентоспособность это, в первую очередь, способность «предложить что-либо выигрышное по цене и качеству» на региональных и глобальных рынках: материальный продукт, интеллектуальный продукт, знания, услуги, качество трудового ресурса, последнее является решающим в конкурентоспособности нации, региона, самого человека. Для Республики Казахстан Программа «Цифровой Казахстан», программа трехязычия, программа культурного и конфессионального согласия – часть нашей конкурентоспособности [2].

Инвестиции. Конкурентоспособность напрямую связана и в какой-то степени зависит от инвестиций. В свое время именно инвестиции стали своеобразным драйвером роста экономики страны. И сегодня Казахстан имеет огромный потенциал для выгодного вложения инвестиций: благоприятная среда для ведения бизнеса, защита прав инвесторов, инвестиционный стимулы. В рамках национальной инвестиционной стратегии определены приоритетные секторы экономики: пищевая промышленность, глубокая переработка полезных ископаемых, металлургия, химия, нефтехимия, машиностроение. Чем интересны мы инвесторам: географическое положение – перекресток Европы и Азии между двумя мировыми рынками, своеобразный транзитный узел Евразийского континента; преференциальный доступ к региональному рынку; ключевая роль в реализации инициативы «Пояс - путь».

Туристический интерес. Казахстан вошел в десятку (5 место) лучших стран для приключенческого туризма. British Backpacker Society (сообщество «пеших» туристов), составило рейтинг стран гармонично сочетающих интересные туристические достопримечательности, гостеприимство местных жителей и крайне небольшое количество путешественников, что в эпоху чрезмерного туризма делает государство более привлекательным. Безусловно, принимаются во внимание инфраструктура, количество памятников истории и религии. В Казахстане древнейшие традиции Востока переплетаются с западной культурой, современная архитектура больших городов органично соседствует с древнейшими постройками, служившими маяками Великого шелкового пути.

Патриотизм – это любовь к Родине и не только за ее красоты. Речь идет о новом казахстанском патриотизме как основе успеха многонационального общества, в котором должны гармонично сочетаться традиции прошлого и сегодняшние реалии жизни. В последнее время произошла деидеологизация казахстанского общества и насаждение западных либеральных ценностей, отрицательно сказавшихся на духовном и нравственном развитии молодого поколения.

Казахстанский патриотизм это:

– любовь к Отечеству и уважительного отношения ко всем народам Казахстана, к их истории, традициям, языкам, культурам, национальной чести и достоинству;

– любовь к родному языку, культуре своего народа;

– уважительное отношение казахскому народу и пониманию его роли в становлении и развитии казахской государственности;

– понимания русского языка как важнейшего средства межнационального общения и взаимосближения народов Казахстана;

– правовое сознание и правовая культура;

– глубокое уважение к общечеловеческим ценностям;

– веротерпимость, внимательное отношение к национальной и конфессиональной принадлежности человека, к этнокультурным и религиозным запросам людей;

– непримиримость ко всем формам проявления национализма, шовинизма, расизма: ненависти геноциду, апартеиду, проповеди фашизма и иной расовой, национальной или религиозной исключительности.

Фундамент патриотического воспитания национально-культурная идентификация личности, осознание своей принадлежности к определенной культуре и сохранения ее ценностей.

Таков социальный заказ на развитие имиджа региона, стратегическое планирование которого должно исходить из политической, инвестиционно-экономической, историко-культурной и социальной характеристики региона.

Обратимся к следующему этапу – использование средств массовой информации в формировании имиджа региона.

Исследования показывают, что существуют следующие направления в сфере улучшения образа территории: политической, социальной, культурной, эмоционально-ценностной.

Механизмы (технологии) формирования имиджа региона реализуются посредством взаимодействия (акиматы, маслихаты, НОО, общественность) с помощью избирательных инструментов (позиционирование, мифологизация, эмоционализация, вербализация, визуализация).

К ведению местных исполнительных органов относится: разработка планов, экономических и социальных программ развития территории, местного бюджета и обеспечение их исполнения; управление коммунальной собственностью; назначение на должность и освобождение от должности руководителей местных исполнительных органов, решение иных вопросов, связанных с организацией работы местных исполнительных органов; осуществление в интересах местного государственного управления иных полномочий, возлагаемых на местные

исполнительные органы законодательством Республики. Главой региональной исполнительной власти является аким. Аким области формирует акиматы городов, районов, являющиеся структурными звеньями республиканского правительства. Акиматы обеспечивают проведение общегосударственной политики исполнительной власти в сочетании с интересами и потребностями развития соответствующей территории.

К ведению маслихатов относятся: утверждение планов, экономических и социальных программ развития территории, местного бюджета и отчетов об их исполнении; решение отнесенных к их ведению вопросов местного административно-территориального устройства; рассмотрение отчетов руководителей местных исполнительных органов по вопросам, отнесенным законом к компетенции маслихата; образование постоянных комиссий и иных рабочих органов маслихата, заслушивание отчетов об их деятельности, решение иных вопросов, связанных с организацией работы маслихата; осуществление в соответствии с законодательством Республики иных полномочий по обеспечению прав и законных интересов граждан [3].

Получают развитие и новые механизмы взаимодействия средств массовой информации и гражданского общества. Речь идет об общественных неправительственных организациях, которые через средства массовой информации публикуют материалы о своей деятельности, разрабатывают совместные инициативы, социальную рекламу и т.д. Взаимодействие подкрепляется обратной связью, представители средств массовой информации обращаются к общественным организациям, к общественности в поиске фактической информации, статистических данных. Спектр форм взаимодействия средств массовой информации с организациями неправительственного сектора широк: мероприятия по продвижению социальных ценностей, выполнение конкретных проектов, организация круглых столов, семинаров, конференций, радио и телемарафонов, конкурсов и мастер-классов и т.п.

Инструменты. Современные средства массовой информации используют и современные технологии. Заслуживают особого внимания инструменты, позволяющие влиять на общественное сознание. Речь идет о таких инструментах, как позиционирование, мифологизация, эмоционализация, вербализация, визуализация.

Позиционирование в информационном контексте можно представить как помещение объекта в благоприятную для него информационную среду. Для правильного позиционирования должна использоваться информация, доступная для понимания любого представителя целевой аудитории. При этом бренд или личность должны запомниться потребителю в конкретной обстановке.

Мифологизация предназначена для формирования массового сознания и воздействия на общественное сознание. Мифологизация проникла всюду: и в историю, и в политику. Представления большинства населения о публичных людях – образ, созданный различными средствами массовой информации. Этот механизм удобно вписывается в остатки былинного мышления, до сих пор живущего в умах народных масс.

Эмоционализация представляет собой переориентацию сообщения на язык и цели аудитории, то есть максимально разумная тактика выступающего, преследующая задачу понравиться. В коммуникации особую роль играет правильное соотношение рациональных и эмоциональных составляющих воздействия. Если информация рациональна, ее надо перевести в эмоциональную плоскость.

Вербализация преследует цель расстановки нужных в стратегическом и тактическом аспекте акцентов информации (построение необходимого отношения целевой аудитории к ситуации) и согласование вербальных символов с пониманием аудитории. Вербализация как один из основных инструментов создания целостного имиджа воздействует на слуховой канал воздействия информации, оперируя по большей части словами. Один из распространенных методов создания имиджа – слоган (вербальный лозунг).

Визуализация – наиболее важный канал восприятия, так как большинство людей являются визуалами. Визуализация расширяет возможности потребления информации, делает ее более гибкой. Резкий скачок потребления информации связан с тем, что сознание не успевает воспринять, отсортировать и проанализировать все увеличивающийся поток информации. И как следствие, для защиты от перегрузки информации распространяется новый тип потребления информации – «клиповое восприятие сообщения».

Практическое участие средств массовой информации в формировании имиджа региона, реализация стратегического плана развития региона осуществляется посредством мониторинга публикаций и анализа результатов. Анализ результата формирования положительного имиджа региона осуществляется с помощью социологических методов исследования: анкетирование, интервьюирование. Лонгитюдный анализ результатов опроса позволит в дальнейшем проследить динамику отношения к родному краю в контексте национальной и социальной идентичности.

ВЫВОДЫ

Таким образом, теоретическая модель с постановкой конкретной цели, с содержанием ее элементов гарантирует в качестве результата – достижение поставленной цели. Аналогично можно разрабатывать любую

общественно-значимую тему: «Имидж общественной организации», «Имидж Компании», «Имидж учебного заведения», «Имидж политической или общественной личности» т.п. Использование новых педагогических технологий позволит подготовить журналиста-профессионала, способного работать по долговременной актуальной теме и, что самое главное, его творческая деятельность будет осмыслена и целесообразна.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Падласый, И. П.** Педагогика. Новый курс: Учебник для студ.пед.вузов: В 2 кн. – М. : Владос, 1999. – Кн 2. – С. 138.

2 **Назарбаев, Н.** Взгляд в будущее: Модернизация общественного сознания. – Астана, 2017. – С. 32.

3 Конституция РК, 30 августа, 1995.

Материал поступил в реакцию 20.02.2020.

S. T. Iglikov

Журналистерді оқытуда объект / субъект имиджін қалыптастыру

Омбы гуманитарлық академиясы,
Омбы к., 644001, Ресей Федерациясы.
Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

S. T. Iglikov

Formation of the image of an object/subject in the training of journalists

Omsk Humanitarian Academy,
Omsk, 644001, Russian Federation.
Material received on 20.02.2020.

Мақалада жаңа педагогикалық технологияларды қолдана отырып журналистерді кәсіби даярлау мәселесі қарастырылады, атап айтқанда журналистерді кәсіби даярлауда моделдеу технологиясы қолданылады. Мысал ретінде әлеуметтік тапсырыс негізінде өңірдің имиджін қалыптастыру моделі әзірленді: бәсекелестік, инвестиция, туристік қызығушылық. Өңірдің саяси, инвестициялық-экономикалық, тарихи-мәдени, әлеуметтік сипаттамалары берілген; модель БАҚ-тың әкімдіктермен, мәслихаттармен, ҮЕҰ-мен, жұртшылықпен өзара іс-қимылының (медиарелейшнз) тетіктері мен технологияларын анықтайды. БАҚ пайдаланатын өзара іс-қимыл құралдарының

сипаттамасы берілген: позициялау, мифологизация, эмоционализация, вербализация, визуализация. Нәтижені анықтау үшін кері байланыс – сауалнама, сұхбат, әлеуметтік желілер қолданылады. Модельде сондай-ақ өңірдің имиджін қалыптастыру кезеңдері берілген.

Журналистика мамандығы бойынша пәндерді оқу барысында ұсынылған модельдеу технологиясы кәсіби дайындық сапасын арттыруға ықпал етеді.

The article considers the issue of training journalists with the use of new pedagogical technologies; in particular, modeling technology is used in the training of journalists. As an example, a model has been developed for creating the image of the region on the basis of a social order: competitiveness, investment, tourist interest. Given the political, investment, economic, historical, cultural, social characteristics of the region; the model determines the mechanisms and technologies of interaction (media relations) of the media with akimats, maslikhats, NGOs, and the public. The characteristics of the interaction tools used by the media are given: positioning, mythologization, emotionalization, verbalization, visualization. To determine the result, feedback is used – questionnaires, interviews, social networks. The model also presents the stages of forming the image of the region. The presented modeling technology in the process of studying disciplines in the specialty of journalism will contribute to improving the quality of training.

Б. Д. Каирбекова¹, А. Бержанова²

¹д.п.н., доцент, Высшая школа педагогики, Павлодарский государственный педагогический университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан;

²магистрант, Высшая школа педагогики, Павлодарский государственный педагогический университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан
e-mail: ¹kairbekova.bagzhanat@mail.ru; ²Berzhanova96@mail.ru;

ФОРМИРОВАНИЕ ДЕОНТОЛОГИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ДЛЯ ВЗРАЩИВАНИЯ ВОЗМОЖНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ С 3-Х ЛЕТНЕГО ВОЗРАСТА

Деонтологические качества воспитателя – это позитивное профессиональное состояние сознания будущего воспитателя в действии (деонтологическое сознание), которое затем трансформируется в его самосознание. Проявлением самосознания будущего воспитателя является возникновение рефлексии, осознание им мотивов своего поведения, понимание профессионального долга в работе с детьми раннего возраста.

Содержание деонтологического самосознания будущего воспитателя составляют следующие установки: установка на формирование высокой педагогической культуры, предусматривающая веру в святость принципа «Не навреди психическому, физическому здоровью и взращиванию возможностей у детей 3-х летнего ребенка в нашем исследовании», установка на наличие обостренного чувства справедливости, выражающееся в умении безошибочно, объективно оценивать труд воспитателя, знания детей дошкольного возраста, в умении критически оценить свое и чужое поведение, и самокритичном отношении к собственным действиям в современных условиях.

Ключевые слова: деонтологические качества, формирование, дошкольные учреждения, взращивание возможностей, дети 3-х летнего возраста, знания, умения, навыки, качества личности (индивидуально-типические параметры личности, модели деятельности воспитателя, модернизация, деонтологические принципы, профессиональный долг, деонтологическое сознание, раннее развитие.

ВВЕДЕНИЕ

Каждый ребёнок есть отдельный, уникальный по своим возможностям природоподобный мир. Зачатки навыков раскрытия этих возможностей и осознанного саморазвития закладываются в младшем возрасте, когда происходит формирование головного мозга и базовых когнитивных функций. В этой связи первостепенное значение приобретает определение неслучайных методологических ориентиров педагогической деятельности по выращиванию интеллектуальных познавательных способностей ребёнка в дошкольном образовании [1].

Однако необходимо отметить, что в различных точках зрения зарубежных ученых не рассматривается вопрос о состоянии готовности воспитателя находить пути и способы содействия раннему и гармоничному развитию ребенка, его физического и психического здоровья, основываясь на принципе «Не навреди». При этом следует отметить, что это есть и состояние уровня осознанности имеющихся знаний, умений, навыков воспитателя, необходимых для выполнения его профессиональных обязанностей в соответствии с деонтологическими принципами. Описываемое состояние определяется нами как деонтологическое качество воспитателя (заметим, что подробный анализ учебной, научно-методической, энциклопедической литературы показал, что термин «деонтологическое качество воспитателя» не встречается ни в одном из философских, психологических, педагогических и других справочных изданиях) [2].

Одним из основных условий эффективности воспитательного процесса дошкольного учреждения, в данном случае детского сада является - деонтологически готовый воспитатель.

Деонтологические качества воспитателя - это состояние готовности сознания воспитателя его знаний, умений, навыков к выполнению воспитательной деятельности в соответствии с требованиями профессионального долга. Она является неотъемлемой частью его общей готовности, отражающей уровень развития профессионального сознания, осознания должного в профессиональной деятельности [2].

Деонтологические качества будущего воспитателя – это состояние сознания, при котором им совершается осознание своего долга, то есть такого состояния сознания, когда происходит внутренняя убежденность, обеспечивающая эффективные результаты профессионального поведения, профессиональной деятельности и профессионального становления в современных условиях.

Иначе говоря, это интегративная характеристика личности будущего воспитателя дошкольных учреждений, включающая в себя научно-теоретическую, методическую и психолого-педагогическую подготовку,

а также профессиональные умения и профессионально значимые качества личности. Отсюда следует, что формирование деонтологических качеств воспитателя не есть обособленный процесс, он характеризует уровень развития его профессиональной компетенции, приоритетность ценностных ориентаций, степень усвоения и соблюдения им норм педагогической этики, деонтологии, правил социальной жизни, Конституции и иных законодательных актов.

Деонтологические качества воспитателя означают не только знание и понимание педагогической деонтологии, но и осуществление активной работы по ее внедрению в различные сферы учреждений дошкольного образования. Вследствие этого у воспитателя вырабатывается деонтологический интуитивизм, при котором профессиональный долг считается не зависящим от добра понятием или логически предшествующим ему (добро состоит в том, чтобы выполнять долг). Согласно деонтологическому интуитивизму, нравственные обязанности не имеют основания в социальных потребностях, они очевидны сами по себе, вечны и неизменны.

Другими словами, деонтологические качества воспитателя – это позитивное профессиональное состояние сознания будущего воспитателя в действии (деонтологическое сознание), которое затем трансформируется в его самосознание. Проявлением самосознания будущего воспитателя является возникновение рефлексии, осознание им мотивов своего поведения, понимание профессионального долга в современных условиях. Иначе его можно назвать деонтологическим самосознанием будущего воспитателя. Содержание деонтологического самосознания будущего воспитателя составляют следующие установки:

– установка на формирование высокой педагогической культуры, предусматривающая веру в святость принципа «Не навреди психическому, физическому здоровью ребенка в нашем исследовании»;

– установка на наличие обостренного чувства справедливости, выражающееся в умении безошибочно, объективно оценивать труд воспитателя, знания детей дошкольного возраста, в умении критически оценить свое и чужое поведение, и самокритичном отношении к собственным действиям в современных условиях;

– установка на формирование общего и специально-профессионального интеллекта, эрудированности, оперативной информационной насыщенности не только в узкой сфере своей профессиональной деятельности, но и в смежных с нею областях, овладение пассионарной индукцией (заражением своими идеями, настроением других людей), педагогическим мастерством.

Формирование деонтологического сознания воспитателя происходит в течение всей жизни.

Но начинать этот процесс следует еще в юношеском возрасте, так как, по мнению казахстанского философа Зейноллы Серикалиулы, чью точку зрения мы разделяем, «если нынешний студент профессиональный долг будет понимать, как специализацию для удобного существования в определенной сфере деятельности, а руководящую должность как карьеру, тогда придется жить так, как будто мы потомки превратившегося в кентавра народа, мирно сосуществующего с нечестивыми».

Поэтому, в первую очередь, будущий воспитатель должен воспитать в себе такое качество личности как уверенность в правильности своих суждений, т.е. у него должны выработаться собственные убеждения, которые позволят ему осознанно действовать в соответствии со своими ценностными ориентациями.

Убеждения, которые будущий воспитатель приобретет вследствие деонтологической подготовки, есть наиболее совершенное отражение в действительности педагогического сознания, а также его отношения к профессиональному долгу. В подтверждение сказанному приведем слова К. Д. Ушинского: «учитель должен быть образованным, теоретически подготовленным в области педагогики и психологии. Но ему недостаточно иметь глубокие знания. Он должен быть человеком с твердыми, глубокими и последовательными убеждениями. Без убеждений нельзя работать с творческим вдохновением. Главнейшая дорога человеческого воспитания есть убеждение, и на убеждение можно действовать только убеждением. Всякая метода воспитания, как бы она хороша не была, не перешедшая в убеждение воспитателя, остается мертвой буквой, не имеющей никакой силы в действительности» [3].

Твердые убеждения воспитателя, а в процессе профессиональной деятельности трансформируются в деонтологическое кредо («кредо (от лат. *credo* - верю, верую) – убеждения, взгляды, основы мировоззрения») – внутренние убеждения воспитателя, формирующие его миропонимание, основанное на сознании профессионального долга, являющиеся регулятором его поступков.

Деонтологические качества воспитателя способствует выработке деонтологического поведения, которое формируется в зависимости от:

- степени усвоения основ педагогической деонтологии;
- степени осознания профессионального долга;
- специфики и особенностей профессиональной деятельности в нашем исследовании это дошкольные учреждения;
- индивидуальной неповторимости творчества личности каждого будущего воспитателя.

Выпадение одного из элементов этой системы («деонтологическое сознание, деонтологическое самосознание, деонтологическое убеждение,

деонтологическое кредо») ведет к несформированности деонтологической готовности будущего воспитателя.

Деонтологическая неготовность воспитателя проявляется в его непрофессиональном поведении, а именно:

– непонимании воспитателем своего профессионального долга, и, как следствие, неумении правильно выстраивать взаимоотношения с воспитанниками, понимать их настроение, мобилизовать все свои силы на позитивное развитие их личности;

– несформированности профессионального самосознания, т.е. отсутствии профессиональной Я-концепции воспитателя, что приводит к невозможности процесса трансформации профессионально-деонтологического самосознания в деонтологическое убеждение и кредо. А ведь именно деонтологические убеждения и кредо регулируют поведение воспитателя соответственно принципам педагогической деонтологии.

Отсюда возникает необходимость формирования деонтологической готовности всех работников системы образования, начиная, прежде всего, с воспитателей дошкольных учреждений.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Развитие познавательных процессов ребенка идет быстрыми темпами: стремительно развиваются внимание, память, восприятие, мышление и др. Но, как отмечает выдающийся психолог XX столетия Л. С. Выготский, главной, доминирующей функцией данного возраста является восприятие. А это значит, что наибольших успехов ребенок раннего возраста достигнет не в области памяти или мышления, а в области восприятия. Именно восприятие является той функцией сознания, которую надо развивать в первую очередь.

Каких успехов достигает ребенок в области восприятия? Дети после второго года жизни могут узнавать на картинках различные предметы по их некоторым деталям (при этом цвет не играет никакой роли). Но не всегда дети могут соотнести нарисованный предмет с реальным, и этому их надо учить. Так, например, читая ребенку книгу, мама может задать вопрос: «Кто это?» - и ответить: «Зайчик», а затем показать игрушечного зайку: «Зайка на картинке и зайка у меня в руках». Позже на вопрос «кто это?» ребенок будет отвечать сам.

Восприятие ребенка раннего возраста в значительной степени отличается от восприятия дошкольника. Попробуйте провести эксперимент: на глазах ребенка разобрать пирамидку и попросить собрать ее обратно. Сначала ребенок будет действовать наугад и вряд ли без помощи взрослого придет к верному решению.

Чтобы восприятие малыша совершенствовалось, ему можно предложить не только пирамидку, но и набор мисочек разных размеров, чтобы малыш

вставлял одну в другую, матрешку и т.д. Играв с этими игрушками, ребенок вскоре поймет, что предметы отличаются по форме и по величине, что мисочку нельзя надеть на штырек пирамидки, и что маленький предмет легко помещается в большой.

Роль восприятия в процессе развития памяти, мышления и внимания велика.

Память ребенка с 3-х лет всегда связана с его активным восприятием -узнаванием. Если полугодовалый ребенок может узнавать только близкий для него круг предметов и людей, с которыми постоянно общается, то ребенок к концу второго года жизни может узнать то, что видел или слышал несколько недель тому назад. Ребенок второго года жизни уже может запоминать простейшие музыкальные мелодии и напевать их.

Мышление ребенка развивается в процессе манипулирования различными предметами. Если малышу необходимо закрыть детскую кастрюлю крышкой, он будет действовать методом проб и ошибок, подбирать различные крышки и прикладывать их к кастрюлям, пока не найдет нужную. Мышление ребенка начинает развиваться более интенсивно с развитием речи. Малыш задает вопросы, следовательно, у него уже появляются какие-то представления о причинно-следственных связях. Наблюдения Б. Уайта показывают, что одной из характерных особенностей хорошо развитого трехлетнего ребенка является его умение вести разговоры со взрослым человеком, как со своим сверстником.

С 3-х лет у ребенка в предложениях появляется согласованность между отдельными частями.

Таким образом, в раннем детстве прежде всего необходимо развивать у ребенка восприятие и речь (и обязательно в игровой форме, без принудительных и скучных «уроков»). А на вопросы о том, «как учить?» и какие игры и приемы использовать, рекомендуем сборник развивающих игр «Развитие ребенка от рождения до школы». Это множество игр и занятий с ребенком для развития всех его способностей. Эти игры просты, не требуются сложных пособий и материалов для их проведения. Но они помогают сделать обычные занятия и прогулки с ребенком полезными и интересными. Главная задача логической цепочки - это воспитание у детей с 3-х летнего возраста восприятие окружающего мира посредством красоты природы [4].

У детей от 3-х лет – это обогащение возможностей. Время активного развития множества процессов, которые потом станут основой для учебной деятельности. Игра усложняется, становится сюжетной, появляются ролевые игры, и социальная активность захватывает развитие ребенка. Воображение, внимание, память, мышление, речь, моторные навыки находятся в периоды бурного созревания. Этот процесс обогащения опытом продолжается вплоть

до 7 лет, когда количество переходит в изменение качества и ребенок созревает для учебной и сложной произвольной деятельности.

В период от 3-х лет в развитии преобладают функции правого полушария. Правое полушарие в норме активнее развивается у большинства детей, независимо от латерального предпочтения с рождения. Когда родители наблюдают выделение предпочтения правой или левой руки - это свидетельствует о том, что левое полушарие у правшей начинает активизироваться, но функции правого полушария в норме, преобладают вплоть до пяти лет. У левшей правое полушарие зачастую продолжает доминировать в дальнейшем. В этом возрасте ребенок бурно фантазирует, придумывает, сочиняет, переживает окружающий мир в образах, которые наполняют его мир. В этом возрасте дети увлечены конструкторами, сюжетными играми. Эти процессы очень важны для того, чтобы вырастая, человек был психологически подвижным и пластичным, мог легко воспринимать изменения окружающего мира и адаптироваться к ним.

В это же время закладываются основы социального взаимодействия со сверстниками. Происходит усвоение социальных правил и норм через чувства, дети словно понимают друг друга без слов. Лопочут что-то, говорят каждый свое, но при этом игра может продолжаться и развиваться. В этот период ребенок учиться решать свои первые конфликты и встречается с тем, что люди его окружают разные. Одна из важных задач данного возраста - научиться находить общий язык с другими детьми, и со взрослыми. Уметь заявлять свою позицию и договариваться с другими. Главная задача в этот период развивать речь, через описание образов, которые находятся в природе, и она гармонична.

Моторная сфера также продолжает свое развитие. Движения в игре обретают ловкость и точность. Дифференциация и усложнение моторных зон коры мозга открывают для малыша новые возможности. Активно созревает способность к графической деятельности. Улучшение ловкости в движениях пальцев рук открывают для ребенка возможности творческой деятельности. В этом возрасте многие дети с увлечением лепят, рисуют, рвут, мнут, ковыряют, закапывают, приклеивают... Когда мозг ребенка созревает, то малыш стремится найти вокруг себя все, что ему становится доступно и с упоением делает то, что у него получается [5].

Уже с 3-х лет для взращивания природоподобного мышления важно деятельность детей наполнять различными видами игр, двигательной и творческой активностью, общением со сверстниками. У детей с 3-х летнего вплоть до дошкольного возраста необходимо создать условия для созревания множества межсистемных связей, в первую очередь учить видеть парные категории в природе. Непросто видеть парные категории, а учить создавать

матрицу парных категорий, подбирать данный дидактический материал для занятий.

Для взращивания у детей с 3-х летнего возраста природоподобного мышления, необходимо учить детей видеть Часть и Целое. Изучение Части является в конечном счете единственно возможным путем изучения Целого, а главным условием которого является - это развитие речи. Речь является основой человеческого мышления и приобретения новых знаний. Не умение ребенка излагать свои мысли и чувства в последствии отразится на его общении со сверстниками. Кроме того, проблемы с речью впоследствии сказываются и на письме. Огромное влияние на речевое и умственное развитие ребенка оказывают занятия по пересказу. Пересказ является средством речевого развития дошкольников. Рано и поздно при взращивания у детей с 3-х лет природоподобного мышления, возникнут вопросы:

- как научить ребенка пересказывать текст?
- как расширить его словарный запас?
- как научить его связной речи?
- как сделать процесс обучения увлекательным и интересным?

Приступать к занятиям по обучению ребенка навыку пересказа лучше в дошкольном возрасте, лет с 3-4-х. Учить ребенка навыку пересказа лучше всего, используя знакомые ему сказки и короткие рассказы. Процесс обучения будет состоять из нескольких этапов.

На первом этапе обучения желательно использовать технику отраженного пересказа: после прочтения сказки, взрослый начинает фразу, а ребенок завершает ее. Например, взрослый «В некотором царстве, в некотором государстве жил- был...», ребенок продолжает: «...царь»; взрослый: «И было у царя...», ребенок: «...три сына». Таким образом совместно пересказывается вся сказка.

На втором этапе - пересказ по вопросам - взрослый задает вопросы по сюжету сказки, а ребенок отвечает на них.

И, наконец, третий этап - пересказ сказки по картинкам - ребенок составляет свой рассказ по одной или нескольким сюжетным картинкам.

В помощь родителям, которые хотят научить своего ребенка навыку пересказа была разработана специальная развивающая игра сказл.

Сказл - 2 в 1 пазл + инструмент для развития связной речи у детей.

Сказл - это круглый пазл, на котором последовательно располагаются ключевые моменты из одной сказки, в виде секторов с иллюстрациями. Использование сказлов в качестве вспомогательного пособия имеет ряд преимуществ перед простыми картинками из книг [6].

В дошкольном возрасте доступны следующие знания например, об изменениях в природе: каждый сезон имеет свою продолжительность дня и ночи, определенный характер погоды, температуру воздуха, типичные осадки; особенности явлений неживой природы определяют состояние растительного мира и образ жизни животных в данный сезон: зимой растения находятся в состоянии покоя, весной по мере увеличения продолжительности дня, температуры воздуха создаются благоприятные условия для роста и развития растений - начинается период активной вегетации.

Самые благоприятные условия для жизни растений создаются летом: наступает длинный день, повышается температура воздуха, выпадают обильные дожди. Осенью продолжительность дня постепенно сокращается, температура воздуха падает, замирает жизнь растений: они готовятся к состоянию покоя.

Выбор методов и необходимость комплексного их использования определяются возрастными возможностями детей, характером воспитательно-образовательных задач, которые решает воспитатель. Разнообразие самих объектов и явлений природы, которые должен познать ребенок, также требует использования разнообразных методов.

Разрабатывая конкретное занятие, педагог должен обратиться к программе детского сада и определить тот объем знаний, навыков познавательной или практической деятельности, который должен быть усвоен детьми. Наиболее целесообразно использовать для этого занятия, проводимые методом наблюдения. Широко применяется и особый вид занятий - экскурсии в природу. Если непосредственное наблюдение за объектами по каким-либо причинам невозможно или затруднено, накопление конкретных представлений может быть осуществлено на занятиях с использованием дидактических картин (рассматривание картин природоведческого содержания) [7].

Важно знакомить детей с существующими природными явлениями, объясняет причины и взаимосвязь между ними. Сначала дети знакомятся с конкретными предметами и явлениями окружающей природы. Здесь у них развивается способность выделять некоторые стороны и качества предметов. Постепенно они не только осознают предмет, воспринимают их качества и назначение, но и усваивают отношение предметов друг к другу. Когда дети начинают задавать вопросы «почему?», это значит, их ум созрел для восприятия взаимосвязи явлений.

ВЫВОДЫ

Деонтологические качества воспитателя возвращают уникальные возможности у детей в дошкольных учреждениях: быть наблюдательными, формировать чувство красоты природы, помогают развивать у них

художественный вкус и понимание прекрасного. Если приучить детей любоваться яркими красками неба при закате и восходе солнца, полётом ласточки, просторами полей, у ребёнка разовьётся чувство прекрасного, он будет удивляться и радоваться красоте, сможет глубже познать окружающий мир, будет стремиться к созданию красоты своими руками вместе с воспитателем в своём детском саду, а в дальнейшем и в любой работе.

Природа полна необыкновенных чудес. Она никогда не повторяется и это следует показать детям, искать и находить новое в уже известном, увиденном. На прогулках, экскурсиях, важно показывать коллективный труд людей. Детям будет понятен труд земледельца на поле, в огороде на земле. Так воспитывается чувство уважения к труду взрослых, дети приучаются беречь чужой труд. Воспитанный таким образом, человек не будет ходить по газонам, бросать хлеб, загрязнять реки. Детям важно знать, что человек преобразует природу, воздействуя на неё умеючи.

Дети постоянно в той или иной форме соприкасаются с природой. Бесконечно разнообразный мир природы пробуждает у детей живой интерес, любознательность, побуждает их к игре, трудовой, художественной деятельности. Ввести ребёнка в мир природы, сформировать реалистические представления - знания об её объектах и явлениях, воспитать способность видеть красоту родной природы, любовь, бережное отношение к ней – важнейшая задача дошкольных образовательных учреждений. Важно научать детей эстетическому восприятию каждого предмета и явления окружающей природы [8].

Наблюдение за окружающей действительностью оказывает глубокое воздействие на всестороннее развитие личности ребёнка. Осмысливание ребёнком воспринимаемого и отражение результатов наблюдения в речи развивает самостоятельность его мысли, сообразительность, критичность ума, обогащает его словарный запас, совершенствует речь, память, внимание и закладывает надёжную основу для материалистического миропонимания.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Свидетельство о внесении сведений в государственный реестр прав на объекты, охраняемые авторским правом № 6648 от 26.11.19 г. Авторы: Цой В. И., Каирбекова Б. Д., Зонина Б. С., Оспанова А. М.

2 **Зимняя, И. А.** Педагогическая психология. – 2-е изд., доп., испр. и перераб. – М. : Логос, 1999. – 383 с.

3 **Ушинский, К. Д.** Соб. с., т.б. М. –Л., 1990.

4 **Валова, З. Г., Моисеенко, Ю. Е.** Ребенок среди природы. – Мн. : Полымя, 1985. – 112 с.

5 **Веретенникова, С. А.** Ознакомление дошкольников с природой. – М.: Просвещение, 1980. – 272 с.

6 **Дерябо, С. Д., Ясвин, В. А.** «Природа: объект или субъект отношений личности», Москва, «Школа здоровья», 2001 г., т. 1,2.

7 Методика ознакомления детей с природой в детском саду / Под ред. П. Г. Саморуковой. – М.: Просвещение, 1992. – 240 с.

8 **Урунтаева, Т. А.** Знакомим малышей с окружающим миром / Т.А. Урунтаева, А.М. Афонькина. – М., 1997. – 104 с. – ISBN 5-7042-1124-0.

9 **Трунов, М., Китаев, Л.** Экология младенчества. Первый год. – М., 1993.

10 **Анисимов, О. С.** Метод работы с текстами и интеллектуальное развитие. – М., 2001 г. – 461 с.

11 **Цой, В. И., Кусаннов, К. Т., Федорук, А. М.** Навигационные ориентиры инновационного евразийского мышления и взаимодействия. – Караганда, 2019 – 192 с.

Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

Б. Д. Каирбекова¹, А. Бержанова²

3-жастан бастап балалардың мүмкіндіктерін жетілдіру үшін мектепке дейінгі ұйым тәрбиешілерінің деонтологиялық қабілеттерін қалыптастыру

^{1,2}Педагогика жоғары мектебі,

Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті,

Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы. Материал 20.02.2020

баспаға түсті.

B. D. Kairbekova¹, A. Berzhanova²

The formation of deontological qualities at teaching of preschool institutions for growing opportunities in children from 3 years of age

^{1,2}Graduate School of Education,

Pavlodar State Pedagogical University,

Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan.

Material received on 20.02.2020.

Тәрбиешінің деонтологиялық қасиеттері – болашақ тәрбиешінің іс-әрекеттегі санасының жағымды кәсіби күйі (деонтологиялық сана), ол кейін оның өзіндік санасына айналады. Болашақ тәрбиешінің өзін-өзі тануының көрінісі рефлексияның пайда болуы, оның мінез-құлқының

себептерін түсінуі, жас балалармен жұмыс жасаудағы өзінің кәсіби міндетін түсінуі болып табылады.

Болашақ тәрбиешінің деонтологиялық өзін-өзі тануының мазмұнына келесі көзқарастар кіреді: «Зерттеуде 3 жастан бастап балалардың мүмкіндіктерін жетілдіру кезінде психикалық, физикалық денсаулығына зиян келтірмеу» қағидасының қасиеттілігіне деген сенімін, жоғары әділеттілік сезімі болуға деген көзқарасты қамтамасыз ететін жоғары педагогикалық мәдениеттің қалыптасуы, тәрбиешінің жұмысына, мектеп жасына дейінгі балалардың біліміне дәл, объективті баға беру қабілетімен, басқалардың іс-әрекетін сыни тұрғыдан бағалау қабілетімен көрінеді, қазіргі жағдайдағы өз іс-әрекетіне деген құлшыныс және өзіндік сыни көзқарас.

The deontological qualities of the educator are a positive professional state of consciousness of the future educator in action (deontological consciousness), which then transforms into his self-consciousness. A manifestation of the future teacher's self-awareness is the emergence of reflection, his awareness of the motives of his behavior, understanding of his professional duty in working with young children.

The following attitudes comprise the content of deontological self-awareness of the future educator: the attitude toward the formation of a high pedagogical culture, which provides for the belief in the sanctity of the principle «Do not harm mental, physical health and the cultivation of opportunities in children of a 3-year-old child in our study», the attitude toward the presence of a heightened sense of justice, expressed in the ability to accurately, objectively evaluate the work of the educator, the knowledge of preschool children, in the ability to critically evaluate one's and others's behavior obsession, and self-critical attitude to their own actions in modern conditions.

А. Т. Кенжебаева¹, А. М. Заурбекова²

¹п.ғ.к., доцент, Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті,
Тараз қ., 080000, Қазақстан Республикасы;

²п.ғ.м., аға оқытушы, Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті,
Тараз қ., 080000, Қазақстан Республикасы
e-mail: ¹alimakzt@mail.ru e-mail; ²zaurbekova.82@mail.ru

КРИТЕРИАЛДЫ БАҒАЛАУ ЖҮЙЕСІНІҢ БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ОҚУ ЖЕТІСТІКТЕРІН БАҒАЛАУДАҒЫ ТИІМДІЛІГІ

Бұл мақалада автор критериялды бағалау жүйесінің бастауыш сынып оқушыларының оқу жетістіктерін бағалаудағы тиімділігі қарастырылады.

Бастауыш сыныпта критериялды бағалаудың әдіс-тәсілдерін тиімді де ұтымды пайдалану, бастауыш сынып оқушыларының сабаққа, пәнге деген қызығушылығын, белсенділігін олардың білімді меңгеруге деген құлшынысын арттыру негізінде бағалау технологиясының мәнділігі, маңыздылығы артып отырғандығы, бастауыш сынып оқушыларының білім сапасын арттыруда критериялды бағалаудың түрлері мен және тиімді әдіс-тәсілдерін қолданудың педагогикалық негіздері анықталады.

Бастауыш сынып оқушыларына критериялды бағалау жүйесін енгізу, әрі қарай оқу үдерісін жетілдіре түсу үшін бағалау критерийлері негізінде білім беру үдерісіне қатысушылардың барлығына білім алушылардың оқу нәтижесі туралы нақты ақпарат алу, бағалау әдісінің негізгі идеялары мен әдіс-тәсілдерінің мазмұнын теориялық түрғыдан негіздеу және практикалық жағынан іске асыру жолдары көрсетілді.

Кілтті сөздер: оқушы, критериялды бағалау, қалыптастырушы бағалау, жиынтық бағалау, портфолио, әдіс-тәсілдер, бастауыш сынып оқушылары, оқу жетістіктері.

КІРІСПЕ

Елбасымыз Н. Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. «Қазақстанның үшінші жаңғыруы: жаһандық бәсекеге қабілеттілік» атты 31.12.2017 жылы шыққан жолдауында: «Болашақта өркениетті дамыған

елдердің қатарына ену үшін заман талабына сай білім қажет. Қазақстанды дамыған 30 елдің қатарына жеткізетін, терезесін тең ететін – білім» [1].

Елбасы Нұрсұлтан Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдаған «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты 26.04.2017 жылы шыққан мақаласында «болашақта еңбек етіп, өмір сүретіндер – бүгінгі мектеп оқушылары, мұғалім оларды қалай тәрбиелесе Қазақстан сондай деңгейде болады. Сонықтан ұстазға жүктелетін міндет «ауыр» – деген болатын. Қазіргі заман мұғалімінен тек өз пәнінің терең білгірі болу ғана емес, тарихи-танымдық, педагогикалық-психологиялық сауаттылық, саяси-экономикалық біліктілік және ақпараттық сауаттылық талап етілуде. Ол заман талабына сай білім беруде жаңалыққа жаны құмар, шығармашылықпен жұмыс істеп, оқу мен тәрбие ісіне еніп, оқытудың жаңа технологиясын шебер меңгерген жан болғанда ғана білігі мен білімі жоғары жетекші тұлға ретінде ұлағатты саналады [2].

Қазақстан Республикасы «Білім туралы» Заңының 8-бабында «Білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі – оқытудың жаңа технологияларын енгізу, білім беруді ақпараттандыру, халықаралық ғаламдық коммуникациялық желілерге шығу» [3].

Ұрпақ тәрбиесі – ел алдындағы маңызы зор міндет. Еліміздің экономикалық, саяси, мәдени дамуына үлес қосатын, әлемдік цивилизацияға көтерілетін білімді де мәдениетті, парасатты, денсаулығы мықты азамат тәрбиелеп шығару-мектептің, ұстаздар қауымының бүгінгі таңдағы баға жетпес міндеті.

Сонықтан қазіргі мектеп мұғалімдері алдында тұрған аса маңызды міндет – жас ұрпаққа сапалы білім беру. Мектеп – баланың дамуының жақсы жақтарын жүйелі қалыптастырып отыратын негізгі орын. Тәрбиенің сан салалы, күрделі мәселелеріне терең бойлауға бастайтын, күнделікті тұрмыста кездесетін дағдылар арқылы баланың жан дүниесіне әсер ететін білім мен тәрбиенің алғашқы баспалдағы – бастауыш мектеп.

Бастауыш саты – білім, дағды, іскерліктің қалыптасуының бастамасы болып табылады. Қазіргі таңда бастауыш сатының алғашқы екі сыныбында оқитын оқушылар білімі – қалыптастырушы және жиынтық бағалау негізінде бағалануда. Бастауыш сатыдағы критериялды бағалау жүйесін енгізу жалғасатын болады, негізгі мақсаты сапалы бағалау мен тұлғаны дамытуды қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін, қоршаған әлеммен тиімді өзара әрекет етуге, өздігінен білім алуға және дамуға дайын, алдына ала белгілі және нақты критерийлер бойынша объективті бағалау болып табылады.

Қоғамның өзекті мәселелерінің бірі – әлеуметтік, экономикалық өзгермелі жағдайларда өмір сүруге дайын болып қана қоймай, сонымен қатар оны жүзеге асыруға, жақсартуға игі ықпал ететін жеке тұлғаны қалыптастыру. Мұндай тұлғаға қойылатын бірінші кезектегі нақты талаптар – шығармашылық,

белсенділік, жауаптылық, терең білімділік, кәсіби сауаттылық. Бұл талаптарды жүзеге асыру үшін оқушы білімін бағалауда мүлдем жаңа бағытта жұмыс істеу қажеттілігі туындайды. Осы қажеттілікті шешу жолдарының бірден – бір жолы оқушы білімін критериялды бағалау жүйесі бойынша сараптау. Дәстүрлі оқыту қазақстандық мектеп білім алушыларының академиялық білімдерінің жеткілікті деңгейін қамтамасыз етеді, бірақ сол білімді өз бетімен алуды, талдауды және оларды тиімді пайдалана білу үшін дайындамайды. Білім беру мазмұнын жаңарту аясында критериялды бағалау жүйесіне көшу қарастырылған. Мұғалімге критериялды бағалауды оқу процесін барынша тиімді ұйымдастыруға болатындай түрде пайдалану, білім алушыларға дер кезінде қолдау көрсету және олардың оқудағы алға жылжуын қамтамасыз ету, мүдделі тараптарға оқу нәтижелері туралы ақпаратты беріп отыру ұсынылады. Мұндай бағалау жүйесі алдымен білім алушыларды табысты оқуға ынталандыруға, білімдегі оққылықтарын анықтауға және олардың өсуін көрнекі түрде көрсетіп отыруға бағытталған [4].

Критериялды бағалау жүйесінде ең маңызды нәрсе - оқу процесінің өзі, сол арқылы оқушы өзін-өзі бағалауды үйреніп, өз білімінің артықшылықтары мен кемшіліктерін көріп, әрі қарай қалай даму керектігін түсінеді, яғни бұл жүйеде оқушының қалай жұмыс жасағаны, қалай ойланғаны бағаланады. Бағалауды өткізу үшін, оқушылардың нені білетіндігін және не істей алатындығын анықтау қажет. Критериялды бағалау жүйесінің тиімділігі:

– заман талабына сай бәсекеге қабілетті, білімді, іскер, ойлау жүйесі дамыған, логикалық тұжырым жасауға бейім, еркін ойлай алатын жеке тұлғаны қалыптастырады;

– жеке жұмыстар жүргізу арқылы білім дәрежесін, ой-өрісін әрі қарай дамытады; оқушылардың білім сапасын арттырады;

– оқушының тұлғалық бағытын белсенді позициясына бағыттауға мүмкіндік беретін бірден-бір бағалау жолы;

– тұлғаны өзіндік жауапкершілікке, тұғырлы нәтижеге, бағытқа жеткізетін, шығармашыл бағалау жүйесі [5].

Мұғалімнің күнделікті жұмысы төмендегідей үрдісті қамтиды: Қалыптастырушы бағалауды жоспарлау және ұйымдастыру. Қалыптастырушы бағалау әдістерін таңдау, қолдану. Қалыптастырушы бағалау нәтижелерін талдау.

Кері байланыс беру.

Қалыптастырушы бағалау – оқыту үшін бағалау, жиынтық бағалау – оқытуды бағалау болып табылады. Қалыптастырушы бағалау – бұл білім алушылардың оқудың қандай сатысында тұрғанын, қандай бағытта даму керек және қажетті деңгейге қалай жету керек екендігін анықтау үшін оқушылар мен

мұғалімдердің қолданатын мәліметтерді іздеу мен түсіндіру үрдісі. Жалпы қалыптастырушы бағалау сабақ жүйесінде жеке қарастырылмайтын, сабақпен қатар жүретін үрдіс. Осы үрдіс арқылы оқушылардың ойлау деңгейлерін көтеріп, сөйлеу дағдыларын арттырамыз деген ойдамын.

Бағалау белгіленген критерийлер бойынша идеялардың немесе фактілердің маңыздылығы туралы пікір қалыптастыру. Қалыптастырушы бағалаудың (оқыту үшін бағалау) маңызы – білім беруді, әдістерді және осы мүмкіндіктерді іске асыру түрлерін жақсарту, мақсаты – оқытудың қиындықтарын анықтау, оқыту бағдарламасының мазмұнын және білім беру стилін білу, болжау мен сұрыптау, жетістікке жеткендігін көрсететін кері байланыс. Бағалаудың мәні – бақылау, алынған мәліметтердің интерпретациясы, бұдан арғы іс-әрекеттерді анықтау үшін қолданылуы мүмкін шешімдерді қорытындылау. Ол оқушының жаңа сабақты, тарауды қалай меңгеріп жатқандығын жүйелі түрде бақылап, қадағалап отыру. Жиынтық бақылау жұмысына дейінгі оқушының білім деңгейін қалыптастыру, дамыту, жетілдіру. Қалыптастырушы бағалау жұмысы сабақтың толық бөлігін қамтуы міндетті емес. Ол сабақтың басында, сабақтың ортасында, сабақтың соңғы бөлігінде жүргізіледі. Формальді бағалау әдісі нақты оқу мақсатына негізделіп жүргізіледі. Сабақта қалыптастырушы бағалауды жүйелі өткізу – жиынтық бағалаудың нәтижелі, сапалы болуының баспалдағы. Жиынтық бағалау – белгілі бір оқу кезеңін (тоқсан, триместр, оқу жылы, орта білім деңгейі), сондай-ақ оқу бағдарламаларындағы бөлімдер/ортақ тақырыптарды аяқтаған кезде балл және баға қою арқылы жүргізілетін бағалау түрі. Жиынтық бағалау тоқсан соңындағы оқушы білімінің жетістігін саралайтын жұмыс, ендеше осы жұмыстың бастауы негізі қалыптастырушы бағалауда қаланады. Тоқсандық жиынтық бағалау тоқсан аяғында өткізіліп, балл және баға қою арқылы оқушының білімі, дағдысы, түсінуді туралы дәлелдемелерін көрсетеді. Тоқсандық жиынтық бағалау түрлі бақылау және тексеру жұмыстарын ұйымдастыру арқылы өткізіледі. Тоқсандық жиынтық жұмысты құрастыруда оның білу мен түсінуді, қолдану дағдыларымен ғана шектелмей, оқушының жоғарғы деңгейдегі ойлау қабілетін: анализ, синтез және баға беруін анықтауға мүмкіндік беретін тапсырмаларды қамтуы маңызды екендігін ескерген жөн.

Қорытындылай келе, сабаққа күнделікті критерий құрып, онымен оқушыларды таныстырып отырсақ, оқушылар өзін-өзі бағалауды үйренеді, сол сияқты өзгені де бағалауды үйренеді. Олар өз білімінің деңгейін саралап, алға ұмтылады, жақсы жетістікке жетуге тырысады. Осылайша, бүгінгі таңда оқушы білімін критериялды жүйе бойынша бағалаудың өміршеңдігі мен ұтымдылығы дәлелденіп отыр [6].

Критериалды бағалау жүйесінің негізгі мақсаты – сапалы бағалау мен тұлғаны дамытуды қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін, қоршаған әлеммен тиімді өз ара әрекет етуге, өздігінен білім алуға және дамуға дайын, алдын ала белгілі және нақты критерийлер бойынша объективті бағалау болып табылады. Жаңа бағалау жүйесі білім алушыда өз әрекетін бақылау мен бағалау туындаған қиындықтардың себептерін анықтау мен қалпына келтіру қабілетін қалыптастыруға мүмкіндік береді. Оқыту процесі білім алушылардың бойында функционалдық сауаттылық және кең ауқымды дағдыларды қалыптастыруға бағытталған. Бұл оқыту процесін дәстүрлі ұйымдастырудан алшақтап, білім берудің 6 саласы бойынша айқындалып күтілетін нәтижелерге негізделеді және білім алушылар «біледі», «түсінеді», «қолданады», «талдайды», «жинақтайды», «бағалайды», яғни, іс-әрекеттік аспектіні болжайтынын ескеру маңызды. Мұнда:

- 1 Оқушы өз бетімен оқуға дағдыланады.
- 2 Оқушыларды шығармашылық ізденіске жетелейді.
- 3 Өз ісіне деген сенім пайда болады.
- 4 Әр нәрсеге сын көзбен қарауға үйренеді.
- 5 Салыстыруға, қорытынды жасауға үйренеді.
- 6 Шығармашылық белсенділігі артады.

Олай болса, білім алушының құзыреттілігін жетілдіруге критериалды бағалау жүйесінің ықпалы өте зор. Қазіргі мектеп бүгінгі ұрпаққа сапалы білім, саналы тәрбие берумен қатар, өмірге функционалды сауатты тұлға ретінде қалыптастыруына жетелейді. Еліміздегі білім мазмұнын жаңғырту үрдісі оқу-тәрбие жұмысын ұйымдастыруға ерекше өзгерістер әкелуде. Жедел дамып келе жатқан өзгеріске толы өмірде білім көшінен қалыспай, педагогтар үшін жасалып жатқан білімдегі барлық мүмкіндіктерді пайдаланып, жаңа инновациялық бағытта еңбек етуіміз керек [7].

Қалыптастырушы бағалау осы жоғарыда айтылған мәселелерді жою мақсатында қалыптастырушы бағалау дегеніміз не? Қалыптастырушы бағалау тоқсан ішінде кездесетін іріктелген оқу мақсаттарына негізделіп жасалған. Бұл оқу мақсаттары пән бойынша білімін жан-жақты көрсете алуына мүмкіндік береді. Мұғалім оқушының қандай да бір оқу мақсатына қол жеткізетінін айқындай алады. Қалыптастырушы бағалау сабақ үстінде үнемі жүргізіледі. Оқушыға баға қойылмайды, «жетті» немесе «талпынды» деп мақсатқа жетелейді. Мұғалім оқушыға «жетті» деген шешім шығару үшін, оқу мақсаттарына жету үшін жетістік критерийлерін қолдана алады.

Қалыптастырушы бағалау мұғалімге оқушының оқу мақсаттарына жету процесін бақылауға, оқу процесіне өзгерістер енгізуге мүмкіндік береді, ал оқушыға – өзінің білімі үшін жауапты екенін сезінуге итермелейді [8].

Жинақталған бағалау – оқыту үдерісінде тікелей қатыспайтын, субъектілермен жүргізіледі. Бұл бағалау тәсілі бір оқушының басқамен салыстыру, бірақ бұл оқушылардың тікелей жұмыстарын салыстыру, ал әр жұмысты эталонмен салыстыру жолымен болжайды.

Оқытудың белгілі бір кезеңі сипатында, яғни оқыту қорытындысын шығаратын бағалаудың бұл әдістері:

- оқу тапсырмалары арқылы бағалау (пікірталастар, күнделіктер, оқытуды дамыту үшін қолданылатын барлық материалдар);
- топта, жұпта сыныпта талқылау;
- өзін-өзі және бірін-бірі бағалау;
- оқушы портфолиосы (оқушы жинаған бағалар, марапаттар, жетістіктер т.б.) [9].

Оқыту үшін бағалау – бұл білім алушылар өздерінің оқудың қандай сатысында тұрғанын, қандай бағытта даму керек және қажетті деңгейге қалай жету керек екендігін анықтау үшін оқушылар және олардың мұғалімдері қолданатын мәліметтерді іздеу және түсіндіру үдерісі. Бағалаудың барлық түрлері төмендегілерді қамтиды:

- бақылау,
- алған мәліметтердің интерпретациясы,
- бұдан арғы іс-әрекетті анықтау үшін қолданылуы мүмкін шешімдерді қорытындылау.

Оқуды тиімді бағалау білім беру үдерісіндегі жаңа тәсілдердің барлығымен байланысты. Бағалау оқыту барысында ілгерілеу қадамдарын айқындау мен қолдау көрсету үшін қажет. Оқушылар алға қойған мақсатқа жету үшін, сол мақсатқа жету өлшемдерін түсінуі қажет. Өйткені кез - келген істі жасаған кезде оған критерийлер қойып, сол талаптар арқылы өзін-өзі бағалайды, «мен осы қойылған талаптарға сай жұмыс жасадым ба? қандай дәрежеде орындадым?» - дегендей сұрақтарды өздеріне қойып, жақсы жетістікке жетуге, алға қарай ілгерілеуге қадамдар жасайды.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Критерийлер – оқытудың міндеттерін жүзеге асыратын өлшемдер, атап айтқанда, оқушылар жұмыс барысында орындайтын іс-әрекеттер тізбесі.

Критериалдық бағалау – бұл білімнің мақсаты мен мазмұнына сәйкес келетін, оқушылардың оқу-танымдық біліктілігін қалыптастыруға себепші болатын, айқын анықталған, ұжыммен шығарылған, білім процесінің барлық қатысушыларына алдын ала белгілі критериялармен оқушылардың оқу жетістіктерін салыстыруға негізделген процесс.

Егер балаға оның белгілі бір деңгейге жеткендігін айтса, онда бұл оған үздік нәтижеге жету үшін не істеу керектігін түсінуге көмектеспейді; бұл ретте егер баламен бірге оның жұмысында мұндай бағалауға не әкелгенін және бағалау өлшемдерін түсіндіруге талдау жасаса, онда бұл балаға өзінің нәтижесін жақсарту үшін кейін не істеу керектігін түсінуге мүмкіндік береді [10].

Критериалды бағалауды енгізудің мақсаты:

- Мектепте оқыту сапасын жоғарлату.
- Мектеп бітірушілердің білімін халықаралық стандартқа сәйкестендіру.

Критериалды бағалаудың міндеттері:

- Сабақтың әр бөліктеріндегі әр оқушының дайындық деңгейін анықтауға;
- Бағдарламаға сәйкес оқу мақсаттарын орындау қабілеті;
- Жеке оқушының даму жетістігін бақылауға;
- Оқушының білім алу барысындағы қателіктерімен оққылықтарын айқындауға;

– Әр түрлі жұмыс барысындағы алған өз бағасының әділдігіне көзін жеткізуге;

- Оқу бағдарламасының тиімділігін саралауға;
- Сабақ үдерісімен білімнің меңгерілуі туралы оқушы мен мұғалім және ата-ана арасындағы кері байланысты қамтамасыз етуге.

Практикалық маңызы:

- Тек қана оқушы жұмысы бағаланады;
- Орындалған жұмыс алдын ала белгілі үлгі (эталонмен) салыстырылады;
- Оқушы өзінің жұмысын бағалауға мүмкіндік беретін нақты бағалау алгоритмін біледі және ата-анасына ақпарат бере алады;

Критериалды бағалау белгілі оқу мақсаты бойынша бағаланады.

Критериалды бағалаудың маңызы:

Мұғалімдер үшін:

- Сапалы нәтижеге әкелетін критерийлер құрастыруға;
- Өз іс әрекетін саралап және болашаққа жоспарлай алатын мәліметтер алуға;
- Сабақ берудің сапасына арттыруға;
- Оқушының жеке ерекшеліктерін ескере отырып, оқытудың әр тұлғаға арналған ауқымын жоспарлауға;

– Бағалаудың әр түрлі әдістерін пайдалануға;

– Оқу бағдарламасын қол жетімді ету үшін ұсыныстар енгізуге

Оқушылар үшін:

- Танымдық қабілеті мен ойлау деңгейін арттыратын оқытудың әр түрлі әдістерін пайдалануға;
- Табысқа жетелейтін бағалау критерийлерін түсінуге;

- Өзін және өзгелерді бағалау арқылы кері байланысқа түсуге;
 - Сыни ойлауына, еркін ойын айтуына, өзінің білімін көрсетуге.
- Ата-аналар үшін:
- Баласының білім сапасының дәлелдемелері мен танысуға;
 - Оның оқуындағы табыстылықты бақылауға;
 - Оқуына қолдау көрсету үшін бағытталуына мүмкіндік туғызады.
- Критерийдің мазмұны:
(1 кестеде критериалды бағалаудың дескрипторы).

Кесте 1

Критерийлер	Дескрипторлар
A	Білу және түсіну Жекелеген сыныптар мен пәндер көлемінде оқу бағдарламасы мақсатына сәйкес келетін нақты фактілерді, ақпараттар және сипаттамаларды білу және жаңғырту. Алынған ақпаратты талдау, қайта жаңғырту, болжау жасау арқылы түсінгендігін көрсете білу.
B	Қолдану Бұрын алған ақпараттар мен білімдерін жаңа немесе таныс емес жағдайларда және контекстерде қолдану, пайдалану. Білгенін, түсінгенін, дағдыларын сабақ барысында қолдану арқылы көрсету. Әр сыныптар мен пәндер көлемінде оқу бағдарламасының мақсатына сәйкес келетін білімдерін қолдануды көрсетудің жолдары: практикалық жұмыс, диаграммалармен жұмыс, кескін картада жұмыс жасайлуы, есептер шығару, жобалар, мәселені шешу және жаңа нәтижелер ойлап табу болып табылады.
C	Сыни ойлау және зерттеу Білім көзінен алған ақпараттарды талдау, синтездеу, бағалау арқылы пікірлер қалыптастыру. Жекелеген сыныптар мен пәндер көлемінде оқу бағдарламасының мақсатына сәйкес келетін ақпараттар мен нәтижелерді жинақтай алу және оларды талдай алу қабілеттілігін көрсету. Ұсынылған болжамдарды дұрыс ақпараттар жинақтау және деректерді пайдалану арқылы зерттеп, бағалап, өз бетімен қорытынды жасау. Әр сыныптар мен пәндер көлемінде оқу бағдарламасының мақсатына сәйкес келетін жасалған қорытынды жайында ой қозғау қабілеттілігін көрсету.
D	Коммуникация және рефлексия Әр сыныптар мен пәндер көлемінде оқу бағдарламасының мақсатына сәйкес келетін ақпараттар, фактылар мен ойларын, пікірлерін ауызша және жазбаша ұсыну. Басқа адамдар ұсынған ақпаратты тындап және сәйкесінше жауап қайтара алу қабілеттілігін, басқа адамдардың көзқарасын қабылдай отырып, өз көзқарасын түсіндіру. Айтылған ойларды, пікірлерді, оқиғаларды ой елегінен өткізу арқылы шешім қабылдау немесе ой толғаныс нәтижесінде іс-әрекет жасау.

Осыған байланысты оқушылар арасында өзара түсіністік және ұжымдық қарым-қатынасты орнатып, оқушылардың сенімсіздіктерін жойып, мүмкіндіктерін арттыруға жол ашатын критериалды бағалау болып табылады.

Критерийлер – оқытудың міндеттерін жүзеге асыратын өлшемдер, атап айтқанда, оқушылар жұмыс барысында орындайтын іс-әрекеттер тізбесі [11].

Критериалдық бағалау – бұл білімнің мақсаты мен мазмұнына сәйкес келетін, оқушылардың оқу-танымдық біліктілігін қалыптастыруға себепші болатын, айқын анықталған, ұжыммен шығарылған, білім процесінің барлық қатысушыларына алдын ала белгілі критерийлермен оқушылардың оқу жетістіктерін салыстыруға негізделген процесс.

Мұғалімнің оқушыларды бағалауы – ол оның білімін топтау, белгілі бір шаблонмен салыстыру. Мұғалімнің іс-әрекеттеріне қарай, шеберлігіне қарай оқушыларды бағалауда бірнеше әдістерін қолдана алады: жеке, жұптық, топтық, жиынтық, қателер талдауын, салыстырмалы түрде, өздерін-өздері, кері байланыс, т.б. Оқушының мұғалімге деген сенімі артады, көзқарасы өзгереді [12].

ҚОРЫТЫНДЫ

Өз сабақтарымда іс-тәжірибе кезеңінде, қатысушы мен мұғалімнің арасындағы қарым-қатынас, қатысушы мен қатысушының арасындағы қарым-қатынаста еркін ойын жеткізу, өз пікірін ортаға салу, өзгенің жұмысына баға беру, өзін-өзі бағалау, т.с.с. қабілеттеріне қарай қатысушылардың белсенділігін арттыру мен үшін бір үлкен еңбекті қажет ететінін түсіндім. Менің тек қатысушылардың оқу үлгерімін ғана емес, оның берілген мәтіндерді түсініп оқуына, терең игеруіне ықпал еткім келеді.

Қатысушылардың сабағымда өз түсінігі мен пікірі қалыптасатындай етіп білімді игеріп, оны өмірде қалай қолдануға болатынын үйренгенін қалаймын. Әр сабақ сайын топқа бөлініп, топ ішінде көшбасшы сайлап үйренді. Топтың бір пайдасы, барлық қатысушылар белсене қатысып отырады, және өз ойларын қағаз бетіне түсіріп үйренеді. Сол күнгі сабақ олардың естерінде қалады. Жасалған постерлерді қабырғаға іліп, таныстырамыз.

Әр сабаққа қалыптастырушы бағалауды кіргіземіз. Қалыптастырушы бағалау әртүрлі формада іске асырылады. Мен өз сабақтарымда ауызша сұрау, жазбаша, практикалық жұмыстар, мадақтау, ынталандыру т.б. формада іске асырамын. Оқу барысында кеткен кемшіліктерін түзетуге, қайта қарауға мүмкіндік береді. Қалыптастырушы бағалауды түзетуге болады. Күнделікті тәжірибемде қатысушылардың ілгерілеуін, меңгеру деңгейін өлшеу үшін қалыптастырушы бағалаудың түрлі әдістерін қолдану барысында жұмыс

жасалады. Атап көрсететін болсақ: «Бағдаршам», «Себеттер», «Жеруен», «Білім ағашы», «Еркін микрофон», «Ақылды үкі», ж.т.б.

Қалыптастырушы бағалау оқытудың ажырамас бір бөлігі болуы тиіс, ол қосымша жаттығу немесе тестілеу жұмысы ретінде қарастырылмайды. Мұғалімнің әрекетіндегі қалыптастырушы бағалау үдерісі келесі кезеңдерді жүзеге асыруды талап етеді.

- Қалыптастырушы бағалауды ұйымдастыру және жоспарлау.
- Қалыптастырушы бағалау әдістерін таңдау.
- Қалыптастырушы бағалау нәтижелерін талдау.
- Кері байланыс беру арқылы.

Мұғалім, өз оқушыларының жеке ерекшеліктерін ескере отырып, тапсырмаларды құрастырады немесе іріктеп алады. Бағалау кезінде мұғалімнің шешімі анық болу үшін тапсырмалардың дескрипторлары дәл нақты болуы қажет. Бұдан басқа дескрипторлар қатысушыға тапсырманы орындаудың қай кезеңінде қиындық туғызғанын анықтауға мүмкіндік береді. Қалыптастырушы бағалаудың әдістерін оқу әрекеттерін ұйымдастырудың әр кезеңінде, тақырыпты түсіндіру, тапсырма орындау, оқушыларға кері байланыс беру кезінде қолдануға болады. Қалыптастырушы бағалаудың әдістерін жеке, жұптық және топтық жұмыстарды ұйымдастыру кезінде де қолдануға болады. Мысалы, жаңа тақырыпта оқушы сабақтың мақсатына жетпеген болса, келесі күні мұғалім өткен сабақтың мақсатына жеткізу үшін тапсырмалар орындатып, бағаларын түзетуге болады. Қалыптастырушы бағалау жиынтық бағалауға дейін алынады. Сол жіберген қателіктерді түзету арқылы, сабақтың мақсатына жеткізу керек. Оқыту процесі білім алушылардың бойында функционалдық сауаттылықты және кең ауқымды дағдыларды қалыптастыруға бағытталған. Бұл оқыту процесінде оқу процесін дәстүрлі ұйымдастырудан алшақтап, білім берудің 6 саласы бойынша айқындалып күтілетін нәтижелерге негізделеді және білім алушылар «біледі», «түсінеді», «қолданады», «талдайды», «қинақтайды», «бағалайды», яғни іс-әрекеттік аспектіні болжайтынын ескеру маңызды. Оқыту үшін бағалау құралдары: Бұл құралдар мұғалімдерге мақсатқа қол жеткізуге арналған әр түрлі жаттығулар [13].

1 Бағдаршам. Түсінгендікті көрсету үшін бағдаршамның түстерін көрнекі құрал ретінде пайдаланыңыз. Мысалы: оқушыларда қызыл, жасыл және сары түсті карточкалар бар, оны олар өз парталарына қояды немесе жоғары көтереді (қызыл = түсінбеймін, жасыл = барлығы түсінікті). Оқушылар бағдаршамның түстерін пайдалана отырып, өздерін бағалайды. Мұғалімге көрсетілген бағалауды оқушылардың күнделіктеріне жазуына болады. Сыныптастары бағдаршам түстерінің көмегімен таныстырылымдарды және т.б. бағалайды.

2 Өзін - өзі бағалау мақсаты. Оқушылар өзін - өзі бағалауға сүйене отырып, мақсат белгілейді.

3 2 жұлдыз, 1 тілек сыныптастарды бағалау үдерісінде оқушылардан екі жұлдыз қоюды және бір тілек айтуды сұраңыз. Екі жұлдыз = жұмыс істеген кезде оларға ерекше ұнаған 2 зат Бір тілек = бұл жақсартуға болатын нәрсе.

4 Серпілген сауал. Тақырыптың түсіну деңгейін арттыруға және талқылау дағдыларын дамытуға қол жеткізу үшін сыныптағы оқушылардың арасында сұрақтарды лақтырыңыз.

5 Сыныптастарды бағалау. Оқушылар бағалау критерийлеріне сәйкес бір- біріне жұмысы үшін баға қояды. Бұл оқу туралы ойлануға және түсінуге көмектеседі, бұл оқушыларға үздік жұмысты көруге және орын алған түсінбеушілікті шешуге мүмкіндік береді. Аталған құрал жеке сабақтарда және жұмыс схемаларында қолданылуы мүмкін.

6 Бас бармақ. Оқушылардың бас бармақтарын көрсету арқылы сіз түсіндіргенді олардың ұғу деңгейін тексеріңіз. Бас бармақ жоғарыға қарап тұрса = Мен түсінемін. Бас бармақ көлденең тұрса = Мен түсінгендеймін. Бас бармақ төмен қарап тұрса = Мен түсінбедім.

7 Стикер. Стикерлерді оқу үдерісін талдау үшін қолданыңыз. Оқушылар топтарда, жұппен немесе дербес түрде мынадай сұрақтарға жауап бере алады: мен нені үйрендім? Маған не қиын болып көрінді? Не күрделі болды? Мен енді нені үйренгім келеді?

8 Смайликтер. Оқушылар тақырыпқа қатысты өздерін қолайлы сезіну деңгейін білдіру үшін смайликтер салады [14].

Демек, осы айтылған жұмыстарды ой-елегінен өткізе отырып қортындылайтын болсақ, бастауыш сыныптарда критериалды бағалау. Бағалау жүйесі негізінде педагогикалық іс-әрекеттегі сапалық өзгерістерге жету жолдарында бұл әдістің артықшылықтары мынада деп ойлаймын:

– Қатысушының жеке басы емес, тек қана жұмысы бағаланады; қатысушы жұмысын бағалау алдын - ала ұсынылған критерийлерге негізделеді.

– бағалау алгоритмі оқушыларға алдын - ала белгілі;

– оқушы нақты не мақсатта жұмыс істеп отырғанын біледі;

– оқушыға өзінің білімділік деңгейі анық көрініп тұрады;

– критерий арқылы бағалау мұғалімнің оқушы деңгейін анық біліп отыруына мүмкіндік береді;

– білім берудің сапасы артады.

– білім алушының тіл құзыреттілігін жетілдіруге критериалды бағалау жүйесінің ықпалы өте зор.

Қазіргі заманда дамытудың нақты, бағытты, жүйеленген әдістемелері жасалып, психологиялық қолайлы жағдайлар тудырып отырса, кез-келген

ерекше қабілетті оқушы дарынды оқушыға айнала алады. Ал дарынды ұрпақ - елдің ертені екенін, оқушы жастан белсенді азаматтық позициясымен ерекшеленетін бала қоғамымыздың ертенгі интеллектуалдық потенциалы, зияткерлік тобы екенін үнемі есімізден шығармау.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Назарбаев, Н. Ә.** Қазақстан Республикасының Президентінің Қазақстан халқына Жолдауы. «Қазақстанның үшінші жаңғыруы: жаһандық бәсекеге қабілеттілік» - Астана. 31.12.2017.

2 **Назарбаев, Н. Ә.** Қазақстан Республикасының Президентінің Қазақстан халқына мақаласы. Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру. Қазақстанның үшінші жаңғыруы - Астана. 26.04.2017.

3 Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. – Астана, 2007.

4 «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ оқушыларының оқу жетістіктерін критериалды бағалаудың жүйесін енгізу тұжырымдамасы. – Астана, 2012.

5 Сыртқы жиынтық бағалау моделі // Әдістемелік нұсқаулық. – Астана, 2014.

6 «Назарбаев Зияткерлік мектептері» дербес білім беру ұйымы оқушыларының оқу жетістіктерін критериалды бағалаудың Ережелері. – Астана, 2013 жыл 29 тамыз.

7 Бастауыш мектептің мұғалімдеріне арналған критериалды бағалау бойынша басшылық. «Назарбаев Зияткерлік мектептері» дербес білім беру ұйымы. – Астана, 2015.

8 **Көкіжанова, Г. К.** Оқушылардың оқу жетістіктерін бағалау білім сапасын басқарудағы негізгі критерий. – А. : Педагогика, 2009.

9 Оценивание учебных достижений учащихся. Методическое руководство / Сост. Р. Х. Шакиров, А. А. Буркитова, О. И. Дудкина. – Б. : «Билим», 2012.

10 Формативное оценивание в начальной школе. Практическое пособие для учителя / Сост. Р. Х. Шакиров, А. А. Буркитова, О. И. Дудкина. – Б. : «Билим», 2012.

11 Формативное (формирующее) оценивание: методическое пособие / Е. Н. Кохаева. – Астана : АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» Центр педагогического мастерства, 2014.

12 **Красноборова, А. А.** Критериальное оценивание в школе. Учебное пособие. – Пермь, 2010.

13 **Матвеева, Е. И., Патрикеева, И. Е., Панкова, О. Б.** Критериально оценивание в школе. Учебное пособие. – Пермь, 2010.

14 **Матвеева, Е. И., Патрикеева, И. Е., Панкова, О. Б.** Критериальное оценивание в начальной школе. Пособие для учителя (из опыта работы). – М., Вита-Пресс, 2013.

Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

A. T. Kenzhebava¹, A. M. Zaurbekova²

Эффективность системы оценивания на основе критериев учебных достижений учащихся начальных классов

^{1,2}Таразский государственный педагогический университет,

г. Тараз, 080000, Республика Казахстан.

Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

A. T. Kenzhebava¹, A. M. Zaurbekova²

The effectiveness of the criteria-based assessment system in evaluating educational achievements of primary school students

^{1,2}Taraz State Pedagogical University,

Taraz, 080000, Republic of Kazakhstan.

Material received on 20.02.2020.

В этой статье рассматривается эффективность системы оценивания оценке образовательных достижений учащихся начальной школы, использование методов оценки на основе критериев в начальной школе, повышении важности технологий оценки, основанной на повышении интереса учащихся к предмету, деятельности в их стремлении к знаниям, и типам оценки на основе критериев, используемых для повышения качества обучения учащихся начальной школы. В статье определены педагогические основы применения методов, показана система оценки на основе критериев для учащихся начальной школы обратную связь всем участникам образовательного процесса на основе критериев оценки, чтобы предоставить точную информацию о результатах обучения учащихся, теоретически и в значительной степени обосновать содержание ключевых идей и методов оценки, чтобы они могли дополнительно улучшить процесс обучения.

In this article reviews the effectiveness of the authors criteria-based assessment system in evaluating educational achievements of primary school pupils.

Effective and rational use of methods of criteria-based assessment in elementary school, increasing the importance of assessment technology based on increasing the students' interest in the subject, activity in their pursuit of knowledge, the types of criteria-based assessment used to improve the quality of elementary school students' learning. – pedagogical bases of application of methods are defined.

Introduce the criteria-based assessment system for elementary school students, and provide feedback to all participants in the educational process on the basis of assessment criteria to provide accurate information on students' learning outcomes, to substantiate theoretically and substantially the content of key ideas and methods in the assessment method so that they can further improve the learning process. displayed.

FTAMP 14.07.05

А. Ж. Куватов

докторант, Гуманитарлық-педагогикалық факультеті, С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы
e-mail: askarkuvatov@mail.ru

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГ МАМАНДАРДЫҢ ДАЙЫНДЫҒЫНДАҒЫ ҚАБІЛЕТТЕР МЕН ӘЛЕУЕТТІҢ РӨЛІ

Мақалада болашақ педагог-психолог мамандардың дайындығындағы қабілеттер мен әлеуеттің алатын рөлі туралы жазылған. Қабілеттердің дамуы табиғаттық алғышарттарынан байланысты және олар түрлі адамдарда бірдей емес. Әлеует түсінігі өзінің функциясы бойынша өзіне жақын резерв түсінігімен сәйкес. Мақалада жаңа білім берушілік парадигма контекстінде педагогтың жаңа міндеттемелері қарастырылған.

Кілтті сөздер: болашақ педагог-психолог, қабілет, әлеует, білім беру.

КІРІСПЕ

Жаңа әлеуметтік кез, жаңа әлеуметтік орта, жаңа әлеуметтік шындықтар, қоғамның жаңа идеологиясы мамандарды дайындауда жоғары білімнің алдында жаңа талаптарын қояды. Қазіргі заманда, Қазақстан Республикасында білім

беру дамытуының мақсаты мен талаптарын анықтайтын бірнеше мемлекеттік құжаттары бар. Бұлардың қатарына «Білім туралы», «Жоғары және жоғарыдан кейін кәсіби білім туралы», «Жастар және балалардың қоғамдық бірлестіктерді мемлекеттік қолдауы туралы» заңдарын кіргізуге болады. Бұл құжаттарда мамандардың жаңа ұрпақтарын тәрбиелеудегі талапы қойылған және бұл Қазақстанның қазіргі және болашақ сұраныстарынан туындайды. Білім нарықтық игілік болып табылмайды. Қазақстандық білім берудің негізінде сабақтастық, жүйелілік, берікшілік, қолжетімділік және т.б. ұстанымдары жатыр. Оқыту мен тәрбие оның негізгі құрастырушы элементтері болып табылады.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Білімнің тиімділігі мен сапасы оқыту мен тәрбиелеу үдерістерінің және өз кезегінде олардың тиімділігі мен сапасынан өзара іс-қимылдардан байланысты. Жоғары оқу орындарында оқыту мен тәрбиелеу үдерісі екі бағытта жүріп келеді:

- оқыту үдерісі кезінде аудиториялық сабақтар арқылы;
- студент пен оқытушының оқу сабақтарынан бос уақыты кезінде аудиториядан тыс жұмысы арқылы.

Бұл бағыттардың мақсаты бір – заманауи жоғары білікті маманды тәрбиелеу. Бұл үшін заманауи маман қандай болу керек екені туралы түсінік болу керек. Оның жеке және кәсіби сапалары қалай сәйкеседі, оларды қалай қалыптастыру, кім оларды қалыптастыру керек, яғни студентті тәрбиелеудің жаңа заманауи жүйесі, жаңа концепциясы керек. Жоғары оқу орынының ұжымы іргелі құндылығына сүйене отырып, тәрбиелік ортаны қалыптастырады және болашақ мамандар үшін мәдени, оқу, ғылыми, кәсіби, жастар орталығы болып қалады.

Бұнда орталық бағыты деидеологизация емес, жаңа идеология – жастарды қандай құндылықтарға бағыттауы, өз елінің қандай жетістіктеріне қарап оларды тәрбиелеуі болып табылады. Студенттермен педагогикалық теорияны меңгеру сапасының басты көрсеткіші – тәжірибеде оларды қолдана білуі бағаланатын, теориялық білімдердің әрекеттілігі болып табылады. Білімді тәжірибеде қолдану – күрделі талдаулы-синтетикалық үдерісі, және бұл уақытта педагогикалық білімдерді және біліктіліктерді жеткілікті меңгеруге, оларды түрлі педагогикалық жағдайларда қолдануға болады.

Қабілеттер – бұл адамның психологиялық ерекшеліктері және бұлардан білімдерді, біліктіліктерді, дағдыларды меңгерудің сәттілігі байланысты, бірақ өздері осы білімдер, дағдылар мен біліктіліктер санына жинақталмайды. Кірісінше жағдайда емтихандағы баға, тақта алдындағы жауап, сәтсіз немесе сәтті орындалған бақылау жұмысы адамның қабілеттері туралы соңғы қорытындысын жасауға рұқсат етер еді.

Қабілеттер мен білімдер, қабілеттер мен біліктіліктер, қабілеттер мен дағдылар бір-біріне тепе-тең емес. Қабілеттер – бұл мүмкіндік, ал бір немесе басқа шаруадағы қажетті шеберлік деңгейі – бұл болмыс шындық. Психология, қабілеттер мен әрекеттің аса маңызды компоненттері: білімдер, дағдылар мен біліктіліктердің тепе-теңдігін мойындамау, олардың бірліктігін көрсетеді. Қабілеттер тек қана осы қабілеттерсіз жүзеге аспайтын болмыс шындықта ғана көзге түседі.

Қабілеттер білімдер, біліктіліктер мен дағдыларда емес, оларды меңгеру динамикасында көзге түседі, яғни түрлі тең жағдайларда бұл іскерлікке аса маңызды білімдер мен біліктіліктердің меңгеру үдерісі жылдам, терең, жеңіл және берік болып жүзеге асады.

Қарастырылған нышандар мен қабілеттердің қатынасы көрсеткендей, қабілеттердің дамуы табиғаттық алғышарттарынан байланысты, және олар түрлі адамдарда бірдей емес, бірақ қабілеттер анағұрлым табиғаттың сыйы емес, соғұрлым адам тарихының өнімі. Әр адамға алда эстафета қабылдауы болады: ол құралдармен, тілмен қолдану білу, көркем шығармашылық шығарларымен ләззат алу керек және т.б.. Тарихи жетістіктер әлемін меңгеруімен, адамдар өз қабілеттерін қалыптастырады. Қабілеттерді көрсетуі қоғамның сұраныстарын қамту барысында адамдармен тарихи өндірілетін, сәйкес білімдер мен біліктіліктерін қалыптастырудың нақты адамдарынан тікелей байланысты.

Адам, бір іске қабілетті ма, жоқ па екенің білгені туралы байланысты шешуші факторы деп санауға негізі бар, оқыту әдістемесі болып саналады. Ереже ретінде, туғаннан қабілетті туралы сөз көтеріледі, егер оқыту әдістемесі өзінің дәрменсіздігін және әлсіздігін анықтайды. Әрине, әдістеме жетілдіріледі, сондықтан «туғаннан» қабілетті шеңбері амалсыздан көбірек тарылады.

Ақыл-ой әрекетін толықтай қалыптастыруы алты кезеңді дәйекті өтуді талап етеді, ішінен екі кезең алдын ала және төрт кезеңі – негізі болып саналады:

- мотивациялық;
- болжамды;
- материалдық немесе материалданған;
- сыртқы сөйлеулі;
- дыбыссыз ауызша сөз;
- ақыл-ой немесе ішкісөзді әрекеті.

Н. Д. Левитов негізгі педагогикалық қабілеттері сапасында келесілерді бөліп көрсетеді: балаларға білімдерді қысқа және қызықты түрінде беру қабілеті; оқушыларды түсіну қабілеті; дербес және шығармашылықты ойлау қабілеті; тапқырлық немесе жылдам және дәл кеңістікті бағдарлау; ұстаздың өз жұмысын қамтамасыз ету үшін және де жақсы оқушылар ұжымын құрастыру үшін қажетті ұйымдастырушылық қабілеттері [2. с. 85].

Педагогикалық қабілеттер ең жалпылама түрінде В.А. Крутецкиймен ұсынылған болатын, және өздеріне сәйкес жалпы анықтамаларын берген:

– дидактикалық қабілеттері – оқушыларға оқу материалын қолжетімді қылатын, мәселені анық және түсінікті қылатын, пәнге деген қызығушылығын тудыратын қабілеттері;

– академиялық қабілеттері – ғылымға (математикаға, физикаға, биологияға, әдебиетке және т.б.) сәйкес саласына қабілеттері;

– перцепті қабілеттері – оқушының, тәрбиеленушінің ішкі әлеміне өте білу, психологиялық байқағыштық қабілеттері;

– сөз айту қабілеттері – сөз сөйлеу арқылы өз ойлары мен сезімдерін анық және нақты түсіндіре білу қабілеттері;

– ұйымдастырушылық қабілеттері – оқушылар ұжымын ұйымдастыру, оны біріктіру, өз меншікті жұмысын дұрыс ұйымдастыру қабілеттері;

– авторитарлық қабілеттері – оқуларға тікелей эмоционалды-ерікті әсер ету қабілеттері;

– коммуникативті қабілеттері – балалармен қатынасуды білу қабілеттері;

– мұғалім жұмысына аса маңызды назарды бірнеше істер арасында біруақытта реттеуге қабілеті [3. с. 117].

«Әлеует» (потенциал, Potencia лат. сөзі - күш) өзінде біруақытта байланыс пен қатынастың үш деңгейін біріктіреді:

1) өткенді көрсететіні: әлеует маманның тұрақтану үдерісі кезінде жиналған және тиімді әрекетті мен дамуының мүмкіндігін шарттайтын шынайы күштердің тұрақты жиынтығын ұсынады. «Әлеует» түсінігіне жақын «ресурс» сөзі. Әлеует дегеніне ресурстардың, мүмкіндіктердің, қабілеттердің бар болуы – барлық фактілердің соммасы, және бұдан бір немесе басқа талаптарын сәтті шешуі байланысты [4. с. 78];

2) қазіргіні қайта көрсететіні: бар мүмкіндіктердің көкейкестілікті үдерісіне және олардың жүзеге аспаған және жүзеге асқан мүмкіндіктерін іскерлі және тәжірибелік қолдануға назар аударылады. «Әлеует» түсінігі өзінің функциясы бойынша өзіне жақын «резерв» түсінігімен сәйкес келеді.

Әлеует құрылысын бұл қалыптан қарастырса, резерв түсінігінде қолданбаған, жүйе функционалдығын өзін-өзі танытуға қабілетін сенімді қамтамасыз ететін, іске қосылмаған «беріктік қоры» мүмкіндігінің мазмұнды түрлігін ескертуі жөн.

Кәсіби-педагогикалық іскерліктің сипаттамасы күрделенуімен, әлеуметтік байланыстар мен қатынастардың диапазоны кеңейуімен, адамның интеллектуалды, психологиялық және рухани ресурстарының алдын ала дамуы мен «жинақталуына» сұраныстары жоғарлайды.

Кесте 1 – «Әлеует» дефинициясы бойынша ой алаңы

Дефиниция	Дәрежелер		Автор
	Мүмкіндіктер	Қабілеттер	
Әлеует	Дереккөздері, мүмкіндіктері, құралдары. Сәйкес бір талапты шешуге, анықталған мақсатқа жету үшін қолданылуы мүмкіндіктер қорлары		Совет энциклопедиялық сөздігі, 1988
Әлеует	Сәйкес бір саладағы мүмкіндіктері, құралдары бар жиынтығы		Шетел сөздерінің сөздігі, 1993
Әлеует	Сәйкес бір қатынастағы дәрежесі. Құралдар мен мүмкіндіктердің жиынтығы		Ожегов С.И., 1990
Әлеует	Өнім саласы ісіндегі негізі, еңбек өнімділігін жоғарлату үшін маңызды, жеке тұлғаның ішкі күштері		Ананьев Б.Г., 1968
Әлеует	Еңбек арқылы жеке тұлғалық күштері мен дарындылықтың барлығын жүзеге асыру қабілеттілігі		Нестеров В.Г. Иванько Л.И., 1987
Жеке тұлғалық әлеуеті	Ж ұ м ы с к е р д і н а р н а й ы «қолданылмаған» перспективті мүмкіндіктері		Нестеров В.Г. Иванько Л.И., 1987
Әлеует	Жасырын түрде бар және белгілі жағдайларда көрсетілуі мүмкін		Ожегов С.И., 1990
Ресурстар	Құралдар, құндылықтар, қорлар, мүмкіндіктер, құралдардың, табыстардың дереккөздері		Совет энциклопедиялық сөздігі, 1998
Болмыс шындық	Кейбір мүмкіндіктерді жүзеге асырылу нәтижесі ретінде объективті бар заты		Совет энциклопедиялық сөздігі, 1988

Қоғамда өтіп жатқан динамизм үдерістердің стандартсыздығы, іскерлік пен қатынастардың жаңа сипаттамасының бекітілуі, көп деңгейлі білім берудің дамуы, жоғары оқу орындары мен мамандардың ел ішіндегі және халықаралық аккредитациясы заманауи қазақстандық болмыс шындықтың ерекшелігі болып табылады. «Жаңа уақыт» қоғамның әр мүшесіне арнайы сұраныстарын ұсынады: өзін-өзі тану деңгейін жоғарлату, нарық экономикасы шартында өмір сүру мен еңбек етуге дайындығы, тек қана өзінің күшіне, ынталылығына, өзінің мүмкіндіктерін жүзеге асыру белсенділігіне сену. Бұның барлығы – кәсібилікке, жас маман тұлғасына, жоғары оқу орының түлегіне сұраныстарын түбірімен өзгертіп тұр. Бұған байланысты кәсіби білім беру жүйесінің алдында жаңа сапалы, белсенді шығармашылық іске, және жаңа жиі ауысатын, шарттарға жылдам бейімделетін, дайын кадрларды дайындау талапы қойылады. Білім

беру саласы мен қоғамда өтіп жатқан өзгертулері оқытушы-педагогтың кәсіби қабілеттерінің жиыны бойынша ойлауды сұраныс етеді. Ұстаздың оқу үдерісіндегі ролін жанадан қарастыру және түсіну: заманауи педагогикалық жоғары оқу орындарына емес, шығармашылық дербестік, заманауи педагогикалық шындықтардың зерттеуіне, білім беру үдерісімен рефлексивті басқаруды жүзеге асыруға, білім берулік дамытушы жағдайларын модельдеуге қабілетті, заманауи хабарламалы және коммуникативті технологияларын менгерген шығармашылықты дербестік педагогы керек.

ҚОРЫТЫНДЫ

Жаңа білім берушілік парадигма контекстінде педагогтың жана міндеттемелері қарастырылған: тек білімді ғана тарататын педагог, кәсіби-педагогикалық құзыреттіліктің сұраныстарына сәйкес емес.

Педагогикалық қызмет жеке тұлғалық сапаларын, бастамаларын, шығармашылығын, кәсіби іске жоғары мотивациясы дамуының жоғары деңгейін талап етеді. Осыған байланысты болашақ мамандарды дайындауда студенттерді шығармашылыққа, инновацияға, өзара дамытуға және өзара жетілдіруге ынталандыратын жағдайларды құру маңызды бағыты болып табылады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. – Астана, 2000.
- 2 **Левитов, Н. Д.** О психических состояниях человека. – М. : Просвещение, 1964. – 142 с.
- 3 **Крутецкий, В. А.** Психология. – М. : Просвещение, 1986. – 153 с.
- 4 **Ананьев, Б. Г.** О проблемах современного человекознания – М. : Наука, 1977. – 380 с.
- 5 **Сохань, Л. В., Тихонович, В. А., Донченко, Е. А.** Культура жизни личности. – К. : Научная мысль, 1984. – 189 с.
- 6 **Ожегов, С. И.** «Словарь русского языка». – М. : Из-во «Советская энциклопедия», 1988. – 900 с.
- 7 **Нестеров, В. Г., Иванов, Л. И.** Личностный потенциал работника: проблемы формирования и развития. – М., 1987.
- 8 **Басова, Н. В.** Психология и педагогика. – М., 1984. – 126 с.
- 9 **Пфейфер, Н. Э., Гущина, Л. Ю.** Структура и содержание образовательного потенциала: учебное пособие. – Павлодар, 2004. – 115 с.

Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

А. Ж. Куватов

Роль способности и потенциала в подготовке будущих специалистов педагог-психологов

Гуманитарно-педагогический факультет,
Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова,
г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

A. Kuvatov

Place of ability and potential in the preparation of future specialists of educational psychology

Faculty of Humanities and Pedagogy
S. Toraighyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan.
Material received on 20.02.2020.

В статье изложено о роли потенциала и способности в подготовке будущих специалистов педагог-психологов. Развитие способностей зависит от природных предпосылок и они у разных людей не одинаковы. В соответствии по своей функции понятие потенциал ближе для себя с понятием резерва. В статье в контексте обязательств образовательной парадигмы рассмотрены новые обязательства педагога.

The article describes the role of potential and ability in the training of future specialists of educational psychology. The development of abilities depends on natural conditions and they are not the same for different people. In accordance with its function, the concept of potential is closer to itself with the concept of reserve. In the article, in the context of the obligations of the educational paradigm, the new obligations of the teacher are considered.

С. Ж. Құрмантаева¹, Ж. А. Темербаева²

¹аға оқытушы, Өнер және спорт жоғары мектебі, Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ., 080000, Қазақстан Республикасы; ²п.ғ.к., доцент, С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ. 140008, Қазақстан Республикасы
e-mail: ¹suluqul.kurmantayeva@mail.ru; ²zhanna.temerbaeva@mail.ru

А. ҚҰНАНБАЕВТЫҢ МУЗЫКАЛЫҚ МҰРАЛАРЫНЫҢ ЗЕРТТЕЛУ ЖАЙЫ

Мақалада А. Құнанбаевтың музыкалық мұраларының зерттелу жайы қарастырылған. Абайдың музыкалық мұраларының жасарға эстетикалық тәрбие бедудегі маңызы мен өлең сөздерінің мазмұнын музыка немесе ән арқылы жеткізу туралы баяндалған. Абай әндерінің домбырамен қоса фортепиано, скрипка, гитара аспаптарымен қосылып орындалуы жайы да қарастырылған. Ақынның музыкалық шығармаларын зерттеушілердің деректері берілген. Сондай-ақ Абай мұраларын зерттейтін ғалымдардың еңбектері зерделеніп, ақын шығармаларының тәрбиелік мәні, музыкалық мұраларын зерттеудің мән мағынасы толық қарастырылады.

Кілтті сөздер: эстетика, өлең, музыка мәдениеті, Абай әндері, композитор, өнер, эстетикалық тәрбие.

КІРІСПЕ

Жастарға ұлттық тәрбие беруді жолға қоюда басты құрал ретінде пайдаланатын ауқымды материалдарды біз өткен дәуірден келіп жеткен ғұлама-ғалымдардың еңбектерінен іздеп тауып, қазіргі заман талаптарына сай пайдалану жолдарын қарастыруымыз – бүгінгі күн талабы.

Жас мамандарды оқыту мен тәрбиелеу мәселесіне ерекше мән беру туралы айта келіп Елбасы Н. Назарбаев: «Жастар тәрбиесі басты мақсат екенін көрсетіп, алдағы отыз жыл ішінде мемлекетіміздің қандай бағытта даму керек екендігін белгілеп берді. Осы міндетті болашаққа іске асырушылар – жастарымыз» – деген еді [1]. Бұдан басқа кейінгі кезде ұлттық құндылықтарды өмірге алып келу және оны халыққа тарату мақсатында қабылданған «Ұлттық мәдениет» туралы Заңда: «Қазақстан Республикасы халықтарының мәдениетін өркендетуге, сақтауға, дамытуға және таратуға бағытталған шараларды қабылдау керек» – делінген [2].

Осындай кесек құнды материалдардың бірі Абай Құнанбаевтың музыкалық мұрасы екені үнемі айтылып келеді. Бұл ретте Абай мұрасының тарихи орнын дәріптеуде зерттеуші ғалымдардан алдымен Х. Досмухамедов, Ә. Бөкейханов, А. Байтұрсынов, М. Жұмабаев, Ж. Аймауытов, Ш. Құдайбердиев, С. Сейфуллин сынды халқымыздың біртуар азаматтарын айтуға болады [3; 9].

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Абай мұрасында педагогикалық ойлардың бар екенін алғашқылардан болып дәріптеген Ш. Әлжанов болды. Одан соң ақын шығармашылығын педагогикалық тұрғыда зерттеп келе жатқан белгілі педагог ғалымдар Қ. Б. Жарықбаев, С. Қалиев, А. Қ. Көбесов ондағы тәлім-тәрбиелік ойлар ауқымын нақтылап, тәрбиенің әр саласына, соның ішінде этнопедагогикамен байланысын ашып көрсетуге ұмтылды.

Музыка өнері, оның ішінде Абай Құнанбаевтың әндері арқылы жастарды эстетикаға тәрбиелеудің маңызы – өлең сөздің мазмұнын музыка немесе ән арқылы байытумен ерекшеленеді. Ән – сөздің сезімге әсер ету қуатын арттырады. Белгілі болғандай музыкада екі сипаттағы үндестік – мажор негізінен көңілді үндестік болса, минор – мұңды үндестікті білдіреді. Ақын шығармалары музыканың осы заңдылықтарын ұстана отырып шығарылған, мысалы, оның «Бойы бұлған» – өлеңі көңілді үндестік негізінде шығарылып, айтуға жеңіл, балалар оны жылдам қабылдайды. Сондықтан, болашақ мектеп мұғалімдері, бүгінгі студент оның әнін үйренумен қоса тәрбиелік маңызын түсіне білуі тиіс. Бұл осы өлеңнің мәтінін талдау арқылы іске асырылады. Жалпы ақынның бұл өлеңі музыка бойынша мектеп бағдарламасында жоқ, жоғары оқу орындарында хор не ән репертуарынан да қажетті сипатта орын алмаған. Демек, тәрбиелік мәні мен студенттердің эстетикалық талғамын қалыптастырудағы мүмкіндігі ескерілмеген. Енді осы өлеңнің мәніндегі тәрбиелік тұстарын қарастырып көрелік (мақала көлемі көтермегендіктен өлеңді толық келтіре алмадық):

Бойы бұлған,

Сөзі жылмаң,

Кімді көрсем, мен сонан...

Осы сөздермен басталатын Абайдың бұл өлеңінде бірнеше мәселе көтерілген. Олар сабақтың тәрбиелік мақсатын жүзеге асыруда аса маңызды. Бұл жерде кейбір адамдарға тән психологиялық сипатының мінез-құлқындағы көрінісін, оның сыртқы қимыл-әрекеті мен жүріс-тұрыс ерекшелігіне байланысты келтірген, олар – «бұлған», «жылмаң». Бұл ақын шығармасында онша жақсы адамның сипаты емес, нашар адамның сипаты. Халқымызда «қаманға жақындама жаласы тиеді» – деген сөз бар. Өлеңнің «... бетті бастым, қатты састым» шумақтары осыны еске салады. Одан соң ақын сондай нашар

адамның сипатын «бір міні жоқ бөндесіп... мырзаң, сырдаң, кетісер... сөз қыдыртқан, құтыртқан... антын, арын саудалап» – деген секілді шумақтары жеке адам ғана емес, көпшілік қауым ішіндегі кейбір топқа арналғаны байқалады.

Өлеңнің мәтінін, әнімен қоса студенттерге үйрету барысында алдымен, оның мәніне бойлап, тәлімдік ықпал ететін тұстары тереңдеп ашылса, әнді айту да нақышына келе түседі. Себебі, бұл студенттердің сезіміне әсер етеді. Демек, айтылатын ән сол сезімнен қайнап шыққан күнде ғана тәлім-тәрбиелік қуаты іске асады. Бұл жерде біз ақынның бір ғана өлеңін мысалға келтіріп отырмыз. Бұл Абай Құнанбаев әндері арқылы студенттерге эстетикалық тәрбие беруде мәселеге педагогикалық, психологиялық, музыкатану, философиялық тұрғыда жуықтау жолдарын қарастыру қажет екенін көрсетеді.

Абай ақын ретінде өлең шығарған және қазақ дәстүрі бойынша өлеңге ән де шығарды. Оның әндері халыққа жылдам және кең таралып кетті. Осының өзі ақынның көзі өткен соң, оның музыкалық шығармашылығын зерттеушілерге тың материал, қомақты азық болды. Қазір бізге жеткен оның әндерінің барлығы дерліктей ел аузынан жазып алынғандықтан әртүрлі нұсқалары да көп. Мысалы, «Сегіз аяқ» әнінің 8 түрлі нұсқасы бар. 1919-1921 жылдар аралығында ақынның осы «Сегіз аяқ» және «Татьянаның хаты» әндерін нотамен ең алғаш жазып алған А. Э. Бимбоэ деген зерттеуші ғалым еді. Одан кейінгі ақын әндерін жазып алған зерттеуші ғалым, қазақ халқының музыкасын жинаушы А. Затаевич 1922 жылы бұл әндерді өз бетімен тағы да халық арасындағы орындаушылардан жазып алып, ол ақынның бірқатар өлеңдерінің әр түрлі нұсқаларын жинап, «Қазақ халқының 1000 әні» (1925) деген жинаққа ендірген. Одан соң, 1935 жылы Л. Хамиди Әрхам Ысқақовтан (Абайдың немересі) «Сегіз аяқтың» екі нұсқасын жазып алды. Б.Ерзакович болса, 1938 жылы тағы да сол орындаушылардан басқа бір нұсқасын, Қали Байжанов Мәкен Мұхаметжановтан (Абайдың немересі) сегізінші нұсқасын жазып алды. Сөйтіп, бұл әннің сегіз нұсқасы пайда болды. Композитор Абайдың «Сегіз аяқ» әніне байланысты зерттеуші Қ. Түсіпұлы Жүзбастегі қазіргі кезде «Сегіз аяқтың» төрт түрі минорлық, ал қалған төрт түрі мажорлық әуен сазымен орындалып жүргенін айтқан. Ол осы «Сегіз аяқ», «Татьянаның хаты», «Айттым сәлем, Қаламқас» әндерін «ақсақ ырғақ» (синкопа болу керек) желісінде орындағанын еске алады.

Музыка мәдениетінің дамуына байланысты Абай әндері домбырамен қоса фортепиано, скрипка, кейінгі кезде гитара секілді аспаптардың қостауымен орындалып келеді. Абай әндерінің халық арасында кең таралуына себеп болған тағы бір нұсқасы хормен орындауға арнап өңделуі және орындалуы, сонымен бірге Л. Хамиди мен А. Жұбанов жазған «Абай» операсында қолданылуы, Ғ. Жұбанова, А. Жұбанов фортепианоға және басқа да композиторлардың

скрипкаға, аралас хорға, ерлер хорына, симфониялық оркестрге арналған әр түрлі жанрларға өңделіп орындалуы.

Ерекше дарын иесі Абайды даналыққа жетелеген білім мен өнерге құлшынысымен соны меңгеруіне шарт түзген асқан қабілеті екенінде дау жоқ. Осындай дарынның артында өшпес мұра қалдыруына қызмет еткен қазақтың халықтық ән-күйі, ауыз әдебиеті, ғасырлар бойы қалыптасқан мәдениеті. Бұл туралы ақынның музыкалық шығармашылығын зерттеген В. Дернова: «Народную поэзию Абай глубоко усвоил еще в раннем детстве. Сын всевластного и деспотичного правителя рода Тобықты Кунабая Ускенбаева, он уже в юрте своего отца мог слышать знаменитейших акынов, принимать у себя заезжего певца и оказывать знаки всяческого уважения его искусству считалось честью для каждого хозяина, тем более для правителя рода, обойти брату которого не смог бы ни один певец» дей келе, дала тұрғындарының барлығы дерліктей домбыра тартып ән салады, жыр-дастандарды жатқа айтады. Осыған үйрету жастар тәрбиесінің құрамды бөлігі болатынын ол осы сөздерімен жоғарыда келтірген біздің пікірімізді де қуаттай түседі.

XIX ғасырдың екінші жартысындағы ән өнері арқылы қазақ халқының мәдениетіне өшпес із қалдырған Абайдың композиторлық шығармашылығын зерттеген ғалымдардың бірі В. Дернова «Абай әндері сан жағынан көп емес, бірақ ақынның творчестволық мұрасының маңызды бір саласы» дей келе, Абай әндерінің кең таралуының басты себепкері өз өлеңдеріне ән шығарғаны екенін айта келіп, ол «ән өлеңге ұласқан ойды көрсетуге тиіс» деп белгілейді [10].

Әуелде домбырамен айтылған «Айттым сәлем, Қаламқас» кейін хорға, одан соң фортепиано қостауымен, қазіргі кезде халық аспаптар оркестрі және симфониялық оркестрмен кең таралғанын айта келіп, И. Шухов осы әнді «Абай лирикасының меруерті... адам секілді әннің де өз тағдыры бар. Сол секілді ұлы Абайдың осы әнінің де бақытты тағдыры бар» – деп жазады [11].

Абайдың музыкалық шығармашылығын зерттеген көпшілік ізденушілер секілді Т. Әлімқұлов та оның әндерін орыс халық әндеріне ұқсатады, тіпті оны дәлелдегісі де келеді [12]. Әрине, ақынның Семей секілді XIX ғ. екінші жартысында қазақ даласындағы мәдениет орталығы болған қалада әртүрлі ұлттардың халық әндерімен қоса еуропалық музыканы да тындағаны, арнайы тындамаса да естігені анық. Осылардың барлығы тоғыса келіп, оның ән шығаруына әсері болғаны анық. Алайда, төл шығармаларды сөзсіз басқа бір ұлт музыкасына теңей беру де артық секілді. Абай сынды дарынды адамдардың қабілеті көпқырлы болатынын педагог, психолог, әлеуметтанушы, антрополог ғалымдар айтып келеді. Сондықтан ақынның ән шығару өнерін басқаларға теңемей-ақ жеке өз басына қиюға да тұрарлық. Ақын мұрасын қай қырынан болса да зерттеген ғалымдардың барлығы бірдей оның арнайы педагогикалық,

психологиялық не болмаса музыкатануға қатысты еңбек жазбағанын, осы пәндерге қатысты идеялары мен пікірлерін оның әдеби мұрасынан айқындап алып, іс-тәжірибесіне ендіруге болатынын айтып келеді.

Ғұлама ақынның осындай аса маңызды және күрделі көзқаратар жүйесінен маңызды орын алатын бір тұсы – эстетикалық талғамы мен талаптары. Ақын шығармалары арқылы эстетикалық тәрбие беруде оның осы ой-пікірін ескеру жұмысты ұйымдастырудың нәтижелі болуының кепілі деген ойдамыз. Осыған орай, ақынның ән эстетикасына болғаны көзқарасын шама-шарқымызға қарай талдап, оның педагогикадағы алатын орнын пайымдау керек деп ұйғардық.

Абай мұражайының қызметкері К. Ашимова ақын лирикасының шынайылығын, қазақ арасындағы әлеуметтік өмірде кездесіп қалатын әжуа, сол кездегі майда шенеуніктердің қарапайым халықты алдап, арбаған ұсқынсыз қылықтарын сынағанын айта келіп ақынның өз ой-пікірін болашаққа бағыттағанын атап өтеді.

Ақын мұрасының мәтіні, әдеби тілін зерттей келе, ғалым З. Ахметов Абай әндерінің басты ерекшеліктерін көрсетуге ұмтылған, «әннің ең басты ерекшеліктері – созылмалы әннің дауыс толқынының өзгеріс-қозғалысына негізделетінін музыкалық дыбыстардың бірінен бірі жоғарылы-төмен сатылап, әр түрлі үнмен айтылуы, осындай өзгеше бітім-құрылысына сәйкес, әсем әуезділігін адамның сезім күйін терең ашып бере алатын мәнділігін тани аламыз» деп жазады [13]. Ол ақын шағармаларындағы ән мен өлең және күй туралы ойларды талдай келе, олардың арасындағы айырмашылық пен ұқсастықты, екеуінің кірігіп кететін тұстарын нақтылап көрсетуге ұмтылған. Ол ақынның талғамына қатысты пікір айта келіп, «күй дегенді жалпы әуен мағынасында алып, әннің сазын, музыкалық қасиетін, әуезділігін жекелеп, әннің сөзінен бөліп айтады» дейді. Абайдың ән туралы жазған өлеңдеріне сүйене отырып, ғалым З. Ахметова ақын өлеңдері және оған шығарған әндерінің өмір шындығын танытатын мағыналылығына тоқталады. Ол ақын өлеңдерінің тәрбиелік мәнін ән арқылы тереңдетіп түсетін тұсын «Абай поэзиясының танымдық, тәрбиелік мәнін терең түсініп, оны адам мінезін, заманды түзетудің күшті құралы деп қараған» дей келе, сөз өнері, ән-күй туралы ой толғамдарын баяндайтын шығармаларының кейбірлерін келтіреді. Олар «Мен жазбаймын өленді ермек үшін», «Өлең-сөздің патшасы, сөз сарасы», «Біреудің кісісі өлсе қаралы – ол», «Көңіл құсы құйқылжыр шартарапқа», «Адамның кейбір кездері», «Құлақтан кіріп бойды алар», «Өзгеге көңілім тоярсын» шығармалары.

Белгілі болғандай, эстетикалық тәрбиенің жүзеге асуының басты шарты тәрбиеленушілердің соған бейілді болуына байланысты екені белгілі. Осыған орай, «Қуаты оттай бұрқырап» деген ақын шығармасы туралы айта келіп, ғалым «Мұндағы бір көңіл қоярлық ерекшелік – ақын сөз өнерінің маңызын, қуат-күшін

сипаттай отырып, өлең жырды қабылдайтын тындаушы жайына да тоқталып отырады, тіпті бұл мәселені өз алдына өзекті тақырып ретінде өрбітеді» деген.

Абайдың да өлең мен ән тұтастығын түсініп, ақындар поэзиясына баға бере келіп, «Қобыз бен домбыра алып топта сарнап, Мақтау өлең айтыпты әркімге арнап» осы жерде қобыз, домбыраны қолына алған соң өлең (поэзия) мен ән екеуінің қосарланып қатар айтылатынын байқауға болады. Осының өзі-ақ ақынның тіл, әдебиет, музыка теориясынан академиялық білім алмаса да өз қабілеті, халық дәстүрі арқылы біліп отырғанын байқатады. Осыдан барып ақынның ән шығармашылығының барлығын бірдей апарып, орыс музыка мәдениетіне теңей берудің де жөні жоқ деген пікір туындайды.

Өнертанушы С. Өтебаева ақын әндерінің насихатталуы мен оларға жазылған шығармалар ауқымының кеңейгенін, мысалы, хорға өңделіп, симфониялық оркестрге салынып, әншілерді сүйемелдеумен қоса М. Төлебаев, Ф. Жұбанова, С. Мұхаметжанов, Л. Хамиди, Қ. Қожамяров, Н. Тілендиев, А. Молодов, К. Мусин, М. Сағатов сынды белгілі өнерпаздардың ақын өлеңдеріне ән шығаруын, ақын мұрасының эстетикалық тәрбиеге шарт түзетін бір қыры ретінде қарастырады. Ол ақынның өңделген шығармалары жайлы «мұндай өңдеулер, халықтың қосылып, ән айту дәстүрімен, бүгінгі профессионалдық вокалдық-хордың орындаушылық шеберлігі мен мәдениетінің арасындағы байланысты және көп дауысты хорға оның жанры мен формаларын қабылдауға тындаушы жұртты баулиды» деп, эстетикалық тәрбиелік мәнін де атап көрсеткен. Ал ақын әндерінің өңделуі және басқа да музыкалық аспаптарда орындалуына тоқтала келіп, Абайдың ән мұрасының өсіп келе жатқан ұрпақты тәрбиелеуде зор мәні бар. Оның әуезді әндері өзінің табиғи сұлулығымен, әуенділігімен, әуезділігімен поэтикалық образдылығымен құнды екенін атап көрсетеді.

Музыкатанушы Д. Мельников ақынның музыкалық және ақындық дарынының дамуына ол өмір сүрген орта, өзінің белсенді ізденісі ықпал еткенін айта келіп, зерттеуші ғалым Е. Михаэлис, заңгер А. Леонтьев, дәрігер Н. Долгополов, суретші П. Лобановский, әнші Алмағамбет, скрипкашы Мұқа, әнші жары Әйгерім, музыкаға күштар балалары Әбдірахман, Ақылбай және басқалардың әсерінің мол болғанын атап көрсетеді. Ол «Семейде тұрған кезінде М. Глинка, А. Рубинштейн және басқалардың романстарын тыңдаған» деп дәлелді пікір айтқан. Сонымен қатар зерттеуші ақынның музыкалық мұрасының ерекшеліктері туралы «Новизна и неповторимость созданных им песен заключается, прежде всего, в неразрывном единстве текста и музыки, на данный мотив возможно исполнение только единственного текста» дейді (сөзіміз дәлелді болсын деп жазылған тілде келтірдік).

ҚОРЫТЫНДЫ

Сонымен, эстетика, жалпы сезім әлеміне қатысты ілім болып, тұрмыстың әр түрлі құбылыстарының адамның жан-дүниесіне болған әсерін философия тұрғысынан тануға мүмкіндік береді. Осы тұрғыдан келгенде, Абай Құнанбаевтың музыкалық мұралары, оны ұштасып жатқан өлеңдері эстетиканың барлық жақтарын қамтыған. Атап айтсақ, жалпы қандай болмасын өлеңнің өзі әнімен қоса кейде тіпті, әуені болмаса да адамның сезім әлеміне бағытталған. Ал ән – сол сезімді қозғайтын күшті және әсері мол құрал. Сол себепті эстетикалық тәрбие туралы сөз қозғағанда ән туралы көп айтылады, әні бар өлең халыққа кең тарайды, тәрбиелік қызметін толымды өтейді. Осы және басқада пайымдауларға негіздей отырып, Абай Құнанбаевтың музыкалық мұрасына байланысты ғылыми-теориялық, тарихи-педагогикалық, музыкатану мен эстетикалық тәрбиеге қатысты еңбектерді талдау, Абай Құнанбаевтың музыка өнеріне болған құштарлығы мен композиторлық дарынына жол ашқан факторларды анықтауға мүмкіндік береді

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 Назарбаев, Н. «Қазақстан-2030». Елбасының Қазақстан халқына арналған Жолдауы. – Алматы : Білім, 1998. – 175 б.
- 2 «Ұлттық мәдениет» туралы Қазақстан Республикасының Заңы/Егемен Қазақстан. – Алматы, 26 ақпан, 2005.
- 3 Досмухамедов Х. Абай жинағындағы өзгерістер туралы түсінік // Абай. – Алматы, 1993, № 6. – 3 б.
- 4 Бөкейханов, Ә. Абай-Ибраһим Құнанбаев // Абай. – Алматы, 1992. – № 3. – 28 б.
- 5 Байтұрсынов, А. Қазақтың бас ақыны // Абай. – Алматы, 1992. – № 3. – 23 б.
- 6 Жұмабаев, М. Алтын Хакім Абайға // Абай. – Алматы, 1992. – № 1. – 2 б.
- 7 Аймауытов, Ж. Абай // Абай. – Алматы, 1992. – № 1. – 3 б.
- 8 Құдайбердиев, Ш. Абай туралы сөз // Қазақстан мектебі. – Алматы, 1994. – № 2. – 10 б.
- 9 Сейфуллин, С. Тандамалы шығармалары. – Алматы, 1989. – 259 б.
- 10 Дернова, В. П. «Письмо Татьяне» Абая Кунанбаева // Советская музыка. – Москва, 1960. – № 1. – С. 79–85.
- 11 Шухов, И. Вторая жизнь песни: /Из истории песни Абая «Айттым сәлем, Қаламқас» / Шлю привет, чернобровая» // Казахстанская правда. – Алматы, 1971. – 25 мая.

12 Әлімқұлов, Т. Әнді сүйсең менше сүй: Абай әндерінің халықтығы жайында // Қазақ әдебиеті. – Алматы, 1970. 3 июль.

13 Ахметов, З. Қазақ өлеңін дамытудағы Абайдың ролі. – Алматы, 1964.

Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

С. Ж. Құрмантаева¹, Ж. А. Темербаева²

Об исследовании музыкального наследия Абая Кунанбаева

¹Таразский государственный педагогический университет, г. Тараз, 080000, Республика Казахстан;

²Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан.

Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

S. Zh. Kurmantayeva¹, Zh. A. Temerbayeva²

About Abai Kudanbayev's musical heritage research

¹Taraz State Pedagogical University, Taraz, 080000, Republic of Kazakhstan;

²S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan.

Material received on 20.02.2020.

В статье рассматриваются вопросы исследования музыкального наследия Абая Кунанбаева. Рассказывается о значении стихов и музыкальных произведений Абая в эстетическом воспитании молодежи. А также в статье говорится об исполнении музыкальных произведений Абая на домбре, скрипке и фортепиано. Говорится об исследовании музыкальных произведений Абая. А также в статье проанализированы исследования ученых, которые занимаются научными исследованиями музыкального наследия Абая Кунанбаева, их воспитательное значение для подрастающего поколения.

Во все времена культурное наследие великого просветителя Абая Кунанбаева было объектом исследования ученых, музыковедов, народа, и о его глубоком воспитательном значении.

The article considers the study of musical heritage of A. Kunanbayev. A musical heritage of Abai is about aesthetic education of young people, and the content of poetry in the music or song. Abai's songs are combined with dombra, piano, violin and guitar. Researchers of the poet's musical

compositions have also been studied. They are also studying the works of Abai's heritage researchers, the educational significance of the poet's works and the meaning of the study of musical heritage. The article highlights the great heritage of Abai Kunanbayev's musical heritage to scientists, musicians, the general public and his educational significance.

SRSTI 165.242.2:004.43 (045)

S. A. Meiramova¹, K. K. Mussagozhina²

¹International Cooperation and Multilingual Education Development Centre, S. Seifullin Kazakh AgroTechnical University, Nur-Sultan, 010011, Republic of Kazakhstan

²Nazarbayev Intellectual School, Nur-Sultan, 010011, Republic of Kazakhstan
email: ¹saltanat.m@mail.ru; ²your_inspiration7@mail.ru

IMPACT OF COMPUTER VOCABULARY BORROWINGS' USING IN AUTHENTIC TEXTS ON LISTENING COMPREHENSION

This article discusses the level of influence when using computer borrowed vocabulary in authentic texts while teaching students to listening comprehension in institutions of higher education. The authors argue that this type of work is very important and necessary part of the educational process, since it is very difficult for students to recognize words related to computer terminology. In this regards, a comprehensive study of this issue will help teachers to improve the method of mastering computer terminology in teaching listening comprehension and developing speaking skills. Finally, the authors made a thorough analysis of borrowing computer terminology and methods for its appropriate understanding in teaching listening comprehension, since this process is one of the most important in mastering profession-oriented vocabulary.

Keywords: Impact, comprehension, understanding, authentic texts, borrowings, professional vocabulary.

INTRODUCTION

Acquiring an academic vocabulary is a key aim for many students preparing for academic and scientific spheres of academic communication [1]. The key source for professional academic vocabulary learning in the classroom is the reading authentic texts in which the language occurs in context. Nation [2] suggests that to be learnt and

stored in the memory, words appear from five to sixteen times or more in authentic professional texts. This is the principle we are going to pursue in defined texts, enriched with selected borrowed words in computer technology field to process language exposure pragmatically to achieve an outcome that can be conveyed in terms of correct and appropriate content via listening comprehension.

Listening comprehension as a perception skill denotes in common sense, a listening process of a recorded text and answering or asking some questions to it. According to Safarali & Hamidi [3], listening is a skill in language proficiency which can directly affect other skills and be affected by several other strategies or techniques. In addition, listening comprehension is the basis of successful communication, and considers a three well-known staged procedure (pre-listening, while-listening, post-listening).

As the term listening comprehension is defined as the process of understanding speech in a first or second language, then the study of listening comprehension processes in second or foreign language learning focuses on the role of individual linguistic units and the listener's expectations, the situation and context, background knowledge and the topic. In this context, it will be appropriate to use both top down processing and bottom up processing to enhance the listening comprehension. According to Nunan's point of view [4], the bottom up approach allows to focus on the identification of isolated language items to understand the entire text. On the other hand, Nunan [4] states that the top-down approach is useful to reconstruct the original meaning due to contextualization and language exposure.

Thus, the students start from the general, in a holistic process, in which all the linguistic elements, professional vocabulary learnt, in particular, are used as tools to obtain meaning.

In this context, we referred to Richards and Renandya's [5] opinion, that vocabulary teaching and learning were neglected in second language learning and teaching and only the last decades many studies were devoted to vocabulary learning issues.

It is worth noting that 8000 to 9000 word family vocabulary is needed for comprehension of a written text [6]. Thus, academic vocabulary acquisition plays an important role in building basic four skills through real and authentic text use in the classroom. In turn, this helps teachers to develop contextualised communicative skills and facilitate students to develop confidence in themselves and their motivation [1].

Nowadays, the role that knowledge of professional vocabulary plays in foreign language acquisition is receiving much attention in language teaching curriculum in non-linguistic universities in Kazakhstan. Moreover, multidisciplinary issues need to be considered while professional English is taught to students of different non-linguistic majors, computer technology students in particular.

Although many teachers might be aware of the importance of professional vocabulary learning and teaching strategies for Kazakhstani students and the related techniques as well; a few of them desire to improve this interest in their students and internalize new lexical items, because new lexical items are easily forgotten. This paper describes the process of selection computer vocabulary as well the defining the authentic texts to be comprehend during listening practice to investigate the effects of professional vocabulary acquisition in Kazakhstani EFL learners.

MAIN PART

The XXI-st century is characterized by the appearance of electronic computing machines and developed computer technologies. Progressive development in this sphere of knowledge is connected with its terminology. New terms penetrate computer techniques area every day, because it is a developing sphere of knowledge. Active process of computerization dictates an adequate transformation of relevant texts from one language into another.

The role of borrowing in languages is different and depends on the historical conditions of development in any language. The English language had the biggest opportunity to borrow words from many languages. Borrowings in the English language include terms and neologisms.

One of the main ways of the Kazakh language development as scientific is to determine the status of the scientific language of quickly developing computer terminology, to find the effective ways and means to study computer terminology. As a result, some borrowings in the Kazakh language broaden their semantic scope and the semantic connections of some borrowings were developed with homonymic, synonymic, antonymic parallels.

A few stages passed while the Kazakh terminology was developed. All stages refer to economic, historic-cultural changes in life. From the 90s a new development stage in the Kazakh terminology began. Many terms consist of one word, as one of the most specific features regarding the meaning. Some terms consist of word-combinations. In common, the terms can be divided into 5 groups according to the morphological structure:

- 1 The terms consist of one word (blockade-блокада-ереуіл or қоршау);
- 2 Word-combination (conventional memory-базовая память-базалық жад);
- 3 Terms which consist of one word (international-международный-халықаралық);
- 4 Terms which consist of correlative words (mass-media- масс-медиа-масс-медиа or бұқаралық ақпарат құралдары);
- 5 Abbreviations (UNESCO-ЮНЕСКО-ЮНЕСКО).

The English terms mostly consist of one word; it means that the English language can bring the whole thought only with one word. For example: when the word “access” was borrowed, in the Kazakh language it was difficult to translate it by one word due to specifics of the Kazakh language, so, it was referred to description of its action as «құрылғыларға кіру мүмкіндігі». While in the Russian language it was borrowed as «доступ к устройствам».

Borrowed words are the lingual elements (words, word-combinations, affixation), which come to language because of lingual connections [7]. Many of scientific terms were borrowed in former Soviet Union periods. The great influence on the Kazakh language was made by the Russian language on the lexical stage. Almost all social-political and scientific terminology was borrowed from the Russian language. According to academicians Kaliev A. and Kaliev B. more than 70-80 per cent of the Kazakh terminological lexis consisted of the borrowed terms. For instance, a few terms of computer terminology such as: computer, scanner, and printer [8].

The meaning of the term «computer» is «to count» and Turkish scientists used it as bilgisayar, but mostly it is used as computer. It is worth noting that nowadays computer is used not only as a counting machine, but as universal thing.

When the English terms were borrowed, the Kazakh scientists revealed that these terms firstly were appeared in the Russian language. Many English computer terms enter the Russian language, and only when they were adapted, they were used in the Kazakh language. It is interesting, that some English terms have their Kazakh equivalents, but some not and they are used in their original form without any changes in the Kazakh language. For instance, English terms with no Kazakh equivalents are accumulator (аккумулятор), algorithm (алгоритм), avatar (аватар), blog (блог). Some Russian computer terms are borrowed through a semantic equivalent, but in the Kazakh language they are used as in the Russian language, without any changes [8].

Finally, Russian and Kazakh terms borrowings analyzed in this paper state that there were different stages in development of terms' borrowings. It is obvious that the Russian and Kazakh languages have borrowed computer terms from English. Scientists tried to give new equivalents to computer terms, but these equivalents could be inadequate.

Thus, the analysis of computer terms done suggests the four lexical-semantic groups, where the most frequently used terms are in the group «Software» (40 %). This is explained by the appearance of the new programs and developments in this field. The following groups are «Internet» (34 %), «Hardware» (14 %) and «User and programmer» (12 %).

All four lexical-semantic groups are actively used in the process of computer terms borrowings. For instance, the dominant means of the terms' use from the lexical-semantic group «Hardware» is transcription/transliteration both in the Russian

and Kazakh languages. While the dominant means of the terms' use from the lexical-semantic group «Software» is transcription/transliteration in Russian and Kazakh. In addition, semantic equivalents are used in the latter as well. The next lexical-semantic group is «Internet» with the same specifics as previous ones and the last group is “User and programmer” with the semantic equivalents use in both languages.

So, computer terminology is a part of special lexis of computer language. This paper tries to investigate and define the authentic texts with these determined computer vocabulary to professional vocabulary acquisition via listening comprehension practice.

CONCLUSION

Thus this study tries to investigate the effects of several activities lead to better vocabulary acquisition in Kazakhstani EFL learners. Besides, these techniques will benefit learners to learn new vocabularies in a co-operative atmosphere.

Though the lack of vocabulary knowledge seems to cause the most worry for EFL learners throughout the world, there are few studies discussing the effect of vocabulary preparation on listening comprehension [9].

While the findings of the studies highlighted the role of prior information in listening tasks, there are other studies whose findings delimit the effectiveness of such information. Additionally, the findings of this study are sharp contrast with those who concluded that prior knowledge does not support effectively high proficient learners' listening comprehension.

Finally, according to Farrokhi [10], activities with unfamiliar vocabulary terms influence on the effect of learner's listening comprehension skills and knowledge, and support Berne' findings [11] in this regards as well. To conclude, the paper emphasizes that the analyzed data and some activities including questions reviewing in a pre-listening stage benefit to build background knowledge and has a significant effect on listening comprehension.

REFERENCES

1 **Meiramova, S. A.** New Strategies in EAP/ESP Teaching in Kazakhstan: Task-based Approach Application/Issue of Professional and Academic English, the Journal of the IATEFL ESP SIG, 40 выпуск, Великобритания, 2012. – С. 19-24.

2 Nation I.S.P. Teaching and Learning Vocabulary.– Heinle & Heinle Publishers, 1990.–230 с.

3 **Safarali, S. K., & Hamidi, H.** The impact of videos presenting speakers' gestures and facial clues on Iranian EFL learners' listening comprehension. International Journal of Applied Linguistics & English Literature, 2012. – № 1 (6). – С. 106–114.

4 **Nunan, D.** Listening in language learning. [Электронный ресурс] // – 1997 – Режим доступа: Retrieved 2014 from <http://jaltpublications.org/tlt/files/97/sep/nunan.html>.

5 **Richards, J. C., Renandya, W. A.** Methodology in language teaching: An anthology of current practice. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. – 147с.

6 Nation S. How large vocabulary is needed for reading and listening// [Электронный ресурс] // – 2006. – Режим доступа: Retrieved from citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/summary/doi=10.1.1.184.4620

7 **Smith, L. P.** The English Lexicology. – К., 1958.

8 **Айтбайұлы, Ө., Бұланбаев, Ж.** Компьютер терминдер сөздігі. – Алматы, 2006.

9 **Chang, A. C., & Read, J.** Reducing listening test anxiety through various forms of listening support. Teaching English as a second Language, 12, 2008. – № 1. – С. 1–25.

10 **Farrokhi, F.** The effects of two pre-task activities on improvement of Iranian EFL learners' listening comprehension. Theory and Practice in Language Studies, 2012. – № 2 (1). – С. 144–150.

11 **Berne, J. E.** How do varying pre-listening activities affect second language listening comprehension? Hispania, 1995. – № 78. – С. 316–319.

Material received on 20.02.2020.

С. А. Мейрамова¹, К. К. Мусагожина²

Тыңдауға үйретуде түпнұсқалық мәтіндерде компьютерден алынған лексиканы қолданудың әсері

¹Халықаралық ынтымақтастықты дамыту және көптілді білім беру орталығы,

С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті,
Нұр-Сұлтан қ., 010011, Қазақстан Республикасы

²Назарбаев Зияткерлік мектебі

Нұр-Сұлтан, 010011, Қазақстан Республикасы.

Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

С. А. Мейрамова¹, К. К. Мусагожина²

Влияние использования компьютерной заимствованной лексики в аутентичных текстах при обучении аудированию

¹Центр развития международного сотрудничества и полиязычного образования,

Казахский агротехнический университет имени С.Сейфуллина,
г. Нур-Султан, 010011, Республика Казахстан

²Назарбаев интеллектуальная школа
г. Нур-Султан, 010011, Республика Казахстан
Маатериал поступил в редакцию 20.02.2020.

Бұл мақала жоғары оқу орындарының білім алушыларын аудиттеуге оқытуда дәлме-дәл мәтіндердегі компьютерлік кірме лексикасаны қолдану кезіндегі әсер ету деңгейін талқылайды. Авторлар жұмыстың бұл түрі оқу үдерісінің маңызды және қажетті құрамдас бөлігі болып табылатындығын айтады, себебі білім алушылар үшін компьютерлік терминологияға қатысты сөздерді тану өте қиын.

Осыған байланысты, бұл мәселені кешенді зерттеу оқытушыларға аудиттеуге үйрету және сойлеу дағдылары мен іскерліктерін дамыту кезінде компьютерлік терминологияны меңгеру әдістемесін жетілдіруге көмектеседі. Соңында, авторлар компьютерлік кірме терминологияның мұқият талдау жасады және аудиттеуге үйрету кезінде оны барабар түсіну әдістерін жасады, өйткені бұл процесс кәсіби бағытталған лексиканы меңгеруде ең маңызды болып табылады.

Данная статья обсуждает уровень влияния при использовании компьютерной заимствованной лексики в аутентичных текстах при обучении аудированию обучающихся высших учебных заведений. Авторы утверждают, что данный вид работы является очень важной и необходимой составной частью учебного процесса, так как для обучающихся очень сложно распознать слова, относящиеся к компьютерной терминологии. В связи с этим, комплексное изучение этого вопроса поможет преподавателям совершенствовать методику овладения компьютерной терминологии при обучению аудированию и развитию навыков и умений говорения. И наконец, авторами сделан тщательный анализ заимствований компьютерной терминологии и методы ее адекватного понимания при обучении аудированию, так как этот процесс является одним из самых важных в овладении профессионально-ориентированной лексики.

ГРНТИ 14.35.07

Т. В. Михайлова¹, К. К. Дуйсекова²

¹магистр, PhD докторант, кафедра «Английского языка и методики преподавания», Факультет филологии и педагогики, Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау, 020000, Республика Казахстан;

²д.ф.н., профессор, кафедра «Иностранной филологии», Факультет филологии, Евразийский Национальный Университет им. Л. Н. Гумилева, г. Нур-Султан, 010000, Республика Казахстан
e-mail: ¹mikhailova.tv.2015@gmail.com; ²kuliash@yahoo.fr

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

Новые тенденции в сфере образования Республики Казахстан, обусловленные его интеграцией в мировое образовательное пространство, влияют на переопределение целей в современном иноязычном профессиональном образовании. В условиях глобализации успешность выпускников определяется тем, насколько полученное ими образование отвечает требованиям современного рынка труда. Сегодня перед вузами страны ставится задача подготовки специалистов нового времени, владеющих иностранными языками на уровне международных стандартов, компетентных в области межкультурного и профессионального общения. В данной статье речь идет о некоторых значимых тенденциях в иноязычном профессиональном образовании, получившем новый виток развития в контексте обновления содержания образования и реализации программ трёхязычного образования в Казахстане. Проведенный анализ научно-методической литературы, а также собственные наблюдения авторов статьи позволили им по-новому оценить перспективы иноязычного профессионального образования в стране.

Ключевые слова: иноязычное профессиональное образование, тенденции развития образования, модернизация образования, трёхязычное образование.

ВВЕДЕНИЕ

Международный опыт подтверждает, что вливания инвестиций в человеческий капитал, и, в частности, в образование, способствуют

существенным отдалкам для экономики и общества, т.е. «уровень человеческого потенциала современных молодых людей, в том числе их образования, имеет огромное значение не только для их личного благополучия, но и для будущего страны» [1, с. 47].

Так, в странах с большими темпами роста доли населения, получающего высшее образование, наблюдается рост квалификации, заработков и других показателей, характеризующих ценность высокой образованности на рынке труда, что, соответственно, содействует быстрому росту экономики.

В рейтинге стран мира по Индексу уровня образования в десятку лидеров входят: Германия (показатель – 0,940), Австралия (0, 929), Дания (0,920), Ирландия (0,918), Новая Зеландия (0,917), Норвегия (0,915), Великобритания (0,914), Исландия (0,912), Нидерланды (0,906), Финляндия (0,905).

Казахстан по состоянию на 2017 год в данном рейтинге занял 40 место (показатель – 0,814) среди 189 стран (данные опубликованы в United Nations Development Programme: Education Index 2018).

Временем доказано, что с повышением интереса к образованию, ростом уровня общей образованности, улучшением качества жизни населения всё актуальнее становится необходимость модернизации сферы образования, повышения её конкурентоспособности.

Однако, модернизация образования, на каком бы уровне она не проводилась – это дело не одного десятилетия, и уж тем более задача разрешения целого ряда проблем, главными из которых для многих стран мира по-прежнему остаются проблемы повышения качества образования и постоянного обновления его содержания в соответствии с требованиями времени.

Проблемы качества высшего образования актуальны, в том числе и для Казахстана, перед которым стоит задача формирования специалистов новой формации. Как правило, эти проблемы связаны в большей мере с обновлением содержания высшего образования, поиском новых подходов в образовании адекватно вызовам времени.

О важности «качественного прорыва в науке и профессиональной подготовке собственных кадров, квалификационно соответствующих общемировым стандартам, способных реализовать задачи ускоренной модернизации и индустриально-инновационного прорыва страны», об усилении социально-образовательной значимости «знания иностранных языков как инструмента международного взаимодействия» подчёркивает в своих выступлениях и в научных трудах академик С. С. Кунанбаева [2, с.71].

Говоря о целезаданности в сфере иноязычного профессионального образования С. С. Кунанбаева выделяет необходимость разработки научно-обоснованных иноязычно-дидактических профессионально-

дифференцированных учебных материалов, технологий, моделей формирования владеющих иностранными языками (далее – ИЯ) специалистов для международно-профессионального взаимодействия [2, с. 72-73].

Методологической школой академика С. С. Кунанбаевой проводится масштабная работа по обновлению содержания иноязычного образования, внедрению инфокоммуникационных образовательных технологий (А. Т. Чакликова) в учебный процесс [3], нормативно-методическому освещению новых специальностей, разработке государственных стандартов высшего образования. В рамках профессионально-ориентированного обучения иностранному языку ведется работа по формированию социально-профессиональных и компетентностных моделей специалистов бакалавриата и магистратуры [4, 5].

Иноязычному профессиональному высшему образованию, подвергающемуся в настоящее время критическому осмыслению и преобразованию в процессе модернизации моделей высшего профессионального образования, отводится особая роль и в работах других казахстанских специалистов. Так, д.ф.н, профессор ЕНУ им. Л. Н. Гумилева К. К. Дуйсекова обращается к моделированию языковой подготовки студентов естественно-научного направления [6], междисциплинарной интеграции дисциплин при трёхязычном образовании, призванной обеспечить преемственность и целостность обучения, стать методологической базой при составлении учебников и учебных программ по языкам триединства [7].

В круг научных интересов методистов Карагандинской школы (КарГУ им. Е. А. Букетова) Б. А. Жетписбаевой, Г. К. Тлеужановой, У. И. Копжасаровой и др. входит: преподавание ИЯ в рамках интегрированного подхода [8], формирование готовности будущих специалистов к использованию ИЯ в профессиональной деятельности [9], развитие профессиональных иноязычных умений студентов-международников [10].

Следует отметить, что, несмотря на разработанность казахстанской методологии современного иноязычного образования и наступательное развитие исследований в области иноязычного профессионального высшего образования, в Казахстане проводится мало исследований, в которых бы изучались вопросы подготовки иноязычных специалистов естественно-научного цикла (далее – ЕНЦ) для реализации программ полиязычного (трёхязычного) образования, в частности, для преподавания ряда дисциплин ЕНЦ на английском языке. Мы считаем, что данный факт не должен оставаться без внимания научно-педагогического сообщества, т.к. в настоящее время иноязычное профессиональное образование как подсистема высшего профессионального образования является одним из приоритетных направлений.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Сегодня к главным достижениям в области модернизации образования РК кроме прочих можно отнести тот факт, что в рамках внедрения обновленного содержания образования реализуется всесторонняя подготовка к поэтапному переходу на обучение на трёх языках и введению преподавания отдельных предметов на английском языке.

Полномасштабный план действий по развитию обучения на трёх языках был представлен в Дорожной карте развития трёхязычного образования на 2015–2020 годы и постепенно реализуется посредством подготовки к переходу на изучение в 10–11-х классах четырёх предметов естественно-научного цикла («Физика», «Химия», «Биология», «Информатика») на английском языке с 2019 года.

По официальным данным МОН РК в 2017–2018 учебном году в 153 школах в пилотном режиме ввели преподавание предметов естественно-научного цикла на английском языке. Кроме того, более 70 тыс. учителей прошли курсы повышения квалификации по обновленному содержанию, 12 тыс. педагогов информатики, физики, химии, биологии повысили квалификацию в АО «Өрлеу», «USTAZ Professional Learning Centre», «Назарбаев Университет», АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» [11].

Однако, наряду с наметившимися успехами модернизации, наблюдаются факторы, сдерживающие обеспечение высокого качества образования и науки, в числе которых ряд нерешенных проблем в сфере педагогического образования:

- непрестижность профессии педагога, что приводит к набору на педагогические специальности не самых мотивированных студентов;
- неполный охват студентов программами трёхязычного обучения;
- недостаточное владение выпускниками педагогических специальностей навыками использования в учебной практике новых технологий обучения;
- неполная готовность научно-методического обеспечения перехода на обучение на английском языке для ряда специальностей, в частности, естественнонаучных;
- неполное соответствие содержания преподавания предметов ЕНЦ на английском языке передовой научной лингводидактической мысли.

Вместе с тем на последней августовской конференции педагогических работников (16 августа 2019г.) президент РК Касым-Жомарт Токаев поручил министерству образования и науки принять комплексные меры для устранения вышеназванных и других недостатков для улучшения качества образования.

По словам Главы государства, следует пересмотреть процесс внедрения трёхязычного образования в виду того, что этот вопрос требует более глубокого изучения с учётом готовности преподавателей и учебных программ. Президент

подчеркнул, что преподавание естественнонаучных дисциплин на английском языке должно осуществляться по желанию учащихся и родителей, исходя из кадрового потенциала образовательных учреждений [12], что лишний раз подчёркивает важность данного направления и необходимость его дальнейшего развития.

В результате анализа программных документов, проводимых исследований и научных работ казахстанских и зарубежных методистов в области языкового и иноязычного образования стало возможным обозначить некоторые тенденции развития иноязычного профессионального высшего образования в республике, а также определить наиболее очевидные перспективы.

1 Во-первых, во многих вузах РК ведётся целенаправленная работа по внедрению модульных Образовательных Программ для подготовки квалифицированных полиязычных кадров, способных преподавать дисциплины по наиболее приоритетным педагогическим специальностям на английском языке.

Следует отметить, что за последние 25 лет система образования в Республике Казахстан, а вместе с ней языковое и иноязычное образование претерпели значительные изменения. В их числе: принятие новой языковой политики, разработка Концепций развития иноязычного и полиязычного образования РК [13,14]. Казахское общество пришло к пониманию, что владение иностранным языком позволяет реализовать такие аспекты профессиональной деятельности, как своевременное ознакомление с новейшими технологиями, открытиями и тенденциями в развитии науки и техники, способствует установлению профессиональных контактов с зарубежными партнёрами, а также обеспечивает повышение уровня межкультурно-коммуникативной и профессиональной компетенций. Подтверждением вышесказанному является востребованность иноязычных специалистов в разных отраслях науки, промышленности и образования, а также высокий спрос на такие языковые специальности, как «Иностранный язык: два иностранных языка», «Переводческое дело», а также на программы полиязычного обучения.

Известно, что за 2018 год в 76 вузах Казахстана созданы 2572 специальные группы, в которых обучение на трёх языках проходят 30 тыс. человек по всем направлениям подготовки. Растёт число вузов и специальностей с обучением на английском языке.

На сегодняшний день подготовка полиязычных специалистов в РК остается перспективным и многообещающим направлением, т.к. отдельные сектора науки и образования испытывают острую нехватку квалифицированных педагогических кадров. В первую очередь востребованы учителя и педагоги естественно-научного направления для реализации программ трёхязычного

(полиязычного) образования, включая преподавание ряда предметов ЕНЦ на английском языке. «Доля педагогов, использующих английский язык при обучении, должна достигнуть 30 %» [15].

2 Во-вторых, следует учитывать, что ключевая роль в современном высшем профессиональном образовании принадлежит компетентностному подходу, который признан основополагающим в оценке качества результатов образования. Модернизация системы образования в РК создала предпосылки для разработки компетентностных моделей современного специалиста, среди которых: интегративная модель профессиональной компетентности будущего специалиста, предложенная С.С.Кунанбаевой, модель межкультурно-коммуникативной компетенции регионоведа [5] и др.

Стало возможным внедрение новых технологий обучения иностранным языкам, ориентированных на конкретные специальности (языковые, неязыковые, технические, педагогические).

В данном вопросе мы придерживаемся того же мнения, что и С. С. Кунанбаева, которая считает, что процесс переориентации и перехода на компетентностно-базируемую образовательную парадигму системы высшего профессионального образования РК является обоснованным и отвечает поставленным государственным задачам по подготовке современно-востребованных специалистов для международного и отечественного рынка труда [2, с. 9].

Последующее развитие иноязычного профессионального образования в данном направлении перспективно тем, что позволяет расширить сферы подготовки иноязычных специалистов, номенклатуру специальностей иноязычного образования (в том числе педагогических специальностей ЕНЦ со знанием иностранных языков); дает возможность апробировать и выбрать наиболее подходящие технологии иноязычного обучения для каждой отдельной специальности. Следует помнить, что иноязычная подготовка кадров для каждой отрасли имеет свои существенные особенности, требует тщательной и продуманной методической разработанности.

3 Свое отражение в современном иноязычном профессиональном образовании находит интегративная парадигма, реализующаяся через интегрированный подход, предполагающий взаимосвязанное обучение иностранному языку и профильным предметам.

В системе образования РК интегрированный подход реализуется посредством технологии CLIL (Content and Language Integrated Learning). Задача CLIL - переориентация целеполагания в обучении иностранным языкам с исключительно языковых целей на предметно-профессиональные.

Такое «предметно-языковое интегрированное обучение» относится к любому сфокусированному на двух предметах образовательному контексту, т.е. подразумевается процесс, ориентированный как на овладение предметом (content), так и языком (language) [16].

Данный метод приобрёл широкую популярность во многих странах мира (Канаде, США, Австрии, Финляндии, Венгрии, Болгарии, Испании и др.), а в настоящее время проходит апробацию и проверку временем в образовательных учреждениях РК.

Исходя из вышеизложенного можно предположить, что другим перспективным направлением для развития иноязычного профессионального образования является разработка и внедрение новых методик и технологий преподавания неязыковых дисциплин по предметам гуманитарного и естественно-научного циклов (биология, химия, физика, информатика, естествознание) на английском языке.

4 Далее остановимся на такой тенденции в образовании как информатизация. Информатизация иноязычного профессионального образования является перспективной тенденцией его развития в плане эффективного использования цифрового контента, коррелирующего с содержанием такого образования на основе информационно-коммуникационных технологий (далее - ИКТ).

По мнению авторов работ, посвященных проблемам информатизации иноязычного образования, компьютерной лингводидактики [17, 18, 19], технологии web 2.0 в значительной степени повышают дидактический потенциал сети Интернет, открывая перед образовательной практикой широкие возможности использования свободных электронных ресурсов в учебных целях.

Безусловно, высокий уровень развития интернет-технологий и мультимедиа открывает широкие возможности в организации иноязычного образования. Так, в диссертационном исследовании К.Ж. Карабаевой [20] представлены главные на сегодняшний день тенденции информатизации современного иноязычного образования, среди которых: использование сервисов web 2.0 в образовательном процессе (подкасты, блоги, вики-энциклопедии, сетевые сообщества), применение облачных технологий на базе web 2.0 (Google Docs), мобильное обучение, использование информационно-пространственных технологий (платформы Moodle LMS, ICA Nice-net).

Такие новации в иноязычном профессиональном образовании позволят ускорить целевое формирование профессионально-иноязычных компетенций через создание или использование различных форм «иноязычно-информационных» образовательных сред [2, с. 74].

Несомненно, что некоторые актуальные задачи иноязычного профессионального образования могут быть решены путем интеграции в

учебный процесс новых компьютерных информационно-коммуникационных технологий.

ВЫВОДЫ

В рамках данной статьи были рассмотрены некоторые ведущие тенденции развития иноязычного профессионального образования, получившего новый виток становления в контексте обновления содержания образования и реализации программ трёхязычного образования в Казахстане. Авторы статьи отразили современную ситуацию в сфере иноязычного профессионального образования в Республике Казахстан, а в качестве перспективных направлений его развития предлагают рассматривать:

- разработку новых и пересмотр существующих модульных Образовательных Программ для реализации полиязычного (трёхязычного) образования по наиболее перспективным педагогическим специальностям естественно-научного направления;

- внедрение новых методик и технологий обучения иностранным языкам, направленных на формирование компетентностной модели специалиста и ориентированных на конкретные специальности (языковые, неязыковые, технические, педагогические);

- разработку и внедрение новых методик и технологий преподавания неязыковых дисциплин по предметам гуманитарного и естественно-научного циклов на английском языке в рамках междисциплинарной интеграции;

- информатизацию иноязычного профессионального образования на основе современных ИКТ.

Перспективы исследования. Некоторые наблюдения и предложения по реализации задач в области иноязычного профессионального образования, представленные в статье, расширяют границы дальнейших исследований в этой области.

Представляется актуальной разработка инновационных учебников, учебных пособий, цифровых образовательных ресурсов по английскому языку для неязыковых специальностей (технических, педагогических и др.), учитывающих межкультурный и профессиональный аспекты, что положительно скажется на качественном содержании и наполненности иноязычного профессионального образования, а также повысит эффективность иноязычный подготовки бакалавров по данным специальностям.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Плакий, С. И.** Высшее образование: вызовы и ответы: монография / С.И. Плакий. – М. : Нац. ин-т бизнеса, 2014. – 603 с. : табл. – ISBN 978-5-8309-0411-7

2 **Кунанбаева, С. С.** Стратегические ориентиры высшего иноязычного образования: монография / С. С. Кунанбаева. - Алматы, 2015. – 208 с. – ISBN 978-601-270-213-2

3 **Чакликова, А. Т.** Научно-теоретические основы формирования межкультурно-коммуникативной компетенции в условиях информатизации иноязычного образования». – Дисс. . . докт. пед. наук, Алматы, 2009.

4 **Стамгалиева, Н. К.** Методика контекстно-центрированного обучения иностранному языку в неязыковом вузе (нефтяные специальности технического вуза, английский язык): – Дисс. . . канд. пед. наук, Алматы, 1999.

5 **Елубаева, П. К.** Моделирование компетентностного образования в формировании межкультурно-коммуникативной компетенции регионоведа. Монография. – Алматы, 2016. – 144 с.

6 **Михайлова, Т. В., Дуйсекова, К. К.** Современное состояние и перспективы развития иноязычного образования в КГУ им. Ш.Уалиханова (неязыковые специальности) / Т. В. Михайлова, К. К. Дуйсекова. // Иноязычное образование: опыт, инновации и перспективы. Материалы V Международной научно-практической конференции. – Алматы : КазУМОиМЯ им. Абылай хана, 2018. – 640 с. – С. 58–63. – ISBN 978-601-270-337-5

7 **Дуйсекова, К. К., Михайлова, Т. В.** Интегрированный междисциплинарный подход как основа трёхязычного образования / К. К. Дуйсекова, Т. В. Михайлова // Вестн. ЕНУ им.Л. Н. Гумилева. Серия Педагогика. Психология. Социология. – 2019. – № 2(127). – С. 57–65.

8 **Жетписбаева, Б. А., Остдик, Г., Китибаева, А. К.** Особенности преподавания иностранного языка в рамках интегрированного подхода к языку и предмету / Б. А. Жетписбаева, Г. Остдик, А. К. Китибаева // Вестн. Караганд. ун-та. Сер. Педагогика. – 2017. – № 1(85). – С. 105–109.

9 **Тлеужанова, Г. К., Курпешко, Н. Н., Андреева, О. А.** To the formation problem of future specialists' readiness to use foreign language in professional activity / Г. К. Тлеужанова, Н. Н. Курпешко, О. А. Андреева // Вестн. Караганд. ун-та. Сер. Педагогика. – 2019. – № 2(94). – С. 52–58.

10 **Копжасарова, У. И., Станчу, Н., Бексултанова, Л. А., Бейсенбаева, Б. А.** Развитие профессиональных иноязычных умений студентов специальности «Международные отношения» / У. И. Копжасарова, Н. Станчу,

Л. А. Бексултанова, Б. А. Бейсенбаева // Вестн. Караганд. ун-та. Сер. Педагогика. – 2019. – № 2(94). – С. 24–30.

11 <https://www.zakon.kz/4903879-что-происходит-в-системе-образования.html>

12 http://edu.gov.kz/ru/news/detail.php?ELEMENT_ID=12109

13 Концепция развития иноязычного образования РК. – Алматы: Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, 2006. – 21 с.

14 Концепция развития полиязычного образования в Республике Казахстан. Проект. – Караганда : КарГУ им. Е. А. Букетова, 2008. – 22 с.

15 Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы, утвержденная Указом Президента РК № 1118 от 7 декабря 2010 года. / <http://online.zakon.kz/Document/>

16 Coyle, D., Hood, Ph., Marsh, D. CLIL: Content and Language Integrated Learning / Cambridge University Press, 2010. – 173 p. – ISBN 978-0-521-11298-7

17 Воробьева, Е. И. Информатизация иноязычного образования: основные направления и перспективы: монография / Е. И. Воробьева; Поморский гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. – Архангельск : Поморский университет, 2011. – 123 с. – ISBN 978-5-88086-952-7

18 Бовтенко, М. А. Компьютерная лингводидактика: учебное пособие. – М., 2005. – 216 с. – ISBN 5-89349-562-4

19 Мильруд, В. П., Максимова, И. Р. Информационно-педагогические технологии в обучении иностранным языкам на базе web 2.0 (Обзорный анализ) // Иностранные языки в школе. – 2013. – № 6. – С. 51–59.

20 Карабаева, К. Ж. Научно-теоретические основы формирования профессионально-коммуникативной компетенции будущих учителей ИЯ в условиях информатизации иноязычного образования (языковой ВУЗ, педагогические специальности): – Дисс... док. философии (PhD). – Алматы, 2019.

Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

Т. В. Михайлова¹, К. К. Дуйсекова²

Қазақстан Республикасында заманауи шет тілді кәсіби білім берудің даму үрдістері

¹Филология және педагогика факультеті,

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті,
Көкшетау қ., 020000, Қазақстан Республикасы;

²Филология факультеті,

Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Нұр-Сұлтан қ., 010000, Қазақстан Республикасы.

Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

Т. В. Михайлова¹, К. К. Дуйсекова²

Trends in the development of modern foreign-language vocational education in the Republic of Kazakhstan

¹Faculty of Philology and Pedagogics,
Sh. Ualikhanov Kokshetau State University,
Kokshetau, 020000, Republic of Kazakhstan;

²Faculty of Philology,
L. N. Gumilyov Eurasian National University,
Nur-Sultan, 010000, Republic of Kazakhstan.

Material received on 20.02.2020.

Қазақстан Республикасының әлемдік білім беру кеңістігіне қарқынды енуі – білім беру саласындағы жаңа үрдістерді, оның ішінде заманауи шет тілді кәсіби білім берудегі мақсаттарды қайта айқындауды көздейді. Жаһандану жағдайында түлектердің табыстылығы олардың білімінің қазіргі еңбек нарығының талаптарына қанағатты сай келетіндігімен анықталады. Демек, қазір еліміздің жоғары оқу орындарының алдында мәдениетаралық және кәсіби қарым-қатынас саласында халықаралық стандарттар деңгейінде шет тілдерін меңгерген, білікті мамандарды даярлау міндеті қойылып отыр. Бұл мақалада Қазақстанда білім беру мазмұнын жаңғырту және “үштұғырлы білім беру” бағдарламаларын іске асыру аясында шет тілді кәсіби білім берудегі кейбір маңызды жаңа үрдістер қарастырылады. Ғылыми-әдістемелік әдебиеттерге жүргізілген талдау, сондай-ақ мақала авторларының өз бақылаулары оларға елдегі шет тілді кәсіби білім берудің алғышарттарын жаңаша бағалауға мүмкіндік берді.

New trends in the field of education of the Republic of Kazakhstan, due to its integration into the world educational space, affect the setting of goals in modern foreign-language vocational education. In the context of globalization the success of graduates is determined by how much their education quality meets the requirements of the modern labor market. Thus, today the universities of the country are challenged to train specialists of the new time, who would speak foreign languages at the level of international standards, who would be competent in the field of intercultural and professional communication. The article deals with some significant trends in foreign-language vocational education which has received a fresh start for development in the context of updating the content of education and implementation of trilingual education programs in Kazakhstan. The analysis of scientific and methodological

literature together with personal observations allowed the authors to determine the prospects of foreign-language vocational education in the country.

FTAMP 14.35.07

Г. А. Назарова¹, Л. Кулманова²

¹п.ғ.к., аға оқытушы, Жаратылыстану институты, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, Қызылорда қ., 120014, Қазақстан Республикасы;

²магистрант, Жаратылыстану институты, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, Қызылорда қ., 120014, Қазақстан Республикасы
e-mail: 'tama_20@mail.ru

БИОЛОГИЯ ПӘНІ БОЙЫНША ПРАКТИКАЛЫҚ БІЛІКТІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Мақалада білім берудің жаңартылған бағдарламасы бойынша биологияны оқытуда оқушылардың практикалық біліктіліктерін қалыптастыру мәселесі қарастырылады. Биология пәні бойынша практикалық дағдыларды қалыптастырудың педагогикалық моделінің құрылымдық бөліктері сипатталады. Практикалық біліктілікті қалыптастыру жұмысының мазмұны толық ашылды.

Кілтті сөздер: жаңартылған мазмұндағы оқу бағдарламасы, биологияны оқыту әдістемесі, практикалық-зертханалық жұмыс.

КІРІСПЕ

Биология – бұл теориялық білімді практикалық (тәжірибеге) бекітуге негізделген ғылым. Сондықтан, биологияны оқыту әдістемесінің тарихында практикалық әдістің маңыздылығы ғалым-әдіскерлер (С. В. Аверинцев, А. Любен, А. Н. Мягкова, Б. Д. Комиссаров, Б. Е. Райков және т.б.) тарапынан терең зерттелген. Қазіргі уақытта да, мектепте биология пәнінен жаңартылған оқу бағдарламасының мазмұны оқушылардың бойында ақпаратты есте сақтап, алған білімдерін ұғынуын, түсінуін және әртүрлі салада оны қолдана білуі бойынша практикалық біліктіліктерін қалыптастыруды алдыңғы орынға қояды. Бұл жөнінде әдістемелік нұсқаулық хатта: «...Бағдарламаның ерекшеліктерінің бірі – теориядан гөрі тәжірибеге қарай бағытталуы болып табылады. Білім алушыға биологиялық білім беріп қана қоймай, алған білімдерін болашақта

өмірінде қолдана алатындай жағдай жасау. Оны жүзеге асыру үшін жаттанды білім бермей, өз қолдарымен тәжірибе жасауға баулу», – деп арнайы атап көрсетілген [1].

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Бағдарламада тәжірибелік жұмыстар «зертханалық жұмыстар» айдарымен берілген. Сондықтан, биологияны оқыту әдістемесінде зертханалық және тәжірибелік жұмыстар біріктіріледі де, «биология бойынша зертханалық-тәжірибелік жұмыстар» деген сөз жиі қолданылады. Биология пәні бойынша практикалық іс-әрекеттердің мәні биологиялық объектілерді түрлендіруді қамтамасыз ететін әрекет түрелі: өсіру, күту, себу, өңдеу, дезинфекциялау, сақтау, орындау және т.б.

Зертханалық жұмысты орындау оқушыларды биологиялық білімнің маңызды бөлігі болып табылатын практикалық іскерлікпен қаруландыруға мүмкіндік береді. Олардың қатарына:

Үлкейткіш құралдарды қолдану (мысалы, лупа, мектеп микроскопы).

Зертханалық жабдықтар мен құралдарды пайдалану.

Уақытша микропрепараттарды дайындау және оларды микроскоппен қарау.

Өсімдіктер мен жануарлар түрлерін анықтау үшін анықтағышты пайдалану.

Қарапайым тәжірибелерді қою (тұқымдардың өсуі, өсімдіктер қалемшелерінің қысқаруы, физикалық жүктеме кезінде тамыр соғуының жиілігінің өзгеруін анықтау және т. б.).

Бақылау және өзін-өзі бақылау жүргізу.

Өсімдіктерді кептіру және гербарий құрастыру және т. б. [2].

Жаңартылған білім мазмұны бойынша практикалық бағыттылыққа негізделген зертханалық жұмыстармен қатар *модельдеу* және *демонстрациялау* жұмыстары да міндеттелген.

Биология пәні бойынша бағдарламада зертханалық, модельдеу және демонстрациялау жұмыстардың белгілі бір көлемін қарастырылады (1 кестеде) [3]. Олар бақылау әдістерін, практикалық жұмысты, мектеп экспериментін қолдану негізінде оқушылардың нақты білімін жинақтауға ықпал етеді.

Кесте 1 – Биология пәнінің жаңартылған оқу бағдарламасы бойынша зертханалық, модельдеу және демонстрациялау жұмыстарының көлемі

Жұмыс түрлері	7 сынып	8 сынып	9 сынып	Барлығы
зертханалық жұмыс	14	14	8	36
модельдеу	4	2	7	13
демонстрациялау	-	2	1	3

Кестеден көріп отырғанымыздай, жаңартылған бағдарлама бойынша 7–9 сыныптар бойынша барлығы 36 зертханалық жұмыс қарастырылған. Сонымен қатар, талдау барысы көрсетіп отырғандай, осы жоспарланған зертханалық жұмыс тақырыптары оқушылардың зерттеу іскерліктерін талап етеді: «Жергілікті жердің экожүйелерін зерттеу (мектеп ауласы мысалында)», «Судың тірі ағзалар үшін маңызы мен қасиеттерін зерттеу» (7 сынып); «Дара жарнақты және қосжарнақтылар өсімдіктер кластарының белгілерін зерттеу», «Дене жаттығуларының жүрек жұмысына әсерін зерттеу» (8 сынып); «Транспирация үдерісі кезіндегі сыртқы факторларды (температура, ылғалдылық пен су буының қысымы, ауа қозғалысын) зерттеу, «Ауксиннің өсімдіктерге әсерін зерттеу» (9 сынып) және т.б. [3].

Оқыту мақсаттарына барынша тиімді жету үшін оқушыларды зерттеу қызметіне қосу идеясы ең алдымен А. Я. Герд, М. М. Стасюлевич, Р. Э. Армстронг және жаратылыстанушы, зерттеу әдісінің жалпы идеясын қалыптастырған Т. Гексли есімдерімен байланысты.

Біз, өз зерттеу жұмысымыздың мақсатына сәйкес тәжірибелік-іздеу жұмыстары Қызылорда қаласының № 264 мектеп-лицейі базасында жүргізілді. Зерттеудің мақсаты биология сабақтарында оқушылардың практикалық біліктіліктерін қалыптастыру моделін әзірлеу және негіздеу болып табылады.

Зерттеуге 14-15 жастағы 62 оқушы қатысты. Оқушылардың практикалық жұмысқа қалыптасу деңгейін анықтау үшін әзірленген критерийлерге сәйкес әдістемелер қолданылды. 31 адамнан тұратын эксперименталды топпен биология сабағында оқушылардың практикалық біліктіліктерін қалыптастырудың әзірленген моделі негізінде оқыту жүргізілді. Модельді әзірлеу кезінде биология сабақтарында дамытылатын практикалық біліктіліктер күрделі болып табылатыны ескерілді және ол үш компонентті қамтиды: мотивациялық, мазмұндық, операциялық.

Мотивациялық компонент оқушыларда бар биологиялық білімге және олардың өмірлік тәжірибесіне сүйеніп, жүргізілетін зерттеудің маңыздылығы мен перспективаларын негіздеуге мүмкіндік береді.

Мазмұндық компонентте біздің көзқарасымыз бойынша практикалық-зерттеушілік білімінің екі құрамдас жүйесін бөліп көрсетуге болады: ғылыми және оқу зерттеулерін ұйымдастыру мен жүргізуге қатысты арнайы білім және белгілі бір биологиялық процестерді, фактілерді, құбылыстарды зерттеу мен анықтауға арналған ұғымдық базаны қамтамасыз ететін пәндік (биологиялық) білім.

Операциялық компонентке біз практикалық-зерттеу жұмысының құрылымын құрайтын іс-әрекеттер жүйесін қамтамасыз ететін өзара байланысты біліктердің үш тобын біріктірдік: арнайы, интеллектуалдық,

пәндік (биологиялық). Біз келесі іскерліктерді арнайы біліктіліктер қатарына жатқызамыз: фактілер мен құбылыстарды бақылай білу; зерттеуге жататын түсініксіз құбылыстарды анықтай білу (немесе мәселені қоя білу); гипотезаларды ұсына білу; зерттеу жоспарын құра білу; зерттеудің белгіленген жоспарын жүзеге асыра білу; зерттелетін құбылыстың басқалармен байланысын анықтай білу; шешімді тұжырымдай білу, түсіндіре білу; шешімді тексере білу; алынған білімді ықтимал және қажетті қолдану туралы *практикалық қорытынды* жасай білу.

Практикалық зерттеу бойынша іс-әрекеттерді жүргізу үшін мектеп оқушылар келесі *интеллектуалдық іскерліктерді* меңгеруі қажет: негізгі белгілерді атай білу, сипаттау, негіздеу, анықтау, салыстыру, жалпылау, жүйелеу, ажырату, ұғымның анықтамасын тұжырымдау, себеп-салдар байланысын анықтау, зерттеуді моделдеу, эксперименттеу, тәжірибе нәтижелерін жобалау, талдау, біліммен операция жасау, дәлелдеу, зерттелетін объектінің қасиеттерін сипаттау, түсіндіру және т. б.

Тірі табиғатты зерттеу бойынша практикалық жұмысты ұйымдастыру оқушылардың келесідей *пәндік (биологиялық) іскерліктерін* дамытуды талап етеді: үлкейткіш аспаптарды қолдана білу; уақытша микропрепараттар дайындау және оларды микроскоппен қарап білу; қарапайым тәжірибе қоя білу; бақылау және өзін-өзі бақылау жүргізе білу және т.б.

Биология сабақтарында практикалық біліктілігін қалыптастыру моделінің іс-әрекеттік компоненті осы қызметтің тиімділігін қамтамасыз ететін бірқатар педагогикалық жағдайларды сақтауды ескере отырып, зерттеу іскерліктерін меңгеру бойынша мұғалім мен оқушылардың іс-әрекетінің құрылымын сипаттайды.

Биология сабағында оқушылардың практикалық біліктілігін қалыптастыру тиімділігі бірқатар педагогикалық шарттарға байланысты:

- оқушылардың практикалық зерттеу жүргізуге дайындық деңгейін және мүмкіндіктерін есепке алу;
- оқу тапсырмасын орындау барысында белгілі бір әрекеттерді орындау қажеттілігіне оқушылардың қызығушылығын ояту;
- оқушылардың практикалық оқу-зерттеу қызметі барысында орындауы тиіс мақсаттар мен міндеттерді баяндаудың нақтылығы мен қол жетімділігін қамтамасыз ету;
- практикалық іс-әрекеттердің орындау тәсілдерін айқын көрсету;
- тапсырмалар жүйесін пайдалана отырып, жекелеген әрекеттерді немесе олардың жиынтығын (қабылдауын) меңгеру бойынша оқушылардың іс-әрекетін ұйымдастыру.

Педагогикалық және әдістемелік әдебиеттерді талдау мұғалім мен оқушының практикалық зерттеу біліктілігін қалыптастыру кезеңдерін есепке ала отырып, олардың іс-әрекетінің құрылымын анықтауға мүмкіндік берді.

Яғни, мұғалімнің қызметі:

– оқушылардың жұмысқа дайындығын анықтау, іс-әрекетті орындаудың маңыздылығына назар аудару;

– жұмыстың мақсатын қою;

– оқушыларды іс-әрекетті орындауға дайындау, іс-әрекетті орындау ережелерін қалыптастыру;

– қандай да бір әрекеттерді қалай жүргізу керектігін көрсету;

– оқушының іс-әрекетін бақылау, үйлестіру;

– іс-әрекетті орындау, оқушы белсенділігін арттыру туралы кеңестер.

Оқушының әрекеттері:

1 Іс-әрекетті орындауға қызығушылығының болуы;

2 Іс-әрекеттің мақсатын ұғыну, оны орындау тәсілдерін жүзеге асыру және іздеу;

3 Негізгі ұғымдарды еске алу, іс-әрекетті орындау ережелерін есте сақтау;

4 Іс-әрекеттің орындалуын қадағалау, оны жүзеге асыру алгоритмін есте сақтау;

5 Қадамдық алгоритм түріндегі іс-әрекетті орындау, мұғалімнің бақылауымен оны жүзеге асыру;

6 Іс-әрекетті орындау бойынша дербес және жүйелі жаттығулар.

ҚОРЫТЫНДЫ

Осылайша, мұғалімнің іс-әрекеті оқушылардың іс-әрекетін белсендіруге, жаттығулар арқылы өз бетімен орындауды ұйымдастыруға дайындығын анықтауға бағытталған. Оқушының әрекеті олардың білімі мен өмірлік тәжірибесін белсенді пайдалану кезінде оқу тәсілдерін меңгеруге және іскерлікті қалыптастыруға бағытталған.

Биология сабақтарында практикалық зерттеу біліктілігін дамыту моделінің ұйымдастыру-әдістемелік компоненті оқыту үдерісіне қажетті оқыту әдістері, тәсілдері мен формаларын біріктіреді.

Практикалық іс-әрекеттерді тиімді қалыптастыру үшін нұсқамалық карточкаларды пайдалану ұсынылады, олардың көмегімен іс-әрекеттерді орындау алгоритмі және олардың бағыттылығы қойылады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 2019–2020 оқу жылында Қазақстан Республикасының жалпы орта білім беретін мектептерінде оқу процесін ұйымдастырудың ерекшеліктері туралы: Әдістемелік нұсқау хат. – Нұр-Сұлтан : Б. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2019. – 384 б.

2 **Демичева, И. А.** Лабораторный практикум по общей биологии для 10 - 11 классов. – Харьков, 2015. – 108 с.

3 Жаңартылған мазмұндағы бағдарламалар бойынша (7-9-сыныптарда) «Биология» оқу пәнін оқыту бойынша әдістемелік ұсынымдар. – Астана : Б. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2019. – 80 б.

Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

Г. А. Назарова¹, Л. Кулманова²

Формирование практических навыков по предмету биология

^{1,2}Институт естествознания,

Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата,
г. Кызылорда, 120014, Республика Казахстан.

Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

G. A. Nazarova¹, L. Kulmanova²

Formation of practical skills in the biology subject

^{1,2}Kyzylorda State University,

Kyzylorda, 120014, Republic of Kazakhstan.

Material received on 20.02.2020.

В статье рассматривается формирование у учащихся практических навыков при изучении биологии по обновленной программе обучения. Описываются структурные части педагогической модели формирования практических навыков по предмету биологии. Содержание по формированию практических навыков полностью раскрыто.

The article provides modern practical skills in the biology study according to an updated program of the studying. The structural parts of the pedagogical model of the practical skills formation in the biology subject are described. The content of the practical skills formation is fully disclosed.

ГРНТИ 20.01.07

**Ж. К. Нурбекова¹, Г. М. Абильдинова², Г. Аймичева³,
Т. Толганбайұлы⁴**

¹д.п.н., профессор, директор, Институт цифровизации, Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Нур-Султан, 010000, Республика Казахстан;

²к.п.н., и.о. доцента, кафедра «Информатики», Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Нур-Султан, 010000, Республика Казахстан;

^{3,4}докторанты, кафедра «Информатики», Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Нур-Султан, 010000, Республика Казахстан;

e-mail: ¹nurbekova_zhk@enu.kz; ²gulmira_2181@mail.ru

**АНАЛИЗ ПРИМЕНЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
ОБУЧЕНИЯ В ЕНУ ИМЕНИ Л. Н. ГУМИЛЕВА**

В статье рассмотрены вопросы использования инновационных технологий обучения в высшем образовании. Приводится обзор и анализ инновационных технологий используемых в ЕНУ имени Л. Н. Гумилева. Показано, что использование и внедрение цифровых технологий является главной движущей силой, которая делает процесс обучения интересным и эффективным, а сами инструменты цифровых технологий считаются ключевой движущей силой образовательных учреждений. Проведенные исследования могут быть полезными в дальнейшем для улучшения качества образования, выявления недостатков в обучении. Авторами также рассматриваются основные технологии применяемые в Европейских и Казахских высших учебных заведениях.

Ключевые слова: технологии обучения, инновация, цифровые технологии, инструменты обучения.

ВВЕДЕНИЕ

В современном мире на быстро меняющемся рынке труда, в условиях когда университеты должны не просто идти в ногу со временем, а быть конкурентоспособными необходимо внедрение инновации повсеместно. Важно сделать образование доступным, т.е. адаптировать систему образования к цифровому поколению, внедряя и эффективно реализуя инновационные образовательные технологии и дидактические модели в обучении, тем самым

предоставляя возможность КАЖДОМУ учиться в ЛЮБОЕ время и в ЛЮБОМ месте с помощью ЛЮБОГО лектора используя ЛЮБОЕ конечное устройство – компьютер, ноутбук, планшет, фаблет, смартфон и т. д.

Анализ информатизации университета показал, что преподаватели знают инновационные технологии обучения, однако не все их активно применяют на занятиях. Совместно с партнерами Европейских университетов на данный момент были определены следующие виды: запуск виртуальной экскурсии,

поле предварительного просмотра виртуальной экскурсии, метод для успокоения шумного класса, использование видео для мини-уроков, использование подкастов, добавление мультимедийных элементов в презентации, адаптивные программы обучения, участие в онлайн календаре класса, использование виртуальных манипуляторов, запуск обучающих станций, обеспечение онлайн деятельности для студентов, которые закончили задание раньше остальных, метод «Экономьте время на выходные билеты», использование Twitter или аналогичных хэштегов, с целью получить ответы, применение онлайн Интеллект-карт для мозгового штурма, сбор отзывов студентов в онлайн-формах и опросах, запуск вики-страницы для совместной работы и т.д.

Существует также некий консерватизм в обучении и не признание того факта, что внедрение цифровых технологий в обучение меняет не только сам процесс обучения, но и делает его увлекательным, инновационным, а содержательный учебный материал легко воспринимаемым для обучающегося. Считается также, что цифровые технологии перестают быть однонаправленными, к примеру вебинары и видеоконференции, которые получили широкое распространение в последнее время, поддерживают различные варианты общения и интерактивности [1-3].

Некоторые эксперты выдвигают следующие аргументы [4-5]:

– повышение качества образования за счет более полного использования имеющейся информации и стимулирования мотивации учащихся и творческой активности наставников;

– повышение эффективности учебного процесса путем его индивидуализации и интенсификации;

– информационная поддержка интеграции различных видов деятельности (теория, исследования и практика) с целью формирования необходимых компетенций.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Для определения степени использования инновационных образовательных технологий в ЕНУ им. Л. Н. Гумилева было проведено анкетирование. Анкета

Результаты ответов на вопрос «**Какие инновационные технологии в обучении Вы знаете?**» свидетельствуют о знании респондентами различных инновационных методов обучения (рис.3). Анализ ответов показал, что методы обучения на основе «*проведение интерактивных лекции*», «*проектная технология*» и «*применение критического мышления*» мало знакомы респондентам. Широко известными инновационными технологиями, применяемыми в обучении являются «*практическое обучение*» (50,7 %) и «*использование видео для мини-уроков*» (57,2 %).

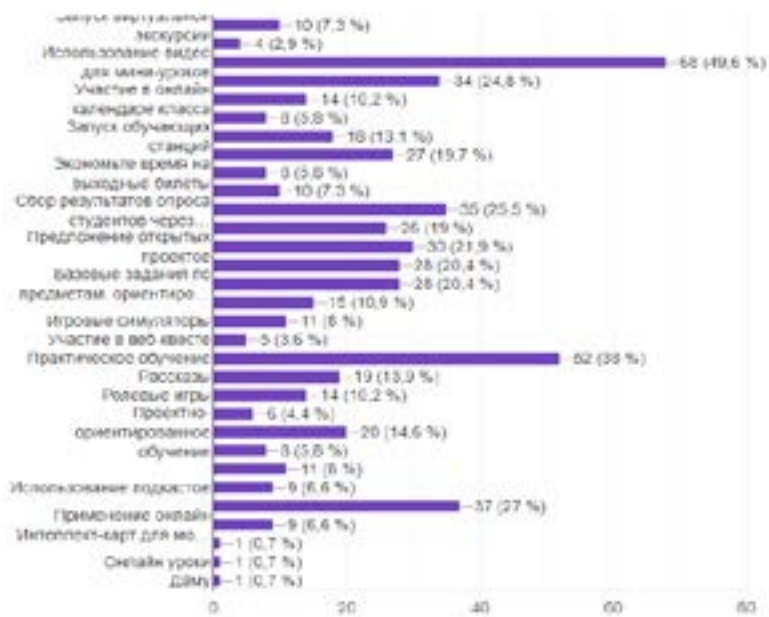


Рисунок 4 – Гистограмма ответов на вопрос «Какие инновационные методы обучения вы применяете в своем университете?»

Анализ ответов на вопрос «**Какие инновационные методы обучения вы применяете в своем университете?**» показал, что наиболее распространенными и наиболее используемыми методами являются «*использование видео для мини-уроков*» (49,6 %), «*добавление мультимедийных элементов в презентации*» (27,5 %), «*практическое обучение*» (38 %) (рис.4). Результаты ответов на данный и предыдущий вопросы, позволяют сделать вывод о том, что известные респондентам методы обучения применяются преподавателями в учебном

процессе. Многие методы хорошо известны, например, «*сбор результатов опроса студентов в онлайн-формах и опросах*» (26,1 %), «*адаптивные программы обучения*» (24,6 %).

Ответы на вопрос «**Какие методики обучения, по Вашему опыту, являются наиболее полезными и достижимыми для обучения студентов (включая те, которые не существуют в вашем университете)? Почему??**» помогли в определении полезных и достижимых методик обучения. Респондентами было упомянуто, что именно проектно-ориентированное обучение является активной позицией обучающегося, направленное на мотивацию. Также положительным в обучении является использование различных *игровых платформ и стимуляторов, Smart-технологий, использование веб-квеста на уроках* вызовет максимальную заинтересованность в обучении, считают респонденты. Опрос показывает, что как преподаватели, так и студенты открыты и имеют желание применять различные технологии в обучении, для того, чтобы повысить заинтересованность в обучении, получить положительные результаты от степени усвоения учебного материала.

Образовательные технологии (часть В анкеты)

«**Какие образовательные технологии вы знаете?**» (Возможно несколько ответов).

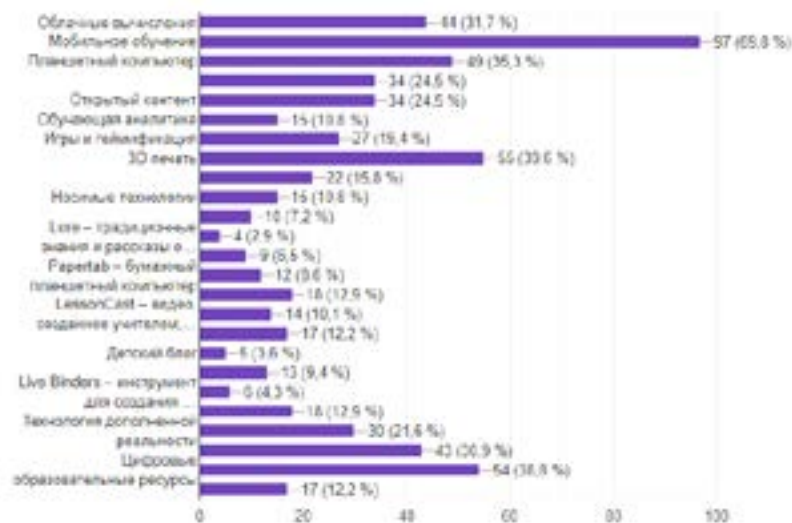


Рисунок 5 – Гистограмма ответов на вопрос «Какие образовательные технологии вы знаете?»

Рассматривая технологическую сторону обучения, в качестве примеров было приведено 25 вариантов различных технологий, которые можно использовать в классе. Можно было привести в качестве примера также свои технологии в обучении, однако никто не упомянул их, кроме предложенного нами списка (рис.5). Самой актуальной и применяемой технологией в учебном процессе является мобильное обучение (69,8 %), поскольку позволяет с помощью различных онлайн-платформ, например MOODLE, просматривать лекцию, выполнять самостоятельные задания, проходить тестирование и т.д. Цифровые образовательные ресурсы, технологии дополненной реальности нашим коллегам также широко известны.

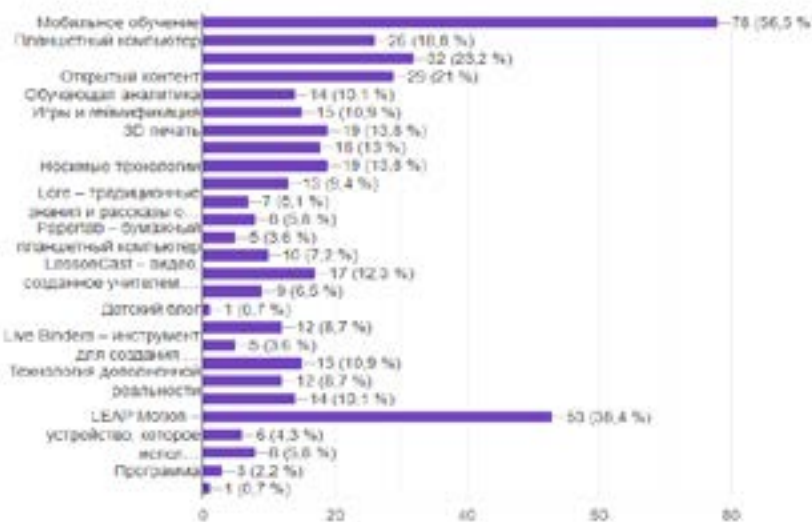


Рисунок 6 – Гистограмма ответов на вопрос «Какие образовательные технологии используются в Вашем университете для обучения?»

Большинство технологий известны преподавателям и студентам и вполне дает основание полагать, что представление материала не в пассивном восприятии, а в активном вовлечении студентов в образовательный процесс (рис.6).

В 8 вопросе нам удалось узнать, какие из технологий оказались лучшими на их взгляд. Ответы были очень разнообразны, многие, считают, что «ЦОР» и «Технологии виртуальной реальности» являются интересными и позволяют

достичь целей обучения. Некоторые полагают, что в настоящее время именно «Геймификация» является актуальной технологией. Применение робототехники (Arduino, Raspberry Pi, Lego mindstorms) и 3Д печати также вызывает интерес у студентов. Большинством упоминается, что в настоящее время доступным и удобным является мобильное обучение.

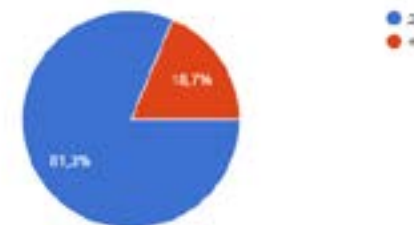


Рисунок 7 – Диаграмма ответов на вопрос «Участвуют ли студенты в процессе поиска новых методов обучения и внедрения новых технологий в Вашем университете?»

Удивительным было для нас, что только большинство преподавателей вовлекает студентов в то, как они должны или хотели бы обучаться (рис.7). Из 138 ответов, только 18,7% отметили, что их не вовлекают в учебный процесс. Преподаватели, которые вовлекают своих студентов (81,3%), делают это посредством *встреч* и *обсуждением* с эдвайзерами групп. Большинство кафедр и преподавателей открыты для предложений студентов, вовлекают их в проекты, заинтересовывают стартап-идеями и проводят методические недели.

Педагогические качества (часть С анкеты)

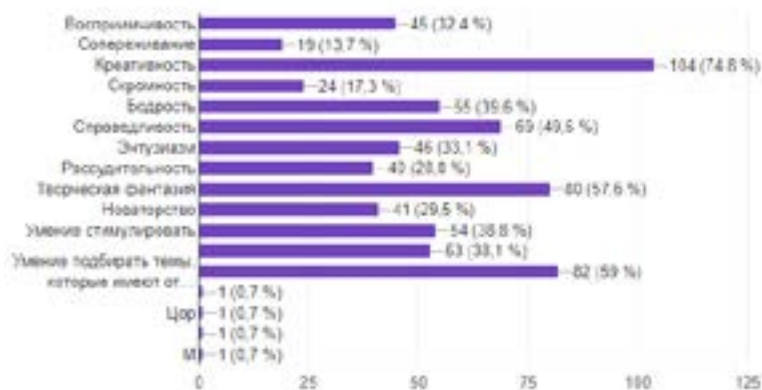


Рисунок 8 – Гистограмма ответов на вопрос «Какими качествами по Вашему мнению должен обладать лектор, чтобы преподавать с инновационным подходом?»

Из предложенных вариантов ответов, основным качеством в вопросе об инновационных навыках преподавателя является «Креативность» (74,8 %). «Умение подбирать темы, которые имеют отношения к их жизни и будущему» (59 %) и «Творческая фантазия» (57,6 %) (рис.8).

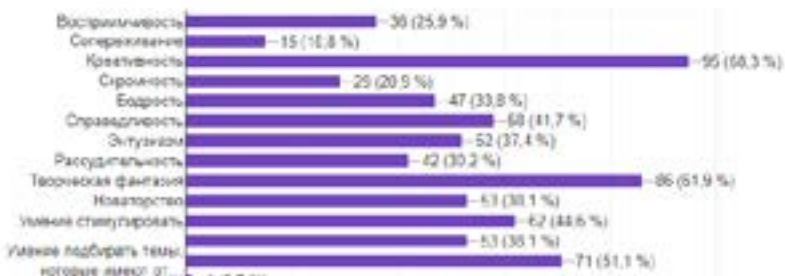


Рисунок 9 – Гистограмма ответов на вопрос «Какие качества требуются лекторам/учителям для обучения учащихся 21-го века?»

В вопросе «Какие качества требуются лекторам / учителям для обучения учащихся 21-го века?» варианты ответов схожи, большинство считают, что именно *креативность, творческая фантазия и предоставление*

студентам инновационной и стимулирующей среды – это те качества, которыми должен обладать преподаватель 21 века. Важными дополнениями были *новаторство, справедливость, энтузиазм*. Как показал опрос *сопереживание и скромность* не так важны для обучения студентов.

Состояние инновационного обучения в классах высшего образования (часть D анкеты)

В 12 вопросе «Каково на ваш взгляд текущее состояние преподавания? Можно его считать достаточно инновационным?» мы попытались выяснить текущее состояние преподавания и является ли оно инновационным на сегодня. Приятно заметить, что уровень состояния преподавания достаточно высок и удовлетворяет требованиям инновационности. Низкий процент респондентов отметили, что состояние инновационного обучения *не высокое* или *очень плохое*.

Любопытным для нас оказался тот факт, что не все преподаватели позлят оценивать студентам их лекции, поскольку возможность оценки преподавателя, его методики обучения и используемые технологии предоставлены всем студентам ЕНУ им. Л. Н. Гумилева в их личном кабинете системы «Платонус».

Часть респондентов-лекторов, которая позволяет оценивать свои занятия, делает это при помощи *беседы, анкетирования, рефлексии и методом экспертной оценки*.

На ответ относительно методов обучения, которыми не довольны большего всего студенты было: *монотонное чтение лекции, применение некачественных или устаревших методов в обучении*. Некоторые указывают, что *отсутствие практического обучения* в лекции является не эффективным для усвоения дисциплины. При выявлении критерий оценки преподавателей в ЕНУ им. Л. Н. Гумилева большая часть считает, что важными критериями являются *педагогическое мастерство и интересное содержание лекционного материала*. При выявлении инновационных способов обратной связи многие применяют Google-form и платформу MOODLE, есть респонденты, которые ответили на этот вопрос простым «нет». Также упоминается, что в библиотеках книги по программированию устарели и не обновлялись, было отмечено, что качество образования и, как следствие, получение конкурентноспособного на рынке труда специалиста, в первую очередь, зависит от качества работы преподавателя.

Непрерывное профессиональное развитие преподавательского состава (часть F анкеты)

При попытке выявить удовлетворенность программы обучения лекторов потребностям современных школ и университетов 48,2% ответили положительно. Оставшаяся часть, которая составляет 35,5 % не удовлетворена программами обучения, однако причину этого нам выяснить не удалось (рис.10).

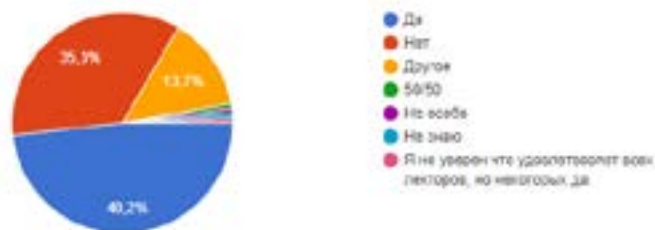


Рисунок 10 – Диаграмма ответов на вопрос «Считаете ли вы, что на сегодняшний момент программа обучения лекторов в Вашей стране удовлетворяет потребностям современных школ и университетов?»

Считаем, что профессиональное развитие преподавательского состава прежде всего зависит от самих преподавателей. В настоящее время имеется различные формы повышения квалификации, которые поддерживаются Европейским союзом предоставляют гранты на исследование и профессиональное развитие научных сотрудников и преподавателей.

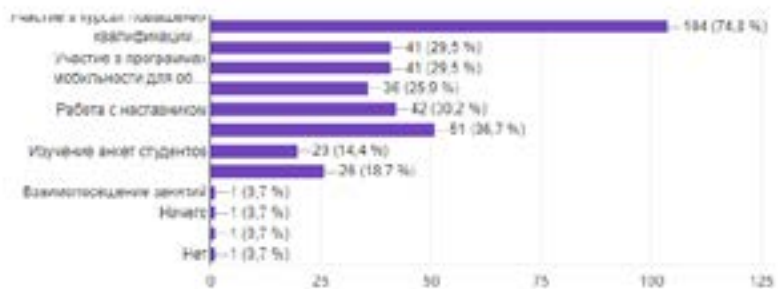


Рисунок 11 – Гистограмма ответов на вопрос «Что вы делаете, чтобы улучшить свои навыки преподавания?»

Наиболее распространенный способ улучшить свои навыки преподавания – это участие в курсах повышения квалификации (74,8 %). Большинство считает, что качество преподавания напрямую зависит от данного пункта.

ВЫВОДЫ

Анкетирование проводилось с помощью опросника в системе Google-опроса на английском языке с самостоятельным переводом на русский язык, представленных партнером из ЕС. Опросник был с небольшими изменениями с целью адаптации с учетом востребованности и специфики вуза. Были модернизированы три вопроса через расширение альтернативных ответов на анкетные вопросы. Эти изменения касались в основном реализации проектно-исследовательского подхода и внедрения мобильных технологий обучения, из изучаемой и применяемой нами области исследования, такие как образовательная роботехника на основе платы Arduino и RaspberryPi, конструкторов Legomindstorms, технологии дополненной реальности, технологии виртуальной реальности, цифровые образовательные ресурсы.

Анкетирование показало, что применение инновационных технологий в обучении является важной частью учебного процесса, как для преподавателей, так и для студентов в ЕНУ им. Л. Н. Гумилева. Студентов необходимо вовлекать в учебный процесс, давать оценивать лекцию преподавателя, обсуждать используемые нововведения в преподавании, для привлечения заинтересованности к дисциплине, повышения качества усвоения полученных знаний. На основе проведенного опроса можно выделить следующие технологии и методы обучения, на использование которых следует обратить внимание, определить уместность и необходимость в преподавании и обучении конкретным дисциплинам: применение активных методов в обучении, использование виртуальных манипуляторов, участие в онлайн календаре класса, участие в веб-квесте, применение критического мышления, предварительный просмотр виртуальной экскурсии. Перечисленные технологии и методы обучения не используются широко в настоящее время, но вызывают интерес как со стороны ППС, так и обучающихся.

Приятным является тот факт, что многие преподаватели ЕНУ имени Л. Н. Гумилева знакомы с инновационными технологиями в обучении и применяют их на уроках, не забывая тем самым повышать свои профессиональные компетенции.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 <http://www.icommercecentral.com/open-access/digital-technologies-as-education-innovation-at-universities.php?aid=83303>

2 **Kryukov, V., Shakhgeldyan, K.** Corporate information environment of university: methodology, models, solutions. – Vladivostok : Dalnauka, 2007.

3 Современный урок информатики в профильной школе: Методическое пособие / Под ред. Е. В. Огородникова, С. Г. Григорьева. – М. : МГПУ, 2004. – 102 с.

4 **Титова, С. В.** Мобильное обучение сегодня: стратегии и перспективы. // Вестник Московского университета. Серия XIX. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – М. : МГУ им. М. В. Ломоносова, 2012. – № 1.

5 **Магура, М.** Патриотизм персонала по отношению к своей организации – решающее конкурентное преимущество // Управление персоналом. – 1998. – № 11. – С. 43–49.

Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

Ж.К. Нурбекова¹, Г. М. Абильдинова², Г. Аймичева³, Т. Толганбайұлы⁴

Л. Н. Гумилев атындағы ЕҰҰ-де инновациялық технологияларды оқыту қолдануын талдауы

^{1,2,3,4}Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Нұр-Сұлтан қ., 010000, Қазақстан Республикасы.

Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

Zh. K. Nurbekova¹, G. M. Abildinova², G. Aimicheva³, T. Tolganbayuly⁴

Analysis of the innovative teaching technologies application at L. N. Gumilyov ENU

^{1,2,3,4}L. N. Gumilyov Eurasian National University,
Nur-Sultan, 010000, Republic of Kazakhstan.

Material received on 20.02.2020.

В статье рассмотрены вопросы использования инновационных технологий обучения в высшем образовании. Приводится обзор и анализ инновационных технологий используемых в ЕНУ имени Л. Н. Гумилева. Показано, что использование и внедрение цифровых технологий является главной движущей силой, которая делает процесс обучения интересным и эффективным, а сами инструменты цифровых технологий считаются ключевой движущей силой образовательных учреждений. Проведенные

исследования могут быть полезными в дальнейшем для улучшения качества образования, выявления недостатков в обучении. Авторами также рассматриваются основные технологии применяемые в Европейских и Казахских высших учебных заведениях.

The article discusses the use of innovative teaching technologies in higher education. The review and analysis of innovative technologies used at L.N. Gumilyov ENU is given. It is shown that the use and implementation of digital technologies is the main driving force that makes the learning process interesting and effective, and the digital technology tools themselves are considered a key driving force of educational institutions. Conducted research can be useful in the future to improve the quality of education, identify deficiencies in training. The authors also consider the basic technologies used in European and Kazakhstani higher education institutions.

FTAMP 14.07.13

М. Е. Нурғалиева

PhD, С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы
e-mail: murshida80@mail.ru

**ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТОЛЕРАНТТЫЛЫҚТЫ
ҚАЛЫПТАСТЫРУ ҮДЕРІСІНДЕГІ СТУДЕНТТЕРДІҢ
ӨЗДІК ЖҰМЫСЫНЫҢ ОРНЫ**

Мақалада студенттердің педагогикалық толеранттылықты қалыптастыру үдерісінде өздік жұмысының қажеттілігі негізделеді. Қазіргі қоғам педагогтарға жоғары талаптар қояды, оған сүйене отырып, оқытушы білім беру үдерісін білім алушылардың қабілеттері мен мүмкіндіктері ескерілетіндей етіп ғана емес, сонымен қатар олардың жеке басын барынша дамытуды жүзеге асыратындай етіп құруы тиіс. Педагогикалық төзімділікті қалыптастырудағы ең тиімді әдістерге сипаттама беріледі. Педагогикалық төзімділік «адам – адам» саласы маманының кәсіби маңызды сапасы ретінде ұсынылған, ол оның кәсіби міндеттерін табысты орындауға көмектеседі. Педагогикалық толеранттылық адамдармен жұмыс істеуге қажетті ұйымдастырушылық, білім беру, ақпараттық, бақылау және т. б. педагогикалық қызметтерді іске асыру кезінде көрінеді. Бұл пәнаралық феномен ретінде педагогикалық төзімділіктің мәнін ашуға мүмкіндік береді. Жұмыс тәжірибесінен мысалдар келтіріледі.

Кілтті сөздер: педагогикалық толеранттылық, кейс-стади, портфолио, іскерлік ойын.

КІРІСПЕ

Педагогикалық толеранттылықты қалыптастыру үдерісі студенттердің аудиториялық және өздік жұмысын белгілі бір ұйымдастыруды, оның технологиялық негізін құруды талап етеді, ол диалогтық қарым-қатынастың қалыптасуына ықпал ететін студенттер мен оқытушының бірлескен іс-әрекетінің әдістері мен құралдары, сондай-ақ студенттің өзін-өзі дамытуы мен өзін-өзі жетілдіруін қамтамасыз ететін жеке жұмысы жүйесін білдіреді.

Педагогикалық толеранттылықты қалыптастыру ақпаратты есте сақтау және механикалық түрде қайта жаңғырту емес, педагогикалық толеранттылыққа жеке көзқарасты қалыптастыру, оның кәсіби қызметінде маңыздылығын

бағалау, оның тиімділігін жеке тәжірибесінде сынау, интериоризациялау мүмкіндігін болжайды.

Білім беру саласындағы болашақ мамандардың педагогикалық толеранттылығын қалыптастыру міндеттерінің бірі – студенттердің аутопсихологиялық құзыреттілігін арттыру, оның көрсеткіштеріне жеке тұлғалық қасиеттерді өзгерту бойынша мақсатты психикалық жұмысқа жеке тұлғаның дайындығы мен қабілетін; өзін-өзі бағалаудың барабар қалыптасуын; психикалық жағдайларды өздігінен реттеу дағдысының қалыптасуын; рефлексия жатады.

Бұл міндетті жүзеге асыруда студенттердің өзіндік жұмысы үлкен рөл атқарады, ол қазіргі дидактикада бір жағынан оқытушының тапсырмасы бойынша және басқаруында орындалатын студенттердің жоспарланған жұмысы ретінде, бірақ оның тікелей қатысуынсыз [1], ал екінші жағынан студенттердің өзіндік танымдық қызметін қалыптастыру әдісі ретінде анықталады.

Өздік іс-әрекет жаңа қасиеттерді қалыптастыруға мүмкіндік жасай отырып, тұлғаның дамуына ықпал ететінін атап өткен жөн. Сондықтан, өздік жұмыстарды, сондай-ақ студенттердің іс-әрекетін белсендіруге бағытталған оқыту әдістерін қолдану, олардың оқу үдерісіне тартылу деңгейі жоғары, өздік шешім шығара білу студенттердің педагогикалық толеранттылығын қалыптастырудың тиімді әдістері болып табылады.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Проблемалық жағдайды талдауды, жаңа ақпарат алуды талап ететін студенттердің шығармашылық өздік жұмысы «кейс-стади», жоба әдісі, іскерлік және рөлдік ойындар, ситуациялық тапсырмаларды талдау және т.б. сияқты белсенді оқыту әдістерінің құрамдас бөлігі болып табылады.

«Педагогикалық толеранттылық академиясы» іскерлік ойынының мысалын келтіреміз, оның мақсаты педагогикалық толеранттылықты қалыптастыру мәселесіне қызығушылығын арттыру. Студенттерге бірнеше бөлім жұмыс істейтін білім беру субъектілерінде толеранттылықты қалыптастыру мәселесі бойынша ғылым академиясының, оның бөлімшелерінің қызметін модельдеу ұсынылады. Рөлдер бөлінеді: тиісті бөлімшенің немесе бөлімнің қызметін ұйымдастыру міндеті бойынша бөлімшелер мен бөлімдердің басшылары; деректерді жинау бойынша нақты тапсырмаларды орындайтын ғылыми қызметкерлер; толеранттылықты қалыптастыру проблемасын зерттеу әдістері туралы баяндама дайындайтын инженер-зерттеуші; академия қызметкерлері сөз сөйлегеннен кейін сұрақтар қою міндеті қойылған сарапшы.

Студенттер толеранттылық түрлеріне, оның шекарасына, психологиялық негіздері мен педагогикалық толеранттылыққа қатысты баяндамалар тақырыбын

өздік таңдайды. Баяндамаларда әр бөлімнің зерттеу мәселесі бойынша есеп болуы тиіс. Одан әрі рөлге сәйкес әрбір студент өз жұмысының бір бөлігін орындайды, мысалы, баяндаманың жеке құрамын әзірлеу және ресімдеу, оны бейнелеу (презентациялар немесе суреттер дайындау), басшы барлық материалдарды жалпылайды және тұтас баяндама ретінде ұсынады. Ойынның әрбір қатысушысы баяндама барысында өзінің дәптерінде кестені толтырады, онда көрші бөлімнің «қызметкері» баяндамасының мазмұны қысқаша көрсетіледі, содан кейін талқылау барысында академияның әрбір бөлімшесінің жұмысына баға беріледі.

Студенттердің шығармашылық өздік жұмысы «ситуациялық талдау» (кейс-стади) әдісінің ішінде де көрінеді, ол туындаған проблемалық жағдайға байланысты пікірталасты көздейді және сыни ойлауды, студенттердің жалпы мәдениетін дамытуға ықпал етеді. Кейс-стади – бұл қойылған мәселенің шешімін табу үшін білімді өздік меңгеруге бағытталған әңгіме, тапсырмалар жүйесі, дискуссиядан, іскерлік немесе рөлдік ойыннан тұратын интерактивті технология.

Бұл әдіс диалогтық қарым-қатынас мәдениетін, әңгімелесушіні есту және түсіну қабілетін қалыптастырады, өзінің практикалық іс-әрекеттері нәтижесінде қандай да бір проблемалық жағдайға қатысты дәлелді ұстанымды алуға көмектеседі.

Кейс-стади әдісінің басты міндеті – студенттерге типтік педагогикалық жағдайда білім беру саласында ғылыми және практикалық құндылығы бар әлеуметтік маңызы бар құбылыстарды көруге мүмкіндік беру.

Кейстің нұсқаларының бірін суреттейміз.

Бұл жағдай орта мектепте 9 сыныпта болды. Сынып тату болып саналды, мінез-құлық мәселелеріне қатысты мәселелер болған жоқ. Бұл сыныпта жақсы оқыған Ерлан оқып, «мызғымас бала» деп айтылған. Бірақ бір күні ол готтармен танысып, онымен өзгеріс болды, ол әдеттегі келбетті ерекше қара имиджге ауыстырды, мектепке барлық қара түсті келеді, готикалық музыка мен мистикаға қызығушылық таныта бастады. Алайда, бұл оның үлгерімі мен мінез-құлқына әсер еткен жоқ. Сыныптағы балалар оны мазақтамай бастады. Ол оларға готика тек мұңлы ғана емес, сонымен бірге сиқырлы әлем, тек қауіпті емес, сонымен қатар өзінің ажарлы сұлулығымен де әдемі екенін түсіндіруге тырысты. Бірақ оны тыныштықта қалдырмады. Бір күні үзілісте дәлізден сыныпқа келіп, ол өз сөмкесін таппады. Мұқият іздегеннен кейін сыныптастарының жүздерінен күлкі көріп, портфельін қайтарып алуды сұрады, балалар оны жерлегенін айтты. Ал сабақтан кейін олар оны аулаға апарып, портфельдің «қабірінің» айналасына жерлеу рәсімін сахналай бастады. Бала мектепке бармай, балаларды жұлдыра бастады. Келесі жолы

Ерлан өз сөмкесінен өлі тышқанды тапты. Бала оны сыныпта еденге сілкіп жіберді. Мұғалім сыныпқа келгенде, Ерланға тышқанды сыныпқа алып келді деп айыптады және ата-анасын шақырды...

Кейспен жұмыс келесі схема бойынша жасалады. Оқытушының кіріспе сөзінен кейін студенттер топтарға бөлініп, кейс мәтінімен танысады. Содан кейін бұл жағдайды бірнеше жағынан талдау тапсырмасы беріледі: білім беру, әлеуметтік, этикалық, тарихи. Одан әрі студенттер сұрақтарға жауап іздейді. Мысалы, осы педагогикалық жағдай педагогикалық толеранттылық мәселесіне қатысы бар ма? Егер болса, онда бұл жағдайда қандай мәселені (-лерді) белгілеуге болады? Ерланның, оқушылар мен мұғалімнің санасында құндылықтар қақтығысы орын ала ма? Осы педагогикалық жағдайды шешуге көмектесетін қандай маңызды ақпаратты жағдайдан шығаруға болады? Осы мәселенің шешімін өзгертетін қандай да бір жағдай бар ма? Жауап негізденіз. Пікірталас барысында қандай қосымша мәліметтер алдыңыз? Сіз осы мәселені шешудің қандай үш жолын ұсына аласыз? Ең жақсы деп санаудың қандай жолы бар? Неліктен?

Содан кейін жалпы талқылау барысында оның шешімі талқыланады. Кейс-стади әдісінің қорытынды кезеңі рөлдік ойын болып табылады, онда осы жағдай педагогикалық жағдайдан шығу бойынша түпкілікті шешім қабылдай отырып, рөлдер бойынша ойнатылады.

Студенттердің аутопсихологиялық құзыреттілігін арттыру үшін педагогикалық толеранттылықты қалыптастыру үдерісінде олардың өзін-өзі тану, өзін-өзі дамыту және өзін-өзі жетілдіру саласындағы білім, білік және дағды кешенін меңгеру арқылы өзін-өзі қабылдау және өзін-өзі бағалау технологиялары (психологиялық тестілеу деректері болуы тиіс істермен салыстырғанда өзін-өзі бағалау), сондай-ақ өзін-өзі басқару технологиясы (өзін-өзі бақылау, өзін-өзі реттеу, өзін-өзі бақылау тәсілдерін қолдану және т.б.).

Педагогикалық толеранттылықты қалыптастыру үдерісін ұғыну және рефлексия үшін, сондай-ақ тұлғалық өзін-өзі дамыту үшін «Портфолио» әдісі тиімді, ол студенттер үшін өздік ынталандыру немесе өзін-өзі дамыту және өзін-өзі жетілдіру бойынша әрі қарай қызметті ұйымдастырушы болып табылады, педагогикалық толеранттылықты қалыптастыру міндеттерінің бірін шешеді. «Портфолио» мақсаты – студенттердің педагогикалық толеранттылығын қалыптастыру үдерісі бойынша өздік есеп беру, ол әр адамның жеке прогресін, оның алған білімі мен іс жүзінде қолдана білу қабілетін қадағалауға көмектеседі [2]. Бұл әдіс келесі міндеттерді шешеді: студенттердің өзін-өзі дамытуға деген уәждемесін қолдау; олардың белсенділігі мен дербестігін көтермелеу; рефлексия дағдыларын дамыту; қалыптастыру үдерісінің интерсубъектілігін дамытуға жәрдемдесу.

«Портфолио» ақпаратты жинаудың бірліктері өзін-өзі бағалау парақтары (тренинг барысында, кездесу және жеке кеңес беру топтары үдерісінде); жазбаша шығармашылық және практикалық жұмыстар (студенттердің қалауы бойынша); рефлексия парақтары; тренинг және кездесу топтары, сонымен қатар «Педагогикалық толеранттылық» тақырыбы бойынша өздік жұмыстар барысында жасалған материалдар болып табылады.

«Портфолио» – кері байланыс, педагогикалық толеранттылығын қалыптастыру үдерісі туралы ақпарат алмасу құралы. Оқытушы үдерістің өзі бақылай және нәтижелерді талдай отырып, ақпаратты алады.

Сонымен қатар, әрбір студентке педагогикалық толеранттылықты қалыптастыру үдерісінде тәжірибе кезінде басқа студенттермен, оқытушылармен, оқушылармен және басқа да білім беру субъектілерімен қарым-қатынас барысында, сондай-ақ әлеуметтік тәжірибені меңгеру және оны ұғыну үдерісінде пайда болатын уайымдар, ойлар, сезімдер және т.б. тіркелетін өзін-өзі бақылау күнделігін жүргізу маңызды. Күнделікте студенттер күнделікті өмірде және педагогикалық практикада туындайтын мәселелер де байқалады, олар кездесу топтарында талқылағысы келеді.

ҚОРЫТЫНДЫ

Қорыға келгенде, педагогикалық толеранттылықты біз қарапайым білім немесе мінез-құлық біліктері ретінде емес, бірінші кезекте білім беру саласындағы маманның жеке ұстанымы, оның өзіне, оқушыларға, олардың ата-аналарына және әріптестеріне құндылық қатынасы ретінде қарастырамыз, сондықтан білім беру саласындағы болашақ мамандардың педагогикалық толеранттылығын қалыптастырудың ең барабар психологиялық-педагогикалық тактикасы, біздің ойымызша, әрбір студенттің жеке траекториясын қалыптастыруына, педагогикалық толеранттылықтың барлық негізгі өлшемдерінде табиғи, рефлексивті, тәуелсіз және өздік қалыптасуына қолайлы педагогикалық жағдайлар жасау.

Қоғам дамуының қазіргі жағдайы педагогикалық толеранттылықты қалыптастыруды қарастыратын педагогке жаңа талаптар қояды. Жоғарыда айтылғандардың барлығын назарға ала отырып, біз педагогикалық толеранттылық оның еңбегінің тиімділігіне, сондай-ақ маманның кәсіби қалыптасуы тұрғысынан білім беру үдерісінің барлық субъектілерімен өзара қарым-қатынас жасауға ықпал ететін педагогтың кәсіби маңызды сапасы ретінде қарастырылуы мүмкін деп есептейміз.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Педагогика и психология высшей школы : Учебное пособие. – Ростов н/Д:Феникс, 2002. – 544 с.

2 **Нурғалиева, М. Е.** Студенттердің өздік жұмысын ұйымдастыру (әдістемелік ұсыныстар) // Павлодар, «Кереку» баспасы, 2019. – 103 б.

Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

М. Е. Нурғалиева

Место самостоятельной работы студентов в процессе формирования педагогической толерантности

Павлодарский государственный университет имени С. Торайғырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан. Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

М. Е. Nurgaliyeva

Place of independent work of students in the process of pedagogical tolerance formation

S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan. Material received on 20.02.2020.

В статье обосновывается необходимость самостоятельной работы студентов в процессе формирования педагогической толерантности. Современное общество предъявляет высокие требования к педагогам, исходя из которых, преподаватель должен строить образовательный процесс так, чтобы не только учитывались способности и возможности обучающихся, но и осуществлялось максимальное развитие их личности. Дается характеристика наиболее эффективных методов при становлении педагогической толерантности. Педагогическая толерантность представлена как профессионально важное качество специалиста сферы «человек – человек», которое помогает успешному выполнению его профессиональных задач. Педагогическая толерантность проявляется при реализации педагогических функций: организационной, образовательной, информационной, контролирующей и др., которые необходимы в работе с людьми. Это позволяет раскрыть сущность педагогической

толерантности как междисциплинарного феномена. Приводятся примеры из опыта работы.

In the article the necessity of students' independent studies in the process of pedagogical tolerance formation is grounded. Modern society places high demands on teachers, based on which the teacher must build the educational process so that not only the abilities and capabilities of students are taken into account, but also the maximum development of their personality is carried out. The characteristic of the most effective methods for the formation of pedagogical tolerance is given. Pedagogical tolerance is presented as a professionally important quality of a person-to-person specialist, which helps to successfully complete their professional tasks. Pedagogical tolerance is manifested in the implementation of pedagogical functions: organizational, educational, informational, controlling, etc., which are necessary in working with people. This allows us to reveal the essence of pedagogical tolerance as an interdisciplinary phenomenon. The characteristics of the most effective methods for the formation of pedagogical tolerance are given. Examples of work experience are regarded.

FTAMP 14.25.09

Г. М. Оразбек¹, Г. Р. Аспанова²

¹магистрант, Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы

²PhD, доцент, Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы
e-mail: ¹o.ali93@mail.ru; ²gulmiraramazanovna@bk.ru

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ СӨЗДІК ҚОРЫН БАЙЫТУДА ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ

Бұл мақалада авторлар бастауыш сынып оқушыларының сөздік қорын байытуда инновациялық технологияларды қолдануды айқындады.

Инновациялық технологиялар - бұл заманауи әлеуметтік-мәдени жағдайларда баланың тұлғалық дамуындағы серпінді өзгерістер есебінен позитивті нәтижеге қол жеткізуге бағытталған оқыту әдістері, тәсілдері, тәсілдері, тәрбие құралдары жүйесі. Педагогикалық инновациялар тәрбиелеу мен оқыту процестерін өзгертуі немесе жетілдіруі мүмкін. Инновациялық технологиялар педагогикалық қызмет процесінде өзінің тиімділігін дәлелдеген прогрессивті креативті технологиялар мен стереотипті білім беру элементтерін үйлестіреді. Инновациялық технологиялардың мақсаты өзінің оқу-танымдық қызметін дербес құруға және түзетуге қабілетті болашақ маманның белсенді, шығармашылық тұлғасын қалыптастыру болып табылады.

Қазіргі заманғы білім беру технологияларын қолдану арқылы сабақтар нәтижесінде бастауыш сынып оқушыларында қысылу сезімі алынып тасталады, ұялшақтықты жеңеді, ойлау логикасы және сойлеу әрекеті дамиды.

Кілтті сөздер: Инновациялық технологиялар, бастауыш сынып, технологиялар, ынта, қызығушылық, әдіс-тәсілдер, шығармашылық ізденіс.

КІРІСПЕ

Қазіргі уақытта біздің елімізде адам өмірінің барлық салаларында өзгерістер орын алуда. Бүгінгі таңда білім берудің жаңартылған мазмұнын оқыту мен тәрбиелеудің мақсаты болып табылатын функционалдық сауаттылығы қалыптасқан адам табысты, бәсекеге қабілетті болып табылады.

Ғалымдардың зерттеулері оқушылардың сын тұрғысынан ойлаумен қатар, креативтілік, коллаборация, коммуникацияны да дамыту қажет екендігін айтады. Коммуникацияны дамытудың бастапқы кезені сөйлеуді дамыту болып табылады.

«Сөз-интеллект дамуының арнасы... Тіл қаншалықты ерте игерілсе, білім алу соншалықты оңай және толық болады», – деп атап өтті белгілі кеңестік лингвист Н. И. Жанкин [1]. Осылайша, қазіргі мектеп оқушыларды еркін және өз ойларын қоршаған ортаға түсінікті түрде дұрыс жеткізуге үйретуі керек.

Біздің елімізде сөйлеуді дамыту мәселелерімен Г. Н. Амраева, К. К. Малдыбаева, Н. Мовенко, Л. В. Левина және т. б. белгілі ғалымдар айналысты.

Біз Г. Н. Амраеваның ізіне ере отырып, қазіргі таңда оқу процесінде оқытудың коммуникативтік қағидасын іске асыру ерекше өзектілікке ие болады деп есептейміз.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Бастауыш мектептің амануи бағдарламасы оқушылардың байланыстыра сөйлеуін дамытуға жоғары талаптар қояды.

Қарым- қатынас жасай білудегі табыстар оқытудың коммуникативтік бағыттылығымен, сабақтарда коммуникативтік жағдайларды құрумен анықталады, олар оның ұйымдастырылуын, жүйелілігін және әдістемелік бағытын, қарым-қатынас процесінің сипатты ерекшеліктерін бұзбай, оқыту процесіне мүмкіндік береді.

Бұл міндеттерді шешуді біз қажетті жағдайлар жасауда көреміз. Осы жағдайлардың бірі – баланың өмірлік тәжірибесіне, өзіндік-әрекеті мен жекежауап кершілігінің тәжірибесіне сүйене отырып, жеке тұлғаға бағытталған көзқарас, яғни білім беру мазмұнының қазіргі заман ғысапасына нықтайтын негізгі құзыреттілік.

Оқытудың дәстүрлі әдістері қазіргі заманғы өмір жағдайларына жауап бермейтін оқушының дайындығының орташа деңгейіне бағытталған. Өзінің педагогикалық тәжірибесіне инновациялық технологияларды енгізу қажеттілігі пайда болды.

Білім беру қызметінде Инновациялық педагогикалық технологиялар дыпайдалану педагогикалық үдерісті дараландыру мен дифференциалды оқытуды қамтамасыз ете отырып, олардың қабілеті мен даму деңгейіне ескере отырып, балаларға тұлғалық-бағдарлы көз қарасты іске асыруға көмектеседі.

Инновация – (латын тілінен «innovation» - жаңа өзгеріс, жаңарту) жүйені бір жағдайдан екіншісіне өзгертуді тудыратын жаңа элементтерді енгізу ортасына мақсатты түрде өзгертетін жаңа элементтерді құру, игеру, пайдалану және тарату жөніндегі қызмет.

Инновациялық технологиялар – бұл заманауи әлеуметтік-мәдени жағдайларда баланың тұлғалық дамуындағы серпінді өзгерістер есебінен позитивті нәтижеге қол жеткізуге бағытталған оқыту әдістері, тәсілдері, тәсілдері, тәрбие құралдары жүйесі. Педагогикалық инновациялар тәрбиелеу мен оқыту процестерін өзгертуі немесе жетілдіруі мүмкін. Инновациялық технологиялар педагогикалық қызмет процесінде өзінің тиімділігін дәлелдеген прогрессивті креативті технологиялар мен стереотипті білім беру элементтерін үйлестіреді. Инновациялық технологиялардың мақсаты өзінің оқу-танымдық қызметін дербес құруға және түзетуге қабілетті болашақ маманның белсенді, шығармашылық тұлғасын қалыптастыру болып табылады [2].

Технологияны таңдау кезінде келесі талаптарға бағдарлау қажет:

- технологияны оқытуға емес, балалардың коммуникативтік қабілеттерін дамыту, қарым-қатынас және сөйлеу мәдениетін тәрбиелеуге бағдарлау;
- технология мазмұны қарым-қатынаста және сөйлеу қызметінде субъект позициясының қалыптасуына бағытталған;
- технология денсаулық сақтау сипатында болуы керек;
- технология негізін баламен жеке-бағдарлы қарым-қатынас құрайды;
- балалардың танымдық және тілдік дамуының өзара байланыс принципін іске асыру.

Сөйлеу дамуының келесі технологиялары сөйлеу дамуындағы ең тиімді деп санаймыз:

Проект технологиясы (жобалар әдісі).

Кез келген жобаның негізінде шешу үшін нәтижелері жалпыланып, бір бүтін болып біріктірілетін әр түрлі бағыттарда зерттеу ізденісі қажет мәселе жатыр.

Мектеп оқушыларымен мазмұны бір білім беру саласының шеңберімен шектелетін монопроектілерді және бағдарламаның түрлі білім беру салаларының міндеттері шешілетін интеграцияланған жобаларды жүргізу ұсынылады. Мектеп оқушыларының тілдік дамуы бойынша монопроектілердің тақырыптары мынадай болуы мүмкін: «сөзбен ойнаймыз – көп жаңасын білеміз», «бір рет – сөз, екі – сөз» (балаларда сөз шығару мен поэтикалық сөзге деген қызығушылықты қалыптастыру); «монологтық сөйлеуді дамыту үшін мнемотехника тәсілдерін пайдалану» (өз ойларын байланыстыра, дәйекті, грамматикалық және фонетикалық дұрыс баяндауға, қоршаған өмірдегі оқиғалар туралы айтуға үйрету); «журналистиканың негіздерін зерттеу арқылы Кіші мектеп жасындағы балаларда диалогтық сөйлеуді дамыту» (ақын, музыкант, журналист, жазушы, суретші және т. б. шығармашылық мамандықтармен танысу, диалогтық сөйлеу дағдыларын жетілдіру); «кітап қалай туады?» (балалардың сөйлеу

шығармашылығын дамыту); «жақсы және жамандау» (сенім мен дау этикетін менгеру).

Ойын технологиясы.

Ойын технологиялары педагогикалық технологиялардың құрамдас бөлігі, оқытудың бірегей түрлерінің бірі болып табылады, ол оқушылардың шығармашылық-іздеу деңгейіндегі жұмысын ғана емес, сонымен қатар оқу пәндерін оқыту бойынша күнделікті қадамдарды қызықты етуге мүмкіндік береді. Ойынның шартты әлемінің қызықтылығы оң эмоционалдық бояулы етеді, ал ойын іс-әрекетінің эмоционалдық сезімділігі баланың барлық психологиялық процестері мен функцияларын белсендіреді. Ойынның тағы бір жағымды жағы-ол жана жағдайда білімді пайдалануға ықпал етеді, яғни оқушылардың игеретін материалы өзіндік тәжірибе арқылы өтеді, оқу процесіне әралуандық пен қызығушылық танытады [3].

3) Мнемотехника. Модельдеу. LEGO-технология.

LEGO-технология – кіші мектеп жасындағы бала үшін дамыту мен оқытудың тамаша құралы болып табылады. Лего-конструкциялау арқылы төмендегі міндеттер тиімді іске асырылады:

- ұсақ моторикасын дамыту;
- тіл дамыту;
- ойлауды дамыту;
- зейінді дамыту;
- қиялды дамыту;
- танымдық қызығушылықты дамыту.

Лего-құрастыру-бастауыш сынып оқушыларының сөйлеуін дамытудағы тиімді құрал. Құрастыру барысында кіші мектеп жасындағы балалар алгоритм бойынша жасалған модельдерді сипаттауды үйренеді, жұмбақтар мен өлеңдер ойлап табады, модельдерге миниатюралар-шығармалар жазады. Бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу белсенділігін дамыту, олардың сөйлеу қызметін менгеру мәселелерін шешуге көмектесетін қазіргі заманғы құралдардың бірі «ЛЕГО» конструкторларын қолдану.

Лего-құрастыру процесінде сөйлеуді дамытудың бір бағыты ретінде лего-энциклопедияны жүргізуге болады, онда модельдерді құру процесінде ойлап табылған ең жақсы сипаттамалар сақталады.

«ЛЕГО» конструкторлары әртүрлі болуы мүмкін, ал олардың кіші оқушының сөйлеу дамуындағы рөлі өте үлкен.

Кіші мектеп жасындағы балалардың лего-конструкторлармен жұмыс істеу барысында байланысты бояулы сөйлеуі үшін педагогқа көркем сөзді неғұрлым жарқын қабылдау үшін өлеңдер мен әндерді қолдану маңызды.

Мысалы:

Легомен білу оңай,
Легомен айту оңай!
Кірпіштер, бөлшектер!
Құрастыру да оп-оңай!
Сабақта құрамыз біз!
Барлық балалар үшін!
Машина және бұмен!
Жаңа үйлер мен перрон!

Мұғалім лего-құрастыру барысында бастауыш сынып оқушыларының қызметін бақылап, ойластырылған және толық жауап беруді талап ететін күрделі сұрақтар қойып, олардың түсініктерін анықтап, бастамашыл сөйлеуді дамытуы қажет.

Кіші мектеп жасындағы балалардың тілдік даму алгоритмі:

- 1 Нұсқаулықпен және лего-жиынтықпен танысу.
- 2 Оқушыларға лего-конструктор бөлшектерін атауды ұсыну.
- 3 Лего бөлшектерін қосу әдістерімен танысу.
- 4 Лего-детальдар атауларының сөздігін жазу. Бұл кезеңде жетекші сұрақтар қою керек: «Бұл бөлшек неге ұқсас?», «Одан не істеуге болады?».
- 5 Модель үлгісін кезең-кезеңмен көрсету.
- 6 Үлгіні құрастыру алдында саусақты гимнастика жүргізу.
- 7 Түсіндірумен құрастыру.
- 8 Орындалған жұмыстың үлгімен ұқсастығын талдау.
- 9 Құрылған үлгіні бұзу.

Әдетте кіші мектеп жасындағы балалар алған үлгіні қуана сипаттайды, оған ертегілер мен жұмбақтар ойлап табады.

Құрастыру барысында баланың негізгі ойлау процестерін белсендіруге, сөздік қорын кеңейтуге, монологтық және диалогтық сөйлеуді, грамматикалық және байланыстырғыш сөйлеуді қалыптастыруға, коммуникация дағдыларын дамытуға, жалпылай білуге мүмкіндік беретін сөйлеу жағдайлары пайда болады.

Осылайша, кіші мектеп жасындағы балаларда лего-конструкциялау көмегімен сөздіктің дамуы мен байытылуы, ой-өрісінің кеңеюі, байланысқан сөйлеу мен т.б. қалыптасуы жүреді.

4) Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар.

Компьютерлік ойын кешендері – ересектер мен баланың өзара қарым-қатынасы тең жағдайда қарым-қатынас жасауға ғана емес, сондай-ақ білімді жүйелеуге, біліктерді бекітуге, оларды дербес қызметте еркін пайдалануға мүмкіндік беретін коммуникацияның техникалық түрлері арқылы қалыптасатын қазіргі заманғы жұмыс түрлерінің бірі. Балалар бағдарламаларының алуан

түрлерінде білім беру мақсаттарында пайдалану үшін арнайы құрылатын оқыту және дамытушы компьютерлік ойындардың үлкен тобы бөлінеді. Балаларға арналған барлық білім беру бағдарламаларын келесі сыныптарға топтастыруға болады: дамыту ойындары, оқыту ойындары, тәжірибе – ойындар, қызықты ойындар, компьютерлік диагностикалық ойындар.

5) Синквейн технологиясы.

Модельдеудің бір түрі-синквейн. Синквейн сөзі (ағылш. Cinquain) француз сөзінен шыққан «бес», бұл белгілі бір ережелер бойынша жазылған «бес жолдан тұратын өлең» дегенді білдіреді. Әдістемелік әдебиетте синквейн бейнелі сөйлеуді дамытудың тиімді әдісі ретінде сипатталады. Бұл әдіс бағдарламаның басқа білім беру салаларымен оңай интегралданады, ал синквейнді құру оңай нәтиже алуға мүмкіндік береді [4].

Синквейн Құрастыру сызбасы келесідей:

1 жол (Кім? Не?) – зат есім-бір кілт сөз;

2 жол (Қандай?) – бірінші жолды сипаттайтын екі сын есім;

3 жол (Не істейді?) – тақырыпқа қатысты әрекетті білдіретін үш етістік;

4 жол – автордың тақырыпқа қатынасын көрсететін ұсыныс;

5 жол – бір сөз (зат) немесе сөз тіркесі – қауымдастық, синоним, ол 1-ші жолда тақырыптың мәнін қайталайды.

Ең дұрыс, толық және дәл өз ойын білдіру үшін кіші мектеп жасындағы оқушының жеткілікті лексикалық қоры болуы тиіс. Бастапқы кезеңде, мысалы, мұндай жаттығуларды қолдануға болады:

«Анықтамаларды таңдау» – мысалы, «алма» сөзіне, ол: піскен, шырынды, дәмді және т. б.

Кіші мектеп жасындағы оқушының сөйлеу даму деңгейі неғұрлым жоғары болса, синквейндер соғұрлым қызықты болады. Бұл қабылдау нысанының қарапайымдылығы рефлексия үшін күшті, көпжақты құралды жасырады. Өйткені, ақпаратты бағалау, ойларды, сезімдерді және ұғымдарды бірнеше сөзбен баяндау, шын мәнінде, тіпті ересек адам үшін де оңай емес. Бұл күрделі және жемісті жұмыс.

6) Жобалау-зерттеу технологиясы.

Бұл технология оқушылардың нақты өмірімен тығыз байланыста. Жаңа білім алуына, олардың арнайы икемділіктері мен дағдыларын қалыптастыруға бағытталған. Зерттеу, іздеу белсенділігі – баланың табиғи жағдайы, ол әуесқой, оған барлығын білу керек, бәрі қызық және бәрін әуелде зерделеп, ұстап көру қызықты болады. Бұл технология баланың қызығушылығын іске асырады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Қазіргі заманғы білім беру технологияларын қолдану арқылы сабақтар нәтижесінде бастауыш сынып оқушыларында қысылу сезімі алынып тасталады, ұялшақтықты жеңеді, ойлау логикасы және сөйлеу әрекеті дамиды.

Инновациялық технологиялар саналы және жауапты таңдау жасауға қабілетті, өз мүмкіндіктерін іске асыруға ұмтылатын тұлғаны тәрбиелеу қажеттілігін жасайды. Сөйлеуді дамыту сабақтарынан басқа, оқушылардың сөйлеу шығармаларын жасау жұмыстарын жүйелі түрде жүргізу керек. Дәстүрлі әдістеме коммуникативті қажеттілікті қалыптастыруға, әртүрлі сөйлеу құралдарын меңгеруге және пайдалануға ынталандыруға бағытталмаған, оқушылар олар туралы біледі. Бірақ практикалық қызметте пайдалана алмайды. Мектепте бірінші орынға орфографиялық және пунктуациялық біліктерді қалыптастыру бойынша жұмыс ұсынылады, бұл ретте сөйлеуді дамытуға екінші дәрежелі рөл беріледі [5]. Инновациялық әдістемелер коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыратын жұмыс түрлерін біріктіреді (талдау, құбылыстарды салыстыру, негіздеу, дәлелдеу, қорыту талаптары). Сабақ барысында қолданылатын білім жетістіктері мен құзыреттілік нәтижелері технологиясы бастауыш сынып оқушыларының оқу іс-әрекетін белсендіруге бағытталған. Осылайша, бастауыш сынып оқушыларының тілдік дамуына жағдай жасау үшін жұмыста инновациялық технологияларды пайдалану қажет.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 **Жинкин, Н. И.** Язык. Речь. Творчество. – М. : Лабиринт, 1998. – 366 с.
- 2 **Ксензова, Г. Ю.** «Инновационные технологии обучения и воспитания школьников». – 2008.
- 3 Игровые технологии. [Электронды ресурс]. – <http://www.bibliofond.ru/view.aspx>.
- 4 <https://infourok.ru/tehnologiya-sinkveyn-effektivniy-metod-rechevogo-razvitiya-doshkolnikov-1121652.html>
- 5 **Бөрібекова, Ф. Б., Жанатбекова, Н. Ж.** «Қазіргі заманғы педагогикалық технологиялар». – 2014.

Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

Г. М. Оразбек¹, Г. Р. Аспанова²

Использование инновационных технологий для пополнения словарного запаса учащихся начальных классов

^{1,2}Павлодарский государственный педагогический университет,
г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

G. M. Orazbek¹, G. R. Aspanova²

The use of innovative technologies to replenish the vocabulary of primary school students

^{1,2}Pavlodar National Pedagogical University,
Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan.
Material received on 20.02.2020.

В данной статье авторы определили применение инновационных технологий в обогащении словарного запаса младших школьников.

Инновационные технологии – это система методов, способов, приёмов обучения, воспитательных средств, направленных на достижение позитивного результата за счёт динамичных изменений в личностном развитии ребёнка в современных социокультурных условиях. Педагогические инновации могут либо изменять процессы воспитания и обучения, либо совершенствовать. Инновационные технологии сочетают прогрессивные креативные технологии и стереотипные элементы образования, доказавшие свою эффективность в процессе педагогической деятельности. Целью инновационных технологий является формирование активной, творческой личности будущего специалиста, способного самостоятельно строить и корректировать свою учебно-познавательную деятельность.

В результате занятий с использованием современных образовательных технологий у учащихся начальных классов снимается чувство сжатия, преодолевается стесненность, развивается логика мышления и речевая деятельность.

In this article, the authors identified the use of innovative technologies in enriching the vocabulary of younger students. Innovative technologies are a system of methods, techniques, teaching methods, and educational means aimed at achieving a positive result through dynamic changes in the child's personal development in modern socio-cultural conditions. Pedagogical innovations can either change the processes of education and training, or improve them. Innovative technologies combine progressive creative technologies and stereotypical elements of education that have proven their effectiveness in the process of teaching. The goal of innovative technologies is

to form an active, creative personality of the future specialist, who is able to independently build and adjust their educational and cognitive activities.

As a result of classes with the use of modern educational technologies, primary school students are relieved of the feeling of compression, overcome the constraint, develop logic of thinking and speech activity.

SRSTI 14.35.05

I. A. Oralkanova

PhD, acting Associate Professor, Humanitarian Faculty, Shakarim Semey University, 071406, Republic of Kazakhstan
e-mail: indir.85@mail.ru

ABOUT THE CORE AND STRUCTURE OF THE SOCIO-PSYCHOLOGICAL READINESS OF STUDENTS TO VOLUNTEERING ACTIVITIES

This article addresses the question of the development of volunteerism among students as a form of development of spiritual and moral qualities of the individual, the desire and ability to participate in the lives of others. The study describes the results of theoretical analysis of the core and structure of socio-psychological readiness of students to volunteering activity. In the course of identification of the essence of volunteering activity, the concepts of «social activity», «volunteerism», «altruism» and «empathy» are analyzed. As a result of the study of psychological and pedagogical literature, analysis of scientists' research and experience of some volunteering organizations the structure of socio-psychological readiness of students to volunteer activities was described, which includes motivational, emotional-volitional, personal and communicative components.

Keywords: voluntary work, volunteering activity, social and psychological readiness, youth, altruism, empathy, social activity.

INTRODUCTION

In recent decades, the development trends of modern society are marked by qualitatively new phenomena and processes. The object of the discussion is the spiritual and moral qualities of an individual, the desire and ability to participate in the lives of others, and this is the reason why the social order in the education system focuses

on the development of the students' personality and subjectivity. One of the tasks of education is to create conditions for students to acquire personal meanings, values and goals of their development. And we are witnessing that modern learning outcomes are not measured only by the acquired theoretical knowledge of students, but primarily by the ability of students to feel the image of a changing world and feel like a part of this world, they are ready to meet the unexpectedness and have the ability to respond to these meetings with positive innovation.

The above mentioned requirements lead to a qualitative change in the style and way of life of young people, therefore the revival of humanistic traditions, human orientation with a developed attitude concerning «others» is considered extremely important in a modern society. The most important values of personal development are willingness to participate in the lives of other people, being able to lend them a helping hand gratuitously, humanity. One of the forms of manifestation of these values is voluntary work, which in modern vocabulary is used as «volunteering activity».

Volunteering activity revives in the youth environment humane values and socio-psychological qualities of the individual, such as compassion, justice, tolerance, altruism and other important values. In this regard, we believe that it is necessary to pay special attention to the development of the volunteering movement among students.

In the present work, we have tried to analyze the core and structure of the socio-psychological readiness of students to voluntary work, as the participation of students in volunteering activities will depend on the formation of socio-psychological readiness.

MAIN PART

The core of volunteering activity, as a psychological phenomenon, is interpreted as a form of social service, carried out by citizens' own free will, aimed at devoted performing socially significant services at the local, national and international levels, contributing to personal growth and development of citizens performing this activity – volunteers [1].

Volunteering activity is becoming topical in the social environment and it is considered as an activity aimed at positive social changes by charitable, peacekeeping and humanitarian organization of support for members of society.

When considering the characteristics and structure of the volunteer movement, it is necessary to include such concepts as «social activity», «volunteerism», «altruism» and «empathy».

In analyzing the research information of psychological and pedagogical research (D. B. Bogoyavlenskaya, L. I. Bozhovich, A. F. Lazursky, N. S. Leites, A. M. Matyushkin, S. L. Rubinstein, etc.), there is every reason to believe that activity is a complex characteristic of a person, where through its attitude to activity is expressed.

The activity of the individual acts as a set of initiative actions of the subject, caused by its internal contradictions, mediated by environmental influences.

In V. N. Druzhinin's works, activity is a more general category and he suggests to consider behavioral activity as an external (non-subjective) manifestation of mental activity in the interaction of the subject with the environment. Moreover, this interaction can be either adaptive (adaptive) or transformative. There is a large number of definitions of the concept of social activity, but all the authors emphasize in it the conscious, purposeful interaction of the individual and society, in other words, social activity is specifically motivated [2]. It should be noted that the motivational structure of social activity is a coherent part of its core. And motives of social activity are the conscious reasons why people interact with each other, influence each other and carry out various types of socially significant activities. The concept of «social activity of personality» in psychological terms is revealed from the point of view based on the nature of the personal quality as a system of actions, needs and motives of behavior (L. I. Bozhovich, A. N. Leontiev, V. S. Merlin, L. S. Slavin, etc.). It is noted that social activity as a personal quality, on the one hand, it is characterized by socially valuable motives, on the other hand it shows active behavior, the ability not only to adapt to circumstances, but also to take them into account and change them in accordance with the acquired moral requirements. According to scientists, social activity is a core indicator of the manifestation of the life position of the individual.

The essential characteristics of community commitment (social activity) are: self-determinacy (internal, conscious behavior, resulting from the developed image of the «required future», significant for the individual), inclusion in social interaction (in a special form of social productive activity, communication, perception), prosociality (focus on the transformation of a person, who carries out this activity, and society for the benefit of society and the individual, keeping social norms, laws and moral ideals).

Positive social activity of a student is a state and integrative property of a person, which is expressed in its readiness and ability to be a subject of social interaction during higher education, to transform itself and the environment for the benefit of society in order to achieve personal and socially oriented goals.

As a state, the student's social activity represents the quality of his/her interaction with the social environment in a specific time period (parameters: the extent of social activity in the action, the way of activity display, prevailing form). As an integrative property, it expresses the integrity and originality of the properties of a particular subject of social activity that determine its manifestation (orientation for the benefit of society, value significance for the individual and society, self-organization, social initiative and responsibility, energy, perseverance, sociability, productivity).

There are a large number of definitions of the concept of «social activity», but all the authors emphasize the conscious, purposeful interaction of the individual and society, i.e. the fact that social activity is specifically motivated.

An important aspect of the study of social activity among young people is the study of the personality of a young activist. As structural elements of a socially active person C. B. Tetersky includes qualities aimed at oneself (purposefulness, perseverance, activity, curiosity, independence, etc.), aimed at society (leadership, dynamism, mobility, originality, sociability, collectivism and mutual assistance, receptivity to the new and creativity), as well as qualities aimed at the state (responsibility, involvement in political practice and the public field, etc.) [3].

Voluntariness as a reflection of personal position is the main principle of volunteering activity. A distinctive feature of a volunteer is when performing his/her work; the volunteer is ready to work without payment or compensation, while having the opportunity to get a higher income for their services [4].

For effective implementation of volunteering activities, it is necessary to have professionally important qualities of volunteers. Consequently, it seems to be appropriate to study such properties as altruism and empathy in more detail.

Proponents of the behavioral approach in their research consider helping human behavior as a stimulus, as a «model» that encourages people to altruism.

In the studies of representatives of the psychoanalytic approach in foreign psychology, helping behavior is considered as the desire of one person to eliminate the «sense of guilt» in front of another person, to «balance» their relationships [5].

Bang H. and Ross S.D. define altruism as «behavior performed for the benefit of another person without the expectation of any external reward» [6].

The cognitive approach to development emphasizes qualitative changes in the aspect of cognitive, social perspective and the development of moral judgments as necessary conditions for the formation of altruism [7].

According to V. Efroimson, the emotions of humanity, kindness, respect for children, the elderly and women were developed inevitably under the influence of natural selection and were included in the Fund of hereditary traits [8].

G. A. Mironova identifies features that allow us to classify behavior as altruistic:

- voluntary and conscious actions as a manifestation of the properties of the willpower, and not the result of external coercion;
- being disinterested, without waiting for a payment;
- the desire to facilitate other people's benefit out of humanitarian considerations;
- having an emotional attitude to people, sympathy for them, goodwill, willingness to help;
- social orientation of the act;
- dedication (selflessness) [9].

The emotional basis of altruism is a tendency to empathize and understand others. Altruistic personality is characterized by a developed sense of duty, trustfulness, tolerance, freedom from envy, benevolence. Such individuals do not tend to be dominant or authoritarian.

An important personal feature that predisposes to altruistic behavior is a disposition toward empathy for a person in need of help (empathy). Empathy, in the narrow sense of the word, refers to empathy, understanding of the psychological states of other people. However, the concept of empathy has a broader interpretation and deeper understanding. First, as an irrational knowledge of the inner world of other people (feeling). Second, empathy is represented as the emotional responsiveness of a person to the experiences of another, a kind of social (moral) emotions.

T. P. Gavrilova considered the problem of the phenomenon of empathy in her research from two points of view – as empathy and as empathy. Empathy is the subject's experience of the same feelings as the other. Empathy is a sympathetic attitude to the experiences, misfortune of another. Empathy is more impulsive, more intense than empathy.

L. P. Kalininsky holds the view that when separating empathic reactions, it is be more correct to speak not so much about the criteria of multidirectional needs, but about the degree of emotional self-involvement during such a reaction. Empathy in this case is more an individual property, and empathy is a personal property, which is formed in the conditions of social learning [7].

After having considered the main synonymous concepts of volunteering activity, it seems quite obvious to pay attention to its features. The main features of voluntary work are: the lack of financial profit or partial financial remuneration; voluntary nature of the activity; the benefits concern not only the volunteer and his/her immediate environment, but also society as a whole.

The synthesis of features allows us to see the purpose of voluntary work in providing social support, protection, assistance to individual citizens by compensating the loss of vital living conditions; rehabilitation of citizens with disabilities and socially disadvantaged groups; education of the individual (V. I. Pestrikova).

For a deeper study of the problem of the volunteer service, it is important to study the structure and content of the voluntary work.

Any volunteering activity is based on the principles of altruism, unselfishness, generosity, transparency, humanism, voluntariness, legality, charity, responsiveness, selflessness, compassion and humanity.

Concretization of the essence of these principles can be presented as follows:

- the principle of altruism assumes that the volunteer is ready to carry out activities aimed at resolving the difficult life situation of clients, while the interests of clients come to the fore;

– the principle of unselfishness is a necessary principle of social work ethics, when the relationship between the volunteer and the client is based on a lack of material interest in each other;

– the principle of generosity allows you to build a relationship between the volunteer and the client on the basis of honesty and openness, morality, since the volunteer has no right to hide information from the client, the attitude to him should be delicate, tactful, respectful, empathic;

– the principle of transparency is the availability of volunteering activities for public review and discussion, since ensuring the completeness of information about the implemented volunteer activities will contribute to the popularization of this type of activity in society and the transformation of the client into a subject of social work;

– the principle of humanism is expressed in the observance of human rights, the manifestation of goodwill, tolerant attitude of the volunteer to the client;

– the principle of voluntariness consists in inclusion in volunteering activity at will, not under compulsion, when the client has the right to refuse social services if they do not meet his needs;

– the principle of legality requires compliance of volunteer activities with the adopted legislation;

– the principle of charity goes through the entire content of volunteer activity, based on the willingness of the volunteer to help people out of compassion, humanity;

– the principle of responsiveness implies the willingness of a volunteer to provide timely assistance to those in need;

– the principle of selflessness puts forward the priority of the client's interests in volunteering activities and the presence of the volunteer's optimism in resolving the difficult life situation of the client;

– the principle of compassion is a reflection of the humane attitude towards customers [10].

Thus, it can be concluded that volunteering activities are particularly important in the social sphere. The presence of such qualities as altruism, empathy, hard work, charity, kindness and humane attitude to people are not only important for the performance of volunteer activities, but are also formed in the process of its implementation.

After having defined the features of volunteering activity, we have directed the next step in our work to determine the structure of social and psychological readiness for volunteering activity.

Voluntary work is particularly important for young people, as it helps to reveal their personal potential. Foreign experience confirms the importance of active participation of the population in various types of social service: volunteering, charity, peacekeeping, human rights and humanitarian activities [11].

Modern research on volunteering activity identifies various forms of volunteerism; it notes the role of young people in the development of volunteering movements, and points to the most important aspects in the formation of readiness for this activity. In N. V. Popovich's research, several criteria and indicators of readiness for volunteering are identified in the process of training teenagers working on a volunteer basis: motivational, cognitive, technological and reflexive. The motivational criterion means the direction of a positive attitude to voluntary work. Cognitive has a priority at the theoretical stage of training volunteers. The technological criterion provides for the availability of skills necessary for the successful implementation of volunteer activities. The reflexive criterion is connected with understanding of the purposes through the appeal to the internal world.

E. V. Bogdanova notes the following components of readiness of future social teachers for volunteer activity: motivational-value, cognitive-activity and reflexive. The author assigns a special role to the motivational-value component, defining it as awareness of the importance and value of social and pedagogical activity in modern society [12].

Analyzing the work of the volunteering club «Meirim» at the Department of pedagogy, preschool and primary education of KazNPU named after Abay, associate professor G. K. Shirinbayeva notes the importance of social and psychological support of volunteers. The author points to the motives of students to join the volunteering movement, defining the main role of their own interests and abilities.

N. Yu. Novikova defines psychological readiness for volunteering activity as a holistic education that includes a number of personal characteristics: 1) motivational – the need to perform the task successfully; 2) cognitive – understanding of responsibilities, tasks; 3) emotional – a sense of professional and social responsibility, inspiration; 4) strong-willed – self-management and overcoming doubts [13].

Ye. S. Nossova identifies the following aspects of psychological readiness for volunteering activity:

1 Cognitive readiness – raising awareness of the problem, forming ideas about the role and place of volunteering in modern society;

2 Incentive readiness – awareness of the role of volunteering, the meaning of their activities, participation in planning, awareness of the participant's motivations;

3 Communicative readiness – mastering the skills of effective communication and conflict resolution, activation of the communication process;

4 Personal readiness-awareness of the adequacy of self-esteem, disclosure of new qualities, self-acceptance skills, identification of individual behavior style, manifestation of leadership qualities;

5 Executive readiness – strong-willed readiness, formation of responsibility, development of skills of self-regulation [14].

Taking into account the characteristic features of the socio-psychological readiness of young people to voluntary work, we see the following structure of socio-psychological readiness to voluntarism, including structural components and characteristics. This structure includes the following components:

- 1 Motivational component (awareness of own motives of activity, formation of motivation and strategies of volunteer activity);
- 2 Emotional-volitional (empathy, awareness and control of their own emotions, the ability to work with different emotional States, courage in decision-making);
- 3 Personal (characterological properties of personality);
- 4 Communicative (partner communication skills, behavior in a conflict situation).

CONCLUSION

Based on the assumption that the structure of socio-psychological readiness for volunteering work and individual personal characteristics, under the socio-psychological readiness for the action, we will understand a complex integral neoplasm that provides unity and consistency of levels of personality and forms of subjective experience for the successful implementation of this activity.

Social and psychological readiness to voluntary service is determined by personal qualities. All the four components in the structure of volunteer readiness are closely interrelated and mutually dependent. Their unity is expressed in the personal qualities of the volunteer, which, in its turn, are manifested in the ability to interact with certain categories of people, who need help.

We have identified the corresponding indicators of socio-psychological readiness of students to voluntary work for each component, which will act as quantitative and qualitative characteristics of the studied object, i.e. a measure of severity.

We are currently carrying out systematic work on the development of volunteering activities among students of pedagogical specialties. So, the first step was to attract students to organize free lessons in the secondary schools for children from socially vulnerable groups of the population in subjects that cause difficulties. When organizing this work with students, we are based on the results of theoretical research and study of the experience of volunteering organizations.

REFERENCES

- 1 **Решетников, О. В.** Организация добровольческой деятельности. Учебно-методическое пособие. – М. : «Фонд содействия образованию XXI века», 2005.
- 2 **Дружинин, В. Н.** Психодиагностика общих способностей. – М. : Издат. центр «Академия», 2004. – 224 с.

3 Волонтер и общество. Волонтер и власть. Научно-практический сборник / Сост. С. В. Тетерский. Под ред. Л. Е. Никитиной. – М. : Академия, 2000. – 160 с.

4 **Orr, N.** Museum volunteering: Heritage as ‘serious leisure’. //International Journal of Heritage Studies, vol. 12(2). 2006. – P. 194–210.

5 **Субботский, Е. В.** Проблема взаимопомощи и альтруизма в зарубежной психологии / Е. В. Субботский // Вопросы психологии. – 1997. – № 1. – С. 164–174.

6 **Bang, H., Ross, S. D.** Volunteer motivation and satisfaction. //Journal of Venue and Event Management. – No. 1(1). – 2009. – P. 61–77.

7 **Ильин, Е. П.** Психология помощи. Альтруизм, эгоизм, эмпатия. – СПб. : Питер, 2013. – 314 с.

8 **Эфроимсон, В. П.** Генетика этики и эстетики. – СПб. : Талисман, 1995. – 288 с.

9 **Минева, О. К., Ходенкова, О. П.** Интеллектуальное волонтерство студентов как инструмент ЛИН-менеджмента в образовании // Вестник Саратовского государственного технического университета. – 2013. – № 1 (69). – С. 304–306.

10 **Бидерман, К.** Координация работы добровольцев и менеджмент волонтерских программ в Великобритании. – М., 2006.

11 **Шагурова, А. А.** Социально-психологическая готовность молодёжи к волонтерской деятельности: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.05. – М7, 2013.

12 **Богданова, Е. В.** Подготовка будущих социальных педагогов к волонтерской деятельности / Е. В. Богданова // Идеи и идеалы. – 2017. – № 1 (3). – С. 27–35.

13 **Новикова, Н. Ю.** Как создать волонтерский отряд. НОУ «Центр социально-психологической помощи детям, подросткам и молодежи. – ООО «УПЦ «Март-2000», 2007.

14 **Носова, Е. С.** Формирование психологической готовности к добровольческой деятельности // Сибирский психологический журнал. – 2007. – № 75. – С. 186–190.

Material received on 20.02.2020.

И. А. Оралканова

Студенттердің еріктілік қызметке әлеуметтік-психологиялық дайындығының мәні мен құрылымы туралы

Гуманитарлық факультет,
Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті,
Семей қ., 071406, Қазақстан Республикасы.
Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

И. А. Оралканова

О сущности и структуре социально-психологической готовности студентов к волонтерской деятельности

Гуманитарный факультет,
Университет имени Шакарима города Семей,
г. Семей, 071406, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

Бұл мақалада студенттер арасында еріктілікті дамыту мәселесі тұлғаның рухани-адамгершілік қасиеттерін, өзгелердің өміріне қатысу ниеті мен іскерлігін дамыту формасы ретінде қарастырылып, студенттердің еріктілік қызметке әлеуметтік-психологиялық дайындығының мәні мен құрылымын теориялық талдау нәтижелері сипатталған. Еріктілік қызметтің мәнін анықтау барысында «әлеуметтік белсенділік», «альтруизм» және «эмпатия» ұғымдары талданды. Психологиялық-педагогикалық әдебиетті зерттеу, ғалымдар зерттеулері мен еріктілік ұйымдардың жұмыс тәжірибесін талдау нәтижесінде мотивациялық, эмоционалды-еріктік, жеке және коммуникативтік компоненттерді қамтитын студенттердің еріктілік қызметке әлеуметтік-психологиялық дайындығының құрылымы сипатталған.

В данной статье рассматривается вопрос развития волонтерства среди студентов как формы развития духовно-нравственных качеств личности, желания и умения участвовать в жизни других, описаны результаты теоретического анализа сущности и структуры социально-психологической готовности студентов к волонтерской деятельности. В ходе определения сущности волонтерской деятельности, проанализированы такие понятия как «социальная активность», «добровольность», «альтруизм» и «эмпатия». В результате изучения психолого-педагогической литературы, анализа исследований ученых и опыта работы волонтерских организаций описана структура социально-психологической готовности студентов к волонтерской деятельности, которая включает мотивационный, эмоционально-волевой, личностный и коммуникативный компоненты.

SRSTI 79.73.89

A. S. Popandopulo

graduate student, 2nd year, specialty 6D010300 «Pedagogy and Psychology»,
Faculty of Humanities and Education, S. Toraighyrov Pavlodar State
University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan
e-mail: anaralinara79@mail.ru

DIAGNOSTICS OF THE LEVEL OF METACOGNITION FORMATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS BY VOLITIONAL SELF-REGULATION AND MOTIVATIONAL SPHERE OF UNIVERSITY STUDENTS

The article shows the role of metacognition in the educational process of university students. Empirically revealed differences of volitional self-regulation and the motivational sphere of personality in students with high and low levels of severity of metacognition components are described. It is shown that the high self-esteem of metacognitive activity is closely connected with the academic performance of university students, with indicators of volitional self-regulation, with the orientation of students' motivation for professional, cognitive, creative needs and for self-realization.

Keywords: metacognition, metacognitive activity, volitional self-regulation, educational motivatio.

INTRODUCTION

The successful professionalization of the subject is largely due to the effectiveness of its training activities at the stages of general and vocational education. In order to prepare the student for life in such conditions, academic knowledge, functional skills, personal competencies and relationships are no longer enough. Absolutely new qualities, such as metacognition, metacognitive activity are required.

It is believed that one of the main tasks facing education is to give students metacognitive competencies, strategies, skills and metacognitive abilities within the framework of educational trajectories, which will subsequently be reflected in academic success and in their future professional activity, developing the level of professional metacognition. Nowadays, a contradiction is evident between the need to develop and apply cognitive learning technologies in pedagogical practice and the lack of psychological and pedagogical theories and methodological developments that make it possible to implement a cognitive approach in educational practice. The orientation of students' educational activities on mastering knowledge, generalized

methods of educational actions and techniques involves the assimilation of personal, regulatory, cognitive and communicative actions, that is, all that is traditionally called general cognitive actions. According to the studies, well-developed cognitive actions are an essential factor determining the formation of positive causal attribution of learning achievements in students, which, in turn, is characterized by a high level of success of their educational activities. However, experience shows that many students experience serious difficulties in understanding and mastering educational and scientific information. Such academic difficulties are caused by a complex of reasons, which include cognitive, regulatory, motivational and others.

MAIN PART

Metacognition is the subject's ability to analyze their own mental strategies and manage their cognitive processes [14]. The idea of the development of higher mental functions as the formation of the process of controlling their mental functions was expressed by L. S. Vygotsky. In an experimentally proven form, this process was studied by V. D. Shadrikov and his colleagues in the context of the theory of abilities [10]. From this point of view, human abilities in their developed form can be considered as a metacognitive process.

The essence of metacognitive processes can be understood only by examining them in the system in which and for which they are formed and function. In national psychology, the psychological system of activity acts as such a system. «Here metacognitive processes are revealed in their main, that is, regulatory function, in their natural and multidimensional form. At the same time, they are realized as integrative processes of regulation of activity and behavior» [3, p. 90]. In accordance with the structure of the psychological system of activity, one can distinguish such metaprocesses as goal setting, anticipation, decision making, forecasting, programming, planning, and control. Meta-cognitive processes also include such integral processes as self-reflection, understanding, clarification of the meaning, interpretation, argumentation, proof, modeling, mediation [9].

Reliance on metacognition allows the subject to carry out activities more efficiently, increasing its effectiveness. However, it is obvious that the effectiveness of educational activities is due to the systemic interaction of metacognitive, motivational, volitional and other processes. Accordingly, the first of the tasks posed in this work was to study the characteristics of the motivational sphere of the personality (including both educational motivation and the motivation of scientific research, as well as the general motivational orientation of the personality) in students with high and low levels of metacognition functioning. The result of the analysis of various approaches to the possible correlation of constructs of metacognition and self-regulation [8; eleven; [14] there was a provision on the diversity of the processes of metacognition

and self-regulation, which allowed to formulate the second task of the study: to study the relationship between the components of metacognition and indicators of volitional self-regulation. The tasks set in the study were solved using the self-assessment method of metacognitive knowledge and metacognitive activity [5]. The methodology contains two main scales: «Metacognitive knowledge» (МК) characterizes the subject's ideas about the level of development of their own cognitive processes, «Metacognitive activity» states the degree of use of various metacognitive strategies. This technique allows to solve another, third research problem. According to studies, subjects with more pronounced metacognitive abilities show more successful cognitive activity [4; 8; 12; 13]. It is unclear, however, whether academic performance is associated with one or both of the components of metacognition. Therefore, this work attempted to determine the ratio of students' academic performance and the level of development of their metacognition components.

The purpose of the study is to study the motivational and volitional features of metacognition of university students. The hypotheses tested in the study are specified in the following assumptions:

- 1) students' academic performance is related to their level of development of metacognition components;
- 2) students with a high level of volitional self-regulation will be more active in the application of metacognitive strategies in the learning process;
- 3) the motivational sphere of students with a high level of development of metacognition differs from that of students with a low level of development of metacognition in the general orientation and intensity of motives and needs.

Description of the procedure and research methods

The first stage included self-assessment methods of metacognitive knowledge and metacognitive activity (M. M. Kashapov, Yu. V. Skvortsova) [5], determining the level of development of volitional self-regulation (test questionnaire by A. V. Zverkov and E. V. Eidman) [2], as well as student performance (which was calculated based on the results of summer and winter examination sessions, as well as the results of the internal differential test in psychology).

The second stage, in addition to the methods of self-assessment of metacognitive knowledge and metacognitive activity, consisted of methods for studying the motives of students' educational activities (A. A. Rean, V. A. Yakunin), motivation for research activities (T. V. Ogorodova, Yu. S. Medvedev) [6], the motivational profile of personality (S. Richie, P. Martin).

Participants of the study at the first stage were 40 second-year students of PSU, in the second – 80 first-year students of PSU.

Key findings:

1 Pearson correlation coefficient persistence and metacognitive knowledge scales (MK) $r = 0.641$ ($p < 0.001$), persistence and metacognitive activity (MA) $r = 0.530$ ($p < 0.001$); self-control and MK $r = 0.201$ ($p = 0.157$), self-control and MA $r = 0.354$ ($p = 0.011$). Spearman's correlation coefficient and MK $R = 0.129$ ($p = 0.358$), academic performance and MA $R = 0.297$ ($p = 0.031$).

2 Significant differences were revealed by Student's t-test between groups of subjects with high and low MK and MA:

a) scale differences of MK:

– motives of students' educational activities: to become a highly qualified specialist ($t = 2.3$, $p < 0.05$), to constantly receive a scholarship ($t = 2.6$, $p < 0.05$), not to fail subjects of the educational cycle ($t = 2.2$, $p < 0.05$), to avoid condemnation and penalties for poor academic results ($t = -2.2$, $p < 0.05$);

– research motivation: by the presence of a creative motive for research activities ($t = 2.5$, $p < 0.05$);

– motivational personality profile: the need to achieve and set challenging goals ($t = 3.2$, $p < 0.01$), inquisitiveness, creativity and broad views ($t = 3.0$, $p < 0.01$), comfortable physical working conditions ($t = -2.8$, $p < 0.01$), structuring work, feedback and information about the work, reducing the degree of uncertainty associated with work ($t = -2.5$, $p < 0.05$).

б) scale differences of MA:

– motives of students' educational activities: to become a highly qualified specialist ($t = 3.7$, $p < 0.001$), constantly receive a scholarship ($t = 3.0$, $p < 0.01$), gain deep and lasting knowledge ($t = 4.0$, $p < 0.001$), not to fail subjects of the educational cycle ($t = 2.8$, $p < 0.01$), ensure the success of future professional activities ($t = 2.7$, $p < 0.01$), gain intellectual satisfaction ($t = 3.3$, $p < 0.01$), to avoid condemnation and penalties for poor academic results ($t = -2.4$, $p < 0.05$);

– motivation of research activities: motive of professional inclusion in research activities ($t = 4.4$, $p < 0.0001$), creative research activities ($t = 3.2$, $p < 0.01$), comfort in research activities ($t = -2.9$, $p < 0.01$);

– motivational personality profile: the need to achieve and set challenging provocative goals ($t = 5.7$, $p < 0.0001$), inquisitiveness, creativity and broad views ($t = 3.2$, $p < 0.01$), independence and self-improvement of personality ($t = 4.0$, $p < 0.001$), high earnings, material remuneration and material benefits ($t = -2.8$, $p < 0.01$), comfortable physical working conditions ($t = -2.2$, $p < 0.05$).

Discussion of the results

Analysis of statistical data showed that students who actively apply metacognitive strategies are doing better than students who use these strategies to a lesser extent. These results are quite expected if we take into account the fact that metacognitive activity, as will be shown below, has a close relationship with volitional self-regulation. This

means that, if necessary, the subject intends and is able to make efforts aimed at the successful implementation of activities.

Students with a high level of metacognitive activity (MA scale) are characterized not only by a high degree of intentions (up to loss of behavior flexibility) («persistence» scale), but also by the desire for constant self-control, emotional stability, good knowledge of their own emotional reactions and states (right to excessive conscious limitation of spontaneity) («self-control» scale). And, on the contrary, students with a low level of metacognitive activity are characterized by impulsiveness, inconsistency of behavior, reduced background of activity and performance. Thus, despite all the advantages that the active use of metacognitive strategies provides, one can also note a number of problems caused by strong-willed features of self-regulation, such as rigidity of behavior, increased internal tension, fatigue. The weak development of the volitional sphere means the inability of students to act and achieve success in conditions of insufficient external pedagogical control over the learning process. Accordingly, even the formed achievement motivation, aimed at professionalization and self-realization, will be limited by students' ability to make volitional efforts.

An analysis of the characteristics of the students' motivational sphere made it possible to establish differences in the number of motives statistically related to the MK and MA scales: for the «metacognitive knowledge» component, 9 motives were identified that differentiate low and high self-esteem of this component, for the «metacognitive activity» component – 16. This implies that metacognitive activity interacts more intensely with the motivational sphere of personality than metacognitive knowledge.

A qualitative analysis of the established relationships revealed a motivational pattern specific to each component. The motivational personality profile of students with high values on the «metacognitive knowledge» scale (in contrast to students with low values) is characterized by a more pronounced need for achieving and setting for themselves «daring challenging goals», and by a cognitive need (for inquisitiveness, creativity and broad views). The motives for educational activities of this group of students are professional and pragmatic (including the motive not to fail the subjects of the educational cycle), and the motivation for research activities is expressed more creatively. Students with low values on the «metacognitive knowledge» scale have a more pronounced pragmatic need for comfortable physical working conditions, and their educational activity is more determined by the motive for avoiding condemnation and punishment for poor academic results than of those students with high values on this scale.

Motivation of educational activities of students with high values on the scale of «metacognitive activity» (in contrast to students with low values) is characterized by more pronounced professional (become a highly qualified specialist), pragmatic

(constantly receive a scholarship), cognitive (acquire deep and lasting knowledge, gain intellectual satisfaction) motives, as well as a more pronounced motive for avoiding (not to fail the study of subjects of the educational cycle). The motivation for research activity is manifested in more pronounced motives for professional involvement in research activity and creative research activity than among students with low values on the scale described. It seems that students who highly value their metacognitive activity perceive research activity from the position of their own professional self-realization in it. The motivational profile of the personality of such students is distinguished by a clearly expressed internal motivation: expressed needs for setting and achieving daring challenging goals, cognitive needs (inquisitiveness, creativity and broad views), the need for independence, and self-improvement of personality. Students with low values on the «metacognitive activity» scale are more inclined to study, guided by the motive of avoiding condemnation and punishment for poor academic results, comfort is important for them in research activities (good working conditions).

In addition, the motivational profile of the personality of this group of students is characterized by a more pronounced need for high earnings, material remuneration and material benefits, as well as the need for comfortable physical working conditions. That is, students with low metacognitive activity are more pronounced in external motivation, they are more pragmatic, more oriented to profit and comfort. Thus, speaking of a sample of students with a high level of metacognitive activity, one can note a sufficient integrity of their motivational orientation (to meet professional, cognitive needs and self-realization). However, two motives of educational activity are distinguished from this spectrum of motives, one of them belongs to pragmatic motives - the motive is to constantly receive a scholarship, and the second is aimed at avoiding - the motive is not to fail the subjects of the educational cycle. This allows us to talk about the heterogeneity of the reasons that encourage students to actively apply metacognitive strategies. Among these reasons are the dominance of both internal and external motivation for educational activities, the focus on achieving or avoiding failure, different measures of expressing motivation for prestige, approval, cognitive motives, etc.

CONCLUSION

1 The absence of the relationship between academic performance and students' evaluation of their metacognitive knowledge is revealed. The interrelation of academic performance and evaluation by students of their metacognitive activity is established. The differences in the links between metacognitive components and academic performance are due to the specifics of their content.

2 A significantly different relationship between the components of metacognition and volitional self-regulation was determined: high self-assessment of metacognitive

knowledge is closely related to the persistence of the subject, and is not related to self-control; self-assessment of metacognitive activity is closely correlated with both indicators of volitional self-regulation. The established relationships are explained by a qualitative difference in the content and functions of metacognitive components.

3 A significantly different interaction of metacognitive components and the motivational sphere of the personality has been established: metacognitive activity is more closely related to the motivational sphere of the personality than metacognitive knowledge. The differences between groups of students with a high and low level of development of metacognition components are due to the peculiarity of the direction of motivation and are mainly in motives that reflect professional, cognitive, creative needs, as well as the need for self-realization.

REFERENCES

- 1 **Dalgatov, M. M., Kimpayeva, E. A.** Causal attribution of achievements and student learning success // Bulletin of the Dagestan State Pedagogical University. Psychological and pedagogical sciences. – No. 1 (22). – 2013. P. 8–12.
- 2 Diagnostics of volitional self-control (VSK questionnaire) // Workshop on psychodiagnostics. Psychodiagnostics of motivation and self-regulation. – M., 1990. – P. 116–124.
- 3 **Karpov, A. V.** Metasystem organization of level structures of the psyche. – M.: Pub. IPRAN, 2004. – 510 p.
- 4 **Kashapov, M. M.** Cognitive and metacognitive understanding of the structural and dynamic characteristics of creative professional thinking // Creative activity of a professional in the context of cognitive and metacognitive approaches. Monograph / under edit. of prof. Kashapov, M. M., associate prof. Poshekhonova, Yu. V. – Yaroslavl: YaSU, 2012. – P. 35–121.
- 5 **Kashapov M. M., Skvortsova, Yu. V.** Development of a methodology for self-assessment of metacognitive knowledge and metacognitive activity // Yaroslavl psychological bulletin. Pub. 14. M. – Yaroslavl: Pub. «Russian Psychological Society», 2005. – P. 65–70.
- 6 **Ogorodova, T. V., Medvedeva, Yu. S.** Science: yesterday, today, tomorrow. Motivational aspect // Many voices – one world: A collection of scientific articles by young scientists dedicated to the All-Russian Youth Scientific Psychological Conference «Many voices – one world» (psychology in the mirror of an interdisciplinary approach) / under edit. of prof. Kashapov, M. M. – Yaroslavl: Pub. SPC «Psychodiagnosis», 2012. – V. 2. – P. 24–26.
- 7 **Kholodnaya, M. A.** Psychology of intelligence. Research Paradoxes. – Saint-Petersburg: Pub. «Piter», 2002. – 272 p.

- 8 **Shadrikov, V. D.** Intelligent Operations. – М. : Logos, 2006. – 107 p.
- 9 **Shadrikov, V. D.** Human abilities and intelligence. – М. : Pub. SSU, 2004.
- 10 **Berardi-Coletta, B., Dominowski, R. L., Buyer L. S., & Rellinger, E. R.** Metacognition and problem solving: A process-oriented approach. Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition. – 1995. – V. 21. – P. 205–223.
- 11 **Biryukov, P.** Metacognitive Aspects of Solving Combinatorics Problems. International Journal for Mathematics Teaching and Learning. – 2005. – P. 1–19.
- 12 **Clause, C. S., Delbridge, K. и др.** Test Preparation Activities and Employment Test Performance // Human Performance. Lawrence Erlbaum Assistants, Inc. – № 14 (2). – 2001. – P. 149–167.
- 13 **Flavell, J. H.** Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. American Psychologist. – 1979. – V. 34. – P. 906–911.
- 14 **O’Neil, H. F. Jr., Abedi, J.** Reliability and validity of a state metacognitive inventory: Potential for alternative assessment. Journal of Educational Research. – 1996. – V. 89. – P. 234–245.

Material received on 20.02.2020.

А. С. Попандопуло

Жоғары оқу орнындағы студенттерінің мотивациялық сферасы және өзін-өзі реттеу арқылы оқу үрдісінде метатанымдың қалыптасу деңгейін диагностикалау

Гуманитарлық-педагогикалық факультеті,
С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы.
Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

А. С. Попандопуло

Диагностика уровня формирования метапознания в образовательном процессе средствами волевого саморегулирования и мотивационной сферы студентов университета

Гуманитарно-педагогический факультет,
Павлодарский государственный университет имени С. Торайғырова,
г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

Мақалада жоғары оқу орнында студенттерінің оқу үдерісіндегі метатанымның ролі көрсетілген. Метатаным компоненттерінің студенттерде айқын көріну деңгейі жоғары және төмен, өзін-өзі реттеу және тұлғаның мотивациялық саласының эмпирикалық анықталған айырмашылықтары сипатталған. Метатаным белсенділігінің жоғары өзін-өзі бағалауы жоғары оқу орны студенттерінің Академиялық үлгерімімен, өзін-өзі реттеу ерік көрсеткіштерімен, студенттердің кәсіби, танымдық, шығармашылық қажеттіліктеріне және өзін-өзі жүзеге асыруға уәждемесінің бағытталуымен тығыз байланысты екендігі көрсетілген.

В статье показана роль метапознания в образовательном процессе студентов университета. Описаны эмпирически выявленные различия в волевой саморегуляции и мотивационной сфере личности у студентов с высоким и низким уровнями компонентов метапознания. Показано, что высокая самооценка метакогнитивной деятельности тесно связана с успеваемостью студентов университета, с показателями волевой саморегуляции, с ориентацией мотивации студентов на профессиональные, познавательные, творческие потребности и самореализацию.

Н. Э. Пфейфер¹, Н. Ю. Пиговаева²

¹д.п.н., профессор, Гуманитарно-педагогический факультет, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан;

²PhD, ассоц. профессор (доцент), Гуманитарно-педагогический факультет, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан
e-mail: ¹n.e.pfeifer@mail.ru; ²mega.nelly@list.ru

ПРОБЛЕМЫ СТИМУЛЯЦИИ УЧЕБНОЙ РАБОТЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ СО СТУДЕНТАМИ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Статья раскрывает роль педагога в процессе учебной совместной работы со студентами. Рассматриваются условия рационализации корректирующих действий студента под руководством педагога, формирование рефлексивных способностей, исполнительского мастерства студентов.

Ключевые слова: исполнительское мастерство, условия рационализации, рефлексивные способности.

ВВЕДЕНИЕ

Главная и постоянная задача любого преподавателя – помочь обучающимся овладеть прочными знаниями в большом объеме и надолго. Чтобы обучающиеся сохранили здоровье и эмоциональную устойчивость, равновесие, преподавателю необходимо знать не только свой предмет и современную методику его преподавания, кроме этого он должен учитывать психологию и физиологию человека. Педагог должен чувствовать психологическое состояние обучающегося, уметь его корректировать, не травмируя личность.

Необходимо умение понимать психологические механизмы мышления личности и влиять на него естественно. Знание и понимание физиологического состояния и особенности индивида, позволяют их тонко корректировать. Важная роль педагога в утверждении обучающегося как некой одаренности, формирование и укрепление психологической уверенности как исполнителя посредством методов и приемов, которыми педагог владеет, высвобождая из подсознания его природные способности.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Период обучения должен стать своеобразной лабораторией, в которую студент приходит, чтобы делать открытия, воспринимать не только готовые знания, а стать его исследователем, раскрыть в себе творческий потенциал.

Преподаватель должен привить обучающимся умение научно работать, владеть методами наук как инструментом получения нового знания... Преподаватель из наставника превращается в ученого особого рода, в экспериментатора, теоретика и практика, руководителя исследовательского процесса, тонкого психолога-воспитателя.

Важнейшим условием эффективности учебного процесса является построение сотрудничества между преподавателем и студентом, на основе уважения человеческого достоинства друг друга. Атмосфера конфликта всегда вредна в совместной работе. Разумеется, безоблачной постоянно она быть не может. Та или иная мера тревожности по поводу оценки результатов решения задачи при обучении может быть и полезной, но отрицательные эмоции, приводящие к межличностному конфликту, вредны безусловно. Разные, конечно, бывают студенты, и все же в любых ситуациях педагог должен брать ответственность на себя за состояние творческой атмосферы в аудитории.

Все реакции педагога на действия студента, даже при самом либеральном сотрудничестве, можно разбить на две группы: поощрения и наказания. Их применение связано со многими обстоятельствами, умение, учитывать которые свидетельствуют о профессионализме преподавателя.

Рассмотрим те действия преподавателя, которые имеют аффектный результат воздействия на психику студента. «Строгим» преподавателям, наверное, стоит напомнить, что постоянное ощущение неудачи, которое порождается частой и жесткой критикой тех или иных просчетов, несовершенных действий, сдерживает у студента желание проявлять инициативу, а то и просто желание учиться. Успех может породить новый успех или неудачу, неудача почти неумолимо порождает новую неудачу.

Часто проблему обостряет ожидание от студента уровня исполнительских действий, сравнимого с «нормой», которая распространяется на все объекты обучения. Но индивидуальные особенности студентов в освоении нового материала, координации движений и многом другом сказываются на его конечных результатах. Поэтому не усредненные нормативы на выполнение того или иного навыка, а оценка и поощрение тех усилий, количественных и качественных, которые вложил студент при решении проблемы с одновременным анализом обнаруженных, проявленных недостатков и возможных способов их преодоления, – вот предпочтительная позиция педагога. Индивидуализация

реакции, мера строгости и доброты должны зависеть не от особенностей преподавателя, а от особенностей психического склада студента [1].

Общеизвестно, что педагогическая эффективность мер системы наказания и награды бывает весьма различна «но все они служат средствами грубого механистического воздействия и научают в лучшем случае только одной добродетели – подчинению, только одному принципу – избегать неприятного». В тоже время «ничто так не побуждает нас к действию, как связанное с ним удовлетворение».

Противоположным по знаку внимания является прием игнорирования преподавателем действий студента. Может показаться, что этот метод неприемлем в отношении ошибочных действий. Однако вспомним, как он эффективен в вопросах дисциплины, ибо почти любая форма внимания к нежелательному поведению может сработать, как подкрепление.

Так же нежелательна излишняя фиксация внимания на ошибках. Всегда предпочтительнее концентрировать внимание на способах предупреждения (профилактики) возникающих трудностей и возможных ошибочных действий, а на эмоциональной констатации и борьбе с уже имеющимися.

Для правильного выбора и анализа результативности воздействия должна осуществляться постоянная обратная связь в обоих направлениях системы преподаватель – студент». Она позволяет студенту узнать о результате своих действий, определить знак оценки. Сообщение от преподавателя, что действие правильное, увеличивает вероятность его закрепления. Сведения о неодобрительной оценке действия, сопровождающиеся эмоциональными критическими замечаниями «уважаемого педагога», будут воздействовать с удвоенной силой. Все это важно для педагога, соблюдающего оптимальную меру воздействия.

Разумеется, не нужно призывать к всеобщей толерантности. Напомним, существуют так называемые «безусловные» ошибки профессионального свойства, когда необходима принципиальная требовательность, особенно если дело касается проблем стиля, художественного вкуса, соблюдения признаков жанра, точности прочтения авторского текста и т.д. Структуру процесса взаимодействия преподавателя со студентом можно разбить на три основных этапа. Рассмотрим их содержание и условия, влияющие на эффективность взаимодействия.

Первый этап – предварительный, преактивный. Он включает в себя необходимые предварительные организационные действия по созданию оптимальных условий для проведения занятий, гарантирующих максимально успешные результаты. Здесь и помещение, и расписание, и инструментарий, и многое другое, что достаточно трудно обеспечить, но что порой усугубляется

небрежным к ним отношением. Это планирование конкретного когнитивного содержания занятия, а также обеспечение дополнительных средств, повышающих эффективность его восприятия: ноты, наглядные пособия, технические средства и т.д. Сюда же входит обеспечение эффективной обратной связи с привлечением дополнительных методов, выходящих за рамки взаимодействия и внутриклассной работы – отзывы и мнения, рецензии, отклики и т.п. информация об участниках взаимодействия.

Второй этап – непосредственное взаимодействие или учебное сотрудничество. Здесь, безусловно, действуют все классические правила дидактики.

Третий этап учебного сотрудничества – подведение итогов, определение результативности первых двух. В русле исследования эффективности взаимодействия, важно прежде всего оценивать степень увлеченности студента процессом обучения, определить качество и количество учебного материала, освоенного за определенный отрезок времени, одновременно делая поправки на его сложность и на индивидуальные способности студента [2].

Наилучшая методика не сможет заставить студента работать с полной отдачей, если он не чувствует осознанной необходимости в этих занятиях. Поэтому существенная часть работы преподавателя должна быть посвящена раскрытию перед студентом роли своего предмета в общем гармоническом развитии личности молодого музыканта. Мотивация как важное условие учебного процесса должна быть постоянной заботой преподавателя.

С точки зрения психологических аспектов рационализации практического применения методов подкрепления следует еще упомянуть о следующем:

1 Слишком частое применение однообразных методов подкрепления означает неразборчивость в их использовании и может вызвать эффект привыкания, что резко снижает их результативность.

2 Применяя на практике подкрепление, важно точное соответствие слова, интонации, мимики преподавателя; соблюдение такта в выборе тех или иных форм лексики в зависимости от объекта применения.

3 Необходима соразмерность форм и интенсивности воздействия месту и времени применения, ибо может возникнуть или нейтрализация воздействия, или многократное усиление, что всегда нежелательно, так как ослабляет возможность контроля, за результатом [3].

Уровень совершенства, к которому стремится студент, во многом определяется его опытом прошлых успехов и неудач, и роль преподавателя в этом трудно переоценить.

Подводя итог, подчеркнем:

1 Индивидуализация оценочной реакции педагога на действие студента (как ошибочного, так и правильного) должна быть тесно связана с его характерными особенностями и с видом учебного взаимодействия на данном этапе.

2 К основным качествам профессионализма преподавателя можно отнести:

– чуткое предвидение всех возможных эффектов от применений тех или иных способов воздействия;

– правильный выбор вида воздействия (позитива - негатива) и применение его в зависимости от конкретной цели в воспитательной работе;

– точная идентификация воздействия и чуткое, взвешенное дозирование его меры;

– осознанное использование соответствия невербальных и вербальных средств воздействия, профессиональный артистизм воздействий.

3 Изучение системы подкрепления действий - один из важнейших инструментов формирования устойчивости правильных действий обучающихся, а, следовательно, и предотвращения ошибочных действий.

4 Игнорирование действий студента употребимо порой как единственный способ нейтрализации негатива в сложных и запущенных случаях воспитательной работы, позволяющий избежать психологического закрепления ошибочного действия.

5 Для определения точной меры воздействия и выбора вида и формы воздействия большое значение имеет приобщенность преподавателя, возможно более широкая, ко всем сферам деятельности, а также образу жизни студента.

6 Постоянная, действенная и многоаспектная обратная связь – основной метод контроля за результативностью воздействия.

7 Основой методики обучения и воспитания должна быть системность воздействия на студента, что позволит избежать и нейтрализовать вполне возможные ошибочные действия преподавателя в учебном взаимодействии [4].

Педагогическое взаимодействие в системе «преподаватель – студент» представляет собой систему взаимных воздействий субъектов, включенных в совместную деятельность на основе общих целей профессионального образования. Это взаимодействие между преподавателем и студентом влияет на формирование системы ценностей будущего специалиста, таких как человек, истина, образование, профессия и другие.

Важно иметь в виду, что процесс взаимодействия преподавателя и студентов протекает в столкновении целей, интересов, жизненных позиций, мотивов, личного индивидуального опыта, что вызывает диалектические изменения форм взаимодействия в ходе учебного процесса. Эффективность педагогического взаимодействия на учебных занятиях зависит от множества факторов (успешного определения целей совместной деятельности, соответствия

педагогической тактики конкретной задаче данного взаимодействия, активности самих студентов и т.д.).

Среди них важную роль играет фактор оптимального выбора методов обучения, реализация которых в конкретных условиях образовательного учреждения дает высокий уровень качества подготовки студентов. В последние годы изучаются педагогические возможности методов активного обучения (проблемные лекции, групповые дискуссии, анализ конкретных ситуаций, динамические пары, конференции, ролевые и деловые игры, видеометод, мультимедиа и т.д.), которые наряду с традиционными (объяснение, рассказ, работа с учебником, беседа, показ и т.д.), способствуют повышению интенсификации, эффективности, качества и результативности процесса обучения в вузе [5].

ВЫВОДЫ

Необходимо уметь и понимать психологические механизмы мышления личности. Знание и понимание физиологического состояния и особенности индивида, позволяет тонко корректировать.

Взаимодействие в сфере высшего профессионального образования – это взаимодействие преподавателей и студентов, возникающее в ходе реализации их личных и общественных интересов. В процессе развития взаимодействия создается структура отношений преподавателей и студентов, которая закрепляется на уровне их межличностных контактов. Обучая, преподаватель должен выявить скрытый мотив обучаемого, на удовлетворение которого студент вуза ориентирован в первую очередь: престиж, расширение кругозора, приобретение научных знаний и др. Поэтому одним из основных требований к организации образовательного процесса должна стать готовность преподавателя удовлетворить «невывказанные» пожелания студента.

В сфере высшего образования преобладает установка одинакового подхода ко всем студентам. Данный порядок закреплён институционально. Закрепление уважительного отношения к преподавателю – обязательное правило ожидания вежливого отношения со стороны студента. Аналогичного правила должны придерживаться также преподаватели при взаимодействии со студентами.

Взаимодействие между преподавателем и студентом рассматривается как непрерывный диалог, в процессе которого они наблюдают, осмысливают намерения друг друга и реагируют на них. Для создания устойчивого и комфортного взаимодействия и преподавателям, и студентам приходится прилагать немало усилий.

Авторитет преподавателя складывается из двух составляющих: авторитета роли и авторитета личности. Если несколько лет тому назад преобладал

авторитет роли, то сейчас основное – это личность преподавателя, его яркая, неповторимая индивидуальность, которая оказывает воспитывающее (педагогическое) и психотерапевтическое воздействие на студентов. Авторитет преподавателя формируется при достаточно высоком уровне развития трех типов педагогических умений: «предметных» (научные знания); «коммуникативных» (знания о своих учениках и коллегах); «гностических» (знание самого себя и умение корректировать собственное поведение) [6].

Основная задача преподавателя и студента найти «золотую» оптимальную для них середину, при которой их взаимодействие будет намного успешнее и плодотворнее. Необходимость искать компромисс, идти на контакт, быть лояльнее, входить в положения и ситуации друг друга является необходимым требованием к слаженному взаимодействию, четкому видению возможных проблем и решению их.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 **Анохин, П. К.** Очерки по физиологии функциональных систем [Текст] / П. К. Анохин. – М., 1975. – 158 с.
- 2 **Блонский, П. П.** Основы педагогики [Текст] / П. П. Блонский. – М., 1925. – 221 с.
- 3 **Бернштейн, Н. А.** Очерки по физиологии движений и физиологии активности [Текст] / Н. А. Бернштейн. – Л., 1983. – 249 с.
- 4 **Выготский, Л. С.** Психология искусства [Текст] / Л. С. Выготский. – М., 1986. – 321 с.
- 5 **Выготский, Л. С.** Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский. – М., 1964. – 146 с.
- 6 **Гальперин, П. Я.** Формирование знаний и умений на основе теории поэтапного усвоения умственных действий [Текст] / П. Я. Гальперин. – М., 1968. – 257 с.

Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

Н. Э. Пфейфер¹, Н. Ю. Пиговаева²

Жоғары білім беру жағдайында оқытушының студенттермен оқу жұмысын ынталандыру мәселелері

^{1,2}Гуманитарлық-педагогикалық факультеті,
С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы.
Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

N. E. Pfeifer¹, N. Yu. Pigovayeva²

Problems of stimulation of educational work of the teacher with students in the conditions of higher education

^{1,2}Faculty of Humanities and Education,
S. Toraighyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan.
Material received on 20.02.2020.

Мақалада педагогикалық үрдесте тұлға тәрбиесінің психологиялық мәселелер жүйесі талданып, қазіргі білімнің әлеуметтік тәжірибесі, сонымен бірге педагогикалық ғалымның қозғарасы қарастырылған. Психология, педагогика және музыкалық педагогиканың белгілі педагогтар, орындаушылардың тәжірибелік жолдары талқыдалған.

In the article the analysis of psychological problems in the activity of a man in educational process is considered. The social experience of modern education, pedagogical problems are studied from the point of view of modern psychological and pedagogical science. The experience of outstanding teachers, performers is analyzed in the field of pedagogics, psychology and musical pedagogics.

FTAMP 14.07.09, 34.01.45

**А. А. Рамазанова¹, Г. И. Ерназарова², С. К. Турашева³,
К. Ш. Бакирова⁴**¹PhD докторант, Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ., 050000, Қазақстан Республикасы;²б.ғ.к., доцент, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы қ., 050040, Қазақстан Республикасы;³б.ғ.к., доцент, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы қ., 050040, Қазақстан Республикасы;⁴п.ғ.д., профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., 050000, Қазақстан Республикасы**STEM БІЛІМ БЕРУ БАҒЫТЫНДА
БИОТЕХНОЛОГИЯНЫ ОҚЫТУДА СТУДЕНТТЕРДІҢ
ҒЫЛЫМИ БІЛІКТІЛІГІН АРТТЫРУ**

Биотехнология бүкіл әлемдегі коммерциялық өнімдер өндірісіндегі ең жылдам өсуші сала болып табылады. Биотехнология саласындағы білім беру ғылыми-техникалық, инженерлік және математикалық білім немесе STEM-білім ретінде кеңінен танымал синергияда жүзеге асырылады. STEM білім беру бағытымен оқыған биолог түлектердің болашақ ішкірттерінің мамандық таңдауында, болашақ өнертапқыш, кәсіпкер, бизнес тұлғаларын даярлауда тиімді әсері жоғары болмақ. Осылайша, оқу процесінде инженерлік техниканы ерте кезеңдерде енгізу студенттердің болашағына, сондай - ақ кәсіптік біліктілігіне оң әсер етуі мүмкін. Мақалада, студенттердің ғылыми біліктілігін арттыру үшін STEM білім беру бағытының тиімділігі сипатталған. Биология мамандықтарының болашақ түлектерінің кәсіби біліктілігін арттыруда, инженерлік жобалау процесі қажеттілікті анықтау, мәселені анықтау, шешімдерді іздеу, шектеулерді анықтау, бағалау критерийлерін көрсету, баламалы шешімдерді құру, инженерлік талдау және оңтайландыру, шешім шығару, ерекшеліктерді әзірлеу, байланыс сияқты кезеңдерімен оқыту әдістері арқылы биотехнология пәні бойынша «Биологиялық белсенді заттарға бай су өсімдіктерінен пайдалы өнімдер алу» тақырыбында зертханалық сабақтың үлгісі ұсынылды. Зерттеу нәтижелері бойынша инженерлік білім беруде, білім алушылардың қызығушылық, оқуға ынтa, өзіне сенімділік, жауаптарды

дайындауда жан-жақты іздену және жауаптардың дұрыстығын тексере білу сияқты құзыреттіліктері қалыптасты.

Кілтті сөздер: Биотехнология, STEM-білім беру, инженерия, технология, су өсімдіктері, инженерлік білім.

КІРІСПЕ

Қазақстан Республикасының тұңғыш Президенті Н. Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына 2017 жылғы 31 қаңтардағы «Қазақстанның үшінші жаңғыруы: жаһандық бәсекеге қабілеттілік» Жолдауында және «Рухани жаңғыру» бағдарламасында, қоғам қайраткерлерінің, ғалымдар мен бизнес өкілдерінің сөйлеген сөздерінде, мемлекетте ғылымды қажет ететін технологияларды дамыту, жоғары технологияны пайдаланатын өндірістерді құру, жоғары білікті мамандарды, әсіресе инженерлік кадрларды даярлауды дамыту қажеттілігі бірнеше рет аталып өтті. Осы орайда, қазіргі таңдағы STEM бағытының негізгі субъектілерін зерттеуде заманауи ақпараттық қоғам, математика, физика, химия, биология және инжиниринг (программалық қамтамасыз ету, молекулярлық-генетикалық инженерия, инженерлік техника және т.б.) бойынша қол жетімді және ықтимал ғылыми зерттеулермен интеграциялауды қамтитын өмірге неғұрлым бейімделген оқытудың жаңа формасының пайда болуына ықпал етті [1].

Білім беру жүйесінде интеграцияланған STEM-нің алға жылжуы студенттердің жұмыс күшіне дайындығын қамту және STEM сауаттылығына жәрдемдесу үшін қажет. STEM жобаларының көпшілігі студенттерге мәселелерді шешу үшін пәнаралық білім мен қабілеттілікті талап ететін нақты мәселелерді ұсыну арқылы студенттердің уәждемесін тартуға бағытталған. Мұндай мәселелерді шешу кезінде студенттер STEM пәндерінің арасында байланыс орнатады, ХХІ ғасырдың құзыреттерін дамытады, өйткені олар сыни және шығармашылық ойлайды, сондай-ақ STEM пәндеріне түсінушілік пен қызығушылықты дамытады [2]. STEM аббревиатурасының жіктелуі: S – science (жаратылыстану ғылымы), T–technology (технология), E–engineering (инженерлік), M–mathematics (математика) деген мағынаны білдіреді. Яғни осы салалардың біріккен жиынтығы болып табылады [3].



Сурет 1 – STEM білім беру бағдарламасының құрылымы

Зерттеу әдістері

Ғылыми, техникалық, инженерлік және математикалық (STEM) оқу үлгілеріне қызығушылық барлық білім беру ландшафтарында кездеседі. Ғылым, технология, инженерия және математика сияқты пәндер олардың арасындағы функционалдық байланысты нақты көрсету үшін интеграцияланады. Интеграцияланған оқу бағдарламасын әзірлеу кезінде пәндер ішінде және олардың арасындағы өзара байланысты қамту және сол арқылы білім практикада қолданылатындай етіп оқыту процесін негіздеу әрекеті қолданылады. Оқыту күшейіп қана қоймай, одан да өзекті болып саналады [5].

Инженерия – математика, технология және өнер сияқты көптеген білім салаларын біріктіретін, ғылыми мәселелерді шешу және күнделікті адамзат тұрмысына қажетті заттарды жасауды жүзеге асырады. Адамзат тіршілігін инженерлер рөлінсіз елестету мүмкін емес. «Инженер» сөзі латын тілінен аударғанда «ingeniare» жобалау немесе ойлап табу деген мағынаны білдіреді [6]. Бұл қажеттіліктерімізді қанағаттандыру үшін біздің әлемімізді өзгертуге бағытталған инженерлік облыстың практикалық және қолданбалы табиғатынан орын алады. Сондықтан инженерия теориялық концепцияларды қолдануға, пайдалануға жарамды өнімдері жасауға, ықтимал шешімдерді әзірлеуге, шынайы нәтижелерді ұсынуға арналады. Инженерлік тәжірибе шешілуі қажет маңызды мәселе бар деген идеядан басталады [7].

Мәселе анықталғаннан кейін, дизайнның негізгі элементтерін, ерекшеліктерін, талаптарын, проблемаларын жүзеге асыру мен функцияларды анықтау үшін деректерді жинау қажет. Осы негізгі элементтердің көпшілігі сәйкестендірілген соң, сұрау кезеңі басталады және қалаған шешімді қалай жобалау туралы мәселе қарастырылады. Жобалау процесі ретінде орындалатын жоспарлар практикалық шешімдер үшін маңызды. Осылайша жоспарлау кезеңі деректерді жинауға, шешімді әзірлеуге сүйенеді. Жоспар анық болғаннан кейін, орындалып, сынақтан өтуі тиіс. Орындау және сынау кезеңдері істен шығу нүктелерін болжау және ақаулықтарды жоюды толықтырылуы тиіс. Мәселелерді шешу процесі түпкілікті болуы қажет. Инженер оқытушылар нәтижелі білім беру үшін олар инженерлік іске жобалық көзқарасты анық көрсетуі қажет. Сондықтан, инженерлік білім беру бағдарламалары жас шамасын, дағдыларды жинақтауды және ресурстардың болуын ескере отырып, жобалау процесінің барлық кезеңдерін ескеруі тиіс.

- 1 Қажеттілік анықтау;
- 2 Мәселені анықтау;
- 3 Шешімдерді іздеу;
- 4 Шектеулерді анықтау;
- 5 Бағалау критерийлерін көрсету;
- 6 Баламалы шешімдерді құру;
- 7 Инженерлік талдау және оңтайландыру;
- 8 Шешім;
- 9 Ерекшеліктерді әзірлеу;
- 10 Байланыс.

Оқытушылар студенттерді инженерлік іс-жүргізуге дайындау үшін инженерлік білім беру мақсатын талқылау маңызды. Инженерлік білім берудің негізгі мақсаты, болашақ инженердерді дамыту, дайындау және өмірлік мәселелерді шешуге дайын жан-жақты дамыған азаматтарды тәрбиелеу болып табылады. Осылайша, оқу процесінде инженерлік техниканы ерте кезеңдерде енгізу студенттердің болашағына, кәсіптік біліктілігіне оң әсер етуі мүмкін. STEM оқыту технологиясында инженерлік білім беру саласы пәнаралық сала болып табылады және математика, ғылым, технология, оқу және жазу сияқты барлық оқыту салаларының дағдыларын талап етеді. Дегенмен, инженерлік білім беру саласында қолданыстағы оқу бағдарламалары STEM-нің басқа үш пәнін толық көлемде оқытпайды [8].

XXI ғасырда биотехнология ғылымы әлемдік экономиканы басқаратын және алдағы уақыттарда Қазақстанның жоғары табыс деңгейі бар елге айналдыру үшін маңызды салалардың бірі болмақ. Биотехнология бүкіл әлемдегі коммерциялық өнімдер өндірісіндегі ең жылдам өсуші сала болып

табылады. Биотехнология саласындағы білім беру ғылыми-техникалық, инженерлік және математикалық білімі бар немесе STEM-білім ретінде кеңінен танымал синергияда жүзеге асырылады. STEM білімі нақты контексте ғылыми тұжырымдамаларды түсінуге ықпал ете алады, инновациялар мен шығармашылықты ынталандыра алады, сонымен қатар ХХІ ғасырдың экономикасы үшін қажетті ғасырдың дағдыларын меңгеруді көтермелей алады [9]. STEM технологиясымен биотехнологияны оқытуда студенттердің ғылыми ойлау қабылетін, ғылыми білім мен ойлау тәсілдерін жеке және әлеуметтік мақсаттар үшін пайдалану қабілеті, ғылыми құбылыстарды түсіну және ғылымға байланысты мәселелер бойынша қорытындылар жасау, ғылым мен техниканың біздің материалдық, зияткерлік және мәдени ортаны қалай қалыптастыратынын түсінуге және рефлексивті азамат ретінде ғылыми проблемаларға көзқарас қалыптастыруда ықпалы зор болмақ [10]. Осы орайда биотехнологияны оқытуда білім алушыларды инженерлік іс – жүргізуге дайындау үшін «Биологиялық белсенді заттарға бай өсімдіктерден пайдалы өнімдер алу» тақырыбында студенттерге жоба дайындау ұсынылды.

Зерттеу нәтижелері және оларды талдау

Биотехнология сабағында студенттерге ұсынылған «Биологиялық белсенді заттарға бай өсімдіктерден пайдалы өнімдер алу» тақырыбында жасалған жоба жұмысы бірнеше кезеңдер бойынша жүзеге асырылды. Сабақ барысында жобаны жүзеге асыру үшін студенттер топтарға бөлінеді.

Кесте 1 – STEM бағытындағы инженерлік білім беруді жоблау үлгісі

№	Инженерлік жобалау процесі	
1	Қажеттіліктерді анықтау	«Биологиялық белсенді заттарға бай өсімдіктерден пайдалы өнімдер алу» тақырыбында студенттер арнайы зерттеу мақсатын құрады. Мысалы, биологиялық белсенді заттарға бай өсімдіктерден қандай өнімдер алуға болады деген сұрақтарға жауап береді. Студенттердің өзара ортақ шешімдеріне сәйкес өсімдік сығындыларын қоспа ретінде пайдалану арқылы сабын жасау қажеттілігі туындайды.
2	Мәселені анықтау	Жобаның нақты мақсаттары анықталған соң өнімді тұтынушы қоғамның сабындарды пайдалануда қандай мәселелерге тап болатындығы және осы мәселелерді шешу үшін қандай амалдар жасау керек екенін айқындайды. Мысалы, әр түрлі тері мәселелері, жараны емдеу, терінің құрғауы сияқты мәселелерді шешуде сабынның құрамын қалай пайдалы етіп дайындауға болады? Өсімдіктер құрамындағы қандай биологиялық белсенді заттар адам терісіне пайдалы болуы мүмкін? Осы мәселелердің шешімін анықтайды.

3	Шешімдерді іздеу	Шешімдерді анықтауда студенттер өткен тақырыптаға шолу жасайды. Яғни, өсімдік құрамындағы биологиялық белсенді заттарды анықтау жұмыстарының нәтижесіне сүйенеді. Зерттеу объектілері ретінде алынған <i>Pistia stratiotes</i> , <i>Lemna minor</i> , <i>Eichhornia crassipes</i> су өсімдіктерінен анықталған биологиялық белсенді заттар түрлерінің маңыздылығына, белсенділігіне шолу жасап, басқа да ғалымдардың аталған су өсімдіктерінің белсенділігін анықтаудағы түрлі зерттеулеріне сүйене отырып шешімдер жасайды. Атап айтар болсақ, әр түрлі зерттеулерде <i>Pistia stratiotes</i> су өсімдігінің антимикробтық, антигельминттік, антисепторлық, антибактериялық, т.б. белсенділік қасиеттеріне ізденіс жұмыстарын жасайды.
4	Шектеулерді анықтау	Жобаны әзірлеуде практикалық шектеулерді анықтайды.
5	Бағалау критерийлерін көрсетіңіз	Су өсімдіктерінен қажетті өнімді алу туралы шешімдердің көптеген қажетті сипаттамалары белгілі. Өлшемдер негізінде баламалы шешімдерді сапалы бағалау жүргізіледі. Студенттер әр критерийдің маңыздылығын анықтайды. Мысалы, өнімнің құны, салмағы, сыртқы түрі, пайдаланылуы, тиімділігі, жүзеге асырылауы.
6	Баламалы шешімдерді құру	Осы мәселені шешу үшін көптеген баламалы шешімдер немесе жобалар әзірленеді. Жаңа шешімдер үшін шығармашылықты жоғары пайдаландуды қажет етеді. Неғұрлым тиімді тәсілдерді анықтау қажет.
7	Инженерлік талдау және оңтайландыру	Өнімдерді дайындауда жасалған бірнеше баламалы жобалар салыстырылады және бағаланады. Әрбір дизайн объективті қаралады. Әр конструкцияның өнімділігін анықтау үшін математикалық және инженерлік принциптерді қарқынды қолданады. Нәтижелерді салыстыру үшін математикалық модельдер/графиктер жасалады. Алынған нәтижелер пайдалылығы, маңыздылығы, тиімділігі тұрғысынан бағаланады.
8	Шешім	Соңғы дизайн әрбір шешімнің ымыралары негізінде мұқият іріктеледі. Баламалы шешімдерді инженерлік талдау оңтайлы шешімді анықтау үшін қолданылады. Бағалау критерийлерінің басымдықтары шешім қабылданғанға дейін қаралады.
9	Ерекшеліктерді әзірлеу	Таңдалған жобаның толықтай сипатталған соң материалдардың өлшемдері, нысандары, ескертпелері, стандарттары, спецификациялары көрсетіледі.

10	Байланыс	Таңдалған дизайн үшін дайындалған ақпарат пен идеялар толық жазбаша есеп және ауызша презентация түрінде басқа мүдделі тараптармен (топтармен) өзара қарым-қатынас жасай отырып дайындалады.
----	----------	--



Сурет 2 – Студенттердің су өсімдіктері сығындысы қосылған биосабын әзірлеу жобасының орындалу барысы

Инженерлік білім беруде қалыптасатын ең маңызды бес құзыреттілік-қызығушылық, оқуға ынта, өзіне сенімділік, жауаптарды дайындауда жан-жақты іздену және жауаптардың дұрыстығын тексере білу.

Қызығушылық. Инженер оқытушылар қызығушылық тудыратын ортаны қамтамасыз етуі тиіс. Әуесқойлықты генерациялау үшін бес стратегияны атап өтуге болады: 1) ескі мәселелерді қайта қарау: жауапсыз қалған ескі мәселелерге назар аудару, осындай сұрақтарға жауап беру үшін қызығушылық тудыруы тиіс; 2) амбицияларды көтермелеу, амбициялар әуесқойлықты ынталандыру үшін қажет. Амбициялық студентке өз мақсаттарына жетуде өте маңызды; 3) ойын негізінде оқыту мақсаттарына жету үшін қызығушылықты ынталандырады; 4) ынтымақтастық: бұл, әдетте, оқушыларды басқалардың жетістіктерін имитациялау үшін сұрақтар қоюға итермелеудің кілті; 5) әртүрлі және күтпеген

контентті пайдалану: оқытушылар сабақтар мен жобаларды үнемі жетілдіру арқылы қызығушылықты тудыруы мүмкін. Жаңа нәрселер, идеялармен әрдайым қызықтыру студенттерді шабыттандырады.

Оқуға ынта. Оқуға ынталандыруда, білікті инженер - оқытушылар инженерлік оқуға эмоциялық белсендіруді тудыруы үшін миға шабуыл жасау әдісін қолдану тиімді. Оқуға ынта-жігерді қосу, әсіресе бүгінгі оқушылармен қиын міндет болып табылады.

Өз-өзіне сенімділік. Аудиторияда өзіне сенімділік жасау студенттердің жетістігі үшін шешуші мәнге ие. Инженер оқытушылар студенттерге өз қабілеттері мен дағдыларын көрсетуге мүмкіндік бере отырып, білім алушылардың өзіне деген сенімділігін нығайтуға ықпал етуі тиіс. Кейбір инженерлік тұжырымдамалар кейбір студенттер үшін өте қиын болуы мүмкін болғандықтан, оқытушылар ортасы студенттерді осындай тұжырымдамаларды түсіну мен меңгеруге деген сенімге ие болғанша олардың оқып-үйренуін практикаға ынталандыруы маңызды.

Жауаптарды дайындауда жан-жақты іздену. Берілген тапсырмаларды зерттеуде оқытушы студенттердің жан-жақты ізденуін талап етеді. Бұл сыни ойлауды талап етеді. Кейде оқытушылар студенттердің тақырыптан тыс ойлауын байқаған кезде бірден жауап беруге араласады немесе студенттердің бұған дайын еместігін болжай отырып ізденіс жұмыстарын тоқтатады. Сондықтан оқытушылар студенттердің берілген оқу жағтығуларын қабылдау үшін озық ойлау құралдарын жасау бойынша жұмыс істеуге дайын болуы қажет.

Жауаптардың дұрыстығын қалай тексеруге болады? Жауаптардың дұрыстығын тексере білу инженер оқытушылардың қарауы тиіс өмірлік маңызды дағды болып табылады. Сондықтан инженер-оқытушылар өз студенттерін

жауаптардың дәлдігін тексеруге үйретуі тиіс. Инженерлік тәртіптің сипаты ақпаратты іздеуде алынған нәтижелерді тексеру үшін дағдылар жинаумен қамтамасыз етуді талап етеді.

ҚОРЫТЫНДЫ

Биотехнология қазіргі таңда әлемдік маңызы бар ғылым саласы және дүние жүзі елдерінің экономикасының дамуында ықпалы зор. Сонымен қатар, елімізде де биотехнологияның дамуына үлес қосуда студенттерге ғылыми біліктілігін арттыру үшін әр түрлі тиімді педагогикалық оқыту әдістерінің маңызы ерекше. Дәстүрлі білім беруде математиканы оқытуда есептер шығару, физикадан, химиядан формуланы түсіндіру, биологиядан өсімдіктерді микроскоптан қарау сияқты әрекеттермен шектеледі, алайда осы білімдерді ары қарай өмірде, өндірістерде қалай қолданылатыны туралы тәжірибелік жұмыстар жүргізілмейді. STEM білім беруде алған білімдерді ары қарай өндірісте қалай қолданылады, маңыздылығы қандай деген сұрақтарға жобалық іс – әрекет арқылы толықтай жауап алуға болады. Жоғарыда көрсетілген сабақ үлгісінде студенттердің өсімдіктердің маңызы, құрамы туралы алған білімдерін ары қарай қалай өндіріске қолдануы керектігі туралы көрсетілген. Осындай оқу үлгісі студенттердің ғылыми, кәсіби біліктілігін қалыптастыруда ерекше мәнге ие. Сондықтан да, болашақ биолог мамандарға осындай стильде сабақ өту олардың болашақ шәкірттер дайындауда, болашақ инженер дайындауда үлкен үлес қосары анық.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 STEM білімді енгізу бойынша әдістемелік ұсынымдар. – Астана: Б. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2017. – 160 б.

2 **Yasin R., Amin L., Hin K.** Interdisciplinary M-Biotech-STEM (MBS) Module for Teaching Biotechnology in Malaysia //K-12 STEM Education. – 2018. – Т. 4. – № 2. – P. 341–362.

3 STEM білім берудің өзектілігі, мақсаты мен міндеттері, https://ust.kz/word/stem_bilim_berydind_ozektiligi_maqsaty_men_mindetteri-69123.html

4 **Wells, J. G.** Efficacy of the Technological/Engineering Design Approach: Imposed Cognitive Demands within Design-Based Biotechnology Instruction //Journal of Technology Education. – 2016. – Т. 27. – № 2. – P. 4–20.

5 **Lie R. et al.** Students' Views of Design in an Engineering Design-Based Science Curricular Unit //Research in Science Education. – 2019. – P. 1–21.

6 **Dym, C. L. et al.** Engineering design thinking, teaching, and learning //Journal of engineering education. – 2005. – Т. 94. – № 1. – P. 103–120.

7 **Selcen Guzey, S., Aranda, M.** Student participation in engineering practices and discourse: An exploratory case study //Journal of Engineering Education. – 2017. – Т. 106. – № 4. – P. 585–606.

8 **Fantz T. D., De Miranda, M. A., Siller, T. J.** Knowing what engineering and technology teachers need to know: an analysis of pre-service teachers engineering design problems //International Journal of Technology and Design Education. – 2011. – Т. 21. – № 3. – P. 307–320.

9 **Crismond, D.** Design practices and misconceptions //The Science Teacher. – 2013. – Т. 80. – № 1. – P. 50.

10 **Katehi, L., Pearson, G., Feder, M.** The status and nature of K-12 engineering education in the United States //The Bridge. – 2009. – Т. 39. – № 3. – P. 5–10.

Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

A. A. Ramazanova¹, G. I. Yernazarova², S. K. Turasheva³, K. Sh. Bakirova⁴
Повышение научной квалификации студентов в обучении биотехнологии в образовательном направлении STEM

¹Казахский государственный женский педагогический университет, Алматы, 050000, Республика Казахстан;

^{2,3}Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, 050040, Республика Казахстан;

⁴Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, 050000, Республика Казахстан.

Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

A. A. Ramazanova¹, G. I. Yernazarova², S. K. Turasheva³, K. Sh. Bakirova⁴
Improvement of scientific qualification of students in teaching biotechnology in the educational direction STEM

¹Kazakh State Women's Teacher Training University, Almaty, 050000, Republic of Kazakhstan;

^{2,3}Al -Farabi Kazakh National University, Almaty, 050040, Republic of Kazakhstan

⁴Abay Kazakh National Pedagogical University, Almaty, 050000, Republic of Kazakhstan.

Material received on 20.02.2020.

Биотехнология является самой быстрорастущей отраслью в производстве коммерческой продукции во всем мире. Образование в области биотехнологии осуществляется в синергии, которая широко

известна как научно-техническое, инженерное и математическое образование или STEM-образование. Выпускники-биологи, обучавшиеся по образовательному направлению STEM, имеют высокую эффективность в выборе профессии, подготовке будущих изобретателей, предпринимателей, бизнес-лиц. Таким образом, внедрение инженерной техники на ранних стадиях в учебном процессе может положительно повлиять на будущее студентов, а также на профессиональную квалификацию. В статье описана эффективность образовательного направления STEM для повышения научной квалификации студентов. Для будущих выпускников биологических специальностей была предложена модель лабораторного занятия по дисциплине биотехнология на тему «Получение полезных продуктов из водных растений, богатых биологически активными веществами» с помощью методов обучения, таких как определение потребности в процессе инженерного проектирования, выявление проблем, поиск решений, определение ограничений, демонстрация критериев оценки, построение альтернативных решений, инженерный анализ и оптимизация, решение задач, разработка особенностей, связь. По результатам исследования сформированы такие компетенции, как инженерное образование, интерес обучающихся, мотивация к обучению, уверенность в себе, всесторонний поиск в подготовке ответов и проверка правильности ответов.

Biotechnology is the fastest growing industry in commercial production worldwide. Biotechnology education is carried out in synergy, which is commonly known as science and technology, engineering and mathematics education or STEM education. Graduates-biologists, trained in the educational direction of STEM, are highly effective in choosing a profession, training future inventors, entrepreneurs, business persons. Thus, the introduction of engineering technology in the early stages of the educational process can have a positive impact on the future of students, as well as on professional qualifications. The article describes the effectiveness of the educational direction STEM to improve the scientific qualification of students. For future graduates of biological specialties, a model of laboratory training in the discipline of biotechnology was proposed on the theme «Obtaining useful products from aquatic plants rich in biologically active substances» with the help of training methods, such as determining the needs in the process of engineering design, identifying problems, finding solutions, determining constraints, demonstrating evaluation criteria, building alternative solutions,

engineering analysis and optimization, problem solving, development of features, communication. According to the results of the study, such competencies as engineering education, interest of students, motivation to learn, self-confidence, a comprehensive search in the preparation of answers and verification of correct answers were formed.

ГРНТИ 14.35.05

Д. К. Сапабеков¹, Ж. А. Мусина²

¹доктор PhD, Гуманитарно-педагогический факультет, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан;

²магистр педагогики и психологии, Гуманитарно-педагогический факультет, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан
e-mail: ¹dosmuhammed_86@mail.ru; ²zhanna_musina@inbox.ru

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В современном мире человек должен обладать целым рядом качеств для того, чтобы быть конкурентноспособным. Такая личность имеет развитое критическое мышление, которое выражается в умении воспринимать, перерабатывать, присваивать информацию, в умении отстаивать свою точку зрения логическими доводами. Конкурентноспособность личности связана с высоким уровнем владения иностранными языками. Данные качества личности успешно развиваются, если использовать технологии развития критического мышления, что делает процесс обучения иностранному языку более эффективным.

Ключевые слова: технология «Критического мышления», осмысление, логическое мышление, творческая активность, познавательный интерес.

ВВЕДЕНИЕ

Новая система образования в Казахстане ориентирована на повышение качества, отражающего требования научно-технического прогресса и рыночных отношений в условиях глобализации современного мира. С целью усиления

академической мобильности студентов и преподавателей, а также для повышения качества образования и обеспечения преемственности всех уровней и ступеней средне специального, высшего и послевузовского образования была внедрена кредитная технология обучения. Данная система образования акцентирует свое внимание на самостоятельную работу студентов, которая должна привить будущему специалисту навыки учиться «всю жизнь». А также, связана с реализацией практических задач, обеспечивающих развитие логического мышления, творческой активности, исследовательского подхода в освоении учебного материала [1].

Выпускник современной школы и вуза, который будет жить, и трудиться в грядущем тысячелетии в постиндустриальном обществе сможет обладать такими качествами личности как:

- гибко адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях,
- самостоятельно приобретая необходимые знания, умело применяя их на практике для решения разнообразных проблем, чтобы на протяжении всей жизни иметь возможность найти в ней свое место;
- самостоятельно критически мыслить, уметь увидеть возникающие в реальном мире трудности и искать пути рационального их преодоления, используя современные технологии;
- четко осознавать, где и каким образом приобретаемые им знания могут быть применены в окружающей действительности;
- быть способным генерировать новые идеи, творчески мыслить;
- грамотно работать с информацией: уметь анализировать, выдвигать гипотезы решения проблем, делать необходимые обобщения, сопоставления с аналогичными или альтернативными вариантами рассмотрения, формулировать аргументированные выводы и на их основе выявлять и решать новые проблемы;
- быть коммуникабельным, контактным в различных социальных группах, уметь работать сообща в разных областях, предотвращая конфликтные ситуации или умело выходя из них [2].

Одним из важных задач реформирования образования, отмеченных в Послании первого Президента РК Н. А. Назарбаева – это повышение качества образования и квалификации для подготовки специалиста, востребованного в любой другой стране [2]. Студент – это будущее Казахстана. Его признание как образованного и здоровой личности зависит от его умения выразить свои мысли и позиции доступно и свободно. Сегодня общество нуждается в специалистах, умеющих самостоятельно принимать решения, проявляющие инициативы, владеющих инновационными технологиями, разнообразием способов достижения целей.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Казахстанская система образования направлена на создание условий для воспитания самостоятельности, ответственности и развития интеллектуальных и творческих способностей у будущего специалиста. Для этого, студент «из пассивного, созерцательного «поглотителя» научной информации, старательного исполнителя» должен превратиться в «творческого добытчика знаний», в активного «преобразователя изучаемого», целью которого является развитие творческого интеллекта, гибкого мышления [3]. Одним из подходов, направленных на совершенствование творческой активности студентов, развитие их умений анализировать и выдвигать гипотез, аргументировать свою позицию, выявлять проблемы и самостоятельно решать их, является формирование критического мышления.

Выход один, когда мы хотим формировать у обучающихся какое-то познавательное действие, мы должны:

- а) выделить познавательную задачу, которую они должны будут решать;
- б) определить способ действий, который они должны будут освоить в ходе решения этой задачи [4].

Существуют разные типы познавательных задач, которые требуют для своего решения реализации разных действий и применения разных средств.

Например можно использовать такие задачи на уроках английского языка.

- умение искать информацию об объектах действительности в различных источниках;
- умение сравнивать объекты по их свойствам;
- понятия целого и части;
- умения строить объяснения причин различных процессов, событий, явлений;
- умение выделять существенные признаки вещей, явлений;
- умение строить обобщения, объединяя объекты действительности по каким-то признакам;
- умение относить единичные объекты к определенному виду, роду;
- умение находить в различных объектах действительности существенно общее и особенное;
- умение строить обобщения [5].

Содержание предметных задач может быть разным при изучении разных предметов, а формируемый способ действий будет одним.

На уроке английского языка, я формирую эти задачи используя приемы критического мышления. Мое обучение становится более эффективным в плане пробуждения интереса к предмету, критического осмысления обучающихся получаемой в процессе обучения и жизненного опыта информации, осознанной

работы с изучаемым материалом, умения обобщать, проводить рефлексию своей деятельности, подводить итоги.

В ходе работы в рамках этой модели студенты овладевают различными способами интегрирования информации, учатся вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений, строить умозаключения и логические цепочки доказательств, выражать свои мысли ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим [6].

Сейчас более подробно рассмотрим эти приемы.

Основные этапы урока при использовании технологии «Критическое мышление»:

Вызов. На стадии вызова, на уроках английского языка обучающие сами формулируют значимые для себя цели изучения нового материала. Тем самым они придают смысл своей учебной деятельности. Сами ставят цель урока и достигают ее с помощью приемов критического мышления.

Осмысление. На стадии осмысления, когда обучаемый вступает в контакт с новой информацией или идеями, читая текст, прослушивая лекции, выполняя задания в группе или индивидуально, он учится отслеживать свое понимание и не игнорировать пробелы, а записывать в виде вопросов или тезисов то, что не понял для выяснения в будущем, или использует другие приемы критического мышления, творческие и логические задания по уровням. Каждый выполняет задания, затем высказывается о том, как он догадался о значении слов, какие ориентиры помогли ему в этом, что, наоборот, сбilo его с толку. Такому самоанализу нужно обязательно учить обучающихся. Дальнейшая отработка и закрепление знаний происходит в других формах работы, ниже я приведу примеры, которые я использую на уроках английского языка.

Рефлексия. На стадии рефлексии с помощью различных приемов и методов на уроке английского языка обучающиеся могут закрепить материал самостоятельно и пересказать текст с помощью своего творческого проекта (сказка, эссе, кластер итд). Таким образом, полученные знания на уроке выводятся на уровень закрепления материала. Теперь они могут связать изученный материал с жизнью и практикой. Живой обмен идеями между обучающимися дает им возможность познакомиться с разными точками зрения, учит внимательно слушать товарища, и аргументировано защищать свое мнение [7]. С помощью рефлексии на уроке, преподаватель не только может оценить каждого, но и прослушать и понять, как обучающиеся справились с новым материалом, и поставить цели на следующий урок. Обширные темы, можно оформить в виде постера или написать статью в журнал, или участвовать в конференции.

Методические приемы критического мышления, используемые на уроках английского языка.

Метод записной книжки заключается в том, что за неделю до коллективного обсуждения обучающимся выдаются записные книжки и сообщается тема, по которой они должны в течение недели делать в ней записи. Записи делаются по датам недели, режим дня, планы на следующую неделю. Метод фокальных объектов состоит в переносе на заданный объект новых, неожиданных свойств.

Прием «**Logical table**»

Это прием организации индивидуальной работы учащихся на стадии закрепления. Он позволяет выяснить, как обучающийся понял материал.

Например, использования приема «Логическая таблица», по темам предлоги, конструкция There is/There are, существительное, в последней колонке составляется предложение.

Таблица 1 – Прием «Logical table»

Конструкция	Noun	Preposition	Sentence
There is/There are			
There is	Table	near	There is a table near the sofa.

Прием «**Smart square**»

Обучающимся дается текст или новый материал. Они знакомятся с ним и выполняют задания и записывают их в квадрат заданий.

«Важные слова». Выделить те слова из текста, которые будут ключевыми в пересказе.

«Пословицы и поговорки». Подобрать ту пословицу, которая подходит и раскрывает суть текста.

«Загадка». Постарайтесь выделить основную мысль текста и, если возможно, Вашу реакцию на нее в виде загадки или ребуса

«Поучительный вывод». Можно ли сделать из прочитанного, такие выводы, которые были бы значимы для будущей деятельности и жизни.

Таблица 2 – Прием «Smart square»

Important words for retell the text (важные или нужные слова для пересказа)	Proverb (пословица или поговорка)
Mystery (загадка по теме или ребус)	Inference/ conclusion (поучительный вывод)

Прием «Logical round»

Прием «Логический круг» - графическая организация материала, показывающая смысловые поля того или иного понятия. Составление этой схемы позволяет обучающимся свободно и открыто думать по поводу какой-либо темы. Вот, например, взять тему «Месяца». Обручающий записывает в первом кругу «Год» а от него рисует стрелки-лучи в разные стороны, которые соединяют это слово с другими, от которых в свою очередь лучи расходятся далее и далее. Суть этого приема, обучающиеся начинают этот прием с одного круга, заканчивают тоже одним. И заполняют его, В этом кругу могут быть творческие задания, составить стих или сказку по теме.

Прием «Логический круг» удобно использовать как промежуточную оценку работ обучающихся, их понимание рассмотренных понятий.

Один из любимых моих приемов «A wise owl». Обучающимся дается текст или новый материал. Они знакомятся с ним и выполняют пункты приема.

Таблица 3 – Прием «A wise owl»

Inference/ conclusion (поучительный вывод)	The main idea of the text (главная жизненная мудрость)	Topics for further discussions (важные темы для обсуждения)	Illustrations (иллюстративное изображение)	Known and unknown information (известное и неизвестное)
--	--	---	--	---

Прием «Концептуальная таблица» помогает студентам систематизировать информацию по грамматике английского языка. Данный прием эффективно используется при изучении времен английского глагола. Например, на уроке по теме «Простое время и Длительное время» предлагаю студентам работу по следующей таблице.

Таблица 4 – Прием «Концептуальная таблица»

Present Simple	Линии сравнения	Present Continuous
	Настоящее, прошедшее, будущее время.	
	Слова спутники.	
	Структура предложения.	
	Правило	

Прием «Мудрый Тулпар»

Обучающимся, дается текст или новый материал. Они знакомятся с ним и выполняют задания и записывают их в таблицу. Очень хорошо использовать этот прием при пересказе текста.

Таблица 5 – Прием «Мудрый Тулпар»

Опиши. Здесь обучающие описывают тему.	Примени. Связь с жизнью. Как эту информацию можно использовать в жизни.	Придумай. Этот этап синтеза, обобщения из полученной информации в творческом виде: устной журнал, сочинение, открытка, статья, стих, сказка.	Оцени. Это этап рефлексии. Где обучающий отвечает на вопрос: «Для чего мне эти знания и где они мне пригодятся?»
--	---	--	--

Прием «Сундук идей» помогает студентам выбрать основную информацию, и запомнить ее. Хорошо использовать этот прием, когда новой информации на уроке много.

Таблица 6 – Прием «Сундук идей»

Основные идеи или фразы текста.	Основные понятия текста.	Неизвестные слова, новые слова по теме.	Ассоциации по тексту.
---------------------------------	--------------------------	---	-----------------------

Прием «Золотой орел» на уроке английского языка, я использую этот прием на рефлексии урока. Студенты учатся обобщать, проводить рефлексии своей деятельности, подводить итоги.

Таблица 7 – Прием «Золотой орел»

Today I am going to speak about... In my opinion	Important facts about the text On the one hand...	Important facts about the text On the other hand ...	Conclusion of the text In conclusion I want to say
---	--	---	---

Прием «Юрта» в ходе работы в рамках этой модели студенты схематически выполняют, это задание. Этот прием можно зарисовать и выполнять схематически, либо заполнить таблицу. Шанырак- основная часть юрты, там мы выделяем тему урока или идею текста. Улуки – это палки с помощью чего держится шанырак и кереге. Тут мы записываем основную информацию, или факты раскрывающие идею текста. Кереге – раздвижная решетчатая основа юрты. Записываем плюсы и минусы темы. Сыкырлаук (босага) – после шанырака особым предметом почитания у казахов является порог юрты. Тут мы самостоятельно делаем вывод текста. С помощью этого приема, студенты на уроке учатся вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений, строить умозаключения и логические цепочки доказательств, выражать свои мысли ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим.

Таблица 8 – Прием «Юрта»

Шанырақ (тундук) - основная идея текста или темы.	Улуқи - главная информация или основные факты текста.	Кереге – плюсы или минусы текста.	Сықырлауқ (босаға) – вывод или связь с практикой,
---	---	-----------------------------------	---

ВЫВОДЫ

Технология развития критического мышления – это технология организации учебного и воспитательного процесса, которая применима к любой программе и любому предмету [8].

В процессе работы по этим технологиям все приемы работы с информацией постепенно «переходят в руки» самому обучающемуся: он начинает все активнее использовать их в самостоятельной работе: начинает реально обучать себя сам. Результаты позволяют утверждать, что данные технологии обеспечивают самостоятельность, активность студентов в их совместной работе в учебном процессе; развивают критическое мышление, помогают в освоении культуры работы с текстом, повышают познавательный интерес к изучаемому языку. Некоторые приемы критического мышления, я составила в национальном казахском стиле, что поможет раскрыть не только интерес к предмету но и связать его с культурой казахского народа.

Для диагностики познавательного интереса к английскому языку была предложена анкета «Карта интересов».

Результаты «Карты интересов» студентов дают следующую картину.

Студентам в уроках английского языка нравится больше всего:

- объяснение преподавателя, четкость изложения материала – 20 %;
- творческие задания – 30 %;
- познавать новое – 10 %;
- интересная подача информации (использование различных методических приемов технологии критического мышления) – 40 %.

Проводя анализ полученных данных можно отметить самостоятельность студентов, их стремление к частично поисковой и исследовательской деятельности. Важным моментом является то, что у большинства студентов интерес вызывает не результат, а сам процесс деятельности.

В ходе работы в рамках этой модели студенты овладевают различными способами интегрирования информации, учатся вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений, строить умозаключения и логические цепочки доказательств, выражать свои мысли ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим. Таким образом, данные результаты позволяют сделать вывод о том, что использование

приемов технологии критического мышления служит эффективным средством формирования ключевых компетентностей студентов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Назарбаев, Н. А. Послание Президента РК. – Астана, 2007. – 17 с.
- 2 Назарбаев, Н. А. Социальная модернизация Казахстана : двадцать шагов к Обществу Всеобщего Труда. – 2012. – [ЭР].
- 3 Клустер, Д. Что такое критическое мышление? Перемена: Междунар. Журнал о развитии мышления через чтение и письмо. – 2001. – № 4. – С. 36–40.
- 4 Лазарев, В. С. Связь логики и психологии в деятельностной теории мышления В. В. Давыдова // Вопросы философии. – 2005. – № 9.
- 5 Лазарев, В. С. Формирование познавательных действий в учебной деятельности. // Вопросы психологии. – 2016. – № 1.
- 6 Халперн, Д. Психология критического мышления. «Мастера психологии» – СПб. : Питер, 2000.
- 7 Лазарев, В. С. К рефлексии психологической теории мышления В. В. Давыдова // Вопросы психологии. – 2005. – № 7.
- 8 Ходос, Е. А., Бутенко, А. В. Критическое мышление: метод, теория, практика. Учебно-метод. пособие. – Красноярск, 2

Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

Д. К. Сапабеков¹, Ж. А. Мусина²

Шег тілді оқытудағы студенттерге қатысты сұрақтарды дамыту

^{1,2}Гуманитарлық-педагогикалық факультеті,
С.Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы.
Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

D. K. Sapabekov¹, Zh. A. Musina²

Development of critical thinking of students in the process of teaching a foreign language

^{1,2}Faculty of Humanities and Education,
S. Toraighyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan.
Material received on 20.02.2020.

Қазіргі әлемде адам бәсекеге қабілетті болу үшін бірқатар қасиеттерге ие болуы керек. Мұндай адам логикалық дәлелдермен көзқарасын қорғауға қабілетті, қабылдауға, өңдеуге, ақпаратты беру қабілетін білдіретін сыни ойлауды дамытты. Тұлғаның бәсекеге қабілеттілігі шет тілдерінде жоғары біліктілік деңгейімен байланысты. Шет тілін үйрену процесін неғұрлым тиімдірек ететін сыни ойлауды дамыту технологияларын қолданатын болсақ, бұл жеке қасиеттер сәтті дамиды.

In the modern world, a person has to possess a number of qualities in order to be competitive. Such person has developed critical thinking, which is expressed in the ability to perceive, process, assign information, in the ability to defend their point of view with logical arguments. Personality competitiveness is associated with a high level of proficiency in foreign languages. These personal qualities are successfully developed if we use the technologies of developing critical thinking, which makes the process of learning a foreign language more efficient.

ГРНТИ 14.25.05+14.35.05

**Е. К. Сейсенбеков¹, А. Ж. Тастанов², Е. Б. Телахынов³,
Е. Н. Тугелбаев⁴**

¹к.п.н., и.о. профессора, кафедра «Физической культуры и спорта», Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050000, Республика Казахстан;

²к.п.н., доцент, кафедра «Легкой атлетики», Казахская академия Спорта и туризма, г. Алматы, 050022, Республика Казахстан;

³преподаватель, кафедра Физической культуры и спорта, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050000, Республика Казахстан;

⁴магистр пед.наук, кафедра Физической культуры и спорта, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050000, Республика Казахстан

e-mail: ¹Yerlan_fks@mail.ru; ²tastanov_70@mail.ru; ⁴tugelbaev_erik@mail.ru

АКТУАЛЬНОСТЬ МЕТОДОВ ПРОВЕДЕНИЯ УРОКОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Как известно, структура урока делится на 3 части и дальнейшее ее дробление еще на другие части не имеет смысла. В теории физической культуры пока не имеется универсальной классификации практических уроков в учреждениях образования. В практике проведения уроков применяются разные методы изучения нового материала: вводные и заключительные уроки, контрольно-проверочные, комбинированные и уроки повторения [1,2]. Хотя, роль других учебных предметов в отношении физического воспитания носят специфический характер, они широко используются в учебном процессе. Цель: подбор эффективных методов в процессе уроков по физической культуре. Средства педагогической эффективности определяются двумя условиями [3,4]: 1) комплексное их использование; 2) применение всех разнообразных методов физического воспитания.

Эффективно использовать наиболее существенные из этих методов. Для этого нужно гармонично использовать широкий диапазон физических упражнений: начиная от приучения детей на уроках к личной и общественной гигиене и кончая развитием, дальнейшим совершенствованием двигательных качеств в беге, тяжелой атлетике,

гимнастике и в других, обязательных для общеобразовательных школ, видах спорта. Приучение учащихся к соблюдению режима дня, к пребыванию на солнце и свежем воздухе, к купанию, участию в различных оздоровительных спортивно-массовых мероприятиях, состязаниях – все это так или иначе связано с физическими упражнениями и тренировкой. С помощью специальных упражнений вырабатываются все необходимые двигательные качества, обучающие учащихся выполнению различных гимнастических элементов. Параметры и техника движений [5,6] – временные, силовые, пространственные; угловые (в суставах) и линейные перемещения, направление, форма и траектория, амплитуда (размах) и момент движения; фаза, период; ритм, темп и длительность; скорость и ускорение; сила, интенсивность, масса, мощность и количество движения – освоение и правильное употребление спортивной терминологии учащимися произошло в процессе разучивания. Подчиняясь общим положениям об уроке физического воспитания, школьный урок обладает особенностями, обусловленными возрастными возможностями учащихся разных классов, содержанием учебных программ и комплексностью [7,8] решения педагогических задач, местом каждого урока в ряду других общеобразовательных уроков и в режиме учебного дня. Все это требует соблюдения ряда требований к методике школьного урока. А это, в свою очередь, обуславливает решение тех актуальных проблем по составлению учебных программ в общеобразовательных школах. Каждый урок решает комплекс заранее планируемых образовательных, оздоровительных и воспитательных задач с учетом их места в тематическом планировании.

Ключевые слова: физическая культура, методы проведения уроков, подбор физических упражнений, учреждения образования.

ВВЕДЕНИЕ

По вопросам физического развития, начиная с начальных классов, много интересных сведений школьники получают при изучении предметов медико-биологического направления. Например, при изучении анатомии и физиологии человека, они усваивают ценные сведения и материал, связанные с поддержанием нормальных физиологических процессов в организме и личной гигиеной тела. Задачи учителя состоят в том, чтобы изучаемые вопросы о влиянии естественных сил природы на укрепление здоровья, о режиме питания, труда и отдыха человека школьники не только усваивали, но и учились использовать их в своей жизни. Процесс развития двигательных навыков в рамках среднего образования со временем стал объектом пристального внимания специалистов,

занимающихся планированием и организацией физической активности детей школьного возраста. Оптимизировать физические нагрузки у подростков намного сложнее, чем у взрослых. Приобретение новых двигательных навыков, их адекватная организация и управление, а также их применение на разных этапах двигательного мастерства зависят от развития таких основополагающих качеств, как скорость, сила и выносливость, а также от их выраженности и сочетания [9,10].

Решение основных задач физического воспитания и стойкое формирование у обучающихся теоретических и практических знаний по физической культуре в современное время требуют различных методов и средств физического совершенствования и развития подрастающего поколения. Как известно, средства физического воспитания закаляют молодой организм с помощью естественных сил природы: солнце, воздух и вода. Режим питания, труда и отдыха, ежедневные процедуры утренней гимнастики и регулярные занятия физической культурой – основные средства физического воспитания. Кроме того, разнообразные формы внеклассной спортивно-массовой работы: спортивные игры, гимнастика, туризм существенно вносят свой вклад для полноценного развития и роста детей [11,12,13].

Подбор оптимальных развивающих и тренирующих воздействий позволит в физическом школьном воспитании найти пути максимальной индивидуализации занятий, повышения их результативности, существенно увеличит их развивающий потенциал для формирования психофизиологических адаптационных резервов школьников. Проведенные исследования послужат основой оптимизации обучения, физического и спортивного воспитания детей и подростков, повышения физической тренированности и психологической устойчивости учащихся в условиях интенсификации и информатизации образа жизни и учебы [14].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Физические упражнения, или физическая тренировка являются основным методом в процессе физического воспитания [15]. В физическом воспитании молодого поколения так называемые *методы положительного примера и убеждения* [16] (разъяснения) имеют большое значение. В процессе организации физических упражнений (тренировок) с учащимися, вышеназванные методы используются больше всего как на уроках, так и в спортивно-массовых, оздоровительных мероприятиях учреждений образования. Значение физических упражнений в развитии человека разъясняется с помощью психологической основы и техники их выполнения. Можно привести множество примеров из жизни выдающихся спортсменов, известных людей, лучших учащихся в школе

и самих учителей. Они служат примером подражания (кумиром) для учащихся в процессе занятий физической культурой, во внеклассных и внешкольных спортивно-массовых мероприятиях [17,18].

Эти методы широко используются при проведении различных мероприятий: школьных вечеров, бесед, докладов и лекций, в том числе, и на спортивные темы, а также в процессе индивидуальной разъяснительной работы с учащимися по вопросам развития и совершенствования физического воспитания [19].

Один из основных – *метод объяснения* (словесный). Данный метод применяется на всех этапах обучения. Объяснение (терминов, физических упражнений, техники выполнения и др.) должны быть понятным ученикам во всех деталях. Излагать термины, технику выполнения того или иного вида спорта, теоретический материал надо четко и кратко, останавливаясь главным образом на ключевых вопросах, логически связывая их между собой.

Самые простые физические упражнения, движения в технике выполнения того или иного обязательного вида спорта, планированного школьной учебной программой можно выполнять без объяснений. Более сложные требуют объяснения и показа с так называемого «листа». Показ изучаемых движений (особенно, гимнастических упражнений, на снарядах и др.) – сначала в целом, потом по частям (расчлененно) и опять в целом – желательно дополнять показом на электронных носителях (различных CD, DVD дисках, если позволяют средства – на компьютерах, интерактивной доске) либо демонстрацией иллюстративных материалов – рисунков, киноколяцков, кинограмм.

Сложные упражнения нужно разделять на части. При изучении таких упражнений используют подготовительные упражнения. Одни из них имитируют форму движений разучиваемой части упражнения, другие – характер усилий, третьи – и то, и другое в совокупности [20].

Однако, применяя метод расчлененного упражнения, не следует излишне разделять изучаемое двигательное действие. Когда школьник сможет достаточно правильно выполнять сложные упражнения с нескольких попыток, тогда и повысится значимость расчленения движений на элементы. Разумеется, конечное положение одного элемента служит началом другого нового. Несколько освоенных поодиночке, элементов соединяют в связку. Во всех элементах надо стараться четко зафиксировать подготовительную, основную и заключительную фазы положения тела. В зависимости от сложности техники выполнения, вида спорта, надо осторожно разделить на части основную фазу движений, если не требуется выполнять отдельно, то лучше проводить обучение слитно. Уменьшение напряженности, перемещение внимания школьника с процесса овладения техникой на количественный результат, устранение лишних движений, мешающих освоению рациональной техники – все это обязательные

компоненты, на которых нужно обращать внимание в процессе закрепления навыков и умений. Обязательно должен быть контроль над процессом овладения учащимися двигательным навыком с самого начала и до конца. Для этого, с помощью тестов, контрольных упражнений на технику исполнения видов спорта, например, оценивается готовность учащихся к началу обучения. При допущении серьезных ошибок в ходе контроля над освоением навыков, тотчас же проводится подробный инструктаж, применяются корректирующие упражнения. Использование ориентиров – флажков, отметок на полу, отбивания ритмов хлопками существенно помогает овладению временными и пространственными параметрами движения.

Идеомоторный метод (продумывание, проговаривание) применяют в фазе овладения схемой движения, а также при отработке ритма (мысленный подсчет). На этапе углубленного разучивания движений стараются посредством проговаривания сосредоточить внимание на наиболее важных моментах выполнения движений, произнося вслух или про себя: «Плечи!», «Вход!», «И... раз!» и т.п. Организация своевременной помощи в разучивании и выполнении различных движений имеет большое значение. Для подкрепления навыков и умений изученные двигательные действия нуждаются в повторении. Для развития двигательных навыков и умений учащихся во всех возрастных звеньях учреждений образования постоянно используются такие физические упражнения, как: бег, прыжки, лазание, метание, передвижения на лыжах, плавание (в зависимости от наличия, климатогеографических условий и др.). Техника выполнения этих двигательных действий под контролем учителя или специалиста постоянно должна совершенствоваться. Любое начальное обучение двигательным действиям обязательно проводится после общеразвивающих упражнений, которые служат как разминка для создания оптимальных уровней физического и эмоционального возбуждения организма к предстоящей работе. Если этот уровень выше или ниже пределов (порогов) оптимального функционирования центральной нервной системы и двигательного аппарата, то эффективность обучения снижается. Несмотря на отсутствие строго определенных границ, можно условно считать, что оптимальные условия для разучивания упражнений создаются после 10-15 мин проведения общеразвивающих упражнений при частоте сердцебиений примерно 130-160 уд/мин.

Методы одобрения и осуждения, как и контроль за выполнением санитарно-гигиенического режима, участием в спортивно-массовой работе и разнообразных оздоровительных мероприятиях имеют важное стимулирующее значение в физическом воспитании.

ВЫВОДЫ

Подытоживая вышеприведенные примеры и информации, описывая физическое состояние и медицинские показатели учащихся современной школы, для развития их физической подготовленности, появляется необходимость освоения учащимися теоретических знаний и развития двигательных качеств. Доказано, что учащиеся, имеющие хорошее и среднее физическое развитие, отличаются соответственно высоким уровнем развития двигательных качеств. Но у одних превалирует такие физические качества, как выносливость, у других – сила, у третьих – скоростно-силовые качества. При разучивании и последующем выполнении упражнений это обязательно учитывается. В группе учащихся, где нужно развить силовые качества, надо увеличивать отягощения и число повторений соответствующих упражнений; в группе учащихся, где недостаточно общей выносливости, даются различные задания по бегу на средние и длинные дистанции, кроссы по пересеченной местности и др. Среди учащихся основной группы могут быть мальчики и девочки, хотя и не имеющие отклонений в состоянии здоровья, но без систематической физической подготовки. Кроме конкретных домашних заданий, таких учащихся необходимо приучать к самостоятельным занятиям. Учащимся, неуверенно выполняющим упражнения, требующие проявления смелости, следует облегчить условия их выполнения. По характеру физического развития среди школьников выделяются два типа: равномерно растущие и с преобладанием какого-либо одного или двух размеров тела – длины, массы, окружности груди. По антропометрическим данным, скорости прироста размеров тела различают: замедленно, средне, ускоренно (интенсивно) растущих людей. Естественно, рослые гармонично развитые подростки имеют преимущество при выполнении упражнений перед столь же гармонично развитыми, но менее высокими.

При овладении школьниками методикой двигательных действий, повышается уровень их физической подготовленности. Правильно подобранный комплекс физических упражнений гармонично развивает двигательные качества школьников. Но, следует учесть учащихся с повышенной массой тела: даже небольшое превышение нормальной массы намного усложняет обучение лазанью по канату, висам и упорам, опорным прыжкам, особенно, по гимнастическим снарядам, требующим силовой физической подготовки. Несмотря на небольшую массу тела, хуже овладевают такими упражнениями и школьники со слаборазвитой мускулатурой. Например, так называемые акселерированные мальчики и девочки негармоничного, астенического телосложения (высокие, но узкие в груди, со слаборазвитой мускулатурой), показывают более низкие результаты при выполнении большинства упражнений, чем их сверстники среднего роста, но пропорционально сложенные.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Горелик, В. В.** Особенности психофизиологической адаптации учащихся 11-16 лет к учебным и физическим нагрузкам, детерминированные типами их вегетативной регуляции. [Текст] // Человек. Спорт. Медицина. – 2018. – Т. 18, № 1. – С. 20–32.

2 **Bjelica Bojan, Joksimović Marko, Seisenbekov Yerlan, D'Onofrio Rosario, Perovic Tijana.** The effects of pilates programs on motor skills and morphological characteristics of women, [Text] Ita. J. Sports Reh. Po. (2018) 5, 2. – P. 1063–1074.

3 **Сейсенбеков, Е. К., Дәуленбаев, М. Т., Аязбаев, Б. Ж., Садыбаева, Г. Б.** Оқушылар және студент жастар арасында салауатты өмір сүру салты мен сауықтыру жөніндегі білім беру әдістері [Мәтін] // ҚазҰУ Хабаршысы, «Педагогикалық ғылымдар» сериясы – № 1 (50). – 2017. – 160–167 б.

4 **Бальсевич, В. К.** Новые векторы модернизации систем массового физического воспитания детей и подростков в общеобразовательной школе [Текст] // Теория и практика физической культуры. 2003. – № 4. – С.56–59.

5 **Ермакова, Т. С.** Методы оздоровительного образования школьников и студентов. [Текст] / Материалы X Межд. научн. конф., посвященной 60-летию БГТУ им. В.Г. Шухова и 210-летию ХНПУ имени Г. С. Сковороды. – Харьков, 2014. – Ч. 2. – С. 64–67.

6 **Иванов, Г. Д.** Физическое воспитание студентов. [Текст] / Иванов Г. Д., Кульназаров А. К. Уч. Пособие. – Алматы, 2002. – С. 27–51.

7 **Binder, Deanna.** Teaching Fair Play in schools. A model for successful pedagogy [Text]: A paper Presented to the 1st Joint International Session for Responsibilities of Higher Institutes of Physical Education. International Olympic Academy. – 1993. – P. 35.

8 **Iconomescu, T. M., Mocanu, G. D., Talaghir, L. G.** The development of conditional motor skills by means of courses and applicative circuits in 6th grade girls during the physical education class [Text] // Человек. Спорт. Медицина. – 2017. – Т. 17. – № 4. – С. 50–57.

9 **Kelly, L.** A university public school cooperative model for designing a district wide elementary curriculum [Text] // Physical education, recreation and dance. – 1988. – № 6. – P. 26–32.

10 Sports and physical education in Finland. [Text] (1999) – Helsinki : Government printing Centre. – 158 p.

11 **Sleep, K., Warburton, P.** Physical activity patterns of primary school children. Happy heart project. [Text] – Health education authority, Tomas Nelson and sons LTD, 1990. – P. 56.

12 **Corbin, S.** Physical Fitness in the K-12 curriculum. Some defensible solutions to perennial problems [Text]// Journal of Physical Education, Recreation and Dance, 1988. – № 7. – P. 10–12.

13 **Gropler, H., Thies, G.** Grundpositionen und Standpunkte zur Effektivierung der Auswahl und Anordnung des Bildungsgutes für den Sportunterricht in der Oberstufe. [Text] Theorie und Praxis der Körperkultur. – 1985. – № 3. – P. 175–181.

14 **Popov, I.** Konzeptionelle Grundlangen der Sportehplane in Bulgarien. [Text] Theorie und Praxis der Körperkultur. – 1985. – № 3. – P. 184–186.

15 **Miyaznita, M., Ssuadomoto, T.** The current problems of physical fitness in japanese chidern. [Text] Journal of sports medizine, 1987. – № 27. – P. 40–45.

16 **Callaway, C. R., Twitchell, R.** [Text] //Journal of Physical Education, Recreation anf Dance. – 1987. – Vol. 58. – № 2. – P. 52–52.

17 **Politino, V.** Physical Fitness and Intramurals. Grating Excitng Opportunities [Text]// JOPERD, 1987. – Vol 58. – № 2. – P. 54–64.

18 **John, G., Heard, H.** Handbook of sports and recreational building design. [Text] – London, 1989. – Vol. 4. – P. 25–31.

19 **Raikkala, M.** Sports club as an environmnt for young people's noncompetitive sports [Text]// Sports for all. – Finland. – 1993. – 6 p.

20 Olympic School Project. [Text] – Melbourn, 1989. – 44 p.

Материал поступил редакцию 20.02.2020.

Е. К. Сейсенбеков¹, Ә. Ж. Тастанов², Е. Б. Телашынов³, Е. Н. Тугелбаев⁴

Білім беру мекемелерінде дене шынықтыру сабақтарын өткізу барысындағы әдістердің өзектілігі

^{1,3,4}Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., 050000, Қазақстан Республикасы;

²Қазақ Спорт және туризм академиясы, Алматы қ., 050022, Қазақстан Республикасы.

Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

Ye. K. Seisenbekov¹, A. Zh. Tastanov², Ye. B. Telachynov³, E. N. Tugelbaev⁴

The relevance of the methods of conducting physical education lessons in educational institutions

^{1,3,4}Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, 050000, Republic of Kazakhstan;

²Kazakh Academy of Sports and Tourism, Almaty, 050022, Republic of Kazakhstan.

Material received on 20.02.2020.

Сабақтың құрылымдық уақыты аз болғандықтан, оны көп бөлімдерге бөле берудің мәні жоқ. Осы уақытқа дейін сабақтың амбебаптық әсіктеулері болған емес. Әдетте, жаңа материалды оту сабақтары, қайталау, кіріспе және қорытынды, аралас, бақылау-тексерулік сабақтарын бөліп қарайды [1,2]. Дене тәрбиесі үшін оның рөлі бұл тұста арнайыланған сипатта болса да, басқа да оқу пәндері кеңінен қолданылады. Дене тәрбиесі үдерісінде әсерлі тиімді әдістерді таңдау. Барлық осы амал-тәсілдердің педагогикалық әсерлі тиімділігі екі шартпен анықталады [3,4]: бір шетінен, оларды кеішенді қолданумен, ал екінші шетінен – дене тәрбиесінің әдістерінің әртүрлілігін қолдану. Бұл әдістердің ішінен ең тиімділерін таңдап алған жөн. Дене жаттығуларының (жаттықтырудың) қолдану аясы өте кең: балаларды тазалық пен мұнтаздыққа үйретуден бастап, жүгіру, гимнастика, ауыр атлетика және басқа да, жалпы білім беретін мектептер үшін міндетті болып табылатын спорт түрлерінде дене қабілеттіліктерін дамытумен аяқталады. Білім алушылар күн тәртібін сақтауға, күн мен таза ауада жүруге, шомылуға, әртүрлі бұқаралық-спорттық іс-шаралар мен жарыстарға қатысуға үйренген кезде, бұның бәрі дене жаттығуларымен және жаттықтырумен байланысты екенін білгендері абзал. Арнайы жаттығуларсыз ептілік пен икемділікті үйренуге, дене күшін дамытуға, білім алушыларды әртүрлі гимнастикалық жаттығуларын орындауды үйретуге болмайды. Білім алушылар үйрету үдерісінде спорттық терминологияны игеріп, дұрыс қолдана білді: іс-қимыл техникасы; іс-қимыл параметрлері [5,6] – кеңістіктік, уақыттық, күштік; буындардағы сызықтық және бұрышталмалық орын ауыстырулар, траектория, іс-қимылдың түрі, бағыты, амплитудасы; кезеңі, фазасы, іс-қимыл сәті; іс-қимыл саны, қуаты. Мектептегі дене тәрбиесі сабақтары туралы жалпы ережелерге бағына отырып, аталмыш сабақ әртүрлі сыныптардағы білім алушылардың жасерекшелік мүмкіндіктерімен, оқу бағдарламаларының мазмұнымен, педагогикалық міндеттерді шешудің кеішенділігімен [7,8], әр сабақтың басқа да жалпы білімдік пәндер қатарындағы орнымен және оқу күн тәртібімен шартталды. Бұның бәрі сабақтың әдістемесіне деген бірқатар талаптардың сақталуын қажет ететін. Өз кезегінде, бұл жалпы білім беру мектептерінде оқу бағдарламаларын жасақтау кезінде кездесетін өзекті мәселелердің шешілуімен байланысты. Әрбір сабақ, тақырыптық жоспарлаудағы оның орнын ескере отырып, алдын-ала жоспарланған сауықтыру, білім беру және тәрбие міндеттердің кеішені шешілді.

The structural time of the lesson is so small that it makes no sense to split it into a larger number of parts. There is still no universal classification of lessons. Usually there are distinguished the lessons of studying a new material, the lessons of repetition, introductory and concluding, combined, control and testing [1,2]. Other subjects are widely used for physical education, although their role in this regard is specific. Selection of effective methods in the process of physical education. The pedagogical efficiency of all these means is determined by two conditions [3,4]: on the one hand, their complex use, and on the other – the use of the whole variety of methods of physical education. It is necessary to select the most essential of these methods. The range of application of physical exercises (training) is extremely wide, ranging from teaching children to tidiness and cleanliness and ending with the development of physical abilities in running, gymnastics, weightlifting and in other sports that are mandatory for general schools. When students learn to observe the daily routine, to stay in the sun and fresh air, to swim and to participate in various sports events, competitions, all this is somehow connected with physical exercises and training. Without special exercises, one cannot develop dexterity, develop physical strength, and teach students how to perform various gymnastic figures. In the process of learning, students mastered and correctly used sports terminology: the technique of movements; movement parameters [5,6] – spatial, temporal, power; linear and angular movements (in joints), trajectory, shape and direction, span (amplitude) of movement; period, phase, moment of movement; duration, pace; rhythm; speed, acceleration; mass, force (intensity), amount of movement, power. Subjecting to the general provisions on the lesson of physical education, the school lesson has features due to the age possibilities of students of different classes, the content of curricula and the complexity of solving pedagogical tasks, the place of each lesson in a number of other general education lessons and in the school day mode [7,8]. All this requires compliance with a number of requirements for the method of school lesson. And this, in turn, leads to the solution of the actual problems of curriculum development in general education schools. Each lesson solves a complex of pre-planned recreational and educational tasks, taking into account their place in thematic planning.

FTAMP 14.43.43

Р. К. Толубекова¹, Р. С. Маусумбаев²

¹п.ғ.д., профессор, Әлеуметтік ғылымдар факультеті,
Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан қ.,
010000, Қазақстан Республикасы;

²PhD докторант, Әлеуметтік ғылымдар факультеті,
Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан қ.,
010000, Қазақстан Республикасы

e-mail: ¹toleubekova@mail.ru; ²rysbek06051990@mail.ru.

ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТИҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ӘЛЕУЕТІН ДАМУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТЫ

Мақалада қазіргі уақытта әлеуметтік педагогтың қоғамдағы алатын орны қарастырылып, әлеуметтік педагогтың зерттеушілік әлеуеті мәселесінің зерттелуіне талдау жасалады. «Педагогикалық шарт» ұғымы зерттеуші ғалымдардың еңбектеріне сүйенен отырып жан жақты талданады. Педагогикалық шарттың ұйымдастырушылық-педагогикалық, психологиялық-педагогикалық және дидактикалық құрылымдары айқындалады.

Кілтті сөздер: әлеуметтік педагог, зерттеушілік әлеует, ұйымдастырушылық-педагогикалық шарт, психологиялық-педагогикалық шарт, дидактикалық шарт.

КІРІСПЕ

Қоғамның дамуының қазіргі кезеңінде әлеуметтік педагог қызметіне деген сұраныс артып отыр. Әлеуметтік педагог қызметінде маңызды фактор ретінде инновациялық қызмет ерекше орын алады. Бәсекеге қабілетті, жаңашыл, теория мен практикалық білімді ұштастыра білетін жастарды тәрбиелеу үшін олармен жұмыс істейтін әлеуметтік педагогтер да зерттеушілік әлеуетке ие болып, өз тәрбиеленушілерінің бойында оны дамыта білуі тиіс. Бұл талап әлеуметтік педагогтің зерттеушілік әлеуетін дамытудың маңыздылығын танытады.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Біздің елімізде әлеуметтік педагог мамандар микросоциумда балалармен және ересектермен жұмысты ұйымдастырушы болып табылады. Ол қоғамда балалардың құқықтарын қорғауға, әлеуметтік-педагогикалық көмекті қажет

ететін адамдарға қол ұшын беруге бағытталған педагогикалық, әдістемелік, зерттеушілік қызметті жүзеге асырады. Әлеуметтік педагогтің қызметі адаммен оның өз социумында, қоршаған микроортасында жұмыс істеуге бағытталған. Әлеуметтік педагогтің жұмысында тәрбиелеу-сауықтыру міндетіне басымдық беріледі. Ол балалар, жасөспірімдер, жастар, ересектер сияқты халықтың барлық санатымен жұмыс істеуі мүмкін және басты міндеті тұлғаны дамыту мен әлеуметтендіру үшін қолайлы жағдай жасау болып табылады. Әлеуметтік педагогтің қызметі адамдардың жеке басында туындаған қиындықтарды оның өзінің жеке резервін пайдалана отырып жеңуге жетелеумен және іс-шаралармен, әлеуметтік педагог өзінің жұмысын құқық қорғау, әлеуметтік қорғау органдарымен, мемлекетті, қоғамдық, халықаралық ұйымдарымен тығыз байланыста жүзеге асырылады.

Ғылым мен техника дамыған кезеңде уақыт талабына жауап бере алу үшін кез келген маман сияқты әлеуметтік педагог те өзінің зерттеушілік әлеуетін үнемі дамыту үстінде болуы тиіс. Әлеуметтік педагогтің зерттеушілік әлеуетін өзектілендіретін тетіктер - оның жұмыс істеу процесіндегі тікелей атқаратын міндеттері, құқықтары, мақсаттары.

Зерттеушілік әлеует педагог тұлғасын дамытудың маңызды факторы болып табылады және ғылыми ізденіс элементтерін қоса отырып жұмыс істеудің белсенді әдістері мен нысандарына өту мақсатында жүзеге асырылады. Ғылым мен ғылыми зерттеулер кәсібилікті қамтамасыз етудің, педагогтің кәсіби жарамдылығы мерзімін ұзартудың, оның еңбегінің нәтижелерімен қанағаттануының құралы болып табылады.

Осы орайда А. А. Севрюкова педагогтің зерттеушілік әлеуеті іске асырылған және іске асырылмаған әлеуеттердің бірлігін деп көрсетеді. Мұғалімнің іске асырылған әлеуеті оның педагогикалық практикада қолданылған зерттеушілік білімін, дағдыларын, тәжірибеде жүзеге асыру арқылы айқындалады. Іске асырылмаған әлеуетті мұғалімнің іс жүзінде қолданбаған зерттеушілік қызметте ресурстық мүмкіндіктерді сәтті іске асыруға мүмкіндік беретін зияткерлік, шығармашылық қабілеттерінің уәждемелік-құндылық аспектілері құрайды. Іске асырылған және іске асырылмаған әлеуеттер диалектикалық қайшылықта болады. Бұл қарама-қайшылықтың мәні оқытушының зерттеушілік қызметті жүзеге асыруға деген уәждері мен қажеттіліктерінің, оның осы саладағы білімінің, дағдыларының жетіспеушілігімен бетпе бет келуінде. Осы қарама-қайшылықты шешу мұғалімнің зерттеушілік әлеуетін дамытудың негізін, табиғатын ашады деп атап өтеді [1].

Ал, Л. А. Торцова мұғалімнің зерттеушілік әлеуеті оның зерттеушілік іс әрекетінде зерттеу қызметінде жетістіктерге қол жеткізуге бағытталған тұлғалық

және кәсіби дамуының негізін құрайтын қасиеттері мен мүмкіндіктерінің жүйесі деген тұжырымдама жасайды [2].

Осы тұрғыдан келгенде әлеуметтік педагогтің зерттеушілік әлеуеті уәждеме және қабілет сияқты ішкі ресурстардың болуын талап етеді, ғылыми ізденіске араласу, проблеманы анықтау және қалыптастыру, зерттеуді тиімді құру, өзінің танымдық белсенділігін ұйымдастыру дағдыларын дұрыс пайдалану, жаңаны пайымдай алу – осының бәрі аталған ресурстардың болуына байланысты деп есептейміз.

Зерттеушілік әлеует сәтті ғылыми дайындықтың және тиімді зерттеушілік қызметтің алғышарты ретінде танылады. Зерттеушілік әлеует құрылымы бойынша тұлғаның жеке-психологиялық сипаттамалары (уәждемелік, когнитивтік, мінез-құлықтық) жүйесін білдіреді, олардың жиынтығы зерттеушілік міндетті тиімді шешу қабілетін қамтамасыз етеді.

Зерттеушілік әлеуеті бар әлеуметтік педагогтің маңызды белгісі шындыққа, белгісізді тануға ұмтылу, байқампаздық, заттарды, құбылыстар мен процестерді жіктей алу қабілеті болып табылады. Зерттеушілік қабілеттер зерттеушілік қызметтің іргетасы болып табылады.

Зерттеу жұмысын жүргізуге қабілетті әлеуметтік педагог тұлғасының қалыптасуы және оның өз әлеуетін оңай әрі дамытуы үшін кәсіби шеберлігінің өсуіне қажетті педагогикалық шарт орындалуы тиіс.

«Шарт» ұғымына қазақ тілінің түсіндірме сөздігінде: 1. Өзара келісім. 2. Талап, тілек. 3. Міндет, парыз деген анықтама берілген [3].

Орыс тілінің сөздігінде «шарт»: 1) оған бірдене тәуелді болатын мән-жай; 2) өмірдің, қызметтің бір саласында орнатылған қағидалар; 3) бір оқиға, жағдай орын алатын мән-жай деген анықтама беріледі [4].

«Шарт» ұғымы ғылыми термин ретінде педагогика, психология, философия салаларында кеңінен қолданылады. Бұл ретте, педагогика және психология салаларында бұл ұғымға берілетін анықтама ұқсас болып келеді. Психологияда «шарт» ұғымы адамның психологиялық дамуын айқындайтын сыртқы және ішкі себептер жиынтығы ретінде қаралады. Ал педагогика ғылымында «шарт – ауыспалы табиғи, әлеуметтік, сыртқы және ішкі әсерлер, олар адамның рухани, психикалық дамуына және тұлғаның өзін-өзі ұстауына, тәрбиесіне, біліміне және қалыптасуына ықпал етеді» деп көрсетіледі [5].

Е. И. Козырева педагогикалық шарт білім беру ортасының педагогикалық процестің даму коэффициентін арттыратын мүмкіндігі, атап айтқанда оған индивидтің психологиялық ерекшеліктері әсер етеді деп көрсетеді [5].

Педагогикалық шарт мәселесін ресейлік ғалымдар В. И. Андреев, А. Я. Найн, Н. М. Яковлева, Н. В. Ипполитова, М. В. Зверева, Б. В. Куприянов, О. В. Штеймарк, С.А. Дыниналар өз еңбектерінде жан-жақты қарастырған.

В. И. Андреев, А. Я. Найн, Н. М. Яковлева педагогикалық шарт педагогикалық ықпал ету мен материалдық-кеңістіктік орта мүмкіндіктерінің қандай да бір шараларының жиынтығы деп біледі.

Н. В. Ипполитова, М. В. Зверева және т.б. ғалымдардың келесі бір тобы педагогикалық шартты педагогикалық жүйенің тиімді жұмыс істеуі мен одан әрі дамуын қамтамасыз ететін ішкі (білім беру процесі субъектілерінің тұлғалық аспектісін дамытуды қамтамасыз ететін) және сыртқы (жүйенің процессуалдық аспектісін іске асыруға жәрдемдесетін) бөлшектер жиынтығын көрсететін құрамдауыш деп таниды.

Б. В. Куприянов, С. А. Дынина және т.б. ғалымдар педагогикалық шартты ғылыми педагогикалық зерттеулер нәтижелерін тексеру мүмкіндігін қамтамасыз ететін білім беру процесінің тұрақты байланыстары ретіндегі заңдылықтарды анықтау бойынша жоспарлы жұмыс болып табылады деп есептейді.

Осылайша, жалпылап айтатын болсақ, педагогикалық шарт педагогикалық жүйенің бір құрамдауышы. Ол білім беру және материалдық-кеңістіктік орта мүмкіндіктерінің жиынтығын білдіреді, педагогикалық жүйенің тұлғалық және процессуалдық аспектілеріне ықпал ете отырып, оның тиімді жұмыс істеуі мен дамуын қамтамасыз етеді.

Біз әлеуметтік педагогтің зерттеушілік әлеуетін дамыту мәселесін зерттеуде педагогикалық шартты жоғарыда аталған В. И. Андреев, А. Я. Найн, Н. М. Яковлевтардың берген анықтамасы негізінде қарастыра отырып, ол әлеуметтік педагогтің кәсіби ерекшеліктеріне байланысты айқындалуы тиіс деп есептейміз.

Педагогикалық шартқа педагогикалық жүйенің бір құрамдауышы болғанымен, тым ауқымды ұғым. Жоғарыда ғалымдар идеяларына сүйене отырып біз педагогикалық шарттың үш құрамдас бөлігін негізге алып қарастырамыз. Олар : ұйымдастырушылық-педагогикалық, психологиялық-педагогикалық, дидактикалық-педагогикалық. Бірқатар зерттеушілер ұйымдастырушылық-педагогикалық шарт білім беру міндеттерінің сәтті шешілуін қамтамасыз ететін қандай да бір мүмкіндіктер жиынтығы ретінде қарайды (В. А. Беликов, Е. И. Козырева, С. Н. Павлов, А. В. Сверчков және т.б.).

С. Н. Павловтың пікірі бойынша, «ұйымдастырушылық-педагогикалық шарт – білім беру мен тәрбиелеудің, ұйымдастыру нысандары мен материалдық мүмкіндіктердің, сондай-ақ педагогикалық процесс субъектілерінің өзара іс-әрекеттесуі мән-жайларының объективті мүмкіндіктерінің жиынтығы. Бұл шарт педагогикалық қызметтің мақсатына қол жеткізу үшін мазмұн, әдістер (тәсілдер) элементтерін мақсатты, жоспарлы іріктеу, құрылымдау және қолдану нәтижелері болып табылады. Ұйымдастырушылық-педагогикалық шарт халыққа білім берудің объективті мүмкіндіктерінің жиынтығы, сондай-ақ

педагогикалық өзара іс-әрекеттесу субъектілерінің өзара іс-әрекеттесуінің мән-жайлары, олар педагогикалық қызметтің мақсатына қол жеткізу үшін мазмұн, әдістер (тәсілдер) бөлшектерін мақсатты, жоспарлы іріктеу, конструкциялау және қолданудың нәтижесі болып табылады дейді» [6].

Сондықтан ол ғалымдар арасында бірнеше топқа бөліп қарастырылады. Қазіргі уақытта педагогикалық шартты ұйымдастырушылық-педагогикалық шарт психологиялық-педагогикалық шарт және дидактикалық шарт деп бөліп қарастыру қалыптасқан.

Бұл пікірді Е. И. Козыреваның: педагогикалық шарттың бұл түрі білім беру міндеттерін сәтті шешуді қамтамасыз ететін қандай да бір мүмкіндіктердің жиынтығы: алға қойылған міндеттерді сәтті шешуді қамтамасыз ететін объективті мүмкіндіктер жиынтығы деген ойы да растай түседі [7].

Педагогика саласында жазылған зерттеу еңбектеріне талдау жасаудың барысында ұйымдастырушылық-педагогикалық шартқа мынадай белгілер тән екенін анықталды:

– педагогикалық процестің міндеттерін сәтті шешуге жәрдемдесетін тұтас педагогикалық процестің мазмұны, нысандары мен әдістерінің мақсатты конструкцияланған мүмкіндіктерінің жиынтығы;

– ықпал ету шараларының жиынтығы, қандай да бір жағдайда педагогикалық жүйені (білім беру процесін немесе оның құрамдауыштарын) басқару негіздерінің бірі болып табылады;

– көрсетілген шаралар білім берудің алға қойылған міндеттерін тиімді шешуді қамтамасыз ете отырып, өзара байланысымен және өзара негізділігімен сипатталады;

– ұйымдастыру-педагогикалық шарттың негізгі функциясы тұтас педагогикалық процестің дамуын мақсатты, жоспарлы басқаруды қамтамасыз ететін ықпал ету шараларын ұйымдастыру болып табылады;

– ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттың жиынтығы іске асырылатын процесті ескере отырып таңдалады.

О. В. Галкина педагогика ғылымының терминологиялық аппаратындағы «ұйымдастырушылық-педагогикалық шарт» ұғымының ролі мен орнын зерттеген еңбегінде ғылыми-педагогикалық зерттеу термині ретінде «ұйымдастырушылық-педагогикалық шарт» ұғымын жалпылауды жүзеге асырады. Ол: «ұйымдастырушылық-педагогикалық шарт – педагогтің кәсіби қызметін және білім алушының қызметін жүзеге асыру үшін басқару субъектісі – басшының жасаған шарттың жиынтығы» дейді [8]. Яғни, ғалымның пікірінше, қарастырылып отырған шарттың түрі педагог пен білім алушының қызметтерін жүзеге асырудың тиімділігін арттыру үшін білім беру мекемесі басшысының орындайтын шарты болып табылады.

Тұжырымдай келгенде педагогикалық процеске қатысушылардың барлығына ортақ мақсатқа қол жеткізу үшін тиімді түрде өзара іс-әрекеттесуін ұйымдастырушылық-педагогикалық шарт деп атаймыз. Оларды іске асыру педагогикалық жүйенің ретті және белгілі бір бағытта тиімді жұмыс істеуін, сондай-ақ дамуын қамтамасыз етеді. Ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттың негізгі функциясы тұтас педагогикалық процестің дамуын басқаруды қамтамасыз ететін ықпал ету шараларын ұйымдастыру болып табылады. Бұл жиынтығы іске асырылатын процестің құрылымы ескеріле отырып таңдалады.

Педагогикалық шарттың келесі бір бөлігі психологиялық педагогикалық шарт. Психологиялық-педагогикалық шартты ғалымдар педагогикалық процестің субъектілері немесе объектілері (оқытушылар мен студенттер) тұлғасының дамуына әсер ететін белгілі бір педагогикалық шараларды қамтамасыз етуге арналған жағдайлар деп қарастырады, бұл өз кезегінде білім беру процесінің тиімділігін арттырады.

Психологиялық-педагогикалық жағдайлардың орындалуына әсер ететін зерттеулерді талдау педагогикалық шарттардың бұл түрі келесі сипаттамалық белгілерге ие екендігін көрсетті: 1) психологиялық-педагогикалық жағдайды ғалымдар оқу және материалдық-кеңістіктік орта мүмкіндіктерінің жиынтығы ретінде қарастырады, оларды қолдану бүкіл оқу процесінің тиімділігін арттыруға көмектеседі; 2) психологиялық-педагогикалық жағдайлар ретінде сипатталатын әсер ету шараларының жиынтығы, ең алдымен, тұтас педагогикалық процестің мәселелерін ойдағыдай шешуді қамтамасыз ететін педагогикалық жүйе субъектілерінің (оқытушылар мен студенттер) тұлғасын дамытуға бағытталған; 3) психологиялық-педагогикалық жағдайлардың негізгі функциясы - тұлғаның дамуы, тәрбиесі және оқытылуының нақты сипаттамаларының конверсиясын қамтамасыз ететін, яғни педагогикалық жүйенің жеке аспектісіне әсер ететін педагогикалық өзара іс-қимылдың осындай шараларын ұйымдастыру; 4) психологиялық-педагогикалық жағдайлардың жиынтығы педагогикалық процесс субъектісінің өзгерген жеке ерекшеліктерінің құрылымын ескере отырып таңдалады. (Н. В. Журавская, А. В. Круглий, А. В. Лысенко, А. О. Малыхин, және т.б.)

Педагогикалық шарттың бір бөлігі ретінде дидактика оқытудың мазмұндық элементтері, әдістері, дидактикалық мақсаттарға жету үшін оқытудың ұйымдастырушылық формалары қызметін атқарады (М. В. Рутковская және т.б.)

ҚОРЫТЫНДЫ

Түйіндей келгенде жоғарыда аталған педагогикалық шарттың орындалуы әлеуметтік педагогтің зерттеушілік әлеуетін дамытып, еліміздің әлеуеттік

мәселелермен айналысатын мамандары жұмысының тиімділігін арттырады деп пайымдаймыз.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Севрюкова, А. А.** Развитие исследовательского потенциала учителя в системе дополнительного профессионального образования: [Текст]: дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Севрюкова А. А. - Челябинск, 2010

2 **Торцова, Л. А.** Развитие исследовательского потенциала учителей инновационного учебного заведения: [Текст] : дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / Торцова Л. А. – Саратов, 2002

3 Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. Алматы: Дайк-Пресс, 2008. - 968 б.

4 **Коджаспирова, Г. М., Коджаспиров, А. Ю.** Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 176 с.

5 **Ожегов, С. И.** Словарь русского языка: ок. 53000 слов / С. И. Ожегов; под общ. ред проф. Л. И. Скворцова. – 24-е изд., испр. – М. : ООО «Издательство Оникс» : ООО «Издательство Мир и образование», 2007. – 640 с.

6 **Павлов, С. Н.** Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления : автореф. дис.канд. пед. наук. – Магнитогорск, 1999. – 23 с.

7 **Козырева, Е. И.** Школа педагога-исследователя как условие развития педагогической культуры / Е.И. Козырева // Козырева, Е.И. Методология и методика естественных наук. - Вып. 4. – Сб. науч. тр. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 1999. – 24 с.

8 **Галкина, О. В.** Организационно-педагогические условия как категория научно-педагогического исследования / Известия Самарского научного центра Российской академии наук. «Педагогика и психология», «Филология и искусствоведение», 6–2, том 10. – 2008.

Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

Р. К. Толеубекова¹, Р. С. Маусумбаев²

Педагогические условия развития исследовательского потенциала социального педагога

^{1,2}Факультет социальных наук,
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
г. Нур-Султан, 010000, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

R. K. Toleubekova¹, R. S. Maussumbayev²

Pedagogical conditions for the development of the research potential of a social teacher

^{1,2}Faculty of Social Sciences,
L. N. Gumilyov Eurasian National University,
Nur-Sultan, 010000, Republic of Kazakhstan.

Material received on 20.02.2020.

В статье рассматривается роль социального педагога в современном обществе, рассматривается исследование проблемы исследовательского потенциала социального педагога. Понятие «Педагогическое условие» всесторонне рассматривается на основе трудов многих исследователей. Выявляются организационно-педагогические, психолого-педагогические и дидактические структуры педагогических условий.

The article considers the role of the social teacher in modern society, and considers the study of the problem of the research potential of the social teacher. The concept of «Pedagogical condition» is comprehensively considered on the basis of the works of many researchers. Organizational-pedagogical, psychological-pedagogical and didactic structures of pedagogical conditions are identified.

ГРНТИ 396.314.3

А. Р. Тулекова¹, Б. У. Итемженова²

¹магистр, ст. преподаватель, Факультет искусства и спорта,
Павлодарский государственный педагогический университет,
г. Павлодар, 140002, Республика Казахстан;

²магистр, ст. преподаватель, Факультет искусства и спорта,
Павлодарский государственный педагогический университет,
г. Павлодар, 140002, Республика Казахстан

e-mail: ¹asemloveertai@mail.ru; ²I.b.u@mail.ru

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА
В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ
В ПАВЛОДАРСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ
ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ**

В статье рассматриваются вопросы, связанные с современными тенденциями в подготовке будущих учителей музыки. Проводится анализ современных подходов к музыкальному образованию учителей в Великобритании, США, Канаде. Показывается связь с запросами практики. Подчеркивается необходимость учета интересов современной школы. Авторами отмечается, что опыт других национальных систем образования может эффективно применяться в современной высшей школе Казахстана.

Ключевые слова: музыкальное образование, профессиональная подготовка, учитель музыки, студенты, образовательные программы.

ВВЕДЕНИЕ

Музыкальное образование в Казахстане активно развивается и в исследовательском плане, и в плане реализации инноватики на практике. Рассматривая специфику музыкальной подготовки будущих учителей, С. А. Одинцова, К. Г. Гаркуша определили круг исследовательских интересов отечественных педагогов, ученых: методическая подготовка учителя музыки (Р. Р. Джердималиева); место психолого-педагогических дисциплин в подготовке учителя к музыкально-педагогической деятельности (А. А. Калыбекова); проблемы подготовки учителя к профессиональной деятельности по музыкально-эстетическому воспитанию школьников средствами казахской традиционной культуры (М. Х. Балтабаев, Р. К. Дюсембинова и др.); специфика изучения различных музыкальных

дисциплин в подготовке учителя к музыкально-педагогической деятельности (М. М. Бурунчин, Е. Х. Рысметов) и т.д. [1]. Эти исследования представляют лишь небольшую часть интересов ученых и практиков к исследованиям в области музыкального образования. Проблемы музыкального образования связаны с социальными, экономическими изменениями в мире. Переход Казахстана к информационному обществу с его диалогом культур, интеграцией в отношениях между народами в различных сферах социальной жизни, созданием единого образовательного пространства предполагает, с одной стороны, опору на перспективные глобальные тренды в выстраивании собственных, более успешных, стратегий в области образования, с другой стороны, не противоречит ориентации на выделение и отстаивание этнокультурных приоритетов развития, а также на сохранение лучших отечественных традиций в сфере образования в границах своей страны, их экспорт за ее пределы. В статье представлен опыт анализа вопросов подготовки учителей музыки и их сертификация в ведущих национальных системах профессионального образования.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Подготовка учителей музыки в Республике Казахстан ведется по специальности 5B010600 – Музыкальное образование в высших учебных заведениях (консерватория, университет). Областью профессиональной деятельности выпускника специальности является музыкальное образование школьников Республики Казахстан.

Объектами профессиональной деятельности выпускника бакалавриата специальности 5B010600 – Музыкальное образование являются общеобразовательные учреждения (школы, лицеи, гимназии и др.) педагогические колледжи детские музыкальные школы, школы искусств, студии и музыкальные кружки общеобразовательных учреждений всех типов, дошкольные учреждения (соответственно полученной специальности), обеспечивающие использование бакалавров музыкального образования по профессиональному назначению.

Регулирует присвоение квалификации, требования к разработке образовательных программ Профессиональный стандарт «Педагог». Согласно новому Профессиональному стандарту учитель музыки выполняет трудовые функции: обучающую, воспитывающую, методическую, исследовательскую, социально-коммуникативную. После завершения высшего образования выпускники получают уровень квалификации по ОРК 6 (подуровни 6.1; 6.2; 6.3; 6.4), уровень квалификации по КС – 4. Каждый последующий уровень наращивает совокупность показателей всех предыдущих уровней.

Накопительный и последовательный характер дескрипторов обеспечивает преемственность результатов обучения от уровня к уровню.

Рассмотрим, как эта процедура проводится за рубежом.

В Великобритании профессиональная подготовка учителей музыка ориентируется на требования практики, поэтому реформируется и модернизируется постоянно. Кроме профессиональных организаций, которые готовят по программам бакалавриата, магистратуры, в Великобритании действуют организации, непосредственно регулирующие вопросы подготовки учителей к работе в школе. В 1994 году было создано Агентство по подготовке учителей (ТТА), теперь известное как Агентство по развитию учителей (ТДА). Это исполнительный, вневедомственный государственный орган, который подотчетен государственному секретарю по образованию, несет ответственность за все аспекты подготовки учителей. Именно этот орган аккредитует и финансирует всех поставщиков педагогического образования. Для повышения качества учебных курсов правительственные инспекторы проводят регулярные проверки с использованием структуры, разработанной ТДА совместно с Управлением по стандартам в области образования (Ofsted), эти проверки влияют на количество студентов, которые могут пройти курс, следовательно, на их финансирование. Сегодня все курсы подготовки учителей, как начальных, так и средних классов, ведут к получению квалифицированного статуса учителя (QTS), который необходим для того, чтобы преподавать в государственной школе. Все больше негосударственных школ также требуют QTS. Маршрут подготовки учителей с 3-летней степенью + 1 год по-прежнему является самым популярным для желающих стать учителями музыки в средней школе: студенты заканчивают учебу (бакалавриат), а затем выбирают курс подготовки учителей. Одногодичный PGCE (сертификат последипломного образования) может быть приобретен либо после прохождения университетского курса, либо через программу начальной подготовки учителей (SCITT). Эти курсы, предлагаемые университетами, состоят из преподаваемых в организации образования теоретических курсов и практики в школах. Программы SCITT разрабатываются и управляются консорциумом школ в одном географическом регионе. Иногда они предпочитают работать с целым рядом партнеров, включая высшие учебные заведения и местные органы образования (LEA). Большая часть работы выполняется в «ведущей» школе, а обучение или развитие происходит в других школах консорциума. Еще один путь к получению возможности преподавать музыку - это маршрут, основанный на трудоустройстве, который был введен в 1990-х годах для удовлетворения индивидуальных потребностей и предоставления потенциальным учителям квалификации во время работы. Существует три основных типа маршрутов, основанных на трудоустройстве:

программа для выпускников (GTP), программа для зарегистрированных учителей (RTP) и «Teach First». Кандидаты на GTP должны иметь степень бакалавра, они обучаются в школе около года, хотя это может быть меньше в зависимости от любого предыдущего опыта преподавания. Их школа выплачивает им неквалифицированную или квалифицированную зарплату учителя, в зависимости от обязанностей и опыта, TDA выплачивает школе до 14.000 фунтов стерлингов и пособие на обучение, чтобы покрыть расходы на трудоустройство. RTP очень похож в финансировании. Обычно он длится два года и позволяет педагогам с опытом работы в высших учебных заведениях не менее двух лет одновременно завершить обучение и получить квалификацию учителя. Студентам GTP и RTP должно быть не менее 24 лет. «Teach First» позволяет выпускникам, которые получили высокие оценки при получении степени бакалавриата, провести 2 года преподавания в школах, где они получают квалификацию учителя, а также завершить обучение лидерским навыкам и опыт работы с авторитетными работодателями вне сферы образования. В настоящее время в Англии 36 музыкальных PGCE, два из них предлагают возможность специализироваться на инструментальной работе, а также на классных занятиях: Манчестерский столичный университет, который работает совместно с Королевским северным музыкальным колледжем консерватории и Бирмингемским городским университетом. В Англии сегодня очень мало специализированных курсов, направленных на подготовку учителей музыки к работе в начальной школе. Предполагается, что учителя начальных классов будут преподавать музыку, но большинство из них получили общеобразовательную квалификацию благодаря 4-летнему курсу подготовки учителей начальных классов. Большинство из программ предлагают очень небольшое количество дисциплин для музыкального обучения, а в некоторых случаях вообще ни одной дисциплины.

Следующие университеты (4 года обучения, бакалавриат) уделяют внимание музыкальному образованию:

- Плимутский университет: музыка и общее начальное образование (ученики 5-11 лет);
- Бирмингемский городской университет: начальное образование с QTS;
- Университет Рединга: педагогика (начальное образование) с музыкой;
- аспирантский годичный курс по основам музыкального образования в университете Эксетера.
- курс музыкального образования Кентерберийского университета Крайст-Черч – единственный курс, который готовит преподавание музыки в старших классах начальной школы и младших классах средней школы. С 2006 года в университетских курсах по подготовке учителей произошли

изменения, благодаря которым университеты могут предложить магистратуру в преподавании. Некоторые курсы подготовки учителей музыки для средних школ решили сохранить образовательные программы, ведущие к получению сертификата профессионального выпускника в области образования (не магистров), другие предлагают только путь к сертификации последипломного образования в области образования (магистры), а другие предлагают оба варианта. Оба маршрута все еще имеют широко используемую аббревиатуру PGCE. В последнее время ощущается нехватка учителей музыки, так что правительство увеличило субсидии на обучение для учителей музыки. В следующих разделах описан маршрут обучения учителя музыки в средней школе по маршруту 3 + 1: завершение обучения в бакалавриате и затем годичный курс подготовки преподавателей. В Казахстане этот опыт тоже внедряется: согласно профессиональному стандарту «Педагог» выпускники, получившие степень бакалавра в ВУЗе, будут сертифицировать независимым центром аккредитации для получения права преподавать.

Рассмотрим учебный план бакалавриата. Большинство абитуриентов на музыкальных курсах PGCE приезжают с университетских курсов, хотя некоторые обучались в английских музыкальных консерваториях. Традиционно учащиеся посещали консерватории, чтобы сконцентрироваться на своих навыках исполнения на классических инструментах или на использовании голоса, но сегодня, несмотря на то, что все еще можно сосредоточиться на развитии навыков исполнения, существует более широкий спектр возможностей. В следующем списке указаны 7 английских консерваторий и указаны некоторые из менее «традиционных» областей основного исследования, которые они сейчас предлагают:

- Бирмингемская консерватория: джаз, электрогитара;
- Guildhall School of Music and Drama, Лондон: джаз, композиция, электронная музыка;
- Музыкальный колледж Лидса: джаз, производство музыки;
- Королевская академия музыки, Лондон;
- Королевский музыкальный колледж, Лондон;
- Королевский северный музыкальный колледж, Манчестер: дирижирование, композиция, популярная музыка;
- Тринити-колледж музыки и драмы, Лондон: джаз, индийская музыка (в том числе ситар, табла, мриданграм), музыкальный театр [2].

Заявки на курсы консерватории подаются через службу приема в консерватории, а заявки на курсы бакалавриата - через Реестр педагогических учебных заведений (GTTR). Центральная организация Великобритании, через которые обрабатываются документы для поступления в высшие учебные

заведения, утверждает, что в настоящее время имеется 1355 специальностей бакалавриата, которые включают в название направления подготовки слово «музыка». Они настолько различны по своей направленности и дизайну, что невозможно представить картину основных областей учебной программы. Следующие категории указывают на предлагаемые области обучения: аудио-музыкальные технологии; прикладная музыка; современная музыка; творческая музыка; электронная музыка; музыкальная акустика; музыкальные и аудио- технологии; музыкальное образование; музыкальный менеджмент; музыкальный маркетинг; мультимедиа; технологии музыкального дизайна; менеджмент музыкальной деятельности; производство музыки; запись музыки; разработка музыкальных систем; обучение музыке; системы музыкальных технологий; изучение исполнительского мастерства; исполнение популярной музыки; изучение популярной музыки. В Казахстане такого разнообразия в специализации нет, но многие университеты разрабатывают образовательные программы таким образом, чтобы предложить варианты выбора для своих студентов.

На сайте департамента в Великобритании предлагаются списки профессий, которые идут со ссылками на веб-сайт, где можно увидеть содержание учебной программы для каждой специальности. Среди эти профессий: актер-музыкант; band music 2 (музыкальное вещание); коммерческая музыка; творческие музыкальные технологии (и кинематография); цифровая музыка (цифровая музыка и дизайн компьютерных игр); народная музыка; история музыки (музыка с политологией); композиция (музыкальная композиция и современная практика); музыкальная индустрия менеджмента (музыкальные и управленческие науки); исполнение (community arts/music); музыкальные исследования; музыкальные технологии (музыка: creative music technology); музыкальный театр (театр исполнительского искусства/музыкальный театр); популярная музыка; мировая музыка (популярная и мировая музыка). Большой процент курсов бакалавриата, независимо от предметной области, в настоящее время имеет модульную форму. Таким образом, некоторые музыкальные курсы дают возможность изучать учебный модуль, хотя многие этого не делают. Для курсов подготовки учителей не существует предписанной учебной программы, хотя провайдеры должны обеспечить, выполнение обучающимися требований каждого из стандартов статуса квалифицированного учителя, установленных Государственным департаментом образования. Они организованы в три взаимосвязанных раздела:

– Профессиональные атрибуты – они описывают ценности и отношения, которые ожидают от любого человека, готовящегося стать учителем;

– Профессиональные знания и понимание – они указывают на требования обучаемых с точки зрения предметной и педагогической осведомленности и понимания того, как дети развиваются и прогрессируют;

– Профессиональные навыки – эти требования к планированию, обучению и оцениванию.

Этот учебный план, основанный на компетенциях, позволяет учебным заведениям PGCE гибко организовать организацию обучения. Для того чтобы каждый стажер прошел практику, университет выбирает время и продолжительность каждой из них по своему усмотрению (не менее 24 недель как минимум в 2 школах).

Поскольку большинство студентов приходят на курсы PGCE с очень ограниченными знаниями или опытом в сфере образования или вообще не имеют их, основное внимание в исследованиях уделяется педагогике, хотя требование предметной компетентности означает, что необходимо устранить недостатки в предметных знаниях и навыках. Благодаря культурному разнообразию в стране, курсы включают вклад в различные музыкальные традиции. Среди наиболее часто встречающихся - гамелан; самба; бхангра и западноафриканские барабанные традиции. Это все еще тот случай, когда большинство тех, кто выбирает обучение в качестве учителей музыки, приходят из западной классической музыкальной среды. В подготовке бакалавров используется широкий спектр подходов к обучению и преподаванию. Они варьируются от курса к курсу, в зависимости от характера и направленности каждого из них. Поскольку большинство курсов основаны на практике, использование семинаров и групповых упражнений под руководством сверстников широко распространено. В рамках университетских программ PGCE обычно проводятся лекции, семинары для небольших групп. Индивидуальная работа и стажировка ведутся с использованием микро-обучения. Длительные периоды практики в школах позволяют при поддержке школьных учителей сконцентрировать время на разработке практических аспектов обучения. В последнее десятилетие, чтобы не отставать от изменений в учебных планах в школах, технологические навыки, как общие, так и специфические для музыки, рассматриваются как необходимые навыки для всех преподавателей музыки и развиваются либо через университетские семинары, либо через работу в школах. Считается необходимым развивать навыки секвенирования (в основном с использованием программ Cubase и Logic, многодорожечной записи и записи партитур, с использованием Sibelius) и развивать знания и понимание педагогики, связанной с использованием музыкальных технологий в классе.

В США учителя музыки в средней школе должны иметь как минимум степень бакалавра музыки и иметь лицензию/сертификат для преподавания в

своем штате проживания. Шаги, предпринимаемые для получения должности преподавателя в общеобразовательной средней школе, обычно включают в себя следующее:

Получить степень бакалавра по музыке (или аналогичную) в соответствии с требованиями, ожидаемыми от учителей музыки на уровне средней школы. В то время как некоторые учителя музыки специализируются в области образования, а затем - в области музыки, все они должны пройти программу педагогического образования, чтобы претендовать на должности в государственной школе. Некоторые учителя нередко заканчивают магистерскую программу в области образования вскоре после получения степени бакалавра. Целеустремленные учителя проводят время, изучая, как преподавать музыку ученикам средней школы, управляя процессом обучения, завершают программу педагогического образования. Завершение учительского опыта и/или стажировка в среде средней школы и проводится под руководством опытного учителя, который выступает в качестве наставника. Для того чтобы получить лицензию и сертификацию, будущие учителя музыки должны соответствовать комплексу требований. Каждый штат имеет свой собственный набор требований для получения лицензии, который варьируется от прохождения аккредитованной программы получения степени до сдачи соответствующих экзаменов. Учителя могут получить ученую степень, как того требует их штат, чтобы претендовать на более высокооплачиваемую работу и оставаться актуальными в данной области. Кроме того, учителя музыки в средней школе должны уметь играть на нескольких инструментах и уметь учить музыке детей с использованием инструментов. В школах с оркестровой программой учителя музыки должны быть знакомы со струнными инструментами, знать, как вести группу или оркестр, организовывать выступления в течение учебного года для сверстников, персонала и родителей. Для того чтобы преподавать в старшей школе, учитель музыки должен иметь более широкий спектр исполнительских навыков. В большинстве случаев они имеют практические знания по нескольким типам инструментов и опыт работы с определенным семейством инструментов (духовые, медные или струнные). Лицензионные требования различаются для учителей и часто включают в себя прохождение аккредитованных программ на получение степени, сдачу экзаменов.

Учителя музыки в колледже могут иметь степень магистра или, по крайней мере, степень бакалавра, в исключительных случаях они могут быть приняты на работу на основе их достижений в качестве музыканта. Тем не менее, это обычно не делается для штатных должностей. Преподаватели музыки в колледже, как правило, нанимаются на основе сочетания их музыкального опыта (например, их репутации и достижений в качестве музыкантов, композиторов или режиссеров),

официальных академических полномочий и опыта преподавания, или если они продемонстрировали потенциал для преподавания музыки на уровне колледжа.

В некоторых университетах действуют музыкальные консерватории, которые обычно размещаются на отдельных музыкальных факультетах. В зависимости от требований организации образования преподаватели могут быть наняты на основании их достижений в качестве музыкантов и/или на основании их академических компетенций. Как правило, профессора музыки на университетском уровне имеют степень доктора философии, в музыке и продемонстрировали экспертность в определенной области музыки, такой как теория музыки, музыковедение, этно-музыковедение или композиция. Докторскую степень по музыкальному искусству называют DMA, и ее обычно получают те, кто хочет преподавать музыку, демонстрирует исполнительское мастерство. Преподаватели колледжей с этой степенью часто преподают игру на фортепиано, виолончели, скрипке или других инструментах. Кроме того, преподаватели могут получить степень по музыкальному искусству в композиции, дирижировании, музыкальном образовании и во многих других областях - все в зависимости от их соответствующих программ колледжа. Перспективы трудоустройства учителей музыки в начальных, средних и старших школах зависят от местных потребностей и государственных бюджетов, поскольку искусство является одной из областей образования, которая страдает от сокращения бюджета школьного округа. Преподавательская работа в школах K-12 часто является конкурентоспособной, многие учителя остаются на своих должностях в течение многих лет. В колледжах и университетах конкуренция также жесткая, может включать в себя несколько собеседований и прослушивание в процессе отбора.

Министерство образования США публикует списки, согласно которым выявляется потребность в учителях. Например, в этом списке в 2016 году были названы штаты, в которых обнаружена нехватка учителей музыки: Колорадо (для преподавания музыки/драмы), Айдахо (от детских садов до 12 класса), Оклахома, Род-Айленд, Алабама (для дисциплин области «искусство» в 6–12 классах, включая учителей музыки и оркестров) и Висконсин. Некоторые учителя музыки не занимают должности в школе или колледже, а вместо этого предпочитают проводить частные уроки у себя дома, в доме клиента или в арендованном помещении. Как частные или независимые преподаватели музыки, люди устанавливают свои собственные графики оплаты и при организации занятий выстраивают гибкий график. Еще одна возможность работы для учителей музыки - стать преподавателем музыки в магазине музыкальных инструментов, что включает в себя аренду «места» в магазине или обучение преподаванию

вокала или игре на инструменте на специальном сайте, связанном с магазином. Оплата труда учителей музыки – открытая информация. Бюро статистики труда США (BLS) сообщило о средней заработной плате, полученной учителями музыки в 2014 году (в отношении статистики, которая включала тех, кто преподавал драму, музыку и искусство, и/или тех, кто также проводил исследования в рамках своей профессии) были следующие: учителя начальных и средних школ – \$ 53.760 - \$ 54.940, учителя старших классов - \$ 56.310, учителей средней школы – 64.300 долл. США (в среднем); 75.350 долларов США (в среднем). То, сколько зарабатывает учитель музыки, зависит от ряда факторов, в том числе от уровня образования, многолетнего опыта, места работы и места проживания учителя. Преподаватели с учеными степенями и репутацией в данной области обычно имеют право на более высокооплачиваемую работу, которую можно найти в кружках последипломного образования. Учителя музыки, ищущие наиболее высокооплачиваемые отрасли для этой области, могут столкнуться с небольшим общим повышением заработной платы в колледжах, университетах или профессиональных школах (76.350 долл. США) по сравнению со среднегодовой заработной платой, выплачиваемой профессорам младших курсов (74.460 долл. США), как это было в 2014 году. Таким образом, область музыкального образования в США является обширной, тем не менее, конкуренция за место работы преподавателем музыки является относительно высокой на всех уровнях образования. Те, кто имеет опыт работы, высшее образование и репутацию хорошего учителя музыки, демонстрирующего технику или способности, обычно получают работу быстрее и имеют право на более широкий спектр возможностей трудоустройства, таких как более высокооплачиваемые должности в престижных университетах [3].

Анализ проблем музыкального образования в мире показывают тенденции к интеграции различных областей образования и науки, которые демонстрируют попытки решить некоторые социальные проблемы. Например, в Канаде успешно реализуется программа музыкальной терапии людей. Музыкальная терапия – признанная профессия, в которой музыка используется в терапевтических отношениях для удовлетворения физических, эмоциональных, когнитивных и социальных потребностей людей. После оценки сильных сторон и потребностей каждого клиента, квалифицированный музыкальный терапевт обеспечивает указанное лечение, включая создание, пение, перемещение и/или прослушивание музыки. Благодаря музыкальному участию в терапевтическом контексте, способности клиентов укрепляются и переносятся в другие сферы их жизни. Музыкальная терапия также предоставляет возможности для общения, которые могут быть полезны для тех, кому трудно выразить себя словами. Исследования в области музыкальной терапии подтверждают ее эффективность

во многих областях, таких как: общая физическая реабилитация и содействие движению, повышение мотивации людей к участию в лечении, оказание эмоциональной поддержки клиентам и их семьям, а также предоставление возможности для выражения чувств. Клиническая музыкальная терапия – единственная профессиональная, основанная на исследованиях область, которая активно применяет результаты науки к творческому, эмоциональному и энергетическому опыту музыки для лечения и образовательных целей. Ниже приведено несколько важных фактов о музыкальной терапии и о музыкальных терапевтах, которые занимаются ею: музыкальные терапевты должны иметь степень бакалавра или выше по музыкальной терапии в одном из 72 утвержденных министерством списке колледжей и университетов, включая 1200 часов клинической подготовки. Музыкальные терапевты должны иметь учетные данные МТ-ВС, выданные через Сертификационный совет музыкальных терапевтов, обеспечивая тем самым компетентную практику и требуя непрерывного образования. В некоторых штатах также требуется лицензирование сертифицированных музыкальных терапевтов. Степени в области музыкальной терапии требуют знаний в области психологии, медицины и музыки. Музыкальная терапия используется в работе с людьми разного возраста, способностей и музыкального опыта в клинических, образовательных, общественных и частных условиях. Этот опыт также может быть использован в образовательной практике Казахстана, в которой внедряется идея инклюзии.

ВЫВОДЫ

В этой статье мы представили анализ особенностей подготовки будущих учителей музыки в национальных системах образования Великобритании, Канады, США. Каким образом этот опыт применим в Казахстане?

Одной из проблем для учителей музыки в Великобритании является широкий спектр курсов по музыке, которые заканчивают будущие педагоги. Слушатели проходят курс подготовки учителей с различными музыкальными навыками, а также с разными пробелами в предметных знаниях и навыках. Например, один стажер может получить степень бакалавра в области классической музыки, другой – в популярной музыке, а другой – в музыкальных технологиях. Те, кто обучается на курсах, основанных на технологиях, и даже те, кто обучается на более «традиционных» курсах, могут не обладать ключевыми навыками, необходимыми для работы в школах, включая инструментальное, вокальное исполнение, дирижирование, гармонию. Даже студенты, заканчивающие университет и получая степень бакалавра, не будут охватывать самые важные методические области изучения из-за большого количества выбора, который предлагается на большинстве курсов бакалавриата согласно их модульной

природы. Это создает трудности как для педагогов, так и для самих студентов. Вариативность выбора – это эффективный способ учета индивидуальности обучающихся, тем не менее, на наш взгляд, в системе профессионального образования Республики Казахстан, в которой каждый университет стремится к созданию неповторимой образовательной программы, должен существовать единый стандарт подготовки учителей музыки, включающий не только специфические курсы, связанные с потребностями студентов, но и те, которые могут подготовить его к преподавательской работе.

В Великобритании в начале своего обучения большинство студентов не знают о музыкальных требованиях для поступления на курсы PGCE. Таким образом, к студентам только в последний год их обучения, когда приходит время подавать заявку на курс подготовки учителей, приходит осознание своих пробелов в знаниях и навыках, это довольно поздно, например, для таких, как слуховой, который требует разработки в течение длительного периода времени. На наш взгляд, эта ситуация может сложиться и в казахстанской системе подготовки, поэтому есть необходимость в разъяснении и уточнении требований к подготовке учителей музыки в самом начале первого года обучения, чтобы дать возможность обучающимся быть информированными о «важных» модулях, которые необходимо охватить в течение их обучения.

В зарубежных системах образования из-за очень небольшого количества времени и курсов, отводимого на развитие педагогических навыков в процессе подготовки, не хватает опыта и уверенности в том, чтобы хорошо преподавать музыку. В казахстанской системе подготовки наблюдается тенденция к уменьшению курсов, связанных с психолого-педагогической подготовкой.

Вариативный характер зарубежных образовательных программ и акцент на неформальных способах обучения требуют, чтобы учителя могли выступать в качестве ресурса, посредника или координатора обучения детей музыке. Эта тенденция только развивается в Казахстане. Образовательные программы, на наш взгляд, должны включать этот аспект методической подготовки, позволяя обучающимся иметь опыт работы вне школы в контексте обучения музыке. Это может бросить вызов структурам и способам оценки, которые в настоящее время существуют.

Изложенные в анализе особенности подготовки будущих учителей музыки позволяют критически взглянуть на систему профессионального музыкального образования. Имеющиеся позитивные традиции и готовность к реформированию дают возможность развивать не только систему, но и подходы к преподаванию, пересмотреть собственные взгляды на свое место в системе подготовки будущих учителей музыки.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Одинцова, С. А., Гаркуша, К. Г.** Современные требования к музыкальной подготовке учителя начальных классов в контексте реформирования образования [Текст] / С. А. Одинцова, К. Г. Гаркуша // Вестник КарГУ Высшей школы экономики. – 2013. – Т. 10. – № 2. – С. 3–76.

2 **Sackett, D. L., Straus, S. E., Richardson, W. S., Rosenberg, W. and Haynes, R. B.** Evidence-Based Medicine: How to Practice and Teach EBM. // Churchill Livingstone, Edinburgh & New York. - 2000. – 1 (17). – P. 56–61.

3 **Anczewska, M., Multarzyńska, A., Krzyżanowska-Zbucka, J., Roszczyńska-Michta, J., Waszkiewicz, J., Tucholska, J.** Lessons from the Recovery Training Program for Service Users Empowerment // American Journal of Educational Research. – 2014, 2(9). – P. 709–712.

Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

A. P. Tulekova¹, B. U. Itemgenova²

Павлодар мемлекеттік педагогикалық университетінде болашақ музыка мұғалімдерді дайындау барысында шетелдік тәжірибесін пайдалану

^{1,2}Өнер және спорт факультеті,

Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті,

Павлодар қ., 140002, Қазақстан Республикасы.

Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

A. R. Tulekova¹, B. U. Itemgenova²

Using of foreign experience in preparing future music teachers in Pavlodar State Pedagogical University

^{1,2}Faculty of Art and Sport,

Pavlodar Pedagogical State University,

Pavlodar, 140002, Republic of Kazakhstan.

Material received on 20.02.2020.

Мақалада болашақ музыка мұғалімдерді даярлаудың қазіргі тенденциялармен байланысты сұрақтар қарастырылады. Ұлы Британия, Канада, АҚШ мұғалімдерге музыкалық білім беру барысындағы қолданатын қазіргі көзқарастарына талдау жасаланды. Тәжірибесінің сұраныстарымен байланысы көрсетілген. Қазіргі мектептің қызығушылықтарды еске алу қажеттілігі арнайы атап шықты. Авторлар қазіргі Қазақстанның жоғары мектепте басқа

ұлттық білім беру жүйелердің тәжірибесін тиімді қолдануға мүмкіндігін көрсетті.

The article deals with issues related to current trends in the preparation of future music teachers. The analysis of modern approaches to music education of teachers in the UK, Canada, USA. Shows the relationship with the requirements of practice. Emphasizes the need to take into account the interests of the modern school. The authors note that the experience of other national education systems can be effectively applied in modern higher education in Kazakhstan.

SRSTI 14.35.09

Sh. K. Tuleubayeva¹, O. A. Andreeva², A. A. Abdrazakova³

¹master of pedagogical sciences, senior teacher, Y. A. Buketov Karaganda State University, Karaganda, 100028, Republic of Kazakhstan;

²master of pedagogical sciences, senior teacher, Y. A. Buketov Karaganda State University, Karaganda, 100028, Republic of Kazakhstan;

³master of philological sciences, senior teacher, Y. A. Buketov Karaganda State University, Karaganda, 100028, Republic of Kazakhstan

e-mail: ¹bekadil.73@mail.ru; ²post1976@mail.ru; ³lugia79@mail.ru

COMPETENCE-BASED APPROACH AS INNOVATIVE APPROACH IN THE COURSE OF STUDENTS' FOREIGN-LANGUAGE TRAINING

In the article the concepts of competence and competency are considered. The theoretical analysis of psychology and pedagogical researches of competence-based approach is in detail submitted. Authors give definitions of researchers of competence-based approach and the main ideas of competence-based approach are formulated. Authors note importance of introduction of competence-based approach in process of foreign-language training of students. Competence-based approach, as well as other innovative approaches in training, demands stage-by-stage introduction therefore today the support on the international experience, taking into account necessary adaptation to traditions and needs of our country is necessary for realization of competence-based approach. Competence-based approach imposes certain requirements to students and level of proficiency in them of a foreign language.

INTRODUCTION

In modern society where knowledge and the level of intellectual development of the person become the main strategic resource and the most important development factor of economy, the social status of education is considerably raised, new requirements to its level and quality are imposed that is emphasized in the state documents. Rapid social and economic progress dictates high requirements to the level of teaching a foreign language in higher educational institutions as each new generation of students has to be lifted to higher level of proficiency in foreign languages. Change of a sociocultural context of a foreign language, new inquiries of students concerning level of proficiency in it cause need of high-quality change of students' vocational

training. This circumstance caused need of using so-called «competence-based» approach to formation of the purposes and assessment of educational achievements. Competence-based approach in the course of students' foreign-language training is one of ways of a student's educational activity intensification, increase in level of their motivation to a learning of foreign language and developing activity and creativity, ability of team work.

MAIN PART

The concept «competence» comes from the Latin word *competere* which means to approach, correspond, try to obtain. In a general sense it means compliance to the qualifying standards established to criteria and standards in the corresponding spheres of activity and at the solution of a certain type of tasks, possession of necessary active knowledge, ability to surely achieve results and to own a situation.

Competence-based approach in education is understood as a training method which is aimed at the development of abilities to solve a certain class professional problems according to requirements to personal professional qualities in the student: ability to look for, analyze, select and to process the received data, to transfer necessary information; possession of interaction skills with surrounding people, ability to work in group; knowledge of mechanisms of planning, the analysis, a critical reflection, self-assessment of own activity in unusual situations or in the conditions of uncertainty; possession of heuristic methods and methods of the problems solution.

Competence-based approach imposes certain requirements to students and level of proficiency in them of a foreign language.

The competence includes set of the interconnected qualities of the personality – knowledge, abilities, skills, modalities of action set in relation to a certain circle of objects and processes and necessary for high-quality productive activity in relation to them. The competence is, first of all, the general ability and readiness of the personality for activity based on knowledge and experience which are gained thanks to training and are focused on independent participation of the personality in educational and informative process and are directed to her successful integration into society.

The competence cannot be defined through a certain sum of knowledge and abilities as the significant role in its manifestation belongs to circumstances. The competence at the same time closely connects mobilization of knowledge, abilities and the behavioural relations which is adjusted on conditions of concrete activity. The specifics of the pedagogical purposes on development of the general competences consist that they are formed not in the form of the teacher's actions, and in terms of the student's activity results, in terms of its advance and development effect in the course of certain social experience assimilation. What the teacher did, as a result he forms and develops at the student ability to independent management of own activity,

to management by itself as its subject. It is absolutely clear that such self-government can take place only if at the student the corresponding regulatory basis of his activity is created, namely a conceptual basis – formation of knowledge and understanding of surrounding reality, an emotional and valuable basis – formation of the relations of the personality to the world around and other people, an operational basis – formation of ability to work with objects of surrounding reality.

Competence – based approach, as well as other innovative approaches in training, demands stage-by-stage introduction. At the first stage of introduction in process of foreign-language preparation, it is possible to form, for example, such elementary all-educational competences of students as:

- extraction of the main contents read or heard;
- accurate information of thoughts, creation of original statements on the asked question or a subject;
- a research of various versions of the solution of tasks, the choice of the best, in view of various criteria;
- cooperation with others when performing the general task;
- planning of actions and time;
- assessment of results of the activity, etc.

It is obvious that the listed abilities of students have to be formed not as single, and in the complete system of the skills called by competences.

In the work Sh. U. Tasbulatova noted that the backbone role in target and substantial components of a modern educational system of many countries is played not by knowledge, but ability. Also it was noted by it that the Western European and American pedagogics much attention is paid to the abilities which are going beyond concrete subject domains and these abilities were considered as «important abilities», «basic skills», «basic abilities» [1].

D. N. Kulibayeva considers that «competence» of the person is acmeological category and potential of intellectual and professional personal development which characteristic are «competences» which have to be created in the course of education as system quality new growths [2].

Competence-based approach is one of the basic concepts of Bologna Process which integration represents one of essential educational problems. The competence-based representation format of professional education results demands not only changes of training methods in foreign languages, but also global reconsideration of valuable installations and a methodological basis of all process and results of linguistic education. According to competence-based approach, knowledge acquired within a training course has to form a basis and a frame of ability to solve professional problems, to own not only knowledge of a linguistic and cultural studies, but also to work actively as the successful participant of cross-cultural and professional communication.

Competence-based approach in definition is more whole and the maintenance of the general education is not absolutely new and furthermore alien for the higher school.

Orientation to assimilation of abilities, modalities of action, and, moreover, the generalized modalities of action was the leader in works of the Russian teachers as V. V. Davydov, I. Ya. Lerner, V. V. Krayevsky, M. N. Skatkin and their followers. In this course both separate educational technologies, and training materials were developed. However this orientation was not defining, it was practically not used at creation of standard training programs, standards and estimated procedures. Therefore today for realization of competence-based approach the support on the international experience, taking into account necessary adaptation to traditions and needs of our country is necessary.

Competence-based approach for the first time began to be developed in England. As marks out T. M. Kovalyov [3], it was approach which was ingenerated and comprehended not educations, and was the answer to the concrete order of the professional sphere. In other words, this approach focuses on such system of ensuring quality of students' training which would meet requirements of the modern world labour market. Thus, competence-based approach in education is an attempt to bring into accord, on the one hand, need of the personality to integrate itself into activity of society and, with another, requirement of society to use the potential of each personality for ensuring the economic, cultural and political self-development.

Competence-based approach – one of approaches which is understood as accumulation by the pupil and broadcast by the teacher of ready knowledge, i.e. information, data.

According to some scientists (B. S. Gershunsky [4], M. Zh. Dzhadrina [5], etc.) competence-based approach in education is connected with formation of the new mission of education caused by changes of all-world outlook ideas of the person and his essence.

By A. V. Hutorsky's definition the competence is «possession of the person of the corresponding competence including his personal attitude towards her and object of activity», «already taken place personal quality and the minimum experience in relation to activity in the set sphere» [6].

According to A. L. Andreyev competence it «the general ability based on knowledge, experience, values which are gained thanks to training» [7].

Introduction of competence-based approach, according to A. V. Hutorsky [6], in a standard and practical component of education allows to solve a problem when students can well seize a set of theoretical knowledge, but experience considerable difficulties in the activity demanding use of this knowledge for the solution of specific objectives or problem situations.

When developing ways to improve of foreign-language preparation it is necessary to focus on competence-based approach at which a main training goal is formation of foreign-language communicative competence. Realization of this approach demands transition from the traditional system of teaching with the leading role of the teacher imparting «ready» knowledge and forming a reproductive type of thinking to the system of training in which the student acts as an active and well-motivated subject. The teacher carries out the organization of the student's educational activity and management of it, stimulating development of the creativity so necessary for future innovative activity. In an education system very great value occupies a human factor and teachers are the most important link of educational process.

Innovative potential of competence-based approach application in the system of higher education allows orienting more accurately process of education on its end results, in other words, results of training have to be described in language of competences, representing set of knowledge of abilities and personal dispositions of the subject of educational process. Focusing on performance norms, standards and criteria is characteristic of competence-based approach, i.e. this approach allows to model results of education as standards of its quality, being guided at the same time by concrete inquiries of the respective professional activity spheres.

Competence-based approach is considered as some kind of strengthening instrument of social dialogue of the higher school with a professional life, deepening means of their cooperation and interaction. In such system of the specialists' training accurate focus on requirements of labor market is expressed. University graduates have to own competences which will allow them to be successful in the corresponding professional fields of activity.

Thus, competence-based approach is focused on the differentiated system development of concepts for the description and assessment of what in the training course is subject to formation and development, i.e. within competence-based approach training is focused on competences, by methods of their diagnostics and assessment. Development of competences happens as when studying separate subject matters, cycles, modules, and those didactic units which are integrated into all-professional and special disciplines. The generalized integrated nature of this concept in relation to «knowledge», «abilities», «skills» is emphasized. Competences are divided into two groups: those which concern the general (universal, key) and those which it is possible to call subject and specialized (professional). In the conditions of the accelerating changes and increase of the uncertainty characteristic of modern labor markets, the general competences are especially important.

The essence of competence-based approach consists that the purposes of training are formulated in the form of a triangle – «ability to work», «ability to be» and «ability to live».

The main ideas of competence-based approach are formulated in as follows:

- the competence unites in itself an intellectual and skilled component of education;
- the concept of competence includes not only cognitive and operational and technological components, but also motivational, ethical, social and behavioral; it includes results of training (knowledge and abilities), a system valuable orientations, habits, etc.;
- the competence means ability to mobilize the gained knowledge, abilities, experience and ways of behavior in the conditions of a concrete situation, concrete activity;
- competence-based approach includes identification of basic skills;
- the competence is formed in the course of training not only at school, but also under environmental impact, that is within formal, informal and extra formal education.

The essence of the new abilities formed in the course of training is reflected today in the form of key competences to which formation the modern education system has to be directed.

It is accepted to distinguish key (the most general, universal, «super subject») and special, subject competences. Key competences perform three functions. First, they help students to study, secondly, allow employees to become more flexible, to correspond to inquiry of employers, thirdly, help to be more successful in further life. If to consider formation of key competences as the most important educational result, then they have to «penetrate» the maintenance of all subject matters (both general education, and special) and to pass through all education levels. In other words, they have to become one of the most important factors of continuity realization of separate educational steps.

The competence can be considered as key if it has the following characteristic signs:

- has integrated character and includes a number of uniform abilities and knowledge, the modalities of action connected with wide areas of culture and activity (production, information, public, etc.);
- it is multifunctional, mastering by it allows to solve successfully various problems in situations of everyday life;
- the super subject and cross disciplinary, that is applicable in various fields of activity;
- relies on rather high level of intellectual development;
- the multifold and multidimensional as it comprises various intellectual processes and intellectual abilities, personal qualities;
- can be considered as one of integrated characteristics of educational preparation quality.

Considering various key competences as ability, readiness for a certain activity can be marked out their invariant components or aspects. It is possible to carry to their number:

- readiness for goal-setting;
- readiness for assessment;
- readiness for action;
- readiness for a reflection.

It is known that key, most universal competences are result not only the general, but also all types of professional education and in this sense can be considered as result of educational experience of the person in general. At such understanding of their essence they begin to have integrative, backbone character for all system of continuous education. In this case the role of key competences as invariant component of the purposes, contents and results of training of all links of education, including school and high school, becomes obvious.

As practice shows assimilation and assessment of competences are inseparable from concrete situations in which they are shown. Therefore, competences cannot be isolated from specific conditions of their realization. Present forms and methods of training and at school, in higher education institution not always allow to create similar conditions and situations. Forms of educational activity within ideology of «competence-based approach» can be in a conflict with the settled traditional forms of the educational process organization, especially at school. This contradiction will initiate search of new forms and methods of training, in many respects uniform for school and higher education institution and by that to promote rapprochement of these links of education.

CONCLUSION

Thus, competence-based approach reflects objective requirements in all stages of continuous education for attention strengthening to the personal and significant and demanded in practice training results as generally, and in the course of foreign-language students' training in the system of continuous education. Therefore this approach can play a considerable role in integration of the purposes, contents, educational process of higher education institution, to become an essential development factor of their continuity.

REFERENCES

- 1 **Tasbulatova, Sh. U.** The prospects of development of individualization of training at comprehensive school: avtoref. ...k.p.n.: 13.00.01. – Almaty : AGU im. Abaya, 2000.

2 **Kulibayeva, D. N.** Methodological bases of management of the educational system of schools of the international type. – Almaty : KazUMOiMYA, 2006.

3 **Kovalyova, T. M.** Competence-based approach as the idea of the open order for the maintenance of school education in the context of the Russian culture. // Internet-zhurnal «Ejdos». – 2007. – 30 sentyabrya.

4 **Gershunsky, B. S.** Education philosophy for the 21st century. – M. : Sovershenstvo, 1998.

5 **Dzhadrina, M. Zh.** Some issues of development of school education as open system // Otkrytaya shkola. – 2004. – № 2.

6 **Hutorskoi, A. V.** Key competences as a component of the personal focused education paradigm. // Narodnoe obrazovanie. – 2003. – № 2. – P. 60–61.

7 **Andreyev, A. L.** A competence-based paradigm in education: experience of the philosophical and methodological analysis // Pedagogika. – 2005. – № 4. – P. 82.

Material received on 20.02.2020.

Ш. К. Тулеубаева¹, О. А. Андреева², А. А. Абдразакова³

Білім алушыларды шет тілді даярлау үдерісіндегі инновациялық тәсіл ретіндегі құзыреттілік тәсіл

^{1,2,3}Шет тілдер факультеті,

Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті,

Қарағанды қ., 100028, Қазақстан Республикасы.

Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

Ш. К. Тулеубаева¹, О. А. Андреева², А. А. Абдразакова³

Компетентностный подход как инновационный подход в процессе иноязычной подготовки обучающихся

^{1,2,3}Факультет иностранных языков,

Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова,

г. Караганда, 100028, Республика Казахстан.

Маериал поступил в редакцию 20.02.2020.

Мақалада құзыреттілік және құзыреттілік ұғымдары қарастырылады. Құзыреттілік тәсілдің психологиялық-педагогикалық зерттеулерінің теориялық талдауы толық ұсынылған. Авторлар Құзыретті көзқарасты зерттеушілердің анықтамаларын береді және құзыреттілік тәсілдің негізгі идеяларын тұжырымдайды. Авторлар білім алушыларды шет тілді даярлау үдерісінде құзыреттілік тәсілді енгізудің маңыздылығын атап өтті. Білім берудегі басқа да

инновациялық тәсілдер сияқты құзыреттілік тәсіл кезең-кезеңмен енгізуді талап етеді, сондықтан бүгінгі күні құзыреттілік тәсілді іске асыру үшін еліміздің дәстүрлері мен қажеттіліктеріне қажетті бейімделуді ескере отырып, халықаралық тәжірибеге сүйену қажет. Құзыреттілік тәсіл студенттерге және олардың шет тілін меңгеру деңгейіне белгілі бір талаптар қояды.

В статье рассматриваются понятия компетенция и компетентность. Подробно представлен теоретический анализ психолого-педагогических исследований компетентностного подхода. Авторами даются определения исследователей компетентностного подхода и сформулированы основные идеи компетентностного подхода. Авторы отмечают важность внедрения компетентностного подхода в процесс иноязычной подготовки обучающихся. Компетентностный подход, как и другие инновационные подходы в обучении, требует поэтапного внедрения, поэтому сегодня для реализации компетентностного подхода необходима опора на международный опыт, с учетом необходимой адаптации к традициям и потребностям нашей страны. Компетентностный подход предьявляет определенные требования к студентам и уровню владения ими иностранного языка.

И. И. Фураева¹, А. А. Сеньковская², Н. С. Глазырина³

¹к.ф.-м.н., доцент, Факультет информационных технологий, Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Нур-Султан, 010000, Республика Казахстан;

²магистр, ст. преподаватель, Факультет информационных технологий, Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Нур-Султан, 010000, Республика Казахстан;

³PhD, и.о.доцента, Факультет информационных технологий, Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Нур-Султан, 010000, Республика Казахстан

e-mail: ¹furir@mail.ru; ²anastassiya.senkovskaya@gmail.com;

³glazirinan@yandex.kz

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАГРУЗКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

В статье представлены основные предпосылки внедрения автоматизации процессов формирования и распределения педагогической нагрузки преподавателя вуза. Проведен анализ существующих решений, реализующих сходные задачи, исследуемые авторами. Также рассматриваются особенности анализа и обработки исходных данных. Кроме того, описаны основные этапы формирования результатов распределения нагрузки конкретной кафедры с использованием возможностей программного приложения, а также рассмотрены особенности разработанных алгоритмов. В статье представлены основные диалоговые окна и шаблоны программного приложения, используемые для формирования индивидуальной нагрузки, а также описан алгоритм распределения нагрузки преподавателя на основную и дополнительную части. В статье продемонстрирована динамика изменения программного приложения в связи с практически ежегодным внесением изменений в шаблоны представления данных, как по индивидуальной, так и по сводной нагрузке кафедры.

Ключевые слова: педагогическая нагрузка, распределение нагрузки, анализ данных, моделирование процесса, оптимизация процесса.

ВВЕДЕНИЕ

Одна из основных задач заведующего кафедрой – формирование учебной нагрузки преподавателей кафедры с учетом контингента студентов, образовательных программ специальностей на текущий учебный год, затем ее распределение среди преподавателей кафедры [1].

Расчет учебной нагрузки выполняется как с использованием автоматизированных систем, так и средств MS Excel.

Большинство работ посвящено описанию автоматизированных систем, использующих разнообразные системы управления базами данных для решения задачи распределения учебной нагрузки. Программы позволяют выполнять объединения потоков, по всем видам аудиторной нагрузки, а так же, как это описано в [2], использовать математические модели для анализа выполненного распределения.

Часто вузы формируют выходные документы по распределению нагрузки в MS Excel, заполнять которые необходимо на кафедре.

Как отмечено в [3] использование MS Excel при расчете учебной нагрузки, отсутствие проверки данных при вводе, ошибки при копировании формул приводят к неверным расчетам, настройка внешнего вида таблиц, вставка формул и оформление отнимают много времени. Это привело к необходимости использования автоматизированной системы на базе «1С».

В [4] описывается автоматизированная система, используемая в МГУ, которая кроме общих для всех систем распределения нагрузки, выполняет задачу корректного моделирования нагрузки сервисных кафедр, которые ведут занятия на нескольких факультетах. В системе накапливается информация по распределению нагрузки по годам, а также производится сопоставление плановой и выполненной нагрузки.

Использование сложных автоматизированных систем позволяет решать много задач, недоступных при использовании более простых систем, основанных на MS Excel. Но плата за это – усложнение методов ввода данных, непривычных в обычных системах и полная привязка к используемой автоматизированной системе, достаточно сложное заполнение исходных таблиц базы данных.

Имеются также автоматизированные системы, которые не только формируют выходные документы по результатам распределения учебной нагрузки, но и выполняют само распределение по заданным алгоритмам. Такая программа описана в [5]. Целью этой работы является распределение нагрузки между преподавателями оптимальным в некотором смысле образом. Для достижения цели решаются задачи:

- сформировать разумный критерий качества распределения нагрузки;
- выбрать метод принятия решения;

– опробовать выбранный метод на тестовом примере.

За критерий распределения нагрузки принимается компетентность преподавателя в конкретной дисциплине, которая представляется комплексным критерием, учитывающим ряд факторов, которые поддаются непосредственному вычислению. Задача сводится к задаче распределения ресурсов.

Распределению нагрузки с использованием только средств MS Excel также уделяется достаточно много внимания в литературе. Например, в [6] описывается использование обычных формул MS Excel для получения разнообразных выходных документов. Во многих вузах применяется MS Excel с использованием макросов.

В работе [1] описывается программа, использующая не только макросы MS Excel, но и специальные формы. Выбор преподавателя производится из списка, что позволяет ускорить распределение нагрузки. При обычно используемом методе распределения приходится выполнять скроллинг для поиска нужного преподавателя.

В работе [7] представлена система, которая явилась основой для описываемой программы, но которая учитывала только часы и имела значительно меньший функционал, но в ней большое внимание уделялось вопросам объединения занятий по всем видам аудиторной нагрузки.

Таким образом, использование макросов MS Excel позволяет значительно повысить функционал программы, позволяя оставаться при распределении нагрузки в привычной и понятной среде, не привязываясь к базе данных вуза, а выполнять локальную задачу, основываясь на утвержденных формах выходных документов.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Рассмотрим более детально, каким образом решается эта задача в ЕНУ им. Л. Н. Гумилева на кафедре «Вычислительная техника» в среде MS Excel с использованием макросов.

Исходные данные для распределения учебной нагрузки представлены на двух листах, содержащих нагрузку на осенний и весенний семестры. Данные задаются для различных форм обучения: бакалавриат, магистратура и докторантура. Следует учесть, что в ЕНУ выбор дисциплин и преподавателей осуществляется студентами через портал. Однако этот факт не отменяет утверждения нагрузки и ставок преподавателей.

Градации ставок преподавателя от 0,25 до 1,5 с шагом 0,25 использовалась ЕНУ им. Л. Н. Гумилева до 2019 года. С 2019/20 учебного года вводится новая система учета рабочего времени преподавателя, когда утверждается штатная единица, а дополнительные кредиты будут относиться к дополнительной

нагрузке. Причем для нагрузки на штатную единицу задаются требования как по количеству аудиторной нагрузки, так и по общему количеству кредитов. Для дополнительной нагрузки требования значительно снизились: она может включать занятия не обязательно в обоих семестрах, и хотя для этой нагрузки существует верхняя грань, зависящая от должности преподавателя, но упразднено требование на градацию. Это значительно облегчает управление распределением учебной нагрузки на кафедре, и позволяет при увольнении ППС в течение учебного года (или выхода в декретный отпуск), перераспределить оставшуюся нагрузку, с оплатой не выполненных кредитов.

Достаточно частым случаем при распределении нагрузки является изменение штата преподавателей во время учебного процесса. Для того, чтобы фамилии преподавателей были расположены на разных листах одинаково (а количество листов с результатами распределения может и увеличиться, например можно расположить на разных листах нагрузку по формам обучения), требуется ввести лист, содержащий основные сведения, как в базах данных таблицы со справочными данными.

Но кроме справочных данных, в этих таблицах указываются и некоторые сводные результаты. Подробное описание программы представлено в [9]. В данной работе опишем только основные позиции и внесенные изменения, связанные с введением новой системы образования в Казахстане 2018–2019 [10].

На листе сводных данных введены две таблицы: должностей и ученых степеней, но к ним добавлены результаты по количеству ставок для штатных преподавателей и совместителей, как в разрезе должностей, так и ученых степеней. Кроме того, выполнено вычисление процента остепененности кафедры. При вычислениях используется формула СУММЕСЛИМН, позволяющая выполнять суммирование при выполнении нескольких критериев.

На этом же листе формируется сводная таблица по результатам распределения нагрузки, как это показано на рисунке 1. В первой строке указываются столбцы, участвующие в расчете, число -1 служит признаком окончания данных по преподавателям. Так как нагрузка рассчитывается в часах и кредитах, то для каждого преподавателя используются 2 столбца. Во второй строке введены последовательные числа от 1 до 88, которые в дальнейшем будут использованы. В третьей строке введены последовательные номера с пропуском столбца. Отметим, что ФИО вводится 3 раза: Фамилия и инициалы, для ссылки на них с листов распределения нагрузки; имя и отчество для заполнения отчетов за семестр, а также фамилия без инициалов для создания файла с индивидуальной нагрузкой. Конечно, не составляет труда получить фамилию преподавателя из ячейки с ФИО, но если фамилия содержит специальные символы казахского языка, то файл с таким именем не создается и генерируется ошибка.

ФНО	Исханов К.Т.		Кавыт		Тукуданин		Нуржанов А.Н.		Абжан		Балтыбеков		Остаток		Распределение	
	час	кред	час	кред	час	кред	час	кред	час	кред	час	кред	час	кред	час	кред
1 сем баг	125,4	4,95	420	14	0	0	11179	459,056								
2 сем баг	112	6,6	437	18,06	0	0	8882,86	397,8963								
1 сем маг	188,34	30,493	0	0	0	0	2155,6	111,204								
2 сем маг	71,26	2,52833	0	0	0	0	1848,726	83,06871								
1 сем докт	207,3	9,59	0	0	0	0	804,25	37,763								
2 сем докт	141,7	6,737	0	0	0	0	896,8	39,064								
итого 1 сем	531,56	25,030	420	14	0	0	14143,15	638,034								
итого 2 сем	324,56	13,8633	437	18,06	0	0	11248,38	494,0262								
всего	856,1	38,8933	907	32,06	0	0	25391,53	1132,060								
		Исханов		Нуржанов												
Не докт	1		1													
статок	1,5		1,25													
стат	37,4		31,3													
стат	1		1													
Не вида степеня	1		3													
Итого	2		3													

Рисунок 1 – Сводные данные по нагрузке

Как видно из рисунка 1, в конце таблицы приводятся сводные данные о распределенных часах/кредитах и нераспределенном остатке, что позволяет осуществлять полный контроль над результатами распределения нагрузки. Описанные ранее таблицы должностей и степеней используются в виде ссылок. Кроме того указывается плановое число кредитов, а также фактическое количество часов и кредитов. Отдельно следует остановиться на строке № п/п. Здесь указывается в каком порядке будут напечатаны ФИО преподавателей в отчете о выполнении нагрузки за семестр.

Сводные данные представлены очень детально, но просматривать их не очень удобно, т.к. количество столбцов достаточно велико. Используя простые методы ссылок нетрудно представить данные в другой форме, располагая их в строку. Чтобы записать должность, степень и штат вначале необходимо получить их числовое значение из таблицы, представленной на рисунке 1, а затем, получить их текстовые значения. Как видно из рисунка 2 есть строки с нулевыми значениями, т.е. с пустыми столбцами в списке преподавателей.

№ п/п ФНО	№ п/п	№ докт	должн	статок	№ сем	степ	№ в к	стат	№ кр	часы	кредит
1 Исханов К.Т.	1	1	проф	стат	1 д.ф.н.	2	1,5	2	2	856,1	38,8933
2 Сатиева С.Ф.	1	5	ст.проф	стат	8 магистр	22	1,5	4	4	861,5	32,19
3 Асанов С.К.	1	2	и.о. проф	стат	2 д.т.н.	3	1,5	6	6	857,76	38,6403
7 Садыкалова К.Ж.	1	4	и.о. доцента	стат	6 к.н.	10	1,5	8	770,6	38,6897	
9 Муром А.Т.	0	2	доцент	своб	4 к.ф.н.	3	0,25	10	140,5	6,532	
11 Ташева Н.Н.	1	2	доцент	стат	4 к.ф.н.	1	1,5	12	1330,7	43,7232	
12 Саубагдана Д.Ж.	1	2	и.о. проф	стат	4 к.ф.н.	5	1,5	14	811,5	38,5153	
15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Рисунок 2 – Сводные данные в строку

Таблица ППС создается при предварительном распределении учебной нагрузки без учета 1 курса в апреле-мае. Даже если в это время расположить преподавателей согласно их иерархии (рисунок 1), то вероятность ее сохранения в течение учебного года невелика. Да и переставлять ежегодно сформированный список ППС, со всеми ссылками на должности, ученые степени, другие, увеличивающиеся каждый год сведения, не очень удобно.

Однако отчетные данные, содержащие индивидуальные сведения о нагрузке преподавателей, должны быть расположены согласно определенной иерархии. Эту иерархию надо каким-либо образом отобразить на листе со сводными данными. При небольшом количестве преподавателей на кафедре порядковые числа, обозначающие иерархию, можно указать вручную в строке, выделенной цветом на рисунке 1. Если же количество ППС достаточно велико, то повышается вероятность ошибки, т.е. повторения одного и того же номера иерархии, что приведет в отчетных данных записи в одну и ту же строку результатов по нескольким преподавателям. Чтобы избежать подобных ошибок этот номер вводится в столбец, указанный на рисунке 2. Использование фильтров значительно облегчает эту задачу. Например, при выборе штатных и.о. доцентов вводятся последовательные числа от 7 до 16, учитывая степени ППС, как это показано на рисунке 3.

№ п/п ФНО	№ п/п	№ докт	должн	статок	№ сем	степ	№ в к	стат	№ кр	часы	кредит
7 Садыкалова К.Ж.	1	4	и.о. доцента	стат	6 к.н.	10	1,5	8	770,6	38,6897	
17 Дулубаева Б.Г.	1	4	и.о. доцента	стат	5 к.т.н.	7	1	10	528,18	25,8475	
19 Жунусбеков Т.С.	1	4	и.о. доцента	стат	7 PhD	11	1,5	20	759,8	30,4483	
23 Ормушбаева К.О.	1	4	и.о. доцента	стат	7 PhD	12	1,5	34	790,43	30,5188	
31 Аджанов А.Д.	1	4	и.о. доцента	стат	7 PhD	13	1,5	32	761	30,8967	
37 Ташибаева Ж.М.	1	4	и.о. доцента	стат	7 PhD	14	1,5	30	783,55	30,794	
45 Мулдашев А.К.	1	4	и.о. доцента	стат	5 к.т.н.	8	1	50	561,03	25,9486	
59 Адаурганов Б.К.	1	4	и.о. доцента	стат	5 к.т.н.	9	1,5	60	790	37,8427	
87 Мералиева Т.	1	4	и.о. доцента	стат	7 PhD	15	1,5	84	961,23	38,7045	
95 Глазачева Н.С.	1	4	и.о. доцента	стат	7 PhD	16	1,5	86	809,76	36,4347	

Рисунок 3 – Фильтр для выбора номера по порядку

Результаты распределения нагрузки представляются на отдельном листе с использованием специального шаблона. За 3 года несколько раз изменялись

требования к представлению данных в индивидуальной нагрузке преподавателей. На рисунке 4 представлена индивидуальная нагрузка преподавателя по нормам 2017/18 уч.г. На рисунке 5 – по нормам 2018/19 уч.г., а на рисунке 6 – по нормам 2019/20 уч.г. Как видно из рисунков, требования кардинально изменяются практически ежегодно. Однако пока удалось сохранить без изменения основной шаблон нагрузки ППС, из которого формируются индивидуальные книги. Такой подход позволил изменять программный код только в процедуре на формирование индивидуальных книг.

Шаблон содержит всю необходимую информацию по нагрузке отдельного преподавателя и составлен в соответствии с требованиями ЕНУ. Нагрузка представляется в часах и кредитах. В левой части таблицы указываются необходимые данные: наименование дисциплины, специальность, семестр, группа, количество кредитов и т.д.

Для каждого преподавателя заполняется отдельная таблица. Для копирования шаблона и его заполнения применяется макрос.

Кнопки всех макросов, используемых в программе, расположены на одном листе, хотя заполнение происходит на нескольких листах. Вначале следует выполнить очистку ячеек от предыдущих вычислений. В некоторых случаях для этого достаточно удалить строки, в других же, очистить блоки ячеек. Для того, чтобы выполнить эту операцию необходимо записать макрос в модуль. Тогда процедура очистки будет выполняться не только на текущем листе, но и на любом, указанном в макросе.

The image shows two screenshots of a spreadsheet application. The top screenshot is titled 'Таблица "Индивидуальная нагрузка"' and shows a table with columns for 'Информационные дисциплины', 'Специальность', 'Семестр', 'Группа', 'Кредиты', 'Часы', and 'Кредиты'. The bottom screenshot is a similar table for the 2018/19 academic year.

Рисунок 4 – Нагрузка преподавателя в индивидуальной книге на 2017/18 уч.г.

Для формирования индивидуальной нагрузки вначале следует скопировать пустой шаблон вниз необходимое число раз. Затем заполняется ФИО, должность и ученая степень каждого преподавателя в соответствии с данными рисунка 2. Затем анализируется каждая строка распределенной нагрузки на правильность используемых формул. Кроме того, определяется количество групп для проведения практических занятий и подгрупп для проведения лабораторных занятий на каждого преподавателя для каждой строки нагрузки. Это количество сравнивается с плановыми показателями. При отсутствии ошибок заполняются таблицы индивидуальной нагрузки. После анализа всех листов распределения

нагрузки выполняется проверка каждой таблицы с индивидуальной нагрузкой и незаполненные строки скрываются.

Так незаполненные строки скрываются, а не удаляются, то имеется возможность обращения к строкам с итоговыми данными для того, чтобы копировать их в листы с различными сводными результатами.

Итого за 1 семестр: 25 0 4 11 8,00 18,00

Итого за год: 20 0 8 14 8,00 18,00

Итого за 1 семестр: 9 0 2 3 8,00 18,00

Итого за год: 8 0 4 9 8,00 17,00

Рисунок 5 – Нагрузка преподавателя в индивидуальной книге за 2018/19 уч.г.

Страница 2

Рисунок 6 – Шаблон индивидуальной нагрузки на 2019/20 уч.г.

Следует отметить, что в ЕНУ при утверждении индивидуальной нагрузки ее следовало разделить на основную (1 ставка) и дополнительную. В работе [9] подробно описан исходный шаблон и его программное заполнение для каждого преподавателя. Учебная нагрузка составляла 1/1,25/1,5 ставки для штатного преподавателя и 0,25/0,5 для внешнего совместителя. Разделение нагрузки на основную и дополнительную должно было быть приемлемым, а не точным, хотя и соответствовать некоторым правилам. Для этого использовался один жадный алгоритм, подробно описанный в [11]. Как отмечено при анализе результатов применения жадного алгоритма на данных 35 ППС одной кафедры, приближенный метод, который не доставляет целевой функции строго экстремума, показал очень хорошее качество разделения при минимуме затраченного на вычисления времени.

В связи с введением новых требований на 2019/20 учебный год, нагрузка также будет разделяться на основную и дополнительную, но уже совершенно по другим правилам. Изменяется не только шаблон для индивидуальной нагрузки, но принципиально меняется подход к оплате работы ППС, что вызывает необходимость более точного выделения основной ставки.

Если сравнить шаблоны индивидуальной нагрузки за последние 3 года, то можно заметить, что в последнем присутствует столбец – количество потоков. При большом наборе студентов на казахское отделение по некоторым дисциплинам лекции проводятся на 3 потоках. Для того, чтобы в графике учебного процесса, согласно которому составляется расписание учебных занятий, было ясно видно, какие группы включаются в поточные лекции, в индивидуальной нагрузке заполнялись 3 отдельных строки. По новым правилам необходимо их объединять в одну.

Рассмотрим, какие это может создать проблемы при выделении основной нагрузки. Сама задача суммирования нагрузки из нескольких строк не составляет никакого труда. Если по прежним правилам можно было достаточно произвольно разделить нагрузку на основную и дополнительную, причем выбиралась именно дополнительная нагрузка из общей, то сейчас необходимо выделить основную нагрузку, причем максимально приблизить ее к требуемой. В этом случае жадный алгоритм уже нельзя применять, а переборный алгоритм работает значительно медленнее. Кроме того, уменьшение количества строк вызывает увеличение количества кредитов в просуммированной строке, что уменьшает возможности поиска точной заданной суммы.

Если в новом шаблоне не выделять отдельно строки с дополнительными кредитами, а только на титульном листе написать: всего –54, 37 кредита =32 кредита (основной штат) + 22,37 (дополнительные кредиты), то это значительно облегчило бы заполнение отдельных файлов с индивидуальной нагрузкой.

ВЫВОДЫ

Эта работа является самой трудоемкой, после формирования таблиц индивидуальной нагрузки на одном листе, если ее выполнять вручную. Она занимает несколько часов для одного преподавателя. Макрос выполняет эту работу за несколько минут для кафедры с более, чем 35 преподавателями.

Таким образом, применение макросов позволяет значительно ускорить выполнение всех работ, связанных с подготовкой документов по нагрузке как кафедры, так и отдельно преподавателя. Точность представления данных, особенно при расчете нагрузки в кредитах имеет важное значение, и позволяет не накапливать ошибки округления.

Формирование выходных документов после распределения учебной нагрузки является достаточно сложной задачей, требующей особенной тщательности при выполнении всех операций. Использование возможностей MS Excel, и особенно BVA позволяет значительно упростить получение всех требуемых документов, минимизировать ошибки, увеличить точность вычислений и значительно сократить время на их заполнение.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Допира, Р. И., Кельдибекова, А. Б.** Программа «APM заведующего кафедрой». Молодой ученый. – № 11(91). – 2015.

2 **Мунтян, Е. Р., Поленов, М. Ю., Костюк, А. И.** Автоматизированная программная среда поддержки управленческих решений // Известия Южного Федерального Университета. Технические науки. – 2014.

3 **Каюгина, С. М.** Автоматизированная система расчета и распределения учебной нагрузки преподавателей кафедры вуза на базе платформы «1С» // Современные научные исследования и инновации. – 2015. – № 11.

4 **Аврамова, О. Д., Болотова, И. Н., Владимиров, А. В. и др.** Автоматизированная система «Педагогическая нагрузка». – М. : МГУ, 2011.

5 **Варламова, С. А., Белобородова, Е. В., Затонский, А. В.** Принятие решений при распределении учебной нагрузки // Фундаментальные исследования. – № 9. – 2008.

6 **Подригало, Н. М.** Автоматизация процесса учета и распределения учебной нагрузки преподавателя // Вестник ХГАДТУ. – Харьков, 2009. – № 45.

7 **Фураева, И. И., Сеньковская, А. А.** Формирование учебной нагрузки профессорско-преподавательского состава кафедры в условиях кредитной технологии обучения // I Международная научно-практическая конференция «Интеллектуальные информационные и коммуникационные технологии – средство осуществления третьей индустриальной революции в свете стратегии «Казахстан - 2050». – Астана : Казахстан, 2013. – С. 237–240.

8 **Фураева, И. И.** Анализ исходных данных для задачи составления расписания // Materialy czwartej miedzynarodowej naukowo-hracyjnej konferencji «Nauka: teoria i praktyka-2007». tym 7 pedagogiczne nauki. – Przemysl. – С. 47–49.

9 **Фураева, И. И., Сеньковская, А. А.** Моделирование и оптимизация процесса распределения человеческих ресурсов и аудиторного фонда вуза на основе анализа учебных планов // Научный журнал «Математические структуры и моделирование» («Mathematical Structures and Modeling»), №2 (42), 2017. – С.78–85.

10 <https://www.nur.kz/1773601-novaa-sistema-obrazovania-v-kazahstane-2018-2019.html>. [Электронный ресурс].

11 **Фураева, И. И., Сеньковская, А. А.** Моделирование процесса распределения учебной нагрузки кафедры с использованием жадного алгоритма // Научный журнал «Математические структуры и моделирование» («Mathematical Structures and Modeling»), №4 (44), 2017. – С. 101-109.

Материал поступи в редакцию 20.02.2020.

И. И. Фураева¹, А. А. Сеньковская², Н. С. Глазырина³

Оқытушының жеке педагогикалық жүктемесін қалыптастыру процесін модельдеу

^{1,2,3}Ақпараттық технологиялар факультеті,

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті,

Нұр-Сұлтан қ., 010000, Қазақстан Республикасы.

Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

I. I. Furayeva¹, A. A. Senkovskaya², N. S. Glazyrina³

Modeling of the process of formation of the individual pedagogical load of the teacher

^{1,2,3}Faculty of Information Technologies,

L. N. Gumilyov Eurasian National University,

Nur-Sultan, 010000, Republic of Kazakhstan.

Material received on 20.02.2020.

Мақалада оқытушының педагогикалық жүктемесін қалыптастыру және бөлу үдерістерін автоматтандыруды енгізудің негізгі алғышарттары берілген. Авторлар зерттейтін ұқсас міндеттерді іске асыратын қолданыстағы шешімдерге талдау жүргізілді. Сонымен қатар бастапқы деректерді талдау және өңдеу ерекшеліктері қарастырылады. Сонымен қатар, бағдарламалық қосымшаның мүмкіндіктерін пайдалана отырып, нақты кафедраның жүктемесін бөлу нәтижелерін қалыптастырудың негізгі кезеңдері сипатталған, сондай-ақ әзірленген алгоритмдердің ерекшеліктері қарастырылған. Мақалада жеке жүктемені қалыптастыру үшін қолданылатын негізгі диалогтық терезелер мен бағдарламалық қосымшаның үлгілері берілген, сондай-ақ оқытушының жүктемесін негізгі және қосымша бөліктерге бөлу алгоритмі сипатталған. Мақалада жеке және кафедраның жиынтық жүктемесі бойынша мәліметтерді ұсыну үлгілеріне жыл сайын өзгерістер енгізуге байланысты бағдарламалық қосымшаның өзгеру динамикасы көрсетілді.

The article presents the main prerequisites for the introduction of automation of the processes of formation and distribution of the teaching load of a university teacher. Gives the analysis of existing solutions that implement similar problems studied by the authors. It also discusses the features of the analysis and processing of source data. In addition, the main stages of the formation of the load distribution results of a particular department using

the capabilities of the software application are described, and the features of the developed algorithms are also considered. The article presents the main dialog boxes and software application templates used to form an individual load, and also describes the algorithm for the teacher's load distribution to the main and additional parts. The article demonstrates the dynamics of changes in software applications in connection with the almost annual changes in the data presentation templates, both for individual and for the consolidated load of the department.

SRSTI 14.35.07

N. S. Shcherba

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Docent, Chair for Cross-cultural Communication and Applied Linguistics, Institute for Foreign Philology, Zhytomyr State Ivan Franko University, Zhytomyr, 10008, Ukraine
e-mail: scherbanatasha@gmail.com

THE PEDAGOGICAL PREREQUISITES OF WOULD-BE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS' PREPARATION TO THE INSTRUCTION OF SEN LEARNERS

The article highlights the pedagogical aspect of the partial scientific methodological bases of the issue of pre-service foreign language teachers' preparation to special educational needs learners' instruction. It is represented by: the pedagogy of partnership, the techniques of group learning activity, Bloom's Taxonomy, the context approach and the project learning. The scientific bases mentioned are viewed as prerequisites for projecting the relevant pedagogical system. The pedagogy of partnership characterizes its axiological and motivational components, the context approach affects the content selection; the organizational component is defined by the scientific guidelines of project learning, the techniques of group learning activity and Bloom's Taxonomy.

Keywords: pre-service teacher training, foreign language, special educational needs, pedagogy of partnership, group learning activity, Bloom's Taxonomy, context approach, project learning.

INTRODUCTION

The necessity of introducing the inclusion of learners with special educational needs (SEN) into secondary mainstream schools is explained by a number of reasons. Firstly, it is demanded by the current international documents on human rights, and especially by the Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education, in all cases where it is possible. Secondly, there is scientific proof of pupils' higher academic achievements in the inclusive setting as compared to the special education one [1]. And thirdly, it is both humane and economically expedient to empower children with disability of their maximal social inclusion and future professional performance.

In the same time, the effectiveness of inclusive education depends on a number of factors which, being ignored, can considerably decrease the outcomes of the whole

process. Among these are: the national models of disability to be refocused from isolation to integration, the proper preparation of pre-service and in-service teachers to SEN learners' instruction, the experience accumulated in special education to be taken into consideration, the sufficient funding of secondary inclusive institutions to facilitate the adjustment of learning means and learning environment etc. All of the issues mentioned are highly topical for inclusion introduction but the most crucial one is the organization of proper teacher training.

The elaboration of a pedagogical system aimed at the preparation of would-be foreign language teachers to senior SEN learners' instruction is enabled by the analysis of its methodological bases. The research done allowed us to single out 4 levels of the correspondent methodology: the philosophical, the general scientific, the partial scientific and the technological ones.

The analysis of the scientific sources showed that a number of aspects of the scientific issue mentioned have been studied by researchers. Among them are:

– *the pre-service and in-service preparation of teachers to SEN learners' instruction in Ukraine* (O. I. Bezliudnyi, 2019; S. P. Mironova, 2016; O. S. Kazachiner, 2018; I. A. Malyshevska, 2018; G. O. Pershko, 2011; G. Konstantinova, 2018; M. Chaikovskiy, 2012);

– *the pre-service and in-service preparation of teachers to SEN learners' instruction outside Ukraine* (Z. G. Kerimova, 2003; I. N. Khafizullina, 2008; Yu. V. Shumilovska, 2011; S. N. Churakova, 2003; S. L. Zwane, M. M. Malale, 2018; L. P. Blanton, M. C. Pugach, L. Florian, 2011; V. Soriano, 2014; F. D. Mahlo, 2011; D. Donald S. Lazarus, P. Lolwana, 2002; S. Bagree, I. Lewis, 2013 etc.);

– *the pre-service preparation of special education teachers to SEN learners' instruction* (O. P. Kirzkhalia, 2014; O. V. Martynchuk, 2019 and others);

– **the preparation of (would-be) foreign language teachers to SEN learners' instruction** (A. A. Ortiz, Ph. M. Robertson, 2018; Ph. M. Robertson, 2016 etc.).

In the same time the literary analysis did not reveal any scientific research aimed at designing the methodology of pre-service foreign language teachers' preparation to academic interaction with senior pupils with disability.

The *purpose* of this article is to highlight the pedagogical aspect of the partial level of the scientific methodology of pre-service foreign language teachers' preparation to senior SEN learners' instruction.

The results of the research suggested in this article were obtained by means of literary analysis, the comparison of researchers' scientific views, drawing conclusions and the further practical approbation of the insights in the pedagogical experiment held in winter – spring of 2019 in Zhytomyr State Ivan Franko University (Institute for Foreign Philology, Master's Degree level). Teaching the target group served the basis for the selection of the partial scientific methodological bases suggested further.

MAIN PART

The following partial scientific methodological bases of pre-service foreign language teachers' preparation to senior SEN learners' instruction represent the author's vision which does not claim to be the only possible solution to the problem in question. In our opinion, these bases include: the pedagogy of partnership, the techniques of group learning activity, Bloom's Taxonomy, the context approach and the project learning.

1) *The pedagogy of partnership* (O. Vyshnevskiy, 2006; J. L. Epstein, 1983; T. S. Kravchynska, 2012; M. Skyba, 2019; A. Shleikher, 2018 and others) is traditionally based on the interaction between a teacher, learners and their parents (limited by the first 2 in the context of higher education), who are united by common purposes and inspirations, are voluntary and motivated associates and equal participants of the educational process responsible for its result [2]. Among the key principles of the pedagogy of partnership are: the respect of the personality, goodwill and positive view of other people, trust in the relationships built on the bases of dialogue, interaction and mutual respect, distributed leadership that presupposes proactiveness, the right to choose, the responsibility for the choice made, and horizontal connections. These can be characterized as principles of social partnership that include equality, good will in decision-making and responsibility taking, the compulsory nature of the agreement fulfillment [2], as well as the active participation of all concerned persons in the implementation of common tasks.

The pedagogy of partnership in the frameworks of teacher training process primarily presupposes a peculiar redistribution of roles: a student has to become a voluntary and interested associate of a teacher, an equal participant of educational process, co-responsible for its results [3]. In our opinion, it is possible by means of students' subjectivation, that is, giving them the possibility to realize their future professional needs and to satisfy them in the learning process. The teacher, in his turn, has to assume the roles of a manager, a facilitator, a consultant and a co-participant of the educational process. In T. S. Kravchynska's opinion, which we share, the teacher has to master motivation techniques, accept the priority of subject-subject interaction in the learning process, develop the ability to predict, the strategic perspective on the pedagogical activity and responsibility [3]. The key prerequisite for this is the lifelong professional development.

2) *The techniques of group learning activity* (S. Ivanishena, 2006; V. Kotova, K. F. Nor, 1998; N. V. Mos'pan, 2011; O. M. Piekhota, A. Z. Kirtenko, 2001; O. G. Yaroshenko, 1997) presuppose the instruction in small groups united by a common purpose and indirectly managed by a teacher. As N. V. Mos'pan states, the purpose of the application of group learning activity techniques is a child's (in our case – a student's) development as a subject of learning [3]. In the context of teacher training the following ideas of the author are especially expedient:

– the combination of such forms of learning as: the whole-class, individual, pair and small-group work which allows to eliminate the drawbacks of each form taken separately;

– the development of students' skills of learning interaction and communication;

– the development of students' skills of peer teaching and raising their interest in the success of others;

– the development of students' skills of self-control, self-assessment and planning.

We agree with N. V. Mos'pan's opinion that managing group learning should be done through tasks suggested to the group that would regulate activities of its members. This way the relations of a teacher and students get the cooperative nature where a teacher explains tasks and intrudes into students' work either if they experience difficulties and ask for help [3] or to control and assess the outcomes when the task is done. Taking into consideration the fact that group forms of learning activity enable students' communication, interaction, peer-assistance and information exchange they are culturally relevant for Ukraine due to its collectivist nature. Besides, the technique of group learning activity presupposes intensive communication which gives students the opportunity not only to develop but to share humanistic beliefs on the expedience of SEN children's integration into society. This process is explained by the theory of social constructivism which views communication as a tool for the collective construction of "the knowledge about correct and incorrect world" [4].

3) *Bloom's Taxonomy* (O. Pometun, 2017; Zh. Sh. Baktibaiev, 2017; N. I. Dychka, O. V. Pavlenko, 2019) helps to classify learning aims and correspondent tasks by 6 levels: of knowledge acquisition (1), of developing understanding (2), of information application (3), of analysis (4), of synthesis (5), and of evaluation (6). The organization of instructional process in accordance with the taxonomy makes it possible to take into consideration all aspects of the desired outcomes: students' values, their motivation, knowledge and the ability to act in diverse professional situations.

In the context of would-be foreign language teachers' preparation to SEN learners' instruction, the effectiveness of methods and organizational forms chosen should be assessed from the perspective of the number of the taxonomy levels that students can acquire while studying the material. For instance, while listening to a lecture they can 'pass' only the first and the second levels (to memorize and understand a certain part of information). That is why lectures are viewed ineffective nowadays as compared to practical classes and workshops enriched with theoretical materials. We agree with N. I. Dychka and O. V. Pavlenko that while planning a lesson a teacher should design its matrix taking into consideration all levels of cognitive processes [5].

In the context of our research we can suggest a sample brief outline of a practical lesson which embraces the tasks belonging to all levels of Bloom's Taxonomy:

(As a whole-class) a topic, a purpose and a desired outcome of the lesson are announced, the connection between the latter and students' future professional activities and needs is traced;

(In small groups) handouts with information about the peculiarities of teaching a certain category of SEN learners are distributed among students and read by variants in small groups (level 1); the information is shared and explained by students in the same small groups (level 2); a problem situation is suggested and a list of recommendations to a novice teacher who found himself in a challenging situation – is made up by each group (level 3); groups share their finding with other groups;

(In other small groups) a case that describes a problem situation development is suggested to students: they are supposed to analyze inappropriate professional behavior of a teacher, actions and their results of learners and parents (level 4); the situation is redesigned by students owing to their knowledge of the peculiarities of teaching the target category of SEN learners, their previous school internship and the common sense (level 5); the effectiveness of solutions to the problem suggested is discussed and peer-assessed by groups of students (level 6).

4) *The context approach* (A. O. Verbytskyi, 1991; S. I. Tykholaz, 2011; O. A. Dubaseniuk, T. V. Semeniuk, O. Ye. Antonova, 2003 and others) to teacher training presupposes the modelling of the subject and of the social context of students' future professional activities by means of a set of special didactic forms, methods and tools [6]. In S. I. Tykholaz's opinion, this approach to professional pedagogical preparation of pre-service teachers is embodied to the full extent in the application of active instructional methods that comprise:

- solving vocational tasks;
- situational analysis;
- problem-solving methods;
- role-playing;
- discussions;
- scientific research work;
- professional practice;
- internship etc.

Due to the author's observations, students are cognitively active mostly if problems considered at the lesson deal with their future professional activities. On this condition information is perceived not only as a set of theoretical statements but as a tool for the solution of future professional challenges [6].

By the context approach, the personal and professional development of students takes place in the process of their gradual involvement into *3 forms of activity*:

- instructional (seminars and practical lessons);

– paraprofessional (the analysis of professional situations, case-method, role-playing);

– instructional-and-professional (internship and research work) [6].

The forms of learning mentioned are compared to *3 models of learning*:

- semiotic (in which all tasks and activities presuppose using text as a sign system);
- imitational (in which academic information is viewed as a means of professional activity regulation and professional norms are acquired at the level of beliefs);
- social (in which tasks and activities are suggested in the form of problem situations that imitate social context and include professional interaction). In this framework students work in pairs, small groups, and take part in role-playing.

The preconditions for the implementation of the instructional activity management concept described above are: the personal responsibility of every participant of the instructional process for their parts of work, the modelling of their activities and the application of collective forms of learning [6].

5) *Project learning* (J. Dewey, 1966; W. H. Kilpatrick, 1925; G. Ye. Muravyova, 2002; O. O. Yaroshyns'ka, 2015 and others) presupposes the application of the project method in the instructional process, that is, the involvement of instruction participants into project activity. The latter is interpreted by scientist as:

- a process of a prototype design, that is possible or desirable;
- the transformation of natural phenomena into artificial objects and processes that satisfy human needs;
- the design of an object that does not exist;
- the choice of a way of acting, preparatory actions;
- a component of human living that allows a person to build his life rationally and to perform numerous activities [7].

The process of pre-service foreign language teachers' preparation to SEN learners' instruction includes pedagogical project activity. It is interpreted by O. O. Yaroshynska as the creation of specific projects on the basis of the conceptualization of their design which include approximate variants of motivated future teacher's activity empowered by their professional and personal values [8]. As Yu. G. Tatur states, the process of pedagogical projecting consists of 3 consistent *stages*:

I (preliminary) stage: the specification of the terminological apparatus connected to the object being projected, the formation of the baseline data, the analysis of the legal and resource provision, of any existing restrictions etc. If the modernization of an existing object is being projected then the data base includes the analysis results of the previous state of the object;

II (conceptual) stage: a strategy is elaborated and the principles of project activities are stated, object is being structured and its strategic idea is being specified and decomposed;

III (technological) stage: the organizational mechanisms, ways and means of the concept implementation within the existing restrictions are being designed. At this very stage the construct projected is approbated experimentally [9].

We agree with O. G. Prikot's idea that the key point in pedagogical projecting is the designer's awareness of individual and of conventional values that have to be corrected or changed. In the author's opinion, the following aspects should be taken into consideration:

- axiological self-determination of the pedagogical project activity participants in the polyparadigm pedagogical reality;

- the unconditional establishing of conventional values for all subjects of pedagogical project activity;

- singling out the unique traits of the projected phenomenon development by means of the analysis of its systemic quality and inner potential of self-development while preserving its wholeness;

- defining the purposes of projecting which should be viewed as secondary, that is, derived from the axiological system underlying self-determination of all the participants of this activity and containing the concentrated expression of the projecting results [10].

In the context of our research, projecting has to take into consideration the current state of secondary inclusive education and to model its transformation according to the desired outcomes. The latter include the humanization of pre-service teachers' value system and the developing of their professional ability to ensure the proper level of SEN learner instruction, sufficient for future social (personal and professional) integration.

CONCLUSION

The partial scientific methodological bases of pre-service foreign language teachers' preparation to senior SEN learners' instruction, described in the article, represent the pedagogical prerequisites of the pedagogical system design. The pedagogy of partnership coordinates its axiological and motivational subsystems, the context approach defines the content selection; the organizational subsystem is affected by the project learning, the techniques of group learning activity and Bloom's Taxonomy.

In the same time, the limitations of this article do not allow us to highlight the psychological and technological foundations of the issue that makes up the basis for the further research.

REFERENCES

1 **Kalambouka, A.** The impact of placing pupils with special educational needs in mainstream schools on the achievement of their peers [Text] / A. Kalambouka, P. Farrell, A. Dyson, I. Kaplan // Educational research. – 2007. – 49(4). – P. 365–383.

2 **Скиба, М.** Краше разом. Що таке педагогіка партнерства і навіщо вона в НУШ / М. Скиба [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://nus.org.ua/articles/pedagogika-partnerstva-shho-take-ta-yak-zrozumity-chy-vona-ye-u-shkoli/>.

3 **Кравчинська, Т. С.** Педагогіка партнерства – основні ідеї, принципи та сутність / Т. С. Кравчинська [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://lib.iitta.gov.ua/707221/1/%D0%9A%D1%80%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B8%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf.

4 **Бородіна, Д. Л.** Концепція соціального конструювання реальності П. Бергера і Т. Лукмана як інтерпретаційна схема дослідження іміджу міста [Текст] / Д. Л. Бородіна // Соціологія. Грані. – 2014. – 10 (114). – С. 80–84.

5 **Дичка, Н. І.** Ефективне застосування таксономії Бенджаміна Блума у навчанні англійської мови для професійних цілей / Н. І. Дичка, О. В. Павленко // Матеріали VII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Сучасний рух науки» / Н. І. Дичка [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/dychka%20pavlenko_efectyvne.pdf.

6 **Тихолаз, С. І.** Контекстний підхід до організації навчального процесу як умова розвитку професійної спрямованості студентів медичного університету / С. І. Тихолаз [Електронний ресурс]. – Режим доступу: file:///C:/Users/User/Downloads/Znpkhist_2011_4_38.pdf.

7 **Муравьева, Г. Е.** Вопросы теории проектирования образовательных процессов / Г. Е. Муравьева // Педагогическое образование и наука. – 2002. – №4. – С. 13-16.

8 **Ярошинська, О. О.** Теоретичні і методичні засади проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи [Текст] : дис... докт. пед. наук : 13.00.04 : зах. 23.06.2015 : затв. 02.12.2015 / Олена Олександрівна Ярошинська. – Умань, 544 с.

9 **Татур, Ю. Г.** Высшее образование: методология и опыт проектирования [Текст] / Ю. Г. Татур. – М. : Логос, Университетская книга. – 2006. – 153 с.

10 **Прикот, О. Г.** Методологические основания педагогической системологии. [Текст] : дис... докт. пед. наук : 13.00.01 : защ. 24.10.1997 : утв. 24.04.1998 / Олег Георгиевич Прикот. – СПб., 303 с.

Material received on 20.02.2020.

Н. С. Щерба

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді оқыту үшін болашақ шетел тілінің мұғалімдерін дайындаудың педагогикалық алғышарттары

Шетел филологиясының оқу-ғылыми институты,
Иван Франко атындағы Житомир мемлекеттік университеті,
Житомир қ., 10008, Украина.
Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

Н. С. Щерба

Педагогические предпосылки подготовки будущих учителей иностранного языка к обучению учеников с особыми образовательными потребностями

Учебно-научный институт иностранной филологии,
Житомирский государственный университет имени Ивана Франко,
г. Житомир, 10008, Украина.
Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

Мақалада ерекше қажеттіліктері бар студенттерге инклюзивті білім беруді енгізудің орындылығы, сонымен қатар оны тиімді ұйымдастыруға кедергі келтіретін қиындықтар негізделеді. Бұған, ең алдымен, болашақ мұғалімдердің дайындық деңгейінің жеткіліксіздігі жатады. Осыған орай, басылым болашақ мүмкіндіктері шектеулі студенттерге шет тілін оқытатын мамандарды даярлау мәселесінің теориялық және әдіснамалық, ғылыми негіздерінің педагогикалық аспектісіне назар аударады. Бұл аспект мыналармен байланысты ғылыми ережелермен ұсынылған: ынтымақтастық педагогикасы, топтық білім беру технологиялары, Блум таксономиясы, контекстік тәсіл және жобалық оқыту. Олар тиісті педагогикалық дайындық жүйесін дамытудың педагогикалық алғышарттарын құрайды. Серіктестік педагогикасы оның аксиологиялық және мотивациялық компоненттерін сипаттайды, контекстік тәсіл оқу мазмұнын таңдауды анықтайды, ұйымдастырушылық компонент жобалық тәсілдің ғылыми принциптерімен, топтық оқу іс-әрекетінің технологиялары және Блум таксономиясы арқылы анықталады.

В статье обоснована целесообразность внедрения инклюзивного обучения учеников с особыми образовательными потребностями, а также трудности, препятствующие его эффективной организации. К ним, в первую очередь, относится недостаточный уровень подготовки

будущих учителей. В этой связи публикация освещает педагогический аспект теоретико-методологических научно-исследовательских основ проблемы подготовки будущих учителей иностранного языка к обучению учащихся с инвалидностью. Данный аспект представлен научными положениями, относящимися к: педагогике сотрудничества, технологиям групповой учебной деятельности, Таксономии Блума, контекстному подходу и проектному обучению. Они составляют педагогические предпосылки для разработки соответствующей педагогической системы подготовки. Педагогика партнерства характеризует ее аксиологический и мотивационный компоненты, контекстный подход определяет отбор содержания обучения, организационный компонент обусловлен научными положениями проектного подхода, технологий групповой учебной деятельности и Таксономии Блума.

SRSTI 14.35.09

T. V. Yarema¹, E. A. Zhdanova²

¹Master of Economic Sciences, senior lecturer, Mechanical Engineering Faculty, Karaganda State Technical University, Karaganda, 100027, Republic of Kazakhstan;

²Master of Philological Sciences, teacher, Mechanical Engineering Faculty, Karaganda State Technical University, Karaganda, 100027, Republic of Kazakhstan

e-mail: ¹yarema_745@mail.ru; ²eprozvskaya@mail.ru

FORMING FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONALLY-ORIENTED COMPETENCE OF TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS BASED ON INTERACTIVE APPROACH

Integrated Learning is an innovative approach to foreign language learning based on the integration of language with (non-language) content in a dual-focused learning environment. The article considers realization of multidisciplinary integration on the basis of foreign language in higher education, which requires a collaborative action of special disciplines teachers' with foreign language teachers.

Key words: integration, approach teaching, objective, multidisciplinary, language skills.

INTRODUCTION

Integration (from the Latin integer = whole) means coordination of different activities to ensure harmonious functioning. Integration in education is connected with the interpenetration of subjects into each other, with the aim to make a unified associated knowledge. It is definitely a multi-element and systematized dialogue of all elements of the educational system that improves the student's personal growth.

In teaching methodology, an integrated approach can be seen as due to their objectives, convergence, interconnection and the use of methods and approaches to teaching foreign language for specific target groups at the present stage of the assortment and oscillation of objective and subjective needs of learners [1]. This confirmation of integration is based on the reason that there are different ways of subject . They can to proclaim only some part of veracity. The liability of more full understanding or advancement (ability) rely on the connection of teaching and learning.

MAIN PART

Types of integration

«Integration» in pedagogy consists of several types:

1 Internal integration represents the inward learning mechanism and presents the interaction and interdependence of different pedagogical methods used:

- founding of intrasubject connections;
- application of interaction between educational tools (for example, between subjects.

– connection of material on one subject to the study of the other, which avoids duplication and saves study time (conducting an integrated lesson);

- the use of new teaching instruments (classes in different age groups, etc.).

2 External integration – accomplished with the collaboration of the educational organization with other structures and with the society.

Types of integration

With the use of various types of integration in pedagogy, effective cognitive activity of students becomes viable. One of the simplest forms of integrating higher education is integrated training sessions – lectures, seminars, practical works, integrated courses.

1 Methods for making integrated courses are different and depend on the aim setting. The goal of creating a modular integrated course is the formation, with the help of integrated means of content, of studying a holistic complex of disciplines.

2 The most effective type of multifaceted integration is a lecture:

- lectures with predefined logic and content;
- lecture-improvisation;
- lectures with planned errors;
- binary lectures;

Data analysis self-assessment by students of communicative skills and linguistic knowledge that they learned during the experiential learning, mostly coincided with the results of expert estimation of experienced teacher who attended the training in accordance with the provisions of the integrated approach to learning [2].

At practical studies and performing various independent and creative tasks in a foreign language most successfully different tasks such as report preparation, briefs, presentations, modern science problems, engineering and technology in the target foreign language [3].

The conclusions show that more than half of the students considers the foreign language as an essential segment when studying special disciplines and similar classes allow admitting the students' knowledge and accumulation foreign language experience. Such type of correlation in the classroom is effective as for speaking skills development and for lexical skills consolidation. It is good idea to offer the team to

select the synonyms or antonyms to the word, to form the single-root words, to make a story with the use of certain words tasks.

Following the options above we can:

- realize the activity approach [4].
- build a personality-oriented system using a cognitive and active methods and the problem-based learning;

– improve the educational process through the transference of student responsibility for the teaching results;

- apply the technology of problem training and the project method
- organize self-knowledge;

The necessary conditions for the integrated approach are:

- teacher's competence;
- the ability to meet the requirements to foreign language proficiency [5];

Using an integrated approach you put learner in the center of the educational process.

The role of interdisciplinary integration

The interdisciplinary integration plays an important role for the students of non-linguistic faculties. There are the following reasons [7]:

1 The students do not comprehend a foreign language as the subject and they are not always fully involved in learning it [8].

2 The interdisciplinary integration rises students' interest in their future activities.

3 The interdisciplinary integration adapts the preference of consumption knowledge for independent cognitive activity [9].

In education process the integration is observed in:

- a collaboration of different objectives of education;
- cooperation of goals of individual educational way of a student;
- the collaboration of preferences in learning strategies;
- intermutual development of language and communication skills;
- learning of foreign language and culture;
- introduction benefits of information technology in teaching and making workout materials;
- swapping the lesson pedagogical and information technologies;
- the use of the elements of proven methods, and approach to learning [10].

CONCLUSION

Thus, interdisciplinary integration is the basic methodological principle, which develops the confluence of disciplines, combining skills and research tasks of different subjects into a system. It shows a crucial difference between the foreign language tasks and teaching research abilities.

REFERENCES

1 **Atkinson, M. J.** The Question of «Eclecticism»: Studies in Later Greek Philosophy (Hellenistic Culture and Society, III). – University of California Press, 1988. – 286 p.

2 **Azimov, E.G., Shchukin,** New dictionary of methodological terms (theory and practice of teaching languages). – M., 2009. – 221 p.

3 **Kolesnikova, I. L., Dolgina, O. A.** English and Russian terminological guide to teaching methods of foreign languages. – St. Petersburg : Cambridge University Press, 2001. – 224 p.

4 **Kuleshova, G. M.** 2007. Conditions for implementation of the individual education plan of pupil in distance education. Internet Journal «Эйдос». [Electronic resource]. – doi: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0222-7.htm/>

5 **Minyar – Belorucheva, A. P.** Linguistic bases of teaching foreign languages. Textology of scientific speech. Methodology of teaching foreign languages in higher education. M., 1993. – P. 4–11.

6 **Rogushina, T. P.** Integrated approach to teaching languages. «The first of September» Internet Journal. [Electronic resource]. – doi: <http://festival.1september.ru/articles/314201/>

7 **Rogers, T.** Methodology in the New Millenium // English Teaching Forum, 2000. – Vol. 38. – № 2. – P. 2.

8 **Tosun, B. C.** A New Challenge in the Methodology of the Post-Method Era // Journal of Language and Linguistic Studies. – October, 2009. – Vol. 5. – № 2: 10-15.

9 **Olsen, R.** Classroom Questioning, Classroom Talk // Handouts given at the AUB ESL Workshop, Larnaca, Cyprus. – 1999.

10 **Lock, C.** Teaching the Language Arts: Expanding Thinking Through Student Centered Instruction. Boston: Allyn and Bacon, 1993.

Material received on 20.02.2020.

Т. В. Ярема¹, Э. А. Жданова²

Интеграциялау тәсілі кәсіби шетел тілін оқытуда құзыреттілікті қалыптастыру қағидасы

^{1,2}Машина жасау факультеті,
Қарағанды мемлекеттік техникалық университеті,
Қарағанды қ., 100027, Қазақстан Республикасы.
Материал 20.02.2020 баспаға түсті.

Т. В. Ярема¹, Э. А. Жданова²

Интегрированный подход как принцип формирования компетентности в обучении профессиональному иностранному языку

^{1,2}Машиностроительный факультет,
Карагандинский государственный технический университет,
г. Караганда, 100027, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 20.02.2020.

Интегралды оқыту дегеніміз – екі тілді оқыту жағдайында тілді (тілдік емес) мазмұнмен интеграциялауға негізделген шет тілдерін үйренудің инновациялық әдісі. Мақалада жоғары оқу орындарында шет тілі негізінде пәнаралық интеграцияны жүзеге асыру қарастырылған, бұл арнайы пәндер оқытушыларының шет тілі оқытушыларымен бірлескен әрекеттерін талап етеді.

Интегрированное обучение – это инновационный подход к изучению иностранных языков, основанный на интеграции языка с (неязыковым) контентом в среде обучения с двойным фокусом. В статье рассматривается реализация междисциплинарной интеграции на основе иностранного языка в высшем образовании, требующей совместных действий преподавателей специальных дисциплин с преподавателями иностранного языка.

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

**НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ ПГУ ИМЕНИ С. ТОРАЙГЫРОВА
(«ВЕСТНИК ПГУ», «НАУКА И ТЕХНИКА КАЗАХСТАНА»,
«КРАЕВЕДЕНИЕ»)**

Редакционная коллегия просит авторов руководствоваться следующими правилами при подготовке статей для опубликования в журнале.

Научные статьи, представляемые в редакцию журнала должны быть оформлены согласно базовым издательским стандартам по оформлению статей в соответствии с ГОСТ 7.5-98 «Журналы, сборники, информационные издания. Издательское оформление публикуемых материалов», пристатейных библиографических списков в соответствии с ГОСТ 7.1-2003 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления».

***В номер допускается не более одной рукописи от одного автора или в соавторстве.**

***Количество соавторов не более 6.**

***Степень оригинальности статьи должна составлять не менее 60 %**

Статьи должны быть оформлены в строгом соответствии со следующими правилами:

– В журналы принимаются статьи по всем научным направлениям в

1 экземпляре, набранные на компьютере, напечатанные на одной стороне листа с полями 30 мм со всех сторон листа, электронный носитель со всеми материалами в текстовом редакторе «Microsoft Office Word (97, 2000, 2007, 2010) для WINDOWS».

– Общий объем статьи, включая аннотации, литературу, таблицы, рисунки и математические формулы не должен превышать **12 страниц печатного текста**.
Текст статьи: кегль – 14 пунктов, гарнитура – Times New Roman (для русского, английского и немецкого языков), KZ Times New Roman (для казахского языка).

Статья должна содержать:

1 **ГРНТИ** (Государственный рубрикатор научной технической информации);

2 **Инициалы и фамилия** (-и) автора (-ов) – на казахском, русском и английском языках (прописными буквами, жирным шрифтом, абзац 1 см по левому краю, см. образец);

3 **Ученую степень, ученое звание;**

4 **Аффилиация** (факультет или иное структурное подразделение, организация (место работы (учебы)), город, почтовый индекс, страна) – на казахском, русском и английском языках;

5 **E-mail;**

6 Название статьи должно отражать содержание статьи, тематику и результаты проведенного научного исследования. В название статьи необходимо вложить информативность, привлекательность и уникальность (не более 12 слов, заглавными прописными буквами, жирным шрифтом, абзац 1 см по левому краю, на трех языках: русский, казахский, английский, см. образец);

7 Аннотация – краткая характеристика назначения, содержания, вида, формы и других особенностей статьи. Должна отражать основные и ценные, по мнению автора, этапы, объекты, их признаки и выводы проведенного исследования. Дается на казахском, русском и английском языках (рекомендуемый объем аннотации – не менее 100 слов, прописными буквами, нежирным шрифтом 12 кегль, абзацный отступ слева и справа 1 см, см. образец);

8 Ключевые слова – набор слов, отражающих содержание текста в терминах объекта, научной отрасли и методов исследования (оформляются на языке публикуемого материала: кегль – 12 пунктов, курсив, отступ слева-справа – 3 см.). Рекомендуемое количество ключевых слов – 5-8, количество слов внутри ключевой фразы – не более 3. Задаются в порядке их значимости, т.е. самое важное ключевое слово статьи должно быть первым в списке (см. образец);

9 Основной текст статьи излагается в определенной последовательности его частей, включает в себя:

– слово ВВЕДЕНИЕ / КІРІСПЕ / INTRODUCTION (нежирными заглавными буквами, шрифт 14 кегль, в центре см. образец).

Необходимо отразить результаты предшествующих работ ученых, что им удалось, что требует дальнейшего изучения, какие есть альтернативы (если нет предшествующих работ – указать приоритеты или смежные исследования). Освещение библиографии позволит отгородиться от признаков заимствования и присвоения чужих трудов. Любое научное изыскание опирается на предыдущие (смежные) открытия ученых, поэтому обязательно ссылаться на источники, из которых берется информация. Также можно описать методы исследования, процедуры, оборудование, параметры измерения, и т.д. (не более 1 страницы).

– слова ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ / НЕГІЗГІ БӨЛІМ / MAIN PART (нежирными заглавными буквами, шрифт 14 кегль, в центре).

Это отражение процесса исследования или последовательность рассуждений, в результате которых получены теоретические выводы. В научно-практической статье описываются стадии и этапы экспериментов или опытов, промежуточные результаты и обоснование общего вывода в виде математического, физического или статистического объяснения. При необходимости можно изложить данные об опытах с отрицательным результатом. Затраченные усилия исключают проведение аналогичных испытаний в дальнейшем и сокращают путь для следующих ученых. Следует описать все виды и количество отрицательных

результатов, условия их получения и методы его устранения при необходимости. Проводимые исследования предоставляются в наглядной форме, не только экспериментальные, но и теоретические. Это могут быть таблицы, схемы, графические модели, графики, диаграммы и т.п. Формулы, уравнения, рисунки, фотографии и таблицы должны иметь подписи или заголовки (не более 10 страниц).

– слово ВЫВОДЫ / ҚОРЫТЫНДЫ / CONCLUSION (нежирными заглавными буквами, шрифт 14 кегль, в центре).

Собираются тезисы основных достижений проведенного исследования. Они могут быть представлены как в письменной форме, так и в виде таблиц, графиков, чисел и статистических показателей, характеризующих основные выявленные закономерности. Выводы должны быть представлены без интерпретации авторами, что дает другим ученым возможность оценить качество самих данных и позволит дать свою интерпретацию результатов (не более 1 страницы).

10 Список использованных источников включает в себя:

– слово СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ / ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ / REFERENCES (Нежирными заглавными буквами, шрифт 14 кегль, в центре).

Очередность источников определяется следующим образом: сначала последовательные ссылки, т.е. источники на которые вы ссылаетесь по очередности в самой статье. Затем дополнительные источники, на которых нет ссылок, т.е. источники, которые не имели место в статье, но рекомендованы вами для кругозора читателям, как смежные работы, проводимые параллельно. Рекомендуемый объем не более чем из 20 наименований (ссылки и примечания в статье обозначаются сквозной нумерацией и заключаются в квадратные скобки). Статья и список литературы должны быть оформлены в соответствии с ГОСТ 7.5-98;

ГОСТ 7.1-2003 (см. образец).

11 Иллюстрации, перечень рисунков и подрисуночные 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.

12 Математические формулы должны быть набраны в Microsoft Equation Editor (каждая формула – один объект).

На отдельной странице (после статьи)

В бумажном и электронном вариантах приводятся полные почтовые адреса, номера служебного и домашнего телефонов, e-mail (для связи редакции с авторами, не публикуются);

Информация для авторов

Все статьи должны сопровождаться двумя рецензиями доктора или кандидата наук для всех авторов. Для статей, публикуемых в журнале «Вестник ПГУ» химико-биологической серии, требуется экспертное заключение.

Редакция не занимается литературной и стилистической обработкой статьи.

При необходимости статья возвращается автору на доработку. За содержание статьи несет ответственность Автор.

Статьи, оформленные с нарушением требований, к публикации не принимаются и возвращаются авторам.

Датой поступления статьи считается дата получения редакцией ее окончательного варианта.

Статьи публикуются по мере поступления.

Периодичность издания журналов – четыре раза в год (ежеквартально).

Статью (бумажная, электронная версии, оригиналы рецензий и квитанции об оплате) следует направлять по адресу:

140008, Казахстан, г. Павлодар, ул. Ломова, 64,

Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова,

Издательство «Кереку», каб. 137.

Тел. 8 (7182) 67-36-69, (внутр. 1147).

E-mail: kereku@psu.kz

www.verstnik.psu.kz

Оплата за публикацию в научном журнале составляет **5000 (Пять тысяч) тенге.**

РГП на ПХВ Павлодарский
государственный университет имени
С. Торайгырова
РНН 451800030073
БИН 990140004654

АО «Песнабанк»
ИИК KZ57998FTB00 00003310
БИК TSESKZK A
Кбе 16
Код 16
КНП 861

РГП на ПХВ Павлодарский
государственный университет имени
С. Торайгырова
РНН 451800030073
БИН 990140004654

АО «Народный Банк Казахстана»
ИИК KZ156010241000003308
БИК HSBKZZKX
Кбе 16
Код 16
КНП 861

ОБРАЗЕЦ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ:

ГРНТИ 396.314.3

А. Б. Есимова

к.п.н., доцент

Гуманитарно-педагогический факультет,

Международный Казахско-Турецкий университет имени Х. А. Ясави,

г. Туркестан, 161200, Республика Казахстан,

e-mail: ad-ad_n@mail.ru

СЕМЕЙНО-РОДСТВЕННЫЕ СВЯЗИ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ КАПИТАЛ В РЕАЛИЗАЦИИ РЕПРОДУКТИВНОГО МАТЕРИАЛА

В статье рассматриваются вопросы, связанные с кодификацией норм устной речи в орфоэпических словарях, являющихся одной из отраслей ортологической лексикографии. Проводится анализ составления первых орфоэпических словарей, говорится о том, что в данных словарях большее внимание уделяется устной орфографии в традиционном применении, а языковые нормы устной речи остались вне внимания. Также отмечается, что нормы устной речи занимают особое место в языке программ средств массовой информации, таких как радио и телевидение, и это связано с тем, что диктор читает свой текст в микрофон четко по бумажке. В статье также выявлены отличия устной и письменной речи посредством применения сравнительного метода, и это оценивается как один из оптимальных способов составления орфоэпических словарей.

Ключевые слова: репродуктивное поведение, семейно-родственные связи.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время отрасль мобильной робототехники переживает бурное развитие. Постепенно среда проектирования в области мобильной ...

Продолжение текста

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

На современном этапе есть тенденции к стабильному увеличению студентов с нарушениями в состоянии здоровья. В связи с этим появляется необходимость корректировки содержания учебно-тренировочных занятий по физической культуре со студентами, посещающими специальные медицинские группы в ...

Продолжение текста публикуемого материала

ВЫВОДЫ

В этой статье мы представили основные спецификации нашего мобильного робототехнического комплекса...

Продолжение текста

Пример оформления таблиц, рисунков, схем:

Таблица 1 – Суммарный коэффициент рождаемости отдельных национальностей

	СКР, 1999 г.	СКР, 1999 г.
Всего	1,80	2,22

Диаграмма 1 – Показатели репродуктивного поведения

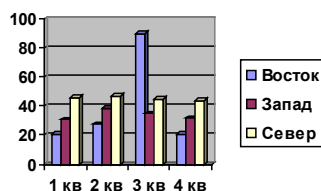


Рисунок 1 – Социальные взаимоотношения

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст] : научное издание / Д. Б. Эльконин. – 2-е изд. – М. : Владос, 1999. – 360 с. – Библиогр. : С. 345–354. – Имен. указ. : С. 355–357. – ISBN 5-691-00256-2 (в пер.).

2 Фришман, И. Детский оздоровительный лагерь как воспитательная система [Текст] / И. Фришман // Народное образование. – 2006. – № 3. – С. 77–81.

3 Антология педагогической мысли Казахстана [Текст] : научное издание / сост. К. Б. Жарикбаев, сост. С. К. Калиев. – Алматы : Рауан, 1995. – 512 с. : ил. – ISBN 5625027587.

4 http://www.mari-el.ru/mmlab/home/AI/4/#part_0.

А. Б. Есімова

Отбасылық-туысты қатынастар репродуктивті мінез-құлықты жүзеге асырудағы әлеуметтік капитал ретінде

Гуманитарлық-педагогикалық факультеті,
Қ. А. Ясави атындағы Халықаралық Қазақ-Түрік университеті,
Түркістан қ., 161200, Қазақстан Республикасы.

A. B. Yesimova

The family-related networks as social capital for realization of reproductive behaviors

Faculty of Humanities and Education,
K. A. Yesevi International Kazakh-Turkish University,
Turkistan, 161200, Republic of Kazakhstan.

Мақалада ортологиялық лексикографияның бір саласы – орфоэпиялық сөздіктердегі ауызша тіл нормаларының кодификациялануымен байланысты мәселелер қарастырылады. Орфоэпиялық сөздік құрастырудың алғашқы тәжірибелері қалай болғаны талданып, дәстүрлі қолданыстағы ауызша емлесімен, әсіресе мектеп өмірінде жазба сөзге ерекше көңіл бөлініп, ал ауызша сөздің тілдік нормалары назардан тыс қалғаны айтылады. Сонымен қатар ауызша сөз нормаларының бұқаралық ақпарат құралдары – радио, телевизия хабарлары тілінде ерекше орын алуы микрофон алдында диктордың сөзді қағаз бойынша нақпа-нақ, тақпа-тақ айтуымен байланысты екені атап көрсетіледі. Сөздікте ауызша сөзбен жазба сөздің салғастыру тәсілі арқылы олардың айырмасын айқынданғаны айтылып, орфоэпиялық сөздік құрастырудың бірден-бір оңтайлы жолы деп бағаланады.

The questions, related to the norms of the oral speech codification in pronouncing dictionary are the one of the Orthologous Lexicography field, are examined in this article. The analysis of the first pronouncing dictionary is conducted, the greater attention in these dictionaries is spared to verbal orthography in traditional application, and the language norms of the oral speech remained without any attention. It is also marked that the norms of the oral speech occupy the special place in the language of media programs, such as radio and TV and it is related to that a speaker reads the text clearly from the paper. In the article the differences of the oral and writing language are also educed by means of application of comparative method and it is estimated as one of optimal methods of the pronouncing dictionary making.

ПУБЛИКАЦИОННАЯ ЭТИКА
НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ ПГУ ИМЕНИ С. ТОРАЙГЫРОВА
(«ВЕСТНИК ПГУ», «НАУКА И ТЕХНИКА КАЗАХСТАНА»,
«КРАЕВЕДЕНИЕ»)

Редакционная коллегия журнала «Вестник ПГУ. Серия педагогическая» в своей работе придерживается международных стандартов по этике научных публикаций и учитывает информационные сайты авторитетных международных журналов.

Редакционная коллегия журнала, а также лица, участвующие в издательском процессе в целях обеспечения высокого качества научных публикаций, избежание недобросовестной практики в публикационной деятельности (использование недостоверных сведений, изготовление данных, плагиат и др.), обеспечения общественного признания научных достижений обязаны соблюдать этические нормы и стандарты, принятые международным сообществом и предпринимать все разумные меры для предотвращения таких нарушений.

Редакционная коллегия ни в коем случае не поощряет неправомерное поведение (плагиат, манипуляция, фальсификация) и приложить все силы для предотвращения наступления подобных случаев. В случае, если редакционной коллегии станет известно о любых неправомерных действиях в отношении опубликованной статьи в журнале или в случае отрицательного результата экспертизы редколлегий статья отклоняется от публикации.

Теруге 20.02.2020 ж. жіберілді. Басуға 10.03.2020 ж. қол қойылды.

Пішімі 70x100 $\frac{1}{16}$. Кітап-журнал қағазы.

Шартты баспа табағы 26,2

Таралымы 300 дана. Бағасы келісім бойынша.

Компьютерде беттеген З. С. Исакова

Корректорлар: А. Р. Омарова, Д. А. Жумабекова

Тапсырыс № 3586

Сдано в набор 20.02.2020 г. Подписано в печать 10.03.2020 г.

Формат 70x100 $\frac{1}{16}$. Бумага книжно-журнальная.

Усл.п.л. 26,2. Тираж 300 экз. Цена договорная.

Компьютерная верстка З. С. Исакова

Корректоры: А. Р. Омарова, Д. А. Жумабекова

Заказ № 3586

«Toraighyrov University» баспасынан басылып шығарылған

С. Торайғыров атындағы

Павлодар мемлекеттік университеті

140008, Павлодар қ., Ломов к., 64, 137 каб.

«Toraighyrov University» баспасы

С. Торайғыров атындағы

Павлодар мемлекеттік университеті

140008, Павлодар қ., Ломов к., 64, 137 каб.

8 (7182) 67-36-69

e-mail: kereku@psu.kz

www.verstnik.psu.kz