

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

№ 3 (2019)

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**

Ахметова Г. Г.

к.филос.н.

Заместитель главного редактора

Кудышева А. А., *к.п.н., доцент*

Ответственный секретарь

Аубакирова С. Д., *доктор PhD***Редакция алқасы – Редакционная коллегия**

Абибуллаева А.,	<i>д.п.н., профессор</i>
Бурдина Е. И.,	<i>д.п.н., профессор</i>
Калдыбаева А. Т.,	<i>д.п.н., профессор (Кыргызстан)</i>
Снопкова Е. И.,	<i>к.п.н., профессор (Белоруссия)</i>
Тулекова Г. М.,	<i>доктор PhD, ассоц. профессор (доцент)</i>
Пиговаева Н. Ю.,	<i>доктор PhD, ассоц. профессор (доцент)</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

Абаева Н. Ф., Мустафина Л. М., Журов В. В., Ерахтина И. И., Ахметов К. М.	
Техникалық ЖОО-дағы студенттердің математикалық білім сапасын көтеру мәселесі.....	15
Абдуразова П. А., Қобланова О. Н., Райымбеков Е. Б., Полат Ж. Н.	
Химияны оқытудағы ойын технологияларының құрылымын негіздеу.....	23
Абибулаева А. Б., Куатов А. К.	
Бостандықта өмір сүруге сотталғандардың әлеуметтік-педагогикалық сүйемелдеу	32
Абишев Н. А., Баженова Э. Д., Унгарбаева Ш. У.	
Білім беру философиясының педагогикалық негіздері	42
Адилова В. Х., Пфейфер Н. Э.	
Университетте өзіндік жұмысын ғылыми негізде ұйымдастыру.....	54
Айтымова А. К., Ксембаева С. К.	
Болашақ техника және технология бакалаврларының коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру мәселесі.....	63
Алпысов А. Қ., Оспанова Н. Н.	
Оқыту үрдісінде тұлғаны тәрбиелеу және дамыту мәселелері.....	72
Алпысов А. Қ., Катепбай А.	
Математиканы оқытудың қолданбалы және практикалық бағыттылығы.....	82
Анесова А. Ж., Сарипбекова А. Т.	
Басқарудың гуманитарлық технологияларын іске асыруға диагностикалық оқуға арналған техникасы	91
Аубакирова Р. Ж., Фоминых Н. Ю., Пиговаева Н. Ю.	
Гуманист Жақия Шайжүнісов және оның жетімдерге арналған Көкпекті балалар үйіндегі қызметі.....	101
Әмзе М.	
Абай атындағы МАОБТ дирижерлары: Шаргородский Леонид Матвеевич (1901–1978).....	109
Баженова Э. Д., Дюсенбекова А. С., Анесова А. Ж.	
Білім беру философиясы құрастырушы парадигма ретінде	121
Галагузова М. А., Верхотурова Ю. А.	
Ерте жастағы топтардың тәрбиешілерінің кәсіби құзыреттерін жетілдіру.....	133

Еркебаева А. Н., Рябченко И. Н. Шет тілін оқытуда білім берудің инновациялық технологияларын қолдану	140
Жилова Ю. П. Психикалық дамуы тежелген балаларға жобалау-зерттеу қызметі процесінде педагогикалық шарттардың шығармашылық әлеуетін дамыту	146
Жолдасбекова С. А., Парманкулова П. Ж. Болашақ мамандарды дуальды білім беру жүйесінде даярлау	152
Идрисова Д. Т., Ибадуллаева С. Ж., Андреева Н. Д., Шорабаев Е. Ж. «Микробиология және вирусология» курсында студенттердің оқу-ғылыми-зерттеу жұмысын ұйымдастыру.....	159
Ибраева Е. М. Университеттің СМЖ тәуекелдерін басқару процестері.....	168
Қажымұхан Д., Шәріпбай А. Сентимент талдауды білім беру саласында қолдану	178
Капенова А. А., Сыдыкова Б. Т. Психологиялық жұмыстағы арт-терапиялық әдістер.....	188
Кертаева Ф. М. Мектепке дейінгі мекеме кеңістігінде баланың денсаулығын сақтауда педагогтың деонтологиялық әлеуеті хақында	194
Кодекова Г. Б., Жуматаева Е. Кәсіби ойлауды зерттеу таксономиясы мен ЖОО шарттарында студент-психологтардың кәсіби ойлауын дамыту	201
Кударина А. С., Ашимханова Г. С. Логопедиялық массаж бен онын тәжірибеде қолдану.....	209
Кудышева А. А., Алимова Ш. Ж. Жобалық қызметінің барысында студенттердің зерттеу құзіреттілігін дамытуы.....	222
Ломакина О. В., Уразаева К. Б. Орыс тілін екінші тіл ретінде оқыту кезінде сыни ойлауды дамыту және сөйлеу қызметі	230
Мардахаев Л. В. Мектепке дейінгі баланы әлеуметтік тәрбиелеудегі субъектілік.....	240
Маусумбаев Р. С., Толеубекова Р. К. Әлеуметтік педагогтың зерттеушілік әлеуетін дамытудың ғылыми негізі	249

Минжанов Н. А., Абдақимов М. Қ., Сейфуллина Г. Р. Практикалық-бағдарлы оқытуда инновациялық педагогикалық технологияларды жүзеге асырудың педагогикалық шарттары	259
Мирза Н. В., Щиголева А. В. Мектепке дейінгі жастағы балалармен педагогикалық қарым-қатынастың мәні	267
Нурсеитов Д. Ф., Асылбекова Г. Е., Нурсеитова М. Ф. Мектептердегі зияткерлік қабілеті жоғары жасөспірімдердің салауатты өмір салтын қалыптастыру ерекшеліктері	278
Омаров Ж. М., Жандалинова К. А., Мукушева К. С., Оразова Д. К., Маратова А. М. Халықаралық ғылыми-техникалық орталықтар (ХАБ) – заманға сай білімнің, ғылым мен экономиканың тұрақты да динамикалық дамуы	288
Сағитова Ж. М. Дәрігер-студенттердің коммуникативтік дағдыларын дамыту.....	303
Сарсекеева Ж. Е., Калимова А. Д. Бастауыш білім берудегі кіріктірілген оқытудың жүйелілік тұрғысы	307
Сарсенбаева Ж. С., Кусаинова У. Б., Сералиева А. А. Білім беру процесінде ақылды карталарды қолдану.....	315
Сейтенов А., Бексолтанова Ә., Аубакирова Р. Мектепке дейінгі жастағы балаларды оқытуда интеллектуалды ойындар технологиясын қолдану: актуалды мәселелерді қарастыру және психикалық үрдістерді диагностикалау	326
Сергеева В. В., Бутенова К. С., Рамазанова Н. К. Болашақ педагогтың патриоттық мәдениетін қалыптастырудағы «Орыс тілі» пәнінің ұстанымы.....	335
Симбаева С., Искакова Ж. Жобалау технологиясы білім беру парадигмаларының синтезі ретінде	344
Темербаева Ж. А., Аймолда А. Е., Калиева О. К. Оқу қызметіндегі студенттердің өзіндік жұмыстарындағы оқытушының рөлі.....	351
Тоқтарова Т. Ж., Жұмағұлова Б. С., Маймакова А. Д. Жаңартылған білім беру бағдарламасының негізінде шетелдік студенттерді оқыту	359

Тухлов И. А., Сергеева В. В.

Болашақ педагогтардың патриоттық мәдениетін қалыптастыру
үлгісі және оны ЖОО-да жүзеге асыру технологиясы 366

Шаймерденова А. К., Тулкина Р. Ж.

Қазіргі кездегі жетім балалар және балалар үйінде
тәрбиеленушілердің әлеуметтік-психологиялық
бейімделуінің ерекшеліктері 377

Шаһарман Ә. П., Сағынтаева Ж. К.

Екінші тілді қарым-қатынас құралы ретінде оқытудың жолдары... 384

Курманов А. А., Туяков Е. А.

Педагогикалық ЖОО студенттерін даярлауда
пәнаралық байланыстардың ролі мен орны..... 394

Авторларға арналған ережелер..... 404

Жарияланым этикасы..... 411

СОДЕРЖАНИЕ**Абаева Н. Ф., Мустафина Л. М., Журов В. В., Ерахтина И. И.,
Ахметов К. М.**

К вопросу повышения качества математических знаний
у студентов технического вуза..... 15

Абдуразова П. А., Қобланова О. Н., Райымбеков Е. Б., Полат Ж. Н.

Обоснование структуры игровых технологий в обучении химии 23

Абибулаева А. Б., Куатов А. К.

Социально-педагогическое сопровождение осужденных
к жизни на свободе 32

Абишев Н. А., Баженова Э. Д., Унгарбаева Ш. У.

Педагогические основы философии образования..... 42

Адилова В. Х., Пфейфер Н. Э.

Организация самостоятельной работы в вузе на научной основе... 54

Айтымова А. К., Ксембаева С. К.

К вопросу о формировании коммуникативных компетенций
будущих бакалавров техники и технологии..... 63

Алпысов А. К., Оспанова Н. Н.

Цели воспитания и развития личности в процессе обучения..... 72

Алпысов А. К., Катепбай А.

Прикладная и практическая направленность
в обучении математики 82

Анесова А. Ж., Сарипбекова А. Т.

Методика диагностики готовности к внедрению
гуманитарных технологий управления 91

Аубакирова Р. Ж., Фоминых Н. Ю., Пиговаева Н. Ю.

Гуманист Жакия Чайжунусов и его трудовая деятельность в
Кокпектинском детском доме для детей сирот 101

Амзе М.

Дирижеры ГАТОБ имени Абая: Шаргородский Леонид Матвеевич
(1901–1978) 109

Баженова Э. Д., Дюсенбекова А. С., Анесова А. Ж.

Философия образования как составляющая парадигмы 121

Галагузова М. А., Верхотурова Ю. А.

Совершенствование профессиональных компетенций
воспитателей групп раннего возраста 133

Еркебаева А. Н., Рябченко И. Н. Применение инновационных технологий образования в преподавании иностранных языков	140
Жилова Ю. П. Педагогические условия развития творческого потенциала детей с задержкой психического развития в процессе проектно-исследовательской деятельности.....	146
Жолдасбекова С. А., Парманкулова П. Ж. Подготовка будущих специалистов в дуальной системе обучения.....	152
Идрисова Д. Т., Ибадуллаева С. Ж., Андреева Н. Д., Шорабаев Е. Ж. Организация учебно-исследовательской работы студентов в курсе «Микробиология и вирусология».....	159
Ибраева Е. М. Управление рисками процессов СМК вуза.....	168
Қажымұхан Д., Шәріпбай А. Эффективность использования сентимент анализа в области образования	178
Капенова А. А., Сыдыкова Б. Т. Психологиялық жұмыстағы арт-терапиялық әдістер.....	188
Кертаева Г. М. О деонтологическом потенциале педагога в сохранении здоровья ребенка в учреждениях дошкольного образования.....	194
Кодекова Г. Б., Жуматаева Е. Таксономия исследования профессионального мышления и развитие профессионального мышления студентов-психологов в условиях ВУЗа.....	201
Кударина А. С., Ашимханова Г. С. Логопедический массаж и его применение на практике	209
Кудышева А. А., Алимова Ш. Ж. Развитие исследовательской компетентности студентов в процессе проектной деятельности.....	222
Ломакина О. В., Уразаева К. Б. Развитие критического мышления и речевая деятельность при обучении русскому языку как второму.....	230
Мардахаев Л. В. Субъектность в социальном воспитании дошкольника	240

Маусумбаев Р. С., Толеубекова Р. К. Научная основа развития исследовательского потенциала социального педагога	249
Минжанов Н. А., Абдакимова М. К., Сейфуллина Г. Р. Педагогические условия реализации инновационных педагогических технологий в практико-ориентированном обучении.....	259
Мирза Н. В., Щиголева А. В. Сущность педагогического взаимодействия с детьми дошкольного возраста.....	267
Нурсеитов Д. Ф., Асылбекова Г. Е., Нурсеитова М. Ф. Особенности формирования здорового образа жизни у подростков в школах с повышенной интеллектуальной нагрузкой	278
Омаров Ж. М., Жандалинова К. А., Мукушева К. С., Оразова Д. К., Маратова А. М. Международные научно-технологические центры (ХАБЫ) – это динамичный и устойчивый драйвер развитию образования, науки и экономики в современном мире	288
Сагитова Ж. М. Развитие коммуникативных навыков у студентов-медиков	303
Сарсекеева Ж. Е., Калимова А. Д. Системный подход в интегрированном обучении начального образования.....	307
Сарсенбаева Ж. С., Кусаинова У. Б., Сералиева А. А. Применение умных карт в процессе образования.....	315
Сейтенов А., Бексолтанова А., Аубакирова Р. Технология обучения через интеллектуальные игры в дошкольном возрасте: отражение актуальных проблем и диагностика психических процессов	326
Сергеева В. В., Бутенова К. С., Рамазанова Н. К. Позиции дисциплины «Русский язык» в формировании патриотической культуры будущего педагога	335
Симбаева С., Искакова Ж. Проектная технология как синтез парадигмы образования	344
Темербаева Ж. А., Аймолда А. Е., Калиева О. К. Роль учителя в самостоятельной работе студентов в образовательной деятельности.....	351

Токтарова Т. Ж., Жумагулова Б. С., Маймакова А. Д. Обучение студентов-иностранцев в условиях обновленной образовательной программы	358
Тухлов И. А., Сергеева В. В. Модель формирования патриотической культуры будущих педагогов и технология ее реализации в вузе	366
Шаймерденова А. К., Тулкина Р. Ж. Особенности социально-психологической адаптации современных детей-сирот и воспитанников детских домов	377
Шахарман Э. П., Сагынтаева Ж. К. Коммуникативная функция, как конечная цель обучения второму языку	384
Курманов А. А., Туяков Е. А. Роль и место межпредметных связей в подготовке студентов педагогического ВУЗА	394
Правила для авторов	404
Публикационная этика	411

CONTENT

Abdurazova P. A., Koblanova O. N., Raiymbekov Y. B., Polat Zh. N. Justification of the structure of gaming technology in teaching chemistry	15
Abayeva N. F., Mustafina L. M., Zhurov V. V., Erakhtina I. I., Akhmetov K. M. To the question of increasing the quality of mathematicfl knowledge of the students of technicfl university.....	23
Abibulayeva A. B., Kuatov A. K. Social and pedagogical support of condemned to life on freedom.....	32
Abichev N. A., Bazhenova E. D., Ungarbaeva Sh. U. Pedagogical bases of philosophy of education	42
Adilova V. K., Pfeifer N. E. Organization of independent work at the University on a scientific basis	54
Aitymova A. K., Xembayeva S. K. The question of future engineering and technology bachelors' communicative competence formation	63
Alpysov A. K., Ospanova N. N. Goals of education and personal development in the learning process	72
Alpysov A. K., Katepbai A. Applied and practical orientation in teaching mathematics.....	82
Anesova A. Zh., Saripbekova A. T. Technique of diagnostics of readiness for implementation of humanitarian technologies of management.....	91
Aubakirova R. Zh., Fominykh N. Yu., Pigovaeva N. Yu. Humanist Zhakia Chayzhunusov and his labor activity in Kokpecty children's house for orphans.....	101
Amze M. Conductors of State Academic Opera and Ballet Theatre named after Abay: Shargorodsky Leonid Matweevich (1901–1978).....	109
Bazhenova E. D., Dyusenbekova A. S., Anesova A. Zh. Философия образования как составляющая парадигмы	121
Galagusova M. A., Verhoturova Yu. A. Improving the professional competencies of educators in the groups of early age children	133

Erkebayeva A. N., Ryabchenko I. N. Problems of education and innovative technologies in the teaching of a foreign language	140
Zhilova Yu. P. Pedagogical conditions for the development of the creative potential of children with developmental delay in the project and research activities	146
Zholdasbekova S. A., Parmankulova P. Zh. Preparation of future specialists in the education dual system.....	152
Idrisova D. T., Ibadullayeva S. Zh., Andreeva A. D., Shorabaev E. Zh. Organization of teaching and research work of students in the course «microbiology and virology»	159
Ibraeva E. M. Risk management processes of the QMS of the university.....	168
Kazhymukhan D., Sharipbay A. Effectiveness of using sentiment analysis in education.....	178
Kapenova A. A., Sydykova B. T.. Methods of art therapy in psychological work.....	188
Kertayeva G. M. About deontological potential of the teacher in preservation of health of the child in preschool institutions	194
Kodekova G. B., Zhumatayeva Y. Taxonomy of the study of professional thinking and the development of professional thinking of psychology students in the conditions of the university	201
Kudarinova A. S., Ashimkhanova G. S. logopedic massage and its application in practice	209
Kudysheva A. A., Alimova Sh. Zh. The development of students' research competence in the process of project activities.	222
Lomakina O. V., Urazayeva K. B. Development of critical thinking and speech in teaching russian as a second language	230
Mardahaev L. V. Subjectivity in Preschooler's social education	240
Mausumbayev R. S., Toleubekova R. K. scientific basis of development of research potential of the social teacher	249

Minzhanov N. A., Abdakimova M. K., Seifullina G. R. Pedagogical conditions of realization of innovative pedagogical technologies in practice-oriented teaching	259
Mirza N. V., Chshigoleva A. V. The essence of pedagogical interaction with children of preschool age	267
Nurseitov D. F., Assylbekova G. E., Nurseitova M. F. Peculiarities of forming a healthy lifestyle in teenagers in schools with improved intelligent load	278
Omarov Zh. M., Zhandalinova K. A., Mukusheva K. S., Orazova D. K., Maratova A. M. International Science and Technology Centers (HUBs) are dynamic and sustainable drivers for the development of education, science and economics in the modern world.....	288
Sagitova Zh. Development of communicative skills of medical students.....	303
Sarsekeeva Zh. E., Kalimova A. D. A systematic approach in integrated learning of basic elementary education	307
Sarsenbayeva Zh. S., Kusainova U. B., Seraliyeva A. A. Application in the educational process of mental maps.....	315
Seitenov A., Beksoltanova A., Aubakirova R. The technology of learning through intellectual games at preschool age: the reflection of actual problems and the diagnosis of mental processes	326
Sergeeva V. V., Butenova K. S., Ramazanova N. K. The discipline «Russian language» in the formation of the patriotic culture of the future teacher.....	335
Simbaeva S., Iskakova Zh. Design technology as a synthesis of educational paradigms	344
Temerbayeva Zh. A., Aimolda A. E., Kalieva O. K. The role of the teacher in the independent work of students in educational activities.....	351
Toktarova T., Zhumagulova B., Maimakova A. Training of foreign students in the terms of renewed educational program	358
Tuhlov I. A., Sergeyeva V. V. Model of formation of patriotic culture of future teachers and technology of its realization in higher education institution	366

Shaimerdenova A. K., Tulkina R. Z. Features of the social and psychological adaptation of modern orphans and residents of children's home.....	377
Shaharman A., Sagyntayeva Zh. K. Communicative function, as the final objective of training for the second language	384
Kurmanov A. A., Tuyakov E. A. The role and place of intersubject communications in the preparation of students of a pedagogical university	394
Rules for authors	404
Publication ethics.....	411

ГРНТИ 14.35.09

**Н. Ф. Абаева¹, Л. М. Мустафина², В. В. Журов³,
И. И. Ерахтина⁴, К. М. Ахметов⁵**

¹к.п.н., ст. преподаватель, кафедра «Высшая математика»,
Карагандинский государственный технический университет,
г. Караганда, 100009, Республика Казахстан;

²к.ф.-м-н., доцент, кафедра «Высшая математика»,
Карагандинский государственный технический университет,
г. Караганда, 100009, Республика Казахстан;

³к.т.н., и.о. доцента, кафедра «Высшая математика»,
Карагандинский государственный технический университет,
г. Караганда, 100009, Республика Казахстан;

⁴декан, Факультет машиностроения, кафедра «Высшая математика»,
Карагандинский государственный технический университет,
г. Караганда, 100009, Республика Казахстан;

⁵к.т.н., старший преподаватель, кафедра «Высшая математика»,
Карагандинский государственный технический университет,
г. Караганда, 100009, Республика Казахстан

e-mail: ¹a_nella@mail.ru; ²muhamed_129m1956@mail.ru;

³zhurvitv@yandex.ru; ⁴erahtina.irina@mail.ru; ⁵akhmetov_kabiden@mail.ru

**К ВОПРОСУ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА МАТЕМАТИЧЕСКИХ
ЗНАНИЙ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА**

В данной статье рассматривается вопрос о повышении качества математического образования студентов технического вуза. Проблема состоит в следующем, современная наука достаточно широко использует математический аппарат в своей деятельности, но студенты при обучении в вузе пренебрегают изучением математических дисциплин. Задача преподавателя математики заключается в том, чтобы у студентов, которым в недалеком будущем предстоит развивать техническую отрасль нашего государства сформировать правильное отношение к изучению математики и тем самым повысить уровень математических знаний, что позволит в будущем гораздо глубже изучить спецдисциплины и уметь работать с современным научным материалом. Молодые специалисты с хорошим математическим аппаратом будут иметь более сильный потенциал и достаточно быстро войдут в современную технологическую среду,

которая развивается в быстром темпе благодаря компьютеризации и информатизации.

Ключевые слова: обучение математике, познавательный интерес.

ВВЕДЕНИЕ

В Послании Президента Республики Казахстан народу Казахстана 5 октября 2018 г. Н. А. Назарбаев отметил, что: «Прежде всего необходимо обеспечить развитие таких направлений «экономики будущего», как альтернативная энергетика, новые материалы, биомедицина, большие данные, интернет вещей, искусственный интеллект, блокчейн и другие» [1]. Для выполнения поставленной, президентом задачи необходимо начать работу со студентами, которым в недалеком будущем предстоит внедрять в жизнь данную модель.

Система образования должна быть приведена в соответствие с потребностями развития Казахстана. В соответствии с современными тенденциями развития Республики Казахстан целью системы образования определено следующее: создание эффективно функционирующей национальной модели образования, обеспечивающей качество образования, которое удовлетворяет потребности общества в высококвалифицированных кадрах. В частности, высшее техническое образование должно обеспечивать высококвалифицированным кадровым корпусом все отрасли.

Следовательно, приоритетной задачей совершенствования высшего технического образования является – повышение заинтересованности обучающихся в получении качественного образования. Высококвалифицированные специалисты должны отвечать потребностям рыночной экономики, поэтому повышение качества образования в вузе является важной задачей преподавателей вузов, в следствии этого наша задача повысить заинтересованность студентов к получению качественных знаний, так как именно от них в будущем зависят место и роль страны в глобальном мире.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Проблема незаинтересованности в изучении математических дисциплин усугубляется следующим фактором – студенты не видят необходимости в получении математических знаний. Осознают ли сами студенты роль дисциплины «Математика» в процессе подготовки будущих специалистов? Чтобы ответить на этот вопрос был проведен опрос студентов первого курса различных технических специальностей Карагандинского государственного технического университета до изучения математики

и после ее изучения. С этой целью была разработана анкета, в которой студентам предлагалось ответить на один вопрос: «Нужна ли математика в их будущей профессиональной деятельности?», и предложено два варианта ответа «да», «нет».

Результаты опроса позволили заключить, что до изучения математики только 37,8 % студентов на поставленный вопрос дали положительный ответ, а после изучения дисциплины уровень информированности применения математики возрос, но и он недостаточен, так как только 56,3 % студентов могут видеть сферу применения математических методов в будущей профессиональной деятельности.

Для полного видения проблемы – незаинтересованности в изучении дисциплины «Математика» студентами вуза мы исследовали результаты итогового контроля, которые представлены в таблице 1, в соответствии со специальностями. С этой целью мы использовали заключительные итоги по дисциплине «Математика».

Таким образом, было выявлено, что студенты технического вуза, имея не высокий балл исходных знаний по математике, в совокупности с незаинтересованностью в изучении математики обладают достаточно низким баллом итоговой успеваемости [2].

Проведенный анализ математических знаний у студентов позволил выявить следующие недостатки: математические знания обучаемых не соответствуют современным требованиям подготовки специалистов, студенты недооценивают роль дисциплины «Математика» в своей будущей профессиональной деятельности и не проявляют интереса к ее изучению.

Для решения сложившейся проблемы был детально исследован процесс изучения математических дисциплин. Таким образом, математическое образование студента определяет основные задачи обучения математике в техническом вузе:

- овладение системой математических знаний и умений, необходимой в повседневной жизни и профессиональной деятельности специалиста в современном обществе, достаточных для изучения общетеоретических и специальных дисциплин;
- формирование представлений об идеях и методах математики и их роли в познании;
- формирование и развитие средствами математики интеллектуальных качеств личности.

Математические знания необходимы для понимания принципов устройства и использования современной техники, восприятия научных и технических понятий и идей. В современных условиях математика

является языком науки и техники. С ее помощью моделируются, изучаются и прогнозируются многие технологические явления и процессы. Развитие у студентов правильных представлений о применении математических методов способствует формированию научного мировоззрения.

Значение математики в развитии современной техники и в практических областях деятельности специалиста очертить достаточно полно практически невозможно. Изменяются не только вопросы, которые следует решать, но и расширяются области ее применения, а вместе с этим и характер решаемых задач.

Таким образом, проблема состоит в том, как можно пробудить желание студента изучать математику и усилить ценностное отношение к ней, а также необходимо повысить уровень математических знаний. Анализ психолого-педагогической литературы на предмет выявления возможностей решения сложившейся проблемы позволил определить ее решение в развитии познавательного интереса к изучению математики у студентов вуза.

Поэтому считаем, что для решения данной задачи необходимо:

1) усилить внимание к методам обучения: максимальное развитие должны получить методы, стимулирующие активность студентов, воспитывающие у них навыки самостоятельной работы;

2) пересмотреть методику изложения лекций и практических занятий с целью усиления межпредметных связей с теоретическими и спецдисциплинами в вузе.

Конечно, далеко не все в учебном материале может быть для студентов интересно и тогда выступает еще один, не менее важный источник – сам процесс деятельности. Вследствие этого математическое образование в техническом вузе должно быть представлено не только в логике математической науки, но и в логике будущей профессиональной деятельности студента.

Эксперимент проводился со студентами 1 курса, следующих специальностей: «Горное дело», «Строительство», «Автоматизация и управление», «Машиностроение», «Транспорт, транспортная техника», «Организация перевозок», «Нефтегазовое дело», «Геология и разведка полезных ископаемых», «Стандартизация и сертификация», «Металлургия» которые изучали дисциплину «Математика». В учебный процесс экспериментальных групп были введены специальные методы и средства, это и профессионально-ориентированные проблемные лекции, лабораторные работы, на практических занятиях и СРСР студенты решали проблемные задачи и тестовые задания, обладающие профессиональной ориентацией, а также были внедрены профессионально-ориентированные учебные пособия.

Чтобы оценить эффективность внедренных педагогических инноваций в конце изучения дисциплины «Математика» были проведены испытания по тем же критериям. Результаты показали, что у студентов экспериментальных групп наиболее развит познавательный интерес к изучению математических дисциплин, наблюдается активность в усвоении дисциплины.

Обобщая полученные данные, мы констатируем повышение уровня сформированности познавательного интереса в экспериментальных группах по сравнению с контрольными группами.

Приведенные результаты позволяют сделать следующий вывод: при определении уровня сформированности познавательного интереса, студенты экспериментальных и контрольных групп, имеющие схожие результаты на начальном этапе резко разошлись в своих итогах в итоге. Итак:

– у студентов экспериментальной группы низкий уровень упал на 42,4 %, а у студентов контрольной группы – 15,7 %;

– достаточный уровень вырос у студентов экспериментальной группы на 24,9%, а у контрольной группы лишь на 10,7 %;

– высоким уровнем стали обладать на 17,5 % больше студенты экспериментальной группы и на 5,0 % студенты контрольной группы.

Таким образом, данные эксперимента показывают, что в результате внедрения в учебный процесс специальные методы и комплекса средств развития познавательного интереса к изучению математики студентами технического вуза, разница между средними величинами контрольной и экспериментальной групп составляет:

– на высоком уровне – 12,3 %;

– на достаточном – 14,1 %;

– на низком – 26,4 %;

т.е. интерес к изучению математики в экспериментальной группе по сравнению с контрольной в среднем возрос на 17,6%. Результаты эксперимента, заключающегося в определении уровней сформированности познавательного интереса к изучению математики, наглядно свидетельствуют о том, насколько результат экспериментальной группы превышает итоги контрольной группы.

ВЫВОДЫ

Результаты эксперимента в развитии познавательного интереса к изучению математики студентами технического вуза убедительно свидетельствуют об эффективности внедренных педагогических инноваций. Для подтверждения достоверности отличий результатов в контрольной и экспериментальной группах применили критерий согласия χ^2 («хи квадрат»)

К. Пирсона. Выбор данного метода обусловлен тем, что результаты эксперимента сгруппированы по трем уровням: высокий, достаточный, низкий.

Мы проверяли достоверность отличий результатов контрольной и экспериментальной группы по всем критериям сформированности познавательного интереса. Рассчитанные значения величины x для всех критериев значительно больше критического значения $x^2 = 9,21$ с вероятностью 0,99.

В процессе измерения уровней сформированности познавательного интереса к изучению математики одновременно устанавливалась взаимосвязь критериев. Полученные в ходе работы эмпирические данные подвергались статистической обработке, в частности корреляционному анализу. Корреляционный анализ дает возможность точной количественной оценке степени согласованности измерений двух и более признаков. Степень согласованности измерений характеризует теснота связи – абсолютная величина коэффициента корреляции. Чем ближе полученная величина к единице, тем теснее связь между коррелируемыми объектами. В нашей работе коэффициент корреляции получился равный 0,89.

Исходя из полученного значения, имеем право сделать следующий вывод, что, так как выборочный коэффициент корреляции близок к единице, следовательно, существует тесная связь между выделенными критериями сформированности познавательного интереса к изучению математики студентами технического вуза. Следовательно, подтверждена эффективность педагогических инноваций, цель которых развить познавательный интерес к изучению математики, что в свою очередь повышает качество математических знаний.

Для проверки идеи исследования о повышении качества математической подготовки был проведен анализ итоговой успеваемости студентов контрольной и экспериментальной групп.

В итоге мы выявили что, уровень математических знаний у студентов, обучающихся в экспериментальной группе в среднем на 9,7 % выше, чем у обучающихся в контрольной группе (рис.1).



Рисунок 1 – Распределение результатов итоговой успеваемости

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 http://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazakhstan-nnazarbaeva-narodu-kazhastana-5-oktyabrya-2018-g

2 **Абаева, Н. Ф., Мустафина, Л. М.** Профессиональная ориентация математики как фактор повышения качества знаний. Вестник АПНК. – Алматы, 2014. – № 6. – С. 50–57.

3 **Рубинштейн, С. Л.** Проблемы общей психологии. Изд-е 2-е. Отв.ред. Е. В. Шолохова. – М. : Педагогика, 1976. – 324 с.

4 **Щукина, Г. И.** Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М. : Просвещение, 1979. – 160 с.

Материал поступил в редакцию 14.08.19.

Н. Ф. Абаева¹, Л. М. Мустафина², В. В. Журов³, И. И. Ерахтина⁴, К. М. Ахметов⁵

Техникалық ЖОО-дағы студенттердің математикалық білім сапасын көтеру мәселесі

^{1,2,3,4,5}Қарағанды мемлекеттік техникалық университеті,
Қарағанды қ., 100009, Қазақстан Республикасы.
Материал 14.08.19 баспаға түсті.

*N. F. Abayeva*¹, *L. M. Mustafina*², *V. V. Zhurov*³, *I. I. Erakhtina*⁴, *K. M. Akhmetov*⁵
To the question of increasing the quality of mathematical knowledge of the students of technical university

^{1,2,3,4,5}Karaganda State Technical University,
 Karaganda, 100009, Republic of Kazakhstan.

Material received on 14.08.19.

Бұл мақалада техникалық ЖОО-дағы студенттер үшін математикалық білім сапасын көтеру мәселесі қарастырылады. Қазіргі заманғы ғылым математикалық құралды өз қызметінде кеңінен қолданылады, бірақ айтылған мәселе бойынша ЖОО-дағы студенттер оқу барысында математикалық пәндерді елемейді. Болашақта техникалық саланы дамыту мемлекетіміздің математиканы оқытуға деген дұрыс қатынасын қалыптастыру және математикалық білімін көтеру арнайы пәнді терең оқуға және заманауи ғылыми мәліметтермен жұмыс істеу оқытушының басты мәселесі болып табылады. Жас мамандар жақсы математикалық құралдармен күшті әлеуеті бар және тез салдарынан компьютерлендіру және ақпараттандыру үшін жедел қарқынмен дамып келеді, қазіргі заманғы технологиялық ортаға енеді.

This article reveals the question of increasing the quality of mathematical education of technical college students. The problem concerns the fact that the modern science rather widely uses mathematical apparatus in its activity, but students neglect studying mathematical disciplines when studying at high school. The task of the teacher of mathematics is to create the correct attitude to studying mathematics and as a result to increase the level of mathematical knowledge of students who should develop technical industry of our state in the near future, it will allow to study much more special disciplines in the future and to be able to work with the modern scientific material. Young specialists mastering good mathematical apparatus will have more strong potential and enter the modern technological environment which develops intensively thanks to computerization and informatization.

FTAMP 14.25.09

П. А. Абдуразова¹, **О. Н. Қобланова**², **Е. Б. Райымбеков**³,
Ж. Н. Полат⁴

¹PhD-доктор, аға оқытушы, декан,
 «Жаратылыстану және математика факультеті», Сырдария университеті,
 Жетісай қ., 160500, Қазақстан Республикасы;
²х.ғ.к., доцент, «Химия және география» кафедрасының меңгерушісі,
 «Жаратылыстану және математика факультеті»,
 Сырдария университеті, Жетісай қ., 160500, Қазақстан Республикасы;
³магистр, оқытушы, «Жаратылыстану және математика факультеті»,
 Сырдария университеті, Жетісай қ., 160500, Қазақстан Республикасы;
⁴магистрант, «Сырдария» университеті, «Жаратылыстану және
 математика факультеті», Жетісай қ., 160500, Қазақстан Республикасы
 e-mail: ¹abdurazova-p@mail.ru; ²koblanova.o.n@mail.ru; ³eplusr@bk.ru;

ХИМИЯНЫ ОҚЫТУДАҒЫ ОЙЫН ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫНЫҢ ҚҰРЫЛЫМЫН НЕГІЗДЕУ

Қазіргі кезеңде білім беруді жаңғырту жағдайында және жаңа буынның жаңа білім беру стандарттарына қоюіне байланысты мұғалім алдында өз қызметін дербес ұйымдастыра алатын және ақпараттық кеңістікте еркін бағдарлай алатын тұлғаны қалыптастыру міндеті тұр. Ойын технологиялары бұл тапсырманы шешуге көмектеседі.

Мектепте химияны оқыту кезінде ойындарды қолдану мәселелеріне отандық педагог-әдіскерлердің көптеген жұмыстары арналған, оларда баяндалған әдістемелік тәсілдер мен ұсыныстар ойынды оқыту құралы ретінде пайдаланатын химия мұғалімдеріне арналған көмекші құрал ретінде бола алады. Дегенмен, нақты білім беру мекемесі жағдайында педагогқа сынып оқушыларының жеке ерекшеліктерін, қойылған мақсаттарға жетуді қамтамасыз ететін ойындарды өткізудің неғұрлым орынды және тиімді тәсілдерін таңдау үшін мектептің материалдық және техникалық мүмкіндіктерін ескеру қажет.

Оқушылардың химия курсына оқытуда ойын технологияларының рөлін талдау мақсатында жазылған мақалада химияны оқыту әдістемесінде мұғалім тарапынан ойын технологиярын қолданудағы негізгі функциялары, ойын қызметінің негізгі принциптері мен химияны оқытудағы ойын технологияларының құрылымы көрсетілген.

Кілтті сөздер: химияны оқыту әдістемесі, ойын технологиясы, химия, білім беру.

КІРІСПЕ

Білім беру жүйесін реформалаудың қазіргі заманғы Тұжырымдамасы жекелеген мектеп пәндерін және жалпы оқу процесін оқытудың тиімділігін арттырудың барлық ықтимал әдістерін пайдалануды көздейді. Ақпараттық технологиялардың қарқынды дамуы бүгінгі күні әрбір бала үшін Интернет желісі, интерактивті мектеп тақтасы, электрондық Көрнекі құралдар мен Оқу материалдары, оқыту бейнероликтері мен фильмдері арқылы ақпаратқа қол жеткізудің кең мүмкіндігін қамтамасыз етуге мүмкіндік береді [1]. Сонымен қатар, қоғам мәдениетінің ажырамас құрамдас бөлігі, ересектердің және әсіресе балалардың бос уақыты, оқыту процесінің міндетті құрамдас бөлігі болып қала береді, олардың жиынтығы белгілі бір тұлғалар санаты, қолдану мақсаттары мен шарттары үшін әзірленген ойын технологиялары болып табылады [2].

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Жаратылыстану ғылымдары, бірінші кезекте математика, физика, химия оқу материалын баяндаудың «құрғақтығымен» ерекшеленеді, нақты есте сақтау мен жаңғыртуды талап ететін ережелер, заңдар, формулалар молшылығымен ерекшеленеді, сондықтан балалар үшін аса қиын, олардың қызығушылығын жиі туғызбайды, соның салдарынан оқытудың тиімділігі гуманитарлық бағыттағы пәндерге (тарих, әдебиет, Шетел тілі) қарағанда әлдеқайда төмен. Сол себепті мектепте осындай пәндерді оқыту әдістемесіне қызығушылықты, ұжымда қарым-қатынасты, терең және берік білім арқылы жақсы нәтижеге деген уәждемені қалыптастыратын ойын технологияларын енгізу керек [3].

Оқу процесінде қолданылатын ойындардың түрлері әртүрлі және ойын процесінің мақсаты, мазмұны, мәні және басқа да критерийлер бойынша жіктелуі мүмкін.

Өткізу мақсаты бойынша сабақта ұйымдастырылған ойындардың келесі маңызды түрлерін ажыратады [4]: ақпараттық – мектеп курсының жекелеген тақырыптарын оқу кезінде жаңа білімді енгізу; жаттығу – пәндік іскерлікті қалыптастыру; бекітуші – алынған білімді бекіту; Бақылау – белгілі бір оқу кезеңінде алынған білімді тексеру.

Аталған ойын түрлерінің жалпы сипаттамасына шағын ұзақтықты (10–15 минут) және тапсырмаларды (ребустар, кроссвордтар, анаграммалар және т.б.) құрастыру және шешу түрінде өткізуді жатқызуға болады. Осындай ойындар оқылған материалды бекіту, оның оқушыларының түсінуі, ассоциативті

байланыстарды қалыптастыру және ой-өрісін дамыту, ойлау, есте сақтау, логика үшін тиімді құрал болып табылады.

Мектеп пәндерін оқытуға бөлінген оқу сағаттары санының шектелуіне байланысты оқытудың ойын түрі негізгі сабақтарда, әдетте, оқушылардың білімін бекіту және бақылау арқылы тексеру кезінде ғана қолданылады.

Бұл жағдайда, әдетте, танымал фильмдер, телехабарлар мен шоу желісі бойынша, бірақ оқу пәні мен мектеп курсының тақырыбы контекстінде құрастырылған рөлдік және интеллектуалды-шығармашылық ойындар қолданылады [5].

Ойын технологияларын мектеп пәнін оқыту тәжірибесіне енгізуді оқушылардың көпшілігін түсіну және орындау үшін жеңіл, күрделі емес ойын тапсырмаларынан бастаған жөн. Одан әрі, жүйелі түрде қолданғанда, оқушылардың білімін бекіту үшін ғана емес, сонымен қатар, нақты міндеттерді шешу үшін оларды қолдануға шығармашылық тәсілдерді дамыту үшін тапсырмаларды бірте-бірте күрделендіріп, бірнеше кезеңдерде және әр түрлі тәсілдермен шешу қажет. Ойын мазмұнына бұрын (өткен тоқсанда, өткен оқу жылында) зерттелген оқу материалын енгізу орынды, бұл болашақта алған пән бойынша білімін тексеруге мүмкіндік береді.

Тәжірибе көрсеткендей, сабақты ойын түрінде өткізу оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырады, оларға тұжырымдарды, анықтамаларды жақсы есте сақтауға мүмкіндік береді, оқушылар мен олардың ой-өрісін дамытады. Мұндай сабақтың кезеңдеріне алдын ала дайындық (сынып оқушыларын қабілеттері, Пәндік білім деңгейі бойынша тең командаға бөлу), ойын өткізу және сабақ бойынша қорытынды (қорытынды шығару, нәтижелерді есептеу, баға қою) кіреді. Ойын технологиялары сабақтың әртүрлі кезеңдерінде қолданылуы мүмкін: оқушылардың білімін тексеру кезінде, жаңа материалды оқу немесе оны бекіту кезінде. Ойынды оқушылардың білімін жинақтау және жүйелеу кезінде қолдануға болады. Ойын бірнеше минут немесе бір сабақ алуы мүмкін. Ойындарды қолдану кезінде тек оқушылар ғана емес, сонымен қатар мұғалім де ойнайтын жағдайларды жасау қажет.

Осындай сабақтарға дайындық кезінде:

- ойын барысына қысқаша сипаттама жасау (сценарий);
- ойынның уақыт шеңберін көрсету;
- оқушылардың білім деңгейін және мүмкін болатын ерекшеліктерін ескеру;
- пәнаралық байланысты жүзеге асыру.

Химияны оқыту кезінде ойын қызметінің мәселелеріне отандық жетекші мамандардың жұмыстары ғана емес, сонымен қатар мерзімді басылымдарда мектеп педагогтарының жарияланымдары да арналған. Мұндай басылымдардың

қатарына «Мектептегі Химия» журналы жатады, оның беттерінде ойын қызметінің түрлі аспектілеріне арналған арнайы айдарлар (мысалы, «сыныптан тыс жұмыс») қолданылады. Педагогтарға белгілі телехабарлар желісі бойынша конкурстар мен ойындарды ұйымдастыруға ерекше көңіл бөлінеді, химияны оқыту үшін қызықты және жаңа ойын түрлері-сабақтарды театрландыру болып табылады.

Мектепте химияны зерттеу оқушылардың жасөспірімдік жас шамасына келеді-олар үшін бала жасынан жасөспірімдерге көшу кезені өте күрделі. Осы кезеңде жасөспірімдермен белсенді оқу-тәрбие жұмысы, салауатты өмір салтын насихаттау, зиянды әдеттер мен бейәлеуметтік өмір салтын алдын алу өзекті болып табылады. Аталған іс-шараларды тақырыптық әңгімелер барысында да өткізуге болады.

Мектеп химия пәнінің мұғалімімен әңгіме барысында балалардың ақпаратты қабылдау және есте сақтау күрделілігін дәлелдеп, осы пәнге деген қызығушылықтары айтарлықтай байқалмайтыны анықталды. Пәнді оқытудағы ойын технологиялары сабақта уақыт жетіспеуіне, ілеспе атрибуттарға (ойын сценарийлері, плакаттар, стендтер, ойын элементтері: фишкалар, кубиктер, қасқырлар, декорациялар, музыкалық сүйемелдеу), мектеп басшылығының білім беру үдерісіне ойындарды енгізуге қызығушылық болмауына байланысты қолданылмайды. Нәтижесінде, оқушылардың уәждемесінің төмен деңгейі және химияны оқытудағы әдістемелік тәсілдердің біркелкілігі оқушылардың ғылым дамуының қазіргі заманғы деңгейіне және қоғамның қажеттіліктеріне барабар химиялық білімінің тиісті деңгейін қамтамасыз етпейді [3].

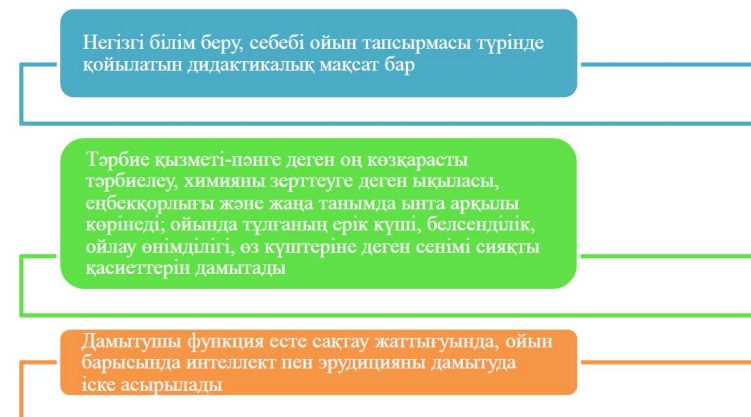
Жоғарыда айтылғандарға байланысты, химияның мектеп сабақтары шеңберінде тақырыптық ойындар өткізу ұсынылды, олар біздің пікіріміз бойынша келесі міндеттерді шешуге қол жеткізуге мүмкіндік береді: оқушылардың ойлауын, назары мен байқампаздығын жандандыру; зерделенген материалды бекіту, оны қабылдау және есте сақтау жағдайларын жеңілдету; алған білімдерін қолдану, ұжымда жұмыс істеу дағдыларын дамыту; пәнге деген қызығушылықты арттыру, оны зерделеу кезінде психологиялық шиеленісті жою.

Заманауи оқу процесіне қойылатын талаптар оқушыларға мұғалімнен білім берудің қарапайым міндеттерінен айтарлықтай асып түседі. Бүгінгі ақпараттық ғасыр жағдайында мұғалім оған үйреншікті дайын білімді оқушыларды өз бетінше өндіру әдістеріне, оларды одан әрі дамыту үшін қажетті жаңа ақпаратты алу, түсіну және қолдану тәсілдеріне үйрету парадигмасынан қайта құру қажет.

Ойын шығармашылық қабілеттері мен оқу іскерліктерін дамыту үшін белгілі бір әлеуметтік рөлдер арқылы кешенді мәселелерді шешу үшін қолданылады және оқушыларға оқу материалын әр түрлі позициядан зерделеуге, жинақтауға мүмкіндік береді. Оқытудағы ойын қызметі әртүрлі функцияларды орындайды:

тәрбиелік, дидактикалық, дамытушылық, әдістемелік, психотерапевтік; ойын қызметі бағалаудан қорқып танылған стресстерді жояды.

Оқыту әдістемесіндегі ойынның негізгі функциялары 1-суретте келтірілген.



Сурет 1 – Ойын технологиясының негізгі функциялары

Ойын қызметінің негізгі принциптері 2-суретте келтірілген.



Сурет 2 – Ойын технологиясының негізгі принциптері

Ойын құрылымына мақсаттылық, жоспарлау, мақсатты жүзеге асыру, сондай-ақ жеке тұлғаның өзін субъект ретінде толық іске асыратын нәтижелерді талдау кіреді. Ойын әрекетін уәждеу оның еріктілігімен, таңдау мүмкіндіктерімен және жарысушылық элементтерімен, өзін-өзі бекіту, өзін-өзі жүзеге асыру қажеттілігін қанағаттандыруды қамтамасыз етеді.

Ойын құрылымына процесс ретінде кіреді: а) ойыншылардың өзіне алған рөлі; ойын әрекеттері осы рөлдерді жүзеге асыру құралы ретінде; в) заттарды ойын қолдану; г) ойыншылардың арасындағы нақты қарым - қатынас; д) сюжет-ойында шартты түрде ойнайтын шындық аймағы.

Оқыту, оның мәні бойынша, ойын-бұл ойын міндеттерінің шегінен шығатын дидактикалық мақсатқа бағынышты мақсатты қызмет. Ойын қызметі үлгілеу, жарысуды имитациялау элементтерін қамтиды. Қызметтің бұл түрі терең ойластырылған оқу мақсаттарын, оқушылардың білім алмасу мен интеграцияға, проблемаларды талдау мен талқылауға жоғары деңгейде «қосылуын» қамтамасыз ететін құрылымды көздейді (3-сурет).



Сурет 3 – Ойын технологиясының негізгі компоненттері

Оқу ойындары оқушыларға қиын мәселелерді шешуге мүмкіндік береді, тек қана бақылаушы болуға емес, білім мен іс-әрекет тәжірибесін оқу жағдайынан өмірлік жағдайға ауыстыруға мүмкіндік береді.

ҚОРЫТЫНДЫ

Ойын-адам қызметінің белсенді түрі. Белгілі бір сәтте қандай да бір ойынға қатыспайтын баланы (ересек баланы) сирек кездестіресіз. Оқу ойындарының икемді жүйесі қызығушылықпен оқуға мүмкіндік береді, ал ойындарды таңдау мүмкіндігінен бұл Қызығушылық тек арта түседі. Сызба бойынша жүргізілетін оқушы – мұғалім – оқушы жүйесі оқушыларға өзінің даму жолын өз бетінше таңдауға мүмкіндік береді, мүмкін, оны саналы емес, интуитивті түрде жасайтын шығар, ал мұғалім мұнда катализатор рөлін атқарады. Ойын әдістемесі бойынша сабақтар оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырады, оларға тұжырымдарды, анықтамаларды жақсы есте сақтауға мүмкіндік береді, оқушының ой-өрісін дамытады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 Штремплер, Г. И., Пичугина, Г. А. Дидактические игры при обучении химии. – М. : Дрофа, 2003. – 368 с.
- 2 Исаев, С. Д. Об использовании дидактических игр // Химия в школе. 2002. – № 6. – С. 50.
- 3 Енякова, Т. М. Внеклассная работа по химии. – М. : Дрофа, 2004. – 241 с.
- 4 Казанцев, Ю. Н. Формула успеха, или как увлечь учащихся новым предметом // Химия в школе. – 2009. – № 2. – С. 15–19.
- 5 Иодко, А. Г., Емельянова, Е. О., Волков, А. В. Система заданий для развития умения рассуждать // Химия в школе. – 2000. – № 7. – С. 11–20.

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

П. А. Абдуразова¹, О. Н. Кобланова², Е. Б. Райымбеков³, Ж. Н. Полат⁴
Обоснование структуры игровых технологий в обучении химии

^{1,2,3,4}Факультет «Естествознания и математики»,
 Университет «Сырдария»,
 г. Жетысай, 160500, Республика Казахстан.
 Материал поступил в редакцию 14.08.19.

P. A. Abdurazova¹, O. N. Koblanova², Y. B. Raiymbekov³, Zh. N. Polat⁴

Justification of the structure of gaming technology in teaching chemistry

^{1,2,3,4}Faculty of «Natural Science and Mathematics»,

«Sirdariya» University,

Zhetysai, 160500, Republic of Kazakhstan.

Material received on 14.08.19.

На современном этапе в условиях модернизации образования и в связи с переходом нового поколения на новые образовательные стандарты перед учителем стоит задача формирования личности, способной самостоятельно организовать свою деятельность и свободно ориентироваться в информационном пространстве. Игровые технологии помогут решить эту задачу.

Вопросам применения игр при обучении химии в школе посвящено большое количество работ отечественных педагогов-методистов, изложенные в них методические подходы и рекомендации могут служить вспомогательным пособием для учителей химии, использующим игру как средство обучения. Тем не менее, в условиях конкретного образовательного учреждения педагогу необходимо учитывать индивидуальные особенности учащихся класса, материальные и технические возможности школы для выбора наиболее целесообразных и эффективных способов проведения игр, обеспечивающих достижение поставленных целей.

В статье, написанной с целью анализа роли игровых технологий в обучении химии учащихся, отражены основные функции применения игровых технологий со стороны учителя в методике преподавания химии, основные принципы игровой деятельности и структура игровых технологий в обучении химии.

At the present stage in the conditions of modernization of education and in connection with the transition of the new generation to new educational standards, the teacher is faced with the task of forming a personality capable of independently organizing its activities and freely navigate in the information space. Game technologies will help to solve this problem.

To the application of games in teaching chemistry at school is devoted a large number of works of domestic teachers, methodologists, set out in their methodological approaches and recommendations that can serve as an auxiliary tool for teachers of chemistry, using the game as a means

of learning. However, in a particular educational institution, the teacher must take into account the individual characteristics of the students of the class, material and technical capabilities of the school to choose the most appropriate and effective ways to conduct games to ensure the achievement of the goals.

The article, written to analyze the role of game technologies in teaching chemistry to students, reflects the main functions of the use of game technologies in teaching chemistry, the basic principles of game activity and the structure of game technologies in teaching chemistry.

ГРНТИ 14.43.51

А. Б. Абибулаева¹, А. К. Куатов²

¹д.п.н., профессор, Факультет социальных наук,
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
г. Нур-Султан, 010011, Республика Казахстан;

²докторант, Факультет социальных наук,
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
г. Нур-Султан, 010011, Республика Казахстан
e-mail: ²kuatovak@gmail.com

**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ОСУЖДЕННЫХ К ЖИЗНИ НА СВОБОДЕ**

Статья посвящена социально-педагогическому сопровождению осужденных в процессе ресоциализации. Подчеркивается актуальность своевременного вмешательства в процесс ресоциализации осужденных и его благоприятная перспектива для жизни общества. Раскрывается суть понятий «социально-педагогическое сопровождение осужденных» и «ресоциализация осужденных». Описываются компоненты ресоциализации и этапы социально-педагогического сопровождения осужденных. Отдельное внимание уделено зарубежному опыту ресоциализации осужденных. Представлен положительный опыт таких стран как Венгрия, Литва, Польша, Россия. Описаны социально-педагогические меры в отношении лиц, отбывающих наказание. Рассмотрена типология осужденных по степени готовности к жизни на свободе, а также подходы по ресоциализации относительно каждой категории лиц. Представлены результаты казахстанской пенитенциарной практики по социальному и педагогическому сопровождению лиц, освободившихся из мест лишения свободы, либо находящихся на учете в Службах пробации.

Ключевые слова: социально-педагогическое сопровождение, ресоциализация, осужденные, социальная педагогика, пенитенциарная педагогика.

ВВЕДЕНИЕ

Заключение в тюрьму является стрессовой и трудной ситуацией для большинства людей. Но исправительное учреждение – это не только наказание. Если в прошлом пенитенциарная система была направлена на изоляцию

преступников от общества, то сегодня во всем мире эта система активно реформируется. В настоящее время, важной задачей пенитенциарной практики является ресоциализация осужденных. Лицам, отбывшим наказание, предстоит в перспективе вернуться в общество. И в этом им помогают подготовиться пенитенциарные психологи и педагоги. Осуществляя социально-педагогическое сопровождение осужденных сотрудники исправительного учреждения поощряют усилия осужденных в решении таких проблем, как борьба с гневом, страхом, зависимостями и другие проблемы, которые могут способствовать их повторной преступной деятельности. Они нацелены на то, чтобы помочь сделать переход от исправительного учреждения обратно в общество как можно более плавным и помочь самим заключенным лучше себя чувствовать эмоционально и физически.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Понятие социально-педагогического сопровождения во многих педагогических исследованиях прилагается к изучению детей и подростков. Тем не менее, суть понятия может быть использована и в отношении категории осужденных.

На основании анализа работ по социально-педагогическому сопровождению, Галагузов А. Н. выводит общее определение данному термину: «комплексное взаимодействие социального педагога и подростков, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, в процессе их социализации и социального саморазвития» [1]. Учитывая специфику нашей проблемы, под социально-педагогическим сопровождением осужденных будет пониматься комплексное взаимодействие социального педагога и осужденных, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, в процессе их ресоциализации и социального саморазвития.

Таким образом, результатом такого взаимодействия должно выступать саморазвитие осужденных и их ресоциализация.

В пособии по юридической педагогике, Аминов И. И. дает определение ресоциализации как процессу «подготовки и вхождения заключенного в социальную среду после освобождения от наказания посредством усвоения общепринятых ценностных ориентаций, восстановления социальных функций и статуса личности, который предполагает не только адаптацию к социальным условиям, но и активную деятельность человека по их преобразованию». Как отмечает, Аминов И. И. результатом этого процесса является восстановление индивида в качестве социализированного члена общества [2].

Новиков А. В., Виноградов В. В., Ильин А. В. анализируя концептуальные основы педагогизации исправительной среды, выделяют три компонента ресоциализации:

1 социальное научение – социально-педагогический процесс усвоения социокультурного опыта и как следствие положительное развитие социальных знаний, умений и навыков.

2 социальное воспитание – целенаправленные усилия по формированию моральных и нравственных качеств осужденных.

3 социально-педагогическая поддержка – формирование у осужденных интересов на будущую перспективу, определения жизненных целей и планов с целью побуждения к восстановлению утраченных социальных связей [3].

Павлова К. М., работая с воспитанниками пенитенциарных учреждений, предложила технологию социально-педагогического сопровождения ресоциализации, состоящую из нескольких этапов:

1 диагностико-прогнозирующий. Предполагает изучение личностных особенностей осужденных, их ценностных ориентаций и жизненных планов, а также прогноз их поведения и самопроявления в различных трудных жизненных ситуациях;

2 проекторочный. На данном этапе определяется содержание, специфика и способы сопровождения осужденных, составляется индивидуальная программа поддержки;

3 реализационный. Реализация программы социально-педагогического сопровождения, осуществление нравственно-правового воспитания, обучение по программе общего образования, определенным профессиональным навыкам, стимулирование активной жизненной позиции и самосовершенствования.

4 результативно-оценочный – оценка эффективности социально-педагогического сопровождения и определение перспектив дальнейшего сопровождения [4].

Последний этап в виде обратной связи является наиболее важным, поскольку говорит об эффективности используемой программы ресоциализации и выступает в качестве индикатора готовности осужденного к жизни на свободе.

Российский юридический педагог и психолог Антонян Е. А., посвятивший себя изучению проблем преступности предлагает типологию осужденных на основе степени готовности их к жизни на свободе:

– нравственно и психологически подготовленные осужденные и не утратившие позитивных социальных связей. Для таких лиц после освобождения все еще необходим определенный педагогический контроль и осуществление социального сопровождения в решении вопросов жилья и работы, помощь в восстановлении благоприятной обстановки в близком окружении;

– утратившие социально полезные связи в результате отбывания длительного срока лишения свободы. Для таких лиц необходимо активное

руководство их социальной адаптацией, постоянный контроль и индивидуально-воспитательная работа;

– адаптированные к условиям отбывания наказания, возможно утратившие позитивные социальные связи, жизненные цели и планы. Данный тип осужденных также требует активного педагогического вмешательства и усиленного контроля окружения, в которое попадет осужденный после освобождения;

– не вставшие на путь исправления и освобождаемые в связи с окончанием срока отбывания наказания. В данном случае требуется многоаспектная индивидуальная работа по превенции повторных правонарушений.

Как отмечает Антонян Е. А. особым фактором, который способствует успешной ресоциализации осужденных, является деятельность педагогов и психологов и других сотрудников исправительного учреждения с использованием организационно-педагогических и учебно-воспитательных мер.

Организационно-педагогические меры предполагают содействие в трудовом и бытовом устройстве осужденных после освобождения, а также налаживание и укрепление положительных социальных связей.

Учебно-воспитательные меры реализуются в школах исправительного учреждения. На занятия привлекаются представители полиции, суда, адвокатуры, общественных объединений, а также представители разных конфессий. Учебные занятия включают в себя компетенции необходимые для социальной адаптации и психологической подготовке к условиям жизни на свободе [5, с. 136].

Гуцев О. В., опираясь на принципы гуманистической педагогики, также выделяет комплекс мер в социально-педагогической деятельности сотрудников исправительных учреждений: «включение осужденных в активную общественно полезную деятельность; формирование в коллективе осужденных отношений, основанных на общечеловеческих ценностях; сочетание требовательности к осужденным с гуманным и справедливым отношением к ним; опора в воспитательной работе на положительные качества личности; комплексный подход к организации воспитательной работы; индивидуальный и дифференцированный подход в процессе воспитания» [6].

Таким образом, социально-педагогическое сопровождение является неотъемлемой частью в процессе ресоциализации осужденных и способствует преодолению деформаций личностных особенностей осужденных и социальной адаптации после освобождения.

Интересным также представляется опыт западных зарубежных стран. Так, пенитенциарная практика Венгрии предполагает привлечение неправительственных организаций где они совместно с исправительными

учреждениями обсуждают основные аспекты ресоциализации, такие как работа, жилье, образование, обучение, социальные отношения.

В пенитенциарных учреждениях Венгрии осуществляется несколько учебных и образовательных программ «Valto-sav Alapitvány»:

а) образовательные программы для взрослых: развитие компетенций (понимание прочитанного/ общение, математика, мышление/решение проблем, методология обучения, социальный и жизненный менеджмент), тренинг общения и самосознания, тренинги сверстников, укрепление толерантности, тренировка по борьбе с дискриминацией, развитие цифровой компетенции.

б) развитие компетентности в группе.

в) развитие личностных компетенций.

г) арт-терапия, развитие личности (литература, творческое письмо, / настольная / игровая терапия).

Пенитенциарные институты предлагает возможность для получения профессионального образования. Осужденные могут также поступить в высшие учебные заведения. Так, в 2012 году 32 осужденных из тюрьмы в г. Сегеде были приняты на факультет социальных наук, а два осужденных обучались по специальности «библиотекарь-информатик».

В Литве исправительные учреждения активно проводят начальную, среднего и профессиональную подготовку, а также организуют различные социальные программы для повышения ресоциализации осужденных. Социальные программы реализуются как общественными, так и неправительственными организациями.

Наиболее часто используемые программы в литовских тюрьмах:

– Программа адаптации заключенных – призвана помочь новопривыкшим в тюрьмы, проанализировать проблемные причины адаптации и устранить их.

– Программа ресоциализации заключенных – помогает заключенным удовлетворять свои повседневные потребности, нивелировать дефицит общения с обществом, родственниками, направлена на то, чтобы заставить заключенных вести себя в соответствии с принятыми в обществе нормами поведения. Осужденным предлагается приобрести профессию.

– Программа интеграции заключенных в общественную жизнь – предназначена для подготовки заключенных к освобождению. Цель состоит в том, чтобы научить решать социальные проблемы, возникающие в тюрьме, приспособляться к постоянно меняющемуся обществу, предоставлять правовые и социальные знания.

– Программа социальной поддержки – помогает заключенным, происходящим из социально негативной среды, решать домашние проблемы, организовывать досуг и религиозные церемонии.

– Программа по правовому и социальному образованию.

– Программа профилактики наркомании - помогает заключенным избежать употребления наркотических веществ.

– Программа психологической и социальной реабилитации – направлена на заключенных с различными зависимостями, помогает учиться жить без использования психоактивных веществ и изменить криминальное мышление.

Благотворительный фонд поддержки «Garstycios Grudas» в Литве с 2004 года осуществляет психосоциальную реабилитацию и реинтеграцию осужденных в общество и на рынок труда. Фонд работает с осужденными, имеющими наркотическую зависимость. Программа реабилитации является добровольной и длится 1,5–3,5 года.

Одним из видов деятельности «Garstycios Grudas» в тюрьме является социальная реабилитация. Социальными работниками и психологами проводятся индивидуальные и групповые консультации с целью формирования или восстановления социальных и самодостаточных навыков.

Еще одним направлением деятельности в тюрьме, которым занимается «Garstycios Grudas», является профессиональная реабилитация. Это персональное обучение для работы и расширения возможностей трудоустройства, которое включает в себя: обучение компьютерной грамотности, обучение правовой грамотности, обучение английскому языку, индивидуальное и групповое консультирование, трудотерапия, индивидуальное консультирование консультанта по набору, теоретическое и практическое обучение профессии столяра.

Самая большая проблема ресоциализации осужденных в Литве – нехватка средств для организации работы и занятости. Еще одним серьезным препятствием для реинтеграции заключенных в Литве является отсутствие специалистов. Учреждениям не хватает социальных работников и психологов. Третье препятствие – общественное отношение к бывшим заключенным. Представители общественности, потенциальные работодатели бывших заключенных, имеют предвзятое негативное мнение о бывших заключенных, что создает общее негативное мнение о людях и, таким образом, препятствует интеграции бывших заключенных в общество.

В Польше в настоящее время пенитенциарная система основана на традиционных методах ресоциализации, но также использует элементы новейших методов - креативную реабилитацию. Творческая реабилитационная деятельность проводится культурными методами личностного развития, истинным искусством и поддерживающими методами. Основной целью творческой реабилитации является трансформация индивидуальной идентичности путем стимулирования развития образовательной и познавательной

деятельности и оснащения заключенных новой индивидуальной и социальной компетенций. Эти процедуры – связанные с театром, спортом, театральным искусством, искусством или музыкой – могут развить различные личные качества заключенных [7].

Следует отметить, что и Казахстан в рамках последних пенитенциарных реформ, с учетом мирового положительного опыта, утвердил «Комплексную стратегию социальной реабилитации граждан, освободившихся из мест лишения свободы и находящихся на учете службы пробации в Республике Казахстан на 2017–2019 годы».

За этот период во многих регионах Казахстана активно проводятся мероприятия по ресоциализации осужденных. В рамках реализации проекта «Равный равному» в Северо-Казахстанской службе пробации функционирует «Институт добровольных наставников», в котором положительно характеризующиеся осужденные проводят беседы с другими осужденными, которые состоят на учете службы пробации. Предметом бесед выступали жизнедеятельность в исправительных учреждениях, пути и возможности реабилитации осужденных [8].

В 2017 году в г. Караганды при Службе пробации общественным объединением «Мир Добра» открыта комната пробации для проведения юридической и психологической консультаций граждан, освободившихся из мест лишения свободы, а также несовершеннолетних, состоящих на учете [9].

В Алматы департамент уголовно-исполнительной системы совместно с представителями неправительственных организаций и управлением занятости и социальных программ города Алматы разработали пилотный проект «реабилитационной тюрьмы» в рамках которого была проведена беседа с осужденными учреждения ЛА 155/18 по г. Алматы. Осужденным разъяснили Закон «О занятости населения», в соответствии с которым предполагается содействие занятости лиц, освобожденных из мест лишения свободы и состоящих на учете службы пробации. Так, например, для данной категории граждан в приоритетном порядке предоставляется государственная поддержка. В рамках реализуемой Программы развития продуктивной занятости и массового предпринимательства на 2017–2021 годы «Енбек» осужденные после освобождения могут обучиться какой-нибудь профессии, трудоустроиться или открыть свой бизнес в сельской местности посредством микрокредита [10]. К примеру, сотрудники службы пробации Щербактинского района Павлодарской области помогли осужденному открыть свой бизнес на территории лечебно-оздоровительной зоны отдыха у озера Маралды [11].

Следует отметить, что в Алматинской и Павлодарской областях с 2018 года запущен также пилотный проект по получению высшего образования

осужденными дистанционно, с использованием интернета и кейс-технологий [12].

Таким образом, в Казахстанской пенитенциарной практике можно также обнаружить использование положительного зарубежного опыта через привлечение неправительственных организаций, волонтеров, организаций высшего образования.

ВЫВОДЫ

Итак, подводя итог изложенному, можно сделать вывод о том, что ресоциализация осужденных должна иметь комплексное социально-педагогическое сопровождение. А деятельность сотрудников осуществляющих данное сопровождение чрезвычайно важно, поскольку от них не в малой степени будет зависеть положительный результат – личность готовая к полноценной жизни в социуме.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Галагузов, А. Н., Галагузова, М. А.** К вопросу о сущности понятия «Социально-педагогическое сопровождение дезадаптированных подростков» // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 4. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-suschnosti-ponyatiya-sotsialno-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-dezadaptirovannyh-podrostkov> (дата обращения: 02.04.2019).

2 **Аминов, И. И.** Основы юридической педагогики: учебник для аспирантов. – М. : Проспект, 2017. – 272 с.

3 **Новиков, А. В., Виноградов, В. В., Ильин, А. В.** Концептуальные основы педагогизации исправительной среды мест лишения свободы в процессе пенитенциарной социальной работы // Успехи современной науки и образования. – 2017. – Т. 2. – № 3. – С. 56–59.

4 **Павлова, К. М.** Социально-педагогическое сопровождение ресоциализации воспитанников пенитенциарного учреждения для несовершеннолетних: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Павлова Клара Михайловна; [Место защиты: Рос. гос. социал. ун-т]. – М., 2011. – 177 с.

5 **Антонян, Е. А.** Исправительное воздействие на осужденных: учебное пособие. – М. : Проспект, 2018. – 144 с.

6 **Гуцев, О. В.** К вопросу о сущности социально-педагогической деятельности сотрудников пенитенциарной системы // Вестник БГУ. – 2012. – № 1–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-suschnosti-sotsialno-pedagogicheskoy-deyatelnosti-sotrudnikov-penitentsiarnoy-sistemy> (дата обращения: 02.04.2019).

7 Programme 1st international meeting in Budapest «Prison, Reintegration, Education. Trainings to support social and labour market (re)integration of people in or after detention». Trainings in prison. Workshop Booklet. 09-11.11.2015.

8 http://www.duis.sko.kz/news/read/Realizaciya_kompleksnoj_strategii_Ravnyj_ravnomu.html

9 <https://karaganda-akimat.gov.kz/ru/news/id/16897/mode/visit>

10 <http://fprk.kz/2018/07/27/>

11 <https://informburo.kz/novosti/osuzhdyonnyu-nahodyas-na-probacionnom-kontrolle-otkryl-biznes-v-pavlodarskoy-oblasti-.html>

12 https://tengrinews.kz/kazakhstan_news/zaklyuchennyie-smogut-dstantsionno-obuchatsya-v-vuzah-rk-333642/

Материал поступил в редакцию 14.08.19.

А. Б. Абибулаева¹, А. К. Куатов²

Бостандықта өмір сүруге сотталғандардың әлеуметтік-педагогикалық сүйемелдеу

^{1,2}Әлеуметтік ғылымдар факультеті,

Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,

Нұр-Сұлтан қ., 010011, Қазақстан Республикасы.

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

А. В. Abibulayeva¹, А. К. Kuatov²

Social and pedagogical support of condemned to life in freedom

^{1,2}Faculty of Social Sciences,

L. N. Gumilyov Eurasian National University,

Nur-Sultan, 010011, Republic of Kazakhstan.

Material received on 14.08.19.

Мақала сотталғандардың қайта әлеуметтендіру үдерісінде әлеуметтік-педагогикалық сүйемелдеуге арналған. Сотталғандарды қайта әлеуметтендіруінің үдерісіне уақытында араласуының өзектілігі және оның қоғам өміріне қолайлы перспективасы көрсетілген. «Сотталғандардың әлеуметтік-педагогикалық сүйемелдеуі» және «сотталғандардың қайта әлеуметтендіруі» ұғымдарының мәні анықталды. Қайта әлеуметтендірудің компоненттері және сотталғандардың әлеуметтік-педагогикалық сүйемелдеуінің кезеңдері сипатталған. Сотталғандардың қайта әлеуметтендірудің шетелдік тәжірибесіне ерекше назар аударылады. Венгрия, Литва,

Польша, Ресей сияқты елдердің тәжірибесі ұсынылған. Жазаны өтеп жатқан адамдарға қатысты әлеуметтік-педагогикалық шараларды сипаттайды. Бостандықта өмір сүруге дайындық деңгейі бойынша сотталғандардың типологиясы, сондай-ақ адамдардың әрбір санатына қатысты қайта әлеуметтенудің тәсілдері қарастырылады. Бас бостандығынан айыру орындарынан босатылған немесе пробаця қызметінде есепте тұрған азаматтардың әлеуметтік және педагогикалық сүйемелдеуі бойынша қазақстандық пенитенциарлық тәжірибесінің нәтижелері келтірілген.

The article is devoted to the social and pedagogical support of convicts in the process of re-socialization. The relevance of timely intervention in the process of re-socialization of convicts and its favorable prospect for the life of society are emphasized. The essence of the concepts «social and pedagogical support of convicts» and «resocialization of convicts» are revealed. The components of resocialization and the stages of social and pedagogical support of convicts are described. Special attention is paid to the foreign experience of the re-socialization of convicts. The positive experience of such countries as Hungary, Lithuania, Poland, Russia is presented. Describes the socio-pedagogical measures in respect of persons serving sentences. The typology of prisoners according to the degree of readiness for life in freedom, as well as approaches to re-socialization with respect to each category of persons are considered. The results of Kazakhstani penitentiary practice on social and pedagogical support of persons released from prison or registered in the probation service are presented.

ГРНТИ 14.01.07

Н. А. Абишев¹, Э. Д. Баженова², Ш. У. Унгарбаева³

¹д.п.н., профессор, Факультет педагогики и психологии, Жетысуский государственный университет имени И. Жансугурова, г. Талдыкорган, 040009, Республика Казахстан;

²доктор PhD, Факультет педагогики и психологии, Жетысуский государственный университет имени И. Жансугурова, г. Талдыкорган, 040009, Республика Казахстан;

³к.п.н., Факультет педагогики и психологии, Жетысуский государственный университет имени И. Жансугурова, г. Талдыкорган, 040009, Республика Казахстан
e-mail: ¹abishev@mail.ru; ²bazhenova@inbox.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ

В данной статье рассматриваются вопросы педагогических основ философии образования, теоретические знания, основанные на объектах ментальной трансформации, их внутреннем общении и коммуникации и, следовательно, вне чувственного восприятия. Философия образования является объектом знания, системы, процесса и эффективности, с учетом, конечно, междисциплинарных внешних параметров фона и факторов, так или иначе, влияющих на функционирование и развитие системы образования.

Ключевые слова: философия образования, педагогика, система образования, образование, учитель, диалектика.

ВВЕДЕНИЕ

Сознательная педагогическая деятельность субъектов образования не имеет значения для изменения реалий образования. С этой целью научные и педагогические интересы и потребности совпадают в личности; педагогическая рефлексия и творчество, созданы условия для эффективной самореализации индивидуальных психологических и интеллектуальных возможностей. Этот интерес порождает множество профессиональных вопросов, требующих ответов. Рано или поздно интерес человека к истине образования не имеет смысла сразу. Его горизонты бесконечны и являются объектом образования во всем мире. Учитель, который отвечает требованиям учебной программы по предмету и в то же время, учебных и образовательных организаций, допускаемых педагога по формированию подследственного не работал до того,

насколько точны были в основном слабыми в процессе, потому что это помогает учителям, один мастер своего педагогического творчества, возникает конфликт в свою очередь, постепенно ослабило функциональные обязанности учебных заведений. Однако, отвечая на эти вопросы, человек развивает определенный взгляд на мир и определяет место своего места. Таким образом, формируется и формируется важная черта человеческой жизни – мировоззрение, которое является наиболее распространенной формой человеческих интересов и самореализации в мире. – Кроме того, незавершенное образование Перспективы заключается в том, что его компоненты являются важными отношениями, такими как: (а) образование (и это основано на убеждениях и убеждениях и б) ценности (нормы и идеалы); с) Программа действий. Благодаря приобретению мировоззрения, идей и установок материальные условия жизни сильно влияют на социальную среду, процесс и образ жизни всего индивидуума. Образ жизни людей – это выражение их мыслей. Идеология и теоретические основания, в том числе очень глубокой форме явлений мира, законы происхождения и развития мира, чтобы удовлетворить потребности различных распространенных и часто, чтобы найти людей, так долго, как личность и реалии жизни для всего мира, люди ищут то, что называется философией.

Теоретические знания, основанные на объектах ментальной трансформации, их внутреннем общении и коммуникации и, следовательно, вне чувственного восприятия. Философия образования является объектом знания, системы, процесса и эффективности, с учетом, конечно, междисциплинарных внешних параметров фона и факторов, так или иначе, влияющих на функционирование и развитие системы образования. Субъект философии образования можно рассматривать как наиболее распространенную, фундаментальную основу для функционирования и развития образования, определение, в свою очередь, является основой критерия оценки, а также очень распространенных междисциплинарных теорий, законов, категорий, понятий, терминов, постулатов, правила, методы, гипотезы, идеи и факты, а также интеграция природов. В широком смысле субъект – это общество научных знаний, а «объект» – это интегральная природа формирования и связи окружающего мира, она находится в пределах границ, группа людей в обществе, взаимодействия человека с ним. Таким образом, процесс получения знания является результатом взаимодействия между субъектом и объектом, поэтому наше знание всегда содержится в двух точках, оба из которых содержатся в его компонентах: субъективная форма (объективный элемент) и объективный контент.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Методологическая функция философии в образовании состоит в логико-теоретическом, историческом анализе научно-практической профессиональной, учебно-познавательной деятельности субъектов образования в частности при подготовке, переподготовке и повышении квалификации кадров, находящихся в системе непрерывного и уровневого образования. Во-первых, философия образования – это вполне самостоятельная область научных знаний, фундаментом которых является не столько общепедагогические учения, сколько объективные закономерности развития собственно образовательной сферы во всех аспектах ее объективного функционирования. По мнению профессора Б. Т. Лихачева тенденции развития содержания среднего образования в советской школе с самого зарождения определялись, «... партийными решениями и установками, требовавшими, с учетом мирового опыта, создания учебно-воспитательного учреждения по развитию человеческой личности, свободной от классовых предрассудков, способной как к духовному самосовершенствованию, так и к овладению нужными обществу профессиями...» [1, с. 366]. И хотя, в зависимости от складывающейся в мире и стране экономической, политической, военной конъюнктуры школа реформировалась, кренилась то в направлении преимущественного овладения общеобразовательными знаниями, то в пользу приобретения общетрудовых, политехнических умений и навыков, при этом стратегическая цель общечеловеческого развития на основе общего и всеобщего образования оставалась неизменной [1, с. 366]. С такой ориентировкой среднего образования связаны наивысшие успехи, показанные за всю историю советского общества как и в эффективной отдаче образования в области науки, техники, в производстве [1, с. 367]. К примеру закономерности общепедагогической подготовки учителя выражались в – а) обусловленности системы общепедагогической подготовки потребностями социально-экономического и духовного развития общества, задачами в области общественного воспитания; б) соответствие содержания, форм и методов общепедагогической подготовки уровню развития педагогической науки и школьной практики, характеру и содержанию педагогической деятельности; в) единстве обучения, воспитания и развития, профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации будущих педагогов; г) взаимосвязи целей, функций, содержания и методов общепедагогической подготовки кадров в бакалавриате, аспирантуре, магистратуре, докторантуре; д) зависимости качеств общепедагогических знаний, умений и навыков кадров от характера, содержания, форм и методов организации учебно-познавательной, учебно-практической, научно-исследовательской и самостоятельной деятельности кадров; е) зависимости содержания и методов общепедагогической подготовки от индивидуальных

особенностей кадров. С изменением общественно-экономической формации и развала СССР прогрессивные тенденции развития среднего образования стали затухать. В школу проникли метастазы: падения престижа образованности; практической не востребоваемости знаний; распада идеалов, общественной морали и дисциплины; бюрократизации и формализации системы управления [там же, с. 366]. К этому периоду Концептуальная парадигма образования для будущего, которую сформулировала Международная парижская конференция (1998 г.) по высшему образованию, предполагала реализацию таких принципов, как: а) преемственность и непрерывность разных этапов обучения; б) учет типов образовательной и профессиональной подготовки; в) диверсификация и мобильность между и внутри национальных моделей; г) развитие интегрированного образования. Из этого вытекает, что обучение – исторически изменяющийся процесс. Оно изменяется в первую очередь в зависимости от уровня производства и производственных отношений, в зависимости от потребностей общества [2, с. 351, 345, 19, 303], а также социальных условий, духовного богатства общества, его культурных традиций и уровня образованности. Различие в уровне обучения по мнению профессора М. И. Махмутова, связано с содержанием усваиваемых понятий и способов деятельности преподавателя и студента, а также зависит от сочетания слова и практического действия [3]. Ведь глубину знаний характеризует прежде всего количество прочно усвоенных правил, понятий, определений. Для разрешения сложившейся противоречивой ситуации в образовании мы использовали мнение, что философия является (П. В. Алексеев, А. В. Панин), «... методом познания сложившейся действительности, направленной не на ее отражение как она есть, не на мышление об уже известном, а на раскрытие ее новых аспектов, сторон, моментов, что предполагает использование ее как метода выявления нового в той же действительности...» [4]. В науке известно, что в философии применяются и формально-логические средства исследования в их чистом виде (индукция, дедукция и пр.) и мысленный эксперимент, и герменевтика и многие другие средства постижения действительности, широко применяемые и в гуманитарном знании. Но только философия разрабатывает тот всеобщий, мировоззренческий метод, который адекватен ее содержанию, и на уровне мировоззрений с ним не может конкурировать формальная логика... [4]. Если говорить о логике, то в ней нет никаких других логик, отдельных от формальной логики (символической, релевантной и пр.), есть только одна – единая, общечеловеческая аристотелева логика, все остальное – особые названия ответвлений от этой единой логики. В таком случае и «диалектическая логика» – лишь своеобразие формальной, и без нее она не существует как логика [4, с. 538–539]. Диалектика в философии отмечается, как система принципов

исследования. По своей внутренней структуре диалектика как метод состоит из ряда принципов, назначение которых – вести познание к развертыванию противоречий развития. Суть диалектики – именно в наличии противоречий развития, в движении к этим противоречиям. Все диалектические принципы по их значимости для решения проблем развития (соответственно – для нахождения противоречий и способов их преодоления) можно подразделить на две группы: первую из которых составляют предпосылочные принципы (объективности, системности, историзма и диалектической противоречивости то есть подготавливающие оптимальное включение других принципов в противоречивую сущность предметов, процессов) и вторую группу – поисковые. Во-вторых, в ходе логико-теоретического, исторического анализа в научном познании субъект преследует цель проникнуть в сущность тех или иных систем, в существенные связи, отношения, в законы, обуславливающие существование и изменения подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров. К примеру, теория обучения в высшей школе, предусматривает систему объяснений, предвидений, установления педагогической действительности в учебно-познавательном процессе. В этом определении заключается основной смысл и роль теории обучения в высшей школе. А вот в процессе повышения квалификации педагогических кадров, субъекты образования, как обучающие, так и обучающиеся должны целенаправленно исходить из понимания, что не предмет формирует личность и его компетентную, а преподаватель своей профессиональной деятельностью, связанной с изучением предмета, при этом необходимо: а) ставить обучающегося в педагогические ситуации, требующие от него обнаружения и объяснения расхождений между наблюдаемыми педагогическими фактами и имеющимися знаниями у него, установление связи между конкретным и абстрактным в рассматриваемой учебной информации, то есть то, что характеризует связь науки с действительностью; б) приучать обучающегося думать и действовать самостоятельно в ходе педагогического процесса, то есть ориентировать его на специфику будущей обучающей деятельности, что в результате сложившихся приемов обучения у него формируется педагогическое мышление. Встают задачи по раскрытию состава элементов и структуры вышеуказанного явления, его функций и развития. Сложность этих задач усиливается благодаря наличию истории познания указанного явления, накоплению и уточнению фактов, их интерпретаций, гипотетических построений, имевших место в прошлом в систему образования. Осмыслить исторический путь – значит не только знать факты истории. Понять свою историю – значит выявить особенности культурно-исторического развития, суметь постичь победы и поражения и выявить их глубинные причины. Исторически сложившиеся идеалы и ценности также не совпадают между собой.

Страны находятся на разных уровнях социально-экономического, педагогического развития, поэтому перед ними стоят резко различающиеся задачи политического, экономического, технологического, педагогического характера. Принцип историзма в данном случае позволяет, например, не только вскрыть предыдущий период существования подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров, но и вместе с тем установить главную сторону их сущности. Эта сущность обнаруживается не сразу, она скрыта за множеством других его сторон; при внешнем подходе кажется, будто система подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров имеет в непрерывном образовании системный и все охватывающий характер, будто оно исполняет только функции по регулированию, координации и управлению. Таковые действительно имеются. Но принцип историзма помогает глубже разобраться в разнообразных явлениях образовательной действительности; назначении подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров в – формировании представлении о сущности и закономерностях педагогического процесса к осмыслению их частных вариантов, формируя у субъектов образования потребность в анализе конкретного содержания педагогической деятельности с целью ее обобщения; создавать условия, позволяющие обнаруживать в конкретных формах педагогического процесса внутренние связи, закономерности, лежащие в основе обучения, воспитания, развития и т.д. Естественно, казахстанское образование все годы независимости в определенной мере перестраивается, то есть находится в поиске новых путей как и все практически страны, в том числе и Россия подвергаясь бесконечной модернизации. Но все эти модернизации по мнению профессора А. М. Новикова, «... напоминают попытки усовершенствовать керосиновую лампу, когда давно уже есть электрическое освещение... в образовании нужны коренные изменения» [5]. Можно привести еще один пример относительно развития системы образования, повышения уровня обучения и учебной деятельности субъектов хотя возможно и имеет косвенный характер, так в Центре международных программ «Болашак» отчислено более 360 человек за неуспеваемость (данные от 23 мая 2017 года). Программа «Болашак» направлена на ускоренное повышение уровня знаний населения и развития кадрового потенциала страны. Основные принципы международной стипендии «Болашак» провозглашают: а) высокий уровень подготовки претендентов; б) проведение конкурсного отбора по принципу открытости и справедливости; в) направление обладателей стипендии на обучение в ведущие университеты мира; г) сохранение положительного имиджа программы в стране и за рубежом. А ведь хорошо известна в обществе заповедь, что результаты образования определяются степенью присвоения ценностей, рождающихся в педагогическом процессе,

которые так важны для экономического, нравственного, интеллектуального состояния всех «потребителей» продукции образовательной сферы – и государства, и общества и каждого человека.

Имеющиеся недостатки с подготовкой кадров в образовании, возможно связаны и с не достаточной реализацией педагогических основ философии образования в учебно-познавательной деятельности, которые выражаются в: а) активном участии самих обучаемых в процессе приобретения информации, их самостоятельном мышлении, постепенном формировании способности самостоятельно приобретать знания а не в произвольном запоминании; б) знание важнейших фактов, понятий, законов, теории, методов науки, отобранные для изучения в соответствии с требованиями общества; в) развитие способностей, мышления, субъект приобретает умения сравнивать и обобщать, вычленять главное и отбрасывать второстепенное в познаваемых явлениях; г) основные виды деятельности – преобразовательная, познавательная, ценностно-ориентационная, коммуникативная.

Педагогические основы философии образования тесно связаны с компонентами логической структуры философии образования, как: а) основания – наиболее общие, фундаментальные положения, определяющие исходные, базовые знания в рассматриваемой науке; б) теории, обобщающих знания о сущем и объектах данной науки; в) законов, закономерностей, принципов, правил и постулатов, обеспечивающих связь сущего и должного в изучаемой предметной области с выходом в нормативную сферу; г) категорий, понятий и терминов, специфичных для данной науки и используемых для однозначной трактовки рассматриваемых объектов, процессов и явлений; д) методов, с помощью которых данная междисциплинарная наука способна добывать качественно новое интегративное знание, а следовательно, непрерывно обогащаться и совершенствоваться; е) гипотез и идей, отражающих проблемные ситуации в науке и намечающих пути решения этих проблем; з) фактов, составляющих эмпирический базис науки, необходимый для объективизации научного знания, обоснования и проверки достоверности этих знаний практикой. Межпредметные связи в элективных дисциплинах, широко развитой в магистратуре (унификация) требуют от преподавателей обеспечения согласованной деятельности по формированию у магистрантов общих понятий и умений, вырабатывающих единые требования к ним, планированию подготовки и проведению комплексных форм учебных занятий. При этом деятельность преподавателей, как отмечается в научной литературе должна быть направлена на решение следующих задач, определяющих основные направления по реализации межпредметных связей: а) обеспечение преемственности в формировании общих понятий, изучении законов и теорий; б) обеспечение

единства и интерпретации понятий, законов и теорий, единства требований к их усвоению; в) обеспечение общих подходов к формированию у магистрантов умений и навыков учебной деятельности, преемственности в их развитии; г) систематизация и обобщение знаний, полученных магистрантами при изучении различных предметов и т.д. В продолжение вышесказанного о модернизации системы образования, заслуживает мнение профессора В. В. Лунина, что «...уникальность ситуации состоит в том, что все образовательные системы, исследуемые как российскими, так и зарубежными (страны Восточной Европы и постсоветского пространства) авторами, происходит во многом от единого базисного корня – советской системы образования... стартовав из одной точки, развивающиеся системы образования со временем, естественно, приобрели свои национальные особенности и оттенки, изучение которых безусловно взаимно обогащает...» [6, с. 4–5]. В своей статье «Тенденции развития естественнонаучного образования в Казахстане» доцент КазНУ им. аль-Фараби К. Бекишев отмечает, «... некоторые тенденции в системе образования РК в основном совпадающие с общемировыми, мы приводим те из них с которыми можно согласиться: а) совершенствование государственных стандартов; б) повышение роли самообразования и изменение роли преподавателя (кредитная система обучения); в) переход к 12-летнему обучению...; г) переход к многоуровневой системе в высшей школе...; д) интернационализация образования и т.д.» [7]. Чтобы тенденции развития в системе образования РК приобрели необратимый характер, мы должны разобраться в четырех базовых характеристиках (Д. Н. Вилсон) глобальных процессов в мировом сообществе, которые следует учитывать при разработке методологических основ сравнительной педагогики и образования. Во-первых, современный мир представляет собой целостную социально-политическую систему. Поэтому проблемы, возникающие в одной стране, неизбежно приводят к изменениям в других странах. Вторая характеристика заключается в том, что люди разных стран и национальностей, используя современные информационные технологии и средства массовой информации получают возможность общаться к одним и тем же культурным ценностям. В связи этим происходит смена культурных стереотипов, смещаются акценты в культурной идентификации личности. Третья характеристика заключается в разрушении сложившихся в обществе нравственных норм и традиций; интенсивно формируется мировая культура. Четвертая характеристика заключается в стремлении культурных сообществ сохранить свою уникальность, что приводит к конфликтам на межэтническом и государственном уровнях. Из сказанного вытекает, что философия образования – это ответ на кризис образования, кризис традиционных научных форм его осмысления и интеллектуального обеспечения, исчерпанность основной

педагогической парадигмы. Философия образования по мнению ученых (М. С. Каган, Н. С. Розов, Б. С. Гершунский, и др.), обсуждает, «...предельные основания образования и педагогики: место и смысл образования в культурном универсуме жизни, понимание человека и идеала образованности, смысл и особенности педагогической деятельности. Таким образом, философия образования – это и не философия, и не наука. В то же время она использует подходы и знания всех рефлексивных дисциплин – методологии, философии, аксиологии, истории, культурологии [8].

ВЫВОДЫ

Таким образом интерес философии образования – собственно педагогика и образование, поэтому все заимствованные из других дисциплин, представления она переосмысливает и преломляет применительно к задачам осмысления кризиса образования, обсуждения предельных оснований педагогической деятельности, проектирования путей построения нового здания педагогики. При этом логическая культура преподавателей и студентов проявляется в умении анализировать смысл утверждений и правильно рассуждать в контексте понятийного аппарата изучаемого явления, знания и навыки возникающие в процессе изучения многих базовых и элективных дисциплин. Проблема логического и исторического (П. В. Алексеев, А. В. Панин и др.), то есть проблема соотношения логического и исторического «...является общей для всех наук – естественных, общественных, гуманитарных, технических и т.д., где предмет научного познания выступает как развивающаяся целостность. Профессор И. Г. Герасимов выделяет следующие элементы в составе научного познания: а) познавательная деятельность; б) средства познания; в) объект или предмет познания; г) знания. Научное познание рассматривается как – общественно-исторический процесс и является предметом исследований гносеологии или теории познания, в котором изучаются закономерности и возможности познания, отношения знания (ощущений, представлений, понятий) к объективной реальности, исследуются ступени и формы процесса познания, условия и критерии его достоверности и истинности. Познающий субъект неизбежно сталкивается с проблемой, как надо подойти к изучению предмета, с чего начинать воспроизведение его истории в мышлении, чтобы вскрыть сущность предмета, необходимо воспроизвести реальный исторический процесс его развития, но последнее возможно только в том случае, если нам известна сущность предмета...» [9]. Кстати, по мнению ученых (Н. Ф. Радионова, С. В. Ривкина и др.) «...в современных условиях в системе образования меняется сам характер отношений участников педагогического процесса, их взаимные позиции в образовании. Создаются условия, при которых участники

образовательного процесса становятся сотрудниками совместной деятельности, а поэтому каждый из них имеет право на индивидуальный выбор, на личностное самоопределение и самореализацию. Переход на новые педагогические отношения, как свидетельствуют исследовательские данные, оказывается не простым, а весьма противоречивым [10]. Возникает целый комплекс проблем, которые требуют своего разрешения. К примеру: а) фактически не изучено влияние на субъектов взаимодействия как некоей целостности, развивающейся «во времени» и «в пространстве»; б) взаимодействие субъектов образования должно рассматриваться как взаимосвязь их действий, которая предполагает, что действие одной стороны порождает действие другой, а те в свою очередь – опять действия первой. Однако во всех случаях воздействие одной стороны на другую не обязательно вызывает аналогичные действия...» [11]. Сущность подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров как явлений, заключаются в закономерностях наблюдаемых фактов и процессов, которые вскрываются – лишь путем их теоретического обобщения, чем и являются – педагогические закономерности. К примеру, познание единого мира образования в рамках академической мобильности, рассматривается как перемещение студентов и преподавателей высших учебных заведений на определенный период времени в другое образовательное или научное заведение в пределах или за пределами своей страны. В дополнение к сказанному мнению профессора Адилова, академическую мобильность нельзя свести к конкретным действиям, технологиям и механизмам, связанным только с системой обмена студентами и преподавателями учебными заведениями разных стран.

При этом цель обучения или преподавания включает изучение условий и способов апробаций образовательных проектов, это показывает, что единый мир различен в самом себе, неоднороден, дискретен, противоречив. Естественно, философский, а он предполагает и образовательный поиск субъектов образования РК в системе непрерывного и уровневого образования, в том числе и повышение квалификации кадров направлен на понимание и объяснение бесконечного многообразия образовательной практики. Выводит на понимание необходимости новой методологии о глобальности и абсолютности материи, о постоянном развитии мира в целом и отдельных его частей, как образование о «сотканности» мира из противоречий, о маятникообразности всех процессов относительно положения равновесия, о несводимости закона целого к законам его частей и др., объяснения, технологии построения философских, педагогических концепций, которые были бы ориентированы на разных людей с их формированием личностных свойств и профессиональных качеств, философского и педагогического мировоззрения. Убеждения как компонент мировоззрения начинаются там, где сознание поднимается над фактами, когда

человек в понятии видит обобщенную в нем действительность, а за системой понятий – мир во всем его многообразии. Иначе говоря, знание становится убеждением только в системе научного мировоззрения как общественного и систематизированного представления о мире в целом, как метода познания и преобразования действительности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 **Лихачев, Б. Т.** Педагогика. Курс лекций. – М. : Прометей, 1993. – С. 366.
- 2 **Маркс, К., Энгельс, Ф.** Диалектический материализм. – М. : Прометей, 1974. – С. 351, 345, 19.
- 3 **Махмутов, М. И.** Сочинение. – М. : Прометей, 1993. – Изд. 2. Т. 3. – С. 5.
- 4 **Алексеев, П. В., Панин, А. В.** Философия. Учебник. – М. : «Проспект», 1997. – С. 538–539.
- 5 **Новиков, А. М.** Постиндустриальное образование. – М., 1980. – С. 6.
- 6 Современные тенденции развития естественнонаучного образования: фундаментальное университетское образование/Под общей ред. В. В. Лунина. – М. : Изд-во Московского университета, 2010. – С. 4–5.
- 7 **Бекишев, К.** Тенденции развития естественнонаучного образования в Казахстане. Современные тенденции развития естественнонаучного образования: фундаментальное университетское образование/Под общей ред. В. В. Лунина. – М. : Изд-во Московского университета, 2010. – С. 53–62.
- 8 **Каган, М. С.** Некоторые вопросы взаимосвязи философии и педагогики...» // Сов. педагогика, 1981. – № 10. – С. 56–63.
- 9 **Розов, Н. С.** Философия образования в России: опасности становления и перспективы развития // Alma Mater, 1993. – № 1. – С. 21.
- 10 **Радионова, Н. Ф., Ривкина, С. В.** Взаимодействие субъектов педагогического процесса как источник его обновления // Жур. Человек и образование. – М., 2012. – № 2. – С. 4.
- 11 **Гершунский, Б. С.** Философия образования. – М. : МПСИ, Флинта, 1998.

Материал поступил в редакцию 14.08.19.

Н. А. Абишев¹, Э. Д. Баженова², Ш. У. Унгарбаева³

Білім беру философиясының педагогикалық негіздері

^{1,2,3}Педагогика және психология факультеті,

І. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті,

Талдықорған к., 040009, Қазақстан Республикасы.

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

N. A. Abishev¹, E. D. Bazhenova², Sh. U. Ungarbaeva³

Pedagogical bases of philosophy of education

^{1,2,3}Faculty of Pedagogy and Psychology,

I. Zhansugurov Zhetysu State University,

Taldykorgan, 040009, Republic of Kazakhstan.

Material received on 14.08.19.

Бұл мақалада білім беру философиясының педагогикалық негіздері, ақыл-ой өзгеру объектілеріне негізделген теориялық білім, олардың ішкі коммуникациялары мен қарым-қатынасы, және, демек, сенсорлық қабылдаудан тыс талқыланады. Білім берудің философиясы білімнің, білімнің, жүйенің, процесінің және тиімділігінің нысаны болып табылады, әрине, білім беру жүйесінің жұмыс істеуіне және дамуына әсер ететін фонды және факторлардың, бір жағынан немесе өзге де пәнаралық сыртқы параметрлерін ескере отырып. Дүниетанымның құрамдас бөлігі ретінде сенімдер, тұжырымдамасындағы адам тұжырымдамадағы жалпыланған шындықты және тұжырымдамалардың жүйесінен - бүкіл әлемдегі әртүрлілікте болған кезде, сананың фактілерден асып кетуіне қарай басталады. Басқаша айтқанда, білім әлемнің әлеуметтік және жүйеленген тұжырымдамасы ретінде ғылыми дүниетанымдық жүйеде тек шындықты тану және трансформациялау әдісі ретінде сенімге айналады.

This article discusses the pedagogical bases of the philosophy of education, theoretical knowledge based on the objects of mental transformation, their inner communication and, consequently, beyond the sensory perception. The philosophy of education is the object of knowledge, system, process and effectiveness, taking into account, of course, the interdisciplinary external parameters of the background and factors, one way or another, affecting the functioning and development of the education system. Beliefs as a component of the worldview begin where the consciousness rises above the facts, when a person in the concept sees the reality generalized in it, and behind the system of concepts – the world in all its diversity. In other words, knowledge becomes a conviction only in the system of scientific worldview as a social and systematized concept of the world as a whole, as a method of cognition and transformation of reality.

ГРНТИ 14.35.07

В. Х. Адилова¹, Н. Э. Пфейфер²

¹к.п.н., профессор, Гуманитарно-педагогический факультет, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан

²д.п.н., профессор, Гуманитарно-педагогический факультет, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан
e-mail: 'adilova.v@list.ru

**ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ
В ВУЗЕ НА НАУЧНОЙ ОСНОВЕ**

В данной статье рассматривается проблема организации самостоятельной работы на научной основе как средство организации учебного или научного познания обучающегося. В связи с этим интерес к самостоятельной работе активно возрастает, уточняются теоретические аспекты, обобщается опыт практической деятельности, изучается бюджет времени, способы рациональной организации труда. В условиях многоуровневой системы высшего образования организация самостоятельной работы приобретает принципиально новый смысл как с точки зрения содержания, затраченного времени, так и собственно отношения к этому виду деятельности.

Ключевые слова: самостоятельная работа, организация самостоятельной работы, компетентностный подход, система организации самостоятельной работы, уровни организации самостоятельной работы.

ВВЕДЕНИЕ

Во всем мире существует более 40 тысяч профессий. Из них более 7 тысяч профессий возникли и прижились в обществе. Несмотря на то, что они очень разнообразны, в мировом масштабе идет тенденция к увеличению интеллектуальной составляющей всех профессий. Вот поэтому независимо от того, какую профессию выберет человек, в будущем для себя он должен владеть важной компетенцией – её интеллектуальной составляющей. Она связана с организацией самостоятельной работы на научной основе или интеллектуальной культурой ее организации. К тому же, владение ею способствует успешному познанию и развитию способностей.

Двойной характер научной организации самостоятельной работы характеризуется тем, что обучающиеся должны усвоить важные принципы и освоить механизм ее организации, контролировать результаты и соответственно этому планировать и проектировать самостоятельную работу.

Обучающиеся вуза, как сложная социально-профессиональная группа, веселая и жизнерадостная, противоречивая и задиристая, своенравная и покладистая, с достаточной рефлексией, умеет тщательно маскировать комплексы образовательной недостаточности, демонстрируя при этом претензии на безусловное принятие их самооценности.

Цель высшей школы – развитие философского склада ума, отличительными признаками которого являются естественность, мудрость, сохранение ценностей. Высшее учебное заведение в статусе университета должно не обучать, а образовывать, так как образование есть не просто научение какому-либо ремеслу или искусству, а развитие интеллектуальной природы человека посредством формирования культуры интеллектуального труда. Высшая школа, как очаг мудрости, храм науки, проповедник веры, выступает в качестве альма-матер поколения, возвышающего человека в духовно-нравственном плане.

Формирование определенных способностей и умений добывать знания из различных источников, систематизировать полученную информацию, давать оценку конкретной производственной ситуации у будущих специалистов любого профиля происходит в течение всего периода обучения посредством их участия в практических занятиях, выполнения контрольных заданий и тестов, написания курсовых и выпускных квалификационных работ.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

В рамках компетентностной парадигмы образования самостоятельная работа обучающихся является основной формой организации учебной деятельности и прямо или косвенно проводится под руководством преподавателя, в ходе которого обучающиеся самостоятельно выполняют разнообразные виды заданий с целью развития личностных качеств и собственного багажа знаний, умений, навыков. Основной идеей компетентностного подхода является главный результат образования – это способность и готовность к эффективной и продуктивной деятельности в различных социально значимых ситуациях. Основной задачей становится не постоянное увеличение объема знаний, а приобретение разностороннего опыта профессиональной деятельности. В ходе самостоятельной работы обучающимся необходимо научиться проявлять активную творческую позицию, показать готовность и проявить способность выполнять профессиональные задачи на том или ином уровне сложности.

Компетентный подход как закономерность развития системы образования обусловлен поиском путей ликвидации пробелов в образовании и направлен на усиление связи образования с практикой и реальными потребностями общества. В рамках компетентного подхода необходимо создать условия для формирования у обучаемых опыта самостоятельного решения профессиональных проблем и развития самостоятельности как способности к их решению.

Как показывают исследования, обучающихся бакалавриата и магистратуры невозможно обучить учебно-исследовательской компетентности. Компетентным специалистом он может стать самостоятельно, но для этого ему необходимо найти и апробировать разнообразные модели поведения в той или иной предметной области, выбрать собственный индивидуальный стиль модели, который соответствует его нравственным ценностям и притязаниям.

Учебно-исследовательскую компетентность невозможно сформировать посредством выполнения учебных заданий и включения обучаемого «в деятельность». Обучаемому необходимо пройти ряд ситуаций, приближенных к реальным проблемам и показать компетентные действия, высказать оценки. Ему необходимо осознать приобретаемый опыт, так как учебно-исследовательская компетентность представляет сложный синтез когнитивного, предметно-практического и личностного опыта.

Условием эффективной организации самостоятельной работы является осознание обучающимся самого себя как личности, умеющего направлять, организовать и контролировать процесс учения, устанавливать цели, способы, положительные и отрицательные стороны самостоятельной работы.

Организация самостоятельной работы обучающихся – это процесс создания системы всех элементов организационно-психологической структуры самостоятельной учебной деятельности. Это вид учебно-познавательной деятельности, который направлен на освоение профессиональной образовательной программы, осуществляемый в определенной системе. Партнером является преподаватель, так как он планирует и оценивает достижения качественных результатов.

Системность самостоятельной работы обучающихся характеризуется целостностью структур, образованных единством и взаимосвязью всех компонентов в организации самостоятельной учебно-познавательной деятельности по освоению учебных дисциплин.

Основу системы самостоятельной работы обучающихся составляют содержательно-деятельностные и организационные структуры, результативно-рефлексивный механизм, психолого-педагогические условия, обеспечивающие ее успешную реализацию (рис. 1).

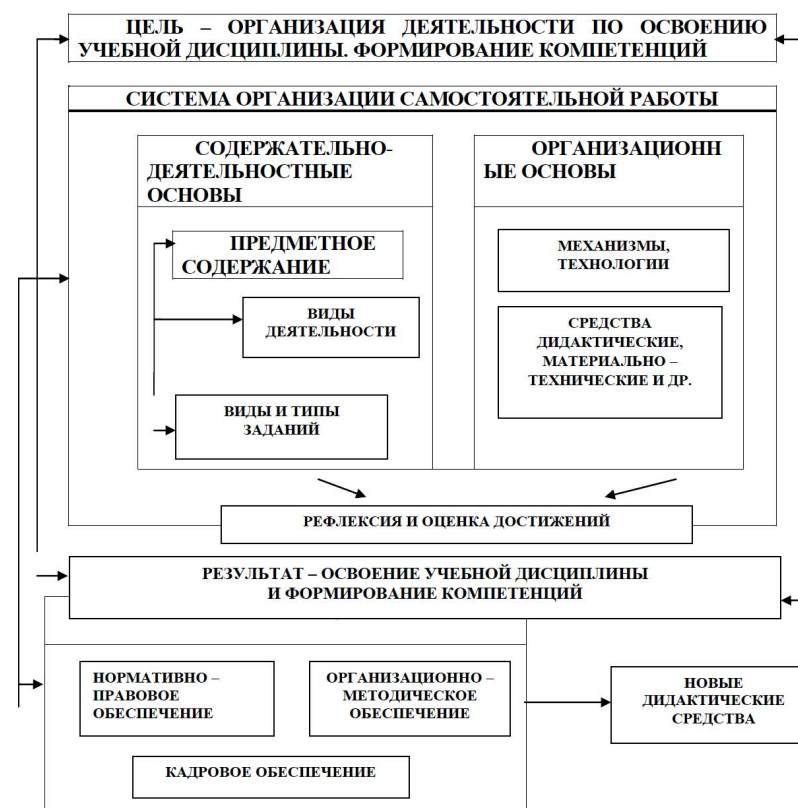


Рисунок 1 – Система организации самостоятельной работы

Уровень самостоятельной работы обучающихся должен соответствовать уровню реализации дидактических принципов.

Самостоятельная работа как планируемая работа обучающихся выполняется в соответствии с заданиями, методическом руководстве и без непосредственного участия преподавателя. Самостоятельная работа направлена на:

- овладение учебным материалом по дисциплине,
- формирование навыков в учебной, научной, профессиональной деятельности,
- развитие ответственности, самостоятельное решение проблемы;
- нахождение конструктивных решений и выхода из кризисной ситуации.

В связи с тем, что в процессе самостоятельной работы обучающиеся углубляют и расширяют собственные знания, проявляют интерес к познавательной деятельности, овладевают приемами процесса познания, то самостоятельную работу можно организовать в следующей форме (рис. 2).



Рисунок 2 – Организация самостоятельной работы в вузе

В ходе самостоятельной работы происходят воспроизводящие и творческие процессы в деятельности обучающихся, поэтому можно выделить уровни самостоятельной работы (рис. 3).

Репродуктивный тип работ на воспроизводящем уровне используются для запоминания способов действий в конкретных ситуациях. Например, запомнить признаки, факты, определения понятий. А также тренировочные однотипные задания, которые содержат существенные признаки и свойства определения, правила. Обзорные задания направлены на повторение изученного материала. Проверочные типы заданий помогают осуществить контроль и проверку полученных и усвоенных знаний.



Рисунок 3 – Уровни организации СРО

Продуктивный уровень деятельности включает задания познавательно-поискового типа. Это подготовительные работы, направленные на актуализацию опорных знаний. Констатирующие работы связаны с описанием фактов или явлений. Экспериментально-поисковые работы основаны на исследовательских методах учебных заданий. А логически-поисковые задания для обобщения изученного материала по основным, проблемным вопросам.

К продуктивному уровню деятельности относятся и работы творческого типа. Это художественно-образные работы, в итоге которого обучающиеся могут создавать новые, оригинальные идеи. Научно-творческие работы, которые включают задания, повышенной сложности. Конструктивно-творческие задания, основанные на творческом проектировании с использованием компьютерных программ.

Гипотетический, аналоговый и диалектический уровень мышления включает работы познавательно-практического типа. Это могут быть учебно-

практические задания, направленные на изготовление наглядных пособий: схем, таблиц, графиков и другие. А также общественно-практические включают в себя такую работу, которая выходит за рамки программы.

Анализируя процесс профессиональной подготовки обучающихся, необходимо отметить, что оно требует организации самостоятельной работы на научной основе с целью формирования сознательного отношения к овладению теоретическими и практическими знаниями, привитию привычки к целенаправленному интеллектуальному труду, к овладению способами добывания знаний. Поэтому планируются и включаются такие виды самостоятельных работ, как:

- работа с учебником и учебной книгой, которая направлена на закрепление материала и самоконтроля;
- работа со справочной литературой, которая направлена на умение выбирать нужную информацию и ориентироваться в справочниках, энциклопедиях и в другой справочной литературе;
- решение и составление задач, которая ориентирована на усвоение и закрепление изученного материала;
- упражнения, которые направлены на закрепление знаний и доведения их до автоматизма. При решении упражнений развивается память, быстрота реакции, речь, внимание;
- эссе – направлены на развитие речи и на пополнение словарного запаса, также обучающиеся учатся формулировать мысли и анализировать прочитанное;
- практические и лабораторные работы – это вид работы, который подразумевает самостоятельную практическую работу для углубления и закрепление теоретических знаний на практике.

Затруднения в организации самостоятельной работы на научной основе связаны с отсутствием у обучающихся навыков анализа, конспектирования, работы с первоисточниками, умением четко, ясно и последовательно излагать мысли, планировать время, практически отсутствием психологической готовности к самостоятельной работе, незнанием общих правил ее организации.

Полноценная организация самостоятельной работы на научной основе является главным условием развития активной жизненной позиции, находчивости, инициативы, умения самостоятельно добывать знания, ориентироваться в стремительном потоке информации.

ВЫВОДЫ

Организация самостоятельной работы на научной основе сводит основную задачу к умению самоотделения себя от зрительной, слуховой, мыслительной рутины. Смысл организации самостоятельной работы на научной основе сводится

к раскрепощению мыслей обучающегося, избавлению его от зависимости, от необходимости мыслить и действовать по какому-либо указанию. Это больше касается стратегии организации самостоятельной работы на научной основе, т.е. его глобального ориентирования. Вместе с тем стремление к пополнению знаний частными приемами и методами, овладение тактикой организации самостоятельного труда необходимо для последующего применения, изучения и исследования учебной, интеллектуальной и самообразовательной практики, таких мыслительных операций обучающихся, как анализ и синтез, аналогия и сравнение, обобщение и абстракция.

Результаты анализа анкет обучающихся позволяют сделать выводы о том, что самостоятельную работу необходимо рассматривать как ведущую форму деятельности, обеспечивающую формирование компетентности в процессе усвоения фундаментальных знаний и практических навыков. Полагаем, что основным признаком организации самостоятельной работы при реализации многоуровневой системы высшего образования следует считать ее специфику на каждом этапе обучения, при этом учитывать ее структурное и содержательное соответствие методологическим уровням.

Материал поступил в редакцию 14.08.19.

В. Х. Адилова¹, Н. Э. Пфейфер²

Университетте өзіндік жұмысын ғылыми негізде ұйымдастыру

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

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

V. Kh. Adilova¹, N. E. Pfeifer²

Organization of independent work at the University on a scientific basis

^{1,2}Faculty of Humanities and Education,
S. Toraihyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan

Material received on 14.08.19.

Бұл мақалада студенттің оқу немесе ғылыми білімдерін ұйымдастыру құралы ретінде ғылыми негізде өзіндік жұмыстарды ұйымдастыру мәселесі қарастырылады. Осыған байланысты өзіндік жұмысқа деген қызығушылық белсенді түрде өсіп келеді, теориялық аспектілер анықталады, практикалық тәжірибе жинақталады,

уақыт бюджеті, еңбек ақыл-ойының ұйымдастырылу жолдары зерттеледі. Көп деңгейлі жоғары білім беру жүйесінде өз бетімен істейтін жұмыстарды ұйымдастыру, мазмұнды, уақытты жұмсаған кезде және іс-әрекеттің осы түріне нақты көзқарас тұрғысынан түбегейлі жаңа мәнге ие болады.

This article deals with the problem of organization of independent work on a scientific basis as a means of organizing educational or scientific knowledge of the student. In this regard, the interest in independent work is actively increasing, clarifies the theoretical aspects, summarizes the experience of practical activities, studied the time budget, ways of rational organization of labor. In the context of a multi-level system of higher education, the organization of independent work acquires a fundamentally new meaning both in terms of the content, the time spent, and the actual attitude to this type of activity.

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

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ТЕХНИКИ И ТЕХНОЛОГИИ

В статье рассматриваются сущность, содержание, методическое обеспечение спецкурса «Психология коммуникации в технической сфере». Проводится анализ содержания спецкурса как одного из путей формирования коммуникативных компетенций будущих бакалавров техники и технологии.

Ключевые слова: коммуникация, коммуникативные компетенции, деловая коммуникация, саморегуляция поведения, бакалавр техники и технологии, кейс-технология.

ВВЕДЕНИЕ

Произошедшие в обществе за последние десятилетия изменения повысили требования, которые предъявляются работникам всех сфер общественной деятельности. Умение вести себя с людьми должным образом является одним из важнейших условий, определяющих шансы добиться успеха в профессиональной деятельности. Высокий уровень развитости коммуникативных компетенций специалиста обеспечивает психологический контакт с коллегами, руководством и подчиненными, преодоление психологических барьеров. Сочетание делового и личностного общения благотворно влияет на межличностные взаимоотношения в трудовом коллективе. Очевидна необходимость развития коммуникативных компетенций будущих бакалавров техники и технологий.

Вопросы формирования коммуникативных компетенций личности являются чрезвычайно важными в системе профессиональной подготовки студентов. В процессе обучения происходит интенсивное развитие коммуникативных компетенций, а поскольку самым продуктивным, с точки зрения личного опыта

и сформированности базовых психических процессов, периодом развития человека является студенческий возраст, то вопрос формирования компетенций данного типа является интересным и актуальным для научного исследования. В студенческом возрасте, кроме владения общими коммуникативными компетенциями, требуется уже и овладение профессиональными умениями и навыками. Именно в ходе этапа первичного «освоения» профессии, который приходится на время обучения в вузе, осуществляется процесс самоопределения молодых людей в жизни, формируются его жизненная и мировоззренческая позиция, осваиваются индивидуальные способы и приемы его деятельности, поведения и общения. Уровень развития коммуникативных компетенции определяет перспективы личностного развития будущих бакалавров техники и технологий.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Одним из условий формирования коммуникативных компетенций студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе является внедрение в учебный процесс дисциплины «Психология коммуникации в технической сфере» для студентов специальностей 5В070700 – Горное дело и 5В072400 – Технологические машины и оборудование направления подготовки «Технические науки и технологии» Екибастузского инженерно-технического института имени академика К. Сатпаева. Целью изучения данной дисциплины является формирование целостного представления о психологии коммуникации как необходимого элемента успешной деловой карьеры в технической сфере. Курс направлен на формирование основ психологической компетентности в области межличностных отношений, эффективной деловой коммуникации. Трудоемкость дисциплины составляет 2 кредита, 15 лекционных, 15 семинарско-практических часов учебных занятий, 30 часов самостоятельной работы студента с преподавателем и 30 часов самостоятельной работы студента. Структура дисциплины «Психология коммуникации в технической сфере» состоит из 3 модулей: первый модуль рассматривает методологические основы психологии как науки, второй модуль – индивидуально-психологические особенности личности будущих бакалавров технического направления, 3 модуль – психологические особенности профессиональной коммуникации в сфере производства.

Теоретической и методологической основой содержания дисциплины стали труды отечественных и зарубежных ученых: Г. М. Андреевой, С. Б. Бап-Баба, М. В. Гамезо, О. А. Гулевич, И. А. Домашенко, С. М. Джакупова, К. Б. Жарыкбаева, В. А. Крутецкого, Р. С. Немова, Л. В. Петровского, С. П. Рубинштейна, Л. Д. Столяренко, М. Т. Ярошевского и мн.др.

Основными функциям профессиональной деятельности будущих бакалавров техники и технологии по специальностям 5В070700 – Горное дело и 5В072400 – Технологические машины и оборудование являются проектирование, планирование и управление горными работами, организация, выполнение и контроль производственных процессов, разработка оперативных планов работы производственных подразделений, обеспечение безопасных условий ведения горных и строительных работ, охраны труда и окружающей среды. Поэтому в процессе подготовки будущих бакалавров техники и технологии к профессиональной деятельности важным вопросом выступает формирование нового инженерно-технического мышления, обогащенного осознанием глобальности и взаимозависимости всех социальных и природных процессов.

Содержание занятий дисциплины «Психология коммуникации в технической сфере» направлено на овладение обучающимися знаний об основных понятия в области психологии, методах исследования в психологии, их практическом применении в профессиональной деятельности, о психологических свойства личности; психологии познавательных процессов личности, взаимосвязи коммуникации и деятельности; психологии построения коммуникации, функции и виды общения, особенностях делового общения; о правилах публичного выступления, механизмах взаимопонимания в процессе коммуникации, о психологии коллектива и группы, видах, источниках, причинах возникновения конфликтов и способах разрешения конфликтных ситуаций в профессиональной деятельности, психологических особенностях трудовой деятельности, особенностях профессиональной коммуникации, о техноэтике и ее видах.

Занятия по данной дисциплине нацелены на создание условий для овладения студентами навыков применения техник и приемов эффективной коммуникации в профессиональной деятельности, использования приемов саморегулирующей поведения в процессе межличностного общения, работы в команде, обеспечения ее сплочение, эффективного общения с коллегами, руководством, потребителями, самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, быть готовым к смене технологий в профессиональной деятельности.

Содержание занятия первого модуля направлено на получение знания о психологии как науке и учебном предмете, структуре и методах психологической науки, современном состоянии психологии в Казахстане и за рубежом. Занятия по самостоятельной работе студента с преподавателем первого модуля построены таким образом, что способствуют выявлению наличия и уровня развития коммуникативных и способностей обучающихся, а также определению

ведущей репрезентативной системы личности, что способствует появлению у студента мотива к построению плана саморегуляции, саморазвития.

Одной из актуальных тем всей психологической науки является тема «Индивидуально-психологические особенности личности», которая дает представление о психических свойствах человека. Занятия по теме «Темперамент» сопровождались изучением преобладающего типа темперамента с помощью методики А. Белова «Формула темперамента», решением психологических задач, обсуждением каждого ответа всех выступающих и комментариями преподавателя, проигрыванием ситуации общения с коллегами, подчиненными и руководителями разных типов темперамента. Логическим завершением изучения темы является написание и выступление с эссе «Можно ли изменить темперамент». Составление сравнительной характеристики типов темперамента и акцентуации характера расширило круг знаний студентов о биологическом и социальном фундаментах личности, оказывающих воздействие на формирование коммуникативных компетенции будущих бакалавров техники и технологии. Проводимая лекция «с запланированными ошибками» по теме «Способности» помогла в развитии саморегуляции поведения обучающихся, компьютерная онлайн программа выявила общие и специальные способности и уровень коэффициента интеллекта, преобладающий тип мышления обучающихся.

Адаптация человека к научно-техническому прогрессу, который на современном этапе представляет собой развертывающийся процесс создания и освоения инноваций, то есть новых технических устройств и материалов, технологий, организационных и экономических мероприятий, направленных на совершенствование производства и т.п., невозможна без постоянного развития познавательных способностей. Чем сложнее техника, тем более глубокими и разносторонними знаниями и профессиональными умениями должен обладать человек, чтобы преодолевать сложившиеся психологические стереотипы и быть уверенным в том, что он успешно справится с эксплуатацией такой техники. В связи с этим возрастает актуальность не только своевременной подготовки и переподготовки кадров, но также и формирования у них способности и постоянного стремления к приобретению новых научных и технических знаний и умений. Поэтому не случайно, что вопросы инженерно-технического образования и воспитания попадают в сферу интересов философии техники [1].

Содержание занятия по теме «Психология познавательных процессов» (составление и публичная защита презентации индивидуально, в парах, группой, участие в конкурсе презентации, работа в парах и группах по составлению альтернативных вопросов, участие в деловых играх, участие в опытах по изучению собственных познавательных процессов, составление логически

связного текста по предложенной тематике, составление логических схем и их комментирование) содействовало овладению навыками публичных выступлений и грамотного построения профессиональной коммуникации, формированию технического мышления, обогащенного осознанием взаимозависимости социальных и природных процессов.

В результате изучения 3 модуля – психологические особенности профессиональной коммуникации в сфере производства, студенты овладели навыками публичных выступлений, применения техники и приемов эффективной коммуникации в профессиональной деятельности. Применение на занятиях активных методов обучения (мозговой штурм, деловая игра, дискуссии, диспуты, решение психологических задач, написание эссе, составление и защита кейс-технологии, участие в предметных олимпиадах, в работе научно-практических конференциях, участие во внутривузовских и городских воспитательных мероприятиях), проведение социально-психологических тренингов, направленных на познание себя, рефлексия, саморегуляцию поведения, анализ уровня развития собственной коммуникативной компетентности, способствовало формированию механизмов взаимопонимания в процессе коммуникации и навыков эффективной коммуникации.

Для проведения цикла занятий по темам о взаимоотношениях в трудовом коллективе студенты были разделены на малые группы и получили задание подготовить отрывки из кинофильмов, в которых демонстрируются коммуникативные компетенции героев, от которых зависит психологическая атмосфера в коллективе. Просмотр, анализ фильмов показал, что «проблема формирования здорового социально-психологического климата – одна из важнейших в управленческой деятельности руководителя любого уровня» [2].

Благоприятный моральный климат коллектива - непременное условие его работоспособности и развития. Дух сотрудничества, поддержки и взаимной требовательности, четкость организации и согласованность усилий работников – вот те резервы, которые позволяют повысить эффективность трудовой деятельности коллектива [2].

Студенты изучили социально-психологический климат своей группы и выделили наиболее существенные социально-психологические признаки коллектива. Хочется отметить, что студенты, поступившие на базе технического и профессионального образования, прошедшие практику и имеющие опыт работы на производственных предприятиях, отличились наличием знаний о признаках коллектива и создании и поддержании благоприятного психологического климата коллектива.

На занятиях по теме «Конфликты и способы их разрешения», проводимого с применением интерактивных технологии студенты сами выявили

конструктивные и деструктивные функции конфликта, формулу конфликта, исследовали собственный уровень конфликтности, решали психологические задачи по разрешению конфликтных ситуаций, что позволило студентам выработать собственную стратегию поведения в конфликтной ситуации.

Примеры психологических задач и разыгрывания ситуации были подобраны аналогично реальным рабочим ситуациям и распространённым проблемам и задачам, с которыми сталкивается специалист в процессе осуществления своей профессиональной деятельности, составлены таким образом, что для их решения необходимо преодоление проблем, мобилизация познавательной активности и психических процессов, что ведет за собой развитие навыков общения и развитие личности будущего специалиста. Например, по модулю «Индивидуально-психологические особенности личности»: Александр, веселый, активный, открытый, общительный, всегда готовый прийти людям на помощь молодой человек, с широким кругом знакомых и друзей, с организаторскими способностями, когда-то по его рекомендации Вы устроились на работу на это предприятие, часто опаздывает на работу и заказы выполняет позже намеченного срока, на что некоторые коллеги обратили внимание и просят Вас принять меры по поводу нарушения сроков выполнения заказов; проанализируйте данную ситуацию, каковы Ваши действия как руководителя данного предприятия. Решение данной ситуации вызывает дискуссию, полемику, каждому предлагается поставить себя на место работника и руководителя, обращается внимание на этическую сторону проблемы, так как подчиненный и руководитель находятся в дружественных отношениях. Решение подобных ситуаций способствует развитию навыков публичного выступления, умения слышать и слушать точку зрения сокурсников, аргументировать свою точку зрения.

В конце каждого занятия проводилась рефлексия в форме упражнений «Плюс-минус-интересно», «Комплимент», «Светофор», «Одним предложением», «Незаконченные предложения», «Аргументация своего ответа», которые позволяют осуществлять самоанализ, дать качественную и количественную оценку занятию.

На последних занятиях студентам была предложена анкета, с целью исследовать отношение студентов к занятиям по дисциплине «Психология коммуникации в технической сфере» и выявить сформированные компетенции во время изучения данного курса. Анализ результатов анкетирования показал положительное отношение студентов к данной дисциплине, обучающиеся отметили о появлении мотивации изучать собственную личность как будущих специалистов производственной сферы. Из ответов студентов можно сделать вывод, что на занятиях по данной дисциплине они узнали об особенностях типов темперамента, научились разбираться в типах темперамента, анализировать

собственных стилей деятельности, овладели знаниями о специфике и особенностях общения, выделять трудности в общении, особенностях взаимодействия личности и группы, ознакомились с познавательными процессами как о составной частью любой человеческой деятельности, исследовали собственные познавательные процессы, узнали на каком уровне развития находится каждый психический познавательный процесс и получили рекомендации по развитию всех процессов.

Студенты осознают важность наличия и необходимость высокого уровня коммуникативной компетентности, что следует из ответов студентов на вопрос, нужны ли «технарю» в его профессиональной деятельности коммуникативные компетенции,

На наш взгляд, проведение занятий в интерактивной форме с применением современных педагогических технологий, оказало существенное влияние на формирование коммуникативных компетенции студентов.

Внедрение в учебный процесс данной дисциплины оправдано при обучении студентов технического вуза, поскольку способствует формированию коммуникативных компетенций и развитию у студентов навыков самостоятельно организовывать свою учебную деятельность, активно участвовать в обсуждении и анализе изучаемого материала, применять полученные знания, умения и навыки на практике.

ВЫВОДЫ

Итак, поставленные задачи по формированию практических навыков коммуникации будущих бакалавров техники и технологии; ознакомлению с психологическими особенностями коммуникации, причинами возникновения барьеров в общении и формированию навыков их преодоления, формированию представлений о производственных конфликтах и методах их разрешения, технического мышления, обогащенного осознанием взаимозависимости социальных и природных процессов были решены.

В этой статье мы представили один из основных путей формирования коммуникативных компетенций студентов путем внедрения в учебный процесс спецкурса.

Создание учебно-методического обеспечения учебного процесса, вовлечение студентов в активную позицию при решении учебных и профессиональных задач оказывает влияние на формирование у них коммуникативных компетенций.

Таким образом, внедрение в учебный процесс «Психология коммуникации в технической сфере» для студентов специальностей 5В070700 – Горное дело и 5В072400 – Технологические машины и оборудование направления подготовки

«Технические науки и технологии» Екибастузского инженерно-технического института имени академика К. Сатпаева способствовало формированию коммуникативных компетенций будущих бакалавров техники и технологии.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 <https://studopedia.org/1-99549.html>, Этика науки и техноэтика, Электронный ресурс, дата обращения 06.07.2019
- 2 **Хасанова, Г. Б., Исхакова, Р. Р.** Психология управления трудовым коллективом, 2012, 420 стр. 17 иллюстраций.
- 3 **Жарықбаев, Қ. Б.** Психология негіздері [Текст]: оқулық жоғары және арнаулы орта оқу орындарының сондай-ақ университеттер мен пединституттардың педагогика және психология бөлімінің студенттеріне арналған/Қ.Жарықбаев. - Өңделіп, толықтырылып алтыншы басылуы. - Алматы: ТОО «Эверо», 2005. - 462 б.: сурет. - ISBN 9965-680-23-X
- 4 **Жарықбаев, К. Б.** Психологическая наука Казахстана в XX веке [Text]: учебник для студентов высших учебных заведений / К. Б. Жарықбаев. – Алматы Эверо, 2006. – 429 с. – ISBN 9965-680-89-2
- 5 **Жарықбаев, К. Б.** Жантану [Текст]: оқулық / Жарықбаев К.Б. - 8-ші бас. өңделіп., толық. – Алматы : Шұғыла, 2008. – 638 б. с. – ISBN 9965985971
- 6 **Бап-Баба, С. Б.** Жантану негіздері (жалпы психология) [Текст]: жоғары оқу орындары студенттеріне арналған дәрісбаяндар жинағы / Бап-Баба С. Б. – Алматы : Дәнекер, 2001. – 313 с. – ISBN 9965450293
- 7 **Крутецкий, В. А.** Психология. – М., 1980.
- 8 **Немов, Р. С.** Общая психология в 3 т. Том I. Введение в психологию: учебник и практикум для академического бакалавриата / Р. С. Немов. - 6-е изд. – Москва : Издательство Юрайт, 2019. – 726 с. – (Бакалавр. Академический курс). – ISBN 978-5-9916-3049-8.
- 9 **Гамезо, М. В., Домашенко, И. А.** Атлас по психологии: Информ.-метод, пособие курсу Г18 «Психология человека». – М. : Педагогическое общество России, 2004. — 276 с. – ISBN 5-93134-126-9.
- 10 **Столяренко, Л. Д.** Психология делового общения и управления. Учебник. – Ростов н/Д : Феникс, 2005. – 416 с. – ISBN 5-222-07020-4.
- 11 **Столяренко, Л. Д.** Психология и педагогика для технических вузов [Текст]: учеб. пособие / Л. Д. Столяренко, М. А. Гулиев, Р. Х. Ганиева. – 3-е изд. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2007. – 510 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-222-11347-9:
- 12 **Петровский, Л. В., Ярошевский, М. Т.** Основы теоретической психологии. – М., 1998. – ISBN 5-86225-812-4.

13 **Рубинштейн, С. П.** Основы общей психологии. – СПб., 1999. – ISBN 5-314-00016-4.

14 **Андреева, Г. М.** Социальная психология: Учебник для вузов. – Аспект Пресс, 2010. – ISBN 978-5-7567-0274-3.

15 **Джакупов, С. М.** Психологическая структура процесса обучения [Электронный ресурс]: монография / С. М. Джакупов. – 2-е изд. – Электрон. текстовые дан. 10,8 МБ. – Алматы : Қазақ университеті, 2009. – 308 с. – ISBN 9965-12-905-3.

16 **Гулевич, О. А.** Психология коммуникации. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2007. – 384 с. – ISBN 978-5-9770-0178-6 (МПСИ).

Материал поступил в редакцию 14.08.19.

А. К. Айтымова¹, С. К. Ксембаева²

Болашақ техника және технология бакалаврларының коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру мәселесі

^{1,2}Гуманитарлық-педагогикалық факультеті,
С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы.
Материал 14.08.19 баспаға түсті.

А. К. Aitymova¹, S. K. Xembayeva²

The question of future engineering and technology of bachelors' communicative competence formation

^{1,2}Faculty of Humanities and Education,
S. Toraighyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan;
Material received on 14.08.19.

Мақалада «Техникалық саладағы қарым-қатынас психологиясы» арнайы курсының пәні, мазмұны, әдістемелік қамсыздандырылуы талқыланады. Арнайы курстың мазмұны болашақ техника және технология бакалаврларының коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастырудың бір жолы ретінде қарастырылады.

The article discusses nature, content, methodological support of special course «Psychology of communication in technical field». The content of

the special course is analyzed as one of the ways to form communicative competencies of future bachelors of engineering and technology.

FTAMP 14.35.05

А. Қ. Алпысов¹, Н. Н. Оспанова²

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

²п.ғ.к., профессор, С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы
e-mail: ¹alpysovak@mail.ru; ²nazira_n@mail.ru

ОҚЫТУ ҮРДІСІНДЕ ТҰЛҒАНЫ ТӘРБИЕЛЕУ ЖӘНЕ ДАМУЫ МӘСЕЛЕСІ

Мақалада оқыту үрдісінде тұлғаны тәрбиелеу мен дамыту мақсаттарын жүзеге асырудың ерекшеліктері қарастырылған. Тұлғаны тәрбиелеу мен дамыту оқытудың негізі ретінде – оқыту үрдісіндегі баланың тұлғалық ерекшелігін, жеке құндылығын ескере отырып, білімді толығымен игеруді қамтамасыз етіп дамуына, тұлға ретінде орнығуына белсенді әрекетін қалыптастыру. Білім беру ісі – дамудың қозғаушы күші болып есептелетіндіктен осы үрдісте алған білім маңызды факторға айналады. Білім адамға оның санасына ғана емес, ақылы мен ойына, ойлауына да қатысты екенін мақалада көрініс алады. Оқыту үрдісінде тәрбиелік және дамытушылық мақсаттарға жету үшін: қисынды ойлау біліктілігі, өз ойын тұра, дәл, айқын жеткізу, реттілікпен жұмыс істей білуге әдеттену жетістіктеріне қол жеткізу қажет. Яғни, мектепте математика сабағында тәрбиелік және дамыту оқытудың теориялық моделін жасау мәселелері орын алады.

Кілтті сөздер: тұлғаны дамыту, тәрбиелеу, оқыту әдістері, ішкі ойлау, танымдық қызығушылық, эвристикалық әрекет.

КІРІСПЕ

Ғылымның әр саласында білім мазмұны мен көлемі өсіп отырған бүгінгі күні жан-жақты дамыған азаматтарды қалыптастыру, әсіресе мектеп оқушыларының өздігінше шығармашылық жұмыстарын орындау біліктілігін дамыту ең өзекті мәселенің біріне айналып отыр. Өйткені, білім берудің жаңа мазмұнына байланысты мұғалім әрекеті оқыту үрдісін ұйымдастырушы

ретінде қарастырылып, оқушының тұлғалық аспектілерін дамыту мәселесі алғы орынға шықты. Бұл, оқу қызметінің субъектісі ретінде, даралық, өзіндік жұмыс істеуге, өзін-өзі тануға, білім алу арқылы дамуға ұмтылатын жеке тұлғаны қалыптастыру басты құндылық болып табылатынын көрсетеді. Сондықтан оқушының өздігінен білім алу, іздену, қорытынды жасап, талдай білу дағдыларын қалыптастыру үшін, оның өзіндік біліктілігіне сүйене отырып, білім алу технологиясын меңгертуге көңіл аударылуда. Адамның дамуы – ішкі және сыртқы жағдайлардың әсерлерімен қалыптасатын күрделі, ұзақ мерзімді, қарама-қайшылықты үрдіс. Тұлға – біртұтас жүйе. Біртұтас жүйе ретінде адам өзін-өзі дамытып отырады. Шығармашыл адам – жасампаз тұлға. Өзін, айналасын, қоғамды жаңартып отырады. Сондай-ақ, Қазақстан Республикасының Білім беру туралы Заңында: «Ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіби шыңдауға бағытталған білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау», – деп атап көрсетілген [1]. Бұл ретте біз педагогикалық әрекеттегі шығармашылық жұмыстарын өздігінше орындау біліктілігін қалыптасу қажеттілігі мен педагогика ғылымында шығармашылық жұмыстарын өздігінше орындауды қамтамасыз ететін қабілетін арттыруымыз қажет. Сондықтан тұлғаның табиғи бейімділігін дамытып, тұрақты, әлеуметтік құнды шығармашылық қабілетке айналдырудың, осы әрекетке педагогикалық басшылық етудің маңызы зор. Жүйенің басты мақсаттарының бірі – тұлғаны оқыта отырып жалпы дамыту, еркіндігін қалыптастыру, өз бетінше ізденуге, шешім қабылдауға дағдыландыру, жеке қасиеттерін ескеру, басшылыққа алу, әрі қарай ұштау, тұлғалыққа бағыттау.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Оқыту үрдісінде тұлғаны тәрбиелеу және дамыту мәселелерін шешу үшін оқушыға білім, іскерлік, дағдылар жиынтығын беріп қою ғана жеткіліксіз. Оқыту үрдісін таным мен дамыту сияқты кең ұғымдардан бастау қажет. Олар оқыту технологияларының модельдерін жасаудың міндеттерін кеңейте түседі. Оқыту үрдісін дұрыс ұйымдастыру оқу пәнінің мақсаттары мен тұжырымдасын іске асыруға, әрбір оқушының жеке дамуын қамтамасыз етуге, қабылдауларын күшейтуге, қызығушылықтарын арттыруға, шындықты зерттеуді, бір-бірімен бірлесіп отырып жұмыс істеуді үйретуге жол ашады. Басқаша айтқанда, оқытуды ұйымдастыруға деген осындай көзқарас көптеген білім беру, тәрбиелеу және дамыту міндеттерін шешеді. Сондықтан да тұлғаны тәрбиелеу және дамыту оқытуда білім, іскерлік, дағдыларға үйретуден бетбұрыс жасау тән. Ал бұл мақсатқа жету үшін тұлғаны тәрбиелеу және дамыту оқытуда, білім, іскерлік, дағдыларын үйретуде кездесер қайшылықтарды жеңіп шығу қажет. Кез келген

мақсатты жүзеге асыру тек қана іс-әрекет нәтижесінде болатыны белгілі. Оқытудың потенциалдық мүмкіндіктерін жүзеге асыру мақсаты әрбір сабақта басым болып, дамыта оқыудағы математиканың әр сабағын өзгешелендіріп тұруға тиіс. Білімдерді меңгеру іс-әрекеттерге сәйкес болу керек. Болашақта қайда және қалай қолдануға болатыны белгілі білімдер ғана толыққанды болады. Демек білімдерді меңгеруді ғана емес, оларды іс-әрекетте дұрыс қолдануды үйретуді қамтамасыз ететін құралдар жиынтығы қажет. Нақты бір материалды меңгерту барысында оқушылардың іс-әрекетін ұйымдастыру үшін мұғалімдерге оның мазмұнын ашып қана қоймай, мәтінде қолданылатын ойлаудың түрлі кестелерін анықтап түсіндіру қажет. Искерлік көзқарас мұғалім мен оқушы арасындағы бірлескен әрекетсіз мүмкін емес. Оқушы жаңа материалды түсініп, меңгеру үшін, мұғалімге оқу үрдісіне оқушының алдына қойған мақсатынан ауытқып кетуіне жол бермей, керісінше, оған жетуді жылдамдататын, жұмыс түрін енгізу керек. Ол үшін ең алдымен меңгерілетін математикалық материалға деген қызығушылықты қамтамасыз ету қажет және ол оқушы мүмкіндіктеріне сай болып, оны меңгеру оқушының өз еңбегі арқылы дұрыс ұйымдастырылуы тиіс. Л. С. Выготский [4] дәлелдегендей, кез келген білім оқушының сол білімді игеруге бағытталған жұмысы барысында ғана меңгеріледі. Мұғалімдерге оқушының меңгерілетін материалмен жұмысын дұрыс ұйымдастырып, уақыттың негізгі бөлігін әрбір оқушы жаңа материалмен өзіндік жұмысын жақсылап ұйымдастыруға арнау қажет. Неғұрлым мұғалім өзі аз сөйлеп әр оқушының жаңа материалмен жұмысын ұйымдастырса, соғұрлым оқыту нәтижелі болатыны дәлелденген. Мысалы: мұғалім тақтаға шаршы мен тік төртбұрыш салады. Оқушылардан олардың айырмашылықтарын табуды сұрайды. Оқушылар тіктөртбұрыштың «ұзындау» екенін, ал шаршының ондай емес екендігін айтады. Ал олардың ұқсастықтарын табу қиындау болады. Л. С. Выготский балалардың ұқсастықтардан гөрі айырмашылықтарды тез табатынын анықтаған. Ұқсастықтарын анықтау үшін белгілі ойлау әрекеттерін жасау керек. Мысалы, фигуралардың жақтарының санының бірдей екендігі анықталды. Мұғалім: «Тағы қандай ұқсастығы бар?» – деп сұрауы мүмкін. Бұл сұраққа жауап беру үшін нақты білім-тік бұрышты анықтай білу қажет. «Тағы қандай ұқсастығы бар?» – деп сұрайды мұғалім. Оқушылар қинала бастайды, бірақ қызығушылықтары да арта түседі. Жауап беру үшін оқушылар қиял байлықтарын да көрсетеді. «Екеуінің де екі диагоналі бар», – деген жауап беріледі. «Тағы қандай ұқсастығы бар?» – деп тағыда сұрақ қояды мұғалім. «Екеуінің де симметрия орталығы мен симметрия осьтері бар». «Ал басқа айырмашылықтары бар ма?». «Ал тағы қандай айырмашылығы бар?». Қызығушылық арта түседі. Шаршының төрт симметрия осі, ал тік төртбұрыштың екі ғана симметрия осі бар екен. Әрине, диалог барысы басқаша болуы да мүмкін.

Мысалы, «екеуі де параллелограмм» және т.с.с. пікірлер айтылуы мүмкін. Бірақ істің мәні бір: салыстыра алу деңгейлерінің артқаны байқалады, танымдық қызығушылық пайда болады. Шаршы мен тіктөртбұрыштың ерекшеліктерін мұғалім өзі жай ғана айтатын әдеттегідей дәстүрлі түсіндіру танымдық қызығушылық тудырмайды. Қосымша қызықтыру әдісін қолдана отырып, танымдық нәтижелілікті одан да арттыра түсуге болады. Әдетте, объектілерді салыстыру әдісі олардың қасиеттерін немесе айрықша белгілерін ажыратуға қолданылады. Мәселен, параллелограмм мен трапецияны салыстыруда олардың ортақ қасиеттерін анықтауға мүмкіндік береді, олардың екеуінде төртбұрыш, екеуінің де параллель қабырғалары бар. Айырмашылықтары: біреуінде қабырға қос-қостан параллель, ал екіншісінде табандары ғана параллель. Сондай-ақ, оқушылар жай және алгебралық бөлшектерді салыстыру арқылы олардың ортақ белгілері: бөлшектердің алымы мен бөлімінің болуы, бөлімінің нөлден өзгешелігі, ал айырмашылығы: жай бөлшектің алымы мен бөлімі сан болады, ал алгебралық бөлшекте алгебралық өрнек екенін түсіндіреді. Сонымен, математикалық объектілерді салыстыру арқылы білімді меңгеру жеңілдейді, өздігінен ғылыми ізденіс жасай білуі мен дағдыларының қалыптасуына ықпал етеді [2]. П. Я. Гальперин теориясы бойынша оқытуды дұрыс ұйымдастыру үшін оқушы міндетті түрде ең алдымен қандай материалды меңгеру керек екенін және онымен қалай жұмыс істеу керек екенін түсіну керек. П. Я. Гальперин [5] ұсынған оқытуды ұйымдастыру жүйесінде де оқушы жұмысын бақылау болуы тиіс, тек ол оқушыға қателерді жібермеуге көмектесу мақсатында болады. Бірақ ол бақылау өте қысқа болып, кейін өзін-өзі бақылауға ауысу керек. Кез келген жұмыс екі түрде орындалатыны белгілі: көзге көрінетін сыртқы түрде және сырқы бақылауға көрінбейтін, адамның өзі де сезбейтін ішкі түрде. Бұл екеуінің ішінде ішкі түрі маңызды болып табылады, өйткені ол жұмысқа адамның миы, санасы жетекшілік етеді. Сондықтан да білімді меңгеру оған сәйкес жұмысты ойлау тұрғысынан дұрыс орындай алуға байланысты. Оқушының «ішкі ойлау» барысын бақылау мұғалімге оқушының ойлау қабілетінің күшті және әлсіз жақтарын анықтауға жол ашады. Демек, оқушы ойлауын дұрыс жолға қалай бағыттау керек екеніне жауап алады. Сондықтан да оқушыға математикалық есептер шығаруды үйрету үшін оның есеп шығару барысында қалай ойлайтынын белгілеп алу өте маңызды. Оқушы есептің берілгенін қалай қабылдады? Ол не істемекші? Есеп шешімін табу жолындағы оның ойларының тізбегі қандай? және т.с.с. Әдетте мұғалім осындай сұрақтарды жауабын «неге?» «қандай негізде?» және т.б. сұрақтар арқылы табады. Мектеп мұғалімі оқушыларға сұрақ қойған кезде ең алдымен оларға ойлану мүмкіндігін беріп, содан кейін ғана дұрыс жауап талап етуге тиіс. Өйткені ойлау қабілетін қалыптастыру үшін оқушының бұл есептің шешіміне қалай жеткенін, қандай

әрекет жасағанын және т.б. түсіндіріп бергені өте маңызды. Осындай оқыту барысында мұғалім оқушы ойлауының барысы және оның ойлау қабілетінің даму деңгейі жайлы түсінік алады. Тұлға мінездемесінің маңызды орын алатын бір жағы – тұлғаның танымдық қызығушылықтыры. Танымдық қызығушылық – өзі үшін маңызды белгілі бір объектіге қатысты мақсатты белсенді танымдық іс-әрекетінен көрінетін адамның тұрақты қалпы. Танымдық қызығушылық туралы мәселе – қазіргі оқыту технологияларындағы маңызды мәселелердің бірі. Оқу әрекетінің құрылымын талдай келіп, А. А. Леонтьев [6] оқушыда білімге, ынтаға деген ерекше көзқарас қалыптастыру керек екенін айтады. Ол көзқарастың арқасында білім мен іскерлік бала тұлғасы үшін ерекше маңызға ие болады. Білім мен іскерлікті тексеру – математиканы оқыту процесінің маңызды буындарының бірі. Оның мақсаты әрбір оқушының және бүкіл сыныптың оқу материалын меңгеру деңгейін анықтау. Бұл оқушының да, мұғалімнің де қызметін тиімді ұйымдастырудың жолдарын көрсетеді. Математиканы оқыту процесінде білімін тексеру әр алуан есептерді шығарумен, модельдер жасау, есептер құрастырумен жиі ұштастырылып отырады, мұның өзі белгілі бір іскерліктің қалыптасуына көмектеседі, оларды ойлауға, ауызша және жазбаша сөйлекке, өзін-өзі тәрбиелеуге әдеттендіреді. Математикадан мектеп курсының нақты материялы танымдық қызығушылықты ынталандыруға келе бермейді. Ол үшін мұғалім оқушылардың математикаға қызығушылығын арттыратын материалдар табуы керек. Өтіліп жатқан материалдың жаңалығын көрсететін материалдар оған жақсы ықпал етеді. Белгілі бір мәселені шешу үшін жаңа теориялық материалдың қажет екенін, математикалық ұғымдар мен заңдардың ашылу тарихын математикалық білімдердің өмірлік-практиканың мәнін көрсететін материалдардың да маңызы ерекше. Мысалы, оқыту барысында қолданылатын тарихи - математикалық білімдер оқушыларға математикалық ойлардың, теориялардың, ұғымдардың эволюциясын және нақты жаңалықтардың тарихын ашады. Бұл білімдер оқу материалын сапалы түрде меңгеруге көмектесе отырып, математикадан мектеп курсының тәрбиелік және дамытушылық қызметін жүзеге асыруға, математикалық білімді гуманитаризациялау мәселесін шешуге ықпал етеді. Математикалық ойлау логикасы математикамен тікелей байланысты дамидықтан, математика тарихының мәліметтері математикалық ұғымдардың пайда болуы мен дамуын айқынырақ көрсетеді. Материалдарды меңгеру неғұрлым эмоционалды болса, оқушылар оны соғұрлым жақсы меңгереді. Жаңа материал мәтінінде берілген оқиғаларды оқушы терең түсінсе, ол материал бала тұлғасына игі әсерін тигізеді. Ондай материал жақсы меңгеріледі. Жасөспірімдердің жаңа ақпарат алуы негізінен қарым-қатынас, жаңа мәселелерді талқылау нәтижесінде болады. Жасөспірім үшін жақсы үлгінің болуы өте маңызды. Өздерінің шығармашылық өмірбаяндарымен оқушыларды

қызықтыра алатын біздің замандастарымыз да ондай үлгі бола алады. Кез келген ойлау үрдісі қызығу, ынталану сияқты белгілі себептерден басталып, жүзеге асады, солардың арқасында адам танымдық әрекетке араласады. Демек ойлаудың үрдістік (динамикалық) аспектісі оның тұлғалық аспектісімен тікелей байланысты [3]. Оқушының қызығушылығы оқытудың сыртқы жағдайларына да (мұғалімнің шеберлігі, оқыту әдістері, техниклық құралдармен жабықталуы, бағдарламалардың мазмұны, теориялық және есеп материалдарың таңдалуы, т.с.с.), ішкі жағдайларына да (оқуға көзқарасы, ақыл-ой дамуының деңгейі, т.с.с.) байланысты. Осының ішкі жағдайлары күрделі болып табылады. Өйткені олар оқушының танымдық мүмкіндіктерін, эмоционалдық жағдайын, қоршаған ортамен қарым-қатынасын сауатты түрде анықтауды талап етеді. Оқыту құралы ретінде танымдық қызығушылық негізінен оқушы санасына еніп, мұғалімнің құралы ретінде қызмет атқарады. Демек ол тек сыртқы жағына қызығу тудырады. Бұл жағдай педагогтардың да, психологтардың да зерттеулерінде дәлелденген. Шын мәнінде мұндай жағдайда «танымдық қызығушылық» тіркесіндегі бірінші сөз мәнсіз болады. Оқыту құралы ретінде танымдық қызығушылыққа қарағанда тұлғаның оқу әрекетінің бтамасы ретінде танымдық қызығушылық тек сабақта ғана байқалмайды. Оқу әрекетінің бтамасы ретіндегі танымдық қызығушылық оқушыға өзі қызыққан нәрсе жайында қосымша мәлімет іздеттіріп, оны жан-жақты зерттетеді. Сондықтан да танымдық қызығушылықты тек оқыту құралы ретінде пайдалану – үлкен педагогикалық қате. К. Д. Ушинский [10] айтқандай, оқушыны оқуға мәжбүр етуден гөрі оқуға қызықтыру – мұғалімнің ерекше негізгі міндеті. Тұлғаның қасиеті ретіндегі танымдық қызығушылық – осы педагогикалық категорияның ішкі және сыртқы жақтарының бірлігі. Бірақ ол бірлікке, тура түсінік бермейді. Қарапайым біріктіру пайда болатын барлық байланыстардың байлығы мен күрделілігін ескермейді. Танымдық қызығушылықтың жаңалығы онымен байланысты барлық мәселелердің қалай қарастырылған жағдайда да толық көріні бере алмайтынында. «Танымдық қызығушылық» ұғымының мәнін түсіндірудің диалектісі осындай. Белгілі бір білім саласының тұлғаның танымдық қызығушылығын дамытуға педагогикалық мүмкіндіктерін толық жүзеге асыру үшін, кейбір жалпы дидактикалық шарттарды анықтап алу қажет. Осындай шарт оқушылардың танымдық зерттеу әрекетінің нәтижесі болып оқушылардың қаншалықты ойлау операцияларының тәсілдерін меңгергендігі табылады. Оқытудың танымдық нәтижелілігін арттыру үшін оқушыларға ой еңбегінің үйрету керек. Ал ой еңбегінің құралдыры үнемі оқушылардың әрекеті барысында қолданылып, ол әрекет ерекше, эврикалық мәнде болуы тиіс [3].

Математиканы оқыту әдістемесі мен психологиясында оқушы математиканы оқу барысында тек білім мазмұнын ғана емес, оны алудың

жолдарын да меңгеру керек екені белгіленген. Психологтардың айтуы бойынша, мұғалім жаңа білімді меңгеру бойынша оқушының өз әрекетін ұйымдастырған жағдайда ғана оқыту мен тәрбиелеу тұлға дамуын қалыптастырады. Ол үшін оқыту барысында мұғалім оқушылардың жаңалық ашуына жол беретін педагогикалық жағдайлар тудыруға тиіс. Өз еңбектерінде В. В. Давыдовта [7] оқыту үрдісін ұйымдастырудың осы түрінің маңыздылығын растайды. Сонда әрекеттік көзқарас тек дайын білім алуды ғана емес, жаңа математикалық білімдерді математикада теоремаларды дәлелдеу және есеп шығаруда қолданылатын талқылау әдістерін меңгеруге ықпал етеді. Оқушылардың өзіндік әрекетінің маңыздылығын айта келіп, профессор И. Я. Депман былай дейді: «Дәлелдеулерді жаттау емес, шындықты эвристикалық өзіндік қайту ашу математиканың тәрбиелік күші болып есептеледі. Ол шындықтар тек логика жатығулары емес, табиғатты зерттеудің шынайы құралы екенін түсіну математика сабақтарына биік тәрбиелік мән береді» [8]. Оқушылардың дайын білімді үстірт меңгергенінен гөрі, аз білім ғана болса да белсенді шығармашылық қолдану деңгейінде меңгергені артық. Сондықтан оқушы тұлғасының танымдық дербестік, қызығушылықтық дамуы сияқты қасиеттерінің дамуы өте маңызды. Оқушылардың білімдері олардың өзіндік танымдық әрекеттерінің көлемі мен жүйелігіне тікелей тәуелді. Осыған байланысты А. Дистерверг былай деп жазған: «Даму мен білім ешбір адамға дайын қалпында берілмейді. Оларға жеткізі келген адам өз күшімен, өз жігерімен, өз әрекетімен қол жеткізуге тиіс. Сондықтан өзіндік әрекет-білім алудың құралы, әрі нәтижесі» [9]. Оқушылардың білімдері олардың өзіндік ізденістерінің нәтижесі болуы үшін, ол ізденістерді ұйымдастыру, басқару, танымдық әрекеттерін дамыту қажет. Математиканың мектеп курсы ондай әрекетті ұйымдастыруға үлкен мүмкіндіктер береді. Оқушы тұлғасыны қалыптасуы үшін өзіндік әрекет барысында алғаш білімге қарағанда, сол әрекетті ұйымдастыру маңыздырақ болып табылады. Сондықтан «Математика – әркімге» аспектісінде математиканы тәрбиелей-дамыта оқыту тұрғасынан қарағанда математикалық білімдер жан-жақты дамыту әрекетін ұйымдастыру үшін негіз болып табылады. Жоғарыда айтылғанды практикада жүзеге асыру негізгі назарды «математикалық білімнен», «математиканың көмегімен дамытуға» аудару дегенді білдіреді. Бұл жағдай оқушы тұлғасын, оның адамгершілік және интеллектуалдық тұрғыдан ойлайтын мүшесін дайындауға көмектеседі. Балаларды біркелкі және оңай есептерді шығару емес, белгілі бір қиындықтары бар есептер шығару тұлғаны дамытатындығы дәлелдеген. Өйткені тым оңай және тым ауыр тапсырмалардың дамытушылық қасиеттері жоқ. Сонымен қатар жеңіл тапсырмалар оқушыларда оқудың жеңілдігі туралы қате көзқарас қалыптастырады, ал тым ауыр тапсырмалар оларда өз күштеріне сенімсіздік тудырады, ал бұл нәтижесінде оқушының

оқуға деген ынтасы жоғалтады. Тұлғалық-бағыттық оқытудың теориялық негіздерін талдау баланың оқыту мен тәрбиелеудің ұйымдастыруға кедергі келтіретін көптеген дәстүрлі педагогикалық әдеттерден бас тарту қажет екенін көрсетті [12]. Ондай әдеттердің бірі – оқушылардың кемшіліктерін басқа оқушылардың жетістіктерімен салыстыруға тырысу. Ондай салыстыру алғашқылары үшін де, кейінгілері үшін де тиісті нәтиже бермейді: оның нәтижесінде нашар оқитын оқушылардың өз күштеріне деген сенімі мүлде жоғалып, жақсы оқитындарда өркөкіректік пайда болады. Мысалы, «Жапонияда оқыту мен тәрбиелеудің негізгі ұстанымдарының бірі болып балаға оның өзін басқамен емес, өзімен салыстыру керек екенін ұғындыру табылады. Бала өзін басқалармен салыстырмай, тек өзімен ғана салыстырып, басқадан артық болуға тырыспай, кешегі өзінен гөрі артық болуға тырысуы керек. Онда: «қарашы, ол қандай жақсы» – демейді. Онда: «кеше сен бұрынғыдан гөрі жақсы болып едің, ертең бүгінгіден де жақсы боласын» – дейді. Тәрбиенің бұл ұстанымы ішкі және сыртқы келіспеушіліктердің санын азайтып, денсаулықты нағайтуға игі ықпал етеді. Тұлғалық-бағыттық оқыту технологиясы мұғалімге бірінің жетістігін екіншісінікімен салыстыруды қажет етпейді. Тұлғалық-бағыттық оқыту тұжырымдамасы бойынша оқушылардың жеке мүмкіндіктерін ескеру қажет, сондықтан оқушы әрекетін бағалағанда, біріншіден, сол оқушының жұмысының нәтижелерін өзінің алдыңғы жұмыстарымен салыстыру керек, екіншіден, жалпы ойлаудың қалыптасуы емес, нақты пәнді меңгеру үшін қажетті деңгейдің маңызды екенін ескеру керек.

ҚОРЫТЫНДЫ

Оқыту үрдісінде тұлғаны тәрбиелеу және дамыту қызметі оқушыларға ойлауды, ізденуді және қойылған сауалдарға нақты жауап табуды, жаңа білімді алуды үйретті дегенді білдіреді. Оқушыларға «баршаға белгіліні қайта ашуды» үйрете отырып, мұғалім оларды жаңалықтар ашуға үйретеді. Ал бұл есеп шығару арқылы жақсы жүзеге асады. Сондықтан математиканы оқыту жай ғана білім беру емес, белгілі теорияны қайта ашу түрінде өтуге тиіс. Мұндай жағдайда оқушылар математиканы дайын білімдер жиынтығы бар пән ғана ретінде емес, адамның арнайы интеллектуалдық қызметі ретінде қарастырады. Оқыту үрдісі оқушының тек сол кездегі дамуын ғана емес, оның болашақтағы дамуын да ескере отырып ұйымдастырылуы қажет. Дамудың жақын деңгейінің аймағы даму циклының аяқталуы нәтижесінде пайда болады. Оқушы басқа адамның көмегінен өздігінен есептерді шеше алады. Дамудың жақын деңгейі білім алушының мүмкіндіктерін сипаттайды. Оқушыларды тәрбиелеу мен дамытуда олардың барлық қызығушылықтары мен қабілеттерін ескере отырып,

интеллектуалдық және рухани дамуының түрлі жолдарын қамтамасыз еткен ғана жетістікке жете аламыз.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 Қазақстан Республикасының Білім туралы Заңы. – Алматы, 2008.
- 2 **Алпысов, А. Қ.** Математиканы оқыту әдістемесі. – Павлодар : ПМПИ баспасы, 2015. –180 б.
- 3 **Қожабаев, Қ. Ф.** Математиканы тәрбиелей-дамыта оқыту. Оқу құралы. – Көкшетау, 2008. – 203 б.
- 4 **Выготский, Л. С.** Педагогическая психология /Под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1999. – 480 с.
- 5 **Гальперин, П. Я.** Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. – М. : Педагогика, 1996. – 347 с.
- 6 **Леонтьев, А. Н.** Культура, поведение и мозг человека. // Вопросы философии. – 2000.
- 7 **Давыдов, В. В.** Теория развивающего обучения. – М. : Интор, 1997. – 544 с.
- 8 **Депман, И. Я.** О воспитательном значении математики. – Л., 1989.
- 9 **Дистервег, А.** Руководство к образованию немецких учителей. – М., 1986.
- 10 **Ушинский, К. Д.** Собрание сочинений. – М., 1989. – 655 с.
- 11 **Рубинштейн, С. Л.** Основы общей психологии. – М., 1994. – 204 с.
- 12 **Саранцев, Г. И.** Цели обучения математике в средней школе в современных условиях. 1999.

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

А. К. Алпысов¹, Н. Н. Оспанова²

Цели воспитания и развития личности в процессе обучения

¹Павлодарский государственный педагогический университет,
г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан;

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

Материал поступил в редакцию 14.08.19.

А. К. Alpysov¹, N. N. Ospanova²

Goals of education and personal development in the learning process

¹Pavlodar State Pedagogical University,
Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan;

²S. Toraighyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan.

Material received on 14.08.19.

В статье рассмотрены особенности реализации целей воспитания и развития личности в учебном процессе. Основой личностного обучения и воспитания заключается в формировании активного отношения к развитию и личностному развитию образования с учетом личности и личной ценности ребенка в процессе обучения. Поскольку образование считается движущей силой развития, знания, полученные в этом процессе, становятся важным фактором. Знание относится к человеку не только в его сознании, но и в его мышлении и его мыслях. Чтобы достичь целей образования и развития в процессе обучения, необходимо добиться успеха логического мышления, умения точно, аккуратно и последовательно работать над своими мыслями. То есть существует проблема теоретической модели обучения и воспитания по математике в школе.

In the article the peculiarities of realization of personality development goals improvement are considered in the educational process. Being the basis of personal education and upbringing is to develop active attitudes towards the improvement and personal development of the education, taking into account the personality and personal value of the child in the learning process. As education is considered to be a driving force of development, knowledge acquired in this process becomes an important factor. Knowledge refers to a person not only in his consciousness but also in his thinking, and his thoughts. In order to achieve educational and development goals in the learning process, it is necessary to achieve the success of logical thinking, ability to express their thoughts precisely, accurately, and work in sequence. That is, there is a problem of theoretical model of education and upbringing in mathematics at school.

А. Қ. Алпысов¹, А. Катепбай²

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

²математика мұғалімі, Дарынды балаларға арналған мамандандырылған гимназиясы, Ақсу к., 140100, Қазақстан Республикасы
e-mail: alpysovak@mail.ru

МАТЕМАТИКАНЫ ОҚЫТУДЫҢ ҚОЛДАНБАЛЫ ЖӘНЕ ПРАКТИКАЛЫҚ БАҒЫТТЫЛЫҒЫ

Мақалада математика курсын оқытудың қолданбалы және практикалық бағыттылығын жүзеге асырудың негізгі бағыттары қарастырылады. Математиканы оқытудың қолданбалы және практикалық бағыттылық туралы қажет білімдерді, іскерліктер мен дағдыларды болашақ мұғалімдер жсоғары оқу орнынан алып шығуы тиіс. Математиканы оқытудағы, оның қолданбалы және практикалық маңызын ашу – оқушылардың математиканы оқуға деген қызығушылығын арттырудың бір бағыты. Ол үшін теореманы дәлелдеудің барысын өмірмен байланысты есептер мен жаттығулардың шешілуімен тығыз байланыстырған пайдалы. Оқушыларды теорияның қолданбалы бағытымен таныстыру олардың танымдарын кеңейтіп, теориялық материалдың мазмұнын терең түсінуге көмектеседі. Сондықтан да мұғалім математиканың қолданбалы және практикалық бағыттылығының неден тұратынын терең түсінугі керек. Қолданбалы және практикалық математика білімдері оқушылардың болашақ еңбегінде, мамандығында пайдалы болмақ.

Кілтті сөздер: қолданбалы және практикалық бағыттылық, математикалық модель, пәнаралық байланыс, танымдық қабілеттер, ойлау, дамыту.

КІРІСПЕ

Қазақстан Республикасы Білім туралы Заңында: «Білім беру жүйесінің басты міндеті – ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға және кәсіби шыңдауға бағытталған білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау, оқытудың жаңа технологияларын енгізу, білім беруді ақпараттандыру, халықаралық ғаламдық коммуникациялық желілерге шығу», – делінген. Математиканы оқыту бүкіл

мектепке тән үш жалпы мақсатты көздейді: білім беру, тәрбиелеу, өмірлік-практикалық білім-дағды дарыту. Сондықтан мектептегі математиканы оқыту мақсаттары мен міндеттері білім беру процесіндегі оқытудың негізгі міндеті оқушылардың білім жүйесін және ойлау қабілетін кең түрде дамыту мен оның қолданылуын меңгеруді қамтамасыз ету. Мектеп математика мұғалімдеріне қолданбалы және практикалық бағытталған білім беруді ұйымдастыруда үлкен мүмкіндіктер бар. Қазіргі мемлекеттік оқу стандарттарын, оқу жоспарларын, оқу бағдарламалары мен оқулықтарын бірізділік бойынша үздіксіздікке, сабақтастық пен пәнішілік, пәнаралық байланыстарға негіздеу қажет. Себебі математиканы келешекте ойдағыдай игеру үшін оның мектеп курсындағы негіздерін жете түсіну керек екені белгілі. Тіпті, орта мектептің өзінде-ақ, төменгі сыныптарда алғашқы ұғымдарды оқушылар дұрыс және толық түсініп алмаса, келесі сыныптардағы оқу материалдарын толық игеріп кетуі қиын болатыны анық. Сыныптарда математиканы оқытудың қиыншылықтарының бірі – ол оқушылардың абстрактілі ой қорытуының жетімсіздігі, жүйеленген тұжырым жасаудың нашарлығы. Сондықтан математикалық ұғымдарды, үйретілген амалдарды түсіндіру барысында оқушылардың өздеріне таныс, өмірдегі белгілі практикалық бейнелерді, түсініктерді келтіруі керек.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Ғылым дегеніміз адамдардың ақиқат дүние жөніндегі танымдарының жиынтығы. Адамдардың ақиқат дүниені түрліше тұрғыдан танып, түрліше жақтарынан қалыптастырған, түрліше саладағы білімдерінің жүйесі әрі жарыққа шығарған әр түрлі ғылым түрлері. Математика бір салалы ғылым, ол бір түрлі білімдік жүйе әрі берік логикалы ой қорыту арқылы қалыптасқан, ақиқат дүние жөніндегі кеңістік форма және сандық тәуелділік пен ой қорыту формасы туралы теорияланған білімнің жиынтығы. Ол адамдардың «ақиқат дүниенің кеңістік формалары мен сандық тәуелділігі» жөніндегі танымдарын бейнелеп қана қоймай, оның үстіне адамдардың «ой қорыту формасы» туралы танымдарын да бейнелейді. Математика-жаратылыстық ғылым. Математика адамдарға ой салу арқылы толғандырады, адамдардың ойын жетілдіреді. Басқа ғылымдар да адамның ойын жетілдіреді, алайда кеңдік, тереңдік, жүйелілік тұрғысынан алғанда оларды математикамен теңестіруге келмейді. Математика адамдарды ойшыл, салмақты болуға, ақыл парасаттылыққа жетелейді, сондықтан математика – ойдың гимнастикасы деп айтатындары да осыдан болса керек. Бұның өзі математиканың адамдардың ойлау қабілетін жетілдіруде және дамытуда айрықша ролі барлығын түсіндіреді. Ендеше математика ойды зерттейтін, адамның ойын жетілдіретін және дамытатын ғылым екендігі анық. Математиканың бір бұтағы болған математикалық логика арнаулы ой

қорыту формасын зерттейді. Арифметика, алгебра, геометрия, дифференциал, интеграл, ықтималдық, статистика сияқты ғылымдардағы негіздік білімдердің барлығы адамның ойын жетілдіретін және дамытатын терең материалдар. Математика ойды дамытатын ғылым болғандықтан, басқа жаратылыстық ғылымдардың негізі болып қалмастан, оларды зерттеуде, дамытуда өшпес үлес қосады [2]. Математика тәжірибелік ғылым. Математиканың жарыққа шығу қайнары заттық өнімдерді бөліске салу, уақытты есептеу, жер өлшеу және сыйымдылық сияқты іс жүзіндік факторлар болғандықтан математика мен ақиқат дүние ерекше жақын болады. Математикалық ұғымдардан, әсіресе, математикалық негізгі ұғымдардың барлығынан ақиқат дүниенің құпиясын байқауға және оны танып шығуға болады. Математикадағы теоремалар мен заңдылықтардың барлығы бақылау, зерттеу тәжірибеден өткізу, жинақтаудан өтіп жарыққа шыққан және қорытындыдан кейінгі дәлелдеулердің алдында барлығы байқау, сынақтан өткізу, іздену, ой желісін дәлелдеу барысынан қалыптасқан. Тәжірибеден өткізу, сынақ ету, жинақтау сияқты үйлесімді ой қорыту математикада үнемі қолданылатын тәжірибелік сипатты ой қорыту әдісі болып табылады. Сондықтан математиканы тәжірибелік ғылым дейміз. Математика-жаратылыстық ғылымдардың құралы. Кез келген жаратылыстық ғылым, мысалы физика, химия, астрономия тағы сол сияқты ғылымдардың қалыптасуы мен дамуы түгелдей математикамен тығыз байланыста болады. Математиканың идеясы, әдісі, тәсілі, ойлау формасы басқа жаратылыстық ғылымдарды зерттеудің негізі. Ағылшынның ұлы физигі, математигі, астрономы Ньютонның механикадағы үш заңы мен бүкіл әлемдік тартылыс заңы және XX ғасырдың ең үздік ғалымы Эйнштейннің масса-энергия заңы сияқтылар, іс жүзінде математикалық заңдылық болып табылады. Италия ғалымы Галилей «Табиғат дүниесінің ұлы кітабы математикалық тіл арқылы (символдармен) жазылған» – дейді. Физиканың пірі Эйнштейн «Теориялық физика ғалымдары таза математикалық үлгіні меңгерулері қажет, теориялық физиканың жасампаздық принципінің тұрағы математика» – дейді. Олай болса математиканың көмегі болмаса, басқа жаратылыстық ғылымдардың нағыз ғылымға айналуы екіталай. Сондықтан математика өзі жаратылыстық ғылым бола тұра, басқа жаратылыстық ғылымдарды зерттеудің және үйренудің маңызды құралы. Математика – жаратылыстық ғылымдардан басқа ғылымдардың да құралы. Айталық, математика-экономика ғылымының құралы. Экономика ғылымындағы көптеген заңдылықтардың барлығы математиканың бейнелеу формасы арқылы баяндалады. Карл Маркс «Капитал» деген кітабын жазғанда көптеген математика ғылымдарынан үйреніп, математиканы терең зерттеп, үйренгеннен кейін ғана «Капиталды» жазған. Математиканы жетік игермеген адамдардың экономист болуы екіталай. Дүние жүзінде 1969 жылдан

1990 жылға дейін жиырма жеті экономика ғалымы Нобель сыйлығын алған. Осының ішінде он төрт ғалым әр түрлі математикалық әдістерді қолданған [6].

Математиканы оқытудың қолданбалы және практикалық бағыттылығы дегенді қалай түсінеміз. Математиканы оқытудың қолданбалы бағыттылығы деп оқытудың мазмұны мен әдіс-тәсілдерінің математиканы техникада және ғылымның түрлі салаларында математиканы пайдалануды оқытудың тәсілдері, кәсіби қызметте, халық шаруашылығы мен тұрмыста қолдануға бағытталуын айтады. Математиканы оқытудың қолданбалы бағыттылығы төмендегі жағдайлар арқылы жүзеге асырылады:

- дидактикалық-материалистік дүниетаным қалыптастыру;
- оқушылардың жалпы оқу іскерліктері мен дағдыларын қалыптастыру және т.б.

Математиканы оқытудың практикалық бағыттылығы дегеніміз оқытудың мазмұны мен әдіс-тәсілдерінің есептер мен жаттығулар шығаруға, оқушыларда математикалық сипаттағы өзіндік әрекет дағдыларын қалыптастыруға, алгоритмдік көзқарасты күшейтуге бағытталуы [3].

Практикалық бағыттылық мынадай жағдайлар арқылы жүзеге асады:

- есептеу, алгебралық өрнектерді түрлендіру, графиктермен жұмыс істеу және т.б. дағдыларды қалыптастыру;
- теориялық материалды нақты өмірлік мәселелерді шешуде қолдану;
- еңбек әрекетінде қажет дағдыларды меңгеру;
- математика мен байланыс пәндерді оқуға деген қызығушылықты қалыптастыру және дамыту.

Математиканы оқытудағы практикалық бағытта оқыту мына педагогикалық сұрақтарға жауап береді: 1) есептеулерге, алгебралық түрлендірулерге, өлшеулерге, графиктермен жұмыс жасауға және т.б. математикалық ұғымдардан туындайтын іс-әрекеттерді түсіндіруге; 2) есепті шығару барысында қажетті теориялық материалдарды оқып игеруге; 3) болашақта математиканы жоғары деңгейде меңгеруге; 4) пәнге деген қызығушылығы мен белсенділігін арттыруға; 5) өз бетінше жұмыс істеу дағдысын қалыптастыруға. Математиканы оқытудың қолданбалы бағыты оқушылардың политехникалық білімін кеңейтеді, физика, химия, география, сызу, еңбекке баулу пәндерімен байланысты қамтамасыз етеді, электрондық-есептеуіш техникасында кеңінен қолданылады. Математиканы оқытудың қолданбалы және практикалық бағыттылығын ашу оқушылардың дүниетанымын қалыптастырады. Бұл мәселені шешуде математиканың даму және қалыптасу тарихының фактілері жақсы көмектеседі. Осыдан оқушылар математикалық теорияның пайда болуы адамдардың практикалық қажеттілігінен болғанын біледі. Мектептегі математика курсының қолданбалы бағыты оқушыларды математиканың маңызы мен оның өндірістегі

орны туралы нақты түсініктердің қалыптасуынан, математикалық білімдерді практикада қолдана алудан байқалуы керек. Ол үшін әр сабақтың мақсаты оқытудың қолданбалы және практикалық мүмкіндіктерін мейлінше жүзеге асыруға бағытталуға тиіс. Осы мақсатта оқушылардың назарын математикалық әдістердің әмбебаптығына жиі аударып, нақты мысалдар келтіріп отыру қажет. Математиканы оқытқанда пәнге деген қызығушылықты тудыру үшін қолданбалы бағыт өте маңызды. Математикалық есептерді шығару барысында есеп оқушылардың көз алдында пайда болған жағдайда жақсы менгеріледі. Мысалы, үшбұрыштың бұрыштарының қосындысы туралы теореманы өткеннен кейін оның қандай есептерді шығаруда қолданылатынын көрсеткен пайдалы:

- а) екі берілгені бойынша кез келген үшбұрыштың бұрышын табу үшін;
- б) үш түзудің қиылысуынан пайда болған бұрыштарды табу үшін;
- в) үшбұрыштарға бөлу арқылы көпбұрыш бұрыштарының қосындысын табу үшін.

Оқушылардың теорияны оқуға деген қызығушылығын тудыру үшін әрбір жаңа ұғым немесе теорема мүмкіндігінше бастапқыда есеп түрінде берілуге тиіс [3]. Есеп: А мен В нүктелерінің ара қашықтығын анықтау керек, онда А нүктесіне жету мүмкін емес. Бұл есепті шешу үшін CD және AD түзулерін жүргізіп, $\angle DCB = \angle DCA$ саламыз. А мен В нүктелерінің арасы туралы қорытындыны қандай негізде шығаруға болатынын анықтаймыз. Ол үшін үшбұрыштар теңдігінің екінші белгісін дәлелдейміз. Стереометрия курсында да көптеген мысалдар келтіруге болады. Мысалы, «Айналу дене» ұғымын енгізгенде. Көптеген материалдық денелер айналыс денесінің формасында болады. Мысалы, кейбір ыдыстар, цистерналар, хоккей шайбалары, дөңгелек қарындаштар және т.б. тік дөңгелек цилиндр формасына ұқсайды. Практикада цилиндрлер мен конустардың мысалдары өте жиі кездеседі. Сондықтан «Айналу денелері» тақырыбын өткенде практикалық есептер шығару өте пайдалы, сонда оқушылар өздігінен модельдеуге үйренеді. Пәнаралық байланыстарды анықтау математиканы оқытудың қолданбалы және практикалық бағыттылығын жүзеге асыру үшін қажет маңызды шарттардың бірі болып табылады. Мектеп практикасында ол байланыс екі жолмен жүзеге асырылады: 1) математикада қолданбалы есептерді шығаруды көбейту жолымен; 2) басқа пәндерді оқуда математика бойынша білімдерді кеңінен пайдаланудың көмегімен. Математика жаратылыстану бірлестігі пәндерімен тығыз байланысты. Оларда есептеу тапсырмаларын орындау барысында есептеу дағдылары, негізгі өлшемдерді білу, бір бірліктен екіншісіне көше алу іскерліктері, пропорция жасай және шығара алу дағдылары жиі қолданылады. Сондықтан көп ғылым салаларында, әсіресе математика мен физикада қолданылатын өлшем ұғымы ерекше назар аударуды қажет етеді. Физика мен математика сабақтарында вектор,

векторлық өлшем ұғымдарын үйлестіріп қалыптастыру өте маңызды. Пәнге деген қызығушылықтарын арттыру үшін әрбір айтылған, түсіндірілген жаңа ұғым мүмкіндігінше практикалық сипаттағы есептерде көрсетілуінің маңызы зор. Мұндай есептер, біріншіден жаңа теориялық материалдың қажеттілігіне және практикалық маңызы бар екеніне оқушылардың көздерін жеткізеді, оқушыларға математикалық абстракциялау практикадан, күнделікті өмірдің өзінен туындайтынын көрсетеді. Осы сұрақтардың тәрбиелік маңызы да жоғары. Мысалы негізгі мектептің төменгі сыныптарындағы математика сабақтарында қарапайым оқушыларға таныс әлеуметтік сұрақтарға байланысты мынадай есептерді ұсынуға болады:

- мемлекет тарапынан оқушылардың білім алуына, мектептерге жұмсалатын қаржы;
- кітап басылымына жұмсалатын қағаз шығынына;
- мектепті, сынып бөлмесін жарықтандыруға кететін шығын;

Осындай есептер оқушыларды белсенділікке, еліне деген жанашырлыққа, ысырапшылдықтан аулақ болуға, кітапқа құрметпен қарауға баулиды. Практикалық есептер оқушыларға берілген теориялық біліммен олардың шама-шарқына лайықты болуы және қиындығы жоғары техникалық және өндірістік мәліметтерден аулақ болғаны дұрыс. Қарапайым амалдардан бастап математикалық анализ элементтерін оқып үйрену барысындағы әрбір қадам осы талапқа жауап беруі керек. Есептердің қолданбалы бағытына қарай бірнеше түрге бөлуге болады. Олардың біріншісіне, яғни ең төменгі деңгейіне қажетті математикалық модельді құруға керекті мәселелер есептің шартында тікелей беріледі. Мұндай есептердің таза математикалық есептерден айырмашылығы ондағы шамаларға қандай да бір мазмұндық мағына беріледі. Мектеп курсына мұндай есептер қарапайым теңдеулер құруға берілген практикалық есептер болып табылады. Екінші деңгейіне, оқушылар оларды шешу барысында есептің шартында айтылмаған, бірақ өте қарапайым, адамдардың күнделікті өмірінде кездесетін математикалық тәуелділіктерді (мысалы заттың құны, бағасы және саны арасындағы, дененің бірқалыпты қозғалысындағы жылдамдық, уақыт және жүрілген жол арасындағы тәуелділіктер т.б.) қолдану арқылы шығарылатын есептер. Үшінші деңгейдегі түріне, оқушылар оларды шығару үшін басқа пәндерді (физика, химия, биология және т.б.) оқып, білу барысында меңгерген қандай да бір заңдылықты немесе оқулықтан, не болмаса анықтамадан белгілі бір материалды тауып қолдану арқылы шығарылатын есептерді жатқызамыз. Төртінші деңгейдегі түріне, оқушылар есепті шығаруды жеңілдету үшін қандай да бір ұйғарымдар жасауға немесе есепті шығаруға онша маңызды емес мәселені ескермейді, не болмаса, артық берілген мәліметтерді қарастырмайды, ал жетіспейтін материалдар болса, оларды тауып есеп шартымен қосып

қарастырады. Мұндай есептерді шығару барысында оқушылар күнделікті өмірде кездесетін қиыншылықтарды шешуге жақын жағдайда болады. Есеп шығару мұғалімнің басшылығымен жүзеге асуы қажет [5]. Ең жоғары дәрежедегі бесінші деңгейіне нақты бір физикалық объектіге немесе құбылысқа байланысты мәселелер жатады.

Математикалық білім беруде пайдаланылатын қолданбалы және практикалық есептер жүйелерін жетілдірудің басты ерекшеліктері:

– математикалық білім берудің мақсаттары мен міндеттерін іске асыруға бағытталған практикалық әрекет пен үздіксіз білім беруде пайдаланылатын қолданбалы сипаттағы есептер мазмұнының арасындағы бірлікті, осы есептердің мазмұнын жаңартуды экологиялық, республикалық, ұлттық-аймақтық материалдар пайдалану арқылы іске асыруда жүйелілік, үздіксіздік, пәнаралық принциптерді басшылыққа алу;

– математика сабағында экологиялық білім мен тәрбие беру көбінесе, табиғатты тиімді пайдалану идеясын және экологиялық мәселелердің әлемдік мәнін сипаттайтынын ескеру;

– қоғам талабына сай білім беруде математикалық білімнің адамдардың қоршаған ортада, мәдени құндылықтар айдынында еркін бағдарлай алуына әр түрлі ақпарат ағынында өзіндік баға бере алуына мүмкіндік беретін маңызды құрал екендігінің ескерілуі.

Мұндай жетілдіру математикалық білімнің сапасы мен оның күнделікті өмірдегі қолданымын, сабақ тиімділігін арттыруға, табиғатты негізгі байлық деп түсінуге көмектесетін экологиялық, экономикалық білім мен тәрбие беруге, яғни математикалық білім беруді ізгілендіруге мүмкіндік береді [6].

ҚОРЫТЫНДЫ

Қолданбалы және практикалық бағыттағы оқу үрдістері әдетте бірге қызмет атқарады. Қолданбалы және практикалық бағыттың негіздері оқу бағдарламасында айқындалып, оқулықтарда және әдістемелік көмекші құралдарда берілуі тиіс. Ол білім беру мақсатында, алған математикалық білімнің деңгейін талап ету жүйесінде, тапсырмалар мен есептердің мазмұнында анық түрде және нақты көрсетілуі тиіс. Бұл арнайы уақыт пен арнайы әдістемені талап етеді. Математика сабақтарында теория мен есептердің арасындағы байланыстарды қамтып, оқушыларды тақырып бойынша қажетті және қолданбалы есептерді шеше білуге үйрету керек [4]. Математиканы оқыту процесінде оқушылар тақырыптың мазмұнының практикалық мәніне, оның алдағы уақытта қолданылуының маңызды екенін барынша терең түсінулері тиіс. Кез келген теориялық материалды игеруде оның қолданылу аймағын

атап өту керек. Негізінде теориялық білім тек есеп шығару барысында ғана пысықталатынын естен шығармаған жөн.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 **Алпысов, А. Қ.** Математиканы оқыту әдістемесі. – Павлодар, 2015. – 188 б.
- 2 **Рахымбек, Д.** Математиканы оқытудың дербес әдістемесі. – Шымкент, 2015. – 432 б.
- 3 **Кожабаяев, К. Г.** Методологические основы воспитательно-развивающего обучения математике. Учеб. Пособие. – Кокшетау, 2001.
- 4 **Джуринский, А. Н.** Развитие образования в современном мире. – М., 2000. – 200 с.
- 5 **Дорофеев, Г. В.** Дифференциация в обучении математике. – М., 1999. – 256 с.
- 6 **Фридман, Л. М.** Теоретические основы методики обучения математике. – М., 1998. – 244 с.

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

А. К. Алпысов¹, А. Камебай²

Прикладная и практическая направленность в обучении математики

¹Павлодарский государственный педагогический университет,
г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан;

²Специализированная гимназия для одаренных детей,
г. Аксу, 140100, Республика Казахстан.

Материал поступил в редакцию 14.08.19.

А. К. Alpysov¹, A. Kamebai²

Applied and practical orientation in teaching mathematics

¹Pavlodar State Pedagogical University,
Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan;

²Specialized Gymnasium for Gifted Children,
Aksu, 140100, Republic of Kazakhstan.

Material received on 14.08.19.

В статье рассматриваются основные направления прикладной и практической направленности учебной программы по математике. Будущие учителя должны овладеть необходимыми знаниями,

навыками и знаниями о прикладной и практической направленности преподавания математики. В преподавании математики его прикладное и практическое значение является одним из способов повысить интерес учащихся к изучению математики. Ознакомление студентов с теоретическими аспектами теории поможет им углубить свои знания и глубоко понять содержание теоретического материала. Вот почему учитель должен глубоко понимать прикладные и практические аспекты математики. Прикладные и практические знания по математике будут полезны в дальнейшей работе студентов.

The article discusses the main directions of applied and practical orientation of the curriculum in mathematics. Future teachers should master the necessary knowledge, skills and knowledge of the applied and practical orientation of teaching mathematics. In teaching mathematics, its applied and practical importance is one of the ways to increase students' interest in learning mathematics. Familiarizing students with the theoretical aspects of the theory will help them to deepen their knowledge and deeply understand the content of theoretical material. That is why the teacher must deeply understand the applied and practical aspects of mathematics. Applied and practical knowledge in mathematics will be useful in the future work of students.

ГРНТИ 14.01.07

А. Ж. Анесова¹, А. Т. Сарипбекова²

¹Доктор PhD, Гуманитарно-педагогический факультет, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, 140008, Республика Казахстан;

²магистр, преподаватель, Факультет физической культуры и спорта, Южно-Казахстанский государственный университет имени М. Ауэзова, г. Шымкент, 160012, Республика Казахстан
e-mail: ¹anesova_albina@mail.ru; ²lunagul.77@mail.ru

МЕТОДИКА ДИАГНОСТИКИ ГОТОВНОСТИ К ВНЕДРЕНИЮ ГУМАНИТАРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ УПРАВЛЕНИЯ

В статье рассматривается проблема развития и формирования менеджмента в образовании. Острая проблема менеджеров, которые могут эффективно управлять организацией, требует определенного уровня готовности к управленческой деятельности, основанной на использовании гуманитарной технологии для развития в университете. Современное управление – это высокий уровень личной и социальной ответственности. Будущие специалисты по управлению должны быть готовы к задаче, поскольку сам процесс управления становится более сложным. В конкурентных условиях, когда решения должны приниматься, они не соответствуют запланированным целям и директивам, и намного сложнее контролировать управление в случае неопределенности в конкуренции.

Ключевые слова: менеджмент, гуманитарные технологии, управление, менеджмент в образовании, диагностика готовности, управленческая компетентность.

ВВЕДЕНИЕ

Острая проблема менеджеров, которые могут эффективно управлять организацией, требует определенного уровня готовности к управленческой деятельности, основанной на использовании гуманитарной технологии для развития в университете. Современное управление – это высокий уровень личной и социальной ответственности. Будущие специалисты по управлению должны быть готовы к задаче, поскольку сам процесс управления становится более сложным. В конкурентных условиях, когда решения должны приниматься,

они не соответствуют запланированным целям и директивам, и намного сложнее контролировать управление в случае неопределенности в конкуренции [1].

Управленческая подготовка означает, с одной стороны, содержание и структуру службы, а с другой – предполагает развитие личностных установок, которые обеспечивают принятие, ориентацию и успех. Умелое умение связано с личностью человека, важностью его профессиональной деятельности. Это интегральная система учебных функций в результате синтеза идеологической, научной, жизненной и экспериментальной практики будущих менеджеров образования.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Основываясь на определении готовности как естественного результата профессионального обучения, профессионального образования, воспитания и самообразования, как естественного результата профессионального самопознания, мы подчеркнули взаимозависимость профессионального и личного обучения во время исследования [2]. Профессиональную и личную готовность можно считать личностью активного человека, которая приводит к профессиональным ситуациям и целям, в качестве предпосылки для целенаправленной деятельности, ее регулирования, стабильности и эффективности. Основываясь на материалах ведущих консалтинговых компаний мира (The Ken Blanchard Companies), возможности и готовность университета использовать технологии управления гуманитарным потенциалом можно измерить двумя способами: 1) компетенция менеджеров в области технологий управления гуманитарными вопросами; 2) участие руководства в процессе внедрения технологий управления гуманитарной деятельностью.

Можно определить четыре уровня готовности менеджера:

1 Низкий уровень компетентности технологий управления гуманитарной деятельностью и механизмов их осуществления, а также участие высшего руководства в передаче руководства гуманитарной технологии. Готовность руководителя свидетельствует о необходимости создания знаний, навыков и знаний в области гуманитарного управления. Высокий уровень мотивации руководителя показывает благоприятные условия для внедрения инновационных процессов в университете. Это зависит от уровня подготовки управленческого персонала университета к внедрению технологий гуманитарного менеджмента.

2 Низкий и средний уровень управленческой компетентности в технологиях гуманитарного менеджмента и низкий уровень участия в внедрении гуманитарных технологий в организациях. Готовность руководителя показывает, что гуманитарные технологии управления имеют общие представления об образовании простых навыков в области управления в соответствии с

ценностями разумной компетенции. В то же время, при подготовке, менеджер может почувствовать низкий уровень стимулов для инноваций и внесения изменений в университет. Более низкая мотивация менеджера может быть связана с его внутренней демотивацией и влиянием организационных демотивационных факторов. Это тот уровень, в котором лидер университета не поощряет переход к гуманитарному управлению, низкий уровень мотивации и отсутствие когнитивных и поведенческих компонентов.

3 Высокий уровень компетентности управленческого менеджера по гуманитарным технологиям и неустойчивое участие в переходном процессе. В процессе подготовки менеджер продемонстрирует достаточные знания и навыки в области технологий управления гуманитарными вопросами и сможет эффективно управлять неопределенностью, отражающей бессознательную компетенцию в рамках управления стоимостью. В то же время недостаточная мотивация для внедрения гуманитарной технологии в администрацию университета. В этом случае нестабильность мотивации зависит, как правило, от ожиданий менеджера, от неуверенности в правильности выбранного пути [2].

По оценке менеджера, можно говорить об общей готовности руководителей университетов внедрять технологии управления гуманитарными ресурсами, которые должны поддерживаться высшим руководством, чтобы обеспечить мотивацию в той мере, в какой это необходимо для внесения изменений.

4 Уровень управленческой компетентности в области технологий управления гуманитарными ресурсами и высокий уровень участия в переходном процессе. На этом уровне управления диагностика определяет глубокие знания и навыки в применении методов управления ценностями, понимание сути гуманитарных технологий и их влияние на работу университета. Мотивационная позиция менеджера и его собственная надежность влияют на результаты университетских изменений ожидаемых результатов.

В ситуации, когда в оценке руководителя наблюдается такое состояние можно утверждать об абсолютной готовности и способности руководителя ВУЗа, как субъекта управленческих процессов, к реализации гуманитарных технологий управления [3].

Вторым аспектом следует рассматривать готовность и способность персонала ВУЗа к осуществлению управленческих инноваций. В оценке готовности персонала ВУЗа представляется необходимым оценивать:

1) уровень трудового поведения в области ценностных приоритетов по ключевым индикаторам (KPI – Key Performance Indicators);

2) уровень сопротивления управленческим изменениям в области использованию гуманитарных технологий управления (по вовлеченности и параметрам включенности сотрудников в управленческие процессы);

3) уровень коммуникаций внутри ВУЗа. Измерение трудового поведения в рамках ценностных КРІ, позволяет диагностировать готовность персонала к использованию гуманитарных технологий управления, а также определить индикаторы деятельности, ценные для сотрудников ВУЗа. (табл. 1)

Таблица 1 – Диагностика готовности персонала к использованию гуманитарных технологий управления на основе построения КРІ (ценности-цели)

Ценность	Область КРІ	Возможные КРІ
Активная деятельная жизнь	Инициативность сотрудника	Количество дополнительных поручений и качество их выполнения
Здоровье (физическое и психическое)	Здоровье стресс	Количество отсутствия на работе по причине плохого самочувствия
Интересная работа	Вовлеченность сотрудника в трудовой процесс	Количество и качество работ по инновационным направлениям
Материально обеспеченная жизнь	Материальное благополучие	Количество обоснованных и объективных жалоб относительно компенсаций
Наличие хороших и верных друзей	Социально-психологический климат	Количество отказов от групповой и командной работы
Общественное признание	Признание коллегами и руководителем вклада в организацию	Количество и качество сопровождения других (наставничество)
Познание и развитие	Самообразование и стремление к обучению	Количество сертификатов о повышении квалификации
Свобода	Возможность и стремление самостоятельного решения	Количество и качество самостоятельных профессиональных решений
Творчество	Желание осуществлять нестандартный подход	Количество и качество нестандартных решений, участие в инновационных направлениях
Уверенность в себе	Внутренняя личностная мотивация	Количество запроса на оказание консалтинга, обращение за помощью
Аккуратность (чистоплотность, умение содержать все в порядке вещей)	Оценка рабочего места, аккуратность в выполнении работ	Количество нарушений
Воспитанность (хорошие манеры)	Внутрифирменные коммуникации	Количество нарушений, конфликтов по причине нарушения этического кодекса
Высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания)	Карьерные устремления, желание саморазвития	Инициативность карьерных устремлений, выраженная в количественных показателях
Исполнительность (дисциплинированность)	Выполнение работ в необходимый срок	Количество временных задержек в работе
Независимость (способность действовать самостоятельно, решительно)	Делегированные задания	Качественные показатели выполняемых работ
Ответственность (чувство долга, умение держать слово)	Трудовое поведение	Качество выполняемых работ, количество брака

Рационализм (умение логично мыслить, принимать рациональные решения)	Тайм-менеджмент	Количество работ и качественные параметры их выполнения
Самоконтроль (сдержанность и самодисциплина);	Внутрифирменные коммуникации и тайм-менеджмент	Количество конфликтов по причине низкой трудовой и социальной дисциплины
Терпимость (к взглядам и мнениям, заблуждениям и ошибкам других людей)	Внутрифирменные коммуникации	Результаты социометрических показателей, количество конфликтных ситуаций,
Эффективность в делах (трудолюбие и продуктивная работа)	Трудовое поведение	Количество и качество выполнения типовых задач во временных показателях

Третьим аспектом в определении готовности и способности персонала к использованию гуманитарных технологий управления является определение вовлеченности персонала в инновационные процессы.

В целом оценка персонала на предмет готовности к использованию гуманитарных технологий управления осуществляется по показателям:

- общность ценностей (личных и организационных),
- приверженность ВУЗу,
- понимание личностных ценностей.

Особым блоком в оценке готовности персонала к использованию гуманитарных технологий управления является выявление уровня коммуникаций внутри ВУЗа.

Отношения в университете следует рассматривать в рамках «формального и неформального» взаимодействия сотрудников. В то же время «формальность» и «формализм» обычно рассматриваются не только на уровне «сотрудник-сотрудник», но и на уровне «управляющий-раб» [4]. Внедрение внедрения технологий гуманитарного управления, способствующего коллективному управлению, означает баланс между формальной и неформальной коммуникацией на всех уровнях. В этой связи можно определить основные параметры для оценки готовности сотрудников во внутренних корпоративных коммуникациях: 1) уровень конфликта (частота); 2) возможность и частота обмена персоналом; 3) принцип совместной работы (единица).

Недостаточное внимание к готовности, мотивации и компетентности сотрудников оказывает негативное влияние на достижение паритета ценности между организационными ценностями и ценностями сотрудников, что может привести к снижению эффективности организационных процессов.

Важным аспектом оценки готовности университета внедрять технологии управления является то, что помимо успешного использования системы управления качеством необходимо определить соответствие организационной культуры ценностям, опубликованным в университете [5].

В этой связи целесообразно осуществлять оценку по следующим блокам показателей:

Первый блок. Оценка соответствия управления по целям:

– оценка соответствия организационной культуры действующей структуре управления ВУЗа;

– оценка соответствия организационной культуры действующей стратегии ВУЗа;

– оценка соответствия организационной культуры системе действующих в ВУЗе нормативных документов в работе с персоналом.

В оценке соответствия по целям измеряемыми показателями являются:

– степень отражения в учредительных документах заявленной миссии ВУЗа;

– степень отражения в должностных инструкциях, трудовых соглашениях миссии ВУЗа.

Второй блок. Оценка соответствия управления по ценностям:

– оценка соответствия организационной культуры системе принятых в ВУЗе ценностей;

– соответствия организационной культуры системе принятых в ВУЗе системе символов.

В оценке соответствия по ценностям измеряемыми показателями выступают:

– соответствие ритуалов, обычаев, мифов организационной культуре;

– соответствие морально-нравственных позиций работников организационной культуре;

– соответствие возможности самореализации работников организационной культуры ОК;

– соответствие системы символов организационной культуре;

– соответствие системы безопасности (проблемы коммуникаций) организационной культуре;

– соответствие идентичности сотрудников организационной культуре.

Третий блок. Оценка поведения ВУЗа во внешней среде:

– оценка соответствия гуманитарных технологий управления ожиданиям среды.

Измеряемыми показателями являются:

– соответствие идентичности ВУЗа восприятию ее образа средой;

– соответствие реализации уровня социальной ответственности ожиданиям среды;

– соответствие этикетных форм поведения персонала ожиданиям среды.

ВЫВОДЫ

Для достижения объективности результатов диагностики результаты диагностики и самооценки имеют решающее значение для реализации механизмов управления гуманитарным менеджментом университета. Серьезное несоответствие между результатами самооценки и самооценки – недостаточное знание или знание технологий управления гуманитарной деятельностью. В таких случаях действия администрации университета неясны и требуют дополнительных объяснений. Вот почему мы объединяем новинки социальной поддержки, классические анонимные опросы, открытую систему ценностей, процессы и результаты университета, а также отзывы сотрудников со всех уровней [6]. В этой схеме группа может предпринять конкретные шаги для повышения лояльности и компетентности в процессе самооценки:

– неудовлетворительная самооценка (переподготовка, выделение дополнительных ресурсов, улучшение условий труда и т.д.);

– Поощрение признания и самооценки (вознаграждение, увеличение зарплаты, дополнительные краткосрочные отпуска, сертификат, скидочный ваучер на санаторий, дизайн стендов для лучших сотрудников, дипломы и медали, выделение дополнительных ресурсов и т.д.).

С другой стороны, лидеры всех уровней должны иметь метод и методологию оценки истинного уровня технологий управления гуманитарными ресурсами в Университете, и, самое главное, оценить положительное влияние технологий управления гуманитарным воздействием на деятельность университета, его сообщество и принятие потребителями, а также психологический климат в университете. Это ключ к переходу на новый способ управления и управления гуманитарными технологиями в процессе диагностики [7].

Управление стоимостью основано на анализе и прогнозировании деятельности внутренних и внешних детерминант, которые оказывают прямое и косвенное влияние на успех ценного управления.

В качестве внутренних детерминант можно рассматривать следующие факторы: готовность и способность Университета применять технологии гуманитарного управления; готовность и способность команды университета работать в условиях технологий гуманитарного управления; Готовность и способность Университета внедрять технологии гуманитарного управления; способность внедрять определенную систему ценностей в конкретном университете и формировать ее конкурентные преимущества.

Можно понять внешние детерминанты, оцененные для готовности университета перейти к управлению стоимостью:

– Общие культурные детерминанты – описание широкого спектра социокультурных условий, влияющих на формирование отношения стоимости

человека. Мотивация, хорошее поведение, отношения с властями (например, сотрудничество, конкуренция), стереотипы гендерной роли и многое другое.

– политическая и экономическая ситуация в стране, организация, организация;

– Развитие технологического прогресса и информационных технологий в стране, регионе.

– Приоритеты и ожидания сотрудников (менеджеров и персонала) в деятельности организации и в области трудовой дисциплины и деловой среды.

Идентификация внутренних и внешних детерминант, необходимых для диагностики готовности университета к управлению стоимостью, требует четкого проявления и ясности готовности руководителей образовательных учреждений использовать гуманитарные технологии.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Переслегин, С., Столяров, А., Юганов, Н.** О механике цивилизаций // Наука и технология в России. – 2002. – № 1. – С. 28–34.

2 **Ядов, В. А.** Социальная идентичность личности. – М. : Наука, 1994. – 245 с.

3 **Шакуров, Р. Х.** Директор школы и микроклимат учительского коллектива. – М. : Молодая гвардия, 1979. – 120 с.

4 **Рогов, М. Г.** Специфика ценностей личности в различных социальных группах // Психология и духовно-нравственное здоровье российского общества : материалы региональной научно-практической конференции. – Чебоксары : Издательство ЧГУ имени И. Н. Ульянова, 2004. – С. 246–250.

5 **Дырин, С. П.** Российская модель управления персоналом в условиях промышленного предприятия. – М., 2006. – 224 с.

6 **Антонова, О. М.** Ценности как проявление духовного мира личности руководителя // Психология и духовно-нравственное здоровье российского общества : материалы региональной научно-практической конференции. – Чебоксары : Издательство ЧГУ им. И. Н. Ульянова, 2004. – С. 252–255

7 **Василенко, В. А.** Ценность и ценностное отношение // Проблема ценности в философии. – М. : Наука, 1966. – С.40–46.

Материал поступил в редакцию 14.08.19.

А. Ж. Анесова¹, А. Т. Сарипбекова²

Басқарудың гуманитарлық технологияларын іске асыруға диагностикалық оқуға арналған техникасы

¹Гуманитарлық-педагогикалық факультеті,

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

²Дене шынықтыру және спорт факультеті,

М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті,
Шымкент қ., 160012, Қазақстан Республикасы.

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

A. Zh. Anesova¹, A. T. Saripbekova²

Technique of diagnostics of readiness for implementation of humanitarian technologies of management

¹Faculty of Humanities and Education,

S. Toraighyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan;

²Faculty of Physical Education and Sport,

M. Auezov South Kazakhstan State University,
Shymkent, 160012, Republic of Kazakhstan.

Material received on 14.08.19.

Мақалада білім берудегі басқаруды дамыту және қалыптастыру мәселесі қарастырылады. Ұйымды тиімді басқара алатын менеджерлердің өткір проблемасы университетте дамудың гуманитарлық технологияларын қолдануға негізделген басқарушылық қызметке дайындық деңгейін талап етеді. Қазіргі заманғы менеджмент жеке және әлеуметтік жауапкершіліктің жоғары деңгейі болып табылады. Болашақ басқару мамандары тапсырманы орындау үшін дайын болуы керек, себебі басқару процесі өздігінен күрделі болады. Бәсекеге қабілетті жағдайларда шешім қабылдау қажет болғанда, олар жоспарланған мақсаттарға және нұсқаулықтарға сәйкес келмейді және бәсекелестіктің белгісіздігіне байланысты басқаруды басқару әлдеқайда қиын

The article deals with the problem of development and formation of management in education. The acute problem of managers who can effectively manage an organization requires a certain level of readiness for management activities based on the use of humanitarian technology for university development. Modern management is a high level of personal and social responsibility. Future

management professionals must be prepared for the task, as the management process itself becomes more complex. In competitive conditions, when decisions have to be made, they do not correspond to the planned goals and directives, and it is much more difficult to control management in case of uncertainty in competition.

ГРНТИ 14.09.95

Р. Ж. Аубакирова¹, Н. Ю. Фоминых², Н. Ю. Пиговаева³

¹д.п.н. РФ, профессор, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан;

²д.п.н. РФ, профессор, Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова, г. Москва, 117997, Российская Федерация;

³к.п.н., и.о. ассоц. профессор, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан
e-mail: ¹kama_0168@mail.ru; ²shvidko72@gmail.com; ³mega.nelly@list.ru

ГУМАНИСТ ЖАКИЯ ЧАЙЖУНУСОВ И ЕГО ТРУДОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В КОКПЕКТИНСКОМ ДЕТСКОМ ДОМЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ СИРОТ

Статья посвящена народному учителю, Герою социалистического Труда общественному деятелю Жакие Чайжунусову, внесшему весомый вклад в развитие казахстанской науки. Его знают не только в Казахстане, но и в России, Украине, Белоруссии. Жакия Чайжунусов 43 года посвятил работе в Кокпектинском детском доме. В этом детском доме прошла вся его трудовая деятельность. В его трудовой книжке только одна запись: Кокпектинский детский дом и две цифры 1933–1976. Он воспитал более семи тысячи сирот, среди которых были дети разных национальностей. Изучение бесценного опыта Жакии Чайжунусова является, безусловно, востребованным и нужным, так как воспитание подрастающего поколения в государстве на примере жизнедеятельности его лучших сыновей и дочерей и есть та связующая нить между поколениями.

Ключевые слова: Жакия Чайжунусов, учебное заведение, педагогические кадры.

ВВЕДЕНИЕ

Путь к глобальной педагогике, к общечеловеческим духовно-нравственным ценностям лежит через обращение к памяти народной. Г. Н. Волков в работе «Этнопедагогизация современного воспитания» [1] утверждает: «Без памяти (истории) нет традиции, без традиции – нет культуры, без культуры – нет воспитания, без воспитания – нет духовности, без духовности – нет личности, без личности – нет народа».

Воспитание подрастающего поколения в государстве на примере жизнедеятельности его лучших сыновей и дочерей и есть та связующая нить, которая укрепляет веру в собственные силы, помогает устоять перед невзгодами и возродиться наперекор всему.

Одним из таких замечательных людей является Жакия Чайжунусов – народный учитель, Герой социалистического Труда. Он 43 года посвятил работе в Кокпектинском детском доме. Его знают не только в Казахстане, но и в России, Украине, Белоруссии.

Личный пример жизнедеятельности Жакии Чайжунусова до настоящего времени в должной мере не исследовался. Однако его пройденный путь является примером для подражания современной молодежи и подспорьем в формировании личности будущего педагога.

Безусловно, на формирование личности Ж. Чайжунусова оказала влияние духовно богатая среда, где ценилась высокая культура казахского народа. И не последнюю роль в этом сыграло учебное заведение, в котором он обучался.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Окончив аульную школу, Жакия поступает на учебу в Семипалатинский педагогический техникум, который был одним из первых педагогических учебных заведений Казахстана, имевший богатые традиции, дававший своим питомцам всесторонние и глубокие знания. Здесь студенты изучали основы педагогики, высшую математику, всеобщую историю и другие науки. Здесь учились такие студенты, среди которых будущие светила казахской национальной науки как академики Каныш Сатпаев, Мухтар Ауэзов, Алькей Маргулан, Жабагы Такебаев и многие другие.

Здесь юноша с присущей ему старательностью и упорством овладевает светскими знаниями, часами просиживая в библиотеке. Молодой студент знакомится с богатым наследием казахских, европейских и восточных мыслителей. Он удивлял своих наставников смекалкой, глубиной суждений, с отличием закончил педагогический техникум.

Сейчас Семипалатинский педагогический колледж им. М. О. Ауэзова – одно из передовых учебных заведений в Казахстане и Средней Азии по подготовке учительских кадров. Учебное заведение поистине имеет богатую историю и традиции. Это историческая и культурная ценность государства.

Возникновение учебного заведения есть следствие и результат школьных реформ 60-х годов XIX века, проводимых царским правительством. Как отмечает М. Ф. Шабаева [2] рост числа начальных школ, особенно в 60–70-е годы XIX века, остро поставил вопрос о подготовке для них учителей.

Лучшие русские педагоги разрабатывали вопрос о подготовке учителей. К. Д. Ушинский в 1861 году составил и опубликовал проект учительской семинарии. По данным проектам были открыты земские учительские семинарии и учительские школы.

Таким образом, возникновение учительских семинарий было значительным шагом вперед, однако многие учителя были вынуждены получать образование в порядке экстерна, так как удовлетворить потребности в учителях начальных школ полностью царское правительство не могло.

В Омском государственном архиве [3] сохранились документы об открытии вышеназванного учебного заведения. Так, в «Памятной книжке Западно-Сибирского учебного округа за 1916 год» (Издание № 8). Канцелярии попечителя Томскъ. Товарищество. Печатня С. П. Яковлева) среди списков учебных заведений с указанием времени открытия, источников содержания, платы за учение, числа учащихся и личного состава служащих значится и мужская учительская семинария в г. Семипалатинске. Сначала целью учительской семинарии было сближение воспитанников-инородцев к учительской службе, впоследствии – подготовка учительских кадров начального звена. Такова история возникновения учебного заведения, сыгравшего ведущую роль в подготовке и становлении истинного педагога Жакии Чайжунусова и других профессиональных педагогических кадров того времени.

Как свидетельствуют архивные документы [4], за всю историю своего существования учебное заведение обеспечивало специалистами не только регионы Казахстана, Алтайский край, но и другие области Российской Федерации: Томскую, Тобольскую, Воронежскую, Тульскую, Донскую и др. Первостепенное значение имел кадровый вопрос. Несомненно, заслуга педагогического колледжа в подготовке профессиональных кадров велика. История колледжа связана с именами известных ученых, общественных деятелей, внесших весомый вклад в развитие казахстанской науки. Среди них академик Академии наук Казахской ССР, доктор филологических наук, профессор, лауреат Ленинской и Государственной премий СССР Мухтар Ауэзов, первый академик Академии наук Каныш Сатпаев, профессор Алкей Маргулан, Герои Советского Союза Изгутты Айтыков, Василий Бунтовских, Василий Шулятиков, Герои социалистического труда Жакия Чайжунусов, Мария Носова, Дарья Парий. Достойное место в истории педколледжа принадлежит выдающимся деятелям Прииртышья, впоследствии репрессированным Жусипбеку Аймаутову, Таиру Жомартбаеву, Турлыхану Касенову, а также писателю Азильхану Нуршаихову, первому генералу-казаху, министру Внутренних дел Казахской ССР Шырақбеку Кабылбаеву,

министру образования Казахской ССР, первому члену-корреспонденту АН СССР Абдыхамиту Сембаеву, Фариде Халитовой и многим другим [5].

Поистине, Семипалатинский педагогический колледж имени М. О. Ауэзова – это кузница педагогических кадров. Об этом часто вспоминал и рассказывал воспитанникам детского дома сам Жакия Чайжунусов.

В тяжелое время, вызванное голощекинской коллективизацией кочевников, названной в народе «малым Октябрем», был брошен всенародный клич «Все на борьбу с беспризорностью!». С этого момента началась трудовая деятельность молодого педагога Жакии Чайжунусова в Кокпетинском детском доме. В этом детском доме прошла вся его трудовая деятельность. В его трудовой книжке только одна запись: Кокпетинский детский дом и две цифры 1933–1976. Он воспитал более семи тысячи сирот, среди которых были дети разных национальностей. По сей день идут письма в Кокпетинский детский дом с берегов Невы, Днепра и Припяти о легендарном казахском устазе от бывших его выпускников. Они признательны ему за те человеческие качества, которые им привили в стенах детского дома. Они отзывались о нем, как о человеке с большой буквы, замечательном педагоге, сумевшем воспитать любовь к труду, к Родине, к людям.

Применяя свои знания, полученные в педагогическом техникуме, молодой педагог Жакия Чайжунусов организовал первый детский коллектив в Казахстане по принципу макаренковских разновозрастных отрядов. Особенно незабываема и достойна уважения его деятельность в годы Отечественной войны, когда миллионы детей, потерявших родителей, лишились материнской ласки и отцовской заботы, когда военная буря разбросала их по всей огромной стране. Детский дом, по его мнению, прививал детям такие качества, как взаимопонимание, дружба, товарищеская поддержка. Было очень важно, чтобы дети разных национальностей чувствовали себя как в родной семье. Глубокие нравственные проблемы, затрагиваемые Жакией Чайжунусовым, позволяют судить об актуальности его педагогической деятельности и в настоящее время. Именно духовное возвышение человека видится им в воспитании подрастающего поколения. А мы убеждаемся в том, как своевременны и мудры его взгляды. Об этом свидетельствуют современные подходы государства к образованию Ассамблеи народов Казахстана.

Во время социально-экономической нестабильности и кризисных явлений особенно сильно страдают наименее защищенные слои населения, и в первую очередь дети-сироты. У таких детей – масса проблем. Одна из основных – успешно влиться в общество и самостоятельно строить свою

модель жизни достойного Человека. Основная миссия государства - помощь в социальной адаптации детей-сирот, так считал Жакия Чайжунусов.

К сожалению, и в настоящее время уровень социальной адаптации таких детей является недостаточным. Знание особенностей и возможностей детей-сирот дает педагогу и школьному психологу средства для коррекции недостатков и помогает избежать непоправимых ошибок в определении пути обучения ребенка, которые иногда губительно сказываются на всей его жизни.

Количество детей сирот очень велико, и, к сожалению, обнаруживается тенденция к некоторому его увеличению. Эти дети воспитываются в дошкольных группах при детских садах общего типа, в интернатах при обычных школах. Однако хорошо известно, что не все дети получают специальную коррекционно-педагогическую помощь, о котором в свое время мечтал Жакия Чайжунусов.

ВЫВОДЫ

Среди школьных психологов, как и среди учителей, еще немало тех, для кого воспитание детей-сирот нечто отвлеченное, и, в лучшем случае, они имеют об этом поверхностное представление. В результате, таких детей не выделяют среди нормально развивающихся сверстников и не оказывают им специальной педагогической помощи. Трудности, которые испытывают эти дети в обучении, педагоги, не понимающие их потребностей, склонны относить к проявлениям невнимательности, лени, нежелания учиться. Вместо специальной помощи учителя чаще всего предъявляют повышенные или наоборот заниженные требования к детям, оказывают на них давление, что нередко заканчивается формированием у детей негативного отношения к учению, школе, учителю.

Более того, в настоящее время одной из острейших организационно-педагогических проблем воспитания детей-сирот является недостаточная психолого-педагогическая подготовка персонала. Многие педагоги, воспитатели и социальные работники вообще не имеют базового образования, а система курсовой переподготовки и повышения квалификации может охватить лишь небольшой процент педагогов, эта проблема стоит особенно остро. В Законе Республики Казахстан от 9 июля 2004 года № 591-ІІ О профилактике правонарушений среди несовершеннолетних и предупреждении детской безнадзорности и беспризорности в статье 12 указано, что органы образования в пределах своей компетенции [6]:

1) осуществляют меры по развитию сети специальных организаций образования и организаций образования с особым режимом содержания для

несовершеннолетних с девиантным поведением, а также иных организаций, осуществляющих функции по защите прав ребенка;

2) участвуют в организации летнего отдыха, досуга и занятости несовершеннолетних;

3) выявляют и ведут учет несовершеннолетних, не посещающих по неуважительным причинам общеобразовательные учебные заведения, проводят с ними и их родителями или законными представителями индивидуальную профилактическую работу;

4) разрабатывают и внедряют в практику работы организаций образования программы и методики, направленные на формирование законопослушного поведения несовершеннолетних, привитие им основ нравственности и здорового образа жизни;

5) создают психолого-медико-педагогические комиссии, которые выявляют несовершеннолетних, имеющих отклонения в развитии или поведении, проводят их комплексное обследование и готовят рекомендации по определению форм их дальнейшего обучения и воспитания;

6) участвуют в выявлении несовершеннолетних с девиантным поведением, неблагополучных семей, постановке их на учет в органы внутренних дел и проведении с ними индивидуальной профилактической работы;

7) обеспечивают организацию в общеобразовательных учебных заведениях доступных спортивных секций, технических и иных кружков, клубов и вовлекают в них несовершеннолетних.

Целью государственной политики является профилактика правонарушений, безнадзорности и беспризорности среди несовершеннолетних. Поэтому, в рамках действующих образовательных учреждений в методических объединениях, научно - методических советах и т.д. необходимо организовать обучение педагогов знаниям основ коррекционной педагогики и психологии.

Профессиональная подготовка будущих педагогов-психологов к работе с детьми – сиротами требует системного и основательного подхода. Безусловно, современные студенты должны быть готовы к работе с такими детьми. Они должны выявлять и предупреждать нарушения в становлении и развитии личности обучающихся; определять степень отклонений (умственных, эмоциональных) в развитии обучающихся, воспитанников, а также различного вида нарушений социального развития и проводить их психолого-педагогическую коррекцию; способствовать гармонизации социальной сферы организации образования и осуществлять превентивные мероприятия по профилактике возникновения социальной дезадаптации. И

поэтому, траектория обучения специалиста охватывает как теоретическую, так и практическую стороны работы педагога-психолога с такими детьми.

Таким образом, необходимо дальнейшее совершенствование работы в части психолого-педагогического сопровождения образования и качества услуг для детей, оставшихся без попечения родителей. В этом смысле, изучение бесценного опыта Жакии Чайжунусова является, безусловно, востребованным и нужным.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Волков, Г. Н.** Этнопедагогизация современного воспитания // Мир и образование. – 1997. – № 2. – С. 66–71.

2 История педагогики: Учебник для студентов пед. институтов / Н. А. Константинов, Е. Н. Медынский, М. Ф. Шабаева. – М. : Просвещение, 1982. – С. 255.

3 Материалы Государственного архива Омской области.

4 Материалы Центра документации новейшей истории Восточно-Казахстанской области.

5 **Мухамеджанов, М. С.** Дорога к знаниям длиною в 100 лет // Спектр. – № 5. – 31.01.2003. – С. 16.

6 Закон Республики Казахстан от 9 июля 2004 г. № 591-ІІ О профилактике правонарушений среди несовершеннолетних и предупреждении детской безнадзорности и беспризорности

Материал поступил в редакцию 14.08.19.

Р. Ж. Аубакирова¹, Н. Ю. Фоминых², Н. Ю. Пиговаева³

Гуманист Жакия Шайжүнісов және оның жетімдерге арналған Көкпекті балалар үйіндегі қызметі

^{1,3}С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы;

²Г. В. Плеханов атындағы Ресей экономикалық университеті, Мәскеу қ., 117997, Ресей Федерациясы.

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

R. Zh. Aubakirova¹, N. Yu. Fominykh², N. Yu. Pigovaeva³**Humanist Zhakia Chayzhunusov and his labor activity in Kokpekty children's house for orphans**^{1,3}S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan;²Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, 117997, Russian Federation.

Material received on 14.08.19.

Мақала, Қазақстанның ғылымның дамуына елеулі үлес қосқан халық ағартушысы, социалистік Еңбек Ері және қоғам қайраткері Жақия Шайжүнісовке арналған. Оның есімі тек Қазақстанда ғана емес, сондай-ақ Ресей, Украина, Беларусь мемлекеттерінде танымал болды. Жақия Шайжүнісов Көкпекті балалар үйінде 43 жыл бойы қызмет атқарды. Оның бүкіл еңбек жолы осы балалар үйінің қабырғаларында өтті. Оның еңбек кітапшасында тек бір жазба: Көкпекті балалар үйі және екі сан 1933-1976 жазылған. Ол жеті мыңнан астам жетімдерді, соның ішінде әр түрлі ұлт өкілдерінің балаларын тәрбиеледі. Жақия Шайжүнісовтың баға жетпес еңбек жолын зерттеу, сөзсіз, өте маңызды. Себебі, еліміздің құрметті азаматтарының өмірін үлгі тұтып өсіп келе жатқан ұрпақты тәрбиелеу, ұрпақтарды байланыстырушы көпір болып табылады.

The article is dedicated to the national teacher, Hero of Socialist Labor, public figure Zhakia Chayzhunusov, who made a significant contribution to the development of science in Kazakhstan. He is known not only in Kazakhstan, but also in Russia, Ukraine, Belarus. Zhakia Chayzhunusov devoted 43 years to work in the Kokpekty orphanage. He spent his entire life in this orphanage. There is only one record in his employment history: the Kokpekty orphanage and two numbers 1933–1976. He raised more than seven thousand orphans, among whom were children of different nationalities. The study of the invaluable experience of Zhakia Chayzhunusov is, undoubtedly, fundamental, since the upbringing of the younger generation in the country, on the example of the vital activities of his best sons and daughters is the connecting thread between the generations.

FTAMP 786.1(07)

М. ӘмзеPhD докторант, Құрманғазы атындағы Қазақ Ұлттық консерваториясы, Алматы қ., 050050, Қазақстан Республикасы
e-mail: musamze@gmail.com**АБАЙ АТЫНДАҒЫ МАОБТ ДИРИЖЕРЛАРЫ:
ШАРГОРОДСКИЙ ЛЕОНИД МАТВЕЕВИЧ (1901–1978)**

Мақалада Құрманғазы атындағы халық аспаптары оркестрінің, Жамбыл атындағы Қазақ мемлекеттік филармониясының симфония оркестрінің және Абай атындағы мемлекеттік академиялық опера және балет театрының дирижері, композитор Шаргородский Леонид Матвеевичтің шығармашылығы сөз болады.

Кілтті сөздер: дирижер, оркестр, театр, қазақ операсы, қазақ музыкасы.

КІРІСПЕ

Сурет 1

Қазақ кәсіби музыка мәдениетінде ерен еңбек сіңіріп, айтулы із қалдырған дирижер, композитор Леонид Матвеевич Шаргородский 1901 жылы 7 қазанда Украинаның Киев қаласында туған. Ұлты еврей. Атасы аспап жасаушы шебер, әкесі скрипкашы-дирижер болған. Киев қаласындағы түрлі театрларда жұмыс істеген. Алғаш музыка сауатын әкесі ашса, кейін скрипкашы А.Лукашевскийден сабақ алған. 1914–1917 жылдары Ленинград консерваториясының скрипка класында П. Коханьский мен М. Г. Эренкодан дәріс оқып, осы жылдары Ленинград қаласындағы түрлі өнер ұжымдарында музыкант болып қызмет еткен. 1917–1920 жылдар аралығында Киев театрында музыкант болып жұмыс істеген. 1922 жылы Киев консерваториясын скрипкашы, дирижер Н. Б. Скоморовскийдің класынан бітірген.

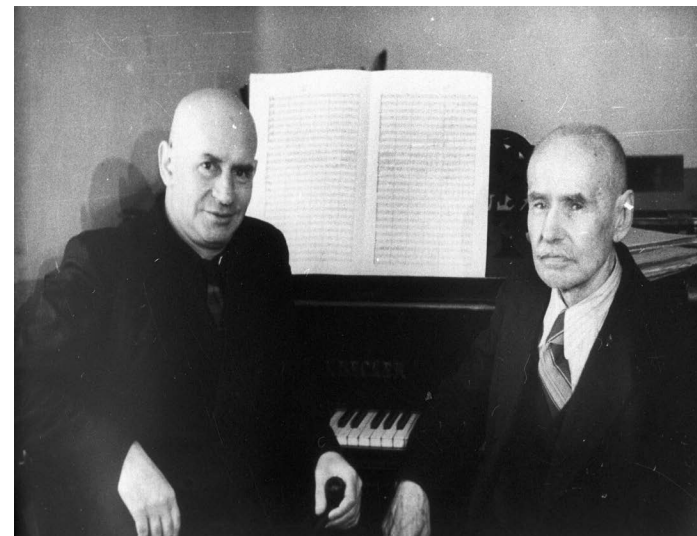
1920 жылы Қызыл әскер қатарына шақырылып, 1924–1930 жылдары Москва қаласында дирижерсіз ойнайтын бірінші симфония ансамблі «Персимфанс» оркестрінің музыканты, 1924–1939 жылдары СССР Мемлекеттік академиялық Үлкен театр оркестрінде альт тобының концертмейстері әрі оркестр дирижері болған. Осы жылдары В. И. Сук, Р. М. Глиэр, Н. С. Голованов, С. А. Самосуд, Л. П. Штейнберг, А. В. Гаук сияқты әйгілі дирижерлерден тікелей әрі жанама сабақ алған. Қосымша түрлі қалаларда дирижерлік жұмыс атқарған. Армия

Орталық мәдениет сарайы мен Әзірбайжан мемлекеттік симфония оркестрімен дирижерлік еткен. Қазақстанға дейін 1936 жылы Грозныйда ашылған «Шешен-Ингуш ән-би ансамблінің» жетекшісі болып жұмыс істегені туралы мәлімет Шешен мемлекеттік филармониясының сайтында жазулы тұр.

Л. Шаргородскийдің Қазақстандағы шығармашылық қызметі туралы жазған авторлар көп емес. Замандастары А. Жұбанов бірнеше мақаласында арнайы тоқталып, ілтүпатпен атын атап өтсе, Л. Хамиди еңбектерінен де ара-тұра есімі ұшырасады. Әдейі арнап жазған мақала тек Бисенғали Ғизатовтың «Академик Ахмет Жубанов», «От кюя до симфонии», «Казахский оркестр имени Курмангазы» еңбектерінде кездеседі [1, 2, 3]. Әуелгі екі кітапта бір мақала түгелге жуық қайталанса, соңғы кітапта толықтырып жазған.

1939 жылы СССР Совнаркомның өнер ісі жөніндегі комитетінің жолдамасымен Қазақстанға келіп, республиканың симфония оркестріне бас дирижер, кейін Жамбыл атындағы филармонияның көркемдік жетекшісі және бас дирижері қызметінде болды. «1938 жылы Л. Шаргородскийдің басқаруында Алматыда үлкен симфониялық оркестр құрылды. Ол А. Зильбердің сол жылы жазылған «Қайта туған Қазақстан» атты симфониясын орындаудан бастап, қазақ тақырыбындағы көптеген симфониялық шығармаларды орындады. ...бұл коллектив ...бүкіл Орта Азия мен Қазақстанға белгілі көркем топ болып алды. Музыкалық пленумдарда, съездерде, онкүндіктерде, фестивальдарда симфониялық оркестр негізгі көркем коллектив болып келеді» деген сөздерден ол басқарған оркестрдің беделі жоғары болғаны көрінеді [4, 338–339 б.]. Төменде келтіретін жеке іс парағындағы ақпарат пен Л. Хамидидің мінездеме мәтіні және сол кездегі архив құжаттарының көбі Шаргородскийдің Қазақстанға келуін 1939 жыл деп көрсеткен. Сондықтан А. Жұбановтың бұл жердегі 1938 жыл дегені әлі анықтауды қажет етеді.

Осы жылдан (1939) бастап опера және балет театрының оркестрімен дирижерлік етеді. 1942 жылдың соңында қазақ оркестрінің бас дирижері қызметіне шақырылған [4, 185 б.]. 1944 жылы Құрманғазы атындағы қазақ мемлекеттік оркестрінің 10 жылдығына орай ҚазССР Жоғарғы кеңесі президиумының қаулысымен «ҚазССР еңбек сіңірген өнер қайраткері» атағын алған. 1944-1957 жылдары Құрманғазы атындағы Алматы мемлекеттік консерваториясында ұстаздық қызмет атқарды. 1950 жылдан осы оқу орнының доценті, кафедра менгеруші (1953). Ұстаздық қызметте жүріп қазақ оркестрінде Ғабдұлман Матов, Мәлік Жаппасбаевтарға, кейіннен Нұрғиса Тілендиев, Фуат Мансұров, Шамғон Қажығалиев, Алдаберген Мырзабеков, Мөлгеждар Әубәкіров сынды жастарды тәрбиелеген [4, 191 б.].



Сурет 2

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

1942 жылдан Алматы қаласында тұрған. Шаргородскийдің жетекшілігімен оркестрдің кәсіби деңгейі өсті, оркестр репертуары Бетховен, Глинка, Дворжак сынды шет ел композиторларының классикалық шығармаларымен молайды. Композитор С. И. Шабельскиймен екеуі бірлесе отырып оркестрге жаңа шығарма жазумен әрі орыс, батыс композиторларының шығармаларын өңдеумен айналысты. Оркестр музыканттарының квалификациясын көтеру үшін қос композитор жеке сабақ жүргізіп, дыбыс тазалығы мен ансамбльдік ойын, орындаушылық мүмкіндіктердің жаңа түрлерін меңгерген. Мұның бәрі оркестрдің кәсіби деңгейін ұштады, жаңаша тембрлік бояу табуына, шығармашылық өсуіне септігін тигізді. Бұл жөнінде Ахмет Жұбанов «Ұлы Отан соғысынан кейін... оркестр репертуары енді жыл санап байыды. Бұл жөнінде оркестр жұмысына осы әңгіме болып отырған кезеңнен бастап атсалысқан, Қазақстанның аға композиторларының бірі – Сергей Шабельскийдің еңбегін атап айту керек. Ол дирижер Леонид Шаргородскиймен бірлесе отырып, орыстың ұлы композиторы Глинканың «Вальс-фантазиясын», «Камаринскаясын», Бетховеннің бірінші симфониясын оркестрге түсірді. Бұл екеуі сонымен қатар көптеген оригиналды шығармалар да берді («Симфонията», «Тойбастар», «Грузин фантазиясы» т.т.) Л. Шаргородский оркестрде 1941 жылдан бастап он жылдан артық уақыт қызмет істеді. Сол жылдар ішінде оркестрдің

орындаушылық мәдениетін көтеруге ол елеулі еңбек сіңірді» деген [4, 175 б.]. Бұл жерде де құжат бойынша Леонид Матвеевич қазақ оркестріне 1942 жылы келді десе, А. Жұбанов 1941 жыл деп жазған. Ұсақ-түйек нәрсе дегенмен, тағы да айырма бір жыл. Нақтылауды керек ететін дата болғандықтан әдейі назар аудардық.

1944 жылы Абай атындағы опера және балет театрында А. Жұбанов пен Л. Хамидидің «Абай» операсының премьерасын, ал 1946 жылы «Жамбыл мен Айкүміс» операсы премьерасын дирижерлаған [5]. Дирижер ретінде дәуірлеген, халық қошеметіне бөленген тұсы да осы театрда қызмет еткен кезеңі екен. «Ол кездегі (1941–1945 жылдар, М. Ә.) дирижерлер В. Пирадов пен Л. Шаргородскийдің басқаруындағы опера театрының симфониялық оркестрі қойған концерттерге тыңдаушылар көп жиналатын» деген сөйлемнен осыны аңғарамыз [4, 281].

1946 жылы композитор И. С. Шабельскиймен бірге Л. М. Шаргородский «Қазақстан» симфониялық поэма жазды. Бұл шығарма оркестр репертуарындағы жиі ойналатын шығармаға айналды. Қазақ оркестрі Абай әндері мен А. Қ. Жұбановтың «Абай» операсының сюитасын кәсіби меңгеруі үшін Леонид Матвеевич үлкен жұмыс атқарды. 1954 жылы тағы да композитор Шабельскиймен бірге қазақ халық әуендері негізінде «Симфонията» және «Алатау», «Тойбастар» сынды симфониялық поэмаларын жазған.

Бұдан өзге қазақ музыка мәдениеті тарихында Л. М. Шаргородскийдің есімі 1944 жылы желтоқсан айында өткен А. Жұбанов пен Л. Хамиди жазған «Абай» операсының премьерасын өткізген тұңғыш дирижері ретінде қалды. Негізгі жұмыстан бөлек музыка училищесінде, киностудия мен опера театрында қосымша жұмыс істеген. М. Төлебаевтың «Қазақстан уветюрасы» атты тұңғыш симфониялық шығармасын 1944 жылы Ташкентте өткен Орта Азия және Қазақстан музыка өнерінің онкүндігінде алғаш рет Л. Шаргородский дирижерлаған [6, 140 б.].

Сол кездегі әртүрлі қызметке тағайындау туралы бұйрықтардың жиі шығу себебін Л. Шаргородский сияқты кәсіби маманның зәрулігінен болса керек деп білеміз. «Жолдас Л. М. Шаргородский Жамбыл атындағы Қазақ мемлекеттік филармониясы ұлттық оркестрінің бас дирижері қызметіне бекітілсін» деген 19.11.1947 жылғы ҚазССР МинКеңесі өнер ісі жөніндегі басқарма бастығы С. Ахметов қол қойған № 381 бұйрықтың көшірмесі, одан кейін өз еркімен босатылсын деген 14.04.1949 жылғы Жамбыл атындағы Қазақ мемлекеттік филармониясы директоры І. Есенберлиннің бұйрығы осы ойға меңзейді.

«1.11.1949 жылдан бастап Жамбыл атындағы Қазақ мемлекеттік филармониясы Құрманғазы атындағы қазақ оркестрінің көркемдік жетекшісі және бас дирижері қызметіне сметаға сәйкес айлық жалақымен Шаргородский

Л. М. тағайындалсын» деген бұйрық шықса (№ 372 бұйрық), араға аз уақыт салып Жамбыл атындағы Қазақ мемлекеттік филармониясының директоры және көркемдік жетекшісі қызметіне тағайындалып отырған (№ 237 бұйрық, 23.10.1950).

Абай атындағы мемлекеттік академиялық опера және балет театрының бас дирижері қызметінде болғаны туралы «ҚазССР министрлер кеңесінің өнер істері жөніндегі басқармасының 1952 жылғы 21 қазан күнгі № 421 бұйрығымен 20 қазаннан бастап Абай атындағы опера балет театрының бас дирижері қызметінен босап, Жамбыл атындағы Қазақ мемлекеттік филармониясы симфония оркестрінің бас дирижері қызметіне тағайындалсын» деген құжаттан білуге болады [7].

Қазақстан композиторлар одағына мүшелікке қабылдау үшін Л. М. Шаргородскийдің қоғамдық және шығармашылық қызметі жөнінде композитор Латиф Хамидидің 1943 жылдың 9 сәуір күнгі жазған қысқаша мінездемесінен ол туралы көп мәліметке қанығамыз.

Мәшінкемен басылған бұл мінездемені оқып көрелік. «Төрт жылдан бері бірге істеп келе жатқан адам ретінде ол туралы музыкалық және қоғамдық шығармашылығына мінездемелік бірнеше фактты айта аламын. ...Леонид Матвеевич Қазақстанға келген алғашқы күннен бастап қазақ музыкасы мен қазақ музыка коллективтерін, филармония солистерін аса қызығушылықпен зерттей бастады.

...Қазақ ұлттық оркестрі, қазақ мемлекеттік капелласының даму жолына, сонымен қатар Жамал Омарова, Шара Жандарбекова, Жүсіпбек Елебеков сынды көрнекті қазақ әртістерінің шығармашылық өсуіне зор ықпал етті. Әсіресе, қазақ ұлттық оркестрін мейлінше жақсы көріп, аз уақыттың ішінде оркестрге тән ерекшеліктерді тез танып, ерекше ықыласпен бірнеше концерттік бағдарлама жасап шықты. Концертте совет және батыс еуропа композиторларының қазақ оркестріне өңдеген шығармаларды ғана емес, халық композиторы Құрманғазының «Балбырауын», «Адай», «Қайран шешем» тәрізді оркестр үшін аса қиын бірнеше күйлерін асқан шеберлікпен тамаша дирижерлап шықты.

Филармонияда А. Жұбановтың «Сарь» және С. Көшекбаевпен бірге жазған «Сейтек» сияқты тұңғыш бірактілі музыкалы пьесаларын сахналауға белсене қатысып жетекшілік етті әрі алғашқы дирижері болды».

«Сейтек» пьесасының авторы Шаргородский деп Латиф Хамиди «Вспомяная о пройденном» атты мақаласында «...две одноактные пьесы «Сарь» А. К. Жубанова и «Сейтек» С. Кушекбаева и Л. Шаргородского, которые имели тогда большой успех у зрителей» айтқан [5, 100 б.]. Ал, Б. Ғизатов болса «Сейтек» пьесасының авторы С. Көшекбаев пен С. Шабельский деп көрсеткен [3, 131 б.]. Бірде С. Көшекбаев пен Л. Шаргородский, бірде С. Көшекбаев

пен С. Шабельский деп жазылған қарама-қайшы мәлімет. Әзірге бұл түйткіл нақты анықтауды қажет ететін мәселе болып қала бермек. Екінші мәселе – Одаққа қабылдануы жөнінде. Өзі жеке іс қағазында 1942 жылдың 10 қазан күні қабылдандым деп көрсетсе [8], Хамиди мүшелікке қабылдау үшін мінездемені 1943 жылдың 9 сәуір күні жазған. Төрт жылғы (1939 жылдан) барлық жұмысын тізіп жазған Хамиди бұл кезде одақтың ұйымдастыру комитетінде қызмет істейді. Осы деректерден Шаргородскийдің 1942 жыл дегені жаңсақ, дұрысы 1943 жылдың 10 қазаны болу керек деп топшылаймыз.

Мінездеме жалғасы «Қазақ ұлттық оркестрі үшін жазылған А. Жұбановтың «Абай» атты бірінші сюитасын дайындап, көпшілікке ұсынған Шаргородский еді. Л. Шаргородский жаңа құрылған қазақ ұлттық оркестрін бірінші рет терең һәм тиянақты зерттеген жалғыз кәсіби білікті дирижер.

1940 жылдың қаңтар айында Ташкент қаласында өткен Орта Азия филармониялары конференциясына Қазақстан делегациясының мүшесі болып Леонид Матвеевич екеуіміз қатыстық. Ол мұнда маңызды ғылыми-теориялық жұмыс атқарды. Оның барлық ұсыныстары конференция резолюциясында мақұлданды.

1942 жылдың маусым айында Фрунзе қаласында өткен Орта Азия республикаларындағы совет музыкасына арналған декада кезіндегі ерен еңбегін атап өтуіміз керек. Бұл декадада ойналатын қазақ концерті бағдарламасын әзірлеп, Штейнберг, Зильбер, Жұбанов, Хамиди, Шабельский сияқты композиторлардың көлемді шығармаларын көрсету Шаргородскийдің үлесіне тиген. Ол бұл жұмысқа зор жауапкершілікпен қарап, қазақ музыкасының концертін жоғары көркемдік деңгейге жеткізді. Жергілікті баспасөз табысты концертті атап өтті. СССР мемлекеттік музыка коллективтері дирекциясы Л. М. Шаргородскийді Құрмет грамотасымен марапаттады.

Композиторлар одағы мен филармония ұйымдастырған барлық шығармашылық кештер мен жаңа туындылардың талқылау жиынында Леонид Матвеевич белсенділік танытып, авторлармен жеке кездесіп, ақыл-кеңесін аямайтын. Аспапқа бөліп жазу жөнінен айтары өте көп еді. Леонид Матвеевич әркез Жаппас Қаламбаев, Мәлік Жаппасбаев, Ғабұлман Матов, Смағұл Көшекбаев тәрізді жас композиторлармен қызу әңгіме құрып, олардың ән-күйлерін оркестрлеуге көп септік етті. Қазақтың жас композиторы Мұқан Төлебаевпен тығыз шығармашылық байланыс орнатып, білгенін үйретуден жалықпаған Шаргородский, оған дирижерлік шеберлік, партитура оқу және аспаптандыру сабағы бойынша қосымша дәріс береді.

Екі рет Қазақстан ауылшаруашылық саласын қолдау мақсатында филармонияның концерт бригадасын бастап колхоз, совхоздарға ұзақ мерзімді гастроль сапарын ұйымдастырған.

Осы аталған факттер дирижер, композитор Л. М. Шаргородскийдің Қазақстан композиторлар одағына мүше болуға лайық екеніне айғақ және өз басым мүшелікке өту жөніндегі өтінішін қолдаймын.

Л. Хамиди, Қазақстан композиторлар одағы ұйымдастыру комитетінің мүшесі, Қазақстанның еңбек сіңірген әртісі» деп аяқталса, әрі қарай «Қазақстан композиторлар одағына қабылданған соң, орындаушылық секциясының төрағасы қызметіне бекітіліп, қарқында жұмысын бастап кетті. Композитор А.Жұбановтың есепті концертін тиянақты дайындап, өзі жетекшілік еткен. Бұдан басқа академиялық опера және балет театрындағы дирижерлік қызметін және «Абай» операсын жазуға консультант-дирижер ретіндегі ауқымды жұмысын да атап өту керек» деп қара сиямен қосымша сөзін жазып қалдырған.

Леонид Шаргородскийдің жетекшілігімен аталған филармонияда Қазақ ССРінің халық әртістері Шара Жиенкүлова мен Жамал Омарованың ансамбльдері ұйымдастырылды. Қазақ оркестріндегі қызметі «Оркестрді экзотикалық көрініс деп қараған жоқ. Ұлт оркестрі деп бұған қоятын шартты жеңілдеткен жоқ. Қайта не қиын нәрселерді ерінбей үйретіп, кездейсоқ он алтылық нота жібермей отырды. Бұл кісінің арқасында музыкалық сөйлемнің әдейі бөлінетін кезеңдерін (фразировка) орындаушылар жақсы түсініп қалды» деп жоғары бағаланған [4].

Қазақ музыка мәдениетіне қосқан зор үлесі мен орасан еңбегі үшін 1949 жылы Шаргородскиймен бірге Құрманғазы оркестрі де Сталин сыйлығына ұсынылған екен. Оған дәлел – сол кездегі Жамбыл атындағы Қазақ мемлекеттік филармониясының директоры І. Есенберлин мен көркемдік жетекші, Қазақ ССР халық әртісі, Сталин сыйлығының лауреаты Е. Брусиловскийдің оркестрге берген мінездемесі. Онда Шаргородский туралы «В творческом росте оркестра огромную заслугу имеет его бывший главный дирижер, заслуженный деятель искусств КазССР Л. М. Шаргородский, ныне работающий в Казгосконсерватории и в Казахском академическом театре оперы и балета им.Абая.

Тов. Шаргородский Л. М. в течении ряда лет кропотливо работал и чутко руководил этим оркестром, педагогически подходя к оркестрантам, сумел подготовить из лучших музыкантов основной актив оркестра, являющегося на сегодняшний день его главной силой и опорой» деген екі сөйлемді оқимыз.

Л. Шаргородскийдің дирижерлік шеберлігі жөнінде А. Жұбанов өзінің «Өскен өнер» кітабында «Жоғарыда көрсетілген «Сары», «Сейтек» пьесаларының музыкасы негізінде сүйемел (аккомпанемент) болса да, соның өзінде көп тәжірибе болды. Өйткені, сахнада ойнап, ән салып жүрген солистке сүйемел беріп отыру, оны не басып кетпей, не одан асып кетпей отыру үлкен еңбекпен ғана болады. Міне, сол еңбектің не екенін де оркестрге Шаргородский көрсетті. Сахнадағы әншілер, шырқ айналып ұшып жүрген бишілер – төменде

отырған оркестр бәрі де көп дауысты музыкада бәрін қолға қалай бағындырудың не екенін Шаргородскийдің дирижерлық таяқты сілтеуінен анық түсінетін» деп жазды [10, 149–150 б.].

ҚОРЫТЫНДЫ

Режиссер Игорь Верещагиннің 1949 жылы түсірген кинолентасында дирижер Л. Шаргородскийдің бейнесін, дирижерлау мәнерін, жұмыс тәсілін көре аламыз. Фильмде дирижер консерватория оркестрімен орыс композиторлары В.Калинниковтың бірінші симфониясы мен С. Рахманиновтың фортепиано мен оркестрге арналған бірінші концертінен (солист Нағым Мендіғалиев) үзінді көрсеткен. Дауысы жарқын әрі нық, сөзі қысқа да нұсқа, иықты һәм бойшаң, жігерлі, қатал бейнесі мен талапшыл тұлғасынан нағыз төселген шеберді көреміз. «Өзгеге де, өзіне де сыншыл адам, ұлт мәдениетін дамытуда бар күшін сала қимылдайтын адам, жас музыканттардың орындаушылықтың неше түрлі кезеңдермен танысуына жігерін жұмсады» деген Жұбановтың суреттемесі көңілге қонады [4].

Қазақ күйлерінің табиғатын терең сезінбеген дирижер оның сырлы сазы мен ұлттық ерекшеліктерін тап басып, нық ашып көрсете алмайды. Әуен ырғағымен ілесіп жүріп, оркестр жетегінде кетуі мүмкін, бірақ өзі иіріп әкетпейді. Ондай шығарма көптің көңіліне жете де бермейді. Бұған шеттен келген талай дирижердің қазақ күйдерін концертке дайындаған сәтінде куә болдық. Сол кезеңнің өзінде бұл проблема болмай тұрған жоқ. «...Кезінде Құрманғазы атындағы оркестрдің дирижері бола жүріп, Л. М. Шаргородский осы күйлерді («Кішкентай», «Топан» М. Ә.) өзінше талдап, өз түсінігі бойынша оркестрге орындатты. Оның күйі екпінін баяулатып созыны сонша, тіпті, шығарманың бүкіл мазмұны өзгеріп кетті. Бір ғажабы – сол күйлер осы күнге дейін баяғы қате интерпретациямен орындалып келеді» деп А. Жұбанов дирижердің жақсы жақтарымен қоса көңілі толмайтын тұстарын да жазып отырған [4, 250 б.]. Осы тұрғыда болашақ қазақ оркестрінің дирижерлары ескеретін жайттардың бірі осы екенін қайталап өтпекпіз.

Қазақстан композиторлар одағының мүшесі, дирижер, композитор Л. М. Шаргородскийдің әріптесі С.Шабельскиймен түрлі жанрда бірлесе жазған шығармаларының тізімі мынадай:

Симфониялық оркестр үшін қазақ әуендеріне жазылған сюита. (1944 жылы Радиокомитет оркестрімен, Қазақ оркестрі үшін нұсқасы 1944 жылы филармония сахнасында орындалды).

Симфониялық оркестр үшін жазылған симфония. (1944 жылы филармония сахнасында орындалды).

Қобыз бен фортепианоға арналған соната. 1948 жыл. (1950 жылы алғаш рет консерватория залында орындалды).

«Наш город» вальсі. (1948 жылы филармония сахнасында орындалды).

Қазақ оркестріне арналған «Алатау» поэмасы. (1949 жылы филармония сахнасында орындалды).

Қазақ оркестріне арналған «Грузин фантазиясы». (1949 жылы филармония сахнасында орындалды).

Үрмелі оркестр үшін «Комсомол маршы». (1949 жылы қазақ мектебінде орындалды).

Қазақ оркестріне арналған «Орыс әуендеріне жазылған фантазия». (1950 жылы филармония сахнасында орындалды).

Қазақ оркестріне арналған «Тойбастар» поэмасы. (1950 жылы филармония сахнасында орындалды).

Тромбонға арналған қазақ әуендерінен концерт. (1951 жылы консерватория сахнасында орындалды).

Л. Бетховеннің № 1 симфониясы мен Маршы, М. Глинканың «Вальс-фантазия» мен «Камаринская», С. Рахманиновтың № 6 прелюдия, М. Мусоргскийдің «Гопак», Глазуновтың «№ 6 концерттік вальс», А. Дворжактың «Славян билері» мен Ж. Бизенің «Кармен» операсының IV бөліміне антракт, А. Бородиннің «Орта Азияда», П. Чайковский «Черевички» операсынан запорож биі, Э. Григтің «Көктемде» шығармаларын Құрманғазы атындағы ұлт аспаптары оркестрі үшін арнайы өңдеген.

Осы шығармалардың барлығы 1953 жылдың 3 қаңтар күні филармония залында Құрманғазы атындағы ұлт аспаптары оркестрі орындады. Консерватория кітапханасындағы шығармалар тізімінде жоғарыдағы шығармаларға қосымша А. Жұбанов пен Л. Хамидидің «Абай» операсының 4 актінен Абайдың ариясы тұр. Аталған шығармалардың партитурасы мен партиялары Құрманғазы оркестрі мен консерватория кітапханасында сақтаулы.

1944–1945 жылдары композитор С. Шабельскиймен бірлесе істеген шығармашылық жұмыстарының тізімін Одаққа тапсырған қағазда төмендегі шығармаларды атаған, олар: «Қазақ поэмасы» – симфония және қазақ оркестрі үшін; «Жамбас сипар», «Бурылтай», «Қуанамын», «Қыздар-ай», «Илигай», «Аққұм», «Жаяу Мұса» әндерін оркестрге өңдеу; Ж. Бизенің «Кармен» операсынан антракт – қазақ оркестрі үшін; Л. Бетховеннің №1 симфониясын оркестрлеу; «Амангелді» операсының үшінші картинасын оркестрлеу; Брусиловский, Төлебаев, Ерзакович және әуесқой композиторлар Байболатов, Әбіров, Жаппасбаевтардың бірнеше әндерін өңдеу және оркестрлеу; екі оркестр үшін Жұбановтың «Москва», «Тәжік билері», «Терме», «Қарлығаш», «Ақшолпан» әндерін оркестрлеу. Бұдан өзге 1956 жылы С. Шабельскиймен

бірге «Кәріс әуендеріне фантазия» шығармасын жазғаны, он шақты қазақ халық әндерін өңдеп, аспаптандырғаны туралы айтқан. Ал 1957 жылдың 16 сәуір күні «Руза» шығармашылық үйіне «Қырғыз фантазиясының» жаңа редакциясы мен аспаптандыру үшін екі айға сұранған өтініш хатынан аталған шығарма туралы білдік [11]. Бұл тізім толық деп айта алмаймыз. Құрманғазы оркестрі үшін жазған шығармалар тізімін Б.Ғизатовтың «Казахский оркестр имени Курмангазы» атты еңбегінің оркестр репертуары бөлімінде түгел жарияланғандықтан қайталап жатуды қажет деп таппадық [3].

Бұл еңбектерден бөлек жарық көрген ғылыми еңбектерінен «Инструментоведение для казахского народного оркестра» (Л. Хамидимен бірге) әдістемелік оқулығы бар [12].

Жұбановтың «...Шаргородский консерваторияның халық аспаптары факультетінде біздің де ақылы аға, сүйенетін үлкен музыкалық дінгегіміз болды. Творчество адамдарында бола беретін балалық сияқты кездейсоқ бір жағдайлармен Шаргородскийдің республикамыздан кетіп қалуы өкінішті-ақ жағдай болды» деген сөзінен Л. Шаргородскийдің елімізден кетіп қалғанын аңдаймыз [4, 206]. 1957 жылдан кейін ешқандай құжат бетінен Шаргородскийдің есімін көрмейтініміздің себебі енді белгілі болды.

Шешен-Ингуш республикалық музыка колледжінің сайты жариялаған мәліметтен ғана оның осы оқу орнында қызмет еткеніне көзіміз жетеді. Әйгілі шешен композиторы Саид-Эми Димаев алғаш осы колледжде 1957 жылы Л. Шаргородскийдің класына қабылданғаны туралы айтылған. Демек, осы жылы Грозный қаласындағы музыка колледжінде сабақ берген. В. А. Михайлованың «Это был видный, благородный человек. Чувствовалось, что он музыкант с большой творческой судьбой. Одно время Леонид Матвеевич дирижировал симфоническим оркестром нашей филармонии. Преподавал он и в Грозненском музыкальном училище теоретические предметы и композицию. Но до поры, до времени...» деп жазған естелігінен филармония оркестрінде дирижерлік еткенін оқимыз. 1978 жылы Грозный қаласында дүниесі салған ҚазССР еңбек сіңірген өнер қайраткері, композитор, дирижер Л. Шаргородскийдің өмірінің соңғы жиырма жылы қалай өткені әзірге белгісіз.

Фотолар:

1 МОА КФҚжДЖ // Ч 9-12-11, ГАТОБ (кадры: руководящий состав...)

2 МОА КФҚжДЖ // Ч 9-12-11, №2-118367, Л. Шаргородский мен С. Шабельский «Тойбастар» симфониялық поэмасымен жұмыс үстінде. ГАТОБ (кадры: руководящий состав...)

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 **Гизатов, Б.** «Академик Ахмет Жубанов». – Алматы : «Жазушы», 1972.
- 2 **Гизатов, Б.** «От кюя до симфонии». – Алматы : «Жалын», 1976.
- 3 **Гизатов, Б.** «Казахский оркестр имени Курмангазы». – Алматы : «Ғылым», 1994.
- 4 **Жұбанов, А. Қ.** «Ән-күй сапары». – Алматы : «Ғылым», 1976. – 478 б.
- 5 «Хамиди Латиф» // Құрастырған: А. Қ. Омарова. – Алматы : «Өнер», 2006. – 200 б.
- 6 **Брусилковский, Е.** «Дүйім дүлдүлдер». – Алматы : «Ана тілі», 1995.
- 7 ҚР ОМА 1823 қор, 1-лд, № 558.
- 8 ҚР ОМА 1840 қор, 2 тізбе, 25 іс, 11 п.
- 9 ҚР ОМА 1823 қор, 1 тізбе, 133 іс, 117-118 п.
- 10 **Жұбанов, А.** «Өскен өнер». – Алматы : «Ғылым», 1985. – 248 б.
- 11 ҚР ОМА 1840 қор, 2 тізбе, 25 іс, 2-3 п.
- 12 **Кешин, К.** «Судьбы нестареющий вальс!», «Казахстанская правда» 15.07.2006. Жинақта: «Хамиди Латиф». // Құрастырған: А. Қ. Омарова. – Алматы : «Өнер», 2006. – 200 б.
- 13 <http://4irtmu.ru/people/shargorodsky/> [Электронды ресурс].

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

Амзе М.

Дирижеры ГАТОБ имени Абая: Шаргородский Леонид Матвеевич (1901–1978)

Казахская национальная консерватория имени Курмангазы,
г. Алматы, 050050, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 14.08.19.

Amze M.

Conductors of State Academic Opera and Ballet Theatre named after Abay: Shargorodsky Leonid Matveevich (1901–1978)

Kurmangazy Kazakh National Conservatory,
Almaty, 050050, Republic of Kazakhstan.
Material received on 14.08.19.

В данной статье рассматривается творчество композитора Леонида Матвеевича Шаргородского, работавшего дирижером в Казахском государственном академическом театре оперы и

балета имени Абая и Казахской государственной филармонии имени Жамбыла.

The article is about conductor and composer L. Shargorodsky's creation, who worked as a conductor at State Academic Opera and Ballet Theatre named after Abay and Kazak State Filarmonic named after Zhambyl.

ГРНТИ 14.01.07

Э. Д. Баженова¹, А. С. Дюсенбекова², А. Ж. Анесова³

¹доктор PhD, Факультет педагогики и психологии, Жетысуский государственный университет имени И. Жансугурова, г. Талдыкорган, 040000, Республика Казахстан;

²м.п.н., Факультет педагогики и психологии, Жетысуский государственный университет имени И. Жансугурова, г. Талдыкорган, 040000, Республика Казахстан;

³доктор PhD, Гуманитарно-педагогический факультет, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан

e-mail: ¹azhenova@inbox.ru; ²sairanovna01@mail.ru;

³anesova_albina@mail.ru

ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПАРАДИГМЫ

В статье рассматриваются проблемы развития философии образования. Закономерные связи субъекта с природным и социокультурным миром отражаются в системе чувственных и умственных образов этого мира, мотивов, побуждающих действовать, а также в самих действиях, переживаниях своего отношения к другим людям и к самому себе, в свойствах личности как ядра этой системы. Формирование человеческого сознания, являясь длительным процессом, способствует складыванию феномена восприятия человеком действительности, феномена рефлексии, самооценки человека как мыслящего существа. Учитывая возрастающую роль теоретических способов научного познания, специалисты по логике научного исследования предлагают расчленить знание не на чувственное и рациональное, а на эмпирическое и теоретическое, которые различаются по иным основаниям.

Ключевые слова: философия образования, педагогика, система образования, образование, педагог, диалектика.

ВВЕДЕНИЕ

Философия образования, ассимилирующая все эти знания в их наиболее обобщенном, концептуальном виде, представляет собой, по существу, научно обоснованную и общественно признанную научную парадигму, означающую

(по Т. Куну) «...признанные всеми научные достижения, которые в течение определенного времени дают модель постановки проблем и их решений научному и педагогическому сообществу...» [1]. Чтобы педагогическая закономерность подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров была доказанной, аргументы должны иметься не только в педагогическом процессе, но и психологии человека, в данных современной генетики, философии, антропологии, в истории развития образовательной практики, в самой природе ее эволюции, то есть в науках, с которыми эти явления связаны. Это говорит о том, что необходима нацеленность исследования этих явлений на связь с другими смежными проблемами, с общим фондом науки, на развитие ведущих идей педагогики; изучение истоков теории означает исследование причин и тенденций. Ведь простая сумма знаний об отдельных сторонах или областях природы или образовательной практики еще не формирует убеждений. Чтобы это стало возможным, надо подвергнуть единичные факты и сведения обобщению, синтезировать на основе диалектического метода все знания, добытые отдельными науками. По мнению ученых (Н. В. Прусова, И. А. Пивоварова, Т. В. Ножкина и др.), «...преломляя себя через ощущения и восприятие, внимание и память, воображение, мышление и речь, человек имеет возможность познавать мир во всем его многообразии. Закономерные связи субъекта с природным и социокультурным миром отражаются в системе чувственных и умственных образов этого мира, мотивов, побуждающих действовать, а также в самих действиях, переживаниях своего отношения к другим людям и к самому себе, в свойствах личности как ядра этой системы. Формирование человеческого сознания, являясь длительным процессом, способствует складыванию феномена восприятия человеком действительности, феномена рефлексии, самооценки человека как мыслящего существа. Благодаря сознанию человек вскрывает причинно-следственные связи между явлениями, обладает свойством целенаправленного поведения в соответствии с выбранными целями и задачами. Психологическая характеристика сознания человека включает ощущение себя познающим субъектом, способность мысленно представлять существующую и воображаемую действительность, умение управлять собственными психическими и поведенческими ресурсами, управлять ими, способность видеть, воспринимать, анализировать окружающую действительность и на основе данного мировосприятия формировать и совершенствовать собственную личность...» [2].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Философская методология определяет познание, направление педагогических исследований в ходе различных нововведений, дает возможность ориентироваться в бесконечном многообразии педагогических фактов и процессов, их интерпретировать, вырабатывать собственные суждения, формировать ведущие идеи происходящих в мировой образовательной практике; такое обоснование вызвано тем, что субъекты образования часто не знают образовательные системы других стран, разницу в структуре учебных планов и т.д.; гносеологическая (познавательная) функция философии обеспечивает приращение новых знаний у субъектов, например, о подготовке, переподготовке и повышении квалификации педагогических кадров при реализации учебной деятельности в условиях обновления Государственного общеобразовательного стандарта образования РК; социально-коммуникативная функция философии позволяет использовать ее в идеологической, образовательной и управленческой деятельности, в учете национального контента образования, что формирует уровень субъективного фактора личности, социальных групп, общества в целом. Как отмечает профессор Б. Г. Ананьев, педагогу, «...важно при организации учебно-познавательного процесса связанных с повышением квалификации на принципах сотрудничества и сотворчества прежде всего выявить динамику развития внутренней позиции личности слушателя в логике педагогического процесса. Личность слушателя в целом – система внутренних позиций, поскольку она есть «субъект общественного поведения и многообразных социальных деятельностей...» [3].

В целом данное мнение довольно тесно перекликается с вышеизложенными закономерностями. Внутренняя позиция кадров в ходе повышения квалификации есть система, возникающая из того, как слушатель на основе своего предшествующего опыта, своих возможностей, ранее возникших потребностей и стремлений относится к тому объективному положению, какое он занимает в образовательной действительности в настоящее время, то есть в ходе повышения квалификации и какое положение он хочет занимать по ее итогам. Исходя из того, что в учебно-познавательной деятельности субъекты должны усвоить методику классифицирования и переклассификации учебной информации, оценивать ее, изменять категории при необходимости движения от конкретного к абстрактному и обратно, при этом рассматривать проблему с методических позиций. Существенно дополняет эту мысль и профессор Л. М. Митина, что «...учитель должен стремиться вникнуть в сущность педагогических явлений и процессов повышения квалификации кадров, понять закономерности протекания педагогической деятельности, правильно оценить и вовремя скорректировать свою профессиональную деятельность...»

[4]. Следует отметить в качестве положительного, что в рабочем документе для обсуждения образовательных стандартов образования РК (2003 г.), третий раздел «профессиональное развитие учителей» предполагает разработку и институционализацию системы непрерывного профессионального роста педагога, способного работать с моделью образования, ориентированного на результат. В объективных условиях изменения содержания и стандартов образования, и их апробации с дальнейшей реализацией наработанного педагогического опыта в учебных заведениях различного уровня используя исторический метод можно определить уровень формирования и развития тех или иных различных явлений в образовании, объектов (учреждения образования) и событий все это рассматривается как система исследовательских приемов, оценивающих внешние и внутренние связи объекта, выявляются его зависимости и противоречия в условиях его функционирования.

Исторический метод в данном случае включает накопление фактов и отношений между ними, то есть явлениями и процессами, учреждениями образования и обществом, событиями в определенном хронологическом порядке в ходе функционирования; отбор главнейших, типичных элементов (оценивание, отметка, критерии и показатели, учебная деятельность, мастерство учителя) и связей изучаемых объектов и явлений в определенной совокупности и отношениях. Более того, исторический метод анализирует процесс развития объекта (учреждения образования, системы образования) и устанавливает закономерности их развития. При этом исторический метод использует в своих исследованиях сравнительный метод, с помощью которого сравниваются и оцениваются одни факты в сопоставлении с другими. То есть, надо понимать, что в историческом развитии выделяются этапы (стадии, фазы, периоды) развития рассматриваемого предмета научного познания, устанавливается их естественная последовательность и выявляется диалектика общего и единичного в этих явлениях. Существуют переходные периоды от одного исторического этапа к другому. Возможна трактовка всего исторического процесса от возникновения предмета до настоящего его этапа как переходного состояния. Выявление «переходностей» есть форма обнаружения взаимосвязей в историческом процессе. Установление взаимосвязей этапов (фаз, стадий, состояний) ведет мысль к познанию закономерности развития. Вместе с тем, как отмечает профессор Ш. Таубаева, «...актуализация анализа эволюции образовательной парадигмы, сводящаяся к замене парадигмы «человека знающего» на парадигму «человека, подготовленного к жизни», «человека действующего», требует весьма существенных изменений, как в методологии, так и в технике и методике исследований...» [5].

Требуется научно обоснованный подход к организации деятельности образовательных учреждений системы повышения квалификации кадров, четкое определение функций и принципов их функционирования. Это предполагает изучение и анализ исторического опыта развития системы повышения квалификации кадров и определение его влияния на формирование ее обновленной модели. Теоретический уровень подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров проявляется в их: глубоких знаниях основных вопросов педагогики, психологии, управления, каждая из которых существует автономно, изолированно; выделении основных признаков категорий и понятий на основе общепринятых; знании содержания деятельности участников педагогического процесса; выделении основных объектов для изучения и классификации информации; выявлении основных дефектов функционирования названных явлений, которые можно принимать и как подсистемы образовательной действительности; соотношении реальной образовательной действительности с конкретными задачами на данном этапе исторического развития; систематическом занятии самообразованием, интерес к теоретическому содержанию материала, активности в процессе усвоения знаний и умений. Учитывая возрастающую роль теоретических способов научного познания, специалисты по логике научного исследования предлагают расчленить знание не на чувственное и рациональное, а на эмпирическое и теоретическое, которые различаются по иным основаниям. В отличие от чувственного и рационального, составляющих формы, ступени познания, эмпирическое и теоретическое относятся к уровням познавательного процесса в непосредственной сфере науки, научного исследования.

Признаками каждого из этих уровней познания являются: а) характер их взаимоотношения с практикой (эмпирическое более непосредственно связано с практической деятельностью, чем теоретическое, а последнее базируется на принципиально ином пути абстрагирования); б) функции в познании (эмпирическое и теоретическое различаются по функциям в познании, по глубине отражения действительности: эмпирический уровень научного исследования философы «обычно связывают с наблюдением, описанием, измерением, экспериментом, которые подготавливают эмпирический материал для раскрытия тех или иных закономерностей. Собственно теоретический уровень связывается с нахождением законов»; в) приемы и методы познания (названные уровни дифференцируются по используемым в каждом из них приемам и методам познания). Весьма близка к этим требованиям английская модель преподавателя, в которой выделены следующие области деятельности: а) знание потребностей студентов; б) умение оценивать эффективность своей деятельности; в) умение разрабатывать учебные программы и материалы;

г) владение профессиональным мастерством; д) умение быть консультантом и умение консультироваться с другими; е) коммуникабельность; ж) ведение научно-исследовательской работы; з) совершенствование своего профессионального мастерства [6]. В свою очередь эти области отвечают требованиям Дублинских дескриптор и ее структуре: а) знание и понимание; б) использование на практике знаний; в) способность к вынесению суждений; г) умения в области общения; д) умение в области обучения. В содержании программ повышения квалификации педагогических кадров должны иметь место и дидактические принципы в русле учебного исследования которые были особенно четко сформулированы Дж. Брунером, исследователем познавательной деятельности, он суммировал выработанный в 60-е годы исследовательский подход, «...то: а) в содержании предмета, необходимо выделить ведущие, стержневые понятия, так предметом деятельности преподавателя выступает деятельность субъекта учения, которую он должен организовать, направить и регулировать с тем, чтобы обеспечивать условия для их формирования личностных свойств и профессиональных качеств, продуктом труда – информация, а орудием – слово, язык, речь. Это делает весь предмет деятельности более доступным; б) процесс усвоения понятий и принципов имеет более широкое значение для процессов переподготовки и повышения квалификации кадров и позволяет овладеть способами познавательной деятельности, значимыми и за пределами конкретного содержания; в) целесообразно применять «спиралевидное» изучение основных представлений и понятий – от подготовки и до повышения квалификации педагогических кадров, возвращаясь к ним на последующих ступенях обучения. Характерной особенностью спирального (структура изложения содержания обучения) способа является, во-первых, расположение учебного материала сочетает последовательность и цикличность его изучения; во-вторых, то, что субъект учебной деятельности не выпускает из поля зрения исходную проблему и в то же время постепенно расширяет и углубляет круг связанных с ней знаний; г) важно ставить субъекта учения в положение исследователя, первооткрывателя, для эффективности содержания профессионального развития кадров...» [7].

Усиление внимания к нормативной, прикладной стороне профессиональной деятельности кадров ни в коей мере не должно означать снижения теоретического уровня данного исследования. Именно в теоретическом аспекте должны найти такие актуальные задачи, как необходимость: а) общественно – политической; б) специально – научной; в) психолого – педагогической; г) социокультурной подготовки кадров, процессов и результатов их профессионализации, то есть усвоения и воспроизводства культурных норм, а также саморазвития и самореализации в той педагогической среде в которой они работают,

качественного уровня профессиональной деятельности, имеющий творческий характер, ориентированный на социально значимый конечный результат и оптимальный процесс его достижения. В свете этих задач приобретает значение попытка анализа различных аспектов деятельности субъекта образования с позиции дидактики как педагогической теории обучения: эта деятельность рассматривается, с одной стороны, как объективно существующий элемент процесса обучения, с другой – как главный фактор порождения этого процесса, когда педагог выступает в качестве его организатора. Разработка теоретического представления о том, какими должны быть в свете упомянутых задач методы и способы организации процесса переподготовки, повышения квалификации педагогических кадров, необходима потому, что такое представление может явиться важным показателем качества переподготовки, повышения квалификации педагогических кадров, эталоном для сравнения с реально применяемыми методами и способами, и в этой функции ее можно будет положить в основу объективной оценки качества проводимой работы. Теория процесса подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров, если она разрабатывается в русле педагогики, должна, так же как и теория содержания образования или управления, иметь нормативный выход, то есть не только описывать, как протекает процесс, но и отвечать на вопрос о том, как следует его строить, проектировать. Такая теория не может быть автономной. В общей иерархии знаний, составляющих педагогическую теорию, знания о процессах подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров составят подсистему более широкой системы знаний обучения, в одном ряду со знаниями о содержании образования, управления. Значит подготовка, переподготовка и повышение квалификации педагогических кадров также представляет собой целостную динамическую социально-педагогическую систему. Планирование, организация, управление ею требует адекватного подхода – системного. Термин «система» всегда соотносится с чем-то целым, состоящим из отдельных частей, в данном случае, это: «подготовка бакалавра», «переподготовка бакалавра, магистранта», «повышение квалификации педагогов имеющих опыт профессиональной деятельности и т.д.». А можно эту же систему рассматривать через процессы. Так, в целостном педагогическом процессе можно выделить специфические особенности за счет различных компонентов, придающие системный характер каждому из этих трех явлений. Таким образом, по мнению профессора Т. И. Шамовой, первым признаком системы является «наличие в ней элементов, то есть минимальных единиц, имеющих предел делимости в рамках данной системы» [8].

Каждый компонент системы или явления может выполнять свое функциональное назначение, если будет взаимодействовать с другими его компонентами, причем на каждом этапе выполняя ведущую роль, этим явления и отличаются друг от друга. Таким образом, любая подсистема представляет собой не просто совокупность компонентов, а совокупность связанных между собой, взаимодействующих компонентов, выполняющих поочередно ведущую функцию в ходе их взаимодействия. Их способ связи называется структурой. Важнейшим общим признаком всех систем в том числе и подсистем является их интегративный характер. Интегративность – это результат, который получается от взаимодействия компонентов, входящих в систему. Этот результат зависит от уровня целостности системы. Целостность – синтетическое качество явлений как подготовка, переподготовка и повышение квалификации педагогических кадров, характеризующее высший уровень их развития, результат стимулирующих сознательных действий и деятельности субъектов, функционирующих в нем. В целостном объекте – обучении, взятом в единстве его содержательной и процессуальной сторон (В. В. Краевский, И. Я. Лернер), – «...каждая из частных теорий, отображающих ту и другую сторону, выделит свой аспект, собственный предмет, чтобы сначала условно разделить эти аспекты в теории, затем вновь объединить их в единой системе теоретического и нормативного знания и затем – в практике...» [9]. Общность объекта теории содержания и теории процесса обучения обуславливает и единство методологических оснований. Объект теории содержания образования – это содержание процесса прогрессивных изменений свойств и качеств личности. Оно характеризуется, во-первых, усвоением опыта предшествующих поколений, во-вторых, воспитанием типологических качеств поведения личности, в-третьих, умственным и физическим развитием человека.

Объект теории процесса обучения – взаимодействие преподавания и учения в их единстве, обеспечивающее организованное обучающим усвоение обучающимися содержания образования, ее основная задача, состоит в обеспечении психолого-педагогических условий, позволяющих превращать общественное сознание в индивидуальное, которое рассматривается как продукт социализации. Из изложенного ясно, что с педагогической теорией содержания образования может соотноситься лишь педагогическая же теория процесса обучения. Поскольку процесс – это смена состояний системы, а обучение есть особый вид деятельности, то процесс подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров следует самым общим образом охарактеризовать как смену состояний системы деятельности обучения. Такое представление охватывает все обучение в его реальном протекании, поэтому подход к процессу обучения в педагогической теории определяется

способом рассмотрения обучения в целом. Но и само обучение – лишь одна из составляющих объекта педагогики, каковыми выступают те явления действительности, которые обуславливают развитие человеческого индивида в процессе целенаправленной деятельности общества. Конкретное содержание подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров определяется материальными условиями, общественными отношениями, позицией педагогов имеющих отношение к этим явлениям. То или иное представление о подготовке, переподготовке и повышении квалификации педагогических кадров, определяющее и подход к его отображению в научном знании, связано с исторически изменяющимся представлением о сущности человека. На определенном этапе развития педагогики в системе образования главным методологическим ориентиром было следующее выдвинутое Марксом положение: «...сущность человека не есть абстракт, присущий отдельному индивиду. В своей действительности она есть совокупность всех общественных отношений...» [10].

ВЫВОДЫ

Педагогика, рассматривающая человека в аспекте целенаправленного формирования его личности, не может не принимать во внимание систему общественных отношений, в которых личность, в данном случае личность педагога формируется. Педагогическая деятельность, как и любая другая в постиндустриальном образовании осуществляется, по мнению профессора А. М. Новикова, в ситуациях «...чрезвычайно стремительно наступающего сегодня будущего. Оно проявляется в изменениях политики и экономики, культуры и социальной сферы, в изменении индивидуальных и общественных отношений, в изменении идеальных моделей образа жизни и ее стандартов. Будущее набрасывается на свои жертвы из засад, устроенных в давно обжитом нами порядке вещей прошлого и настоящего. Именно поэтому сегодняшний человек постоянно живет в состоянии стресса. Он ежесекундно сталкивается с будущим, но не сознает этого и испытывает жесточайший психологический дискомфорт...» [11]. Постиндустриальное общество требует, соответственно, постиндустриального типа школы. Прежде всего, наличие множества сложных технических систем, даже на уровне быта, требует особого образовательного ресурса для их освоения. В технологических системах завтрашнего дня – быстрых, подвижных и саморегулирующихся – машины будут иметь дело с потоком физических материалов; люди – с потоком информации. Машины будут выполнять рутинные задачи; люди – интеллектуальные и созидательные. Машины и люди вместо концентрации на гигантских заводах и фабриках в городах будут разбросаны по всему миру, связанные между собой почти мгновенной

связью. Технология завтрашнего дня требует не миллионов поверхностно начитанных людей, готовых работать в унисон на бесконечно монотонных работах, на людей, которые выполняют указания не моргнув глазом, сознавая, что цена хлеба – это механическое подчинение власти, но людей, которые могут принимать критические решения, которые могут находить свой путь в новом окружении, которые достаточно быстро устанавливают новые отношения в быстро меняющейся реальности. Именно технология завтрашнего дня вызывает необходимость изменения системы образования в целом и в том числе, содержания и форм подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров, как объекта педагогической науки. Будучи само одним из видов общественной, педагогической деятельности подготовка, переподготовка и повышение квалификации педагогических кадров предстают перед этой наукой как средство приобщения субъекта к совокупности общественных отношений, тем самым формируя его как личность. Однако эти следствия на наш взгляд, полностью не являются чем-то само собою разумеющимся, во всяком случае они не могут быть просто логически выведены из тезиса о социальной сущности педагогических явлений. По мнению В. В. Краевского, И. Я. Лернера и др., далеко не всегда в существующей исследовательской деятельности этот тезис реально определяет подход к их изучению. В данном случае подход – это ориентация субъекта образования при осуществлении своих исследовательских действий, побуждающих к использованию определенной совокупности взаимосвязанных понятий, идей и способов педагогической деятельности. Три основных компонента подхода: а) основные понятия, используемые в процессе подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров; б) принципы как исходные положения или главные правила осуществления подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров воспитательной деятельности; в) приемы и методы построения процесса подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров. Между тем к содержательным научным результатам может привести лишь обращение к педагогической деятельности и к содержанию отображающей ее науки, раскрытие на материале подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров, конкретных форм проявления их социальной сущности. При этом потребность в обращении к подобным методологическим ориентирам определяется реальными научными проблемами и практическими задачами педагогики. Профессионально-педагогические знания и в том числе теоретические положения и их особенность заключаются в – их комплексности, что требует способности преподавателя их синтезировать. Стержень синтеза – решение педагогических ситуаций в ходе подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических

кадров, вызывающих необходимость осмысления психологической сущности этих явлений, выбора способов взаимодействия компонентов на основании познанных законов профессиональной деятельности и развития личности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Кун, Т. Структура научных революций: Пер. с англ. – М., 1977. – С. 11.
- 2 Прусова, Н. В., Пивоварова, И. А., Ножкина, Т. В. Общая психология. Курс лекций – М. : Изд-во «Экзамен», 2005. – 381 с.
- 3 Ананьев, Б. Г. Избранные педагогические труды. Т. 1. – М., 1980. – С. 136.
- 4 Митина, Л. М. Психология профессионального развития учителя. – М. : Изд-во Флинт, 1998. – С. 23.
- 5 Таубаева, Ш. Исследовательская культура учителя: методология, теория и практика формирования. – Алматы : «Алем», 2000. – С. 7.
- 6 Занина, Л. В., Меньшикова, Н. П. Основы педагогического мастерства. – Ростов-на-Дону, 2003. – С. 67.
- 7 Брунер, Дж. Процесс обучения. Пер. с англ. – М., 1962.
- 8 Шамова, Т. И. Внутришкольное управление: Вопросы теории и практики. – М. : Педагогика, 1991. – С. 16–20.
- 9 Краевский, В. В., Лернер, И. Я. Теоретические основы процесса обучения в Советской школе. – М. : Педагогика, 1989. – 320 с.
- 10 Маркс, К., Энгельс, Ф. Диалектический материализм. – М. : Прометей, 1974. – Т. 3. – С. 351, 345, 19, 303.
- 11 Новиков, А. М. Постиндустриальное образование. – М., 1980. – С. 6.

Материал поступил в редакцию 14.08.19.

Э. Д. Баженова¹, А. С. Дюсенбекова², А. Ж. Анесова³

Білім беру философиясы құрастырушы парадигма ретінде

^{1,2}Педагогика және психология факультеті,
Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті,
Талдықорған қ., 040000, Қазақстан Республикасы.

³Гуманитарлық-педагогикалық факультеті,
С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы.

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

E. D. Bazhenova¹, A. S. Dyusenbekova², A. Zh. Anesova³

Philosophy of Education as part of the paradigm

^{1,2}Faculty of Pedagogy and Psychology,
Zhansugurov Zhetysu State University,
Taldykorgan, 040000, Republic of Kazakhstan.

³Faculty of Humanities and Education,
S. Toraihyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan.

Material received on 14.08.19.

Мақала білім философиясы мәселелерімен айналысады. Жеке тұлғаның қасиеттері табиғи, табиғи, әлеуметтік және мәдени әлем жататын байланыс әлемнің сенсорлық және психикалық суреттердің жүйесінде көрсетіледі, әрекет себептері, сондай-ақ өздерінің іс, оның қарым-қатынас тәжірибесі басқаларға және өзіне, жүйенің өзегі ретінде. адам сана-сезімін қалыптастыру, ұзақ мерзімді процесс ретінде, шын мәнінде адам қабылдау, рефлексия құбылыс, болып табылатын ойлау ретінде адам өзін құбылыс жинастыру жеңілдетеді. өзге де негіздер бойынша ерекшеленеді ғылыми білімді теориялық әдістерін, саналы және рационалды, бірақ эмпирикалық және теориялық емес, білімді бөлуге ғылыми-зерттеу ұсыныс логика сарапшылар, өсіп келе жатқан ролін ескере отырып.

The article deals with the problems of the philosophy of education development. The natural connections of the subject with the natural and sociocultural world are reflected in the system of sensory and mental images of this world, motives that motivate action, as well as in the actions themselves, the experiences of their attitude towards other people and themselves, in the properties of the person as the core of this system. The formation of human consciousness, being a long process, contributes to the formation of the phenomenon of human perception of reality, the phenomenon of reflection, the self-esteem of man as a thinking being. Taking into account the increasing role of theoretical methods of scientific knowledge, specialists in the logic of scientific research propose to divide knowledge not into sensory and rational, but into empirical and theoretical, which differ for other reasons.

ГРНТИ 14.23.11

М. А. Галагузова¹, Ю. А. Верхотурова²

^{1,2}Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, 620017, Российская Федерация
e-mail: ¹Gala_36mail.ru

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ГРУПП
РАННЕГО ВОЗРАСТА**

В статье обосновывается потребность совершенствования профессиональных компетенций воспитателей в условиях повсеместного открытия в детских садах групп для детей раннего возраста. Автор определяет компетенции, необходимые для решения профессиональных задач развития детей в возрасте от 2 месяцев до 3 лет и характеризует содержание программы повышения квалификации, ориентированной на приобретение данных компетенций.

Ключевые слова: дошкольное образование, дети раннего возраста, профессиональные компетенции, дополнительное профессиональное образование, программа повышения квалификации.

ВВЕДЕНИЕ

В сфере дошкольного образования продолжают существовать существенные преобразования, обусловленные процессом модернизации образования. Так, например, в целях обеспечения непрерывности и качества образования, после двадцатилетнего перерыва, в дошкольные образовательные учреждения возвращаются дети раннего возраста, в детских садах повсеместно начинают открываться группы для детей в возрасте от 1 года до 3 лет.

Задачи обучения и воспитания детей раннего возраста не являются новыми для педагогической науки и практики. Наиболее успешно в нашей стране они решались в 60-е – 80-е годы XX века. Именно в этот период были созданы учреждения нового типа – «яслидетский сад», разработаны единые программы обучения и воспитания детей от 2 месяцев до 7 лет, осуществлялась подготовка воспитателей детских садов к решению данных задач.

В 90-е годы XX века, следуя общемировым тенденциям, родителям в нашей стране было предоставлено право воспитывать ребенка в возрасте до 3 лет в семье. В связи с этим, ясельные группы в крупных городах были почти полностью закрыты и воспитатели муниципальных детских садов более 20 лет

не работали с детьми раннего возраста. Данные тенденции нашли отражение в программах профессиональной подготовки педагогов дошкольного образования: сократилось количество часов на изучение детской анатомии, физиологии, психологии, из программы исчезли дисциплины, дававшие элементарные медицинские знания, в курсах предметной направленности был сделан акцент на изучение закономерностей обучения и воспитания детей от 3 до 7 лет.

В настоящее время вопросам оказания помощи родителям, воспитывающим детей в возрасте до 3 лет, уделяется особое внимание. Так, в национальном проекте «Образование» поставлена задача увеличения числа мест в дошкольных образовательных организациях для детей раннего возраста, создания условий для их развития.

Сегодня мы можем констатировать тот факт, что в рамках дошкольного образования продолжает формироваться новая система – раннего развития детей, которая охватывает учреждения общего и дополнительного образования, организации разных форм собственности и предоставляет широкий спектр образовательных услуг детям раннего возраста и их родителям. В этих условиях возрастает потребность в подготовке педагогов дошкольного образования нового поколения, способных проектировать и реализовывать программы дошкольного образования для детей раннего возраста, готовых вести работу с семьей и детьми от 2 месяцев до 3 лет, владеющими современными методиками раннего развития.

Восполнить дефицит кадров в ближайшее время позволяют программы дополнительного профессионального образования, особую популярность среди которых приобретают курсы повышения квалификации с использованием дистанционных образовательных технологий. Кратковременность подготовки, возможность прохождения обучения без отрыва от производства, относительно низкая стоимость обучения, возможность выбора индивидуальной траектории обучения привлекают внимание все большего числа педагогов. В тоже время, содержание значительной части дистанционных программ повышения квалификации разработано формально, не охватывает весь спектр задач, решаемых воспитателями ДОУ в направлении развития детей раннего возраста.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Содержание профессионального образования является изоморфным по отношению к сфере профессиональной деятельности, к которой готовится специалист, поэтому программы повышения квалификации должны быть практико-ориентированными и готовить слушателей к выполнению конкретных профессиональных задач [2]. Представляя собой часть социально-культурного опыта, отобранного в соответствии с целями и процессуальными аспектами

образования, содержание профессионального образования должно быть дифференцировано по уровням, следовательно содержание программ курсов повышения квалификации для педагогов, имеющих различное базовое образование (среднее профессиональное образование, высшее образование – бакалавриат или магистратура) должно отличаться.

Содержание программ повышения квалификации, в соответствии с Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным образовательным программам, должно быть ориентировано на совершенствование или получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности и может строиться на основе модульного принципа построения программ с применением дистанционных образовательных технологий и электронного обучения [5].

Понятие «компетенция» достаточно широко используется как в педагогической науке, так и в практике. По мнению И. А. Зимней, А. В. Хуторского, понятие «компетенция» может рассматриваться как совокупность того содержания, которое должно быть освоено, требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере [3]. Компетенции, как требуемые нормы, зафиксированы в Федеральных государственных образовательных стандартах, однако, стандарты высшего образования нового поколения предоставляют разработчикам программ право самостоятельно определять профессиональные компетенции, опираясь на требования соответствующего профессионального стандарта.

На основе анализа текста Профессионального стандарта «Педагог» (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) нами были определены следующие компетенции педагогов, необходимые для решения профессиональных задач развития детей раннего возраста [6]:

ПК1 – способность планировать и реализовывать образовательную работу в группе детей раннего возраста с учетом возрастных и индивидуальных особенностей их развития, требований федеральных государственных образовательных стандартов;

ПК2 – способность к организации и проведению педагогического мониторинга освоения детьми образовательной программы и анализа образовательной работы в группе детей раннего возраста.

В тоже время, Профессиональный стандарт «Педагог» не учитывает достаточно широкий круг задач, которые решают воспитатели дошкольных образовательных учреждений в условиях расширения сферы их профессиональной деятельности. Развитие вариативных форм дошкольного

образования предполагает готовность воспитателя к работе с детьми младенческого и раннего возраста в группах полного дня и кратковременного пребывания, адаптационных площадок, группах раннего развития «Мать и дитя», в условиях консультативных пунктов, а также при индивидуальной работе с детьми в семье. Такое разнообразие предъявляет особые требования к педагогу при организации взаимодействия с родителями [4].

В связи с этим, с нашей точки зрения, необходимо выделить еще одну значимую компетенцию ПК-3 – способность к организации совместной и индивидуальной образовательной деятельности с детьми младенческого и раннего возраста, а также их родителями.

Основой для развития компетенций являются знания и умения, которыми овладевают слушатели курсов повышения квалификации в процессе подготовки. С учетом требований профессионального стандарта «Педагог», воспитатель групп раннего возраста должен знать: специфику дошкольного образования, требования ФГОС ДО, общие закономерности развития детей раннего возраста и особенности организации работы с ними. Воспитатель должен уметь: организовывать виды деятельности, осуществляемые в раннем возрасте, применять методы физического, познавательного и личностного развития детей раннего возраста, выстраивать партнерское взаимодействие с родителями детей раннего возраста для решения образовательных задач, использовать методы и средства для их психологопедагогического просвещения [1].

Учитывая особенности раннего возраста, данный перечень знаний и умений необходимо расширить. Так, воспитатель групп раннего возраста должен иметь знания в области анатомии, возрастной физиологии и гигиены, знать закономерности психического развития детей и меры оказания первой медицинской помощи, уметь организовывать образовательную деятельность с детьми младенческого и раннего возраста в условиях вариативной образовательной среды, владеть методиками раннего развития детей.

Такой спектр тем невозможно охватить в рамках кратковременной программы повышения квалификации. Большие возможности сегодня предоставляют программы профессиональной переподготовки. Анализ программ профессиональной переподготовки московских вузов для воспитателей групп раннего возраста позволил выделить общие тенденции при отборе их содержания: расширенный перечень дисциплин психологического блока; большое внимание к изучению диагностических методик и организации мониторинга развития детей; включение курсов по педиатрии и мерам оказания первой помощи; изучение различных аспектов организации педагогического процесса в учреждениях различных типов и форм собственности, особенностей организации работы с детьми с учетом разнообразия видов деятельности;

наличие прикладных курсов, позволяющих освоить отдельные методики раннего развития детей [1].

Расширить рамки программы повышения квалификации позволяет модульный принцип построения программы. Каждый модуль, включаемый в программу, должен быть не менее 16 часов, что соответствует минимальному объему программы. Базовый теоретический модуль с минимальным объемом 32 часа является обязательным и ориентирован на формирование у слушателей прикладных знаний в области физиологии, психологии и педагогики младенческого и раннего возраста. Остальные модули являются вариативными и выбираются воспитателями самостоятельно с учетом индивидуального образовательного маршрута. Перечень вариативных модулей может быть структурирован с учетом основных функций, выполняемых воспитателем и включать диагностический, проектный, организационный, методический и рефлексивный модули.

При построении содержания каждого модуля необходимо опираться на следующие правила: оптимальное сочетание теоретической и практической подготовки; наличие учебнометодического обеспечения, содержащего максимально сжатую и адаптированную к условиям практики информацию; проведение практических работ со слушателями на примере материалов, разработанных воспитателями ДОУ-базовых площадок; предоставление слушателям курсов возможности представить свой опыт через публикацию материалов на сайте, участие в конференциях.

ВЫВОДЫ

Таким образом, в ближайшие годы перечень образовательных услуг в дошкольных образовательных организациях будет расширяться посредством открытия групп раннего возраста, развития других вариативных форм работы с детьми младенческого и раннего возраста. Воспитатели ДОУ, вовлеченные в этот процесс, должны овладеть относительно новыми для них компетенциями, необходимыми для решения профессиональных задач развития детей раннего возраста. Решение данной проблемы возможно при разработке практико-ориентированной модульной программы повышения квалификации для воспитателей ДОУ, разработанной преподавателями вузов в сотрудничестве с педагогами ДОУ – сотрудниками инновационных или экспериментальных площадок.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Верхотурова, Ю. А.** Деятельностный подход к содержанию профессиональной переподготовки педагогов системы раннего развития детей // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 3. – С. 64–68.

2 **Галагузова, М. А., Галагузова, Ю. Н.** Интегративно-дифференцированная профессиональная подготовка специалистов социальной сферы: научно-практический аспект : монография. – М. : Владос, 2010. – 224 с.

3 **Зимняя, И. А.** Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rusreadorg.ru/ckeditor_assets/attachments/63/i_a_zimnaya_competency_and_competence.pdf (дата обращения 25.04.19).

4 **Конюхова, Е. Ю., Ларионова, И. А.** Воспитание и раннее развитие нормально видящих детей незрячими родителями: проблемы и пути развития // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 4. – С. 222–225.

5 Приказ Минобрнауки России от 01.07.2013 N 499 (ред. от 15.11.2013) «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_151143/ (дата обращения 28.04.19).

6 Профессиональный стандарт «Педагог» (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) [Электронный ресурс] / Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н. – Режим доступа: http://www.ug.ru/new_standards/6 (дата обращения 04.02.2016).

Материал поступил в редакцию 14.18.19.

М. А. Галагузова¹, Ю. А. Верхотурова²

Ерте жастағы топтар тәрбиешілерінің кәсіби құзыреттерін арттыру

^{1,2}Урал мемлекеттік педагогикалық университеті,

Екатеринбург қ., 160017, Ресей Федерациясы.

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

М. А. Galagusova, Yu. A. Verhoturova

Improving the professional competencies of educators in the groups of early age children

^{1,2}Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, 620017, Russian Federation.

Material received on 14.08.19.

Мақалада балабақшаларда жас балаларға арналған топтардың кеңінен ашылуы контекстінде тәрбиешілердің кәсіби құзыреттіліктерін жетілдіру қажеттілігі түсіндіріледі. Автор 2 айдан 3 жасқа дейінгі балаларды дамытудың кәсіби міндеттерін шешу үшін қажетті құзыреттерді анықтайды және осы құзыреттерді игеруге бағытталған біліктілікті арттыру бағдарламасының мазмұнын сипаттайды.

The need for improving the professional competencies of educators in the context of the widespread of groups for early age children in kindergartens is substantiated in the article. The author defines the competencies necessary to solve the professional tasks of the children aged 2 months to 3 years development and describes the content of the advanced training program focused.

A. N. Erkebayeva¹, I. N. Ryabchenko²

¹senior lecturer, department of «Aviation English», Academy of Civil Aviation, Almaty, 050000, Republic of Kazakhstan;

²senior lecturer, department of «Aviation English», Academy of Civil Aviation, Almaty, 050000, Republic of Kazakhstan

PROBLEMS OF EDUCATION AND INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE TEACHING OF A FOREIGN LANGUAGE

This article identifies and discloses the educational opportunities of innovative technologies in teaching foreign languages and also reveals the problems in education. The use of modern technical means is an important factor in the purposefulness of teaching foreign languages to solve problematic issues in teaching methods, namely the formation of competencies in the practical development of the language.

Keywords: innovative methods, methodical means, educational process, technological potential, creative process, teaching problems.

In the XXI century the constant orientation in re-profiling the structure of higher education to previously unknown advantages, which are aimed at the humanization of educational algorithms and equality of subjects, is widespread. Nowadays, professionals who have graduated from a higher education institution should be ready for competition and its comprehensive development, the possession of information and communication awareness of the requirements dictating the labor market. It already shows competence, skill, and ability to make independent decisions, creativity of thinking and practical adaptation to changing conditions.

The ability to use a foreign language in a professional environment is the key to the success of a specialist in the current period of globalization and integration into the world economic space, which has many difficulties in the development of a foreign language in higher education, one of which is to choose the content of training, that is, the choice of the volume of educational material, the availability of presentation, the choice of studying the variability of the English language (American, British) and, accordingly, the option of the culture of the language. There are questions whether it is necessary to simplify the educational material in the content of textbooks, how to combine the supply of grammatical material with professional texts? Another problem that arose during this period is the methodological side, which raises the question of

the need to use methods and techniques in training with a wide variety of technical means, electronic platforms, and technologies.

Since, now, students are not interested in banal lectures that last a long time, they become bored in the educational process. Therefore, teachers should try to keep their attention in other ways. As a result, modern teaching activity is innovative, which is one of the important conditions for the fruitful pedagogical work of any higher school. Today, the reality is that the very innovative activity, on the one hand, is the Foundation for creating competition among Universities, on the other – identifies areas of professional growth of teachers, creative approach of each teacher in the working environment, really contributing to the personal growth of students. Thus, to solve the problems, it is necessary to consider the concept of «training content».

There are several opinions on this concept. Shukina considers the content of training from the position of the subject of training, the subject of understanding and the end result: «the Content of training» should be a means of personality formation, accumulating knowledge, skills, competencies that provide the ability to master the language» [1].

According to the Kazakh scientist Kunanbaeva S. S., determination of the category of «content of foreign language education» is presented as a holistic unity of the whole composition of the linguistic and cultural components of the content. It is easier to give an interpretation of the description of this definition in the scheme of the Russian scientist I. L. Bim. According to its definition, the main components of the training content are:

- learning objective
- interaction of subjects of training
- fruitful atmosphere of learning (environment) depends on the choice of pedagogical technologies and technical means of training to stimulate students and interest in the educational process [2].

CONTENT OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

Table 1 – Learning outline of Bim I.L., Sadomova L.V.

Goals	Activity	Conditions
foreign language competences:	text	Software
linguistic, cultural, compensatory, verbal, sociocultural educational and cognitive competences	reading, listening, writing, speaking	Internet, educational resources, social networks, webinars

According to the scheme, appropriate conditions (environment) which is a target-forming in training, are created with the use of various technical means of training and Internet platforms, for the formation of language competence,. They contribute to the effective assimilation of the studied material, taking into account the formation of four types of speech activity (reading, speaking, listening and writing), as well as the development of cultural and country knowledge, the ability to express themselves in the amount of knowledge gained.

Taking into account all the above, it is now becoming popular to use information tools in universities, which are not only modern technical methods, but also a creative approach in the educational process. The main mission of the teacher in higher education is to organize conditions for the development of practical skills of students that would help the student to successfully integrate into the foreign language environment of professional activity. And this, in turn, requires the use of such methodological tools, which would involve the manifestation of activity, creative development, creative thinking. This is the peculiarity of the current innovative technologies [3].

Kazakh Universities today focus on the principle of variety, which contributes to the building of the educational process in all pedagogical models. Based on these or other developments of different content of education, we can see new ideas, as well as the introduction of the concept of pedagogical technology in the ideology of education.

When testing knowledge, the most commonly used method is testing. Here the attention is switched from the teacher to the student who has a meaningful responsibility for the result.

In addition, a very interesting form of the educational process is the project method. It requires a differentiated approach in language learning that helps dynamic original thinking and focuses on team research work, which in turn teaches students partnership and the ability to work in a team. Based on this, develop speaking skills, and activates the cognitive function of students. Here they see the result of their work.

There are such forms of active innovative methods as group and problem, which are interconnected. The teacher comes up with problem situations, and students find solutions in-group work, while using in speech grammatically and lexically correct sentences. Working in a group helps students to defend their position, while coordinating actions with other members of the group, which, in turn, develops cooperation, interpersonal competence, and communicative culture [4].

Since now we need unhindered access to the necessary information, the Universities should create all conditions for access to the scientific and information base of the world. Therefore, students should be free to use the technological potential of the current communication tools both to find and obtain information, and to improve cognitive and communication skills and develop the ability to respond quickly to

complex situations. This type of teaching methods is called «computer technology training».

Today, according to the data from the Internet, the largest educational institutions of Kazakhstan use innovative methods in the educational process; the teaching staff of the institutions carries out methodological seminars and conferences on the introduction of innovative learning tools. In the educational load of such institutions, of course, there are such methods of teaching as scientific articles, seminars, internships in the workplace, as well as participation in research projects.

Main directions of information methods:

- 1) multimedia classes with the use of computer educational programs;
- 2) practical exercises using PowerPoint In different forms;
- 3) computer testing;
- 4) use of audio and video online resources;
- 5) distance learning;
- 6) interactive work with Smart Board;
- 7) audio chat;
- 8) language laboratory equipment

Based on this, the integral use of the Internet is widespread in the educational process, contributing to the didactic solution of problems in teaching a foreign language. It contributes to the development of reading skills, enrichment of vocabulary, improvement of writing, development of listening skills, acquaintance with the country of the studied language, progress in monologue and Dialogic speeches, motivation of students. All these tools help students develop creative and critical thinking. However, it should be understood that the use of the Internet is not a complete substitute for the teacher in mechanical terms; it is just a means of expanding the horizon of teaching in the educational process.

Innovative electronic technologies, as practice shows, have their advantages over traditional learning technologies, as they help the teacher to develop students ' originality and creativity, improving their skills in the Internet. Therefore, the use of innovative electronic forms of teaching in teaching foreign languages contributes to the expansion of pedagogical potential, turning the lesson into a living creative process.

Today there are problems that require improvement and refinement in the work of some Kazakh special universities; this is due to the need to solve the problems of conditions for the creation of the creative process:

- material and technical base;
- ability to access the Internet in the classroom (since the Internet is available only in the electoral audiences, not everywhere);
- extensive use of Smart Board features (teachers do not use all features due to lack of awareness with the work of the Board);

– consistency, continuity of learning a foreign language after school at the University (the contingent of students entering the University, for the most part, has low scores in a foreign language);

– integration of educational, scientific and practical activities of teachers;

– increasing the hours of study in the basic curriculum for the study of a foreign language.

Of course, in addition to these problems, there are a number of others, which suggests that the system of teaching foreign languages requires improvement, in particular:

– mastering the skills of foreign language teachers to use modern computer programs, creating their own electronic sources for classroom work with students;

– coordinated work with special departments to adjust the curriculum and syllabuses used in the educational process in a foreign language;

– motivate students and develop an internal need to improve their knowledge to obtain an international language certificate;

– to improve the knowledge of the subject of the teachers themselves, systematically undergo language training courses;

We believe, it is necessary to find solutions for above problems that significantly affect the learning process in a modern University (not all, but most of them).

The combined use of innovative technologies makes the educational process more effective and diverse. It should be remembered that they should be used along with traditional teaching methods and the ability of the teacher to choose the necessary methods and apply various innovative technologies in the educational process allow to expand traditional views on the teaching methodology, as well as to see positive dynamics in motivating both students and teachers. More successful assimilation of the material, understanding of the culture of the language being studied and thus mastering the language is more integrated and more effective, thereby solving the problems of teaching a foreign language both in content and in methodology more effectively.

REFERENCES

1 **Шукин, А. Н.** Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учеб. пособие для преподавателей и студентов. – М. : Филоматис, 2004. – 416 с.

2 **Бим, И. Л., Садова, Л. В.** Культурное пространство и новое содержание образования: размышления о взаимодействии факторов и механизмов: монография / Ин-т содержания и методов обучения Рос. акад. образования (науч. руков. проекта действ. член РАО, д-р пед. наук, проф. М. В. Рыжаков). – М. : ЦСОТ, 2014. – 140 с.

3 **Сиразеева, А. Ф., Валеева, Л. А., Морозова, А. Ф.** Инновационные технологии обучения иностранному языку в Вузе // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 3.

4 **Сарбаева, Р. Е.** Инновационные технологии как средство обучения иностранным языкам // Вестник КазНУ, 2011.

Material received on 14.08.19.

А. Н. Еркебаева¹, И. Н. Рябченко²

Шет тілін оқытуда білім берудің инновациялық технологияларын қолдану

^{1,2}Академия гражданской авиации,
г. Алматы, 050000, Республика Казахстан.

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

А. Н. Еркебаева¹, И. Н. Рябченко²

Применение инновационных технологий образования в преподавании иностранных языков

^{1,2}Академия гражданской авиации,
г. Алматы, 050000, Республика Казахстан.

Материал поступил в редакцию 14.08.19.

Мақала шет тілін оқытудағы пайдаланылатын инновациялық технологияларды қолданудың білім беру мүмкіндіктерін анықтап, ашады. Қазіргі техникалық құралдармен жұмыс істеу оқыту әдістемесінің маңызды мәселелерін шешетін, шет тілін оқытуда мақсатты бағытталғандықтың, атап айтқанда, студенттердің тілді практикалық тұрғыдан меңгеруде құзыреттіліктер қалыптастырудың маңызды факторы болып табылады.

Данная статья выявляет и раскрывает образовательные возможности применения инновационных технологий в обучении иностранному языку, а также раскрывает проблемы в образовании. Применение современных технических средств является важным фактором в целенаправленности обучения иностранным языкам, решающих проблемные вопросы в методике обучения, а именно формирование компетенций в практическом освоении языка.

ГРНТИ 14.29.23

Ю. П. Жилова

магистр педагогики и психологии, докторант, 2 курс, специальность «6D010500 – Дефектология», Институт педагогики и психологии, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050010, Республика Казахстан
e-mail: yulyazilowa@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В данной статье рассмотрены понятия «условия» и «педагогические условия». Проведен анализ педагогических условий в научной и специальной литературе. Подробно рассмотрены и описаны педагогические условия развития творческого потенциала детей с задержкой психического развития в процессе проектно-исследовательской деятельности. По итогам анализа сделан вывод и даны рекомендации.

Ключевые слова: педагогические условия, личностно-ориентированный подход, творческая образовательная среда, виталогенный опыт, педагогическая поддержка, дети с задержкой психического развития.

ВВЕДЕНИЕ

Дети с задержкой психического развития составляют большую часть контингента детей с трудностями в обучении. Это многочисленная группа, составляющая примерно половину неуспевающих младших школьников, поэтому согласно Приказа Министра образования и науки Республики Казахстан № 66 «Об утверждении Типовых правил деятельности видов специальных организаций образования» от 14 февраля 2017 года: «При отсутствии специальных школ в общеобразовательных школах создаются специальные классы для детей с задержкой психического развития» [1].

Анализ источников, показал, что остаются не изученными важные аспекты проблемы развития творческого потенциала детей с задержкой психического развития. В связи с этим возникает противоречие между необходимостью развития творческого потенциала детей с задержкой психического развития и неразработанностью структуры и содержания данного потенциала в методической и специальной литературе.

Тенденции образования говорят о том, что развивать творческий потенциал детей с задержкой психического развития необходимо уже в стенах школы, создавая определенные педагогические условия.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Для выявления необходимых и достаточных условий мы обратимся к сущности понятия «условие».

Под условием в педагогических исследованиях понимают: 1) «все то, от чего зависит другой»; 2) «среду, обстановку, в которой пребывают и без которой не могут существовать предметы, явления» [2].

Наиболее удачным, мы считаем, определение Бережной Е.В., которая понимает под условием «обстоятельство создаваемое исследователем, при котором возможно то или иное его эффективное действие» [3].

Исходя из этого, под педагогическими условиями мы понимаем обстоятельства (меры), создаваемые в образовательном процессе школы, которые должны обеспечить детям с задержкой психического развития достижение необходимого уровня творческого потенциала.

В математическом энциклопедическом словаре [4] под необходимыми и достаточными условиями понимаются условия правильности утверждения, без выполнения которых утверждение заведомо не может быть верным (необходимые условия) и, соответственно, при выполнении которых утверждение заведомо верно (достаточные условия). Таким образом, под необходимыми условиями развития творческого потенциала детей с задержкой психического развития нами понимаются условия, без которых процесс развития творческого потенциала детей с задержкой психического развития в процессе проектно-исследовательской деятельности реализуется не в полной мере. Необходимость введенных педагогических условий вытекает из анализа научной литературы, опыта работы школы и результатов проведенного констатирующего эксперимента. Под достаточными условиями развития творческого потенциала детей с задержкой психического развития мы понимаем условия, при введении которых процесс развития в процессе проектно-исследовательской деятельности будет максимально эффективен.

На основе анализа научной и специальной литературы нами выявлен комплекс педагогических условий развития творческого потенциала детей с задержкой психического развития в процессе проектно-исследовательской деятельности:

1 использование личностно-ориентированного подхода в качестве стратегии развития творческого потенциала;

2 проектирование творческой образовательной среды, особенностями которой является ориентация на витагенный опыт детей с задержкой психического развития и их включение в учебное сотрудничество;

3 обеспечение педагогической поддержки детей с задержкой психического развития в процессе развития их творческого потенциала.

Рассмотрим подробнее выделенные нами педагогические условия.

Решение задач, особенно творческо-поисковых, требует определенных методов и технологий обучения, в которых дети с задержкой психического развития могли бы проявить свою самостоятельность, активность, реализовывать и развивать свой творческий потенциал. Поэтому в качестве первого педагогического условия нами было выбрано использование личностно-ориентированного подхода в качестве стратегии развития творческого потенциала. Данное условие направлено на организацию интенсивной самостоятельной познавательной деятельности детей с задержкой психического развития. Основой данного подхода служит отношение к человеку как к субъекту, носителю активности, для проявления которой ему необходимо пространство свободы, где бы он имел возможность анализировать, выбирать, оценивать, совершать поступки.

На наш взгляд, данное условие эффективно реализуется через использование в образовательном процессе технологии учебного сотрудничества, контекстной технологии обучения. Объединяют данные технологии активные методы обучения: решение конкретных ситуаций, ролевая игра, деловая игра.

Личностно-ориентированное обучение предполагает проектирование творческой образовательной среды, при которой творческий потенциал детей с задержкой психического развития будет развиваться благоприятно. Это и обусловило выбор второго педагогического условия – проектирование творческой образовательной среды, особенностями которой является ориентация на витагенный опыт детей с задержкой психического развития и их включение в учебное сотрудничество.

В литературе содержится большое количество определений понятия «проектирование» [5, 6, 7, 8]. Наиболее общим является мнение, что проектирование – это процесс создания проекта, прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, состояния. Результатом проектной деятельности выступает проект. В понимании проекта мы разделяем точку зрения В. И. Загвязинского, что проект – это мысленная реализация замысла, и мнение В. Е. Радионова о посреднической функции проекта между людьми, имеющими общность взглядов на предмет, цели и ценности предлагаемой ими деятельности. Мы определяем проект как результат для внедрения в практику, полученный в процессе индивидуального или группового решения практически значимой в учебном плане проблемы.

Применительно к нашему исследованию, мы проектируем образовательную среду, при которой будет актуализироваться витагенный опыт детей с задержкой психического развития для успешного развития их творческого потенциала, и дети будут включаться непосредственно в учебное сотрудничество.

Особенностями создаваемой нами образовательной среды являются: 1) ориентация в обучении на витагенный опыт детей с задержкой психического развития; 2) включение детей с задержкой психического развития в учебное сотрудничество.

Вместе с тем процесс развития творческого потенциала детей с задержкой психического развития сложен и требует от них больших интеллектуальных, физических, эмоциональных затрат, в связи с этим им необходима педагогическая поддержка. Это и обусловило выбор третьего педагогического условия – обеспечение педагогической поддержкой детей с задержкой психического развития в процессе развития их творческого потенциала.

Основные концептуальные положения о педагогической поддержке были разработаны О. С. Газманом. Под педагогической поддержкой О. С. Газман понимал превентивную и оперативную помощь в решении индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, социальным и экономическим положением, успешным продвижением в обучении, в принятии правил; с эффективной деловой и межличностной коммуникацией; с жизненным, профессиональным, этическим выбором (самоопределением) [9].

В нашем исследовании педагогическая поддержка понимается как система педагогических действий, направленная на нейтрализацию трудностей и оказание оперативной помощи на каждом этапе развития творческого потенциала детей с задержкой психического развития.

Опираясь на исследования Е. В. Бондаревской [10], нами отобраны две группы средств педагогической поддержки детей с задержкой психического развития. Первая группа средств обеспечивает общую педагогическую поддержку детей с задержкой психического развития и создает необходимый для них эмоциональный фон доброжелательности, взаимопонимания и сотрудничества. Средствами педагогической поддержки в этом случае выступают внимательное отношение педагога к детям с задержкой психического развития, доверие к ним, привлечение к планированию уроков, создания ситуации взаимного обучения, позитивная оценка достижений, задание оптимального психологического тонуса. Вторая группа средств направлена на индивидуально - личностную поддержку и предполагает диагностику развития и обучаемости, выявление личностных проблем детей с задержкой психического развития, отслеживание процесса развития творческого потенциала каждого ребенка с задержкой психического развития.

Нами предлагается осуществлять педагогическую поддержку через следующие приемы:

- организационная поддержка;
- задания индивидуального характера;
- активные методы обучения.

ВЫВОДЫ

Мы полагаем, что предлагаемый комплекс педагогических условий является необходимым и достаточным для эффективного развития творческого потенциала детей с задержкой психического развития в процессе проектно-исследовательской деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 <http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1700014995> [Электронный ресурс].
- 2 **Демчук, Л. М.** Формирование лингвокоммуникативной компетенции будущих переводчиков [Текст]: Дис. канд. пед. наук / Л.М. Демчук. – Челябинск, 2005. – 194 с.
- 3 **Бережнова, Е. В.** Прикладное исследование в педагогике [Текст]: Монография / Е. В. Бережнова. – Волгоград : Перемена, 2003. – 164 с.
- 4 Математический энциклопедический словарь. – М. : Сов. энцикл., 1988. – 847 с.
- 5 **Безрукова, В. С.** Педагогика. Проективная педагогика [Текст]: учебник для ВУЗов / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Изд-во «Деловая книга», 1996. – 327 с.
- 6 **Радионон, В. Е.** Теоретические основы педагогического проектирования [Текст]: Автореф. дис. д-ра пед. наук / В. Е. Радионон. – СПб, 1996. – 48 с.
- 7 **Сериков, В. В.** Образование и личность. Теория и практика проектирования образовательных систем [Текст]: учебник для ВУЗов / В. В. Сериков. – М. : Логос, 1999. – 356 с.
- 8 **Чепель, Т. Л.** Психологические механизмы интенсивного педагогического образования [Текст] / Т. Чепель // Педагогика. – 2002. – № 1–2.
- 9 Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания [Текст]: научное издание / сост. Степанов Е. Н., сост. Лузина Л. М. – М. : ТЦ Сфера, 2002. – 168 с.
- 10 **Бондаревская, Е. В.** Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания [Текст] / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1995. – № 4. – С. 29–31.

Материал поступил в редакцию 14.08.19.

Ю. П. Жилова

Психикалық дамуы тежелген балаларға жобалау-зерттеу қызметі процесінде педагогикалық шарттардың шығармашылық әлеуетін дамыту

Педагогика және психология институты,
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., 050010, Қазақстан Республикасы.
Материал 14.08.19 баспаға түсті.

Yu. P. Zhilova

Pedagogical conditions for the development of the creative potential of children with developmental delay in the project and research activities

Institute of Pedagogy and Psychology,
Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, 050010, Republic of Kazakhstan.

Material received on 14.08.19.

Бұл мақалада терминдер мен педагогикалық шарттар қарастырылады. Ғылыми және арнайы әдебиеттердегі педагогикалық жағдайларды талдау жүргізілді, ғылыми-зерттеу жұмыстары барысында психикалық дамуы тежелген балалардың шығармашылық әлеуетін дамытудың педагогикалық шарттары егжей-тегжейлі қаралды және сипатталды. Талдау нәтижелері бойынша қорытынды және ұсыныстар жасалды.

In this article the concepts «conditions» and «pedagogical conditions» are considered. The analysis of pedagogical conditions and special literature is carried out. Pedagogical conditions of creative potential development of mentally retarded children in the process of project and research activity are considered and described in detail. Following the results of the analysis the conclusion is drawn and recommendations are made.

С. А. Жолдасбекова¹, П. Ж. Парманкулова²

¹д.п.н., профессор, Естественно-научно-педагогическая высшая школа, Южно-Казахстанский государственный университет имени М. Ауэзова, г. Шымкент, 160012, Республика Казахстан;

²магистр, докторант PhD, Естественно-научно-педагогическая высшая школа, Южно-Казахстанский государственный университет имени М. Ауэзова, г. Шымкент, 160012, Республика Казахстан
e-mail: ¹saulez.63@mail.ru; ²perizatpa11@mail.ru

**ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ
В ДУАЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ**

В современном обществе взаимодействие образования с бизнесом, субъектами рынка труда является одной из составляющих современной модели образования. Именно дуальная система обучения является такой формой обучения, где сосредоточены интересы образования, бизнеса и будущего специалиста. Поэтому сейчас нужна всемерная поддержка по внедрению программы дуального обучения во всех сферах образования и работа по ее реализации должна продолжаться в тесном сотрудничестве с работодателями, заинтересованными в развитии дуального образования. Активное внедрение дуальной системы обучения станет основным способом повышения качества практической подготовки будущих специалистов.

Целью нашего исследования является подготовка в дуальной системе обучения в будущем конкурентноспособного специалиста, способствовать будущему специалисту реализовывать свой личностный потенциал и стать полноправным членом общества. В результате проведенных нами исследований мы пришли к выводу, что основными определяющими факторами функционирования дуальной системы являются потребности производства, общества и личности.

При проведении исследований нами были использованы теоретические методы: был проведен анализ степени изученности проблемы, теоретический анализ педагогической литературы касательно внедрения дуального обучения в Республике Казахстан.

Ключевые слова: дуальная система, будущий специалист, конкурентноспособность, потребности рынка труда, работодатель.

ВВЕДЕНИЕ

В XXI веке потребность в технических специалистах растет. Современному производству нужны профессионалы, владеющие новыми компетенциями и способностями, воспринимающие действительность современно.

Дуальная форма профессионального образования характеризуется нами как образовательный процесс. В нем сочетается практическое обучение с частичной занятостью на производстве и обучение в образовательном учреждении.

В 1960-х годах впервые был использован термин «дуальная система». Философская категория «дуализм» выражает материальное и идеальное, являются равноправными, не сводимыми друг к другу началами. «Дуальность» означает «двуединство», «двойственность», «единое организационное целое». Термин «дуальная система» используется в педагогике для обозначения двух различных учебно-производственных сред, такие как частное предприятие и государственная профессиональная школа.

Дуальное обучение – форма подготовки кадров, сочетающая обучение в организации образования с обязательными периодами обучения и практики на предприятии с предоставлением рабочих мест и компенсационной выплатой обучающимся при равной ответственности предприятия, учебного заведения и обучающегося [3].

Дуальная система обучения возникла как продукт социального партнерства, где ярко выражено тесное взаимодействие государства и работодателей по подготовке высококвалифицированных кадров.

Дуальная система отвечает интересам всех участвующих в ней сторон – предприятий, работников, государства.

Для предприятия – возможность подготовить для себя кадры, экономия на расходах по поиску и подбору работников, их переучиванию и адаптации. Для молодых людей дуальное обучение – путь к самостоятельности и адаптация к взрослой жизни [4, с. 3].

Обязательными компонентами дуального обучения являются: договор о дуальном обучении; рабочий учебный план дуального обучения, согласованный с организацией (предприятием); учебные, рабочие места и учебный производственный центр в организациях (предприятиях), оборудованные для реализации производственного обучения и профессиональной практики; наставники производственного обучения и профессиональной практики в организациях (предприятиях) [3].

Дуальное обучение – форма образовательного процесса, где теоретическое обучение проводится в образовательной организации, а практическое обучение проводится в организации работодателя.

Дуальное образование также можно понимать как инфраструктурная модель, обеспечивающая взаимодействие систем: прогнозирования потребностей в кадрах, профессионального самоопределения, профессионального образования, оценки профессиональной квалификации, подготовки и повышения квалификации педагогических кадров, включая наставников на производстве. Регулируются взаимоотношения сторон гибкой консенсусной, коллегиальной системой управления. Каждая система влияет на развитие другой и одна без другой не может существовать [2].

Важнейшим преимуществом дуальной системы является то, обучение связано с профессиональной практикой. Для успешного внедрения дуального обучения нужны не только соглашения двух сторон, но и высококвалифицированные специалисты, которые освоили основы понятия дуального обучения.

Дуальная система обучения предполагает подготовку специалиста, который с первых дней работы смог бы включиться в работу и выполнял бы ее на высоком профессиональном уровне.

При дуальной системе обучения теоретическая подготовка по специальным предметам ведется инженерно-педагогическими работниками, часто представителями предприятий, основные темы определяются учебными программами, согласованными с предприятием-заказчиком. Работодатель заинтересован не только в результатах обучения, но и в содержании обучения, его организации. Этим и определяется значимость дуальной системы как модели организации профессиональной подготовки [1].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

С 2012 года началось внедрение дуальной системы обучения в Республике Казахстан. Законом «Об образовании» предусмотрено теоретическое обучение в колледжах и производственное – на предприятии в соотношении 40/60. Министерство образования и науки Республики Казахстан утвердило «Правила организации дуального обучения в организациях ТиПО».

В 2018 году в Туркестанской области из областного бюджета на подготовку рабочих кадров в профессиональных, технических и послесредних учебных заведениях выделили 752,1 млн. тенге, поскольку образовательные структуры такого типа предполагают подготовку специалиста среднего звена, изначально ориентированного на производство.

На данный момент в Туркестанской области действует 91 колледж, из них 35 колледжей готовят специалистов по дуальной системе обучения. Например, Колледж легкой промышленности и сервиса, № 4 колледж, Инновационно-

технологический колледж города Шымкент, Кентауский политехнический колледж и др.

Мы хотим рассказать о в колледже легкой промышленности и сервиса города Шымкент, где успешно реализуется дуальная система обучения. В колледже дуальная форма обучения введены во всех специальностях программы обучения.

В колледже легкой промышленности и сервиса города Шымкент по дуальной системе обучения наряду с обычными студентами обучаются студенты с ограниченной возможностью здоровья. Их группы называют специальной (инклюзивной) группой. В названном колледже обучаются студенты, имеющие проблемы со слухом. Среди них есть студенты глухие, слабослышащие и слышащие с помощью слухового аппарата. Их обучают специальностям швеи, модельера, дизайнер, закройщика.

Специальных групп, состоящих из глухих, слабослышащих и слышащих с помощью слухового аппарата всего 5:

На 1 курсе: в группе 836 – 13 студентов (казахская группа)

в группе 837 – 9 студентов (русская группа)

На 2 курсе: в группе 731 – 13 студентов (казахская группа)

На 3 курсе: в группе 630 – 12 студентов (казахская группа)

в группе 631 – 13 студентов (русская группа)

В каждой специальной группе вместе с классным руководителем работает сурдолог. Опытные сурдологи колледжа Бабашева Марина, Асылбекова Мира на каждом уроке помогают предметным учителям провести урок, являются связующим звеном между студентами и учителями.

В сентябре-октябре 2018 года 13 студентов специальной (инклюзивной) группы 2 курса специальности «Модельер-закройщик» под руководством мастеров и сурдолога провели профессиональную практику по дуальной системе обучения на базе швейного цеха общественного объединения «Комек-Болашак», где обучающиеся смогли свои теоретические знания применить на практике и научиться новым трудовым навыкам.



Рисунок 1 – Практика на базе швейного цеха общественного объединения «Комек-Болашак», г. Шымкент

ВЫВОДЫ

Таким образом, можно сделать вывод, что правильное построение дуальной системы обучения будущих специалистов позволяет обеспечить взаимодействие учреждений профессионального образования, обеспечить качество подготовки специалистов, значительно укрепить практическую составляющую учебного процесса, решает задачу подготовки специалистов, полностью готовых к выполнению конкретных трудовых функций, повышает профессиональную мобильность и конкурентоспособность будущих специалистов на рынке.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Жолдасбекова, С. А., Камалов, Ю. Н., Парманкулова, П. Ж. Методика преподавания в дуальной системе обучения [Текст]: Учебно-методическое пособие. – Шымкент: Издательство ЮКГУ им. М. Ауэзова, 2018. – 132 с.

2 Методические рекомендации по реализации дуальной модели подготовки высококвалифицированных рабочих кадров [Текст] – М., 2015. – С. 13–33.

3 Правила организации дуального обучения. Приказ министра образования и науки Республики Казахстан от 21 января 2016 года №50. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 9 марта 2016 года № 13422.

4 Сборник материалов по проекту «Внедрение дуальной системы обучения» [Текст]. – Часть 1. – 2013. – С 3.

Материал поступил в редакцию 14.08.19.

С. А. Жолдасбекова¹, П. Ж. Парманкулова²

Болашақ мамандарды дуальді білім беру жүйесінде даярлау

^{1,2}Жаратылыстану-ғылыми-педагогикалық жоғары мектеп,
М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті,
Шымкент қ., 160012, Қазақстан Республикасы.
Материал 14.08.19 баспаға түсті.

S. A. Zholdasbekova¹, P. Zh. Parmankulova²

Preparation of future specialists in the education dual system

^{1,2}Natural-Scientific-Pedagogical Higher School,
M. Auezov South Kazakhstan State University,
Shymkent, 160012, Republic of Kazakhstan.
Material received on 14.08.19.

Қазіргі қоғамда білім берудің бизнеспен, еңбек нарығының субъектілерімен өзара әрекеті заманауи білім беру моделінің құрамдас бөліктерінің бірі болып табылады. Дуальді оқыту жүйесі білім беру, бизнес және болашақ маман мүдделері тоғысқан оқыту формасы болып табылады. Сондықтан қазіргі таңда білімнің барлық салаларына дуальді оқыту бағдарламаларын ендіруге жан-жақты қолдау көрсету қажет және оны жүзеге асыру жұмысы дуальді білім беруді дамытуға мүдделі жұмыс берушілермен тығыз ынтымақтастықта жалғасуы тиіс. Дуальді оқыту жүйесін белсенді ендіру болашақ мамандарды практикалық даярлау сапасын арттырудың негізгі жолы болады.

Біздің зерттеуіміздің мақсаты дуальді оқыту жүйесінде болашақта бәсекеге қабілетті маманды даярлау, болашақ маманға қоғамның толыққанды мүшесі болу үшін өзінің тұлғалық әлеуетін жүзеге асыруға мүмкіндік беру. Жүргізілген зерттеулеріміздің нәтижесінде дуальді оқыту жүйесінің қызметін айқындайтын негізгі фактор өндірістің, қоғамның және тұлғаның қажеттіліктері деген қорытындыға келдік.

Зерттеу барысында теориялық әдістер қолданылды: мәселенің зерттелу деңгейіне, Қазақстан Республикасында дуальді оқыту жүйесін ендіру мәселесіне қатысты педагогикалық әдебиеттерге теориялық талдау жасалды.

In modern society, the interaction of education with business, subjects of the labor market is one of the components of the modern education model. It is the dual system of education that is an education form where the interests of

education and business and the future specialist are concentrated. Therefore, comprehensive support is now needed for the introduction of a dual education program in all areas of education, and work on its implementation should continue in close cooperation with employers and social partners interested in the development of dual education. Active implementation of the dual training system will be the main way to improve the quality of future specialists' practical training.

The aim of our research is to prepare future competitive specialist in the education dual system, to help the future specialist realize his/her personal potential and become a full member of society. As a result of our research, we concluded that the main determinate factors of the dual system functioning are the needs of production, society and the individual. Therefore, this system is based on flexibility, mobility and variability.

When conducting research, we used theoretical methods: an analysis was conducted of the problem degree of knowledge, a theoretical analysis of the pedagogical literature regarding the introduction of dual education in the Republic of Kazakhstan.

ГРНТИ 37.378

**Д. Т. Идрисова¹, С. Ж. Ибадуллаева², Н. Д. Андреева³,
Е. Ж. Шорабаев⁴**

¹докторант, 3 курс, специальность 6D011300 – Биология, Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата, г. Кызылорда, 120000, Республика Казахстан;

²д.б.н., профессор, кафедра «Биология, химия и география», Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата, г. Кызылорда, 120000, Республика Казахстан;

³д.п.н., профессор, зав. кафедрой «Методика обучения биологии и экологии», Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург, 190000, Российская Федерация;

⁴к.б.н., директор, ТОО «Промышленная микробиология», г. Алматы, 050000, Республика Казахстан

e-mail: ¹dia88@inbox.ru; ²salt_i@mail.ru; ³naandreeva@yandex.ru;

⁴eshorabaev@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В КУРСЕ «МИКРОБИОЛОГИЯ И ВИРУСОЛОГИЯ»

В данной статье рассматриваются вопросы, связанные с учебно-исследовательской деятельностью студентов, раскрываются исследовательские умения студентов, готовых анализировать сущность педагогического явления с методологических и научно-теоретических позиций, а также разрабатывать пути и способы совершенствования учебно-воспитательного процесса. Нужно отметить, что формируемая в процессе организации учебно-исследовательской работы студентов учебно-исследовательская культура как свойство индивида существует в различных формах – как высокая степень умений, как способ личностной самореализации (привычка, способ жизни, увлечение); как некий итог саморазвития индивида, как форма проявления способности и индивидуального стиля учебной работы.

Общеизвестно, что учебно-исследовательская культура есть сложный синтез когнитивного, предметно-практического и личностного опыта и что ее нельзя сформировать, дав обучающимся учебное задание или включив его «в деятельность». Обучающийся должен пройти через последовательность ситуаций близких к

реальности и требующих от него все более компетентных действий, оценок, рефлексии приобретаемого опыта.

Таким образом, природа учебно-исследовательской культуры такова, что она хотя и является продуктом обучения, но не прямо вытекает из него, а является, скорее, следствием саморазвития обучающегося, в нашем случае студента, причем не столько «технологического», сколько личностного роста, целостной самоорганизации и синтеза своего деятельностного и личностного опыта.

Ключевые слова: образование, педагогика, учебно-исследовательская работа, микробиология, деятельность студента.

ВВЕДЕНИЕ

Развитие современного образования, непрерывное повышение квалификации, переквалификация кадров и дальнейшее процветание культуры народов Казахстана является одним из важнейших и долгосрочных направлений государственной политики. Общеизвестно, что учебно-исследовательская культура есть сложный синтез когнитивного, предметно-практического и личностного опыта и что ее нельзя сформировать, дав обучающимся учебное задание или включив его «в деятельность». Нужно отметить, что формируемая в процессе организации учебно-исследовательской работы студентов учебно-исследовательская культура как свойство индивида существует в различных формах – как высокая степень умений, как способ личностной самореализации (привычка, увлечение); как некий итог саморазвития индивида [1].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Одной из наиболее важных составляющих в подготовке будущих специалистов в настоящее время является включенность студентов в научно-исследовательскую деятельность, которая позволяет развивать творческие способности, побуждает к поиску и углублению знаний, формирует профессиональные и личностные качества. Нельзя не согласиться с тем, что «в последние годы научно-исследовательская подготовка студентов оставляет желать много лучшего, что значительно ослабляет влияние этого фактора на их профессиональное становление». Именно поэтому проблема вовлечения студентов в научно-исследовательскую деятельность сегодня актуальна как никогда [2].

Учебно-исследовательская работа студентов (УИРС) выполняется в отведённое расписанием занятий учебное время каждым студентом по специальному заданию под руководством научного руководителя (преподавателя

кафедры). Основной задачей УИРС является обучение студентов навыкам самостоятельной научной работы, ознакомление с реальными условиями труда в лабораториях, в научных коллективах. В процессе выполнения исследований будущие специалисты учатся пользоваться приборами и оборудованием, самостоятельно проводить эксперименты, обрабатывать их результаты, применять свои знания при решении конкретных задач.

Для проведения учебно-исследовательской работы студентам отводится рабочее место в лаборатории, выдаются необходимые материалы и приборы. Тема и объём работы определяются индивидуально научным руководителем. Кафедра, включающая в свой учебный план УИРС, заранее разрабатывает тематику исследований, определяет состав соответствующих руководителей, готовит методическую документацию, рекомендации по изучению специальной литературы [3]. На сегодняшний день существует большое количество способов вовлечения студентов в научно-исследовательскую деятельность.

В последние годы количество студентов, участвующих в научно-исследовательской работе в образовательных учреждениях высшего профессионального образования снизилось. Многие студенты (бакалавры), имеющие желание и интерес заниматься научно-исследовательской работой откладывают ее на более поздние курсы, а некоторые отказываются вовсе, в связи с большой учебной нагрузкой, поэтому у значительной части студентов за время обучения не сформированы умения исследовательской деятельности.

Овладение опытом учебно-исследовательской деятельности для современного специалиста означает развитие «способностей, позволяющих легко приспособиться к окружающей среде, воспользоваться ее выгодами и преимуществами и устроить себе комфортную и обеспеченную жизнь». Основными принципами организации учебно-исследовательской деятельности студентов при формировании конкурентоспособности являются:

- развитие потребности в творческой самореализации в рамках учебно-исследовательской деятельности;
- закрепление фундаментальных теоретических знаний;
- формирование навыков обработки информации;
- формирование основ учебно-исследовательской деятельности как составляющей общих компетенции [4].

В качестве анализируемых материалов послужили данные исследований, анализ микробиологической, научно-методической, психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования (рассматриваемой ниже), а также организация учебно-исследовательской работы студентов в высшем учебном заведении в курсе «Микробиология». Основными методами исследования стали: наблюдение за деятельностью студентов в процессе

изучения микробиологии а также анализ опубликованных данных по работе с организацией учебно-исследовательской деятельности студентов в отечественной и зарубежной литературе.

Известный педагог А. И. Кочетов справедливо утверждает, что стать исследователем нельзя иначе, как непрерывно совершенствуя свою повседневную жизнь и самого себя на основе изучения педагогической науки и внедрения ее идей в практику. Составной частью профессиональной подготовки будущего педагога, специалиста в течение всего времени обучения в вузе является учебно-исследовательская (УИРС) и научно-исследовательская работа (НИРС). Учебно-исследовательской работой, как правило, управляют кафедры вуза, ориентируя преподавателей на реализацию исследовательского подхода в учебно-воспитательном процессе при использовании активных методов обучения с целью выработки у будущих специалистов умений исследования и научного поиска [5]. В научной литературе широко освещены вопросы организации учебно-исследовательской деятельности студентов такими учеными, как В. Б. Бондаревский, И. М. Грушко, Л. Г. Квиткина и другими. Педагоги-дидакты раскрывают проблемы активации учебно-исследовательской деятельности студентов, ее влияние на профессиональную подготовку конкурентоспособного специалиста [6]. Используя литературу отечественных и зарубежных авторов, предлагаем рассмотреть понятие «учебно-исследовательская деятельность»:

– это процесс освоение практического опыта использования знаний, умений и навыков на основе развития индивидуальных природных задатки способностей с целью удовлетворения познавательного интереса той или иной отрасли науки и практики продуктивной, созидательной, творческой деятельности [7].

Преподаватель должен выступать не столько в роли интерпретатора науки и носителя новой информации, сколько умелым организатором самостоятельной систематической поисковой деятельности учащихся по получению знаний, приобретению умений и навыков и усвоению способов умственной деятельности.

В процессе исследовательской деятельности обучающиеся овладевают некоторыми навыками наблюдения, экспериментирования, сопоставления и обобщения фактов, делают определенные выводы. Необходимо создавать условия, способствующие возникновению у обучающихся познавательной потребности в приобретении знаний, в овладении способами их использования и влияющие на формирование умений и навыков творческой деятельности. На основании вышеизложенного, основными видами учебно-исследовательской работы студентов нами были выделены следующие:

– проблемно-реферативный: аналитическое сопоставление данных различных научных источников с целью освещения проблемы и проектирования вариантов ее решения;

– аналитико-систематизирующий: наблюдение, фиксация, анализ, синтез, систематизация количественных и качественных показателей изучаемых процессов и явлений;

– диагностико-прогностический: изучение, отслеживание, объяснение и прогнозирование качественных и количественных изменений изучаемых систем, явлений, процессов, как вероятных суждений об их состоянии в будущем;

– изобретательно-рационализаторский: усовершенствование имеющихся, проектирование и создание новых устройств, механизмов, приборов;

– экспериментально-исследовательский: проверка предложений и подтверждений или опровержений гипотезы;

– проектно-поисковый: поиск, разработка и защита проекта;

– выступления на научно-практических конференциях, опубликование результатов исследовательской работы в научных изданиях.

Принцип управляемости, предполагает реализацию со стороны преподавателя функций управления (планирования, организации, контроля и регулирования) процессом учебно-исследовательской работы студентов.

На основе выделенной закономерности и принципов нами была разработана структурно-содержательная модель организации учебно-исследовательской работы студентов вуза.

В соответствии с основными концептуальными положениями, разработанная структурно-содержательная модель организации учебно-исследовательской работы студентов, которая включает в себя:

1) социально-образовательные потребности и профессионально-ценностные ориентации вуза и личности студента;

2) принципы организации учебно-исследовательской работы студентов при изучении курса «Микробиология»;

3) содержание и педагогические условия организации учебно-исследовательской работы в курсе «Микробиология»;

4) качественные и количественные результаты данного процесса.

Проанализировав работу по организации учебно-исследовательской работы студентов, нами были учтены психологические особенности. Выделяют три уровня: психологический, технологический, методологический. При этом деятельность студента и деятельность преподавателя на каждом уровне системы обучения имеет свои содержательные и процессуальные особенности. Организация учебно-исследовательской работы в трехуровневой системе обучения является одним из условий эффективного развития. Особенность

взаимосвязей всех уровней системы обучения состоит в том, что каждый предшествующий обуславливает основные характеристики последующего, его направленность и качество [8].

Курс «Общая микробиология» методологически подготавливает будущего микробиолога к профессиональной деятельности. В ходе изучения дисциплины студенты осваивают теоретические и методологические основы микробиологической науки, формы и методы контроля производства, оборудование и средства работы. Методика обучения микробиологии устанавливает обучение микробиолога, рассматривает процесс исторического развития микробиологии, связанные с ним методические идеи, а также современное состояние микробиологии в вузе.

Целью изучения курса «Общая микробиология» является формирование системы профессиональных знаний, опыта организации контроля производства и осуществления выпуска качественной продукции; усвоение методов в области микробиологии; развитие у студентов интереса к избранной профессии.

Задачи дисциплины:

- освоение современных технологии производства, методик контроля;
- освоение содержания и структуры курса «Общая микробиология»;
- определение объема знаний по микробиологическому контролю производства;
- ознакомление с инновационными подходами в обучении микробиологии;
- выбор наиболее целесообразных методов, приемов и форм организации учебного процесса при изучении микробиологии;
- теоретические и практические разработки по организации работы в микробиологической лаборатории;

Основными направлениями исследований считаем следующее:

- актуальные проблемы обучения общей микробиологии в связи с модернизацией вузов;
- формы, методы, современные технологии обучения микробиологии.

Лекционный курс определяет теоретическую основу содержания дисциплины «Общая микробиология», знакомит студентов с фундаментальными положениями и общими закономерностями обучения микробиологии в вузах. В логике построения и содержания лекционного курса предусмотрено их соответствие основным принципам обучения, в том числе фундаментальность, а также отражение в курсе «Общая микробиология» современных достижений науки.

Целью лабораторно-практических занятий является освоение методики микробиологического контроля на производстве. В процессе этой работы проводится ознакомление студентов с конкретными формами контроля

на производстве, с особенностями микробиологического эксперимента, с организацией и методикой проведения контроля качества продукции, технологий производства. По каждому разделу общей микробиологии со студентами необходимо провести лабораторные и практические работы [9].

ВЫВОДЫ

Таким образом, перед преподавателем встает проблема поиска эффективных форм и способов учебной деятельности обучающихся, которые бы не просто вовлекли бы их в исследовательскую работу, но и способствовали обучению самой этой деятельности. В конечном счете, необходимо так организовать познавательную деятельность студентов, чтобы процедура учебного исследования усваивалась ими вместе с тем содержанием, на котором оно осуществляется.

Исходя из вышесказанного, под учебным исследованием понимается такой вид познавательной деятельности обучающихся, который способствует формированию следующих умений: добывать новые предметные знания, приемы и способы действий; самостоятельно организовывать поиск; достигать поставленных целей обучения; формировать мыслительные операции, такие как аналогия, классификация, обобщение и т.п.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы, 14 декабря 2012 г.

2 **Аксенова, Л. Н.** Учебно-исследовательская работа студентов : Учебно-методическое пособие для студентов специальности 1-08 01 01 «Профессиональное обучение» / Л. Н. Аксенова. – Минск : БНТУ, 2010. – 52 с.

3 **Щастный, А. Т., Коневалова, Н. Ю., Луд, Н. Г., Городецкая, И. В., Кугач, В. В., Кабанова, С. А., Васильев, О. М.** Учебно-исследовательская работа студентов. // Вестник ВГМУ. – 2018. – Том 17. – № 1. – С. 107–112.

4 **Бычкова, Т. Г., Смирнов, В. В.** Роль учебно-исследовательской деятельности в формировании профессиональных компетенций будущих специалистов. // Научный вестник. – 2014. – № 1(1). – С. 68–78.

5 **Гребенкина, А. К.** «Организация учебно-научно-исследовательской деятельности будущих учителей» // Педагогика и психология. – С. 109–113.

6 **Князева, Н. Г.** Организация учебно-исследовательской деятельности студентов в процессе подготовки специалистов среднего звена // Теория и практика общественного развития. – 2014. – № 2. – С. 225–226.

7 **Пиявский, С. А.** Исследовательская деятельность учащихся. Том 2. Практика организации. – М. : Изд. дом «Зимородок», 2007. – 496 с.

8 **Галиуллина, Ф. Ш.** Научно-исследовательская деятельность студентов как фактор формирования профессиональной компетентности // Вестник ТГГПУ. – 2011. – № 3(25).

9 **Темзокова, Н. М.** Общая микробиология: методика и опыт // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2005. – С. 160–161.

Материал поступил в редакцию 14.08.19.

Д. Т. Идрисова¹, С. Ж. Ибадуллаева², Н. Д. Андреева³, Е. Ж. Шорабаев⁴
«Микробиология және вирусология» курсына студенттердің оқу-ғылыми-зерттеу жұмысын ұйымдастыру

^{1,2}Қорқыт ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті,
 Қызылорда қ., 120000, Қазақстан Республикасы;

³А. И. Герцен атындағы Ресей мемлекеттік педагогикалық университеті,
 Санкт-Петербург қ., 190000, Ресей Федерациясы;

⁴ЖШС «Өндірістік микробиология»,
 Алматы қ., 050000, Қазақстан Республикасы.

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

D. T. Idrisova¹, S. Zh. Ibadullayeva², A. D. Andreeva³, E. Zh. Shorabaev⁴
Organization of teaching and research work of students in the course «Microbiology and Virology»

^{1,2}Korkyt Ata Kyzylorda State University,
 Kyzylorda, 120000, Republic of Kazakhstan;

³A. I. Herzen Russian State Pedagogical University,
 St. Petersburg, 190000, Russian Federation;

⁴«Industrial Microbiology» LLC,
 Almaty, 050000, Republic of Kazakhstan.

Material received on 14.08.19.

Бұл мақалада студенттердің оқу-зерттеу жұмыстарымен байланысты мәселелер талқыланып, педагогикалық феноменнің мәнін методологиялық және ғылыми теориялық ұстанымдары талданған, сонымен қатар оқу үдерісін жетілдірудің жолдары мен құралдарын зерттейтін студенттердің зерттеу мәселелері қаралған. Студенттердің оқу және ғылыми-зерттеу жұмыстарын ұйымдастыру барысында қалыптасқан оқу және зерттеу мәдениеті

әртүрлі нысандарда жеке меншік ретінде – жеке өзі жүзеге асыру қабілетін қалыптастыру (әдеттері, өмір салты, белгілі нәрсемен айналысу) ретінде жоғары деңгейде екендігін атап өткен жөн.

Оқу және зерттеу мәдениеті когнитивтік, тәжірибелік және жеке тәжірибенің кешенді синтезі болып табылады және оқушыларды оқыту тапсырмасын беру немесе оны «қызметке қосу» арқылы қалыптастыру мүмкін емес. Студент шындыққа жақын бірқатар жағдайларды дәйектеуі керек және оған көбірек құзыретті әрекеттер, бағалау, алынған тәжірибенің көрсетілуі қажет.

Осылайша, оқыту мен зерттеу мәдениетінің сипаты білім алудың нәтижесі болғанымен, ол тікелей емес, бірақ студенттің өзін-өзі дамытудың нәтижесі болып табылады, біздің жағдайда студент емес, сондай-ақ «технологиялық» жеке осу емес, тұтас өзін-өзі ұйымдастыру және олардың қызметі мен жеке тәжірибесін синтездеу.

This article discusses issues related to the teaching and research activities of students, reveals the research skills of students who are ready to analyze the essence of the pedagogical phenomenon from methodological and scientific theoretical positions, as well as to develop ways and means of improving the educational process. It should be noted that the learning and research culture formed in the process of organizing the educational and research work of students exists as an individual property in various forms – as a high degree of skills, as a way of personal self-realization (habit, way of life, passion); as a result of self-development of the individual, as a form of manifestation of the ability and individual style of academic work.

It is well known that teaching and research culture is a complex synthesis of cognitive, practical and personal experience, and that it cannot be formed by giving students a learning task or incorporating it «into activity». The student must go through a sequence of situations close to reality that require more and more competent actions, assessments, reflection of the acquired experience.

Thus, the nature of teaching and research culture is such that although it is a product of learning, it does not directly follow from it, but is rather the result of the student's self-development, in our case a student, and not so much «technological» as personal growth, holistic self-organization and synthesis of their activity and personal experience.

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

УПРАВЛЕНИЕ РИСКАМИ ПРОЦЕССОВ СМК ВУЗА

В статье представлена методика управления рисками процессов СМК вуза, основанная на внедрении существующих подходов к управлению рисками применительно к условиям функционирования процессов СМК вуза. Управление рисками в представленной методике является завершающим звеном системы мониторинга процессов.

Ключевые слова: риск, процесс, управление рисками, FMECA, система менеджмента качества вуза

ВВЕДЕНИЕ

Одним из актуальных вопросов современного менеджмента является идентификация, анализ и снижение рисков, сопровождающих практически все виды деятельности предприятия [1].

Можно выделить следующие объекты для применения менеджмента рисков:

- процессы системы менеджмента;
- проекты;
- деятельность (например, трансфер процессов, составление производственного графика);
- объекты, представляющие опасность для работников организации, а также продукция или ее элементы, представляющие опасность для потребителей [2].

К сожалению, подход к управлению с позиций менеджмента рисков еще не стал одним из базовых принципов ИСО 9001. Задача бизнеса состоит в том, чтобы интегрировать данный подход в практику и использовать его в более широком смысле, в том числе в рамках менеджмента качества [3].

В настоящее время в российском менеджменте проходит первичное, начальное осмысление рисков [2]. Анализ литературы в данной сфере [1–9] позволяет заключить, что в особенности недостаточное внимание уделяется вопросу управления рисками в области обеспечения качества образования.

Настоящая статья посвящена разработке методики управления рисками процессов СМК вуза.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Учитывая, что система менеджмента качества опирается на процессную модель, следует и подсистему управления рисками реализовать применительно к существующим процессам, что позволит сделать систему менеджмента качества более гибкой, результативной и эффективной.

Под моделью управления рисками процесса СМК вуза авторы подразумевают совокупность процедур и методов, направленную на минимизацию риска и связанную с идентификацией, оценкой, анализом влияния рисков на функционирование процессов и принятие решений, предназначенную для максимизации положительных и минимизации отрицательных последствий наступления нежелательных событий.

На рис. 1 представлена концептуальная модель процесса управления рисками, построенная с помощью методологии IDEF0, составляющими которой являются:

- информация от подсистем системы мониторинга процессов, информация о деятельности вуза, информация о внешней среде вуза (вход);
- отчет, содержащий оценку оперативных управляющих воздействий на процесс (выход);
- документы, регламентирующие деятельность вуза, нормативные документы по управлению рисками, инструменты управления рисками, документация СМК вуза (управляющие воздействия);
- группа экспертов, управленческий персонал вуза и материально-технические, финансовые и информационные ресурсы (ресурсы).



Рисунок 1 – Контекстная диаграмма процесса управления рисками

Декомпозиция представленной модели раскрывает последовательность этапов проведения методики и их ресурсное обеспечение.

Разработанная авторами методика управления рисками процессов основана на интеграции таких методов менеджмента качества, как FMECA (Failure Mode, Effects and Criticality Analysis), диаграмм Исикавы и состоит из следующих процедур и действий:

- Старт процесса управления рисками;
- Общая оценка риска;
- Выработка оперативных управляющих воздействий на процесс;
- Реализация оперативных управляющих воздействий на процесс;
- Определение результативности и/или эффективности предпринятых действий.

Старт процесса управления рисками состоит из следующих основных стадий:

- *Выбор объекта управления рисками;*

Под объектом управления рисками подразумевается процесс/группа процессов СМК вуза, подвергаемые процедуре управления рисками.

- *Формирование группы внутренних экспертов;*

Выбор членов группы экспертов является ключевым фактором успеха реализации методики управления рисками процесса.

Ввиду того, что группа внутренних экспертов устанавливает риски, которые должны быть предотвращены или снижены до приемлемого уровня, выявляет причины возникновения этих рисков (причинно-следственные связи) и участвует в разработке стратегии по предотвращению или снижению выявленных и оцененных рисков, члены данной группы должны быть компетентны и надлежащим образом осведомлены в области функционирования объекта управления рисками.

В состав группы внутренних экспертов должны входить: представитель руководства по качеству, руководитель процесса, поставщики и потребители процесса, а также сотрудники Службы качества. В составе команды специалистов должно быть 5-9 человек.

- *Сбор исходной информации;*

Экспертные мнения должны учитывать всю существующую доступную информацию, в том числе статистическую, характерную для выбранного процесса(ов).

Источниками получения информации по выявлению опасностей применительно к управлению рисками процесса являются:

- Информация от составляющих системы мониторинга процессов;
- Измерение и анализ показателей процесса;
- Внутренние и внешние аудиты;
- Самооценка эффективности функционирования СМК;
- Измерение и анализ удовлетворенности потребителей;
- Информация о деятельности вуза;
- Информация о внешней среде вуза;
- Документация СМК вуза;
- Нормативные документы по управлению рисками;
- Документы, регламентирующие деятельность вуза;
- Мнение группы внутренних экспертов об особенностях процессов.
- *Определение необходимых ресурсов;*

В зависимости от целей исследования необходимо определить количество выделяемых временных, материально-технических и финансовых ресурсов для эффективной реализации процесса управления рисками.

- *Установление критериев риска.*

В данной методике не предусмотрено единственное пороговое значение приоритетности риска, а на основании таблицы 1 производится оценка критичности того или иного выявленного риска. Это позволяет ранжировать риски процесса и в дальнейшем разрабатывать предупреждающие действия, соответствующие полученной степени значимости риска, что обеспечивает экономию ресурсов.

Таблица 1 – Зависимость степени значимости риска от рассчитанного RPN

Значение приоритетности риска (RPN)	Степень значимости риска
Ниже 40	Незначительный
40 – 100	Умеренный
100 - 125	Критический
Выше 125	Неприемлемый

Следующим этапом разработанной методики выступает общая оценка рисков, которая состоит из следующих стадий:

- идентификация опасностей;
- анализ рисков;
- оценка рисков.

Далее представлено более детальное рассмотрение каждой из вышеперечисленных стадий.

– Идентификация опасностей

Идентификация опасностей является одним из базовых и основополагающих элементов в управлении рисками. Идентификация опасности связана с вопросом «Что может произойти неверно?», а также с установлением возможных причин, последствий и существующих методов обнаружения опасности (см. рис. 2).



Рисунок 2 – Идентификация опасностей

Необходимо составить список всех возможных опасностей, которые могли бы возникать в отношении объекта рассмотрения.

К примеру, применительно к процессам СМК вуза таковыми опасностями могут являться: недостаточная квалификация преподавателя, недостаточно современная материально-техническая база вуза, низкая удовлетворенность персонала учебного заведения и др.

Для идентификации опасностей процесса используется метод «мозгового штурма» с последующим построением диаграммы Исикавы. При этом необходимо исходить из предположения, что опасность может появиться, но его появление не обязательно. То есть, необходимо отразить также и те опасности, которые могут появиться при совершенно экстремальных условиях.

При идентификации опасностей определяющим фактором является полнота используемой информации.

– Анализ рисков

Данная стадия заключается в определении уровня риска для каждой выявленной опасности, влияющей на процесс.

Для количественной оценки критичности опасности определяется значение приоритетности риска - RPN (Risk Priority Number) как произведение средних значений тяжести последствий, вероятности появления и вероятности обнаружения риска.

Показатели для расчета RPN определяются с помощью метода экспертных оценок по 10-балльной шкале. Таким образом, RPN может принимать значения от 1 до 1000.

Для уверенности в адекватности полученных результатов оценивается степень согласованности экспертов по каждому риску по величине коэффициента конкордации.

– Оценка риска

Цель данного этапа - установление приоритетов и тех рисков, которые должны быть предотвращены или снижены до приемлемого уровня. Риск присваивается одна из характеристик: «неприемлемый риск», «умеренный риск», «критический риск», «незначительный риск» в соответствии с таблицей 1.

После реализации стадии общей оценки риска производится выработка оперативных управляющих воздействий на процесс, т.е. разработка конкретных экономически эффективных стратегий и планов действий по увеличению потенциальных выгод и сокращению потенциальных затрат.

Группа внутренних экспертов устанавливает риски, которые должны быть предотвращены или снижены до приемлемого уровня и разрабатывает

стратегию по предотвращению или снижению выявленных и оцененных рисков. При этом степень усилий при управлении рисками процесса соизмеряется с критичностью риска на основании рис. 3.

Следует принимать во внимание, что решения, которые принимаются в процессе управления рисками, должны отвечать корпоративным целям с целью реализации долгосрочных приоритетов вуза. В случае если может быть реализовано несколько стратегий предупреждающих действий, необходимо выбрать те, которые наиболее экономически целесообразны.

В последующем проводится внедрение стратегии борьбы с рисками посредством реализации разработанных предупреждающих действий относительно процесса. При этом весьма важным является выделение необходимых ресурсов с целью эффективной реализации оперативных управляющих воздействий на процесс.



Рисунок 3 – Предпринимаемые предупреждающие действия

Для того чтобы управляющие воздействия были результативны, необходимо проводить регулярный контроль и анализ результатов, сроков и затрат на реализацию запланированных мероприятий. Таким образом, на этапе определения результативности и/или эффективности предпринятых действий, проводится анализ достижения целей в области управления рисками, которые были поставлены высшим руководством.

В случае если предпринятые действия нерезультативны, необходимо исследовать причины данной нерезультативности и предпринять

соответствующие действия для устранения данных причин, а также разработать новый план предупреждающих действий.

Результаты оценки результативности и/или эффективности предпринятых действий относительно процесса являются важной информацией и должны быть включены в отчет о функционировании процесса СМК вуза.

ВЫВОДЫ

Таким образом, разработанная методика позволяет провести комплексную работу по управлению рисками на регулярной основе, обеспечить снижение возможных рисков потерь. Все это позволяет перейти к непрерывному интегрированному управлению рисками процессов СМК вуза.

Преимуществами представленной методики являются:

- адаптация существующих подходов в области риск-менеджмента непосредственно к управлению рисками процессов СМК вуза;
- управление рисками является завершающим звеном системы мониторинга процессов, при этом в качестве исходной информации для процесса управления рисками используется информация от всех составляющих – подсистем мониторинга процессов (измерение и анализ показателей процесса; внутренние и внешние аудиты; самооценка эффективности функционирования СМК; измерение и анализ удовлетворенности потребителей);
- применение таких методов менеджмента качества, как FMECA и диаграммы Исикавы обеспечивает комплексный научный подход к управлению рисками;
- с целью разработки адекватных предупреждающих действий производится оценка критичности риска на основании зависимости степени значимости риска от рассчитанного RPN.

Представленные модель и методика управления рисками процесса обеспечивают гибкое оперативное и тактическое управление внутренними и внешними рисками процессов, свойственные современным условиям функционирования вуза. Данная методика согласована с процессной структурой вуза, с функционирующими подсистемами мониторинга процессов, что обеспечивает стабильность и устойчивость развития вуза.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Васильков, Ю. В., Гущина, Л. С.** Система менеджмента рисков как инструмент управления экономикой предприятия // Методы менеджмента качества. – 2012. – № 2. – С. 10–15.

2 **Котов, С. С., Касторская, Л. В.** Показатели процессов, риски, изменчивость – что общего? // Стандарты и качество. – 2011. – № 10. – С. 22–27.

3 **Андросенко, Н. В., Бакштеева, Н. А.** Особенности построения и оценки интегрированных систем менеджмента с учетом бизнес-рисков // Стандарты и качество. – 2009. – № 12. – С. 68–72.

4 **Виткин, Л. М., Саевич, И. Б., Лапач, С. Н.** Построение модели оценивания риска продукции // Стандарты и качество. – 2008. – № 2. – С. 30–31.

5 **Дьяконов, Б. П., Никонов, В. О.** Системное управление рисками информационной безопасности на основе ИСО 27001:2005 // Стандарты и качество. – 2008. – № 12. – С. 64–66.

6 **Макарова, Н. С.** Риски в процессе устойчивого развития организаций // Стандарты и качество. – 2012. – № 5. – С. 91.

7 **Марцынковский, Д. А.** Обзор основных аспектов риск-менеджмента // Компетентность. – 2009. – № 1(62). – С. 36–43.

8 **Никифорова, А. П.** Управление рисками при производстве авиационной техники // Стандарты и качество. – 2011. – № 6. – С. 27.

9 **Ставенко, Ю. А., Громов, А. И.** Подход к управлению операционными рисками бизнес-процессов организации // Качество. Инновации. Образование. – 2012. – № 10. – С. 76–83.

Материал поступил в редакцию 14.08.19.

Е. М. Ибраева

Университеттің СМЖ тәуекелдерін басқару процестері

Сәулет-құрылыс факультеті,

С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,

Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы.

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

Е. М. Ibraeva

Risk management processes of the QMS of the university

Faculty of Architecture and Construction,

S. Toraighyrov Pavlodar State University,

Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan.

Material received on 14.08.19.

Мақалада университеттің СМЖ процестерінің жұмысына байланысты тәуекелдерді басқарудың қолданыстағы тәсілдерін енгізуге негізделген университеттің СМЖ-нің тәуекелдерін басқару әдістемесі ұсынылған. Ұсынылған әдістемедегі тәуекелдерді басқару процесті бақылау жүйесіндегі соңғы буын болып табылады.

The article presents the methodology of risk management processes of the QMS of the university, based on the implementation of existing approaches to risk management in relation to the functioning conditions of the processes of the QMS of the university. Risk management in the presented methodology is the final link in the process monitoring system.

FTAMP 20.23.25, 16.31.21, 28.23.39.

Д. Қажымұхан¹, А. Шәріпбай²

¹магистрант, «М060200 – Информатика» мамандығы, Ақпараттық технологиялар факультеті, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., 010008, Қазақстан Республикасы;

²т.ғ.д., профессор, Ақпараттық технологиялар факультеті,

Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,

Астана қ., 010008, Қазақстан Республикасы

e-mail: ¹askarovna0105@mail.ru; ²sharalt@mail.ru

СЕНТИМЕНТ ТАЛДАУДЫ БІЛІМ БЕРУ САЛАСЫНДА ҚОЛДАНУ

Бұл жұмыс «AP05132249 Көптілді іздеу және білімдерді шығару жүйелерін құруға арналған түркі тілдерінің электрондық тезаурустарын әзірлеу» жобасы барысында орындалды.

Компьютерлік лингвистиканың өзекті есептерінің бірі - сентимент талдауды білім беру саласында қолданып, белгілі пән бойынша оқушының білім деңгейін бағалауға болады. Қазақ тілінің құрылымдық ерекшеліктеріне сүйеніп, қазақ мәтіндерін сентимент талдау жүргізетін – KazSent технологиясы әзірленді.

Мақалада қазақ тілінің грамматикалық ұғымдардың метакестесі мен сентимент талдаудың ережелері бойынша онтология құрылды, қазақ тілінің құрылымдық ерекшеліктері ескеріліп, сентимент талдау және бәләмдә бағалау алгоритмі құрылып, программалық жүзеге асырылды.

Кілтті сөздер: білім деңгейін бағалау, метакесте, онтология, сентимент талдау, пікір.

КІРІСПЕ

Бүгінгі таңда сандық технологиялар қарқынды дамып, адамның зияткерлік белсенділігінің барлық салаларында қолданылады, оның ішінде табиғи тілді компьютерлік өңдеу – компьютерлік лингвистика. Қазақ тіліндегі сандық ресурстарды дайындау мемлекетіміздегі өзекті мәселенің бірі.

Табиғи тілдегі мәтіндерді өңдеу тапсырмаларының бірі – реңктерін іздеу арқылы субъективті пікірлерді алу негізіндегі сентимент талдау. Бұл талдау үлкен көлемді мәтіндердің реңкін анықтай отыра, автордың ойын бағалайды.

Білетіміздей жаңа білім беру бағдарламасы бойынша, бағалау оқушының жұмысына пікір жазу арқылы кері байланыс орнатылады. Бірақ қорытынды бағалау кезінде бұл пікірлер қолданылмайды. Яғни сол пікірлердің жалпы қорытындысын шығаруда сентимент талдауды қолдану арқылы оқушыны толығымен бағалау мүмкіндігі туындайды.

Мысалы, бастауыш сынып оқушысының күнделікті кері байланыста алған пікірлерін сентимент талдаудан өткізіп, оның ортақ пайыздық мөлшері, жиынтық бағалаудың қорытынды бағасы ортақ қорытынды шығару арқылы жалпы, оқушының тоқсан барысындағы бағасын шығаруға болады.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Мәтіннің реңкін айтқан кезде келесі үш параметрлерді ескеру керек: реңктің субъектісі (мәтіннің авторы), реңкті бағалау (жағымды, нейтралды немесе жағымсыз) және реңк объектісі (пікір айтылатын зат). Эмоционалды реңкке автоматты талдау эмоцияны түсіндіру лингвистикалық технологияға, машиналық үйретуге, ақпараттан эмоционалды ойды шығаруға және т.б. негізделеді.

Бұл технология жаңа жағдайлар, өнімдер, ұйым, мемлекет және т.б. жағдайларды автоматты түрде бағалау үшін қолданылады. Сентимент-талдаудың басқа тапсырмасы, пікірлердігі спамдарды, салыстыруларды іздеу үшін, аспектерді анықтау ретінде қолданылуы болып табылады. Сентимент талдау есептеріне пікірді түсіндіру мен тану, мәтінді кластерлеу, пікірдің полярильлығын анықтау, әртүрлі пікірлер бойынша мәтінді сегменттеу; талданатын мәтінді қарастыра отыра, пікірді болжау;

Сөздердің жағымды немесе жағымсыз екенін анықтау үшін келесі 4-кестегідей деректер қорын құрылды, бұл сөздік негізінде талдау әдісін қолданатындығымызды көрсетеді.

Кесте 1 – Сын есімдердің деректер қорында белгіленуі

Сөз	Сөз реңкі
жақсы	1
жаман	2
дұрыс	1
қате	2
Мен	0
адам	0

Мұндағы: «0» – нейтралды сөз

«1» – жағымды сөз

«2» – жағымсыз сөз

Дұрыс, нақты есептеу жүргізу үшін сын есімнің салмағы v шамасын енгізу қажеттілігі туындайды. Бастапқы дара сын есім салмағының мәні жағымды 1-ге, жағымсыз -1-ге тең болып келеді. Қазақ тіліндегі пікірлер мен жарияланымдарда көп жағдайда сын есімнің асырмалы шырайы, яғни, өте, тым, аса сияқты көмекші сөздердің және сын есімді терістейтін, емес, жоқ тәрізді шылаулардың көп қолданылатынын байқауға болады. Осы сөздерді деректер қорына қосып, асырмалы шырай дара сын есім алдында кездессе, терістеу шылаулары дара сын есімнен кейін кездескен жағдайда сын есімнің салмағы өзгеретінін белгелей аламыз. Асырмалы шырайдың көмекші сөздері және терістеу шылаулары жеке деректер қоры ретінде енгізіледі.

Ол шаманың мәні келесі ережелерге байланысты -1, 1, -2, 2 сандарына тең болады:

Егер дара сын есімнен кейін терістеу шылаулары орналасса, онда сын есім салмағы жағымды -1, жағымсыз 1 мәндеріне ауысады.

Мысалы, жаман емес = жақсы: жаман жағымсыз сөз, емес шылауы жалғанғандықтан ол жағымды сөзге айналады.

Егер дара сын есім алдында асырмалы шырайдың көмекші сөздері кездессе, онда сын есім салмағы жағымды 2, жағымсыз -2 мәндеріне ауысады.

Мысалы, өте жақсы, аса ұтымды, һәм жаман бұл жерде сөздің мағынасы асырылып айтылып тұрғандықтан оның салмағы өседі.

Егер дара сын есімнен кейін терістеу шылауы, алдында асырмалы шырай көмекші сөзі орналасса, онда жағымды -2, жағымсыз 2 мәніне ауысады.

Мысалы, өте жаман емес = өте жақсы; жаман жағымсыз сөз, емес шылауы жалғанғандықтан ол жағымды сөзге айналады, алдында өте сөзі бар болғандықтан салмағы өседі.

«AP05132249 Көптілді іздеу және білімдерді шығару жүйелерін құруға арналған түркі тілдерінің электрондық тезаурустарын әзірлеу» жобасы барысында әзірленген одағайдың морфологиясы мета кестесіне (кесте 2) сүйене отыра жағымды немесе жағымсыз реңкке ие одағай түрлерін көруге болады.

Кесте 2 – Одағай морфологиясының мета кестесі.

Intrj	Одағай сөздер мағына жағынан заттың (субстанцияның) өзі туралы да, сыны, саны, қимылы туралы да, қимылдың жайы-күйі туралы да ұғым бермейді.				
Təg	Түрлері	Түрлері	Анықтамасы	Мысал	Реңкі
SIMP	Дара одағай				
UNDR	8111	Түбір одағай	Бір сөзден жасалған одағай	A!, O!, Ə!, Oй!, Пай!, Қап!, Бәсе!, Мә!	

DRVT	8112	Туынды одағай	Бұл басында мағыналы сөздерден я сөз тіркестерінен бірігіп, одағай сөздерге айналған	Мәссаған!, Апырым-ай!, Әттеген-ай, Бәрекелді!	
CMPL	Күрделі одағай				
FUSW	8121	Біріккен	екі сөздің бірігуі арқылы жасалған одағай	Мәссаған!, Бәрекелді!	
	8122	Қайталанған	екі одағай сөздің қайталануы арқылы жасалатын	Пай- пай, моһ-моһ! шөре-шөре! сарап-сарап! қос-қос/кәуіс-кәуіс! шәуім-шәуім! Әукім-әукім!	
PAIR	8123	Қосарланған	екі одағай сөздің қосарлануы арқылы жасалатын	Пай- пай, моһ-моһ! шөре-шөре! сарап-сарап! қос-қос/кәуіс-кәуіс! шәуім-шәуім! Әукім-әукім!	
Emtn	Көңіл-күй одағайлары		Бұл одағайлар адамның әр түрлі сезімдерін, көңіл-күйін білдіреді.		
Pstv	8211	Ж а ғ ы м д ы көңіл күйді білдіретін	жағымды мағынаға ие одағайлар	1) Алақай! Ура! (куаныш, шаттану), ha! паһ- паһ! (сүйсіну, таңдану), Бәрекелді! (сүйсіну, қоштау), оһо! (таңдану) т.б. Мысалы: - Паһ-паһ! Күйше күркіреуін қарашы! Алақай! Ата! Апа!... Есбосындар келіп қалды! Соғыс бітті! -Оһо, жолдас болатын болдың	жағымды
Ngtv	8212	Ж а ғ ы м с ы з э м о ц и я н ы білдіретін	жағымсыз мағынаға ие одағайлар	1) Әттеген-ай! өттең! Қап! (өкіну), Тәйірі! түге! (наразылық, іреніш), бай-бай-бай! (наразылық, кейістік), піш! пішту! (жақтырмау, менсінбеу) т.б. Мысалы: Қап, Қазекеңе бақты суару керек деп айтайын деп отырып, ұмытып кеткенімді қарашы. Уай, қайдасындар, түге, бар болғырлар! Піш, тапқан екенсің қажырлы кісіні!. Бай-бай-бай, сорлы-ай, мені біреумен кетіп барады дейсің бе?	жағымсыз

PaNe	8213	Әрі жағымды, әрі жағымсыз эмоцияларды білдіретін	Әрі жағымды, әрі жағымсыз эмоцияларды білдіретін одағайлар	1) Бұл одағайлар әдетте көп мәнді болып келеді, олардың мағыналары контекст ішінде не ситуацида анықталады: пай-пай! одағайы карама-қарсы екі мәнде жұмсалады. а) таңдану, сүйсіну, таңырқау. Көне, басына киіп көрші. Пай-пай қандай жарасады, ә?! . Пай-пай, шіркін, Алатау, шандоз едің неткен сен! .ә) ренжу, наразылық мағынасында - Пай- пай, осы бір емізіп тартатының-ай! Айтпайсың ба сатырлатып! . Ал, енді бұлар төбелесті, Пай-пай, аяқтарының астында қаламыз-ау! .	Мәтіннің контексіне байланысты, қасындағы сөздің реңкін өзгерту қабілеті бар
Impr	Императивтік одағайлар				
SFCP	8221	Адамға бағышталып айтылатын одағайлар	адамның адресіне бұйыру, жекіру, тыйым салу мақсатымен қолданылады	Айда! Тәйт! Сап-сап! Стоп! Көне! Жө/Тек/төк! Әуп! Әлди-әлди! сияқты одағайлар жатады.	
SFCA	8223	малға, үй хайуандарына бағышталып айтылатын одағайлар	үй хайуандарын шақыру, айдау, мақсатымен қолданылатын одағайлар	1) Бұл топқа айтқ, моһ-моһ! шөре-шөре! сарап-сарап! қос-қос/көуіс-көуіс! шәуім-шәуім! Әүкім-әүкім! Мәлік келгір!	
Evrđ	Тұрмыс-салт одағайлары		адамдардың амандасу, қоштасу т.б. сыйластық белгісі ретінде қолданылады	Хош! Хайыр! Рахмет! Ассалаумағалейкум! Күп! Ләббай! Кеш жарық! сияқты сөздер жатады.	

Программалық жүзеге асыруды іске асыру үшін жұмыс істеу сапасы жоғары программалау тілінде программаны жазу қажет. Программа қазақ тіліндегі мәтіндерді сентимент талдау жасайтын болғандықтан атауы KazSent деп берілді. Программа қолданушының жазбаларын құрылған ережелерге сәйкес сентимент талдау жүргізеді. Талдау нәтижесін, қауіпсіз, өзгертуге мүмкіндік бола бермейтін Pdf форматтағы файлда аламыз.

KazSent жазбаларды сентимент талдау программасында сентимент талдаудың сөздіктер негізіндегі әдісін және қазақ тілінің ерекшеліктерін қолдана отыра мәтіннің реңкін анықтау алгоритмі:

Мәтінді сөздерге бөліп, оларды алдын-ала дайындалған деректер қорынан іздейді;

Егер сөз деректер қорында болса, оның сөз табын анықтайды.

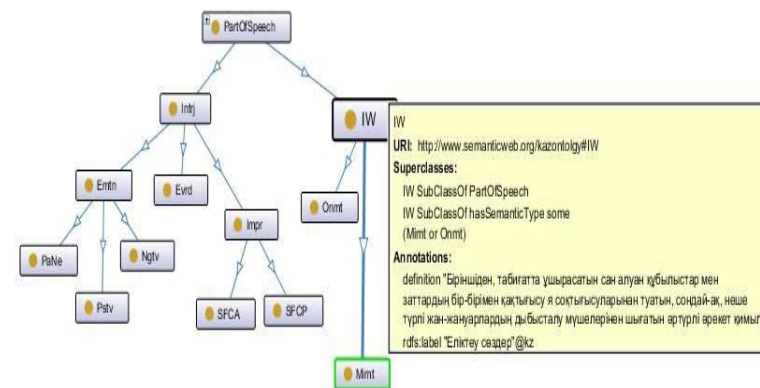
Егер сын есім, одағай болса оның онтологиясынан (сурет 1,2) сұратым жасай отыра түрін анықтайды.

Егер сөз реңкке ие сөз табының түріне жатса, онда сөздің жағымды, жағымсыз екендігін анықтайды.

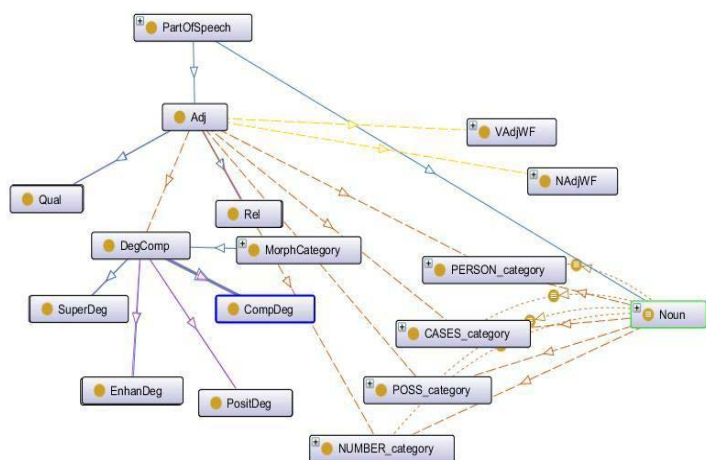
Ізделінді сөз деректер қорында болмаса, оны деректер қорына қосып, оның реңкін анықтауды сұрайды.

Егер сөз қате жазылған болса, оны қосымша «Қателермен жұмыс» кестесіне қосып, қатені жөндеуді сұрайды.

Реңкі анықталған сөздерді жоғарыда келтірілген ережелерге сәйкес талдап, нәтижесін орташа есебін пайыздық көрсеткіште Pdf форматтағы файлда шығарады.



Сурет 1 – Одағай сөздердің морфологиясы онтологиясы



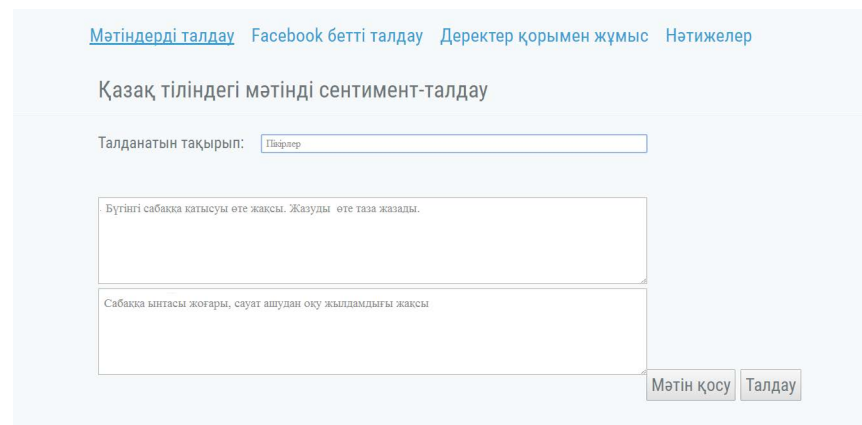
Сурет 2 – Сын есім морфологиясының онтологиясы

KazSent жазбаларды сентимент талдау программасында бастауыш сынып оқушысының күнделігіне жазылған пікірлерді сентимент талдау (сурет 3).

Пікірлер:

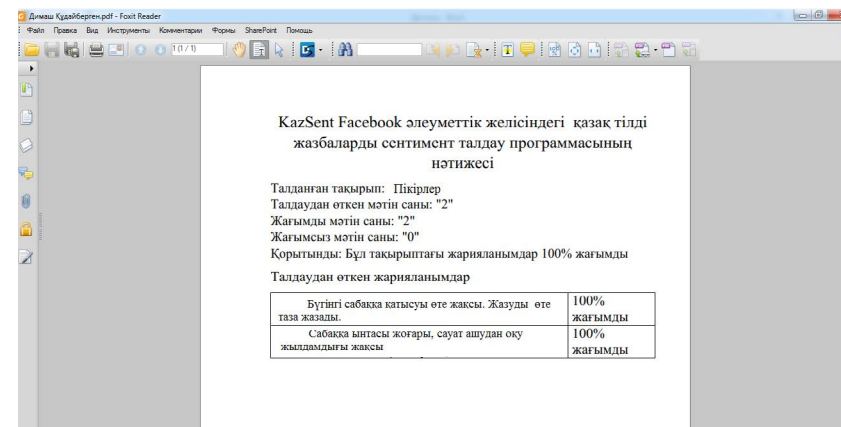
Бүгінгі сабаққа қатысуы өте жақсы. Жазуды өте таза жазады.

Сабаққа ынтасы жоғары, сауат ашудан оқу жылдамдығы жақсы.



Сурет 3 – Пікірді сентимент талдаудың программадағы көрінісі

«Мәтін талдау» бетінде талданған пікірлердің нәтижесі: бастауыш сынып оқушысының күнделігіне жазылған пікірлерді жалпы қорытындысы 100 % жағымды (Сурет 4).



Сурет 4 – Пікірлерді сентимент талдауының нәтижесі

ҚОРЫТЫНДЫ

Жоғарыда атқарылған жұмыстарды жүйелеп, қазақ тілінің құрылымдық ерекшеліктерін қарастыра отырып, сентимент талдау жүргізуде тиімділікті арттыратын ережелер қатарын қолданып, программалық жүзеге асырылды. Қазақ тіліндегі сентимент талдау жүргізетін программа KazSent деп аталды. Жаңартылған бағдарламаға сәйкес білім берудегі, күнделікке жазылатын пікірлерді сентимент талдау арқылы бағалау, оқушылардың жетістіктерін әділ бағалауда тиімділігін көрсетеді.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Қазақ грамматикасы. Фонетика, сөзжасам, морфология, синтаксис. – Астана, 2002. – 784 б.

2 Sharipbayev, A. A., Bekmanova, G. T. The building of logical semantics of the Kazakh words // The materials of the all-Russian conference with International participations «Knowledge-Ontology-Theory (ZONT-09)». – Novosibirsk, 2009 – С. 246–249.

3 Zetkenbay, L., Sharipbay, A., Bekmanova, G., Kamanur, U. Ontological modeling of morphological rules for the adjectives in Kazakh and Turkish languages.

Journal of Theoretical and Applied Information Technology. – Vol. 91. – No.2. – 2016. – P. 257–263. – ISSN: 1992-8645; E-ISSN: 1817-3195.

4 **Banu Yergesh, Altynbek Sharipbay, Gulmira Bekmanova.** The role of Adjectives in the Sentiment Analysis (2016) In Proceedings of the 14th International Conference on Computational and Cognitive Linguistics TEL'2016 «Semantic Models and Technologies». – Kazan, Tatarstan, Russia. – P. 85–89. – In Russian.

5 **Yergesh, B., Bekmanova, G., Sharipbay, A., Yergesh, M.** Ontology-based sentiment analysis of kazakh sentences. Lecture Notes in Computer Science (including subseries Lecture Notes in Artificial Intelligence and Lecture Notes in Bioinformatics). – P. 669–677. (Scopus).

6 **Ысқақов, А.** Қазіргі қазақ тілі - 2 басылымы. Филология факультеттері студенттеріне арналған оқулық. – Алматы : Ана тілі, 1991. – 384 б.

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

Д. Қажымұхан¹, А. Шәріпбай²

Эффективность использования сентимент анализа в области образования

^{1,2}Факультет информационных технологий,
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
г. Астана, 010008, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 14.08.19.

D. Kazhymukhan¹, A. Sharipbay²

Effectiveness of using sentiment analysis in education

^{1,2}Faculty of Information Technologies,
L. N. Gumilyov Eurasian National University,
Astana, 010008, Republic of Kazakhstan.
Material received on 14.08.19.

*Данная работа выполнена в рамках проекта «AP05132249
Разработка электронных тезаурусов тюркских языков для создания
систем многоязычного поиска и извлечения знаний».*

Используя в образовании одну из ключевых задач компьютерной лингвистики – сентимент анализа, можно оценить уровень знаний обучаемого по определенному предмету. На основе структурных особенностей казахского языка разработана технология сентимент анализа казахских текстов – KazSent.

В статье построена онтология по метаблице грамматических понятий и правил для сентимент анализа, принимая во внимание структурных особенностей анализа казахского языка, разработаны и программно реализованы алгоритмы сентимент анализа и оценки знаний по ним.

This work was carried out as part of the project «AP05132249 Development of Turkic languages electronic thesauri for creation of multilingual search and knowledge extraction systems».

Using one of the key tasks of computational linguistics in education, the sentiment of analysis, it is possible to assess the level of knowledge of the student in a particular subject. Based on the structural features of the Kazakh language, a technology for the analysis of Kazakh texts, KazSent, has been developed.

The article provides an algorithm for software implementation, an ontology on the metatable of grammatical concepts and rules for analysis sentiment, taking into account the structural features of the analysis of the Kazakh language, and algorithms for analysis sentiment and evaluation of knowledge on them are also developed and programmed.

ГРНТИ 372.25

А. А Капенова¹, Б. Т. Сыдыкова²

¹п.ғ.к., доцент, Педагогика және психология факультеті, І. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті, 040009, Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы;

²п.ғ.к., доцент, Педагогика және психология факультеті, І. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті, 040009, Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы
e-mail:¹keddrcom@list.ru

**ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЖҰМЫСТАҒЫ
АРТ-ТЕРАПИЯЛЫҚ ӘДІСТЕР**

Мақалада психологиялық жұмыстағы арт-терапия әдісі, мазмұны мен жүргізу ерекшеліктері көрсетілген. Авторлар арт-терапияны емдеу тәсілі ретінде әрі адамның эмоционалды сәттілігі мен психологиялық саулығын орнату әдісі ретінде қарастырады. Қазіргі уақытта арт-терапия - психотерапияның маңызды салаларының бірі болып табылады. Арт-терапия үрдісінде гипербелсенді, сенімсіз, жасқанишақ, ұян баладан тұлға туындайды. Сондықтан арт-терапия психологиялық жұмыстағы аса тиімді әдіс болып табылады.

Кілтті сөздер: арт-терапия, қарым-қатынас, көркем сурет, кескіндеме, құм терапиясы.

КІРІСПЕ

Алғаш рет «арт-терапияны» (art therapy, қазақша баламасы «өнермен емдеу») 1940 жылдары М. Наумбург (Naumburg, 1947, 1966) және А. Хилл (Hill, 1945) сияқты ағылшын ғалымдары өздерінің клиникалық тәжірибелерінде қолданды.

Арт-терапия негізіне бейнелеу іс-әрекеті мен өнермен емдеу жатады. М.Наумбург арт-терапияны мамандар дайындау мақсатында психоаналитикалық бағдарламаларда, ал Адриан Хилл науқастармен (туберкулез) жүргізген жұмысында пайдаланған[1].

Бүгінде арт-терапия көптеген елдердің білім беру мекемелерінде кеңінен қолданыста. Ол, АҚШ (Аллан, 1997; Ирвуд, Федорко, Хольцман, Монтанари, Сильвер, 2005; Холт, Кейзер, 2004; Bush, Hite, 1996; Bush, 1997; Riley, 1999; Silver, 1989, 1993 2005;), Ұлыбритания (Боронска, 2000; Уэлсби,

2001; Case, Dalley, 1992; Liebmann, 2004; Prokofiev, 1998; Waller, 1993). Ал, Ресей ғалымдары М.Ю. Алексеева (2003), Е.Р.Кузьмина (2001), Л.Д.Лебедева (2003), А.В.Гришина (2004) және басқалар арт-терапияның педагогикалық мүмкіндіктерін зерттеуде. Бұл елдерде арт-терапиялық іс-әрекеттер арнайы кәсіби даярлықтан өткен арт-терапевтердің жүргізуімен жүзеге асады.

Балалармен жүргізілетін жұмыстарда арт-терапияны пайдалану техникасын Батыста В. Ловенфельд (Lowenfeld, 1947), Е. Кейн (Cane, 1951) сияқты авторлар енгізген болатын. Олар баланың бейнелеу әрекеті мен эмоционалды аясы біртұтас, ортақ - деген тұжырым жасады. Уақыт өте бұл пайымдауды Э.Крамер (Kramer, 1958, 1971, 1979) жалғастырды [1].

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Қазіргі уақытта арт-терапия – психотерапияның маңызды салаларының бірі болып табылады. Арт-терапия әдісінің заманауи адамды көбіне бейвербальді өзін-өзі көрсету мен қарым-қатынас жасау арқылы жүргізілетін жұмыс ретінде қызықтырады.

Баламен коррекциялық жұмыстар жүргізудегі арт-терапияның маңызы ерекше. Баламен арт-терапия жүргізбес бұрын, онымен жағымды әрі сенімді қарым-қатынас орнатып, баланы қызықтыру керек. Мамандар бала шығармашылық жұмыстармен айналысуды аса қалайтындығын айтуда. Олар сурет салғанды, жапсыру, бейнелеу, қиялдан бейнелер желімдеуді үлкен ынта, қызығушылықпен орындайды. Дәл сол себептен де арт-терапия балалармен жүргізілетін аса тиімді әдіс болып табылады. Бұл әдістің негізгі мақсаты – өзін-өзі тану мен өз ойын білдіру арқылы психикалық күйді үйлесімді ету.

Танымал американ психологы Рудестам Кьел Эрик (Rudestam Kjell Erik) арт-терапияны [2]:

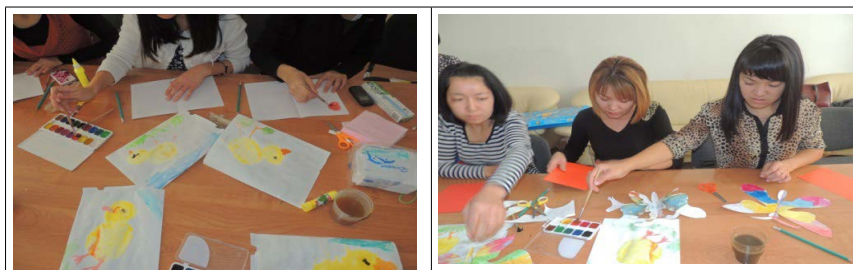
- 1 Агрессия және басқа да негатив сезімдерін шығару;
- 2 Психотерапияның көмекші, қосалқы әдіс ретінде пайдалану;
- 3 Психодиагностикаға қажет материалдар жинақтау мақсатында пайдалану;
- 4 Қарым-қатынас орнату мақсатында;
- 5 Өзіндік бақылауды дамыту мақсатында;
- 6 Өзіндік бағалауды көтеру мен шығармашылық қабілетті дамыту мақсатында пайдалануға болатындағын көрсетеді.

Арт-терапия – психологиялық жұмыстағы басты әдістердің бірі ретінде адамның интеллектуалды, эмоционалды, және тұлғалық дамуында жағымды әрі сәтті өзгерістерге қол жеткізуге мүмкіндік береді.

Әр адам еркіндік жағдайында үлкен жетістіктерге, табыстарға жетеді. Кей кездері шығармашылық – адамның өзі туралы ақпарат беруіндегі бірден-бір әдіс болып та табылады. Ал, арт-терапия осы мүмкіндікті баршаға бере алады.

Шығармашылық арқылы адам өзі туралы ақпарат беріп қоймай, сонымен қатар басқа адамдар туралы да біледі. Дыбыстардың, қылқаламның, бояулардың, қимыл-қозғалыстың «даусын» білетін шығармашыл адамдармен қарым-қатынас орнату – шығармашылық ойлауда жаңа жолдарды көрсетіп, айналадығы адамдармен қарым-қатынасты барынша жақсартады [3].

Болашақ педагог-психологтар мен мектепке дейінгі мекеме тәрбиешілерін кәсіби даярлауда жас ерекшеліктер педагогикасы мен психологиясы кафедрасы оқытушылары психологиялық жұмыста білімгерлерге арт-терапияны пайдалану жолдарын үйретіп, бұл әдісті білім беру мен тәрбие үдерісінде қолдану машығын меңгертеді.



Сурет 1

«Мектепке дейінгі балалық шақ», «Практикалық психология» оқу зертханаларында 5В010100 Мектепке дейінгі оқыту және тәрбие, 5В010300 – педагогика және психология мамандығы білімгерлері арт-терапияны тұлғаның ішкі әлемін өзгертуге бағытталған құрал ретіндегі маңызын қарастырады. Себебі, арт-терапия – баланың жан-жақты интеллектуалды, эмоционалды дамуына және шығармашылық потенциалының толықтай ашылуына мүмкіндік беретін бірден-бір әдіс. Арт-терапия – шығармашылық ізденіс. Әр адам шығармашылық іс-әрекет барысында жасаған жаңа шағарма, туында арқылы өзінің ішкі жан-дүниесін бейнелейді, бойындағы ішкі және сыртқы шиеліністерді жеңе алады.

«Мектепке дейінгі балалық шақ», «Практикалық психология» оқу зертханалары болашақ педагог-тәрбиешілер мен педагог-психологтарды балалар психологиясы, мектепке дейінгі педагогика саласы бойынша кәсіби даярлауда оңтайлы жұмыс түрлерін дұрыс ұйымдастыру арқылы

коммуникативті, интеллектуалды, шығармашылық қабілеттерін дамыту үшін жүйелі жұмыс ұйымдастыру мақсатында құрылған. Оқу зертханалары мектепке дейінгі оқыту мен тәрбие мазмұны, педагог-психологтың кәсіби даярлығы, мектеп жасына дейінгі баланың тұлға ретінде дамып, қалыптасуына қажет шығармашылық ортамен жабдықталған.

Балалық шақта бала өзін қоршаған әлемді танып-білуге аса құштар. Бала өмірінде шығармашылық аса маңызды. Шығармашылық әрекет – адамды қоғамның бір мүшесі ретінде дербес, еркін әрі белсенді іс-әрекет орындауға бағыттайды. Осылайша арт-терапия: әр түрлі психикалық ауытқулары бар адамдарға, мүгедек-балалар (көру, есту, қимыл-қозғалыс), психологиялық дағдарыс басынан өткізген отбасы мүшелеріне, психологиялық қиындықтар сезінген жасөспірімдерге қоғамға бейімделуіне мүмкіндік береді.

Арт – терапияның техникалары бір-бірімен байланысты. Болашақ мамандар осы ерекшеліктерді есепке алып, балалармен бейнелеу терапиясын, құм терапиясын дұрыс жүргізуді білуі тиіс. Әр түрлі эмоционалды күйлер бала әлемінің бір бөлігі. Ал, бала өмірінің үйлесімді болуы ересектерге жүктеледі. Әр эмоция адамның денсаулығымен байланысты болғандықтан, көптеген аурулар психосоматикалық сипатта болады. Арт-терапиямен түрлі психологиялық қиындықтарды шешуде: әуен, би, бейнелеу, сурет салу, жапсыру, драмалау сияқты өнердің суреттеу құралдарын пайдалана алатын мамандар айналыса алады.

Арт-терапевт қалай жұмыс жасайды? Ол:

- психикалық және физикалық оңалту мақсатында танымдық және моторлы дағдыларды дамытуға арналаған сабақтар ұйымдастырады;
 - тұлғаның өзіндік құндылығы, өз ойын білдіру мен қарым-қатынасты жақсартуға арналған коммуникативті байланыс жасайды;
 - ішкі және сыртқы шиеленістерді босатуға ықпал етуші өзгерістерге жетеді;
 - тұлғалық шығармашылық тәжірибе диапазонын кеңейтеді;
 - орындалған шығармашылық іс-әрекеттен табысты сезінуге жағдай жасайды;
 - үнемі өзгерістегі шынайы өмірге психологиялық бағыт береді.
- Арт-терапиялық сабақтар:
- музыкалық сабақ;
 - көркем сурет, кескіндеме және бейнелеу өнері;
 - қимылды ойын-жаттығулар;
 - драмалы – ойындар;
 - шығармашылық құрастыру;

– шығармашылық материалдарын зерттеу жұмыстары түрінде жүзеге асады [3].

Көп жағдайда, адам жүрегінің түбінде жатқан ішкі сезімдерін, көңіл-күй, аландау, әсерлерін сөз арқылы емес, түрлі кимыл, бейнелер арқылы білдіріп жатады. Балалармен жүргізілетін арт-терапия барынша еркін түрде: ойын немесе шығармашылық әрекет арқылы орындалады. Бала бір сәтте өзіндік шығармашылық қабілеттерін көрсетеді, әрі психологиялық қиындықтарды жеңуді үйреніп, өз қолымен орындаған әрекеттен рахат, ләззат алады. Психотерапияның басқа да түрлері сияқты арт-терапия – шығармашылық әрекет барысындағы бала мен ересек адамдардың негатив эмоциялары, ойлары, сезімдерінен арылудың бірден-бір әдісі болып табылады. Мектеп жасына дейінгі кезеңде баланың абстрактылы ойлауы әлі де әлсіз болғандықтан, арт-терапевт олардың іс-әрекеттерін нақты түсіндіріп отырады. Жұмыс соңында баланың шығармашылық жетістігін бағалап, олардың ішкі сезімдерін білдірудегі іс-әрекеттеріне түткі(стимул) болады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Бала психикасы өте морт. Сондықтан ол үлкен ұқыптылықты талап етеді. Бала өзі келген ортада(отбасы, балабақша, топ) көптеген қиындықтарды (үрей, қорқыныш) басынан өткізуге тура келеді. Осы сәтте бала үшін шығармашылық әрекеттің маңызы ерекше. Арт-терапия кез-келген жастағы бала, ересек адаммен жұмыс жүргізудегі тиімді әдіс. Әр адам жасампаз және шығармашылық адамға асқан ләззат әкеледі. Өнер мен терапияның негізі ортақ. Өнер терапевтік тәжірибедегі ғажайып құрал. Ол адам өзін жағымды сезіну үшін пайдаланылады. Өнер адамның өз ойын білдіру түрі болып, эмоциясыз өмір сүре алмайды. Адамдар өз ойларын шығармашылық әрекет барысында ерекше білдіреді[4]. Арт-терапия барысында әр бала жеке-жеке жұмыс жасап, өз бейнесі мен суреттерін дайындап жасайды. Алайда, көбінесе балаларға ұжымдық шығармашылық әрекеттер аса ұнайды. Ұжымдық шығармашылық іс-әрекеттер барысында бала өзара түсіністікке келуді, басқалардың ойын, сөзін құрметтеуді, бастамашылдық көрсетуді, өз ойын сақтап қалуды үйренеді. Жағымды көңіл-күй балаларды біріктіреді. Бала сол үрдістен қанағат алады. Арт-терапия үрдісінде гипербелсенді, сенімсіз, жасқаншақ, ұян баладан тұлға туындайды. Сондықтан арт-терапия психологиялық жұмыстағы аса тиімді әдіс болып табылады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Юнг, К. Аналитическая психология. – М, 2000. – 122 б.

- 2 Копытин, А. И. Теория и практика арт-терапии. – СПб, 2002. – 330 б.
- 3 Копытин, А. И. Арт-терапия. Хрестоматия. – СПб, 2001. – 514 б.
- 4 Хломов, Д. Н. Арт – терапия в гештальте. – М., 2012. – 133 б.

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

А. А. Капенова¹, Б. Т. Сыдыкова²

Методы арт-терапии в психологической работе

^{1,2}Факультет педагогики и психологии,
Жетысуский государственный университет имени И. Жансугурова,
г. Талдыкорган, 040009, Республика Казахстан.

А. А. Kapenova¹, B. T. Sydykova²

Methods of art therapy in psychological work

^{1,2}Faculty of pedagogy and psychology,
I. Zhansugurov Zhetyssu State University,
Taldykorgan, 040009, Republic of Kazakhstan.

В данной статье раскрываются основные методы и способы как практической психологии используется направления арт-терапии. Авторы приходят к выводу, что арт-терапию понимают как лечение и как заботу о психологическом здоровье и эмоциональном благополучии человека. В процессе арт-терапии из гипертрофического, неуверенного, вспыльчивого ребенка развивается личность. Поэтому арттерапия является наиболее эффективным методом психологической работы.

The article describes the main and ways of practical psychology direction is the art therapy. The author comes to the conclusion that art therapy is understood not as a treatment but as a concern about the psychological health and emotional well being. In the process of art therapy, a personality develops from a hyperbolic, uncertain, quick-tempered child. Therefore, art therapy is the most effective method of psychological work.

FTAMP 14.23.09

Ғ. М. Кертеева¹, Р. Н. Жапанова²

¹п.ғ.д., профессор, ҚІПА академиясы, Л. Н. Гумилев атындағы Евразия Ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан қ., 010000, Қазақстан Республикасы
²докторант, педагогикалық факультеті, Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ., 100028, Қазақстан Республикасы
e-mail: ¹kertaeva@mail.ru; ²riza_70@bk.ru

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ МЕКЕМЕ КЕҢІСТІГІНДЕ БАЛАНЫҢ ДЕНСАУЛЫҒЫН САҚТАУДА ПЕДАГОГТЫҢ ДЕОНТОЛОГИЯЛЫҚ ӘЛЕУЕТІ ХАҚЫНДА

Мектепке дейінгі білімде баға жетпес гигиеналық тәрбиенің тәжірибесі мол болғанымен, қазіргі заманға сай баланың денсаулығының нашарлап, әлеуметтік жағдай баланың дұрыс өмір сүру бейнесін қалыптастыруда жаңа қарым-қатынасты мензейді. Ұлттық денсаулық сақтау ұйымында баланың салауатты өмір салтына тәрбиелеу негізгі міндеттердің бірі болып саналады. Мектепке дейінгі ұйымның оқу-тәрбие процесін денсаулық сақтау тұрғысынан ұйымдастыру мектеп жасына дейінгі балада денсаулықты сақтау мен нығайтуға тұрақты сұранысты тудырады.

Осыған орай, мақалада деонтология ұстанымындағы заманауи педагогтың тұлғасы қарастырылады.

Автор педагогтың кәсіби-тұлғалық қасиеттерін мектепке дейінгі жастағы баланың субъектілік қалыптасуының маңызды шарты ретінде көрсетеді. Бүгінгі заманның ең басты мәселесі – адамның денсаулығына бала кезінен кері әсер ететін факторларды болдырмаудың жолындарын айқындайды.

Кілтті сөздер: салауатты өмір салты, деонтология, мектепке дейінгі тәрбие, деонтологиялық даярлық, денсаулық сақтау технологиясы, мінезқұлық, парыз, балабақша.

КІРІСПЕ

Келе жатқан дәуір ұлттық бәсеке, ақпараттық сайыс, гуманитарлық технологиялар, психологиялық өзгерістер сияқты көрінісімен елестейді. Сол кезеңге сай интеллектуалды, дені сау, ой-өрісі жоғары дамыған, халықаралық деңгейге сәйкес білімі бар азаматты өсіру мемлекеттің бүгінгі ең маңызды

стратегиясы. Сондықтан интеллектуалды ірі мемлекеттік позицияны сақтап қалу, тіпті ұлттық қауіпсіздік пен стратегиялық приоритетіміздің бір шешімі мектепке дейінгі мекеме кеңістігінде.

Бүгінгі жас бала – халқымыздың болашағы, еліміздің ертені. Ұлттық санамыз, саяси ой өрісіміз сілкініп, өрлеу жолына түскен осы кезеңде ата-бабаларымыздың кең-байтақ өлкені қалай қорғағанын, бостандыққа жету жолындағы күресін, терең тамырлы тарихимызды, ту ұстаған батырларымыз бен көсемдеріміздің, сөз бастаған шешендеріміздің үлгі-өнегесін бүгінгі ұрпаққа ұғындырып, келешекке мирас ету жолында қоғам саулығына бала кезінен ерекше көңіл бөлу керек. Дүниежүзінің барлық халықтарында, барлық заманда адам мен қоғамның ең маңызды құндылығы жан саулығы мен тәнсаулығы болған.

Ол туралы Әл-Фараби ғұлама қалдырған асыл мұрасында денсаулыққа жетудің кейбір жолдарына көңіл аударып, былай жазған: «Адамның мінез-құлқын кемелдендіретін іс-әрекеттер адамның тәнін кемелдендіретін іс-әрекеттерге ұқсайды. Тәнің кемелдігі – денсаулық. Денсаулық бар болса оны сақтау керек. Жоқ болса оған жетуге тырысу керек. Тәнді сауықтыратын іс-әрекеттер тек қалыпты деңгейде болса ғана, саулыққа жетуге болады. Мысалы, тамақ қалыпты деңгейде болса, онымен саулыққа жетуге болады. Сол сияқты шаршау орта деңгейде болса, ол арқылы қуатқа ие болуға болады. Дәл сол секілді іс-әрекеттер де орта деңгейде болса, солар арқылы жақсы мінез-құлыққа ие боламыз» [1].

Ежелгі заманның емшілері мен философтары денсаулықты адамның еркін, өзін-өзі жетілдіре өмір сүруінің басты шарты деп есептеген.

Осы тұрғыда бүгінгі заманның ең басты мәселесі – адамның денсаулығына бала кезінен кері әсер ететін факторларды болдырмаудың жолын табу.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Бүгінгі күнде жанға жайсыз жағдайда, ұрыс-керістің ортасында жандары қысылып, төңертең асығыста шала тамақтанып, түскі асқа дейін қарны ашып, ғимаратқа жылу бергеше тоңып-жаурап, ал бергеннен кейін ыстықтап, желдету нәтижесінде өтпелі желге ұшырап, шаршап-шалдығып жүрген балалар саны аз емес.

Баланың денсаулығына кері әсер ететін факторлар көп: психологиялық, экологиялық жағдайлар, дұрыс тамақтанбау, гиподинамия, тұқым қуалаушылық, зиянды дағдылар, т.б. Бірақ соның ішінде ең басты психосоматикалық сырқаттарға әкеліп соғатын фактор – жанға жайсыз жағдайда өмір сүру. Дәрігерлер мұны организмге салмақ түсіретін қорқыныш,

жек көру, дәйексіздік, әр түрлі кикілжіндер сияқты кері эмоциялық күштер арқылы түсіндіреді. Медицина тұрғысынан қарастырғанда адам ағзасының әлсіреуіне жол ашатын жағдайлар: шаршау, тону, ашығу, жан қысылуы (қайғыру, қорқу, ренжу, т.с.с.). Ал, ағза әлсіреген кезде адамның төңірегінде, тіпті ауыз-мұрынының ішінде толып жатқан ауру қоздырғыш микробтардың ең әлділері іске кірісе бастап, түрлі кеселге ұшыратады. Бала ағзасын әлсіретпеудің жолдарын мектеп ұжымы зерттеп, танып, біліп, игеріп жатса, халықтың денсаулығын сақтау ісі оңға басар еді.

Ұлы ойшыл Әл-Фарабидің пікірі бойынша: – Жан мен тән бірге дамиды, тәнсіз жан жоқ, жан тәннің тірлік қасиеті, адамда қатарынан екі жан болмайды, адамның тәні де жаны да өткінші, уақытша. Тән жанның дамуына, оның біртіндеп қалыптасып, жетілуіне әсер етіп отырады. Жанның дамуы үшін тәннің саулығы қажет. Тән саулығы жоқ жерде жан саулығы да жоқ [2].

Дана философтың осы айтқан ойларынан шыққан – Жан саулығы жоқ жерде, тән саулығы да жоқ, – деген пікір бүгінгі балабақшаның өзекті мәселесіне әкеліп тіреді. Соңғы зерттеу көрсеткіштері бойынша балалардың жиі созылмалы ауруға ұшрауы, және аурулардың көбі психосоматикалық түрде болуы, – балалардың тән саулығының осалдығы жан саулығының тапшылығынан деген ұйғарымды тудыруға негіз болды.

Шығыс елдердің философиясында адам ағзасындағы жан саулығы мен тән саулығының бірлігіне көп мән беріледі және адамның қоршаған ортамен, табиғатпен, ғарышпен біртұтас бірлігі туралы ой-өреге негізделіп, ауруларға төтеп беруге, денсаулықты сақтауға бағдарланған көптеген ақыл бар. Мәселен, қытай ойшылары адам ағзасындағы үйлесімсіздіктер психикалық үйлесімсіздіктерден пайда болады деп санайды. Олар науқас тудыратын көңіл-күйдің төмендегідей 5 түрін анықтаған: ызақорлық пен ашуланшақтық, күйзеліске «малыну», ойға «бату», уайымдап қайғыру, қобалжу мен қорқу. Олардың пікірінше, осындай көңіл күйге денесінің жеке мүшелеріні де, тұтас ағзасының да, психикасында әлсіздендіріп, өмірін қысқартады. Ал қуаныш күйі керісінше, ағзаның энергиялық ағымдарына үйлесімді икемділік беріп, өмірін ұзартады.

Осыдан, «психологиялық комфорт – баланың денсаулығына, жансаулығына зиян келтірмей әсер етудің кепілі» [3] екенін ерекше ескерудің жолдарын табу қажеттігі туады. Мұнда балабақша ұжымының, тәрбиешінің қызметтік құзырлығының басты көрсеткіші – бала саулығы болуы керек. Жалпы саулыққа тән саулығы, жан саулығы, көкірек тазалығы, ой-өріс кендігі, мінез-құлық саналығы жатады. Мұндай саулықты болдыру - тәрбие үдерісінің мәнділігіне тәуелді. Ал тәрбиелік әсер жүқтыру, еліктету, сендіру арқылы іске асады. Сонда балалар кімнің бойындағы гадет-дағдыларын

жұқтырады, істеріне, әрекеттеріне, өмір сүру салтына еліктейді, айтқан сөзіне сенеді? Әрине барша ересектердің, тәрбие беруші ұжымның, соның ішінде әсіресе ата-ананың, мұғалімінің, бала бақша тәрбиешісінің.

Ал, әзірше көп зерттеулер нәтижесі бойынша бүгінгі балалардың денсаулық көрсеткіші төмен, оған себебкер болған мектепке дейінгі мекеме өмірінде төмендегідей факторлар айқындалды:

1 педагогтардың бала денсаулығын сақтауға, шынықтыруға бейімделмеуі, оны кәсіби парызындығы ретінде санамауы;

2 психологиялық микроклиматқа дерліктей көңіл бөлінбеуі, яғни психологиялық комфорттың айтарлықтай деңгейде болмауы;

3 денсаулық сақтау технологиялары балабақша өмірінде айтарлықтай орын таппағаны;

4 тіпті сол технологияларды басшылыққа алдық деген балабақшалардың өзінде атына сай нәтиже беретін әрекеттер шамалы қамтылғаны;

5 балабақша қызметкерлерінің валеологиялық мәдениетінің деңгейі қажеттілікке сай болмауы;

6 балабақшадағы медицина қызметкерлерінің балалардың бойына дерт жолатпаудың алдын алуға жеткілікті көңіл бөлмеуі; т.б. [4].

Мұндай факторларды болдырмаудың басты шарты - мектепке дейінгі мекеме қызметкерлерінің деонтологиялық даярлығы.

Деонтология - адамның парызына негізделген мінез-құлқын зерттейтін ғылым.

Деонтология терминін алғаш рет адамгершілік теориясын нақтылау үшін енгізген Джереми Бентам (Jeremy Bentham) (1748-1832 жж.). Бентам философ, заңгер, экономист және Лондон университетінің негізін салушыларының бірі. Ол ғылымда утилитаризм (utilitas – пайдалы) теориясының бағытын құрастырумен танымал «адамның әрбір іс-әрекеті басқа адамдарға пайдалы болуы керек», [5] деп тұжырымдады.

Деонтологиялық даярлық – бұл кәсіби іс-әрекетте адами, кәсіби парызындықты міндеттенуді, яғни адамгершілік, рухани, моральдық құндылықтарды қамтитын сананың күйі. Сондықтан «деонтология» деп атамаса да парыз-борыштың тұрмыс-тіршілікке қатысты философиялық мәніне өзіміздің ата-бабаларымыз, ұлы-ойшылдарымыз айтарлықтай мән берген. Ел есінде, айтар ақылында «парыздан күшті күш жоқ, парыздан қатал сот жоқ» – деген ұғым берік орынға ие» [6].

Ұлы ақылшымыз Шәкерім Құдайбердыұлы парыз, борыш туралы: «Адамдық борышын, Халқына еңбек қыл. Ақ жолдан айнымай,

Ар сақта, оны біл

Ғибрат алар артында із қалдырсаң,

Шын бақыт – осыны ұқ,
Мәңгілік өлмейсің» [7], – деп айтқаны Мәңгілік ел болудың басты шарты әрбір еліміздің азаматының адамдық борышының мән-мағынасын біліп, ескеріп өмір сүру салтына ендірудің мәнін ашары анық.

ҚОРЫТЫНДЫ

Кезкелген қызметкердің, соның ішінде педагогтың деонтологиялық даярлығы кәсіби құзыретінің даму деңгейін, құндылық бағдар басымдылығын, қызметтік әдептіліктің, деонтологияның, әлеуметтік өмір заңдылықтардың, Конституцияның және тағы басқа заң актілерінің нормаларын сақтау және менгеру деңгейін сипаттайды. Сонда олар информатор, бақылаушы, тексеруші, жазалаушы қызметін тастап, керісінше ізденуші, зерттеуші, технолог, өнертапқыш, шығармашылықпен жұмыс істейтін жаңашыл болады. Ал өзіншіл, өркөкірек ересектер балалармен қарым-қатынас психогигиенасының ұстанымдарына өзін-өзі бағындыра алмайды. Ондай адамдар ғұламалардың «Егер балалар бірдеңені түсінбейтін болса, онда оқытушы оларды кінәлауға тиісті емес, оларға түсіндіре алмай отырған өзін кінәлауға тиіс» (Ыбырай Алтынсарин), «Айтушы ақылды болса – тындаушы дана болады», «Мұғалімге қатаң болған жақсы. Мейірімді болған оданда жақсы» (халық даналығы), – деген ақылдарын ескеріп еңбек етуге ынталану керек.

Сондықтан, ата-ананың, тәрбиеші-ұстаздың, әсіресе алдындағы басты міндеті - ХХІ ғасырдың есігінен еркін енетін, жаны, дені сау, дүниежүзілік мәдениетті танытын, төл мәдениетін құрметтей білетін, рухани дүниесі бай, интеллектуалдық өрісі кең, білімді, жан жақты ақпараттандырылған заман талабына сай белсенді ұрпақ тәрбиелеуге өзінің тұлғалық сипатын, білім-ептілігін сәйкестендіруге даяр болуы.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 **Нысанбаев, Ә., Құрманғалиева, Ғ.** Қазақ халқының философиялық мұрасы. 3 том. Әл-Фараби философиясы. – Астана : Аударма, 2005. – 496 б.
- 2 **Луимница, Д. и др.** Аспекты биоэтики в образовании. – Кишинев, 2007.
- 3 **Жутикова, Н. В.** Учителю о практике психологической помощи. Кн. для учителя, - М:Просвещение, 1988. - С.75.
- 4 **Ильичев, Л. Ф., Федосеев, П. Н., Ковалев, С. М., Панов, В. Г.** Краткая философская энциклопедия //Главная редакция:– М. : «Прогресс» – «Энциклопедия», 1994.

5 **Кертаева, Ғ.** Педагогикалық деонтология негіздері: оқу құралы. – Алматы, 2014. – 204 б.

6 **Құдайбердиев, Ш.** Шығармалары. –Алматы : Жазушы, 1988. – 206 б.

7 **Алтынсарин, Ы.** Мұсылманшылықтың тұтқасы. – Алматы : Қазақстан, 1991.

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

Г. М. Кертаева¹, Р. Н. Жапанова²

О деонтологическом потенциале педагога в сохранении здоровья ребенка в учреждениях дошкольного образования

¹Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
г. Астана, 010000, Республика Казахстан;

²Педагогический факультет,
Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова,
г. Караганда, 100028, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 14.08.19.

G. M. Kertaeva¹, R. N. Zhananova²

About deontological potential of the teacher in preservation of health of the child in preschool institutions

¹L. N. Gumilyov Eurasian National University,
Nur-Sultan, 010000, Republic of Kazakhstan;

²E. A. Buketov Karaganda State University,
Karaganda, 100028, Republic of Kazakhstan.
Material received on 14.08.19.

Несмотря на меры здоровьесбережения детей в учреждениях дошкольного образования, имеются проблемы в определении эффективных форм и методов организации педагогического процесса с целью обеспечения психического и физического здоровья детей.

В этой связи, в данной статье автор уделяет особое внимание личностной характеристике педагога этой сферы с позиции деонтологии, так как деонтологический потенциал педагога, характеризует уровень развития его профессиональной компетенции, приоритетность ценностной ориентации, уровень соблюдения и усвоения норм служебной этики, деонтологии, законодательства социальной жизни, Конституции и других законодательных актов.

Despite the extensive experience of hygienic education in preschool education, the deterioration of the health of the modern child, social conditions are changing new attitudes to the formation of a healthy lifestyle of the child. One of the main tasks is the education of a healthy lifestyle of the child in the National health organization. The organization of educational process of preschool organization from the point of view of health care causes steady demand for preservation and strengthening of health of the child of preschool age.

In this regard, the article deals with the personality of the modern teacher in the position of deontology.

The author reflects professional and personal qualities of the teacher as the most important condition of formation of subjectivity of the child of preschool age. The main problem of our time is the ways to prevent factors that negatively affect human health from childhood.

FTAMP 14.43.47

Г. Б. Кодекова¹, Е. Жуматаева²

¹докторант, «6D010300 – Педагогика және психология» мамандығы, С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы;
²п.ғ.д., профессор, С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы
e-mail: ¹galeka1985@mail.ru

КӘСІБИ ОЙЛАУДЫ ЗЕРТТЕУ ТАКСОНОМИЯСЫ МЕН ЖОО ШАРТТАРЫНДА СТУДЕНТ-ПСИХОЛОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ОЙЛАУЫН ДАМУЫ

Мақалада авторлар ұжымы психология мамандығы бойынша білім алушылардың кәсіби ойлауының қалыптасу жолдары мен дамыту жолдарын зерделеп, ғылым қазынасында бұл тақырып төңірегінде теориялық және практикалық зерттеулерді саралап, қорытынды жасады; ойлау қабілетінің дамуы және оны зерттеудің таксономиясы құрылды; жоғары оқу орындарында кәсіби ойлауды дамыту шарттары қарастырылған; студенттердің кәсіби ойлау қабілетін дамыту бойынша жүргізілген ғылыми-зерттеу жұмысының нәтижелері келтірілген.

Студенттердің жеткілікті деңгейде дамыған кәсіби ойлау жоғары оқу орын шарттарында дайындаудың маңызды компоненті болып табылады және болашақта кәсіби іс-әрекеттің нәтижелілігін болжауға мүмкіндік береді. Жоғары оқу орындарының қызмет көрсетудің негізгі тұтынушылары, яғни жұмыс берушілердің негізгі талаптары, ол студент білімінің нақты, арнайы кәсіби ортада интеграциясы. Бұл талапты орындауға кәсіби ойлау қабілеті жіті дамыған студент қауқарлы екенін көрсетеді. Еңбек үрдісінде ойлаудың негізгі сипаттамалары беріліп, ойлау операцияларының еңбек мақсатына сәйкес түрленуі көрсетілді. Шетел және отандық ғалымдардың еңбектерін талдау нәтижесі психология ғылымында кәсіби ойлаудың әртүрлі аспектілері жеткілікті зерттелмегенін көрсетеді.

Кілтті сөздері: инновация, интеграция, интеллектуалды әлеует, прагматизм, семиотика, сенсуализм, кәсіби ойлау, ассоциативті психология, рефлекс.

КІРІСПЕ

Бүгінгі таңда біздің қоғам жоғары білімді, өз мамандығын жетік білетін, қиын өндірістік мәселелерді ұтымды, жеңіл және аз шығынмен шешетін мамандарға мұқтаж. Мемлекетті басқарудың әртүрлі деңгейлерде, қоғамға қызмет көрсету, білім беру, денсаулықты сақтау орындарында және т.б. салаларда осындай мамандар қызмет етсе, Қазақстан Республикасының азаматтарының тұрмыс шарттары сапалық деңгейде айтарлықтай өзгереді. Студенттердің кәсіби ойлауын дамыту бұл мәселенің шешілуін қамтамасыз етуге қауқарлы.

Қазақстан Республикасының тұңғыш президенті Н. Назарбаевтың [1] Халыққа жолдауында біздің мемлекетіміздің болашағы шикізат қорлары мен табиғат байлығы емес, интеллектуалды әлеует, жоғары технологиялардың, ғылымның даму деңгейімен анықталатыны нақты атап өтілген.

Ол үшін Қазақстандағы білім беру жүйесі ерекше инновациялық даму нысанына өтуі тиіс, мұнда біздің халық педагогикасының ең үздік дәстүрлерін сақтауға және сол уақытта дүниежүзілік білім беру жүйелерінің тенденцияларын ескеруге мүмкіндік беретін, біздің білім беру жүйесін дүниежүзілік нормалар мен стандарттарына сәйкестендіру – қоғам сұранымы.

Мұқтаж адамға көмек көрсетуде студенттерден жоғары кәсібилікті талап етеді. Оны жүзеге асыру үшін студенттерді тәрбиелеу мен қалыптастыруда дарындылық керек. Студент кәсіби біліммен қатар, ғылыми-теориялық дайындықты, адамдармен жұмыс жасаудың кәсіби прагматикалық іскерлігін ұштап, өзін, өзінің жеке дара ерекшеліктерін саралау арқылы қабылдап, өз-өзін мәжбүрлеп ойлау қабілетін арттыруға бағдарлайды.

Бүгінгі таңда Қазақстан Республикасында ақпараттық тұрғыдан білім беруден студенттерді үйлесімді, шығармашыл тұрғыда дамытуға ауысу кезеңі өтуде. Жоғары кәсіби білім беру студенттердің жоғары білім деңгейде дамуын көздейді, ол орта білімнен білімнің, дағды мен икемнің көлемділігімен ғана емес, сонымен қатар адамның осы дүниеде алатын орны туралы сапалық деңгейде жоғары түсінушілік, мәдениет, шығармашылық, шеберлік пен кәсіби күзінеттілікті меңгеру деңгейімен ерекшеленеді. Басқа сөзбен айтқанда, студенттердің жоғары кәсіби білім алу барысында кәсіби ойлау жүйесі қалыптасуы қажет.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Кәсіби ойлау бойынша психолого-педагогикалық әдебиеттерді талдау нәтижесінде кәсіп спецификасы мен еңбек іс-әрекетіне байланысты көп қырлы зерттеулер жүргізілгені анықталды: Л. С. Выготский, И. П. Павлов, Г. Г. Валиуллина, К. М. Романов, Н. П. Локалова, А. А. Гопкало, В. П. Андронов, С. И. Гильманшина және т.б.

Жоғарыдағы зерттеушілердің еңбектерін талдау барысында біздер төмендегідей түзілімдер құрдық:

– Адамзат адамзат болғаннан бері ойлаудың психофизиологиялық негізін қарастырмаса да, ол қарым-қатынас жүзеге асырып отырған. Ежелгі дәуірдің өкілдері бір-бірімен сөйлесімге шыққан уақытында ең көбі екі-үш бірлікпен ғана сұхбатқа түскен. Көп бірліктің орнына олар белгілер мен семиотикамен өз ойларын басқа адамдарға жеткізген;

– Ойлау қабілеті ел қорғау адами кісілікті іс-әрекетте қолдану, сыртқы жауға стратегиялық қорғанысты қамтамасыз ету жайлы ойлаудың тууы;

– Отбасылық, қоғамдық, патриархалдық, үстемдік етуге қатысты пайда болуы;

– Қоғамның күрделенуіне, алғашқы мемлекеттердің құрылымы түзілуіне байланысты, еңбек түрлерінің ажыратылуына, уақыт сұранысына байланысты алғашқы мектептердің пайда болуы. Шумерлер, олар жер өңдеп, тігін тігу, киім тоқу, медий мен қоладан қару-жарақтар және саз балшықтан бұйымдар жасаған, алған білімдерін «емтиханмен» тексерген;

– ойлауды алғашқы ғылыми тұрғыдан антикалық философтар мен ғалымдар зерттей бастаған, бірақ философия мен логика тұрғысынан. Ең алғашқы болып – Парменид зерттеген. Ол оның алдында болмаған дедуктивті метафизиканың негізгі қағидаларының қысқартылған күйінде ұсынған. Философия тұрғысынан ойларды болмысқа теңеген.

Ежелгі философтар мен ғалымдар ойлауды зерттей бастады, бірақ оны психология емес, басқа ғылымдар, бірінші кезекте – философия мен логика тұрғысынан жасады. Олардың бірі – Парменид. «Шындық жолы» атты эсседе ол еуропалық философия тарихында оның алдында болмаған дедуктивтік метафизиканың негізгі қағидаларының қысқаша сипаттамасын ұсынды. Сонымен қатар ойлау үдерісін логика тұрғысынан қарастырды. Философия тұрғысынан, болмыс ойға тең ұғым деп пайымдады.

Кейінірек тағы екі ежелгі грек ғалымдары Протагор мен Эпикур, философиялық ағымының, сенсуализмнің өкілдері, олардың еңбектері, жылдар өте келе, ойлауды ғылыми тұрғысында зерттеуде маңызды рөл атқарды.

Сол кезде ойлау теориясының негізгі теоретигі Аристотель болды. Ол ой нысандарын зерттеп, ойлау заңдарын шығарып негіздеді. Дегенмен, ол үшін ойлау = «ақылды жанның» іс-әрекеті болды. Сонымен қатар, ол негізінен формалды логика мәселелерімен айналысты.

Ойлауды зерттеуде медицина үлкен рөл атқарды. Ойлаудың ми теориясының алғашқы өкілдері ежелгі грек философы және математигі Пифагор және оның оқушысы Алкмеон Кротонский – философ және медик болды. Олардың теориясын қабылдаған ұлы дәрігер Гиппократ «Бір жағынан, ләззат,

қуаныш, күлкі, ойын, ал екінші жағынан, ренжіс, қайғы, наразылық пен шағым – мидан орын алатынын білу керек...» деп айтқан.

Александрия дәрігері Герофил адам жаны мида деп санаса, ал оның отандасы Эрасистрат бұл мүше – ақылдың орны деп тұжырымдады. Ежелгі Рим медигі Гален жүрек емес, бас және жұлын миы «қозғалыс, сезімталдық және жан әрекеті» екенін бірінші ғылыми дәлелдеді. Соған қарамастан ол жеке ақылды жанды (лат. *rationalis*) ажыратты.

Орта ғасырлық дәуірде ойлауды зерттеу тек эмпирикалық сипатқа ие болды және жаңа нәрсе берген жоқ.

Ойлаудың белсенді психологиялық зерттеулері XVII ғасырдан бері жүргізіле бастады, алайда олар логикаға тәуелді болды. XVII ғасырға жататын ойлау туралы ерте ілімге сәйкес ойлау туа біткен қабілет, ал ойлаудың өзі психикадан бөлек қаралған. Интеллектуалды қабілеттер деп пайымдап қарауды, логикалық ойлау және рефлексияны санады. Ассоциативті психологияның пайда болуымен ойлау ассоциацияларға саяды және туа біткен қабілет ретінде қарастырылды. Ренессанс дәуірінде ғалымдар психика – ми жұмысының салдары туралы антикалық жорамалдауға қайта оралды. Алайда, олардың пайымдаулары экспериментпен бекітілмеген, сондықтан көбінесе абстрактілі күйде болды. Түйсік пен қабылдауды олар ойлауға қарама-қарсы қойды, ал пікірталас тек осы екі құбылыстың қайсысы маңыздысы туралы ғана жүргізілді. Сенсуалистер француз философы Э. Б. де Кондильяктің ілімі негізінде: «ойлау» – бұл сезіну дегенді білдіреді, ал ақыл-ой – ол «күрделенген түйсік», яғни түйсікке және қабылдауға шешуші мән берді. Олардың қарсыластары рационалистер болды. Олардың көрнекті өкілі Р. Декарт, рефлексологияның алдын-ала жариялаушы болды. Олар сезім мүшелері шамалап ақпарат береді деп ойлады, ал оны ақыл арқылы ғана танып білуге болады деп тұжырымдады. Бұл ретте ойлауды олар тікелей сезімталдықтан бос автономды, рационалды акт деп санады. Д. Дидро бойынша түйсік: «сот отырысында куәгерлер, ал ақыл-ой, ойлау – бұл куәгерлердің айғақтарын салыстыратын және түпкілікті қорытынды шығаратын сот».

XIX ғасырдың соңында прагматизм жаңа ілімі пайда болды. Оның өкілі У. Джеймс – американдық философ және психолог 1890 ж. «Психология принциптері» кітабында ұғымдар-объективті әлемнің барабар көрінісі емес, танымдық іс-әрекет кезінде қолданылатын құралдар, іс-әрекет жоспары деп айтады. Ойлар материалды дүниені бейнелейтінінде емес, адам үшін пайдалы болса шынайы болады. Бұл ағымның басқа өкілі – Дж. Дьюти танымның прагматикалық теориясын әрі қарай дамытты [2].

Осы уақытта рефлексология – психологиялық ағымның гүлденуі басталады. Оның көрнекті қайраткерлерінің арасында И. М. Сеченов, И. П. Павлов және В. М. Бехтерев деп атауға болады.

XX ғасырдың басында өз мүдделерінің орталығына Вюрцбург психология мектебі (О. Кюльпе және т. б.) ойлауын қойды. Осы мектептің эксперименттерінде ойлау үрдісті негізгі кезеңдерге бөлу мақсатында жүйелі интроспекция әдістерімен зерттелді.

И. П. Павловтың бастапқы түсінік Декарттық рефлекс ұғымы болып табылады [3]. Әрине, бұл өте ғылыми түсінік. Рефлекс дегеніміз сол немесе басқа рецепторлы жүйке құралына сыртқы дүние немесе ішкі ағзаның сол немесе басқа агенті ұрады. Бұл соққы жүйке процесіне, жүйке қозу құбылысына айналады. Жүйке талшықтары бойынша қозу, сымдар сияқты орталық жүйке жүйесіне жүгіреді және сол жерден, белгіленген байланыстардың арқасында басқа сымдар арқылы жұмыс мүшесіне, өз кезегінде, осы мүше жасушаларының ерекше процесіне ауыса отырып, шығарылады. Осылайша, сол немесе басқа агент салдары себеп ретінде ағзаның қандай да бір қызметімен заңды түрде байланысады.

И. П. Павлов рефлексстердің табиғатын түсіндіруге тырысқан. Рефлекс пен инстинкт арасындағы айырмашылықты көрмеген. Жануарлардың және адамдардың жоғары жүйке жүйесінің жүйе болғандықтан оны саты ретінде көрсетті. Бірінші сатыда қарапайым рефлекс болса, келесі сигналдар.

Кәсіби ойлауды зерттеудің даму тарихын, ойлау туралы түрлі ғалымдар мен философтардың еңбектерін саларау нәтижесі ғылыми-зерттеу жұмысымыздың негізін құрды. Осылайша, студенттердің кәсіби ойлау қабілетін дамыту бойынша арнайы жұмысты ұйымдастыру қажеттілігін аңғартты. Жоғарыда айтылғанның бәрі студенттердің кәсіби ойлау қабілетін дамыту үшін арнайы ұйымдастырылған эксперименталды-педагогикалық іс-шараларды әзірлеуге себеп болды, ол 3 кезенді қамтыды: анықтау, қалыптастыру және бақылау.

Зерттеу базасы: С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті.

Анықтаушы эксперименттік жұмыс барысында біз студенттердің «ойлау» және «кәсіби ойлау» ұғымына қандай мағынаға ие екендігін анықтауды жөн көрдік. Барлығы 347 респондент қамтылды, оның ішінде 1–4 курс студенттері. Оларға: «Ойлау» ұғымына анықтама беріңіз деген сұрақ қойылды. Сауалнамаға қатысқан 1, 2 курс студенттері 34 % толық және дұрыс жауап берді; 51 % тұжырымдаманың мазмұны толық емес; 15 % – жауап беруге қиын болды деп жауап берді. Сауалнамаға қатысқан 3–4 курс студенттері 62 % толық және дұрыс жауап берді; 28 % тұжырымдаманың мазмұны толық емес; 10 % – жауап беруге қиын болды деп жауап берді.

Сондай-ақ сауалнама барысында студенттер «ойлау» және «кәсіби ойлау», «шығармашылық ойлау» ұғымдарын жіктейтінін, кәсіби ойлаудың кинодан,

интернет-желісінен, өмір тәжірибесінен мысал келтіре алатынын, кәсіби ойлауы жіті дамыған студент болашақта жетістікке жететініне сенімді екені анықтадық.

Г. Г. Валиуллинаның бірнеше әдістемені қолданғанда студенттердің нұсқауларды орындамаған жағдайлар болды [4]. Бұл нұсқаулардың тұжырымдамасын түсінбеудің немесе белгілі бір себептермен саналы түрде елеудің нәтижесі болды. Бұл ерекшеліктің деректері, субъектілердің 8% -нан астамы көрінді, дегенмен, кәсіби ойлау деңгейін анықтауға мүмкіндік беретін статистикалық талдауға енгізілді.

ҚОРЫТЫНДЫ

Нұсқауды түсінбеу зерттелушінің репродуктивтік ақыл-ойы сапасының төмен деңгейін көрсетеді, сондай-ақ сөйлеу-ойлау процестерінің ерекшеліктеріне, атап айтқанда, қазіргі заманғы зерттеулерде кәсіби ойлаудың құрамдас бөлігі ретінде қарастырылатын түсіністіктің даму деңгейімен шарттас болады. Барлық ұсынылған әдістерді өту нәтижелілігін бағалау негізінде студенттердің үш тобы анықталды: кәсіби ойлау деңгейі жоғары, орта және төмен. Нәтижелер студенттердің кәсіби ойлауының негізгі сипаттамаларын зерттеу үшін қолданылатын әдістердің валидтілігін көрсетеді.

Эксперименталды жұмыс нәтижелерін талдау негізінде студенттердің кәсіби ойлау қабілетін, мақсатбағдарланған және жүйелі ұйымдастырылған тәжірибелік-педагогикалық жұмыс шарттарында дамытуға болатынына және дамытудың қажетілігіне көз жеткіздік.

Тәжірибелік-педагогикалық жұмыс барысында біз «кәсіби ойлау» анықтамасын бердік, кәсіби-ойлау қабілетін даму деңгейлерінің өлшемшарттарын анықтадық, зерттелетін құбылыстың даму моделін әзірледік. Зерттелетін құбылысты түсінудің бастапқы жағдайын диагностикалау нәтижелері кәсіби ойлауды дамыту бойынша жұмыстың негізгі бағыттарын анықтады.

Зерттеудің нәтижелері студенттердің кәсіби ойлауды дамыту және қалыптастыру міндеті бірінші кезекте тұратынын түсініп білетіні аңғартады. Бұл мәселенің бір бөлігін психологиялық және педагогикалық ғылымдар бойынша курстарды оқу арқылы шешуге болады. Атап айтқанда, біз «Мансап психологиясының» тақырыптық жоспардың бөлімін ұсындық. Психология мамандығы бойынша білім алатын студенттердің диплом алдындағы практикадан өтуге арналған әдістемелік нұсқаулықтар әзірледік.

«Мансап психологиясы» пәннің мақсаты келесідей: студенттердің шығармашылық, кәсіби ойлауды дамыту; дүниетанымды қалыптастыру; ғылымға қызығушылық тудыру; теориялық білімді тәжірибеде қолданудың ұтымды көрсету; студенттердің алынатын білім туралы жазбаларын сақтауға үйрету; дәрістік материал бойынша өздігінен жұмыс жасау арқылы осы білімді

жақсартуға, кеңейтуге, тереңдетуге және нығайтуға мүмкіндік беру. «Мансап психологиясы» дәріс курсы болашақ маманда ғылыми әдістемені, оның заңдары, жұмыс істеу механизмдері туралы түсіндіреді.

Бір жағынан, дәрістер жалпы теориялық идеялардың практикалық тұрғыда қалай жүзеге асырылып жатқанын көрсетуі керек, екінші жағынан, болашақ маманға әр кәсіби жағдайдың нақты шешімінің артында белгілі бір әдіснамалық схемасы мен жалпыға ортақ кәсіби идея бар екенін көруге үйретеді. Дәл осындай сапалы білім беру кәсіби ойлаудың дамуына саналы серпін береді.

Эксперименттің нақты шарттары тіркеліп, студенттердің эксперименталды ықпалға қатынасын, эмоционалды реакциялары, жұмыс барысында пайда болған қиындықтар, кемшіліктер тіркелді. Ол біздің қорытындылар мен ұсынған әдістемелік нұсқаулықтардың нақтылығы мен байлығын күшейтті.

Зерттеу барысында білім беру үдерісінің мазмұндық мүмкіндіктерін зерделеп, келесі қорытындылар жасадық:

- университеттің педагогикалық үдерісінде студенттердің кәсіби ойлау қабілетін дамыту үшін әлеуетті мүмкіндіктер бар;
- зерттеліп отырған құбылысты дамыту үшін оқу пәндерінің мазмұны жеткілікті көлемде;
- студенттердің кәсіби ойлауын дамыту үшін университет профессорлық-оқытушылар құрамының бірлесіп, жүйелі жұмыс істеуі, болашақ мамандарды даярлауды жүзеге асыратын кафедралар арасында өзара байланыс нығайтылуы тиіс.

Бақылаушы эксперимент бізге студенттердің кәсіби ойлау динамикасын, әдістеменің дұрыстығын тексеруге көмектесті.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Назарбаев, Н. А.** Послание Президента Республики Казахстан народу Казахстана «Новые возможности развития в условиях четвертой промышленной революции», 10 января 2018 г. http://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-nnazarbaeva-narodu-kazahstana-10-yanvary-2018-g

2 **Ждан, А. Н.** История психологии: Учебник. / А. Н. Ждан. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.

3 **Павлов, И. П.** Pro et contra: Антология. –СПб., 1999. – 128 с.

4 **Валиуллина, Г. Г.** Исследование возрастно-половых особенностей как фактора развития профессионального мышления студентов. Гуманитарные исследования. – Астрахань, 2007. – 2(22). – 63 с.

Г. Б. Кодекова¹, Е. Жуматаева²

Таксономия исследования профессионального мышления и развитие профессионального мышления студентов-психологов в условиях ВУЗа

^{1,2}Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова,
г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 14.08.19.

G. B. Kodekova¹, Y. Zhumatayeva²

Taxonomy of the study of professional thinking and the development of professional thinking of psychology students in the conditions of the university

^{1,2}S. Toraigyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan.
Material received on 14.08.19.

В статье авторы анализируют пути формирования и развития профессионального мышления будущих психологов, изучают научный опыт практического и теоретического исследования данной проблемы, делают выводы, выявили таксономию развития и исследования профессионального мышления, рассмотрели условия развития профессионального мышления в вузе, приведены результаты научно-исследовательской деятельности по развития профессионального мышления студентов.

Развитое профессиональное мышление является важным компонентом компетентности студентов в условиях вузовской подготовки и позволяет прогнозировать успешность профессиональной деятельности. Анализ работ отечественных и зарубежных ученых показывает, что в психологии не достаточно подробно исследованы различные аспекты проблемы профессионального мышления.

In the article, the authors analyze the ways of formation and development of professional thinking of future psychologists, study the scientific experience of practical and theoretical research of this problem, draw conclusions, identify the taxonomy of development and research of professional thinking, consider the conditions for the development of professional thinking in high school professional thinking of students.

Developed professional thinking is an important component of students' competence in the conditions of university training and allows you to predict the success of professional activity. An analysis of the work of domestic and foreign scientists shows that various aspects of the problem of professional thinking are not sufficiently studied in psychology.

ГРНТИ 14.29.27

А. С. Кударина¹, Г. С. Ашимханова²

¹м.п.н., ст. преподаватель, Педагогический факультет,
Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова,
г. Караганда, 100028, Республика Казахстан;
²м.п.н., ст. преподаватель, Педагогический факультет,
Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова,
г. Караганда, 100028, Республика Казахстан
e-mail: ¹aselya_aronova@mail.ru; ²banu_asyl@mail.ru

**ЛОГОПЕДИЧЕСКИЙ МАССАЖ
И ЕГО ПРИМЕНЕНИЕ НА ПРАКТИКЕ**

В данной работе нами подробно описывается аналитическая работа с теоретическими и практическими источниками о назначении и особенностях выполнения логопедического массажа в системе коррекционно-логопедической помощи детям с особыми образовательными потребностями, в частности детям с речевыми нарушениями. Отмечается результат теоретического изучения проблемы коррекции речевых нарушений, где подчеркивается роль логопедического массажа, который входит в комплексную медико-педагогическую систему реабилитации детей, подростков и взрослых, страдающих речевыми нарушениями. Массаж используется в логопедической работе с лицами, у которых диагностированы такие речевые расстройства, как дизартрия, в том числе и ее стертые формы, ринолалия, заикание, а также нарушения голоса. В целом, выяснено, что массаж применяется в коррекционной педагогической работе во всех тех случаях, когда имеются нарушения тонуса мышц. Дается точное пояснение приемам логопедического массажа, а также технологии его проведения. Нами рассматриваются также практические вопросы эффективности данного метода.

Ключевые слова: речевой аппарат, мышцы, массаж, биологически активные точки, артикуляционная моторика, кинестезия, особые образовательные потребности.

ВВЕДЕНИЕ

Анализируя специальную литературу, мы пришли к мнению, что такие авторы, как, И. И. Панченко, Е. М. Мастюкова, М. В. Ипполитова,

Е. Е. Шевцова, Е. П. Недорезова, И. В. Блыскина, В. А. Ковшиков, О. Г. Приходько, Е. В. Новикова дали мощный толчок разносторонним исследованиям логопедического массажа как научному направлению, которое рассматривается как компонент комплексной медицинской и психолого-педагогической реабилитации, направленной на коррекцию речевых расстройств. Также, проделывая более подробный анализ источников, мы отмечаем, что теоретическим фундаментом для применения логомассажа служат работы авторов: М. Б. Эйдинова, О. В. Правдина, К. А. Семенова, С. А. Бортфельд. Итак, исходя из изученного нами следует сделать следующее заключение, что логопедический массаж рекомендуется проводить на всех этапах коррекционного воздействия, но значительность его использования на начальных этапах работы не оценить. Непосредственно, опираясь на труды педагогов-психологов, можно сделать вывод, что зачастую именно массаж является чуть ли не единственным и необходимым обстоятельством результативной, эффективной производительности логопедического воздействия в работе со сложными нарушениями речи у детей.

Проводя изучение истории зарождения, применения, развития и эффективности логопедического массажа, мы сделали вывод о том, что начало данный метод берет довольно давно. И по сей день доказывается эффективность данного коррекционно-педагогического вида воздействия при ряде физиологических и тяжелых речевых нарушениях. Тем не менее, приемы такого дифференцированного массажа, применяемого при разных формах речевой патологии, сформированы сравнительно недавно и еще недостаточно внедрены в широкую логопедическую и педагогическую практику. И, как показывает наш практический опыт оказания логопедической помощи, целесообразность использования массажа в коррекции речевых нарушений не вызывают сомнений, особенно это касается таких тяжелых нарушений, как афазия, заикание, дизартрия, ринолалия, логоневроз.

Мы предполагаем, что практика преодоления этиологически и структурно-сложных речевых нарушений доказывает, что логопедический массаж является активным приемом механического воздействия, который изменяет состояние мышц шеи, лиц, головы, нервов, кровеносных сосудов и тканей периферического речевого аппарата. Непосредственно, действенная логотехника, способствующая нормализации звукопроизносительной стороны речи и эмоционально-мотивационного состояния детей, страдающих нарушениями речи.

Изучая опыт применения логомассажа в различных странах и различными авторами, на современном этапе развития педагогической и логопедической науки, мы приходим к такому умозаключению, что практикующими педагогами-логопедами используются несколько видов логомассажа. Основными его

предназначающими активными функциями является укрепляющий или расслабляющий эффект, и основан логомассаж непосредственно на приемах стандартного общепринятого классического массажа. Кроме этого, в логопедической практике используются массаж биологически активных точек, массаж с применением специально изготовленных приспособлений, таких как логопедического зонда, шпателя, вибромассажера, а также приемы самомассажа. Проведенным нами подробным анализом литературы отмечается, что условно современный практический логопедический массаж можно представить так:

- Классический вид массажа, содержит в себе классические, общепринятые приемы поглаживания, растирания, разминания, вибрацию;
- Массаж точечный биологически активных точек. Воздействие производится только на те биоактивные объекты, которые расположены в области волосяной части головы;
- Сегментарно-рефлекторный массаж. Выполняется такими же приемами согласно локально-сегментарному разделению на определенные зоны. Оптимальными считаются: воротниковая, шейный отдел, лицевая и волосяная часть головы;
- Специализированный зондовый массаж Новиковой Е. В., выполняется при помощи необходимых инструментов [1].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Продолжая углубленное изучение данного вопроса на общетеоретическом уровне, мы пришли к общему мнению, что при нарушениях артикуляционных, речедвигательных и речевоспринимающих действенных актов логопедический массаж проводится параллельно с пассивной, пассивно-активной и активной логопедической гимнастикой. Когда логопед непосредственно начинает работу по формированию у ребенка нормального речевого дыхания, голоса, эмоционального состояния, логомассаж следует использовать в комплексе с традиционными логопедическими, тонизирующими и релаксационными коррекционными общепедагогическими упражнениями.

Итак, вне занятий, простые элементы массажа могут применять и родители ребенка, которым заблаговременно и методически специально правильно дали инструкции. Но, по правилам, логомассаж вправе осуществлять логопед, дефектолог или медицинский работник, который имеет квалификацию и компетентно владеет данной техникой, прошедший специальную квалификационную подготовку, знающий анатомию и физиологию мышц организма, владеющий информацией об этиологии и патогенезе речевых нарушений, а также о мерах профилактики речевых нарушений [3]. Это все играет важную роль в речевой деятельности.

Всем известно, что лицо человека имеет много нервных окончаний, кровеносных и лимфатических сосудов. Это отражается на состоянии его мышц, с помощью которых передаются тонкие дифференцированные изменения общего и локально проявляющегося эмоционального состояния человека. Именно поэтому общее выражение лица человека, в том числе и ребенка, в первую очередь показывает общий фон настроения и самочувствия человека в текущее время.

Говоря об особой гиперчувствительности кожи лица к внешним механическим воздействиям окружающей среды следует отметить, что это позволяет активным упражнениям проникать в глубокие мышцы, тем самым совершенствуя их произвольную и произвольную мышечную память. Но в то же время, такая обратная реакция существует для проведения тончайшей грани и связи между состоянием мышц и нервов лица, возникающим под влиянием логомассажа, и самочувствием и эмоционально-волевым состоянием человека.

Изучая методические и практические рекомендации по выполнению логомассажа, нами сделано следующее заключение: логопедический массаж способен оказывать непосредственное хорошее физиологическое и психологическое влияние на организм в целом, после назначенного и пройденного логомассажа в организме ребенка возникает ряд местных и общих реакций, в которых принимают участие все органы, системы, ткани человека.

Планируя и приступая к массажным действиям логопеду надо помнить, что верхний слой кожи - огромная чувствительная область, периферическая часть кожного анализатора, и она неразрывно связана с активной деятельностью центральной нервной системы головного мозга человека.

Как указано выше, специалист-логопед, проводя непосредственную работу над формированием и развитием речи и делая массаж, механически воздействует на структурно-содержательные слои кожи, ее сосуды и железистый аппарат, на состояние центрально-нервной системы. Отчетливо меняется общий фон нервно-психической возбудимости ребенка, оживляются утраченные либо сниженные физиологические рефлексы, меняется в целом морфофункциональное состояние центрально-нервной системы. Логомассаж в несколько раз способен повысить секреторную функцию кожи ребенка, страдающего тяжелым речевым недоразвитием, активизировав действие и ее лимфо- и кровообращение, улучшая питание, повышая обменные процессы живого организма. Он оказывает положительное действие на капилляры кожи, поскольку капиллярная система является рефлексогенной зоной в сосудистой системе. Используя массаж, мы изменяем состояние капилляров, вызывая тем самым определенные изменения во всем организме человека. Исходя из нашего теоретического наблюдения на уровне литературного обзора, следует,

что отмеченные эффективные динамические сдвиги под воздействием массажа расширяют капилляры, увеличивается газообмен между кровью и тканями, повышается их кислородно-обменная функция.

Нами также было уточнено, что рефлекторное воздействие массаж оказывает на всю лимфатическую систему, тем самым улучшая деятельность лимфатических сосудов и кровоснабжения. Итак, адекватно отобранные, правильно подобранные и ритмично выполняемые массажные действия облегчают механизм прохождения крови в артериях, ускоряя отток по венам.

Методичное использование различных приемов массажа позволяет понизить нам тонус при спастичности, гиперкинезах, ригидности мышц и повысить его при вялости артикуляционной мускулатуры, может помочь формированию и осуществлению активных самостоятельных и произвольных, скоординированных движений органов речи у детей. Таким позитивным изменениям и хорошей динамике поддается общее состояние мышечной системы ребенка. Таким образом, в первую очередь улучшается эластичность мышечных волокон, сила и объем их сократительной работы, действий мышц, восстанавливается их активность после нагрузки.

Итак, исходя из анализа изучения теоретической и практической литературы, нами выведены несколько правил проведения логопедического массажа:

- 1) уменьшение, полное избавление сопутствующих патологических двигательных проявлений мышц артикуляционного аппарата;
- 2) частичное или полное избавление от судорог, синкинезов, гиперкинезов;
- 3) увеличение амплитуды и объемности артикуляционных действий;
- 4) нормализация состояния мышечного тонуса;
- 5) развитие и совершенствование общей, мимической и артикуляционной, моторной мускулатуры;
- 6) развитие, формирование, стимуляция, мотивация, пробуждение, активизация проприоцептивных функций и ощущений;
- 7) снижение проявлений парезов, параличей мышц периферического речевого аппарата;
- 8) формирование, совершенствование и развитие произвольных, скоординированных движений органов артикуляционного аппарата;
- 9) совершенствование деятельности мышц периферического речевого аппарата, у которых имелась недостаточная сила и сократительная активность.

Мы отмечаем, ссылаясь на изученный практический, методический и теоретический материал, что логопедический массаж лучше производить в области мышц шеи, головы, плечевого пояса. Логопед должен владеть непосредственными профессиональными компетенциями и знаниями строения

и функции тех мышц, в области которых будет проводиться логопедический массаж. Нами, особое внимание в процессе логопедического массажа уделяется мышцам периферического артикуляционного аппарата, к которым относятся мышцы органов языка, губ, щек, мягкого нёба.

Непосредственно назначению целенаправленного логопедического массажа предшествует адекватная полноценная диагностика. Заключение врача-невропатолога содержит указание на наличие неврологической симптоматики, в том числе указание на форму и степень пареза или паралича, наличие локальных нарушений иннервации мышц и пр. поэтому логопедический массаж по преодолению тяжелых речевых нарушений следует проводить только по рекомендации медицинского работника. Изначально, как было указано выше, до вовлечения ребенка в коррекционно-развивающую работу, логопед должен определить форму и структуру речевого дефекта, руководствуясь общепринятой, клинико-педагогической, психологической классификацией, после чего ставит вопрос о необходимости проведения логомассажа, согласовывая при этом детали работы с родителями ребенка.

Основным показанием к проведению массажа является изменение мышечного тонуса, которое может наблюдаться как в общей мускулатуре, так и в органах речевого аппарата. Но даже при наличии медицинского заключения, нам, как логопедам, следует самостоятельно и дополнительно провести диагностику состояния мышц, прилегающих иннервации артикуляционного аппарата. Это поможет нам определить стратегию проведения массажа в каждом конкретном случае. При тщательном осмотре ребенка логопеду следует проявить особое внимание на положение головы по отношению к туловищу, зафиксировать, нет ли привычных асимметричных поз. При осмотре лица ребенка надо помнить о возможной асимметрии в виде сглаженности носогубной складки, опущенного уголка рта, расширенной или суженной глазной щели, а также наличии постоянно приоткрытого рта, гиперсаливации. Специалист должен определить состояние мышц: верхней половины туловища, шеи, мимических и артикуляционных. Это устанавливается и отмечается в результате тщательного осмотра, пальпации, наблюдения при выполнении динамических и статических артикуляционных упражнений.

Массаж, оказывая влияние также и на кожу, отталкивается от ее состояния, и в определенной степени будет зависеть выбор и особенно позиции и дозировка массажных приемов. Затем осматриваются кожные покровы ребенка. Информация о характере кожных изменений нам дают следующие показатели: окрас кожи, в норме у здорового человека кожа имеет светлорозовую окраску, причем у брюнетов она может быть чуть темнее. Выраженная бледность слизистых оболочек, бледность кожи может наблюдаться при плохом

наполнении сосудов кожи, что часто сочетается с пониженным тонусом мышц. Покраснение кожи может свидетельствовать нам о местном воспалении, а также о нарушении сосудистого тонуса капилляров. Временные покраснения кожи на лице, шее может быть проявлением волнения. Синий цвет кожных покровов губ, кончика носа, кончиков пальцев рук указывает на выраженную недостаточность кровообращения. Кожные высыпания могут быть вызваны различными причинами. Особенно если отмечается повышенная ранимость капилляров, это приводит к кожным кровоизлияниям, которые могут возникать при передозировке массажа. Наличие у ребенка сыпи на коже, диатеза, герпеса является противопоказанием к проведению логомассажа.

При повышенной чувствительности и ранимости капилляров из массажных приемов разрешается использовать только поверхностное и легкое поглаживание.

Тактильная память формирует запоминание ощущений организма, возникающих при пальпации мышц и кожных покровов. Непосредственно, пальпация мышц, участвующих в артикуляции, дает возможность логопеду точнее определить характер нарушений мышечного тонуса. Применение такой диагностики предполагает наличие у логопеда выработанной «тактильной памяти». Эти ощущения приобретаются только практическим путем, при многократной пальпации различных частей шеи, головы и лица. Очень важно при этом получить теоретические и практические представления о нормальном тонусе мышц и виде кожных покровов.

Проводя обследование ребенка, опытным путем пальпации выявляются нижеуказанные качественные характеристики:

– эластичность кожи, в норме кожа гладкая, плотная, упругая, легко захватывается в складку, которая потом разглаживается. Нарушение эластичности ведет к ее дряблости, и это может наблюдаться, например, при недостаточном кровообращении;

– отечность кожи лица может быть вызвана различными заболеваниями внутренних органов. При воспалительном отеке наблюдается повышение температуры выше нормы и возникают болезненные ощущения при соприкосновении.

– в норме лимфатические узлы не пальпируются, если они отчетливо видны и хорошо прощупываются, это свидетельствует о наличии инфекции в организме, что также является противопоказанием для проведения массажа. Усиление лимфотока в организме может способствовать распространению инфекции;

– при массировании мышц, обеспечивающих работу периферического речевого аппарата, нам надо знать состояние их тонуса, который может

быть повышен или понижен. Из практического опыта отмечается, что для определения тонуса мускулатуры ребенка, имеющего нарушения речи, лучше всего проводить обследование в положении лежа, при этом исследуемые мышцы должны быть максимально расслаблены.

При повышении тонуса мышцы у ребенка более плотные, могут быть ригидными, пассивные движения и совершаются они трудом. При пониженном мышечном тонусе мышцы человека на ощупь слабые, вялые и дряблые. Исходя из этого, мы отмечаем, что специалист, проводящий логомассаж, должен иметь четкое представление о нормальном тонусе мышц человека. Только при сравнительном анализе с нормальным ходом развития можно видеть путем пальпации определять состояние мышечного тонуса в артикуляционной мускулатуре. В состоянии нормы мышцы находятся в оптимальном тонусе: мягкие, упругие и эластичные, а ощупывание не будет вызывать болезненные реакции.

Но, как и любая другая процедура по восстановлению утраченного, логомассаж имеет свои противопоказания. Для проведения массажа не допускается любое соматическое или инфекционное заболевание в остром периоде, конъюнктивиты, острые и хронические заболевания кожных покровов, гингивиты, стоматиты, наличие герпеса на губах или другие инфекции полости рта, наличие увеличенных лимфатических желез, резко выраженная пульсация сонных артерий. В логопедической практике мы предлагаем использовать несколько видов массажа. Основным и часто используемым является мелко дифференцированный массаж, который базируется на приемах классического массажа. Кроме этого, в логопедической практике над коррекцией сложных нарушений речи используются массаж биологически активных точек, массаж с применением специальных приспособлений (логопедического зонда, шпателя, вибромассажера и т.п.), а также элементы самомассажа.

Логопедический массаж рекомендуется проводить в чистом, уютном, теплом помещении, заблаговременно рекомендуется его хорошо проветрить. В среднем может быть достаточно двух-трех процедур в неделю, проводимых подряд или через день. Обычно массаж проводят циклом от 5 до 20 процедур. Эти циклы могут повторяться с перерывом две недели - два месяца. При выраженных нарушениях тонуса мышц массаж мы рекомендуем проводить более длительно, год и более. Длительность одной процедуры может варьироваться в зависимости от настроения на выздоровление, эмоциональное состояние, степени поражения, возраста пациента и т.п. Начальная длительность процедуры обычно составляет около 7 минут, а потом достигать 25 минут.

Для проведения массажа, в обязательном порядке, у логопеда должны быть следующие приспособления:

- 1) медицинский спирт (дезинфекция зондов, шпателей);
- 2) нашатырный спирт и 3 % перекись водорода (при необходимости);
- 3) гексорал (для гигиены полости рта);
- 4) стерильные медицинские резиновые перчатки (при проведении массажа в полости рта);

5) стерильные салфетки (обследование состояния тонуса мышц артикуляционного аппарата);

- 6) защитная маска (во избежание попадания капельной инфекции).

Логопеду перед началом процедуры надо помочь ребенку принять правильную позу – непосредственно позу покоя. Правильная поза способствует расслаблению мышц, делает свободным дыхание, обеспечивает удобное положение логопеда.

Итак, проводя обзор литературных источников, условно можно выделить следующие основные приемы массажа:

- 1 Поглаживание: поверхностное; глубокое обхватывающее; граблеобразное.
- 2 Растирание.
- 3 Разминание.
- 4 Вибрация и поколачивание.
- 5 Плотное нажатие.

1 Поглаживание – обязательный прием, с которого начинается каждая процедура. Его чередуют с другими приемами и им заканчивают каждый массажный комплекс. В логопедическом массаже применяются в основном три приема поглаживания. Это поверхностное, глубокое обхватывающее и в виде вспомогательного приема граблеобразное поглаживание. При проведении массажа поверхностное поглаживание является наиболее мягким, щадящим приемом, представляющим собой нежный вид поглаживания. Он применяется для снижения тонуса мышц лицевой и артикуляционной мускулатуры. Техника выполнения: кисть или ладонь, ласкающим движением скользит по поверхности кожи, слегка касаясь ее. Контакт руки с кожей должен быть мягким и нежным, массируемый едва ощущает это движение, его выполнение не должно вызывать кожно-сосудистой реакции в виде покраснения кожи. Логопед выполняет поверхностное поглаживание медленно и ритмично. Глубокое обхватывающее поглаживание – более интенсивный прием, применяемый для воздействия на рецепторы глубоко лежащих мышц и сосудов, оказывая некоторое возбуждающее воздействие на центральную нервную систему. Техника выполнения данного приема: ладонь руки плотно и равномерно прилегает к массируемой части лица или шеи и скользит по поверхности в строгом соответствии со всеми их анатомическими контурами. Поглаживающее движение при этом должно быть непрерывным и медленным.

Граблеобразное поглаживание – прием в основном используется при массаже волосистой части головы. Техника выполнения: при выполнении этого движения наши пальцы широко разведены. Действие граблеобразного приема тем энергичнее, чем больше угол между производящими поглаживание пальцами и поверхностью массируемой части тела. Данный прием нами выполняется подушечками пальцев в продольном, поперечном, зигзагообразном и круговом направлениях.

Итак, мы, выполняя массаж, приемом растирания проводим на малых, ограниченных участках, в области отдельных групп мышц. Выполняем с применением силы давления на массируемую область, что вызывает небольшое смещение и некоторое растяжение массируемых тканей. При этом значительно усиливается общее кровообращение, заметно улучшаются обменные процессы в тканях, нормализуется тонус мышц. Логопед, проводя массаж, выполняет технику растирания подушечками указательного и среднего пальцев или одним большим пальцем, ребром ладони или всей ладонной поверхностью, а также тыльной поверхностью согнутых в кулак пальцев. В прямом и спиралевидном направлениях эти движения осуществляются в практике логомассажа.

В логопедическом массаже прием разминания выполняется как растирание, в области отдельных мышечных групп. Деятельность многих мышц данным методом максимально стимулирует к совершенствованию. Эти действия заключаются в захватывании, сдвигании, оттягивании, сдавливании, сжимании, пощипывании и перетирании мягких тканей. Выполняя разминание, мы повышаем тонус мышц, усиливая их сократительные функции. Как показывает наша практика, этот прием является фактически пассивной гимнастикой для мышц, поэтому он применяется при функциональной недостаточности мышц и сниженном их тонусе. Техника выполнения метода сводится к тому, что специалист работает подушечками больших пальцев, или большого и указательного, или большого и всех остальных пальцев. При сжимании и перетирании мышцы сдавливаются между подушечками большого и других пальцев. Перетирающие движения пальцев надо осуществлять в различных направлениях: продольно, поперечно, полукругло и спиралевидно. Пощипывая ткань мы захватываем поверхностно между большим и указательным пальцами и осуществляем пощипывающие движения. Щипцеобразный метод разминания состоит в том, что массируемые ткани мы захватываем как можно глубже, слегка оттягиваются сверху и пропускаются между пальцами.

Поколачивание, или пунктирование выполняется кончиками указательного и среднего пальцев, движение выглядит как интенсивное постукивание. Одновременно и попеременно движения надо делать одной, двумя руками. Такие приемы, как вибрация и поколачивание изменяют внутритканевый обмен,

улучшает трофику тканей. Сильная, жесткая вибрация повышает тонус мышц, а легкая, слабая – релаксирует и снижает их тонус. Поколачивание применяется на лице, особенно в местах выхода нервов, а также там, где мало жировой клетчатки (лоб, скуловые кости, нижняя челюсть). Этот прием осуществляется одним, двумя или всеми пальцами, придавая тканям раскачивающиеся колебательные движения различной частоты и амплитуды.

В системе логопедической помощи, прием плотного нажатия, улучшающий кровообращение, и лимфообращение, также обменные процессы, используется в местах выхода нервных клеточных окончаний. Это и есть так называемые биологически активные точки. Любое поглаживание заканчивается логопедом плотным нажатием на эти места.

Итак, мы согласны с авторами, что выбор тех или иных приемов массажа зависит от состояния мышечного тонуса, двигательных возможностей и патологической симптоматики. Такие приемы как поглаживание, растирание, разминание, сильная вибрация, поколачивание мы рекомендуем при сниженном тонусе речевой мускулатуры. Комплексы данных методов используются изолированно определенно активные приемы логомассажа. Поглаживание и легкая вибрация используется при повышенном, спастическом состоянии мышц.

ВЫВОДЫ

Итак, подводя итоги нашего теоретического исследования, мы можем сделать вывод о том, что логомассаж проводится в замедленном темпе, и проводит его только компетентный специалист-логопед. Компетенция педагога-логопеда доказывается обратной связью, которая идет от ребенка. Она может быть коммуникативно обратной, Руки его обязательно должны быть теплыми, вызывая приятные ощущения и располагая ребенка к длительной, но результативной работе.

Расслабляя или тонизируя мышцы, также мы предлагаем включать различные звучания звуков природы и иной благоприятной музыки с медленным, плавным ритмом или проговариванием логопеда, проводящим массаж, также формул спокойствия аутогенной тренировки.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 **Архипова, Е. Ф.** Методы коррекции речевого и психического развития у детей с церебральным параличом в раннем возрасте: Кн. для логопеда, воспитателя, родителей детей с ДЦП. – М., 1997.
- 2 **Белая, Н. А.** Массаж лечебный и оздоровительный. – М., 1998.
- 3 **Белякова, Л. И., Дьякова, Е.А.** Логопедия: Заикание. – М., 1998.

4 **Блыскина, И. В., Ковшиков, В. А.** Массаж в коррекции артикуляторных расстройств. – СПб., 1995.

5 **Бортфельд, С. А., Рогачева, Е. Е.** Лечебная физическая культура и массаж при детском церебральном параличе. – Л., 1986.

6 **Васичкин, В. И.** Сегментарный массаж. – СПб., 1997.

7 **Вербов, А. Ф.** Лечебный массаж. – М., 1997.

Материал поступил в редакцию 14.08.19.

A. S. Kudarinova¹, G. S. Ashimkhanova²

Логопедиялық массаж бен онын тәжірибеде қолдану

^{1,2}Педагогикалық факультеті,

Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті,

Қарағанды қ., 100028, Қазақстан Республикасы.

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

A. S. Kudarinova¹, G. S. Ashimkhanova²

Logopedic massage and its application in practice

^{1,2}Pedagogical faculty,

Academician E. A. Buketov Karaganda State University,

Karaganda, 100028, Republic of Kazakhstan.

Material received on 14.08.19.

Берілген мақалада түзету-логопедиялық жүйедегі мүмкіндіктері шектелген балалармен қолданатын логопедиялық массаж және оны өткізу ерекшеліктері сипатталады. Логопедиялық массаждың тәсілдері анықталып, өткізу технологиясы мәлімденеді. Логопедиялық массаж тіл кемшіліктері бар балалардың, жеткіншектердің және ересектердің оңалту жұмысында кешенді медициналық педагогикалық жүйе болып саналады. Логопедиялық массаж дизартрия, ринолалия, алаия, афазия, кекештену, дауыс бұзылыстары кездерінде қолданылады. Жалпы, бұлшық ет тонусының өзгерістері немесе бұзылыстары болған жағдайда логопедиялық массажды қолдануға тура келеді. Теориялық білімдер отандық және шетел авторларының танымал жұмыстарына негізденеді. Мақалада логомассаждың әдістеріне, тәсілдеріне және жалпы технологиясына шолу жасалынған. Логомассажды өткізуде әдістемелік нұсқауларға, өткізу шарттарына ерекше көңіл бөледі.

Мақалада тиімді логопедиялық массаж түрлеріне сипаттама жасауға бағыт алынды.

This article describes in detail the purpose and features of performing speech therapy massage in the system of corrective and speech therapy for children with special educational needs, including speech disorders. It is noted that logopedic massage is included in the complex medical and pedagogical system of rehabilitation of children, adolescents and adults suffering from speech disorders. Massage is used in speech therapy work with people diagnosed with such speech disorders as dysarthria, including its erased forms, rhinolalia, stammering, and voice disorders. In general, massage is used in corrective pedagogical work in all those cases when there are violations of muscle tone. The explanation of the methods of speech therapy massage, technology of its carrying out is given. The efficiency of this method is considered.

ГРНТИ 14.35.07

А. А. Кудышева¹, Ш. Ж. Алимova²

¹к.п.н., профессор, Гуманитарно-педагогический факультет, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан;

²докторант, Гуманитарно-педагогический факультет, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан
e-mail: ²sholpan_alimova@mail.ru

РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В данной статье раскрывается роль проектной деятельности студентов педагогических специальностей и возможность использования ее в образовательном процессе. Метод проектов представлен как современная технология обучения, как средство развития творческого потенциала студентов и самостоятельности в обучении. Представлены понятия «проект» и «метод проектов». В работе рассмотрены научные работы зарубежных и отечественных философов, ученых и педагогов в области проектного обучения. Проанализированы этапы становления и развития метода проектов и представлены 6 периодов развития и мирового распространения проектного обучения. В статье также описана необходимость формирования проектной культуры, проектного мировоззрения и академической честности студентов педагогических специальностей. Использование метода проектов в профессиональной деятельности будущими педагогами является показателем хорошей подготовки выпускников педагогических ВУЗов.

Ключевые слова: исследовательская компетентность, метод проектов, проект, проектная деятельность студентов, историко-педагогический анализ.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время в Республике Казахстан происходят кардинальные изменения в сфере высшего образования, они нацелены на развитие профессиональной деятельности будущих специалистов. Развитие личности будущего учителя может осуществляться в процессе исследовательской деятельности, которая отражает творческий подход и личные достижения,

способность к самоорганизации, умение ставить перед собой цели и достигать их.

Знаниевая подготовка будущих учителей является не основной образовательной целью, необходимо обеспечить условия для интеллектуального, культурного, творческого развития личности. Приоритетом является не усвоение готовых знаний и их репродукция, а самостоятельный поиск студентами новых знаний и умение применять их в будущей профессиональной деятельности. Как отмечают Ю. А. Коваленко и Л. Л. Никитина: «применение различных видов и форм проектной деятельности должно быть нацелено не только на формирование знаний, умений, навыков, но и главным образом на развитие качеств конкурентоспособной личности» [1, с. 229].

Исследовательская компетентность будущих учителей заключается в развитии личности, творческих способностей, анализа и оценки информации, а также создании научного исследования. Выпускники педагогических специальностей должны обладать исследовательской компетентностью, так как связана с характером профессиональной деятельности будущего учителя.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Исследовательская деятельность студентов ВУЗов, в частности, проектная, представляет огромный интерес и пользу для педагогической теории и практики, многие ученые и исследователи называют ее технологией XXI века.

В педагогической энциклопедии дается следующее толкование термина «проект» (от лат. *proiectus* – «брошенный вперед») – замысел, идея, образ, воплощенные в форму описания, обоснования, расчетов, чертежей, раскрывающих сущность замысла и возможность его практической реализации [2].

Современное понимание термина «проект» соотносится с образовательным контекстом следующим образом:

- предварительный, предположительный текст документа;
- некоторые действия, комплекс мероприятий, объединенных одной программой или имеющих общую организационную форму целенаправленной деятельности;
- полный цикл продуктивной индивидуальной или совместной деятельности (конкретного ученика, проектной группы, студенческого коллектива, образовательных организаций, корпораций) [3, с. 247].

Метод проектов – это совместная деятельность учителя и учащихся, направленная на поиск решения возникшей проблемы [4, с. 196].

Метод проектов предполагает составление четкого плана проводимых изысканий, требует ясного формулирования и осознания изучаемой проблемы, выработку реальных гипотез, их проверку в соответствии с четким планом. Проектирование – это не творчество в полной мере, это творчество по плану в определенных контролируемых рамках [5, с. 11].

Полат Е. С. считает, что метод проектов необходим в системе образования для того чтобы:

- научить учащихся самостоятельному критическому мышлению, умению работать с информацией;
- научить размышлять, опираясь на знание фактов, закономерностей науки, делать обоснованные выводы;
- научить принимать самостоятельные аргументированные решения;
- научить работать в команде, выполняя разные социальные роли [4, с. 200].

Исторические исследования показывают, что проектное обучение в педагогической практике началось в Италии еще в начале XVII века. Историко-педагогический анализ позволит рассмотреть главные этапы становления и развития проектного обучения в отечественных и зарубежных научных школах. Так, Полат Е. С. в своих работах выделяет 5 этапов развития проектного обучения, Замятина О. М., Мозгалева П. И., Кузнецова Т. В., выделяют 6 этапов, а Пионова Р. С., Васильева А. М., Рак Е. В., Мухатаева Д. И. – 7. На наш взгляд 6 периодов развития метода проекта и его распространения является наиболее оптимальным:

Первый период (начало XVII в. – конец XIX в.) характеризуется зарождением идеи проекта в архитектурных школах, в употребление вошел сам термин «проект». В конце XVII века метод проектов стал применяться в высших учебных заведениях Европы для студентов технических специальностей. В это время происходила интеграция различных областей наук. В конце XIX века проектирование начали использовать в образовании в США.

Вторым периодом считается конец XIX столетия – 1920-е годы. Свое видение о проектном методе предложил американский философ и педагог Джон Дьюи, позже его ученик У. Килпатрик в статье «Метод проектов» (1918 г.) отмечал, что обучение проектной деятельности должно строиться на самостоятельной работе учащихся. Им были созданы теоретические основы данного метода и разработана классификация проектов по целям применения. В 1919 году в американских школах официально начинается массовое внедрение метода проектов.

Очень быстро за проектной деятельностью закрепилась слава наиболее эффективного метода обучения, особенно применительно к таким учебным предметам, где предусматривается та или иная практическая деятельность. В США он нашел прочное место в тех школах, где реализовывались идеи конструктивизма, проблемного подхода к обучению, исследовательских методов [4, с. 188].

Третий период (1920-е – 1930-е годы) – метод проектов в этот период использовался в основном в трудовых школах, нацеленный на практический результат. Группа исследователей педагогов работая под руководством С. Т. Шацкого внедряла метод проектов в обучение, который предложил свое видение проектного обучения еще в 1905 году. Ими был предложен переход от традиционных методов обучения к самостоятельной работе в группах и работе вне школы. Группа ученых использовала разработки своих американских коллег адаптируя к специфике советского образования. Также по инициативе Н.К. Крупской широко применялся в советских школах.

Четвертый период (1930-е – 1980-е годы) – проектное обучение практически не использовалось на занятиях в советских школах. Было несколько причин отказа от данного метода обучения, во-первых, по идеологическим мотивам, во-вторых, недостаточная подготовка учителей к использованию метода проектов. Но этот период характеризуется повсеместным использованием проектного обучения в международной педагогической практике. Идеи проектного обучения были положены в основу концепции общего образования Б. Отто, который определил проект как связь теории с практикой [6, с. 309].

Пятый период (конец 1980-х – начало 2002) – в отечественных и западных школах использование метода проектов преследовало разные цели. Американские педагоги применяли его как один из путей пробуждения и поддержания интереса, учащихся к учебному процессу, стремились к тому, чтобы выполненный проект приносил ребенку конкретную личную пользу и его результаты могли использоваться в повседневной жизни. Отечественные учителя на основе метода проектов вырабатывали у детей желание трудиться для общества и вносить свой вклад в общее дело [6, с. 312].

Шестой период (2003 – настоящее время) – метод проектов как современная технология обучения и его широкое использование в учебных заведениях. Педагогическая общественность пришла к пониманию того, что проектная деятельность является эффективным средством обучения, средством развития творческого потенциала студентов, самостоятельности в обучении.

Рассмотренные исторические периоды становления и развития метода проектов мы обобщили в таблице 1.

Таблица 1 – Периоды становления и развития метода проектов

№ п/п	Периоды	Краткое описание
I	начало XVII в. – конец XIX в.	Зарождение идеи проекта в архитектурных и технических школах
II	конец XIX столетия – 1920е годы	Теоретические основы метода проектов, предложенные Дж. Дьюи, классификация проектного обучения У. Килпатрика. Массовое внедрение метода проектов в американских школах
III	1920е – 1930е годы	Группа исследователей педагогов работая под руководством С.Т. Шацкого внедряла метод проектов в обучение, который предложил свое видение проектного обучения еще в 1905 году
IV	1930е – 1980е годы	Отказ от метода проекта в советских школах. Повсеместное использование проектного обучения в международной педагогической практике
V	конец 1980х – начало 2002	Осознание педагогами актуальности использования метода проектов. Зарубежные и отечественные школы преследуют разные цели применения данной технологии
VI	2003 – настоящее время	Метод проектов как современная технология обучения. Соответствует содержанию и форме организации проектной деятельности требованиям ГОСО.

Анализ отечественной и зарубежной педагогической литературы показывает, что на данном этапе развития общества проектная деятельность в сфере образования становится все более актуальной.

Практика работы со студентами в высшем учебном заведении показывает недостаточное их владение исследовательской, в частности, проектной деятельностью.

Применяя проектную деятельность в образовательном процессе, студенты смогут развить свою исследовательскую компетентность создавая готовый продукт в виде доклада, презентации, курсовой или выпускной работы.

Применение полученных результатов исследования, поиск решения поставленной проблемы в конкретной практической деятельности, в создании определенного «продукта» дают возможность человеку осмыслить значимость теоретических знаний, формируют его способность к разрешению возникающих проблемных ситуаций. Это и есть сущность метода проектов. В этом, собственно, и заключается его дидактическая роль [4, с. 198].

ВЫВОДЫ

Подводя итог, необходимо отметить, что выпускники педагогических специальностей смогут легче адаптироваться к работе в учебных заведениях, если, начиная с первого курса обучения включаться в проектную деятельность. Работа над проектом заключается в командной работе, умении брать на себя ответственность за успех, распределении обязанностей в группе, рассмотрении альтернативных мнений участников группы, организации совместной деятельности по реализации проекта.

Исследовательское направление проектной деятельности отвечает требованием современной действительности, так как направлено на достижение конкретных целей и задач, качественную подготовку будущих специалистов в области образования. Главным преимуществом проектной деятельности является ее исследовательский характер, глубокое понимание и освоение материала.

Для организации проектной деятельности студентов педагогических специальностей, кроме практической подготовки, формирования специальных ЗУНов, развития интеллектуальной, мотивационной, творческой сфер личности необходимо формировать и проектную культуру, проектное мировоззрение и мышление, высокие мотивы этой деятельности и академическую честность. Ведь использование метода проектов будущими учителями в учебных заведениях является показателем хорошей подготовки выпускников, их способности адаптироваться к постоянно меняющимся условиям жизни.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Коваленко, Ю. А., Никитина, Л. Л.** Проектная деятельность студентов в образовательном процессе ВУЗа // Вестник Казанского технологического университета. – 2012. – № 20 (15). – С. 229–231.

2 <http://didacts.ru/termin/proekt.html> [Электронный ресурс].

3 **Васильева, А. М., Рак, Е. В.** Этапы становления проектной деятельности в вузе // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2016. – № 4 (73). – С. 246–248.

4 **Полат, Е. С.** Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. – 3-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2010. – 368 с.

5 Утилова, А. М., Сатынская, А. К. Организация научно-исследовательской работы в школе: учебно-методическое пособие / А. М. Утилова, А. К. Сатынская. – Астана : Изд-во ЭлНаир, 2015. – 112 с.

6 Пеньковских, Е. А. Метод проектов в отечественной и зарубежной педагогической теории и практике // Вопросы образования. – 2010. – № 4. – С. 307–318.

Материал поступил в редакцию 14.08.19.

А. А. Кудышева¹, Ш. Ж. Алимова²

Жобалық қызметінің барысында студенттердің зерттеу күзiреттілігін дамытуы

^{1,2}Гуманитарлық-педагогикалық факультеті,

С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,

Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы.

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

А. А. Kudysheva¹, Sh. Zh. Alimova²

The development of students' research competence in the process of project activities

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

S. Toraihyrov Pavlodar State University,

Pavlodar, 1400008, Republic of Kazakhstan.

Material received on 14.08.19.

Осы мақалада педагогикалық мамандықтар студенттерінің жобалық іс-әрекеттің ролі және оны білім беру процесінде пайдалану мүмкіндігі қарастырылады. Жобалар әдісі заманауи оқыту технологиясы, студенттердің шығармашылық әлеуетін және өздігінен оқуын дамыту құралы ретінде көрсетілген. «Жоба» және «жобалар әдісі» ұғымдары берілген. Жобалық оқыту саласындағы отандық және шетелдік философтардың, педагогтар мен ғалымдардың, ғылыми жұмыстары қарастырылған. Жобалар әдісінің қалыптасуы мен дамуы кезеңдері талданылған және дамудың 6 кезең мен жобалап оқытудың әлемдік таралуы ұсынылған. Сондай-ақ, мақалада педагогикалық мамандықтар студенттерінің жобалық мәдениетін, жобалық көзқарасы мен академиялық адалдығын қалыптастыру қажеттілігі сипатталған. Болашақ педагогтардың өзінің кәсіби жобалау әдәсіні қызметінде

пайдалануы, педагогикалық жоғары оқу орындарының түлектерін жақсы дайындау көрсеткіші болып табылады.

This article reveals the role of project activities of pedagogical specialties students and the possibility of using it in the educational process. The project method is presented as a modern technology of education, as means of developing students' creative potential and independence in learning. The concepts «project» and «project method» are given here. The research examines the scientific work of foreign and domestic philosophers, scientists and teachers in the field of project-based learning. The stages of the formation and development of the project method are analyzed and 6 periods of development and global distribution of project-based learning are presented. The article also describes the need for the formation of project culture, project worldview and academic integrity of pedagogical specialties students. The use of the project method in professional activities by future teachers is an indicator of a good preparation of pedagogical universities graduates.

ГРНТИ 16.21.25

О. В. Ломакина¹, К. Б. Уразаева²

¹д.ф.н., доцент, Филологический факультет, Российский университет дружбы народов, Москва, 117198, Российская Федерация

²д.ф.н., доцент, Филологический факультет, Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Нур-Султан, 010000, Республика Казахстан

e-mail: ¹rusoturisto07@mail.ru; ²kuralay_uraz@mail.ru

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ И РЕЧЕВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ВТОРОМУ

Статья написана в рамках проекта «Формирование профессиональной мультилингвальной личности нового типа в условиях полиязычного образования РК» (на 2018-2020 гг.) (руководитель, д.ф.н. проф. Жаркынбекова Ш.К.) по договору № 132 от «12» марта 2018 г.

Актуальность рассматриваемых вопросов заключается в выработке методов развития критического мышления с активизацией речевой деятельности. Учтены виды и структура эмпатии, ее функции для развития лингвориторической и языковой компетенций студента.

Применение коммуникативно-деятельностного подхода при обучении русскому профессионально-ориентированному языку студентов-бакалавров неязыковых специальностей позволило предложить пути формирования критического мышления в аспекте речевой деятельности, с позиций рецептивной и продуктивной деятельности.

Предметом изучения стали методы реализации социальной активности обучающихся при отборе аутентичных текстов, установление связи между тезаурусом и прагматиконом студента и словарной работой, синтез видов речевой деятельности, вербальной и невербальной коммуникации, выявление ошибок коммуникации и ее эффективность.

Коммуникативные упражнения показаны на материале темы «Виды профессионально-коммуникативных ситуаций» для уровней А2, В1, В2 и С1.

Такой подход способствует выявлению связи между эффективностью коммуникации и уровнем критического мышления, а также мотивации студента к изучению второго языка.

Ключевые слова: критическое мышление, речевая деятельность, русский профессионально-ориентированный язык, лингвориторическая компетенция, языковая компетенция, эмпатия, тезаурус, прагматикон.

ВВЕДЕНИЕ

Активные методы обучения, усилившие роль навыков в процессе обучения русскому, профессионально-ориентированному, языку, получили отражение в новых типовых программах бакалавриата (Астана, 2018). Коммуникативно-деятельностный подход, вызвавший адаптацию типовых программ к уровням владения языком, диктует новые методические стратегии, формы оценивания, ставит преподавателей перед отбором аутентичных текстов. Представление о возрастных и национальных особенностях обучающихся дополняется пересмотром знаниевой парадигмы.

Обучение второму языку предполагает обучение мышлению на этом языке, формирование вторичной языковой личности специалиста, к которому, помимо профессиональных требований, предъявляются требования социального порядка. При таком подходе знания «как часть общего знания об устройстве окружающего мира» [1, с. 9] влияют на понимание образовательной цели. Уточняя направленность этой цели решением определенных социально значимых задач, ученый указывает на одну из актуальных нерешенных социально значимых задач – «обеспечение речевых действий (особенно продуктивных) в связи с достижениями ИТ, изучение характеристик современного русскоговорящего человека и общества с использованием достижений социологии» [1, с. 9].

Плодотворность мысли И. Г. Милославского обусловлена для настоящей работы использованием при текстоцентрическом подходе произведений художественной литературы, театра, кино, не только обращенных к производственным конфликтам, но способствующих развитию эффективных коммуникативных навыков. Новые типовые программы русского языка апеллируют к вопросам владения навыками устной коммуникации, делового этикета, неофициального общения и т.д. Умение строить монологи и диалоги, формулировать тезисы и аргументы, причем корректируя картину мира

оппонента, моделировать ситуации определяют место коммуникативных упражнений и одну из главных целей – развитие лингвокультурной и риторической, языковой компетенции через развитие критического мышления как мышления высокого порядка.

В свою очередь, критическое мышление актуализирует внимание к одному из современных направлений зарубежной педагогики и психологии, связанному с изучением эмпатии, ее видов и структуры. Так, выделенные И. М. Юсуповым функции эмпатии: отражения, регуляции и коммуникации [2] – сопоставимы с разработкой алгоритма упражнений, выполнение которых способствует сопереживанию и сочувствию как показателям когнитивных умений и навыков и обеспечивают содержание изучаемого предмета и социальную активность студентов как важный фактор мотивации при обучении второму языку, социальную привлекательность дисциплины.

Выявленные исследователем В. П. Кузьминой виды эмпатии: когнитивная, предикативная, рефлексивная, эмоциональная, оценочная, поведенческая [3, с. 109] – позволяют расширить диапазон эффективных умений и навыков коммуникации как критерия развитости лингвориторической культуры, отражающей уровень критического мышления студента.

Плодотворными для развития критического мышления и применения эмпатии представляются выявленные ученым ее функции – как детерминанты поведения и как специфической формы познания [4, с. 147].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Актуальность настоящей статьи обусловлена выработкой методов развития критического мышления при помощи эмпатических упражнений и заданий, направленных на синтез видов речевой деятельности, развитие лингвориторической и языковой компетенций студента.

Цель настоящей статьи заключается в иллюстрации методов формирования критического мышления в аспекте речевой деятельности (слушания, говорения, письма и чтения) и обеспечения рецептивной и продуктивной деятельности на занятиях по русскому языку для студентов-бакалавров неязыковых специальностей. Для этого автором был предпринят опыт решения таких задач: 1) показать методы реализации социальной активности обучающихся при отборе аутентичных текстов; 2) установить связь между формированием тезауруса и прагматикона студента и способами проведения словарной работы; 3) предложить способы соединения видов речевой деятельности в пределах одного занятия и их синтеза с невербальной коммуникацией.

Для решения данных задач была выбрана тема «Виды профессионально-коммуникативных ситуаций», которая является сквозной для таких уровней

обучения языку, как А2, В1, В2 и С1 и принимает разный характер сложности, предполагая одни и те же навыки. Выбор данной речевой темы обусловлен не только возможностью применения разных методических приемов и видов речевой деятельности, но и выявлением связи между эффективностью коммуникации и уровнем критического мышления.

Для реализации текстоцентрического подхода в качестве литературной иллюстрации рекомендуется пьеса А. Гельмана «Мы, нижеподписавшиеся» [5], которая условно может рассматриваться как производственная, что особенно важно при изучении русского языка студентами технических специальностей. Однако основным принцип выбора художественного текста и критерий его аутентичности состоит в возможности вызвать мотивацию к изучению пьесы решениями (психологическими, этическими) производственных и социальных конфликтных ситуаций, обсуждение которых способствует развитию критического мышления и лингвориторической культуры обучающихся.

Автором были применены эвристические методы (инструментальный, моделирование, таксономическое и объяснительное описание), метод сегментации явлений вербальной и невербальной коммуникации; *когнитивного анализа*, помогающего прояснить роль и национальную специфику фразеоресурсов русского языка, *интерпретационного анализа*, способствующего дефинированию понимания, анализа и интерпретации как главных стратегий чтения. Методом сплошной выборки с тем, чтобы вызвать рефлексию студента, были определены эпизоды пьесы, содержащие смеховое начало, ошибки коммуникации и модели поведения, необходимые для формирования навыков социального и личностного общения, умения выражать, защищать позицию и убеждать оппонента. Отсюда использование текстологического метода и метода контент-анализа.

Изучение видов профессионально-коммуникативных ситуаций на уровне А2 предполагается во 2 семестре. С учетом содержания дисциплины (информировать, уточнить, понять) можно предложить работу с текстом предисловия к пьесе А. Гельмана «Мы, нижеподписавшиеся», точнее, фрагментом о групповом эгоизме.

В сущности, я пишу об одном и том же, о явлении, для общества чрезвычайно опасном и мне глубоко ненавистном – для себя я называю это явление групповым эгоизмом. Оно проявляется тогда, когда люди объединяются во имя сугубо корыстных благ – экономических, карьеристских. Когда под маской заботы о деле истинные интересы дела, общества государства, права отдельной личности – попираются.

Рецептивная деятельность и представление преподавателя о структурных функциях эмпатии (отражение, регуляция, коммуникация) начинаются со снятия

лингвистических трудностей. Можно рекомендовать объяснить незнакомые слова, значения слов «эгоизм», «корыстный», «карьерист» и привести примеры их употребления. Сочетание рецептивной и продуктивной деятельности студента можно организовать двумя заданиями: 1. Как вы поняли трактовку «группового эгоизма» А. Гельманом? 2. Продолжите предложение «Групповой эгоизм проявляется тогда, когда ...». Приведите примеры.

В качестве самостоятельной работы можно предложить представить и разыграть профессионально-коммуникативную ситуацию по количеству участников общения: например, тип инсценирования, предполагающий умение и выработку навыков, связанных с пониманием тезиса и аргументов.

Задание. Объединитесь в пары по ролям «Единомышленник А. Гельмана» и «Оппонент А. Гельмана». Сформулируйте тезис А. Гельмана своими словами (Единомышленник А. Гельмана) и анти-тезис (Оппонент А. Гельмана). Сочините и инсценируйте диалог. Оцените убедительность оппонента, обратите внимание на речь, соблюдение правил и норм русского языка.

Новый подход связан не только с современным пониманием аргумента как способа корректировать картину мира оппонента, но и навыками убеждения как признака эффективной риторической культуры. Критерии оценивания выявляют новую роль оценки как элемента обучения.

На уровне В1 навыки усложняются владением этикетными формулами, конструкциями, выражающими порядок мысли. Из этой же пьесы можно предложить первый диалог Леонида Шиндина с проводником для понимания и владения навыками вербальной и невербальной коммуникации, ошибок и эффективности успешной коммуникацией. Стратегия «учебы с улыбкой» может быть применена при выполнении следующего упражнения.

Упражнение. Веселое инсценирование. Прочитайте по ролям первый диалог Леонида с проводником. Опишите Вашу эмоциональную реакцию. Кто прав: Шиндин или проводник? Приведите примеры вербального и невербального убеждения в сцене. Опишите речь персонажей. Нарисуйте устно портрет каждого из персонажей.

Далее упражнения можно представить как поиск ошибок коммуникации и их исправление. Для первой части можно рекомендовать следующее.

Задание. Найдите в сцене фамильярные формы обращения. Найдите фразеологизмы, просторечную лексику, которые создают комическую ситуацию. Объясните прямое и переносное значения слов. Приведите примеры синонимов и запишите их.

Для второй части задание можно усложнить: предложить привести аналогичные примеры в современной бытовой ситуации и, объединившись в пары по ролям, инсценировать новый диалог с исправлением ошибок

коммуникации. В качестве рефлексии, завершающей занятие, можно рекомендовать упражнение.

Упражнение. Успешная коммуникация. Приведите формы обращения, принятые в официальной среде, дипломатическом этикете, общественном транспорте. Объединитесь в пары по ролям и выберите одну из ситуаций этикета (официальная среда, дипломатический этикет, общественном транспорте, телефонные переговоры). Сочините диалог на любую коммуникативную ситуацию. Оцените лучший диалог. Объясните позицию.

На уровне В2 задача усложняется: студент должен уметь выразить отношение – давать оценку факту, предмету, событию, быть корректным. Предлагая сцену спора Шиндина и Малисова на тему «Две точки зрения. Почему не приняли хлебозавод?», можно рекомендовать сформулировать тезисы и аргументы героев. Успешность занятия зависит от синтеза трех интенций – контактоустанавливающих, информативных и оценочных. С этой целью претекстовая работа представляет собой словарную работу.

Задание. Объясните значения слов *ЧП, СМУ, диспетчер*. Как Вы понимаете значение выражения «как белка в колесе». Составьте словосочетания и предложения с данным фразеологизмом. Опишите один день из жизни Леонида Шиндина в рассказе на тему «Сумасшедший день, или как белка в колесе». Приведите пример рекламы, где используется образ белки в колесе и объясните смысл применения фразеологизма.

Развитию эмпатии – как механизма восприятия – способствует сочинение рассказа, опирающееся на фразеологические обороты, найденные в тексте. Работа с их значением и умение привести примеры поможет студенту написать короткий рассказ на производственную тему, с применением фразеологических оборотов из текста.

Теперь можно переходить к продуктивному заданию, рефлексии: сформулировать тезисы и аргументы Шиндина и Малисова о том, почему не приняли хлебозавод.

Уровень С1 предполагает знание о типах текстов и их функционально-стилевом разнообразии и владение навыками структурно-смыслового анализа текста по специальности, определение его коммуникативных задач. Здесь важно помнить не только об усложнении задачи и расширения спектра навыков, но и соблюдать принцип дифференциации, т.е. градировать по уровням знаний студентов, чтобы не снижать уровень социального вовлечения в обсуждаемую тему.

Выполните одно из заданий. 1. Сочините приказ о том, что хлебозавод должен быть сдан. Используйте имена героев пьесы, примените тезисы и аргументы персонажей. 2. Сочините монолог Девятова о том, почему

хлебозавод не может быть принят. Используйте лексику официально-делового стиля. 3. Сочините рассказ о том, почему появилась Алла Шиндина в поезде.

Важным является и дифференцирование стратегий чтения и видов деятельности студента, включающей понимание, интерпретацию, анализ и на их основе сочинение эмпатического письма. Например, для проверки понимания образов героев и развития навыков описания рекомендуется задание по пьесе, обращенное к первому диалогу Шиндина с Девятовым.

Задание. Охарактеризуйте стиль речи Леонида Шиндина. Создайте устно его портрет. Охарактеризуйте стиль речи Девятова. Создайте устно его портрет.

Для анализа невербальной коммуникации героев можно предложить следующее задание.

Задание. Задание. Объясните чувства Шиндина и Девятова. Как Леонид Шиндин пытается установить коммуникацию? Какие приемы коммуникации являются удачными, какие – нет и почему?

Навыкам интерпретации способствует выполнение эмпатического задания – сочинить продолжение, изменив авторский рассказ.

Шиндин остается один. Некоторое время он мучительно соображает, как быть дальше. Подходит к двери купе, куда скрылся Девятов, хочет постучать, но не решается. Возвращается к окну. И вдруг его осенило. Он вынимает из кармана билет, который дала ему жена, оглядывается и ...

ВЫВОДЫ

Предложенные в статье коммуникативные упражнения и задания способствуют выявлению уровня критического мышления и его развитию в контексте речевой деятельности. Показано, как выполнение упражнений, адаптированных к разным уровням изучения русского языка, ориентирует преподавателя на развитие лингвориторической и когнитивной компетенции студента.

Для обеспечения социальной активности обучающихся при отборе аутентичных текстов важно руководствоваться актуальными проблемами, созвучием тем изучаемых произведений современной действительности и возрасту студенческой аудитории. Это должны быть проблемы, острые не только для казахстанского общества, но и мира в целом. Проблемы общества потребления переключаются с социальными ценностями обучения. Вооружение студента в стенах аудитории полезными знаниями, не только расширяющими диапазон его представлений о социуме, но и вырабатывающими модели поведения в ситуации спора, конфликта и умение их разрешать, воспитывает понятие социальной привлекательности обучения.

Отбор текстов должен способствовать развитию словаря студента и обогащать его распространенными в социальной действительности понятиями, обеспечивая прагматическую ценность обучения.

Сочетание четырех видов речевой деятельности в пределах одного занятия, усвоение понятий успешной коммуникации в аспекте вербальной и невербальной коммуникации, сопоставление лингвокультурных и этномоделей поведения развивают толерантность молодежи и формируют представления о культурных стереотипах народов и народностей страны и мира.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Милославский, И. Г.** «Цель» как характеристика лингвистического исследования // Вестник МГУ. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2017. – № 1. – С. 9-23.

2 **Юсупов, И. М.** Психология эмпатии. – СПб. : Изд-во М. Филиппова, 1896. – 421 с.

3 **Кузьмина, В. П.** Теоретический аспект исследования эмпатии как актуальная проблема современной психологии. // Вестник Вятского государственного университета. – 2007. – № 17. – С. 107–112.

4 **Гаврилова, Т. П.** Понятие эмпатии в зарубежной психологии. // Вопросы психологии. – 1975. – № 2. – С. 147–158.

5 **Гельман, А. И.** Мы, нижеподписавшиеся [Электронный ресурс] – <https://www.litmir.me/br/?b=214863&p=15> (Дата обращения: 17.03.2019).

Материал поступил в редакцию 14.08.19.

О. В. Ломакина¹, К. Б. Уразаева²

Орыс тілін екінші тіл ретінде оқыту кезінде сыни ойлауды дамыту және сөйлеу қызметі

¹Филология факультеті,

Ресей халықтар достығы университеті,
Мәскеу, 117198, Ресей Федерациясы.

²Филология факультеті,

Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Нұр-Сұлтан қ., 010000, Қазақстан Республикасы.

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

O. V. Lomakina¹, K. B. Urazayeva²

Development of critical thinking and speech in teaching russian as a second language

¹Faculty of Philology,
Peoples' Friendship University of Russia (PFUR),
Moscow, 117198, Russian Federation.

²Faculty of Philology,
L. N. Gumilyov Eurasian National University,
Nur-Sultan, 010000, Republic of Kazakhstan.

Material received on 14.08.19.

Қарастырылатын мәселелердің өзектілігі сөйлеу қызметін жандандыра отырып, сыни ойлауды дамыту әдістерін тұжырымдау болып табылады. Эмпатияның түрлері мен құрылымы, оның студенттердің лингвориторлық және тілдік құзыреттілігін дамытуға арналған функциялары ескерілген.

Тілдік емес мамандықтар бойынша бакалавр-студенттерді орыс тілін кәсіби-бағдарлы оқыту кезінде коммуникативтік-әрекеттік тәсілді қолдану сөйлеу қызметінің аспектісінде, рецептивтік және өнімдік іс-әрекет тұрғысынан алғанда, сыни ойлауды қалыптастыру жолдарын ұсынуға мүмкіндік берді.

Оқыту пәні түпнұсқаға барабар мәтіндерді іріктеу кезінде білім алушылардың әлеуметтік белсенділігін іске асыру әдістеріне, тезаурус және студенттің прагматиканы мен сөздік жұмысы арасында байланыс орнатуға, сөйлеу қызметінің түрлерін синтездеуге, ауызша және бейсезімдік қатысымдарға, қатысымды және оның тиімділігін анықтауға айналды.

Коммуникативтік жаттығулар А2, В1, В2 және С1 деңгейлеріне арналған «Кәсіби-коммуникативтік жағдайлардың түрлері» тақырыбының материалында көрсетілген.

Мұндай тәсіл қатысымның тиімділігі мен сыни ойлау деңгейі арасындағы байланысты, сондай-ақ екінші тілді үйренуге деген уәждемені анықтауға ықпал етеді.

The relevance of the issues is to develop methods for the development of critical thinking with the activation of speech activity. The types and structure of empathy, its functions for the development of language and linguistic competence of the student are taken into account.

The application of communicative-activity approach in teaching Russian professionally-oriented language to students-bachelors of non-linguistic specialties allowed to offer ways of formation of critical thinking in the aspect of speech activity, from the standpoint of receptive and productive activities.

The subject of the study was the methods of implementation of students' social activity in the selection of authentic texts, the establishment of a link between the thesaurus and pragmatics of the student and vocabulary work, the synthesis of types of speech activity, verbal and nonverbal communication, identification of communication errors and its effectiveness.

Communicative exercises are shown on the material of the theme «Types of professional-communicative situations» for levels A2, B1, B2 and C1.

This approach helps to identify the link between the effectiveness of communication and the level of critical thinking, as well as the motivation of the student to learn a second language.

ГРНТИ 14.23.05

Л. В. Мардахеев

д.п.н., профессор, Заслуженный работник высшей школы Российской Федерации, кафедра «Социальной педагогики и организации работы с молодежью», Российский государственный социальный университет, г. Москва, 101000, Российская Федерация

**СУБЪЕКТНОСТЬ В СОЦИАЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ
ДОШКОЛЬНИКА**

В статье представлен теоретический обзор, опираясь на труды отечественных и зарубежных ученых в области субъективного подхода к общему социальному воспитанию детей дошкольного возраста.

В педагогической литературе при рассмотрении понятия субъектности на первый план выдвигается не столько объяснение этого феномена, сколько его понимание. Понимание субъекта связывается с наделением человеческого индивида качествами быть активным, самостоятельным, умелым в осуществлении специфически человеческих форм жизнедеятельности. Проблемной областью выступает и определение эффективных форм и методов организации педагогического процесса с целью обеспечения субъектного поведения воспитанников.

Ключевые слова: субъектность, дошкольное воспитание, семья, дошкольник, воспитательная деятельность, субъект, индивид.

ВВЕДЕНИЕ

Дошкольное воспитание занимает особое место в становлении воспитанности человека. Это обусловлено тем, что основы воспитанности закладываются в ребенке с самого раннего возраста. Богослов, поэт, прозаик; один из Отцов Церкви, Григорий Назианзин (ок. 325–389) – отмечал, что воспитание, под которым он понимал управление лечением души человека – есть искусство из искусств и наука из наук. Речь идет о науке воспитания растущего человека и искусстве реализации субъектом ее знания в своей воспитательной деятельности по отношению к конкретному воспитаннику, группе.

Наука о воспитании – это учение о закономерностях развития воспитанности человека, как природного существа. Закономерность представляет собой существенную, постоянно повторяющуюся взаимосвязь явлений реального мира, определяющую этапы и формы их становления и развития. В воспитании

речь идет о постоянно повторяющейся взаимосвязи явлений, определяющих этапы и динамику становления и развития воспитанности, растущего человека в целом и направленности в чем-либо, в частности.

Известный чешский педагог-гуманист Ян Амос Коменский (1592 – 1670), основатель научной педагогики писал о природосообразности в обучении и воспитании человека. В воспитании она представляет собой отношение к человеку как к части природы, развивающегося по ее законам, с учетом его возраста, природных сил и дарований, посредством стимулирования направленного взаимодействия его с природой. При этом Я. А. Коменский сравнивал воспитание ребенка с растением, уход за которым позволяет вырастить его красивым и стройным. «... Родители, – писал он, – не должны откладывать воспитание до обучения своих детей учителями и служителями церкви (так как невозможно уже выросшее кривое дерево сделать прямым)» [4, т. 1, с. 209].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Осмысление существа воспитания позволяет выделить в нем: неформальное, внеформальное, со-бытийное, формальное, а также реакцию воспитанника на воспитательное воздействие (самовоспитание, самосовершенствование). Их единство и определяет то своеобразие, которое характерно для становления воспитанности конкретного человека с его раннего возраста.

Неформальное – это естественное воспитание, растущего человека, обусловленное повседневным образом его жизни. Каков образ жизни человека, таков и он. Одним из теоретиков идеи естественного воспитания является французский философ и педагог Ж.-Ж. Руссо (1712–1778). Свою идею он связывал с неоспоримым, по его мнению, правилом: «В сердце человеческом нет исконной испорченности. В нем не находится ни одного порока, о котором нельзя было бы сказать, как и откуда он туда проник.» [9, с. 94]. Из этого он делал вывод о том, что важнейшим средством в формировании человека выступает: свобода, природная жизнь, растущего человека, который должен учиться из опыта. Ж.-Ж. Руссо рекомендовал давать детям больше истинной свободы и меньше власти, предоставлять им больше действовать самим и меньше требовать с них. «Не налагайте на него никаких наказаний, писал он, – ибо он не знает, что такое быть виноватым; никогда не заставляйте его просить прощения, ибо он не сумел бы вас оскорбить» [9, с. 94].

Учение Ж.-Ж. Руссо стало основой теории свободного воспитания, которое получило развитие в Европе и США. Сущность его можно осмыслить по высказыванию российского представителя свободного воспитания Л. Н. Толстого (1828–1910). Он, в частности, писал: «Воспитание представляется

ложным и трудным делом только до тех пор, пока мы хотим, не воспитывая себя, воспитывать своих детей или кого бы то ни было. Если же поймешь, что воспитывать других мы можем только через себя, то упраздняется вопрос о воспитании и остается один вопрос жизни: как надо самому жить?» [10, с. 448]. В основе идеи Льва Николаевича было создание наиболее благоприятной среды в семье, в которой родители представляют для ребенка пример и воспитывают его своим образом жизни.

Благоприятная среда семьи, дошкольного учреждения способствует естественному усвоению детьми, сложившихся в ней ценностей, норм и правил, организованность, дисциплинированность, а также отношение к себе, родителям, педагогам, сверстникам, другим людям. Все это диктует необходимость создавать наиболее благоприятную среду не только в семье, но и в дошкольном учреждении. Понимание важности среды в воспитании, позволило С. Т. Шацкому (1878–1934) выдвинуть идею ее педагогизации. Именно педагогизация среды позволяла ему обеспечивать качество воспитания несовершеннолетних [6].

Внеформальное – организованная воспитательная деятельность вне установленной формальной системы, предназначенной служить определенному кругу воспитуемых с определенными воспитательными целями. Например, скаутинг, пионерская организация по отношению к тем, кто входит в эти организации, и др. Такое воспитание преимущественно важно для детей школьного возраста.

Со-бытийное воспитание (воспитательное воздействие). Жизнедеятельность несовершеннолетних сопровождается различного рода событиями (ситуациями). По существу процесс жизнедеятельности (бытия) растущего человека представляет собой последовательность сложившихся (складывающихся) ситуаций, каждая из которых оставляет определенный след на его воспитании. «Со-бытийность» (термин предложенный В. И. Слободчиковым) в воспитании – событие, оказавшее существенное влияние на процесс воспитания растущего человека. [7] Она может носить формальный и неформальный характер, в частности:

– со-бытийные встречи воспитанника со значимым для него взрослым (неформальная событийность). Особая роль в этом принадлежит родителю, педагогу дошкольного учреждения, тренеру, педагогу дополнительного образования и пр.). Родитель ведет ребенка в определенный детский сад, к конкретному педагогу, группу, к конкретному тренеру, руководителю дополнительного образования, ориентируясь на то, что это и будет для него событийной встречей (формальная со-бытийность);

– со-бытийная среда воспитания. Сама среда дошкольного учреждения – неформальная, а вот организаторская и воспитательная деятельность педагога, использование им средств – формальная со-бытийность по педагогизации социокультурной среды воспитания. Создание формальной со-бытийности в условиях детского сада – это искусство педагога, создавать наиболее благоприятную воспитательно-развивающую среду для детей. Важное место в создании формальной со-бытийности принадлежит родителям по созданию здоровой и благоприятной среды воспитания в семье. Однако ребенок может оказаться в воспитательной среде по стечению обстоятельств (неформальная событийность), которая может носить как конструктивный, так и деструктивный характер;

– со-бытийная детско-взрослая общность. Она может иметь конструктивную и деструктивную направленность. Такая общность может складываться благодаря деятельности субъектов воспитания (педагога, воспитателя, родителя) по созданию и поддержанию здоровой общности, способствующая наиболее полному проявлению каждого, кто создает подобную общность. Она может складываться стихийно под воздействием процессов, происходящих в социуме, вследствие включения ребенка в сложившуюся общность, а также под воздействием целенаправленной созидательной деятельности педагога;

– субъектно-созидательная со-бытийность. Она связана с тем, что проявление воспитанников отличается своей неординарностью, особенно она характерна как в дошкольный период, так и в подростковый. Эта неординарность не редко создает негативную ситуацию в воспитании. Присутствие воспитателя в подобной ситуации, требует от него соответствующего педагогического действия, направленного на превращение ее в специально созданную (формальную) со-бытийность в воспитании. Как учил А. С. Макаренко, на каждое проявление воспитанника, воспитатель должен уметь найти адекватное воздействие в интересах воспитания. В этом случае, складывающаяся ситуация становится позитивно воспитывающей, а воспитательная деятельность – формально со-бытийной.

Формальное воспитание – это целенаправленная воспитательная деятельность субъекта воспитания. Оно имеет место, когда необходимо изменить интересы воспитанника, сформировать привычку к чему либо, ценностные ориентиры в жизни и пр. Воспитатели по своему усмотрению стараются что-то сформировать, скорректировать, исправить в своем воспитаннике. Как писал российский педагог А. Н. Острогорский (1841–1917): «По общему представлению воспитание и сводится к борьбе с натурой ребенка. Зол он – надо искоренять в нем злые наклонности; неряха он, беспорядочен – надо приучать его к опрятности и порядку; лжив он – надо наказывать за каждую ложь. Ради

этого перевоспитания дурной природы в хорошую стараются внести в сознание ребенка разные сдерживающие природу мотивы: страха, стыда, боли и пр. Понятно, что родителям ввиду такой задачи приходится прибегать к разным искусственным мерам, изобретать средства для воздействия на ребенка...» [8, с. 178] Формальное воспитание предусматривает не только формирование, но и при необходимости коррекцию, исправление и перевоспитание конкретного воспитанника.

В формальном воспитании следует особое выделить место и роль субъекта, того, кто в конкретной ситуации непосредственно и/или опосредовано осуществляют воспитательную деятельность по отношению к несовершеннолетнему (несовершеннолетним), кто выступает примером для него (них). Особая роль, как субъекта воспитания, принадлежит родителю и педагогу. Успешность его воспитательной деятельности во многом определяется им самим, его способностью реализовать свою подготовленность к воспитанию по отношению к воспитаннику, с учетом его своеобразия, а также умением учитывать особенности воспитательной среды и реакции воспитанника на воспитательную деятельность.

Воспитательную деятельность субъекта следует рассматривать как систему (системность в воспитательной деятельности). В противном случае она будет носить ситуативный характер и зависеть преимущественно от неформального воспитания. С. А. Калабалин (воспитанник А. С. Макаренко) обращал внимание педагогов на то, что каждый день их связывает с воспитанниками десятками тончайших связей. «Их, эти связи-нити, надо все время держать в руках. Выпустишь на день-два – потом на их восстановление потребуется месяц и больше» [1]. Это относится и к родителю в воспитании своего ребенка и определяет важность его системной воспитательной деятельности.

Воспитательная деятельность субъекта носит непосредственный и опосредованный характер. Непосредственная воспитательная деятельность (воспитание) субъекта по отношению к воспитаннику, как справедливо подчеркивал А. С. Калабалин, – есть искусство, дело живое и творческое» [2]. Оно представляет собой определенную систему воспитательных действий, а также образ жизни воспитателя как пример для подражания воспитанником (воспитанниками). При этом ему важно знать, что он хочет воспитать и как это обеспечить на практике с учетом складывающейся ситуации в воспитании. Такая деятельность в семье начинается с рождения ребенка через уход, удовлетворение его естественных потребностей, реакция на проявление ребенка и пр.

Особое искусство субъекта воспитания в обеспечении опосредованного воспитательного воздействия на воспитанника. Во многом оно имеет место тогда, когда субъект воспитания создает среду жизнедеятельности, через

которую обеспечивается воспитательное влияние. Такая среда сопровождается характерным образом жизни, иницирующим соответствующее поведение, в том числе и воспитанника, отношения к своему поведению, к выполнению различных видов деятельности и ее результативности и пр.

Воспитательная деятельность субъекта представляет собой воздействие на сознание воспитанника, мотивирование его проявления, поддержку его в чем-либо, регламентацию определенных действий, контроль его деятельности в различных ситуациях, стимулирование проявления в определенной деятельности, поведении и пр. Одновременно всякая воспитательная деятельность субъекта сопровождается его личным примером, которым он, как правило, либо подкрепляет ее действенность, либо демонстрирует необязательность, способствуя воспитанию у воспитанника лицемерия. «Каждый педагог, – подчеркивал С. А. Калабалин, – хочет он того или нет, воспитывает по образу своему и подобию, а, значит прежде всего сам должен являться примером настоящего человека» [2, с. 151].

Изложенное позволяет утверждать, что с позиции субъекта воспитательной деятельности (родителя, педагога, воспитателя) событийная педагогика и формальное воспитание представляют собой его способность чувствовать, понимать, и наиболее полно, педагогически целесообразно реализовать сложившуюся или складывающуюся ситуацию в интересах воспитания отдельных воспитанников и коллектива в целом. Такая способность характерна для мастеров педагогического дела и дается она не каждому, а только тем, кто склонен к импровизации с учетом складывающейся обстановки, и стремиться овладеть этим искусством, повседневно накапливая опыт. Практика убедительно доказывает, что подобному мастерству педагога научить нельзя, им можно только овладеть, если педагог, воспитатель имеет к этому соответствующую предрасположенность.

Реакция воспитанника на воспитательное воздействие. Всякое воздействие вызывает определенную реакцию воспитанника, которая может носить адекватное или неадекватное проявления. Адекватное (от лат. *adaequatus* – приравненный, равный) (в прапсиологии) – соответствующее ситуации проявление личности в поведении, деятельности, умение контролировать свои эмоции в различных обстоятельствах. Неадекватное – несоответствие реакции индивида ситуации, которые её вызывают. Это несоответствие относится как к проявлению в поведении, так и в интенсивности, длительности и качеству деятельности. Именно по проявлению воспитанников можно судить о действенности воспитательного воздействия на него. Неадекватность проявления воспитанника (воспитанников) – свидетельство о недостатках

воспитанности субъекта, которое находит свое проявление в воспитательной среде.

Особое значение в воспитании имеет адекватность проявления воспитанника (обучаемого). «Человек не рождается личностью, – подчеркивал С. А. Калабалин, – а становится ею, путем целесообразного, продуманного воспитания. Оно достигает цели, если приводит в движение самих воспитуемых, вызывает у них интересы, возбуждает потребности.» [1] Таким движением выступает устремление воспитанника в самосовершенствовании, его способность ставить социально-значимые цели, определять способы их достижения и уметь достигать их.

Следует подчеркнуть, что сформировавшееся педагогическое искусство субъекта воспитания носит исключительно личностный характер, повторить, скопировать который невозможно. Оно характерно для тех, у кого к этому есть предрасположенность и стремление овладеть им. Данный факт диктует необходимость родителю учиться видеть проявление своего ребенка, мгновенно его оценивать и адекватно реагировать на него прогнозируя последствия для воспитания. При этом обязательно анализировать воспитательную действенность своей реакции, и таким образом учиться искусству адекватного воспитательного влияния на своего ребенка.

По отношению к педагогу, как субъекту воспитания, требуется, с одной стороны, отбирать тех, кто призван заниматься воспитанием, а с другой, – способствовать развитию его искусства в воспитании различных категорий детей и молодежи с учетом профессионального назначения.

В основе воспитания лежит подражание, копирование кого-либо. Данный факт диктует необходимость субъекту стремиться быть авторитетом для своих воспитанников. При этом важно, чтобы он повседневно представлял себя таким, каким хотел бы видеть своих воспитанников. Для воспитателя все требования к поведению, отношению к делу являются ориентирами повседневного самопроявления в различных жизненных ситуациях. Известно, что чем более авторитетным является воспитатель, тем в большей степени его воспитанники стараются ему подражать. Например, как вспоминал С. А. Калабалин: все воспитанники были влюблены в Антона Семёновича Макаренко и старались подражать ему во всем, во внешнем виде, походке, речи, пристрастиям. И сам Семён Афанасьевич, его супруга Галина Константиновна и сын Антон Семёнович старались быть авторитетом для своих воспитанников и старались быть такими, какими хотели бы их видеть [1; 2; 3].

Изложенное позволяет представить существо воспитания несовершеннолетнего во всем его многообразии. Это позволяет учитывать его

сложность и понимать исключительную роль субъекта воспитания, важность отбирать воспитателей и учить их искусству воспитательной деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 **Калабалин, С. А.** Педагогические размышления: сб. / С. А. Калабалин; сост. и ред. Л. В. Мардахаев. – М. : Юстиция, 2017.
- 2 **Калабалин, А. С.** Педагогические размышления: сб. – Изд. 2-е, испр. и доп. / А.С. Калабалин; сост. и ред. Л. В. Мардахаев. – М. : Группа МДВ, 2017.
- 3 **Калабалина, Г. К.** Педагогические размышления: сб. – Изд. 2-е, испр. и доп. / Г. К. Калабалина; сост. и ред. Л. В. Мардахаев. – М. : Группа МДВ, 2018.
- 4 **Коменский, Я. А.** Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. / под ред. А.И. Пискунова и др. – М. : «Педагогика», 1982.
- 5 **Макаренко, А. С.** Педагогические сочинения. В 8-ми т. – М. : «Педагогика», 1983-1986.
- 6 **Мардахаев, Л. В.** Неформальное, естественное воспитание подрастающего поколения / Л. В. Мардахаев // ЦИТИСЭ: Электр. науч. журнал. – 2018. – № 3 (16) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://ma123.ru/ru/journal/цитисэ-№316-2018/>.
- 7 **Мардахаев, Л. В.** Со-бытийность и его влияние на воспитание, растущего человека / Л. В. Мардахаев // ЦИТИСЭ: Электр. науч. журнал. – 2018. – № 4 (17) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://ma123.ru/ru/journal/цитисэ-№417-2018/>.
- 8 **Острогорский, А. Н.** Семейные отношения и их воспитательное значение / А.Н. Острогорский // Мудрость великих педагогов. – М. : Абрис, 2018.
- 9 **Руссо, Ж.-Ж.** Педагогические сочинения: в 2-х т. – Т. 1 / Ж.-Ж. Руссо; под ред. Г. Н. Джибладзе; сост. А. Н. Джурицкий. – М. : Педагогика, 1981.
- 10 **Толстой, Л. Н.** Педагогические сочинения / Л. Н. Толстой; сост. Н. В. Вейкшан. – М. : Педагогика, 1989.

Материал поступил в редакцию 14.08.19.

Л. В. Мардахаев

Мектепке дейінгі баланы әлеуметтік тәрбиелеудегі субъектілік

Ресей мемлекеттік әлеуметтік университеті,
Мәскеу қ., 101000, Ресей Федерациясы.
Материал 14.08.19 баспаға түсті.

L. V. Mardahaev

Subjectivity in Preschooler's social educationRussian State Social University,
Moscow, 101000, Russian Federation.

Material received on 14.08.19.

Мақалада мектепке дейінгі жастағы балалардың жалпы әлеуметтік тәрбиесіне субъективті көзқарас саласындағы отандық және шетелдік ғалымдардың еңбектеріне сүйене отырып, теориялық шолу ұсынылған.

Педагогикалық әдебиеттерде субъектілік ұғымын қарастыру кезінде бірінші жоспарға осы феноменнің түсініктемесі ғана емес, оны түсіну қарастырылады. Субъектіні түсіну адамдық индивидуалдық белсенді, дербес, адам өмірінің ерекше нысандарын жүзеге асыруда шебер болу қасиеттеріне байланысты. Тәрбиеленушілердің субъектілік мінез-құлқын қамтамасыз ету мақсатында педагогикалық процесті ұйымдастырудың тиімді нысандары мен әдістерін анықтау да проблемалық сала болып табылады.

The article presents a theoretical review, based on the works of domestic and foreign scientists in the field of subjective approach to the General social education of preschool children.

In the pedagogical literature, when considering the concept of subjectivity, it is not so much the explanation of this phenomenon as its understanding that comes to the fore. Understanding of the subject is associated with the endowment of the human individual qualities to be active, independent, skillful in the implementation of special human forms of life. The problem area is the definition of effective forms and methods of organization of the pedagogical process in order to ensure the subjective behavior of pupils.

FTAMP 14.43.43

P. С. Маусумбаев¹, Р. К. Толеубекова²

¹PhD студент, Әлеуметтік ғылымдар факультеті,
Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Нұр-Сұлтан қ., 010000, Қазақстан Республикасы
²п.ғ.д., профессор, Әлеуметтік ғылымдар факультеті,
Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Нұр-Сұлтан қ., 010000, Қазақстан Республикасы
e-mail: ¹rysbe06051990@mail.ru; ²toleubekova@mail.ru

**ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТИҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК
ӘЛЕУЕТІН ДАМУДЫҢ ҒЫЛЫМИ НЕГІЗІ**

Мақалада әлеуметтік педагогтің заң жүзіндегі мәртебесі, атқаратын міндеттері мәселесі қарастырылып, қазіргі қоғам жағдайында әлеуметтік педагог мамандығының маңызы баяндалады. «Әлеует» ұғымының әртүрлі ғылым салаларында, түрлі контексте қолданыла отырып білдіретін мағынасына, оның шетелдік және қазақстандық ғалымдардың еңбектерінде зерттелуіне шолу жасалады. Ресейлік және қазақстандық ғалымдардың еңбектеріндегі педагог әлеуетінің әртүрлі қырынан зерттелуі жайлы мазмұндалады. Түрлі деңгейдегі оқу орындарында білім беретін педагогтердің зерттеушілік әлеуетінің зерттелуі қарастырылып, нақты әлеуметтік педагогтің зерттеушілік әлеуеті тақырыбын зерттеудің өзектілігі көрсетіледі.

Кілтті сөздер: зерттеушілік әлеует, әлеуметтік педагог, цифрлық технология, кәсіби-педагогикалық әлеует.

КІРІСПЕ

Ақпараттық-коммуникативтік технология құралдарының соңғы жылдары қоғам өмірінің барлық саласында қарқынды түрде қолданылуы жалпы білім беру жүйесінің сапасына, оның ішінде әлеуметтік педагогтердің жұмысына да жаңа талаптар қою қажет екенін көрсетіп отыр. Ақпаратпен алмасу жылдамдығының артуы білімді игерудің жылдамдығын ұлғайтып, ғылыми зерттеулер жүргізу уақытын қысқартуда. Ғылымның бұдан әрі дамуы білім беру саласына инновациялық өзгерістер енгізуді талап етеді. Жакын уақытта оқу орындарын бітірушілердің зерттеушілік әлеуеттері білім беру сапасын бағалаудың маңызды сипаттамасының бірі болуы ықтимал. Осы жағдайда кез келген деңгейдегі білім беру мекемелерінде білім алушылардың тарапынан оқытушыларға

қойылатын талаптардың артатыны сөзсіз. Бұл мәселе әлеуметтік педагогтердің де заман талабына сай болуын, өмірдің негізгі салаларында ғылыми тұрғыдан жаңашылдықтарды меңгеруін, үнемі ізденіс үстінде болуына талап қояды.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Әлеуметтік педагог – әртүрлі әлеуметтік-мәдени ортада балалармен тәрбие жұмысын ұйымдастырушы маман. Әлеуметтік педагог жеке тұлғаның психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерін және оның қызығушылықтары мен қажеттіліктерін, мінез-құлығындағы ауытқуды анықтай отырып, оны қоршаған микроорганы зерттейді және балаға уақытында әлеуметтік көмек пен қолдау көрсетеді.

Десек те, әлеуметтік педагогтің мәртебесі мен міндеттері заң жүзінде бекітілген бе деген мәселені қарастыру үшін қолданыстағы заң актілеріне шолу жасау барысында «Білім туралы» 2007 жылғы 27 шілдедегі Қазақстан Республикасының Заңында әлеуметтік педагог ұғымы, әлеуметтік педагогтің мәртебесі жайлы мәселелер қаралмағанын анықтадық. Бірақ аталған Заңда «білім алу үшін арнайы жағдайлар – ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар адамдардың (балалардың) оларсыз жалпы білім беретін оқу және білім беру бағдарламаларын меңгеруі мүмкін болмайтын, арнайы оқу бағдарламаларын және оқыту әдістерін, техникалық және өзге де құралдарды, тыныс-тіршілігін, сондай-ақ медициналық, әлеуметтік және өзге де көрсетілетін қызметтерді қамтитын жағдайлар», – деп атап көрсетілген [1]. Осылайша, аталған Заңда көрсетілген ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балалармен жұмыс істейтін педагогтар әлеуметтік педагогтар болуы тиіс. Елімізде «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» 2002 жылғы 11 шілдедегі Қазақстан Республикасының Заңы бар. Заң кемтар балаларды әлеуметтік, медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдаудың нысандары мен әдістерін айқындайды, дамуында кемістігі бар балаларға көмек көрсетудің тиімді жүйесін жасауға, оларды тәрбиелеу, оқыту, еңбекке және кәсіби даярлау ісімен байланысты проблемаларды шешуге, балалар мүгедектігінің алдын алуға бағытталған [2]. Яғни, аталған Заңды жүзеге асыратын мамандар кемтар балаларға педагогикалық та қолдау көрсететін мамандар болады деп түсініледі.

Осылайша, әлеуметтік педагог ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар адамдардың (балалардың) жалпы білім беретін оқу және білім беру бағдарламаларын, оқытудың әдістерін, техникалық және өзге де құралдарды игеруін, тыныс-тіршілігін, сондай-ақ медициналық, әлеуметтік және өзге де көрсетілетін қызметтерді қамтамасыз ететін денсаулық сақтау кадрларына жататын ғылыми-педагогикалық, педагогикалық лауазым болып табылады екен.

Қазіргі заман талабына сай әлеуметтік педагогтің негізгі функцияларының бірі дамытушылық қызмет болып табылады. Бұл білім алушының бойында танымдық белсенділікті, өзіндік жұмыс істей білу қабілетін, бастамашылықты, шығармашылық қабілеттерін т.б. дамыту дегенді білдіреді. Жалпы, педагог білім алушылардың өзіндік жұмыс істей білуін, оның ішінде өз күшімен зерттеу жүргізе білу дағдысын ұйымдастыра білуі керек. Ол мұның ішінде оқу сабақтары шеңберіндегі білім берудің нысандары мен әдістерін, жобалық қызметті, зертханалық эксперименттерді жүргізуді ұйымдастыра білуі тиіс. Осы мақсатта әлеуметтік педагог қажетті тәжірибе жинап, өзінің зерттеушілік мүмкіндіктерін өзектілендіруі керек, басқа педагогтермен шығармашылық өзара байланысқа түсулері тиіс. Осыдан кейін ғана ол білім алушылардың зерттеушілік қызметтерін ұйымдастырушы ретіндегі қызметін атқарады. Яғни, әлеуметтік педагогтің зерттеушілік әлеуетін дамыту заман талабы болып отыр.

Біздің зерттейтін мәселеміз цифрлық технология жағдайында әлеуметтік педагогтің зерттеушілік әлеуетін дамыту болып табылады, осы себептен тақырыптағы басты ұғым ретінде «зерттеушілік әлеует» ұғымын аламыз. Бұл тіркестегі «зерттеушілік» ұғымымен семантикалық байланыста қолданылып, тіркестегі айқындауыш болып тұрған «әлеует» ұғымын жеке зерделесек, «әлеует» термин ретінде ғылымның әртүрлі саласында қолданылатынын, яғни оның қолданылу ауқымы өте кең екенін атап өту қажет.

«Әлеует» ұғымы қазақ тіліне орыс тіліндегі «потенциал» деген сөздің аудармасы ретінде кейінгі жылдары қолданысқа енді. Қазақ тілінде әлеует деген сөз бұрын да қолданыста болғанын көркем әдебиеттен, публицистикалық шығармалардан көре аламыз. Әлеует байырғы қазақ тілінде адам бойында бар, оның өмір жолында жиналған күші, қуаты, білімі деген мағынаны білдіретін. Бұған Қазақ тілінің түсіндірме сөздігінде «әлеует» деген сөзге «жойқын күш-қуат, әл-дәрмен», – деген анықтама берілгені дәлел болады [3]. Қазір ол қазақ тіліне орыс тілі арқылы еніп, латын тіліндегі «potentia» деген сөздің аудармасы ретінде ғылыми стильге дендеп енген ұғым болып отыр.

«Әлеует» ұғымы қазіргі заманда ғылымның жаратылыстанудан бастап, гуманитарлық салаларына дейін кең түрде қолданылады, оның пайдалану аясы өте ауқымды. «Әлеует» ұғымы тұлғаға, тұлғаның өзіне тән ерекшеліктерін, мүмкіндіктерін ашуға қатысты педагогика және психология ғылымдары саласында да кең түрде қолданылады. Ол көбіне педагог еңбегінің тиімділігін арттыруға мүмкіндік беретін педагогикалық процесс субъектілерінің ішкі күштерін зерттеумен байланысты қолданылады. Педагог және психолог ғалымдар «әлеует» ұғымын әртүрлі ғылыми нұсқада қолдана отырып зерттейді: мәселен тәрбие әлеуеті (А. С. Алексеев, В. Г. Бочарова, А. А. Данилов, В. В. Кирсанов, Ю. С. Мануйлов, В. Н. Николаев, А. М. Низова, Л. И. Новикова,

Л. А. Пикова, М. М. Поплавский, Д. Л. Теплов, Н. Д. Шурова), рухани әлеует (Р. Г. Григорян, И.Л. Носова), педагогикалық әлеует (А. М. Боднар, Л. Г. Борисова, Ю. С. Бродский, И. В. Васильев, Л. Ф. Колесников, Е. А. Мясоедова, А. М. Терещев, В. Д. Семёнов, В. И. Турченко), кәсіби әлеует (О. В. Госсе), кәсіби-педагогикалық әлеует (Н. Э. Пфейфер, И. П. Подласый), шығармашылық әлеует (Л. И. Гольдин, М. В. Корепанова, Е. И. Бурдина, Н. В. Бордовская), эмоционалдық әлеует (А. И. Лутошкин), тұлға әлеуеті (Б. Г. Ананьев, А. С. Белкин, Л. С. Выготский, А. А. Деркач, В. В. Игнатова, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, В. Н. Марков, В. Н. Мясисев, А. Маслоу, Б. Д. Парыгин, С. Л. Рубинштейндер, В. К. Сафонов, Н. И. Шевандрин). Бұл әлеует ұғымының көп қырлы екенін танытады.

Кеңестік психологияда әрекет субъектісінің әлеуеті проблемасын бірінші болып қарастырған Б. Г. Ананьев болды. Оның тұғырымдамасы адамның көпқырлы интеграцияланған сипаттамасын зерттеудің негізін қалады. Ғалым еңбек процесіндегі адамның әлеуеті мен резервтері еңбекке қабілеттің (жалпы және кәсіби) нысаны болып табылады, осы әлеуеттер ерекше қабілеттер түрінде шығармашылық еңбек (ұйымдастырушылық, педагогикалық, ғылыми және т.б.) процесінде көрініс табады деген. Ол адамның еңбекке қабілеттілігі, дарындылығы ұғымдарын адамның дамуы әлеуетінің әртүрлі класына жатқызады. Осылай ғалым мәселені қабілеттіліктер (арнайы педагогикалық және дарындылық) контекстінде қараған. Оның пікірі бойынша тұлғаның әлеуетін зерттеу психология мен педагогиканың негізгі міндеті болып табылады [4].

Қазіргі психология және педагогика ғылымында адамның психикасы мен мүмкіндіктерін зерттеу перспективті болып табылады, сондықтан да білім беру саласында тұлға әлеуетін зерттеу өзекті болып отыр.

Педагогика ғылымы саласындағы біршама зерттелген мәселе педагогтің кәсіби-педагогикалық әлеуеті мәселесі. Осы тақырыпта жүргізілген зерттеулердің қатарында қазақстандық ғалымдар Н. Э. Пфейфердің, Р. К. Ержанованың еңбектерін атап өтуге болады.

Зерттеуші ғалым Н. Э. Пфейфер өз еңбектерінде кәсіби-педагогикалық әлеуеттің теориялық мәні, құрылымы және мазмұны адамның биологиялық (физикалық), физиологиялық, психологиялық-педагогикалық және әлеуметтік-педагогикалық сипаттамалардың жиынтығын білдіретінін көрсеткен. Ол кәсіби-педагогикалық әлеуеттің теориялық және әдіснамалық негіздерін ұсынады, педагогтердің кәсіби-педагогикалық әлеуетінің жағдайына талдау жасайды, сондай-ақ жоғары оқу орындары студенттерінің бойында қалыптасқан кәсіби-педагогикалық әлеуеттің деңгейлерін анықтайды [5].

Зерттеуші ғалым Р. Қ. Ержанованың кәсіби оқыту саласы педагогтің кәсіби-педагогикалық әлеуетін үздіксіз білім беру жағдайында синергетикалық тұғыр

негізінде қалыптастыруға арналған диссертациясында: «кәсіби-педагогикалық әлеует – педагогтің өзінің ішкі мүмкіндіктерін, кәсіби қызметтегі күш-жігерін биологиялық, психологиялық, әлеуеттік және кәсіби мүмкіндіктердің синергиясын білдіретін білім беру және тәрбиелеу процесінде міндеттер мен максаттарға жету үшін іске асыру қабілеті» және кәсіби-педагогикалық әлеуетті қалыптастырудың негізгі педагогикалық шарты кәсіби білім беру педагогтінің дербес ұйымдаса алуы, «колледж-жоғары оқу орны» ортасы, әдістеме қызметінің жүйелі жасалатын қызметі», – деген анықтама береді. Сонымен қатар үздіксіз білім беру жағдайында кәсіби білім беру педагогтінің кәсіби әрекетінің ерекшеліктері анықталған; үздіксіз білім беру жағдайында педагогтердің кәсіби әрекетінің анықталған ерекшеліктері негізінде өзін-өзі ұйымдастыратын жүйе ретінде кәсіби білім беру педагогтінің өзін өзі ұйымдастыру құрылымын құрудың шарттары мен жолдары анықталған; кәсіби білім беру педагогтінің кәсіби-педагогикалық әлеуеті ұғымының мәні теориялық негізделген; оның құрылымы пен мазмұны синергетикалық тәсіл негізінде анықталған; кәсіби білім беру педагогтінің кәсіби-педагогикалық әлеуетін диагностикалаудың әдісі әзірленген; кәсіби білім беру педагогтінің кәсіби-педагогикалық әлеуетін қалыптастырудың педагогикалық шарттары анықталып, олардың тиімділігін зеттеген [6].

Қазақстандық ғалым М. Ә. Ушатовтың зерттеу еңбегі әлеуеттің бір түрі лидерлік әлеует мәселесіне арналған. М. Ә. Ушатов педагогикалық жоғары оқу орындары студенттерінің лидерлік әлеуетін дамыту мәселесін жан-жақты қарастырады.

Ғылыми еңбектерге талдау жасау барысында, «әлеует» ұғымы және оның жоғарыда аталған тіркестерде қолданыла отырып білдіретін мағынасы әртүрлі деңгейде шетелдік және қазақстандық ғалымдардың еңбектерінде қарастырылғанымен, педагогтің зерттеушілік әлеуеті мәселесіне арналған жұмыстардың көп емес екенін, қазақстандық ғалымдар арасында әлеуметтік педагогтің зерттеушілік әлеуетін дамытуға қатысты зерттеу жүргізілмегенін байқадық.

Зерттеушілік әлеует мәселесін ғылыми тұрғыдан қарастыру И. П. Павловтың бағыттық-зерттеушілік реакциялар бойынша зерттеулерінен басталатынын атап өту керек. Сонымен қатар бұл мәселе Д. Б. Годовиков, Т. М. Землянухин, М. И. Лисин, С. Л. Новоселов, Н. Н. Поддьяков, А. Н. Поддьяков, В. С. Ротенберг, В. Henderson, Н. Keller еңбектерінде психология ғылымы тұрғысынан қарастырылған.

Жалпы білім беру мектептерінде мұғалімнің зерттеу әрекетін ұйымдастырудың тәсілдерін айқындайтын теориялық зерттеулерді

Ю. К. Бабанский, С. И. Брызгалова, Д. Ф. Ильясов, Т. Е. Климова, А. А. Попова, В. А. Слостенин және т.б. жүргізген.

Педагогтің зерттеушілік әлеуеті мәселесіне жазылған еңбектерге шолу жасайтын болсақ, ресейлік ғалым Л. А. Торцованың инновациялық оқу орны мұғалімінің зерттеушілік әлеуетін дамыту тақырыбындағы еңбегін атап өтуге болады.

Автор өзінің диссертациясында мұғалімнің зерттеушілік әлеуетін мұғалімнің зерттеушілік дайындықта, кейін зерттеу қызметінде жетістіктерге қол жеткізуге бағытталған тұлғалық және кәсіби дамуының негізін құрайтын қасиеттері мен мүмкіндіктерінің жүйесі ретінде танытады. Еңбекте зерттеушілік әрекетті ұйымдастырудың тиімділігінің және педагогтердің зерттеушілік әлеуетін дамытудың негізгі факторлары мен шарттары жалпыланған, инновациялық білім беру мекемесіндегі әдістемелік жұмысты ұйымдастыру мен зерттеушілік әлеуетті дамытудың өзара байланысы анықталған. Л.А. Торцова лицейдің әдіснамалық қызметі арқылы мұғалімнің зерттеушілік әлеуетін дамытудың авторлық жүйесін әзірлеген, мұғалімнің зерттеушілік әлеуетінің төменгі, орташа және жоғары деңгейлерін белгілеген [7].

Қосымша кәсіби білім беру жүйесінде мұғалімнің зерттеушілік әлеуетін дамыту мәселесі А. А. Севрюкованың кандидаттық диссертациясында жан-жақты қарастырылып, қосымша кәсіби білім беру жүйесіндегі мұғалімнің зерттеушілік әлеуетін дамытудың әдістемесі ұсынылған. Еңбек қосымша кәсіби білім беру жүйесінде мұғалімнің зерттеушілік әлеуетін дамыту процесін мазмұндық және ұйымдастыру-педагогикалық тұрғыдан қамтамасыз ету мәселесіне арналған. «Мұғалімнің зерттеушілік әлеуеті» және «мұғалімнің зерттеушілік әлеуетін дамыту» ұғымдарының мазмұны нақтыланып, мұғалімнің зерттеушілік әлеуетін дамытудың қозғаушы күштері ашылған. А. А. Севрюкова зерттеушілік әлеует іске асырылған және іске асырылмаған әлеуеттердің бірлігін білдіреді деп атап өтеді. Мұғалімнің іске асырылған әлеуеті оның педагогикалық практикада қолданылған зерттеушілік білімін, дағдыларын, тәжірибесін білдіреді. 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. Автор мұғалімнің зерттеушілік әлеуетін екі компоненттен тұрады

деп, оларды ашық және жасырын деп атайды. Бұл компоненттерге олардың арасындағы қарама-қайшылықтарды жою үшін мақсатты педагогикалық ықпал жасауға болатынын дәлелдейді. Зерттеуде мұғалімнің зерттеушілік әлеуетін дамыту бойынша жұмыс бағдарлама шеңберінде үш кезеңдегі әзірленген әдістемені қолданумен жүзеге асырылады [8].

Ресейлік ғалымдардың еңбектерінде мектеп оқушыларының, жоғары оқу орындарының студенттері мен магистранттарының зерттеушілік әлеуеттеріне қатысты жазылған еңбектер кездеседі. Мысалы, И. В. Клещева өзінің мақаласында математиканы оқыту кезінде оқушылардың зерттеушілік әлеуетін дамытудың әдістемелік жүйесіне қатысты мәселені қозғайды. Ол білім алушылардың зерттеушілік әлеуетін олардың жалпы білім алу әрекетіне және оның жекелеген кезеңдеріне зияткерлік және психологиялық дайындықты, осы әрекеттерге ыңғайының болуын қамтамасыз ететін жеке қасиеттерінің жиынтығы ретінде танытады. И. В. Клещеваның математиканы оқыту кезінде оқушылардың зерттеушілік әлеуетін дамытудың әдістемелік жүйесін қарастырған мақаласында зерттеушілік әлеует деп оқушылардың зияткерлік және психологиялық дайындығын, жалпы және оның жекелеген кезеңдерде тұлғаға тән оқу-зерттеу әрекетіне бейімділігін қамтамасыз ететін ерекшеліктердің кешенін атайды. Яғни зерттеуші белгілі бір пәнге ғана қатысты оқушылардың зерттеушілік әлеуетін қарастырады [9].

Г. В. Макотрованың мектеп оқушыларының, жоғары сынып оқушыларының зерттеушілік әлеуеттерін дамытуға қатысты мақалаларында мектеп оқушысының зерттеушілік әлеуеті – дамыған табиғи нышандардан, зерттеу нәтижелеріне құндылық-мәндік қатынастан, Әлем, тірі табиғат және адамзат туралы жиынтық білімнің бірлігінен тұратын қарқынды ресурс деп көрсетіледі [10].

Сонымен ғылыми еңбектерді талдау соңғы уақытта ресейлік ғалымдардың инновациялық оқу орны мұғалімінің зерттеушілік әлеуеті (Л. А. Торцова), қосымша кәсіби білім беру жүйесінде мұғалімнің зерттеушілік әлеуетін дамыту (А. А. Севрюкова), математиканы оқыту кезінде оқушылардың зерттеушілік әлеуетін дамытудың әдістемелік жүйесі мәселесі (И. В. Клещева), мектеп оқушыларының, жоғары сынып оқушыларының зерттеушілік әлеуеттері (Г. В. Макотрова) мәселелеріне арналған зерттеу еңбектері бар екенін көрсетті.

Қазіргі заманда педагогтің бойында өмірдің негізгі салаларында жинаған білім қоры, дағдылары, жеке қасиеттері және осы қасиеттерін көрсететін педагогке тән мүмкіндіктерінің болуы, сонымен бірге өзінің әлеуметтік тәжірибесін басқа адамдарға беру, олармен бөлісе алу, әлеуметтену процесінде үнемі жетіліп отыруға қабілеттері болуы талап етіледі. Қазақстанның қазіргі дамуы жағдайында білім беру орындарында болашақ мамандармен жұмыс істейтін педагогтердің бойынан табылуы тиіс болатын осы аталған қасиеттерді

педагогтің зерттеушілік әлеуеті деуге болады. Педагогтің зерттеушілік әлеуетін дамыту мәселесі жалпы қарастырылып, мектеп оқушыларының, студенттердің, жоғары оқу орындарында білім алушылардың зерттеушілік әлеуеттері, белгілі бір пәнді оқу кезіндегі зерттеушілік әлеует мәселесі, қосымша білім беру, кәсіби білім берудегі педагогтердің зерттеушілік әлеуеттері ғылымда біршама қарастырылғанымен, нақты цифрлық технология жағдайында әлеуметтік педагогтің зерттеушілік әлеуетін дамыту мәселесі қазақстандық және ресейлік ғалымдар тарапынан зерттелмеген тың тақырып болып табылады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Бүгінгі күні «әлеует» ұғымы педагогика, психология, математика, философия, психология, педагогика ғылымдары тұрғысынан жан-жақты зерттелген. Педагогика және психология ғылымы салаларында педагогтің әлеуеті мәселесі де әртүрлі қырынан зерттелуде. Бірақ жас ұрпақпен жұмыс істейтін әлеуметтік педагог-мамандардың қазіргі заман талабына сай зерттеушілік әлеуетін дамыту мәселесі өз деңгейінде зерттелмегенің байқадық. Осы жағдай цифрлық технология жағдайында әлеуметтік педагогтің зерттеушілік әлеуетін дамыту тақырыбының өзектілігін айқындайды.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Білім туралы» Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319 Заңы.

2 «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 11 шілдедегі № 343 Заңы.

3 Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі / Жалпы редакциясын басқарған Т. Жанұзақов. – Алматы : Дайк-Пресс, 2008. – 968 б.

4 **Ананьев, Б. Г.** Человек как предмет познания [Текст] : научное издание / Б. Г. Ананьев. - 3-е изд. – Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2016. - 282 с. – ISBN 978-5-496-02299-6.

5 **Пфейфер, Н. Э., Гущина, Л. Ю.** Структура и содержание образовательного потенциала [Текст] Учебное пособие. – Павлодар, 2004. – 115 с. – ISBN-99-65-652-27-1.

6 **Ержанова, Р. К.** Формирование профессионально-педагогического потенциала педагога профессионального образования на основе синергетического подхода в условиях непрерывного образования [Текст] : дис. канд. пед. наук : 13.00.08 : защищена 31.05.2009 / Рымтай Кабышевна Ержанова ; Павлодарский гос. ун-т им. С. Т. Торайгырова. – Караганды, 2009. – 190 с.

7 **Торцова, Л. А.** Развитие исследовательского потенциала учителей инновационного учебного заведения: [Текст] : дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / Торцова Л. А. – Саратов, 2002.

8 **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.

9 **Клещева, И. В.** Методическая система развития исследовательского потенциала учащихся при изучении математики // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герца. 2015. Стр.131–140.

10 **Макотрова, Г. В.** Учебно-исследовательская культура учащихся / Г. В. Макотрова // Педагогика. – 2007. – № 1. – С. 47–52.

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

P. S. Mausumbayev¹, P. K. Toleubekova²

Научная основа развития исследовательского потенциала социального педагога

^{1,2}Факультет социальных наук,
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
г. Астана, 010000, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 14.08.19.

R. S. Mausumbayev¹, R. K. Toleubekova²

Scientific basis of development of research potential of the social teacher

^{1,2}Faculty of Social Sciences,
L. N. Gumilev Eurasian National University,
Astana, 010000, Republic of Kazakhstan.
Material received on 14.08.19.

В статье рассматривается законный статус социального педагога, проблемы выполняемых им функций, излагается важность специальности социального педагога в условиях современного общества. Делается обзор значению «потенциал» который он приобретает в разных отраслях науки и в использовании в разных контекстах, исследованию этого понятия в трудах иностранных казахстанских ученых. В научных трудах казахстанских и российских ученых потенциал педагога исследуется с разных сторон. Рассмотрен исследовательский потенциал педагогов преподающих в учебных

заведениях разного уровня, раскрывается актуальность исследования темы исследовательского потенциала социального педагога.

In the article the legal status of the social teacher, a problem of the functions, which are carried out is considered, importance of profession of the social teacher in the conditions of modern society is stated. The review is given to potential value which it acquires in different branches of science and in use in different contexts, to a research of this concept of the foreign Kazakhstan scientists works. In scientific works of the Kazakhstan and Russian scientists the potential of the teacher is investigated from the different parties. Research potential of the teachers in educational institutions of different level is considered and the relevance of research potential of the social teacher reveals.

ГРНТИ 37.01 (574)

Н. А. Минжанов¹, М. К. Абдакимова², Г. Р. Сейфуллина³

¹д.п.н., профессор, Факультет бизнеса и права, Карагандинский экономический университет Казпотребсоюза, г. Караганда, 100009, Республика Казахстан;

²к.п.н., Факультет бизнеса и права, Карагандинский экономический университет Казпотребсоюза, г. Караганда, 100009, Республика Казахстан;

³к.ф.н., Факультет бизнеса и права, Карагандинский экономический университет Казпотребсоюза, г. Караганда, 100009, Республика Казахстан
e-mail: ¹minganovn@mail.ru; ²madina-7373@mail.ru;

³galiya-magavina@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ

В настоящей статье авторы дают анализ подготовки специалиста к будущей профессиональной деятельности, тенденции развития современных образовательных технологий, а также педагогические условия использования инновационных педагогических технологий в практико-ориентированном обучении. Рассмотрены инновационные педагогические технологии как результат исследований, обусловленных научными открытиями. В статье инновационные технологии обучения рассмотрены как инструмент, с помощью которого новая образовательная парадигма может быть претворена в жизнь. Также указано, что разработка образовательных технологий должна вестись в соответствии с системными принципами.

Ключевые слова: Педагогические умения, профессионально-педагогическая подготовка студентов, компоненты, критерии, показатели, модель, структурные элементы, уровни подготовленности.

ВВЕДЕНИЕ

Одним из перспективных подходов к подготовке будущего сотрудника в вузе является контекстное обучение, предложенное А. А. Вербицким. Он считает, что если вести речь о формировании в вузе не просто квалифицированного специалиста, то необходимо предоставлять студенту возможности для самореализации, самоорганизации, самовоспитания, саморазвития в основном обучении, где задается «пространство» возможных целей деятельности и путей

их достижения, из которых студент выбирает наиболее соответствующие его индивидуальности.[1]

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Курс на развитие творческой индивидуальности специалиста является одним из основных направлений развития высшего образования. «Нужно специально подчеркнуть, – считают В. А. Слостенин и Л. С. Подымова, – что речь идет не об индивидуальном обучении (вернее не только о нем), изоляции одного студента от другого с помощью индивидуальных учебных планов» [2].

Одна из важнейших тенденций развития образования состоит в пересмотре самой концепции организации учебно-познавательной деятельности, педагогического руководства ею. В теории и практике осуществляется перенос акцента с обучающей деятельности преподавателя на познавательную деятельность студента.

Сближение вуза, осуществляющих практическую деятельность, интеграция учебной, научной и практической деятельности студентов подготовлены всей историей развития системы высшего образования и выразились в появлении новых организационных форм и методов обучения.

При таком подходе задается целостная профессиональная деятельность будущего специалиста. Так, А. А. Вербицкий предлагает модель, задающую систему переходов от учебной деятельности к профессиональной. Студент постепенно движется от наиболее абстрактных знаковых моделей, реализуемых, главным образом, в рамках отдельно взятых учебных дисциплин и обеспечивающих фундаментальную подготовку, ко все более конкретным предметам и межпредметным моделям, а в конечном счете осуществляется переход от учения к практической работе [3].

Тенденции развития современных образовательных технологий напрямую связаны с гуманизацией образования, способствующей самоактуализации и самореализации личности. Процесс гуманизации высшего образования реализуется через:

- интеграцию профессиональной и социокультурной подготовки студентов, способствующую развитию личностных качеств;
- переход к блочному построению учебных планов с большим выбором эклективных курсов, рейтинговой системой оценки знаний, широким спектром возможностей для самостоятельной углубленной профессиональной специализации;
- внедрение в учебный процесс открытых систем обучения, позволяющих организовать персональное обучение по индивидуальным программам.

Указанные выше тенденции становятся реальностью, благодаря разработке и внедрению современных образовательных технологий. Термин «образовательные технологии» – более емкий, чем «технологии обучения», ибо он подразумевает еще и воспитательный аспект, связанный с формированием и развитием личностных качеств будущего специалиста.

Современная технология обучения представляет собой целостную дидактическую систему, которая должна отвечать следующим требованиям:

- при сохранении коллективных форм обучения предоставить возможность персонализации обучения каждого студента по оптимальной программе, учитывающей в полной мере его познавательные способности, мотивацию, личностные предпочтения;
- способствовать оптимизации обучения через внедрение инновационных методов в широкую педагогическую практику;
- обеспечивать реализацию принципов обучения в учебном процессе (мотивация, актуализация цели деятельности и ее планирование, оценки уровня усвоения деятельности, познавательной самостоятельности);
- выступать средством реализации рефлексии, побуждающей студента к самостоятельному формированию системы знаний;
- не противоречить принципам и закономерностям педагогики.

Инновационные технологии обучения следует рассматривать как инструмент, с помощью которого новая образовательная парадигма может быть претворена в жизнь. Разработка этих технологий должна вестись в соответствии со следующими принципами, которые непосредственно связаны с указанными выше системными требованиями:

- принцип целостности технологий, представляющий дидактическую систему;
- принцип воспроизводимости технологии в конкретной педагогической среде для достижения поставленных педагогических целей;
- принцип нелинейности педагогических структур и приоритетности тех факторов, которые оказывают непосредственное влияние на механизмы самоорганизации и саморегуляции соответствующих педагогических систем;
- принцип адаптации процесса обучения к личности студента и его познавательным способностям;
- принцип потенциальной избыточности учебной информации, создающий оптимальные условия для формирования обобщенных знаний.

Наиболее полно эти принципы могут быть реализованы в учебном процессе, благодаря разработке и применению открытых систем интенсивного обучения. Но реализация синтеза открытых систем интенсивного обучения возможна лишь при соблюдении ряда условий:

– всестороннем учете характеристик педагогической среды, в которой будет проходить процесс обучения;

– соблюдения принципа адаптации процесса обучения к личности студента, который реализуется на практике через нелинейное структурирование дисциплины (составления ее внешнего и внутреннего модулей) и составление разветвленной программы ее изучения студентами;

– ускорения индивидуального освоения студентами общенаучных и специальных знаний, благодаря проектированию «логического конструкта» дисциплины, в котором даны базовые знания в свернутом виде [4].

Таким образом, исходя из вышесказанного, необходимо сформулировать основные особенности применения инновационных педагогических технологий в преподавании курса «Практико-ориентированное обучение в подготовке социальных работников» в Карагандинском экономическом университете Казпотребсоюза.

Первая и главная особенность состоит в том, что студент из объекта педагогического воздействия превращается в субъект познавательной деятельности, навыки которой так важны в правоприменительной деятельности специалиста. Он ставится в такие условия, что сам ищет способы решения поставленных задач, сам стремится к получению знаний и умений. Он не усваивает готовые сведения, а добывает, открывает, находит их.

Вторая особенность заключается в том, что в ходе реализации достижений педагогической инноватики в преподавании специальных дисциплин, педагогические технологии основаны на формировании механизмов мышления, а не эксплуатации памяти. Разработанные мыслительные механизмы позволяют учащемуся далее саморазвиваться, самообразовываться, саморегулироваться, делают его более свободным.

Третья особенность тесно связана с двумя предыдущими. Инновационная технология обучения строится таким образом, чтобы в ходе ее реализации слушатель как бы «проживал» весь познавательный цикл полностью, осваивал его в единстве эмпирического и теоретического познания. Студент совместно с педагогом «находит» задание, ищет условия его выполнения, вплоть до исследования, самостоятельного поиска. При этом создаются условия самостоятельного добывания учащимися знаний, самоформирования умений. Делается это посредством «работы» студента с так называемыми «учебными

заданиями», как логически завершенными проблемами, посредством решения которых и идет обучение.

Четвертая особенность состоит в том, что процесс обучения строится на приоритете дедуктивного способа познания, на движении мысли от общего к частному.

Эти четыре выделенные особенности, по сути, есть признаки, по которым можно отличить процесс преподавания специальных дисциплин с применением инновационных педагогических технологий от традиционного.

Отметим, что личностно-ориентированный подход принципиально разделяет сущность понимания терминов «учебный» и «образовательный процесс», которые не тождественны по смыслу. Учебный процесс направлен на организацию и передачу знаний, создание оптимальных условий для их усвоения. Содержание, формы, средства, методы обучения здесь тесно взаимосвязаны и подчинены основной образовательной цели – познанию учеником окружающей действительности. Следовательно, учебный процесс конструируется как познавательный, воспроизводящий в своем содержании научную картину мира. «Образовательный процесс – это система отношений построения взаимосвязи обучения и учения, обеспечивающего развитие личности как индивидуальности... В образовательном процессе усвоение знаний из цели превращается в средство развития ученика с учетом его жизненных ценностей, потребностей, намерений, реальных индивидуальных возможностей» [5, 6].

На наш взгляд, выпускник учебного заведения РК должен обладать определенными качествами личности:

– гибко адаптироваться в меняющихся ситуациях, уметь самостоятельно приобретать необходимые ему знания, умело применять их на практике для решения различных возникающих проблем деятельности;

– самостоятельно критически мыслить, уметь видеть возникающие в реальной действительности проблемы и, используя современные технологии, искать пути рационального их решения; четко осознавать, где и каким образом приобретаемые им знания могут быть применены в профессиональной деятельности, быть способным генерировать новые идеи, творчески мыслить;

– грамотно работать с информацией (уметь собирать необходимые факты, анализировать их, выдвигать версии, гипотезы решения проблем, делать необходимые обобщения, сопоставления с аналогичными или альтернативными вариантами решения, устанавливать статистические закономерности, делать аргументированные выводы, применять полученные выводы для выявления и решения новых проблем);

– быть коммуникабельным, контактным в различных социальных группах, уметь работать сообща в разных областях, легко предотвращать или уметь выходить из любых конфликтных ситуаций;

– самостоятельно работать над развитием собственной нравственности, интеллекта, культурного уровня.

Эти требования заложены в основу профессионализма будущего специалиста, предлагаемой нами модели специалиста в предыдущем подразделе и вытекающую из общего направления развития системы высшего профессионального образования. Оно находится в решении проблемы практико-ориентированного обучения, в котором личность студента была бы в центре внимания педагога, психолога, при этом деятельность учения – познавательная деятельность, а не преподавание, была бы ведущей в тандеме «преподаватель – студент», чтобы традиционная парадигма «образование – преподаватель – учебник – студент» была со всей решительностью заменена на новую парадигму – «студент – учебник – преподаватель» [7, 8].

ВЫВОДЫ

Именно так построена система высшего образования в лидирующих странах мира. Она отражает гуманистическое направление в философии, психологии и педагогике. Переход к ней требует значительного усиления инновационной направленности обучения в высших учебных заведениях РК, который невозможен без учета и соблюдения, важнейших психолого-педагогических и социально-организационных условий, которыми предопределен процесс реализации модели подготовки будущего студента. К числу важнейших социально-организационных условий относятся достаточное финансирование и эффективная система деятельности вуза.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Вербицкий, А. А.** Активное обучение в высшей школе. Контекстный подход. – М. : Высшая школа, 1991. – С. 33.

2 **Сластенин, В. А., Подымова, П. С.** Педагогика: инновационная деятельность. – М. : ИЧП «Издательство Магистр», 1997. – С. 84.

3 **Вербицкий, А. А.** Концепция знаково-контекстного обучения в вузе // Вопросы психологии. – 1987. – № 5. – С. 32.

4 Педагогика и психология высшей школы: Учебник / Под ред. С. М. Самыгина. – Ростов-на-Дону : издательство «Феникс», 1998. – С. 313.

5 **Фетискин, Н. П.** Психологическое обеспечение инноваций в сфере образования. – Кострома : КГПУ им. Н. А. Некрасова, 1996. – С. 14.

6 **Минжанов, Н. А., Ертисбаева, Г. Н.** Практико-ориентированное обучение в развитии профессиональных компетенции социальных работников. Сборник статей международной конференции – Алматы : Университет Нархоз, 2018. – С. 75–81.

7 **Минжанов, Н. А., Ертисбаева, Г. Н.** Модель профессионально-педагогической подготовленности будущего социального работника. Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. Импакт-фактор РИНЦ (двулетний) = 1,387 (по данным на 23.06.2015). – 2015. – № 5. – С. 499–501

8 **Минжанов, Н. А., Абдакимова, М. К.** Интерактивное обучение как условия формирования универсальных компетенций будущего социального работника. – Вестник ПГУ. – № 1. – Павлодар, 2016. – С. 147–155.

Материал поступил в редакцию 14.08.19.

Н. А. Минжанов¹, М. К. Абдакимова², Г. Р. Сейфуллина³

Практикалық-бағдарлы оқытуда инновациялық педагогикалық технологияларды жүзеге асырудың педагогикалық шарттары

^{1,2,3}Бизнес және құқық факультеті,

Қазтұтынуодағы Қарағанды экономикалық университеті,

Қарағанды қ., 100009, Қазақстан Республикасы.

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

N. A. Minzhanov¹, M. K. Abdakimova², G. R. Seifullina³

Pedagogical conditions of realization of innovative pedagogical technologies in practice-oriented teaching

^{1,2,3}Faculty of Business and Law,

Karaganda Economic University Kazpotrebovyuz,

Karaganda, 100009, Republic of Kazakhstan.

Material received on 14.08.19.

Осы мақалада авторлар маманның болашақ кәсіби қызметіне дайындығына, заманауи білім беру технологияларының даму тенденциясына, сонымен қатар практикаға бағытталған оқытуда инновациялық педагогикалық технологияларды пайдаланудың педагогикалық жағдайларына талдау жасайды. Инновациялық педагогикалық технологиялар ғылыми жаңалықтардан тубындайтын зерттеулер нәтижесінде қарастырылады. Мақалада инновациялық оқыту технологиялары жаңа білім беру парадигмасының іске

асырылуы мүмкін құрал ретінде қарастырылады. Сондай-ақ, білім беру технологияларын дамыту жүйелік қағидаттарға сәйкес жүргізілуі керектігі көрсетілген.

In this article the authors analyze the preparation of a specialist for future professional activity, the trends in the development of modern educational technologies, as well as pedagogical conditions for the use of innovative pedagogical technologies in practice-oriented learning. Innovative pedagogical technologies are considered as a result of research resulting from scientific discoveries. In this article innovative learning technologies are considered as a tool with which the new educational paradigm can be implemented. It is also indicated that the development of educational technologies should be conducted in accordance with system principles.

SRSTI 373.2.02

N. V. Mirza¹, A. V. Chshigoleva²

¹Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, E. A. Buketov Karaganda State University, Karaganda, 100028, Republic of Kazakhstan;

²student, group PTE-62, E. A. Buketov Karaganda State University, Karaganda, 100028, Republic of Kazakhstan

e-mail: ¹d61975@rambler.ru; ²e-mail: alena.sam.95@mail.ru

THE ESSENCE OF PEDAGOGICAL INTERACTION WITH CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

The article reveals the essence of pedagogical interaction with children of preschool age. The scientific approaches to the definition of the concept «Pedagogical interaction» are revealed. The formation of the phenomenon of «Pedagogical interaction» in the historical context and in different approaches is shown. The article presents different scientific views on the understanding of the structural component of the concept of «Pedagogical interaction». The classification of traditional and non-traditional methods, forms and technologies of interaction between the educational organization and the family is given, their content is disclosed. The levels of pedagogical interaction formation are shown. Author's models for the possible construction of pedagogical interaction with children of preschool age are proposed. «Pedagogical interaction» is presented as a factor in the development of all participants in the educational process, and cognitive interest as an engine of this process. The criteria for assessing the effectiveness of pedagogical interaction with preschoolers are presented.

Keywords: cognitive interest, preschooler, pedagogical process, subject, game, communication, model, method.

INTRODUCTION

The current situation in our country, the profound socio-economic changes taking place in it require the modernization of the education system. The state policy in this area is reflected in the Law of the Republic of Kazakhstan «About Education» that one of the tasks of the education system is to develop the creative, spiritual and physical capabilities of an individual, to form solid foundations of morality and healthy lifestyle, enrichment of intelligence by creating conditions for the development of individuality [1].

According to it, we set the goal of our research - the theoretical justification and development of a model for the formation of cognitive interest in preschool children during their interaction with the teacher.

Undoubtedly, the research objectives were defined:

1 To characterize the cognitive interest as a pedagogical category and the originality of its development in preschool age.

2 To determine the nature and structure of the pedagogical interaction of the teacher with children of preschool age.

3 To construct a model for the development of cognitive interest in preschool children in the course of their interaction with the teacher in the pedagogical process of the preschool educational institution.

4 Develop and implement a model for the formation of cognitive interest in preschool children during their interaction with the teacher.

5 To test by experimental means the efficiency of the model of formation of cognitive interest developed by us in preschool children during their interaction with the educator and to develop recommendations.

The methodological basis of the study consists of philosophical statements about the main role of cognition and the formation of personality, the ideas of a systemic, humanistic, and cultural approach to the development of cognitive activity.

Interest in pedagogical interaction in pedagogy has been noted since the late 1960s, although the very phrase itself is often replaced by a synonymous series: interconnection, combination, etc. At first, approaches to interaction in pedagogy were developed primarily in the field of the theory of learning (S. P. Barinov, M. A. Danilov, I. Ya. Lerner, V. Okot, M. N. Skatkin, etc.) [2].

In the 1970s the emphasis in understanding pedagogical interaction shifts to the field of educational work. Pedagogical interaction was considered as a mechanism for achieving the goal of communist education, which ensures the interconnection between the functioning of intraschool divisions, as well as the school and the nearest micro-society. It was not by chance that in that period, the pedagogical press recorded an interest in the study of «educational interactions», «educational systems of school».

In the late 1980s - early 1990s. increased interest in studying the problems of bridging the gap between theory and practice of education. Ya. S. Turubovsky argues that the interaction of pedagogical science and practice is the «basis for improving the teaching and educational process». Criticizing science for speculative, excessive theorizing, he puts forward the thesis that to overcome this gap it is possible in the event that a «system of conditions is created that creates the basis for turning the interaction of pedagogical science and practice into a continuous, controlled process of improving educational activities». However, the system of conditions Turubovsky reduces to the

concept of dynamic diagnosis of mass pedagogical experience: the identification of educational needs and the operational, targeted, satisfy them [3].

In the last decade, the term «pedagogical interaction» is beginning to be interpreted as the «essential characteristic of the pedagogical process», or as a basic category of pedagogy and is singled out as an independent concept in pedagogical dictionaries.

In the dictionary «Fundamentals of Pedagogical Technologies» it is specified pedagogical interaction is «a special form of communication between participants in the educational process. It provides for the mutual enrichment of the intellectual, emotional, activity sphere of the participants in the educational process; their coordination and harmonization [4].

MAIN PART

In our study, we set the task to uncover the essence of the pedagogical interaction of an educator with children of senior preschool age.

In their works, many authors define pedagogical interaction as the unity of communication, relationships, and activities of participants in the pedagogical process. In our opinion, such an approach is the most productive in terms of understanding the essence of the pedagogical interaction of the teacher and the pupils of the senior preschool age, since it reveals the social systems of the interaction of the interacting parties. NF Rodionova specifies that communication is a specific way of interaction; relations are a prerequisite, condition and result of interaction; pedagogical leadership, cooperation, and self-government are forms of organizing interaction [5].

The attitude to the preschooler as a subject of activity is the dominant of the pedagogical interaction. In this regard, we consider it necessary to stop at the characteristics of the subject.

The concept of the subject – one of the central in modern psychology and pedagogy. It allows you to understand the essence of the relationship of the participants of the developmental interaction and implement them in teaching practice [6].

«The subject is a qualitatively specific way of self-organization, self-regulation, coordination of external and internal conditions of activity, the center of coordination of all mental processes, states, properties, abilities, capabilities (limitations) of a person relative to objective and subjective (goals, interests, tasks) conditions of activity, communication .

According to a number of authors, an important characteristic feature of the subject is activity, understood as a product of material or spiritual energy, in whatever form they may be expressed; as a way of self-expression and self-fulfillment of the personality, in which its integrity, autonomy, individuality is preserved and the possibility of development is provided.

The subject position of a preschooler child is specific due to the peculiarities and possibilities of the age and is determined by researchers as the ability to adequately act in accordance with the goals and objectives of the activity in various conditions, showing independence and elementary creative activity (T. I. Babaeva, A. V. Burma, V. V. Davydov, M. V. Krulekht, O. V. Solntseva, D. B. Elkonin, etc.).

Consequently, as a subject of interaction one can consider both an individual child and a group of preschoolers as a whole. Relations between subjects are characterized as personal, personalistic, dialogical, ethical [99].

Attitude towards the child as a subject implies acceptance and encouragement of the activity and initiative of a preschooler; orientation to his individual characteristics, readiness on the part of the caregiver to help the child overcome the problems that arise, subject to the actualization of potential possibilities.

Modern researchers have identified a general tendency for the development of intersubjective interaction of participants in the pedagogical process: from the reproductive level (teacher repetition), through the functional level (teacher continuation) to the creative (teacher overcoming) and virtual (self-overcoming) through identification mechanisms, multiplication, transformation.

An important feature of the pedagogical interaction of the educator with children of senior preschool age is the dynamics of intersubjective relations, the transition from imitational, symmetrical interaction to non-symmetrical interaction.

In turn, this approach will create potential opportunities for the formation of the pedagogical interaction of the child with the teacher in the context of learning activities. Thus, the attitude to the child as a subject of activity and communication is an important essential characteristic of the pedagogical interaction of the teacher with the children of senior preschool age. Having considered the relationships of the participants in the pedagogical interaction, let us move on to the next component in the structure of the pedagogical interaction – the style of communication of the interacting parties.

Communication is an integral part of the pedagogical interaction. M. S. Kagan considers communication as a special form of interaction between social systems and stresses that in the process and result of communication there is not just an exchange of ideas or things, but the transformation of each partner's state into the common domain. Communication generates commonality, and the exchange preserves the peculiarity of its participants [102].

According to L. P. Bueva, communication allows us to concretize and personalize the relations of the subjects, to ensure their material, informational and spiritual exchange [7].

It should be noted that the modern science is characterized by the consideration of communication in the context of intersubjective, conversational orientation. Intersubjective nature of communication is manifested in the responsible direction

of action on the other man. The interrelation of communication and intersubjective relations appears as a ratio of «process» and «product»: communication is viewed as a process unfolding in time, and relations as a type of communication emerge in this process.

The studies emphasize that in intersubjective communication, both the child's personality and the teacher's personality are central, equal and equal, which leads to full disclosure, interpenetration, personal mutual enrichment of the parties.

«The pedagogical context of communication as a special type of connection between a person and a person multidimensionality encompasses all the integrity and fullness of human relationships. Developing at the level of intersubject interaction of participants in the pedagogical process, these relations actualize their universal human and cultural potential, which is the basis for the development of a person – a subject».

Analyzing the teacher's communication style with children of preschool age, we believe that pedagogical interaction is impossible outside the dialogue of its subjects. The dialogue presupposes the uniqueness of partners and their fundamental equality with each other, the difference and originality of points of view, the orientation of everyone towards understanding and active interpretation of his point of view by a partner, waiting for an answer and anticipation in his own statement, mutual complementarity of the positions of participants in the interaction, the correlation of which is the goal of the dialogues.

The development of dialogue in the pedagogical process contributes to the implementation of the principles of dialogization, problematization, personalization and individualization. In the pedagogical process, dialogue plays the role of a mechanism for transferring the student and the child being raised to the level of a subject of activity. The main function of a teacher is not the transmission of information, but the organization of joint activities, but its mastering, the solution of various tasks.

Modern pedagogical science advocates a change in the nature of the interaction of participants in the pedagogical process, the transition from traditional monologue to the dialogue through the development of special forms and methods of interaction that meet the attitudes to the dialogue, allowing to coordinate the pedagogical influence with the inner world of the child, the dynamics of her personal development, suggesting a non-judgmental attitude towards him, the adoption of a child's personality as it is.

Considering interaction as a form of joining activity of subjects, in the process of which their informational and activity exchange takes place, the mutual influence on each other, which leads to certain changes in each of the participants of social interaction, the researchers note that the developing nature of interaction is determined not only by the presence of joint activity and external manifestation of the activity of children, and to a greater extent the nature of the internal relationships and positions of

the parties. General principles of pedagogical interaction correspond to the pedagogy of cooperation.

Cooperation is considered by modern pedagogical science as a system of interactions and relationships organized on the principles of equality, voluntariness, equivalence and complementarity of participants in the educational process. The main components of cooperation are: common goals, common language, shared experience, the establishment of a communication system, respect for strengths and acceptance of the weaknesses of another, sharing responsibility for success and failure, loyalty to partners, agreement to a particular opinion and compromise, equal contribution, agreement to type and frequency of evaluating partnerships [8].

Cooperation is characterized by mutual understanding between the teacher and children – the subjects of interaction, which is achieved as a result of the constant exchange of information, relationships, and actions between the participants. «Interaction by type of cooperation ensures the preservation of interacting systems through their mutual strengthening, enrichment, support, mutual addition and stimulation».

Important for us is the position that the interaction organized by the type of cooperation does not exclude, but, on the contrary, presupposes the leading role of the teacher. The teacher creates the conditions for the personal development of preschoolers, their manifestation of independence, elementary creative activity, the acquisition of cooperation experience, etc.

Everything said before allows us to designate an activity both of a teacher and preschool children on the basis of cooperation as the third essential characteristic of the pedagogical interaction of the teacher with children of preschool age.

The interaction of teachers and children at each age stage is mediated by the previous age stage, that is, in its «removed» form it contains its neoplasms and at the same time mediates the next stage, creates potential opportunities for its implementation. «The transformation of potential capabilities of an individual into actual ones takes place, on the one hand, under the influence of their enrichment, and, on the other, under the influence of significant tasks for an individual, which lead to a high mobilization of all potential».

Development of cognitive interests in preschool children occurs in a variety of activities. Activity is a manifestation of human activity, the realization of his attitude to the world and to himself. They are essential features: productively transformative nature, sociality, conscious goal knowledge. Factors of education of cognitive interest are the activities of the educator, which, in relation to the activities of the pupils, plays the leading role. The third factor of upbringing that influences the development of cognitive interest is the group of pupils as a purposefully nurturing microenvironment.

In the communication of team members, in the joint activity of its members, the development of both a holistic personality and its cognitive interest [9].

According to scientists A. V. Zaporozhets, L. N. Leontyeva and D. B. Elkonin, the development of a child of preschool age occurs in his «children's activities» (game, communication, teaching, work). The activities of pupils and educators are carried out in their conjugation. Play, communication, work involve pedagogical guidance from educators, the teaching is organized with the teacher playing the leading role.

The game is the leading activity at preschool age and has great potential in terms of child development. In the game, the features of the child's thinking and imagination, his emotionality, activity, the need for communication, and interest in cognitive activity are clearly manifested.

Accordingly, as the fourth essential characteristic of the pedagogical interaction of the teacher with the children of the senior preschool age, we consider the focus of the activity on the development of the child's cognitive interest, preparation for school education.

CONCLUSION

So, in our study, pedagogical interaction is considered by us as a unity of communication, relationships, orientation and activities of the participants in the pedagogical process. The features of the structure of the pedagogical interaction of the teacher with the children of senior preschool age are: attitude towards the child as a subject of activity and communication: the dialogical style of communication of the teacher with children; construction of joint activities of participants of interaction on the basis of cooperation; focus on preparing for schooling, on the development of cognitive interest.

The dominant pedagogical interaction is the attitude towards the older preschooler as an object of activity and communication. At the same time, the subject is considered as the center of coordination of all mental processes, states, properties and abilities, possibilities (limitations) of the person relative to the objective and subjective conditions of activity and communication.

The interaction of the caregiver with children of older preschool age is built as a dialogue of subjects aimed at preparing for school learning, development of cognitive interest, the formation of a subjective position in activities and communication, willingness to cooperate with adults and peers.

Undoubtedly, in our study, importance was attached to determining the essence of pedagogical interaction. The paper analyzes various approaches to the definition of the concept "pedagogical interaction".

The solution of the problem posed in the study required the development and introduction into the pedagogical process of pre-school educational institutions of

the development of cognitive interests of senior preschoolers during their interaction with the teacher.

The simulation method is used to study the processes and phenomena of the surrounding reality; it allows a deeper understanding of the relationships arising within the subject of study.

The model of development of cognitive interest in children of senior preschool age developed by us in the course of their interaction with the teacher in the pedagogical process contributes to the improvement of the educational and upbringing process in the pre-school and provides guidelines for the activities of teachers in preschool education.

The central strategic component of the model is the goal of the development of cognitive interest among senior preschoolers in the course of their interaction with the teacher, defining the main tasks, the solution of which is provided in the educational process, organized in accordance with the factors, contradictions, laws, principles of the DOW pedagogical process.

The components of the developed model (purpose, tasks, factors, contradictions, laws, principles, content, forms, methods, means, pedagogical conditions, result) act as a single whole, they are interconnected, changing one of them causes a change in the whole system of the pedagogical process in the DOU.

The levels we have identified represent certain stages in the development of cognitive interest in older preschoolers in the course of their interaction with an adult. All selected levels are typical for children of senior preschool age, they allow us to talk about certain trends in the development of cognitive interest in older preschool children. These trends are manifested in the consistent increase in the levels of development of cognitive interest among older preschoolers from schoolchildren.

Lower to higher level.

In this regard, we were able to separate the two groups of conditions.

To the first group of conditions, we attributed the general conditions that ensure the effectiveness of the pedagogical process, affecting, among other things, the development of cognitive interest among older preschoolers during their interaction with the teacher:

- a) the constant purposeful work of educators in organizing and rallying the collective of children of senior preschool age;
- b) ensuring a high level of the pedagogical process and the creation of conditions for each senior preschool child to succeed in preschool institutions;
- c) use of the game in the pedagogical process of preschool education.

The second group of conditions, in our opinion, are the private conditions realized against the background of the general conditions of the effectiveness of the holistic pedagogical process and directly affecting the development of cognitive interest among older preschoolers during their interaction with the teacher:

a) The organization of the manifestation by older preschool children of elements of creativity in the process of solving various cognitive tasks, as a kind of “mechanism” for the development of cognitive interest;

b) Pedagogically expedient stimulation of the development of cognitive interest among senior preschoolers in the course of their interaction with the teacher;

c) Individual approach to older preschoolers in the development of cognitive interest in the course of their interaction with the teacher.

According to the results of the study, we can draw conclusions:

1 The study showed that the development of cognitive interest most intensively occurs taking into account the peculiarities of the pedagogical interaction of senior preschoolers with a tutor in various activities. Clarified the concept of «pedagogical interaction».

2 The study developed criteria and identified levels of development of cognitive interest among older preschoolers in the course of their interaction with the teacher in the pedagogical process. The degree of development of cognitive interest was determined by three levels (high, medium, low).

3 A model for the development of cognitive interest in children of senior preschool age in the course of their interaction with the teacher in the pedagogical process of DOW has been developed and tested. The result of its introduction into the pedagogical process was an increase in the level of development of cognitive interest in children of senior preschool age.

The conducted research does not exhaust all aspects of the problem covered. The approaches we have developed can serve as a basis for further research in areas such as ensuring continuity in the development of cognitive interest and their specific qualitative characteristics of older children pre-school age and primary school students, optimization of professional training of preschool education specialists with a focus on the development of cognitive interest among preschoolers in the course of their interaction with the teacher.

REFERENCES

- 1 State program for the development of education in the Republic of Kazakhstan for 2011–2020 // *Kazakhstanskaya Pravda*. – 2011. – July 29th. – p. 32.
- 2 Fundamentals of educational technology: A concise explanatory dictionary. – Yekaterinburg. UrGPU., 1995. – P. 4. – p. 255.
- 3. Educational work in the kindergarten under the program «Development»: A methodological guide for teachers of pre-school institutions. / Ed. O. M. Dyachenko, V. V. Kholmovskoy. – M. : New School, 2002. – 64 c.

4 Pedagogical encyclopedia: words - vol. 2. / ed. I. A. Kairov, F. N. Petrova. – M.: Soviet Encyclopedia, 1965.

5 **Rodionova, E. A.** Communication as a condition of personality formation // Psychology of personality formation and development / Ed. L. I. Antsiferovoy. – M.: Education, 1981. – P. 177–194.

6 **Slobodchikov, V. I., Isaev, E. I.** Psychology of a person: Introduction to the psychology of subjectivity. Textbook for universities. – M.: School-Press, 1995. – P. 18–182.

7 **Savenkov, A. I.** Little researcher. How to teach a preschooler to acquire knowledge. – Yaroslavl, 2002. – 160 p.

8 **Ganicheva, A. N.** Innovative technologies of interaction between kindergarten and family in modern sociocultural conditions / A. N. Ganicheva // Effective tools of modern sciences: Collection of materials of the VIII International Scientific and Practical Conference. – Prague, 2012. – P. 67–71.

9 **Grizik, T. I.** Know the world : Objects around us: Developing. Prince for children of junior school age / T. I. Grizik. – M.: Enlightenment, 2001. – 23 p.

Material received on 14.08.19.

Н. В. Мирза¹, А. В. Щиголева²

Мектепке дейінгі жастағы балалармен педагогикалық қарым-қатынастың мәні

^{1,2}Педагогикалық факультеті,

Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті,
Қарағанды қ., 100028, Қазақстан Республикасы.

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

Н. В. Мирза¹, А. В. Щиголева²

Сущность педагогического взаимодействия с детьми дошкольного возраста

^{1,2}Педагогический факультет,

Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова,
г. Караганда, 100028, Республика Казахстан.

Материал поступил в редакцию 14.08.19.

Мақала мектепке дейінгі жастағы балалармен педагогикалық қарым-қатынастың мәнін көрсетеді. «Педагогикалық өзара әрекеттесу» ұғымының мәнін анықтауға арналған ғылыми көзқарастар анықталды. «Педагогикалық өзара әрекеттесу»

феноменін тарихи тұрғыда және әртүрлі көзқарастарда қалыптастыру. Мақалада «педагогикалық өзара әрекеттесу» тұжырымдамасының құрылымдық компонентін түсіну бойынша әртүрлі ғылыми көзқарастар ұсынылған.

Білім беру ұйымдары мен отбасы арасындағы өзара әрекеттесудің дәстүрлі және дәстүрлі емес әдістерін, формалары мен технологияларын сыныптау, олардың мазмұны ашылады. Педагогикалық өзара әрекеттесудің деңгейлері көрсетіледі. Мектепке дейінгі жастағы балалармен педагогикалық өзара іс-қимыл жасаудың авторлық модельдері ұсынылады.

«Педагогикалық өзара іс-қимыл» білім беру үрдісіндегі барлық қатысушыларды дамыту факторы және когнитивті қызығушылық осы процестің қозғалтқышы ретінде ұсынылады. Мектепке дейінгі жастармен педагогикалық өзара әрекеттесудің тиімділігін бағалау өлшемдері ұсынылған.

Статья раскрывает сущность педагогического взаимодействия с детьми дошкольного возраста. Раскрыты научные подходы к определению сущности понятия «педагогическое взаимодействие». Показано становление явления «педагогического взаимодействия» в историческом контексте и в свете разных подходов. В статье представлены разные научные взгляды на понимание структурнокомпонентного наполнения понятия «педагогическое взаимодействие». Дана классификация традиционных и нетрадиционных методов, форм и технологий взаимодействия образовательной организации и семьи, раскрыто их содержание. Показаны уровни становления педагогического взаимодействия. Предложены авторские модели возможного построения педагогического взаимодействия с детьми дошкольного возраста. «Педагогическое взаимодействие» представлено как фактор развития всех участников воспитательного образовательного процесса, а познавательный интерес как двигатель данного процесса. Представлены критерии оценки эффективности педагогического взаимодействия с дошкольниками.

Д. Ф. Нурсеитов¹, Г. Е. Асылбекова², М. Ф. Нурсеитова³

¹магистр, дене шынықтыру пәнінен мұғалім-модератор, ХББ Назарбаев Зияткерлік мектебі, Павлодар қ., 140013, Қазақстан Республикасы;

²б.ғ.к., доцент, Жаратылыстану факультеті, Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140013, Қазақстан Республикасы;

³аға куратор, Жаңа ұрпақ мектебі, NGS, Алматы қ., 050000, Қазақстан Республикасы

e-mail: ¹Nurseitov@mail.ru; ²assylbekovag@mail.ru;

³Madina-nurseitova@mail.ru

МЕКТЕПТЕРДЕГІ ЗИЯТКЕРЛІК ҚАБІЛЕТІ ЖОҒАРЫ ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ САЛАУАТТЫ ӨМІР САЛТЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Мақалада жоғары зияткерлік жүктемесі бар мектептердегі білім алушыларда салауатты өмір салтын қалыптастырудың әлеуметтік және педагогикалық шарттарының жиынтығы қарастырылады. Мәселенің өзектілігі бір жағынан жоғары зияткерлік жүктемесі бар мектеп жағдайында оқушылардың салауатты өмір салтын жүргізу қажеттілігін қалыптастыру қажеттілігімен және педагогикалық теория мен практикада осындай жүйенің жеткіліксіз әзірленуімен негізделеді. Авторлар салауатты өмір салтын қалыптастырудың жас ерекшеліктерін және жоғары зияткерлік жүктемемен мектептердегі білім беру ортасын ұйымдастырудың ерекшеліктерін ашады. Жасөспірімдерде салауатты өмір салтын қалыптастырудың негізгі ережелері педагогикалық процесс субъектілерінің мақсатты ұйымдастырылған өзара іс-қимылын көздейтін жеке-әрекеттік көзқарас тұрғысынан зерттеледі, нәтижесінде жасөспірімдердің өз денсаулығына құндылық қатынасы тәрбиеленеді. Жоғары зияткерлік жүктемесі бар мектептердің білім беру үдерісінде білім алушылардың субъектілік ұстанымын кезең-кезеңмен қалыптастырудың педагогикалық шарттарының негіздемесі ұсынылған.

Кілтті сөздер: салауатты өмір салты, оқыту, жоғары зияткерлік жүктемесі бар мектептер.

КІРІСПЕ

Қазіргі уақытта өскелең ұрпақтың денсаулығын сақтау және дамыту проблемасы еңсерілмейтін мәнге ие. Адамдардың да тыныс-тіршілігі қарқынының жылдамдауымен белгіленген, бұл күйзелістің жоғары деңгейіне алып келеді. Аталған үрдістер мектеп үшін де тән. Біз жоғары сынып оқушыларының салауатты өмір салтын (бұдан әрі – СӨС) қалыптастыру мәселесін қарастырғанда, біз үрдісте болатын жағдайларды әрдайым ескереміз. Біздің зерттеуіміздің маңызды бағыты оқушылардың салауатты өмір салтын қалыптастырудың орта факторы ретінде жоғары зияткерлік жүктемесі бар мектептердің денсаулық сақтау әлеуетін анықтау болып табылады. Жоғары зияткерлік жүктемесі бар мектептер-бұл дидактикалық бағытталған білім беру мекемелері, онда оқушылар, әдетте, зияткерлік және эмоциялық шиеленісті сезінеді. Оқу үдерісін ұйымдастыру көбінесе оқу жүктемесінің рұқсат етілген шектерін бұза отырып жүзеге асырылады. Тәуліктің көп бөлігін оқушылар оқу тапсырмаларын орындап, партада өткізуге мәжбүр. Жоғарыда айтылғандардың барлығы осы проблеманы ғылыми зерттеудің уақтылығы туралы сендіреді.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Қазіргі кезде жоғары зияткерлік жүктемесі бар мектеп оқушыларының елдің адами ресурстарын дамыту үшін әлеуеті екенін ұғыну жасөспірімдердің денсаулығын сақтау проблемаларына жүгінуге мәжбүр етеді. Біздің зерттеуіміздің мақсаты жоғары зияткерлік жүктемесі бар мектеп жасөспірімдерінде салауатты өмір салтын қалыптастырудың ұйымдастырушылық-педагогикалық жағдайларын ғылыми негіздеу және эксперименттік апробациялау болып табылады.

Біздің зерттеуде келесі гипотеза ұсынылады, оған сәйкес жоғары зияткерлік жүктемемен мектеп оқушыларының СӨС қалыптастыру процесі тиімді болады, егер:

- педагогикалық процесті кешенді ұйымдастыру-педагогикалық, психологиялық, медициналық-биологиялық сүйемелдеу жүзеге асырылатын болады;

- жоғары зияткерлік жүктемесі бар мектеп жасөспірімдерінде СӨС қалыптастырудың құрылымдық-функционалдық моделі әзірленеді және енгізіледі;

- педагогикалық үдерісті мазмұнды – технологиялық қамтамасыз ету, бұл «мықты денсаулық-табыс кілтті» факультативтік курсының бағдарламасын, «егер сау болғың келсе» арнайы курсын, «дене шынықтыру» интеграцияланған курсының оқу-әдістемелік кешенін әзірлеуді және енгізуді; денсаулық сақтау технологияларын пайдалануды көздейді.

– жоғары зияткерлік жүктемесі бар мектеп оқушыларының СӨС қалыптастыру мониторинг бағдарламасы әзірленеді және іске асырылады.

Бұл мақаланың басты мақсаты мамандандырылған мектеп жағдайында жасөспірімдердің СӨС қалыптастыру процесін ұйымдастыру ерекшеліктерін негіздеу болып табылады. Жоғарыда айтылған аспектілерді қарастыруда біз мынадай ережелерді негізге алдық:

Жоғары зияткерлік жүктемесі бар мектептер жағдайында білім алушыларда СӨС қалыптастыру денсаулықты сақтау, нығайту, сонымен қатар мектептің білім беру ортасында денсаулық сақтау компонентін дамытуға бағытталған арнайы ұйымдастырылған процесс болып табылады. Мамандандырылған мектеп СӨС мәдениетін тәрбиелеу, оқушылардың денсаулығы туралы терең және тұрақты жүйелі білімін қалыптастыру, құндылық қарым-қатынасты тәрбиелеу, уәждемелік ұстанымдар, денсаулық сақтау мінез-құлқының моделін қалыптастыру ресурстарына ие. Оқушылардың СӨС қалыптастыру стратегиясы мен тактикасының маңызды аспектілерінің бірі білім беру кеңістігінің барлық субъектілерінің (білім алушылардың, мұғалімдердің, мектеп дәрігерінің, ата-аналардың және т.б.) өзара іс-қимылын қамтамасыз ету болып табылады [1].

Денсаулықты индивидтің ішкі әлемін және оның физикалық, психикалық, рухани, зияткерлік және әлеуметтік аспектілерінен тұратын сыртқы ортамен өзара қарым-қатынасын қамтитын тұлғаның көп өлшемді сипаттамасы ретінде қарастыра отырып, біз адамның бейімделу мүмкіндіктері мен сыртқы ортаның өзгеретін жағдайлары арасындағы тепе-теңдікті белгілеудің мақсаттылығын негізге аламыз. Жасөспірімдерде СӨС қалыптастыру мәселесін шешуде салауатты өмір салтын ұйымдастырудағы субъектілік тәжірибені, өмір тіршілігінің ұлттық ерекшеліктерін, отбасылық дәстүрлерді ескеру және оларды дене шынықтыру, физиология, диетология және медицина саласындағы ғылымның қазіргі жетістіктерімен ұштастыру қажет. Жасөспірімдерді өз ағзасының өзіндік диагностикасын жүзеге асыруға және денсаулықты сақтаудың өзіндік траекториясын құруға үйрету қажет, өйткені денсаулықты қамтамасыз етудегі басты рөл адамның өзіне, оның ой-санасына, әдеттеріне, қауіпсіз мінез-құлықтың таңдалған стратегиясына жатады [2]. СӨС қалыптастыру үшін физиологиялық көрсеткіштерді, әлеуметтік-психологиялық (бейімделу) есепке алу ғана емес, сонымен қатар денсаулыққа құндылық қарым-қатынас та маңызды.

Жасөспірімдердің жас және жеке ерекшеліктерін есепке алу. Жасырып қалу кезеңінде жасөспірім құндылықтарға қатысты өз бетінше анықталады. Өмірдің әртүрлі кезеңдерінде адам оларды таңдау басымдығын өзгерте алады. Олардың деперсонализациясы бар. Құндылықтар жүйесі жеке тұлғаның санасының өзегі болып табылады және жасөспірімнің мотивациялық-қажеттіліктік саласында өз

көзқарасын табады. СӨС негізгі механизмі тұрақты уәждемені дамыту болып табылады. Мамандандырылған мектеп жағдайында бұл процесс оқу орнына түсу ерекшеліктерімен байланысты, ол көбінесе орта буын сыныптарында болады, жасөспірімдер кезеңінің проблемалары шиеленіскен кезде, мінез-құлық үлгілері қайта бағаланады, басқа адамдардың мінез-құлқы талданады, сондықтан бұрынғы референттік топтардан үзіледі.

Жоғарыда аталған барлық ерекшеліктерді ескере отырып, біз жоғары зияткерлік жүктемесі бар мектеп оқушыларының салауатты өмір салтын қалыптастырудың қажетті педагогикалық шарттарын қарастырдық. Біздің зерттеуіміздің контекстінде мамандандырылған мектептердің білім алушыларында СӨС қалыптастырудың педагогикалық жағдайлары деп біз жобаланған білім беру ортасын (мақсатты, мазмұнды, іс жүргізу, бағалау-рефлексивті компоненттер, материалдық құралдар) түсінеміз, оның басты мақсаты жасөспірімдерде салауатты өмір салтын қалыптастыру болып табылады. Мұндай педагогикалық жағдайлар келесі бағыттар бойынша жүйелі жұмыс арқылы кезең-кезеңімен жүзеге асырылды.

I СӨС қалыптастыру бойынша жеке білім беру бағытын құру бойынша білім алушылардың тәлімгерлермен (мұғалімдер, медицина қызметкерлері, физиологтар, психологтармен) бірлесіп қызметі жүзеге асырылды. Жасөспірімдердің жеке, субъективті-объективті ерекшеліктерін ескере отырып, оқушылардың 3 тобы анықталды. Бірінші топқа СӨС дамуының деңгейі жеткіліксіз оқушылар анықталды. Екінші топқа СӨС дамуының бастапқы деңгейі бар білім алушылар кірді. Үшінші топты СӨС дамыту деңгейі жеткілікті жасөспірімдер құрады. Топтар бойынша бөлу критерийлерге сәйкес жүргізілді:

- 1) денсаулық жағдайы (созылмалы аурулардың болуы, соңғы жарты жыл ішіндегі аурушандық динамикасы);
- 2) салауатты өмір салты туралы білім және түсінік жүйесінің қалыптасуының бастапқы деңгейі, күнделікті өмірде іс жүзінде іске асыру тәжірибесі (күн тәртібін сақтау, дене белсенділігі, теңгерімді тамақтану, жағымсыз тәуелділіктің болмауы);
- 3) психо-эмоциялық өзін-өзі реттеу деңгейі (темперамент ерекшеліктері, өзінің психикалық жағдайын басқара білу, әр түрлі жағдайларда оң көңіл-күй). Сондай-ақ жасөспірімдердің әлеуметтену жағдайлары ескерілді (мезо -, микрофакторлар, өзара әрекеттестіктің референттік топтарының болуы).
- 4) денсаулыққа құндылық ретінде дәлелді оң көзқарас (сараланған құндылықты артықшылық пен күнделікті өмір салты, жасөспірімдер әдеттері арасындағы алшақтық қарастырылды).

СӨС дамуының бастапқы деңгейін анықтау мақсатында біз келесі диагностикалық әдістер мен әдістемелерді таңдап алдық. Бірінші критерий

бойынша жасөспірімдердің физикалық жай-күйінің көрсеткіштерін анықтау үшін біз білім алушылардың медициналық картасын зерделеп, мамандандырылған оқу орнында соңғы оқу жылында балалардың сырқаттанушылық динамикасына статистикалық талдау жүргіздік. Алынған нәтижелер аурушандықтың жалпы көрінісін анықтауға мүмкіндік берді: тыныс алу органдары ауруларының басымдылығы (36%), бұл күзгі-қысқы маусымға тән. Жүйке жүйесінің аурулары да көп болды, бұл ақыл-ойдың жоғары кернеуімен, оқу жүктемесімен (28,5%) байланысты. Жиіліктің келесі түрі асқазан-ішек жолдарының аурулары (18,8%) болды, бұл тамақтану режимінің бұзылуымен, фаст-фуд, чипс, тәтті газдалған сусындар, өткір және майлы тағамдармен байланысты. Жедел қимыл-қозғалыс аппаратының ауыруы аз қозғалыстағы өмір салтының салдары болып табылады; әрі қарай - жылдам жүру, жүгіру (16,7%) кезінде болатын жарақаттар, соғулар.

Аурушандық критерийі бойынша бірінші топқа оқушылардың 41,5%, екінші топқа – 36,8%, үшінші топқа – 21% жатқызылды. Екінші критерияны зерттеу үшін СӨС туралы білім жүйесі мен түсініктердің қалыптасуын анықтауға бағытталған ашық түрдегі тесттер қолданылды, оларға жауаптардың дұрыс нұсқаларын таңдау жағдайлары қоса берілді. Алынған нәтижелер оқушыларды СӨС дамуының әртүрлі топтарына жатқызуға мүмкіндік берді: бірінші топта 44,6%, екінші топта 40,4%, үшінші топта 18,5% болды. Үшінші критерияны зерттеу кезінде ситуациялық есептерді бақылау, әңгімелесу, талдау және шешу әдістері қолданылды. Үшінші критерий бойынша бірінші топқа 43,3% оқушы, екінші топқа – 35,8%, үшінші топқа – 20,9% оқушы жатқызылды. Төртінші критерий М. Рокиттің құндылығын ранжирлеу әдістемесі мен аяқталмаған ұсыныс әдісін пайдалану кезінде диагностикаланды. Осы әдістемелердің нәтижелері бойынша бірінші топта жасөспірімдердің 37,8%-ы, екінші топта – 37%-ы, үшінші топта – 22,4%-ы болды. Осылайша, орта арифметикалық көрсеткіш бойынша біз оқушыларды үш топ бойынша анықтадық: бірінші топта – 41,8%, екінші топта – 37,5%, үшінші топта – 20,7% білім алушылар контингенті. Топтардың бөлінуі олардың әрқайсысының проблемалық өрісін анықтауға және білім алушылармен мамандардың (медицина қызметкерлерінің, психологтардың, физиологтардың) алдын ала кеңес беру жұмысын жүргізуге мүмкіндік берді. Жасөспірімдердің СӨС дамуының жеке траекторияларын құру бойынша қызметті жүзеге асыру мақсатында «денсаулыққа өз жолын қалай анықтау керек?» Бағдарламаның негізгі бөлімдері оның мақсатты бағытын – СӨС дамуының жеке траекториясын әзірлеуді көрсетеді. Бағдарламаны іске асыру іс-әрекет және міндет тұрғысынан жүзеге асырылды. Салауатты өмір салтын қалыптастыру процесі оқушылардың салауатты өмір салтын қалыптастыруға бағытталған білім беру міндеттері мен педагогикалық процестің барлық компоненттерінің дәйекті ауысуын білдіреді. Шешілетін міндеттердің

жиынтығы білім алушыларға денсаулық сақтаудың жеке мақсаттарын өз бетінше тұжырымдауға, іске асырудың барабар тәсілдерін таңдауға, рефлексиялық әрекеттерді жүзеге асыруға, яғни дидактикалық немесе өмірлік проблеманы ұғынудан стратегия мен оны шешу тактикасын тапқанға дейін өз бетінше қозғалуға мүмкіндік берді. Жасөспірім міндетті шешу бойынша қажетті ақпаратты іздеуді саналы түрде орындайды, ақпаратты өңдейді және оны практикалық іс-әрекет құралы ретінде өзгертеді. Нәтижесінде ол өзін-өзі сезінудің өзіндік диагностикасын, ауытқу себептерін (нашар ұйқы, күн тәртібін сақтамау, теңгерілмеген тамақтану және т. б.) анықтауды қажет дағдыларға ие болады.; өз күн тәртібін құру, қызмет түрлерін ауыстыру, таза ауада жұмыс істеу, дене жүктемесінің қажетті нормаларын таймер бойынша бақылау, пайдалы және зиянды әдеттерге қатысты өзін-өзі анықтау; СӨС өмірлік стратегиясын құру қарастырылған уақытты тиімді пайдалану тәсілдері. Аралық бақылау формалары мазмұны бойынша әртүрлі: норматив нормаларын тапсыру, «менің генетикалық тектік шежірем», «СӨС Стартап» және т. б. зерттеу жобаларын қорғау.

Жоғары зияткерлік жүктемесі бар мектептің білім беру ортасындағы табысты өмір сүру үшін жасөспірімге денсаулық сақтау режимін сақтау қажеттілігін түсінуден басқа, салауатты өмір салтын жүргізуге ынталандыратын сауықтыру технологияларын практикалық игеруді қажет етеді.

II Жоғары зияткерлік жүктемесі бар мектептерде білім беру үдерісін қамтамасыз етудің мазмұндық-технологиялық аспектілері әзірленді. Бұл «мықты денсаулық – табыс кілті» факультативтік курсының, «егер сау болғың келсе» арнайы курсының бағдарламаларын жасау және іске асыру; «кіріктірілген дене шынықтыру курсының оқу-әдістемелік кешені әзірленді. «Жоғары зияткерлік жүктемесі бар мектептерде денсаулық сақтау технологиясын іске асыру мәселелері» бағдарламасы бойынша мұғалімдердің біліктілігін арттыру курстары ұйымдастырылды және өткізілді»; осы мәселе бойынша жобаларды қорғау арқылы тақырыптық вебинарлар циклі өткізілді, оның ішінде модульдер мен білім беру бағдарламаларын іске асыру кезінде онлайн-оқыту жүргізілді.

Салауатты өмір салтын қалыптастыру және өз денсаулығына саналы қарым-қатынасты қалыптастыру процесі білім беру қызметінің түрлі формаларын: дене, ойын, ырғақтық қызметті ұштастыра отырып айтарлықтай өзекті болды [3]. Дене шынықтыру құндылықтарын меңгерудің жеке деңгейі дене шынықтыру саласындағы білімді меңгерумен, қимыл-қозғалыс шеберлігі мен дағдылары, салауатты өмір салтын өзін-өзі ұйымдастыра білумен, әлеуметтік-психологиялық қондырғылармен, дене шынықтыру-спорт қызметімен айналысуға бағдарлаумен анықталды.

III Жасөспірімдерде СӨС қалыптастыру процесін кешенді психологиялық-педагогикалық, медициналық және ақпараттық сүйемелдеу жүргізілді. Педагогикалық өзара іс-қимыл салауатты мінез-құлық тұлғасын саналы түрде таңдауға ықпал етті. Егер балалық шағында бұл процесс көбінесе бейсаналанбайтын болса, онда адам өсіп-жетілуіне қарай мақсатты түрде әрекет етеді. Білім беру ортасы педагогикалық мақсаттарды іске асырудың басты шарты болып табылады. Артынан ғалым В. А. Ясвиным [4, 58–59 б.] біз «білім беру ортасы» ұғымын берілген үлгі бойынша жеке тұлғаның қалыптасу жағдайы мен әсерінің жүйесі ретінде, сондай-ақ әлеуметтік және кеңістіктік-пәндік ортада қамтылған оның дамуы үшін мүмкіндіктерді қарастырдық. Орта фактордың өзгеруі кезінде жеке тұлғаның сапалық өзгерістері орын алады. Білім беру («мектеп») ортасының құрылымдық бірліктерінің қатарына біз: денсаулық сақтау кеңістігін ұйымдастыруды, тұлғааралық кеңістікті ұйымдастыруды (жеке, гендерлік және т.б. белгілерді есепке алатын) және дидактикалық үдерісті ұйымдастыруды жатқыздық.

Денсаулық сақтау кеңістігін ұйымдастыру сынып, спорт және басқа да үй-жайларды дұрыс құруды көздейді, онда оқушылардың еркін жүріп-тұруына, өзгермелі жиһазды және т.б. пайдалануды қамтамасыз етеді. Тұлғааралық кеңістікті ұйымдастыру мәселесі оқушылардың скученность (краудинг) және оның оқушылардың әлеуметтік мінез-құлқына, жеке ерекшеліктері мен үлгеріміне әсері тұрғысынан қаралды; нақты мектеп ұйымының жағдайына байланысты дербес және тұлғааралық кеңістікті өзгерту, педагогикалық процесс субъектілерінің жыныстық-жас және ұлттық ерекшеліктерін есепке алу.

Дидактикалық процесті ұйымдастыру негізінде білім алушылардың субъектілік ұстанымын дамытуға бағытталған іс-әрекеттік тәсіл; диалогқа негізделген педагогикалық өзара іс-қимыл түрлері; бақылау және бағалау әдістері психобақылау сипатында (өзін-өзі бақылау, өзін-өзі бағалау); кооперативтік оқытудың бәсекелестік нысандарынан басым болуы, оқыту бағдарламаларының мазмұны (фундаментализация, интеграция, ізгілендіру, ізгілендіру принциптері); оқытудың оңтайлы әдістерін, формаларын таңдау қарастырылды.

IV Оқушылар денсаулығының психологиялық және физикалық жағдайына теріс әсерді жеңуге бағытталған дидактикалық үдерісті оңтайландыру жүзеге асырылды. «РФ білім туралы заңда» оқу және оқудан тыс тиімді жүктемені, оқу сабақтарының тәртібін анықтау қажеттілігі көрсетіледі [5]. Оқу жүктемесін тиімді бөлу, педагогикалық технологияларды пайдалану, мектеп жұмысының тәртібін ұйымдастыру мәселелерін қарастыру кезінде орын алды. Талдау үшін біз келесі параметрлерді анықтадық: 1) пәндер бойынша игерілетін білім элементтерінің саны (ұғымдар, терминдер, ережелер, фактілер, құбылыстар); 2) игерілетін

ақпарат көлемі (оқу құралдары, қосымша әдебиеттер, интернет-ресурстар, БАҚ); 3) оқушылардың сабақтарда және үйде орындайтын тапсырмаларын талдау және олардың арақатынасы; 4) бағдарламада ұсынылған тапсырмаларды орындау үшін қажетті оқу уақытының көлемі; 5) білім алушылардың өзіндік жұмысын орындау үшін талап етілетін оқу уақытының көлемі. Ол үшін бағдарламалардың, оқулықтардың сандық және сапалық талдауы жүзеге асырылды.

ҚОРЫТЫНДЫ

Эксперименталды зерттеулер барысында Зияткерлік мектеп жағдайында оқушылардың оқу жүктемесінің көлемі мен мазмұнына әсер ететін психологиялық-педагогикалық факторлардың үш тобын бөліп көрсетуге болады. Олардың біріншісі білім интеграциясы принципі негізінде нақты пәндік модульдер бойынша дидактикалық үдерісті ұйымдастыруды анықтайды, бұл білім алушылардың өзіндік сабақтары үшін оқу уақытын босатуға мүмкіндік береді. Екінші топқа нақты мектепте оқыту жағдайын анықтайтын факторлар (сабақ кестесі, сыныптан тыс жұмыс) жатқызылды. Үшінші топты білім алушылардың білім мен түсінік жүйесін, метапредметикалық білімді, денсаулықты сақтау бойынша оқу іскерліктері мен дағдыларын, сондай-ақ адам ағзасының психикалық дамуы мен физикалық жай-күйінің деңгейлерін сипаттайтын факторлар құрайды. Оқушылардың өзіндік жұмысын орындау кезінде жүктеменің артуын жою мақсатында оқу қызметінің әр түріне жұмсалатын (әрбір пән бойынша үй тапсырмасының оқу міндеттерін шешу барысында) уақыттың негізделген есебі жасалды. Оқушылардың орындалатын қызмет түріне байланысты шаршау дәрежесін анықтау бойынша жұмыстар жүргізілді. Келесі ұйымдастырушылық-педагогикалық жағдайлардың сақталуын бақылау жүзеге асырылды: оқу процесінің гигиеналық нормалары, психо-эмоциялық, психо-физиологиялық. Білім беру үдерісінде бағдарламалық қамтамасыз етуді, интернет-ресурстарды белсенді пайдалану денсаулық сақтау ортасын құруға және СӨС қалыптастыруға ықпал етті. Онлайн-оқытудың қазіргі заманғы технологиялары (мобильді оқыту, виртуалды шындық) игеріліп, енгізілді, бұл оқушылардың сабақ және сабақтан тыс жұмысының ара қатынасында уақытты тиімді пайдалануды белгілеуге мүмкіндік берді. Бұл белгілі бір шамада зияткерлік шамадан тыс жүктелу дәрежесін төмендетуге және босаған уақытты спорттық-сауықтыру қызметіне оңтайлы пайдалануға мүмкіндік берді.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Калачев, Г. А., Мошкин, В. Н.** Жалпы білім беретін мектептің денсаулық сақтау педагогикалық жүйесінің интегративті қасиеттері / Наука-Алтай өлкесі, 2006-2007 жж. 1-шығарылым. – Барнаул : АлтГТУ баспасы, 2007. – С. 148–155.

2 **Шейна, Л. П., Нурсейтов, Д. Ф.** Зияткерлік мектептерде жасөспірімдердің салауатты өмір салтын жүргізудегі уәждемесін қалыптастыру // қазіргі заманғы ғылымды қажетсінетін технологиялар. – № 12 (3 бөлім). – 2016. – С. 642–646.

3 **Родионова, Е. Б.** Ойын технологиясы арқылы мектепке дейінгі балалардың салауатты өмір салтының негіздерін қалыптастырудың әлеуметтік-мәдени шарттары: автореф. дис. ... ғыл.канд. пед. ғылымдар. – Тамбов, 2015. – 30 б.

4 **Ясвин, В. А.** Білім беру ортасы: модельдеу жобалау / В. А. Ясвин. – М. : Мағынасы, 2001. – 365 б.

5 «Ресей Федерациясында білім беру туралы» Федералдық заң 29.12.2012 № 273-ФЗ (Қолданыстағы редакция, 2016).

6 http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ [Электронды ресурс].

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

Д. Ф. Нурсейтов¹, Г. Е. Асылбекова², М. Ф. Нурсейтова³

Особенности формирования здорового образа жизни у подростков в школах с повышенной интеллектуальной нагрузкой

¹Назарбаев интеллектуальная школа ХБН, г. Павлодар, 140013, Республика Казахстан;

²Факультет Естествознания, Павлодарский государственный педагогический университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан;

³Школа Нового Поколения, NGS, г. Алматы, 050000, Республика Казахстан.

D. F. Nurseitov¹, G. E. Assylbekova², M. F. Nurseitova³

Peculiarities of forming a healthy lifestyle in teenagers in schools with increased intellectual load

¹Nazarbayev Intellectual School of Chemistry and Biology, Pavlodar, 140013, Republic of Kazakhstan;

²Faculty of Natural Sciences, Pavlodar State Pedagogical University, Pavlodar, 140013, Republic of Kazakhstan;

³New Generation school, NGS, Almaty, 050000, Republic of Kazakhstan. Material received on 14.08.19.

В статье рассматривается совокупность социальных и педагогических условий формирования здорового образа жизни у обучающихся в школах с повышенной интеллектуальной нагрузкой. Актуальность проблемы обосновывается необходимостью формирования у обучающихся потребности к ведению здорового образа жизни в условиях школы с повышенной интеллектуальной нагрузкой, с одной стороны, и недостаточной разработанностью такой системы в педагогической теории и практике. Авторы раскрывают возрастные особенности формирования здорового образа жизни и специфику организации образовательной среды в школах с повышенной интеллектуальной нагрузкой. Основные положения формирования здорового образа жизни у подростков исследуются с позиции личностно-деятельностного подхода, который предусматривает целенаправленное организуемое взаимодействие субъектов педагогического процесса, в результате чего воспитывается ценностное отношение подростков к своему здоровью. Представлено обоснование педагогических условий поэтапного формирования субъектной позиции обучающихся в образовательном процессе школ с повышенной интеллектуальной нагрузкой.

The article considers the set of social and pedagogical conditions for the formation of a healthy lifestyle in students in schools with increased intellectual load. The urgency of the problem is justified by the need encourage the students to conduct a healthy lifestyle in the conditions of schools with increased intellectual load, on the one hand, and the insufficient development of such a system in pedagogical theory and practice. The authors disclose the age-specific features of the formation of a healthy lifestyle and the specifics of the educational environment organization in schools with increased intellectual load. The main provisions for the formation of a healthy lifestyle in adolescents are examined from the position of the personality-activity approach, which provides for a purposeful organized interaction between the subjects of the pedagogical process, as a result of which the value attitude of adolescents to their health is cultivated. The substantiation of pedagogical conditions of stage-by-stage formation of the students subject position in the educational process of schools with increased intellectual load is presented.

**Ж. М. Омаров¹, К. А. Жандалинова², К. С. Мукушева³,
Д. К. Оразова⁴, А. М. Маратова⁵**

¹Архитектурно-строительный факультет,

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

^{2,3,4,5}Гуманитарно-педагогический факультет,

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

МЕЖДУНАРОДНЫЕ НАУЧНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ЦЕНТРЫ (ХАБЫ) – ЭТО ДИНАМИЧНЫЙ И УСТОЙЧИВЫЙ ДРАЙВЕР РАЗВИТИЮ ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ И ЭКОНОМИКИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

В статье говорится что ускоренное создание в Казахстане широкой сети международных научно-технологических центров (ХАБов) на примере таких хабов, как Массачусетский, Манчестерский, Шанхайский и т.д. стало бы одним из важнейших этапов развития современного передового и инновационного образования, науки и экономики в Казахстане и это позволило бы в кратчайшие сроки привлечь крупные научные, финансовые и технологические ресурсы со всего мира и в ускоренные сроки решить многие экономические, социальные и экологические проблемы и задачи не только Казахстана но и многих государств мира. Государственные органы во многих странах, особенно в развивающихся, еще недостаточно осознали об особой важности государственной поддержки инновационных и исследовательских университетов и инновационных структур. Нет в первую очередь законодательной и административной поддержки, слабая материальная и финансовая база, и это непростительно, учитывая все возрастающие масштабы экономических, социальных и экологических проблем и задач, так остро стоящих во многих регионах и государствах мира. Обо всем этом неоднократно публично в средствах массовой информации и во всех своих посланиях и стратегических программах развития независимого Казахстана в новом тысячелетии высказался и основательно обозначил Лидер нации Н. А. Назарбаев.

Ключевые слова: ХАБ, развитие, международный центр, технологии, исследовательский университет.

ВВЕДЕНИЕ

За последние годы в Казахстане произошел бурный рост экономики. Но в то же время научный и промышленный потенциал независимого Казахстана имеет очень большие резервы. И поэтому сейчас, как никогда настало время создания условий для плодотворного сотрудничества ученых, производственников и финансистов нашей республики со своими зарубежными коллегами, предприятиями и организациями. И создание широкой сети Региональных международных научно-технологических центров (ХАБов) на всей территории государства по богатому и успешному опыту и примеру таких международных научно-технологических центров или инновационных центров, как Массачусетский, Манчестерский, Шанхайский и т.д., о чем написано и озвучено во всех посланиях и стратегических планах и программах Лидера нации Н. А. Назарбаева, явилось бы одним из важнейших этапов развития науки и инновационного производства во благо всей экономики и это позволило бы в кратчайшие сроки привлечь в независимый Казахстан крупные отечественные и международные научные, финансовые и технологические ресурсы.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Технопарки впервые появились в США. После Второй мировой войны количество студентов в Стэнфордском университете резко увеличилось и возникли проблемы с финансированием учебного заведения. Университет владел большим участком земли (около 32 км²), но не имел права продавать его. Учитывая ограничения декан инженерного факультета, профессор Фредерик Терман предложил руководству учебного заведения сдать землю в долгосрочную аренду для использования в качестве офисного парка. Тем самым, учебное заведение стало получать доход, а компании могли воспользоваться лизинговыми инструментами. Арендаторами могли выступать только высокотехнологические компании, что позволило обеспечить работой выпускников университета, а также решить проблему дефицита высококвалифицированных специалистов. Идея Термана и её реализация на территории Стэнфордского университета стали началом Кремниевой (Силиконовой) долины.

Первые европейские научные парки начали появляться в 70-х годах и создавались по аналогии с технопарками США. Они имели одного учредителя, а основная деятельность заключалась в сдаче земли в аренду собственникам наукоёмких фирм. Однако темпы развития европейских технопарков были слишком низкими. Для исправления ситуации в научных парках стали возникать инкубаторы технологического бизнеса – здания для размещения начинающих

инновационных компаний. Инкубаторы предоставляли производственные помещения, обеспечивали набором необходимых услуг, а также способствовали поиску инвесторов и позволяли наладить контакт с местным университетом или научным центром.

В Японии технопарки называют «технополисами» поскольку во многом раз превышают парки и по территории и по объему проводимых работ и исследований. Японцы первыми увидели в технополисах модель будущего общества и поставили его формирование на рельсы государственного планирования. Строительство технополисов финансируется не только государством. Типичные источники финансирования в Японии: 30 % - государственное финансирование, 30 % - муниципалитеты, 30 % – предприятия и частные лица, 10 % – иностранные инвесторы.

Программа МПТ «Технополис» – стала одним из ключевых элементов стратегии регионального развития страны в условиях перехода к наукоемкой структуре промышленности. Технополисы отличаются от комплексов, которые создавались в Японии в 1960–70 -е гг. Их новизна в том, что в качестве главного рычага подъема экономики периферийных районов были выбраны наиболее передовые технологии. Технополисы стали опорными пунктами развития периферийных районов. По инициативе правительства созданы 28 технопарковых комплексов. Технопарковые структуры Японии повысили конкурентные преимущества страны и обеспечили инновационно-технологический прорыв экономики. Японская модель технопарков является присущей и для других стран Юго-восточной Азии.

В России создана ассоциация «Технопарк». Технопарками, в определенном смысле, можно назвать академгородки. Первым технопарком в России считается Томский научно-технологический парк открытый в 1990 году на базе Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники. После этого технопарки начали расти как грибы: в начале 90-х годов они открывались чуть ли не во всех университетских городах страны. Сейчас на территории России технопарки открываются не только при университетах, но и в крупных научных центрах, наукоградах, а также в «закрытых городах». Один из самых успешных технопарков считается Технопарк Новосибирского академгородка, чьи резиденты вошли в TOP-30 наиболее быстро развивающихся инновационных и высокотехнологических предприятий России. Самым эффективным технопарком страны считается IT-парк, расположенный в Казани. В России с 2006 года реализуется комплексная программа «Создание в Российской Федерации технопарков в сфере высоких технологий», утвержденная 10 марта 2006 года.

В Белоруссии в 2005 году был основан Белорусский парк высоких технологий.

В Китае правительство сделало акцент на следующих областях: энергосбережение, новое информационное оборудование, биотехнологии, производство высокотехнологичного комплектного оборудования (самолёты, спутники, транспорт и прочее), энергетика, автомобилестроение и создание новых материалов. Решить эти задачи должны несколько десятков технопарков, среди которых есть и промышленный кластер «Чжанцзян». Этот промышленный кластер, который сформировался на базе одноимённого технопарка.

В настоящее время в этом парке работают около 120 000 человек, среди которых инженеров и технических специалистов около 60000 человек.

Например, бюджет Массачусетского технологического ХАБа составляет около 40 млрд. долларов, а одноименного университета около 5 млрд. долларов таких же успехов добились многие европейские и азиатские научно-технологические центры. Создание трех-четырёх таких научно-технологических центров (ХАБов) позволило бы выпускать высокоинтеллектуальную продукцию, соизмеримую с ВВП всего Казахстана.

Государственные органы во многих странах, особенно в развивающихся, еще недостаточно осознали об особой важности государственной поддержки инновационных и исследовательских университетов и инновационных структур. Нет в первую очередь законодательной и административной поддержки, слабая материальная и финансовая база, и это непростительно, учитывая все возрастающие масштабы экономических, социальных и экологических проблем и задач, так остро стоящих во многих регионах и государствах мира.

Региональный международный научно-технологический центр (ХАБ) будет надежной платформой для оказания будущим компаниям-участницам поддержки для успешного развития их технологических активов и корпоративных структур, путем предоставления необходимых для развития серверов. Согласно плана развития такого центра было разработано 5–7 направлений развития, т.е. будущих кластеров Регионального международного научно-технологического центра.

Кластеры. В составе Регионального международного научно-технологического центра должно существовать не менее 5–7 кластеров, соответствующих направлениям развития инновационных технологий: кластер энергоэффективных и IT технологий, кластер химических и биологических технологий, кластер высокотехнологических наноматериалов и наноструктур, кластер высокоэффективных машиностроительных и металлургических технологий, кластер высокоэффективных сельскохозяйственных технологий, кластер туризма и спорта и т.д.

Кластер энергоэффективных и IT технологий

Разработки в области энерготехнологий являются одним из приоритетных направлений развития научно-технологического центра. Необходимо активно привлечь для успешной работы в регион отечественных и иностранных ученых и специалистов в этой области. Так как в регионе производится около 50 % вырабатываемой электроэнергии в Казахстане, а также ведется активное наращивание существующих мощностей в связи с резким ростом региональной экономики необходимо как можно быстрее внедрять передовые научные технологии в этой области. Одним из перспективных направлений является развитие атомной энергетики и сопутствующих им высоких технологий в параллельных отраслях экономики. По результатам проведенных исследований ведущих мировых авторитетных ученых, специалистов и экспертов в ближайшие 100–150 лет альтернативе атомных электростанций по эффективности, себестоимости, экологичности и т.д. не будет. В связи с бурным ростом мирового энергопотребления в ближайшие 10–20 лет, будет острая нехватка энергоресурсов, и Казахстану также необходимо, как сказал Лидер нации Н. А. Назарбаев, быстрее начать строительство 2–3 крупных атомных электростанций.

Дополнительным аргументом в пользу строительства крупных атомных электростанций является еще то, что многие промышленные производства в Казахстане энергоемкие и чтобы им выжить в острой конкурентной борьбе в современном мире необходима дешевая электроэнергия, а себестоимость ее на крупных атомных электростанциях в 10 раз и более ниже чем на ГРЭС и в сотни раз и более ниже чем на тепловых электростанциях. В Казахстане нет таких крупных рек, как у соседей в России и Китае, для строительства гидроэлектростанций, а там в последние годы были построены десятки таких крупных электростанций. Существующая высокая энергоемкость отечественных промышленных и сельскохозяйственных предприятий и организаций требует строительства атомных электростанций, что значительно увеличит конкурентоспособность национальной экономики, а также широко использовать передовые современные ядерные и радиационные технологии в других отраслях экономики.

Строительство атомных электростанций в Казахстане потребует множества не только новых технологических решений, но и большого количества совершенно новых композитных материалов, подготовки большого количества специалистов в области атомной промышленности и даст толчок развитию смежных отраслей экономики, таких как машиностроение, металлургия, промышленное, гражданское и транспортное строительство, в том числе в ускоренном развитии передовых радиационных технологий в различных

отраслях экономики: металлургии, машиностроении, энергетике, строительстве, медицине, сельском хозяйстве и т.д.

В ближайшие годы, в связи с бурным ростом экономики «Нового евразийского экономического союза», «Шелкового пути» и азиатского региона Евразии, потребность в электроэнергии увеличится в разы и экспорт готовой электрической энергии будет наивыгоднейшим вложением финансовых ресурсов государства и инвесторов, тем более Казахстан сейчас находится в числе одних из мировых лидеров по объемам добычи урана в мире. Китай сейчас ударными темпами построил и продолжает строительство порядка 30 атомных электростанций, атомную станцию запустили в Армении, в этом году атомную станцию планирует запустить Белоруссия, Россия выделила порядка 12 миллиардов долларов США на строительство крупной атомной станции в Узбекистане и т.д.

Также на наш взгляд является актуальным использование на крупных тепловых электростанциях региона и Казахстана в целом новых инновационных технологий – это в первую очередь технологий плазменного горения и других инновационных видов горения, которые являются в наше время очень передовыми, то есть КПД электростанций повышается почти в два раза и более и практически нет отходов и выбросов.

Все вышеуказанные технологии вместе с комплексной механизацией, автоматизацией и роботизацией всех технологических процессов, т.е. максимальным использованием достижений современных научных в том числе цифровых IT технологий даст возможность за короткие сроки по примеру развитых стран перейти на более высокий технологический уклад (5-6-й технологический передел и выше). Создать совершенно новые высокотехнологические производства с большой интеллектуальной составляющей, т.е. добавленной стоимостью, как сейчас их называют «Интеллектуальные или зеленые технологии». Данные инновационные производства и услуги будут одним из основных направлений работы Региональных международных научно-технологических центров (ХАБов).

Кластер органических и неорганических химических и биологических технологий

Это в первую очередь переработка отходов промышленных предприятий и бытовых отходов региона механическими, химическими, биологическими и другими методами. Получение после глубокой переработки экологически чистой продукции для различных отраслей экономики, т.е. создание в регионе «Зоны высоких технологий» или как сейчас модно их называть «Зоны высокоинтеллектуальных технологий», т.е. превращение региона в «Зеленый оазис». Сейчас ведутся переговоры с зарубежными учеными и специалистами о

возможности использования передовых научных и технологических достижений для нашего региона, т.е. использование безотходных технологий это одна из приоритетных задач, которые поставил Лидер нации перед учеными и специалистами независимого Казахстана.

Одним из важных приоритетов для развития данного вида кластера является созданная в регионе решением Правительства Казахстана - «Специальная экономическая зона» по развитию химических технологий и по глубокой переработке изделий с использованием продукции алюминиевого завода и т.д.

Данный вид кластера является на сегодняшний день одним из наукоемких отраслей экономики, так как исследования и технологии ведутся и разрабатываются на наноуровне – это высокие уровни технологий, например, если в биологии на клеточном уровне и выше. Сейчас на площадках Специальной экономической зоны региона запущено производства нескольких проектов по производству удобрений для сельского хозяйства, материалов по обеззараживанию воды, алюминиевых дисков для автомобилей и т.д.

Кластер высокотехнологичных наноматериалов и наноструктур

Создание высокотехнологических и экологически чистых материалов и изделий для различных отраслей экономики.

Это использование в производстве материалов, изделий для различных отраслей экономики местного сырья, вскрышных пород и отходов электростанций и предприятий региона, что позволит в разы уменьшить себестоимость материалов и изделий в гражданском, промышленном и дорожном строительстве, металлургии и машиностроении и т.д. Получение из них современных композитных материалов или как сейчас их называют «Интеллектуальные материалы» для всех отраслей экономики, в том числе кремния для металлургии, скандия, углеродистых и стекловолоконистых и других композитных материалов для автомобильной, авиационной, космической и атомной промышленности и т.д.

Все знают, что сейчас учеными исследовано не более 3–5 % материального мира. Только в последние годы, благодаря дружной и совместной работе ученых всего мира в международном научном центре с использованием высокоскоростного адронного коллайдера открыли многие недостающие элементы таблицы Менделеева, а также далее раздробили атом и узнали о более мелких ее составляющих это темную материю, бозон Хиггса, нейтрино и т.д. Начали также глубже изучать темную материю и ее энергию, наука начала совершенно новый исторический путь в новом тысячелетии, то есть началось развитие «Новой физики» – «Физики темной материи и ее энергии» и т.д.

Объем мирового рынка композитов сегодня составляет 12 млн тонн в год и не менее 700 млрд евро в денежном выражении. В то время как объемы

производства композитов в России исчисляются десятками тысяч тонн и составляют всего 0,3–0,5 % от мирового объема.

В денежном выражении объем сектора гражданского потребления едва достигает 12 млрд рублей в год, а в современном Казахстане можно смело сказать, что эти показатели совсем мизерные. В советское время СССР был лидером в этой отрасли, сейчас Россия занимает одно из последних мест». Анализ мирового опыта показывает, что наиболее перспективными и массовыми рынками композиционных материалов являются рынки строительства и эксплуатации транспортной инфраструктуры (автомобили, железные дороги, трубопроводы, ЖКХ, транспортное машиностроение, электроника и электротехника).

Кластер высокоэффективных машиностроительных и металлургических технологий

Это разработка совершенно новых высокоэффективных машиностроительных и металлургических технологий для промышленных предприятий, на выпуск материалов, изделий и оборудования с использованием высокорентабельных зеленых технологий, т.е. безотходное и высокоэкологичное производство продукции с большой добавленной стоимостью для различных отраслей экономики и т.д.

То есть, все это даст возможность аграриям значительно увеличить урожайность, автоматизировать и роботизировать многие агротехнологические процессы, использовать передовые сельскохозяйственные технологии и снизить себестоимость сельхозпродукции, что немаловажно для выживания фермерских хозяйств в современных условиях.

Также одним из хороших потенциальных возможностей для развития региональных машиностроительных предприятий является ускоренное развитие в независимом Казахстане речного, автомобильного и железнодорожного строительства. Сейчас между Россией и Китаем заключено соглашение о строительстве высокоскоростной железнодорожной магистрали Москва-Казань и ее в дальнейшем планируется расширить по маршруту Казань-Астана-Пекин и это является также хорошей потенциальной возможностью для долговременного и ускоренного развития железнодорожной и машиностроительной отрасли.

Также в связи с ускоренным развитием сибирского региона России есть все хорошие потенциальные возможности и для взаимовыгодного сотрудничества с российскими и другими зарубежными партнерами по совместному освоению этого перспективного региона России – строительства дорог, коммуникаций, гражданских и промышленных зданий и сооружений, и т.д.

Кластер высокоэффективных сельскохозяйственных технологий

Это разработка высокоэффективных сельскохозяйственных технологий, основанных на передовых научных исследованиях, с учетом того что в

регионе протекает самая крупная река в Казахстане – это река Иртыш, много воды, земли и солнца, т.е. есть все условия для развития высокорентабельных сельскохозяйственных малых, средних предприятий и корпораций, привлечения для этого зарубежных и отечественных ученых и специалистов, а также инвесторов. Восстановление в регионе орошаемого земледелия, как одного из надежных и эффективных видов развития сельского хозяйства. В советское время орошаемое земледелие, с учетом его активного его результатов в мясном и молочном животноводстве в Павлодарском регионе да и во всем Казахстане было одним из наиболее эффективных направлений сельского хозяйства. Это в первую очередь Беловодский водоканал (водовод) в Иртышском районе протяженностью 1,5 тыс км, который проходил и по территории России, орошаемые водоканалы (водоходы) и водоемы практически во всех районах области, теплицы практически возле каждой тепловой электростанции области, то есть горячая вода электростанций не сливалась бы в Иртыш и водоемы области, а в огромном количестве использовалась для обогрева крупных тепличных комплексов и для использования в технологических процессах промышленных предприятий и т.д. Область имеет все потенциальные возможности не только для восстановления бывшего сельскохозяйственного потенциала, но и основываясь на последних научно-технических достижениях создать совершенно новые инновационные производства по выпуску экологически чистых продуктов питания. Для более эффективного развития орошаемого земледелия и лучшего разлива весной на лиманных полях необходимо срочно строить второе водохранилище и соответственно вторую гидроэлектростанцию в вернем течении Иртыша, выше Бухтарминской ГРЭС. Это планировалось сделать еще в Советское время, а также дополнительно каскада электростанций и плотин по всему течению Иртыша, для более широкого использования их для развития промышленности и сельского хозяйства, но после распада Советского Союза все эти проекты были приостановлены. По мнению отечественных и зарубежных ученых и экспертов эти проекты имеют большое стратегическое и экономическое значение и в настоящее время.

По прогнозам ученых и специалистов до 2030 года стоимость продуктов питания в мире возрастет от 30 до 60 % и неуклонно будет увеличиваться, если в нефтяной отрасли с каждым годом цены ползут вниз, то вложения инвесторов в сельскохозяйственную отрасль, с учетом последних достижений науки и технологий в данной отрасли, а также ускоренным ростом населения всего земного шара, дают хорошие предпосылки для потенциальных инвесторов, что стимулирует вложения именно в сельскохозяйственную отрасль на длительную перспективу.

Все эти мероприятия позволят как можно быстрее решать вопросы продовольственной безопасности стран СНГ и активного экспорта экологически чистой аграрной продукции на мировой рынок, тем более есть уже успешный опыт аграриев России и Белоруссии – Россия уже стала мировой сельскохозяйственной сверхдержавой.

Кластер туризма и спорта

Данный вид кластера по мнению отечественных и зарубежных ученых и специалистов для Казахстана является очень перспективным и эффективным как с экономической так и с социальной, экологической и воспитательной стороны. Казахстан уникален как со стороны природного потенциала, так и богат историческими ресурсами. У нас и горные массивы Алтая и юга необъятного Казахстана, пустыни и степи, горные площади древних гор запада Казахстана, тысячи рек и озер и т. д. Все исторические события Евразии тысячелетиями проходили через нашу территорию. Об этом свидетельствуют археологические находки, архивные исследования и исследования многих зарубежных и отечественных ученых и специалистов.

Не является исключением и в этом плане Павлодарская область. В нашем регионе археологами открыты множество исторических курганов, вдоль берега древней реки Иртыш и в горных, лесных и степных районах региона, где находятся множество археологических мест, в том числе знаменитый «Гусиный перелет».

Материалы, найденные при раскопках археологами исторических мест региона, свидетельствуют о богатом археологическом и историческом потенциале региона.

Все вышеперечисленное, а также наличие в регионе самой крупной реки в Казахстане – это реки Иртыш, горных, степных и лесостепных зон с уникальной флорой и фауной, множество уникальных озер области, как с пресной водой, так и с богатыми различными минералами, проживание в регионе большого количества людей различных национальностей, развитой промышленности и вновь активно восстанавливающегося сельского хозяйства дают возможность для развития всех видов туризма – спортивного, оздоровительного, исторического, этно-, экстремального и т.д.

Множество уникальных по своему минеральному составу озер региона, дают хорошую возможность не только для расширения существующих в регионе здравниц по лечению и укреплению здоровья местного населения, но и для активного привлечения в регион туристов со всего Казахстана и особенно важно зарубежных клиентов. Солёные озера области по своему минералогическому составу не только не уступают таким показателям знаменитого «Мертвого моря» в Израиле, но и находятся в более экологически чистом состоянии, что дают

большие предпосылки для поиска инвесторов для развития оздоровительного туризма. Уже третий год подряд в Павлодарской области развернуто активное благоустройство, строительство и развитие туризма на соленом озере Маралды в Щербактинском районе и на озере Жасыбай в Баянаульском районе, но этого очень мало даже в масштабах области. И такая же картина наблюдается в целом по всему Казахстану, хотя возможности для развития высокодоходного туризма на всей территории Казахстана очень огромные и безграничные.

Также необходима организация на базе Регионального международного научно-технологического центра создать «Инновационные центры», «Школы предпринимательства» или «Бизнес академии», «Конструкторских бюро» по различным отраслям экономики, «Бизнес-инкубаторов», организация работы «Бизнес-ангелов», «Регионального венчурного фонда», «Центр прототипирования» и т.д. Необходимо привлечь к данной работе отечественных и зарубежных партнеров и инвесторов, международных институтов и фондов развития, Палаты предпринимателей Павлодарской области и республики, предпринимателей, ученых, магистрантов, студентов и граждан региона и т.д.

На базе научно-технологических исследований нужно создать Геоинформационную систему (ГИС) развития как региона, так и всего Казахстана в целом, она актуальна и активно используется сейчас во всем мире, т.е. научно, социально и экономически обоснованную систему или модель научного, технологического и экономического развития региона, а затем распространить ее на весь Казахстан.

То есть создаются крупные региональные международные научные, финансовые и производственные центры (ХАБы), которые решают многие стратегические трехуровневые задачи: регионального, государственного и международного масштабов.

ВЫВОДЫ

В этой статье мы предоставили основные пути ускоренного вывода образования, науки и экономики в первые ряды в мире через создание на всей территории Казахстана широкой сети Между-народных научно-технологических центров. Создание нескольких Региональных международных научно-технологических центров (ХАБов) в Казахстане обеспечат коммуникацию между ведущими научными, производственными и финансовыми структурами на территории Казахстана и с аналогичными зарубежными структурами, а также заложат прочный фундамент для совместных исследований и помогут создать совершенно новые высокорентабельные и высокотехнологические инновационные производства.

Кроме этого создание Региональных инновационных хабов позволит за короткие сроки привлечь не только прямые инвестиции, но и портфельных инвесторов, это даст в свою очередь большие возможности для ускоренного развития фондового рынка и рыночной экономики независимого Казахстана, то есть ускоренного перевода всей экономики независимого Казахстана на рельсы инновационного и рыночного развития.

Все вышеперечисленные мероприятия позволят в кратчайшие сроки внедрить высокотехнологические разработки во все отрасли экономики. Перейти на более высокий уровень технологического передела (5-6-й и более) поднять на более высокий уровень научный и технологический потенциал всю экономику независимого Казахстана, в кратчайшие сроки увеличить долю экономической составляющей малых и средних предприятий в Казахстане с 25–27 % до 70–75 % и выше.

Ускоренное создание Региональных международных научно-технологических центров позволят нашему молодому государству за кратчайшие сроки решить главную стратегическую задачу которую поставил Лидер нации Н. А. Назарбаев во главу угла по успешному и гарантированному решению всех поставленных стратегических планов и задач в 21 веке – ускоренную подготовку высококвалифицированных, высокообразованных и креативных кадров с высоким уровнем «человеческого капитала» – «Кадры решают все»! Все это позволит за минимальные сроки с наименьшими материальными и финансовыми затратами войти в первые ряды научного, технологического и в целом экономического развития в мире, произвести структурную реформу экономики, ее широкую диверсификацию и глубокую интеграцию в мировую науку и экономику. И это позволит в разы увеличить ВВП Казахстана и существенно сократит «утечку мозгов» - высококвалифицированных ученых и специалистов, молодых перспективных людей с высокими интеллектуальными данными, многие из которых ищут возможности применения своих профессиональных знаний в соседних странах СНГ или дальнем зарубежье.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Понятие, функции и задачи технопарков // gaexpert.ru
- 2 **Таїпай, С. Е.** The Father of Silicon Valley // Статья главы Стэнфордского Компьютерного Форума в 1988-1997 годах Кэролин Е. Таджнай 1985 года, на сайте «Сетевая долина» (англ.)
- 3 **Громов, Г. Р.** История Кремниевой долины – кратко о главном // Глава из книги: «От гиперкниги к гипермозгу: информационные технологии эпохи

Интернета. Эссе, диалоги, очерки». – М. : Радио и связь, 2004. – 204 с. – ISBN 5-256-01731-4.

4 **Омаров, Ж. М.** Доклад на международной конференции CNCP (Британская программа по закрытым ядерным центрам) на тему Акционерное общество «Парк ядерных технологий» в городе Курчатове республика Казахстан, в материалах конференции г. Алушта Украина (Харьковский физико-технический институт) 23–25 мая 2006 года.

5 **Омаров, Ж. М.** Статья. «Ознакомительная поездка по научным и технологическим паркам Великобритании». В журнале Британско-российское партнерство «Атомные города». 5 выпуск, июнь 2007 года.

6 **Омаров, Ж. М.** Статья. «Инновации спасут мир». // Вестник ПГУ. – № 1. – 2010.

7 **Омаров, Ж. М.** «Я считаю, что мне в этом мире сильно повезло». Статья в книге, посвященной другу Талгату Батпену «Арканың, асыл азаматы болдың...». – Астана, 2013.

8 **Омаров, Ж. М.** Интервью журналисту республиканской газеты «Казахстанская правда» Сергею Горбунову за 13 августа 2013 года «Векторы энергетики».

9 **Омаров, Ж. М.** Интервью журналистке республиканской газеты «Егемен Қазақстан» Фарида Быкай в номере за 13 сентября 2013 года. «Бізге бәсекеге қабілетті жанашыл технопарктер қажет».

11 **Омаров, Ж. М.** «Тәуелшздік тұмары». Статья в республиканской газете «Егемен Қазақстан» за 20 декабря 2014 года.

12 **Омаров, Ж. М., Мукушева, К. С., Кадырханова, А. А.** «Нұрлы жол – путь в будущее» – это в первую очередь воспитание высоконравственного, высокообразованного гражданина независимого Казахстана. В материалах Международной научно-практической конференции « VII Торайгыровские чтения. Качество жизни в Павлодарской области. Состояния и перспективы», посвященной 55-летию Павлодарского государственного университета им. С. Торайгырова. Павлодар, 8–9 октября 2015 год.

13 **Омаров, Ж. М., Дычко, Н. В., Бейсембаев, М. К., Булыга, Л. Л., Титков, А. А.** «Ускоренное создание Региональных международных научно-технологических центров (инновационных ХАБов) - это путь к устойчивому и динамичному развитию независимого Казахстана». Статья в журнале «Наука и техника Казахстана». – № 3. – 2015.

14 **Омаров, Ж. М., Дычко, Н. В., Бейсембаев, М. К., Булыга, Л. Л., Титков, А. А.** «Стратегическая программа Президента независимого Казахстана Н. А. Назарбаева – это ускоренный перевод всей экономики Казахстана на

рельсы инновационного развития – «Инновации спасут мир!»». Статья в журнале «Наука и техника Казахстана». – № 3. – 2015.

15 **Омаров, Ж. М.** «Реализовывать амбициозные проекты». Статья в республиканской газете Казахстанская правда за 19 февраля 2015 года.

14 **Омаров, Ж. М.** Интервью журналистке республиканской газеты «Егемен Қазақстан» Фарида Быкай в номере за 4 июня 2015 года. «Ақжар адамдары аландаулы».

15 **Омаров, Ж. М.** «Сөзден іске көшу керек». Статья в республиканской газете «Егемен Қазақстан». – 7.01.2016 года.

Материал поступил в редакцию 14.08.19.

Ж. М. Омаров¹, К. А. Жандалинова², К. С. Мукушева³, Д. К. Оразова⁴, А. М. Маратова⁵

Халықаралық ғылыми-техникалық орталықтар (ХАБ) – заманга сай білімнің, ғылым мен экономиканың тұрақты да динамикалық дамуы

¹Құрылыс-сәулет факультеті,

С. Торайгыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы;

^{2,3,4,5}Гуманитарлық-педагогикалық факультеті,

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

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

Zh. M. Omarov¹, K. A. Zhandalinova², K. S. Mukusheva³, D. K. Orazova⁴, A. M. Maratova⁵

International Science and Technology Centers (HUBs) are dynamic and sustainable drivers for the development of education, science and economics in the modern world

¹Faculty of Architecture and Civil Engineering,

S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan;

^{2,3,4,5}Faculty of Humanities and Education,

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

Material received on 14.08.19.

Мақалада Қазақстанда Массачусетс, Манчестер, Шанхай және т.б. сияқты хабтар мысалында халықаралық ғылыми-технологиялық

орталықтардың (хабтардың) кең желісін жедел құру Қазақстандағы заманауи алдыңғы қатарлы және инновациялық білім беруді, ғылым мен экономиканы дамытудың маңызды кезеңдерінің бірі болатындығы жазылған. Бұл қысқа мерзімде бүкіл әлемнен ірі ғылыми, қаржылық және технологиялық ресурстарды тартуға және тез арада Қазақстанның ғана емес, әлемнің көптеген мемлекеттерінің экономикалық, әлеуметтік-экологиялық проблемалары мен міндеттерін шешуге Көптеген елдердегі, әсіресе дамушы елдердегі мемлекеттік органдар инновациялық және зерттеу университеттері мен инновациялық құрылымдарды мемлекеттік қолдаудың ерекше маңыздылығы туралы әлі де жеткіліксіз түсінді. Ең алдымен заңнамалық және әкімшілік қолдау, материалдық және қаржылық базаның әлсіздігі және бұл әлемнің көптеген аймақтары мен мемлекеттерінде өткір тұрған экономикалық, әлеуметтік және экологиялық проблемалар мен міндеттердің өсіп келе жатқан барлық ауқымын ескеру керек. Бұл туралы бірнеше рет бұқаралық ақпарат құралдарында және өзінің барлық Жолдаулары мен жаңа мыңжылдықтағы тәуелсіз Қазақстанды дамытудың стратегиялық бағдарламаларында Ұлт Кошбасшысы Н. Назарбаев айқындады.

The article states that the accelerated creation of a wide network of international science and technology centers (HUBs) in Kazakhstan on the example of such hubs as Massachusetts, Manchester, Shanghai, etc. would be one of the most important stages in the development of modern advanced and innovative education, science and economics in Kazakhstan and this would allow attracting major scientific, financial and technological resources from around the world in the shortest possible time. And to solve many economic, social and environmental problems and tasks not only in Kazakhstan but also many states of the world. Government bodies in many countries, especially in developing ones, have not yet sufficiently realized the special importance of state support for innovation and research universities and innovation structures. First of all, there is no legislative and administrative support, a weak material and financial base, and this is unforgivable, given the ever-increasing scale of economic, social and environmental problems and tasks that are so acute in many regions and states of the world. All this was repeatedly publicly expressed by the leader of the nation N. A. Nazarbayev in the mass media and in all his messages and strategic programs for the development of independent Kazakhstan in the new millennium.

SRSTI 14.35.09

Zh. Sagitova

senior teacher, Astana Medical University,
Nur-Sultan, 010000, Republic of Kazakhstan
e-mail: life_is_wonder85@mail.ru

**DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE SKILLS
OF MEDICAL STUDENTS**

This article is concerned with the importance of developing communicative skills of medical students. It also reveals some problems and solutions which can lead to beneficial results on language learning. The author suggests some activities that can be used on the English lessons.

Keywords: communicative skills, speaking, communication, problems, solutions.

INTRODUCTION

In recent years the capacity to master one or more foreign languages became one of the most important skills of a competitive university graduate. In modern business dominated society, being bilingual can be an advantage that gives more chances to get better job opportunities. The new graduate would be tested on their communication during their job interviews. Therefore, universities and faculties have to ensure that students are equipped with the ability to communicate clearly and effectively [1].

This article will focus only on developing communicative skills of medical students and some problems students experience during taking «Foreign language» course.

MAIN PART

As we know the development of students' communicative skills is a time-consuming process in which students master foreign language in our case English as a means of communication and be able to use it orally.

One of the drawbacks is that students are not divided into levels and this makes the educational process slow. Students with poor level of English experience discomfort while working with strong students and they spend more time on doing tasks than students with high level of English. This also can be a problem for a teacher as he has to prepare various activities and tasks according to students' level.

The next reason is lack of motivation. On the first English lesson all students are always full of enthusiasm and they are ready to get new knowledge but during

the educational process learners realize that they consume information in different pace and fear of making mistake and being criticized appears. According to Williams, K. & Williams, C. there are five key ingredients that impact student motivation: student, teacher, content, method/process, and environment. They consider the student must understand the aim and necessity of education. The teacher must be a facilitator and he must be responsible for students' results. The content must be accurate, stimulating, and pertinent to the student's current and future needs. The method or process must be innovative, interesting and beneficial. The environment needs to be accessible, safe, positive, personalized as much as possible, and empowering [2]. If a student has an interest and he knows that it is natural to make mistakes, he will like the process of getting new knowledge.

It is a great challenge for English teachers to know the essential vocabulary used in professional communication. Another challenge is to explain medical material as they are not specialists in medicine and that's why they have to take consultations from colleagues who deliver lectures in Russian or Kazakh languages.

To solve the problem with students' division the teacher can use methodology where strong learners explain studied material to weak ones or they can do group works.

For increasing students' motivation collaborative lessons with foreign students can be organized where they can practice language skills and interact with new culture forgetting about language barrier and mistakes that can be done during this interaction. (In our Astana Medical University we have foreign students from India). The main objective of the teacher is to help students reach higher level and express themselves freely while interacting with overseas students in friendly atmosphere created by the teacher. In order to meet such an objective, the teacher has to choose activities and approaches to interest learners.

English teachers can improve their knowledge in medicine if special basic courses are organized. Another effective solution is interdisciplinary lessons or projects with English teacher and specialist.

In JSC «Astana Medical University» the discipline «Foreign language» includes the topics of everyday and professional context: family, relationships, accommodation, food, shopping, holidays, customs and tradition, traveling, English-speaking countries, the bones and the muscles, the inner organs of the human body, the physiology of the cardiovascular system, the physiology of respiration, the physiology of respiration, nervous system, microbiology, diseases etc.

In order to develop oral speech, it is necessary to create certain situations where students can practice and implement their knowledge of the topic. When teaching speaking, it is very important to provide students with different activities

such as monologue, dialogue, role-play and drama, project work. Monologue helps students to express their point of view to a definite topic or statement. Dialogue gives students possibility to practice their knowledge of language and life experience. Role-play, drama and project work is a group form of the organization of educational work has a number of advantages: it helps to increase motivation to study, to teach to objectively evaluate yourself and others, increases the business status of the student in the team.

Here are some tasks for developing students' communicative skills.

Topic «Pollution»

Divide the students into several groups and let them discuss different types of pollution. Then suggest each group to choose one kind of pollution and write causes. After doing this activity let the groups to rank causes and explain why they put them in this order. Next, exchange the lists with causes among the groups and ask them to write solutions to these problems.

Presentation is an interesting and exciting method which is used by every teacher and I am not an exception. Even if you give one topic for the presentation, you can suggest your students to do it in different forms for instance, poster, role play, video or advertisement.

If you want your students to improve their listening and speaking skills then this task is for you. Give your students various videos as a home task. At home students have to prepare a list of new words (12–15 words) and three questions connected to the video. On the lesson students are divided into groups where they share information about their video using new words and discuss their questions.

For practicing medical terms and speaking skills «Guess the word» game can be played. This game was originally created to improve students' vocabulary mastery. The rule of the game is simple. The class is divided into small groups and each group will play at one time. Each group will be given eight words that they have to guess in minutes with clues given by the team. The clue given should not use the word which is going to be guessed [3].

CONCLUSION

In conclusion, it should be highlighted once again that the development of communicative skills depends on the innovative methods and techniques which are used on the lesson and psychological moments experienced by students. Therefore, it is necessary to help students to overcome this barrier after which speech activity will develop. Moreover, in order to enhance the general and professional knowledge of English language there should be an interaction between university teachers that will lead to students' acquisition of skills applicable in the 21st century.

REFERENCES

1 Zanaton Haji Iksan, Effendi Zakaria, Tamby Subahan Mohd Meerah, Kamisah Osman, Denise Koh Choon Lian, Siti Nur Diyana Mahmud & Pramela Krish (2011) Communication skills among university students // Procedia - Social and Behavioral Sciences 59 (2012) – Pp. 71–76.

2 Williams, K. & Williams, C. (2011) Five key ingredients for improving student motivation // Research in Higher Education Journal.-2011. – P.104–122.

3 Hadfield, J. (1999) Intermediate Vocabulary Games // Harlow, Essex: Longman, 1999. – P. 7.

Material received on 14.08.19.

Ж. М. Сағитова

Дәрігер-студенттердің коммуникативтік дағдыларын дамыту

Астана медицина университеті,
Нұр-Сұлтан қ., 010000, Қазақстан Республикасы.
Материал 14.08.19 баспаға түсті.

Ж. М. Сағитова

Развитие коммуникативных навыков у студентов-медиков.

Медицинский университет Астана,
г. Нур-Султан, 010000, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 14.08.19.

Мақалада дәрігер-студенттердің коммуникативтік дағдыларын дамытудың маңыздылығы қарастырылады. Ол сондай-ақ тілді үйренуде пайдалы нәтижелерге әкелуі мүмкін кейбір мәселелер мен шешімдерді ашады. Автор ағылшын тілі сабақтарында қолданылуы мүмкін кейбір қызмет түрлерін ұсынады.

В статье рассматривается важность развития коммуникативных навыков у студентов-медиков. Также раскрываются некоторые проблемы и решения, которые могут привести к значимым результатам в изучении языка. Автор предлагает некоторые виды деятельности, которые могут быть использованы на уроках английского языка.

ГРНТИ 14.01.21

Ж. Е. Сарсекеева¹, А. Д. Калимова²

¹д.п.н., профессор, Педагогический факультет, Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова, г. Караганда, 100028, Республика Казахстан;

²докторант PhD, Педагогический факультет, Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова, г. Караганда, 100028, Республика Казахстан
e-mail: ¹kafedrapedagogiki_16@mail.ru; ²kargu_ase@mail.ru

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В ИНТЕГРИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается актуальная проблема, которая посвящена изучению вопроса системного подхода в интегрированном обучении начального образования. Целью настоящей статьи является теоретическое обоснование необходимости системного подхода в обучении на основе интеграции знаний младших школьников. Изучен феномен понятия интегрированное обучение, системный подход в научно-педагогической литературе. Проанализированы научно-педагогические исследования в области системного подхода и процесса интеграции в обучении. Определены особенности, характеризующие процесс системного подхода в интегрированном обучении. Развитие современного научного познания характеризуется дифференциацией наук в сочетании с синтезом научных знаний, переносом методов исследования из одной области в другую, интегративными процессами в общественном сознании. В связи с этим главным принципом научного знания становится интеграция знаний посредством системного подхода. Данное положение помогает понять закономерности и перспективы развития обновленного начального образования

Ключевые слова: системный подход, система, интеграция, интегрированное обучение, начальное образование, младший школьник.

ВВЕДЕНИЕ

В рамках обновленного содержания образования повышены требования, предъявляемые к учащимся начальной школы, максимально способных к мировой конкуренции, умеющих формировать конкретные цели, склонных к саморазвитию способностей. Аргументом этого служат слова в Послании

Президента Республики Казахстан Н. А. Назарбаева «Новые возможности развития в условиях четвертой промышленной революции»: «Человеческий капитал – основа модернизации. Новое качество образования. Должна измениться роль системы образования. Наша задача – переработка образования в центральное звено новой модели экономического роста. Необходимо ориентировать образовательные программы высших учебных заведений на развитие способности критического мышления и навыков самостоятельного поиска» [1].

Потребность всестороннего развития личности учащихся показана в первой задаче системы образования Закона «Об образовании» Республики Казахстан: «создание необходимых условий для качественного образования, направленных на формирование, развитие и профессиональное совершенствование личности на основе национальных и общечеловеческих ценностей, достижений науки и практики [2]. Соответственно в начальной школе повышается необходимость в системном подходе, а именно в интегрированном обучении. Поэтому для применения системного подхода в интегрированном обучении учащихся важно создать условия. На сегодняшний день существуют проблемы и трудности в организации и осуществлении системного подхода в интеграции обучения младших школьников. Но данный вопрос не остался вне изучения в научной литературе. Проблема системного подхода отражается в научных исследованиях следующих авторов: Богданов А. А., Малюта А. Н., Садовский В. Н., Юдин Э. Г., Блауберг И. В. и многих других.

Исследование процесса интеграции в системе образования России и Казахстана на современном этапе посвящен ряд научно-педагогических работ авторов Баранов С. П., Данилов М. А., Скаткин М. Н., Бейсенбаева А. А., Садыкова Б. Т. и многих других.

Результаты анализа показывают, что общей точкой соприкосновения описанных выше исследований является не противоречие, а наоборот дополнение друг к другу. Акцентирование системного подхода в интеграции свидетельствует о многообразии спектра явлений, описываемых данным понятием, которое имеет характер общенаучной категории.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Несмотря на обширное употребление, понятие «система» долгое время оставалось категорией теоретически неразработанной. Многие современные науки построены на системном подходе. Важностью данного подхода является создание нового, единого, целостного к познанию, а также для использования в познавательной деятельности учащихся. Системный подход в методологии научного познания, рассматривается как, целостный комплекс взаимосвязанных

элементов. Данный термин с греческого языка означает «составление» и отражает тот простой опыт, что вещи не являются нерасчлененными и при ближайшем рассмотрении оказываются «составленными» из «частей», которые можно расчленить [3].

Интегрированное обучение педагога-исследователя рассматривают, как одну из сторон процесса развития, связанную с объединением в целое ранее разрозненных частей. Данный процесс может проходить как в рамках уже сложившейся системы, так в рамках новой системы. Сущность процесса интеграции, а также его результатом являются качественные преобразования внутри каждого элемента, входящего в систему [4].

Результаты анализа показывают, что общей точкой соприкосновения описанных выше понятий является не противоречие, а наоборот дополнение друг к другу. Акцентирование системного подхода в интегрированном обучении свидетельствует о многообразии спектра явлений, которое имеет характер общенаучной категории. Таким образом, системный подход в интегрированном обучении имеет общую целостность по отношению к изучаемому предмету. Данный подход выполняет исследовательские функции, оставаясь не очень жестко связанной совокупностью познавательных принципов, процесс интегрированного обучения наоборот, имеет возможность объединить в единое целое содержание изучаемого вопроса, тем самым соблюдая принцип целостности образа мира в сознании учащихся начальной школы.

Целью обучения младших школьников на интегрированной основе является целостное представление об окружающем мире, а также увеличение мыслительной активности. На сегодняшний день имеется ряд специальных научных работ по педагогике, в которых современные ученые дают определение понятию интегрированное обучение.

В диссертационном исследовании автора Гилязовой О.Г. «интегрированное обучение» представлено как система связанных между собой учебных предметов, которая как бы выстроена по аналогии с окружающей действительностью. По мнению автора, ранее разрозненные части взаимосвязаны и не существуют в «чистом виде» [5, с. 83].

Соглашаясь с точкой зрения вышеуказанного автора, Сидоренко В. К. определяет феномен интегрированного обучения как целенаправленное объединение, синтез объединенных элементов в самостоятельную систему целевого назначения, направленную на обеспечение единства знаний и умений [6, с. 96].

Тем не менее, анализируя ряд исследовательских работ в направлении интеграции знаний, понятие «интегрированное обучение» описывается как процесс взаимодействия и связи нескольких наук, который представляет собой

высокую форму воплощения межпредметных связей на качественно новой ступени обучения. Данная ступень обучения, по мнению Бахаревой Л.Н., является возможным путем ее совершенствования, преодоления недостатков и направлена на углубление взаимосвязей и взаимозависимости между предметами [7, с. 50].

Таким образом, проанализировав различные мнения исследователей, мы пришли к выводу о том, что понятия «интегрированное обучение» и «система» тесно взаимосвязаны. Так как понятия основаны на понимании целого, но разница между ними в том, что по отношению к интеграции в обучении система выступает как результат, то есть интеграция ведет к системе, единству, слиянию воедино изучаемых фактов, явлений, событий. Следовательно, интегрированное обучение есть одна из сторон процесса развития, связанная с объединением в целое ранее разрозненных частей и элементов.

В учебных программах, разработанных в соответствии с ГОСО для начального образования, процесс интегрированного обучения рассматривается, как уже сложившаяся система. В ходе процессов интеграции знаний в системе увеличиваются объем и интенсивность взаимосвязей и взаимодействий между элементами, в частности надстраиваются новые уровни из сторон процесса, происходят качественные преобразования, появляется нечто новое, чего ранее не было в теории и практике. В данном случае системный подход в интегрированном обучении ведет к повышению уровня целостности и организованности, новых ранее разрозненных знаний.

Новообразования интегрированных знаний в любом звене педагогического процесса закономерно вызывают адекватные изменения в других звеньях и обновляют педагогический процесс в целом. Системный подход, как классическая основа образования, используется для усиления приоритетности системы целей обучения и результатов образовательного процесса в интегрированном обучении. Требование к процессу интегрированного обучения на современном этапе, является организация активной деятельности учащихся по самостоятельному «добыванию» знаний.

В данном случае системный подход способствует не только приобретению предметных знаний, социальных и коммуникативных навыков, но и личностных качеств, которые позволяют осознавать младшим школьникам собственные интересы, перспективы и принимать конструктивные решения. Таким образом, активная познавательная деятельность учащихся приобретает устойчивый характер в условиях сотворчества и поддержки учителя как наставника и партнера.

Таким образом, проанализировав различные научно-педагогические исследования, нами отмечены существенные особенности системного подхода в интегрированном обучении учащихся начальной школы:

- целостность системы по отношению к интегрированному обучению, ее изучение в единстве с окружающей действительностью;
- расчленение целого в процессе интегрированного обучения, приводящее к выделению элементов;
- системное влияние на всестороннее развитие учащихся младших классов, расширение учебного потенциала;
- все части интегрированного обучения находятся в сложных связях и взаимосвязях;
- совокупность элементов и связей интегрированного обучения дает представление о структуре системных объектов.

Таким образом, в настоящее время начальная школа активно использует системный подход в интегрированном обучении. Накоплен бесценный опыт по применению системного подхода в обучении на самых разных ступенях обучения. По мнению многих исследователей, обучение на основе данного подхода формирует у младших школьников целостное видение мира, предоставляет возможность совершенствовать личностное развитие, демонстрирует навыки общения и умения свободно ориентироваться в окружающей обстановке. Поэтому формирование у младших школьников целостной картины мира нельзя «дробить» на отдельные части. Необходимо способствовать развитию представлений о целостности знаний, через внутреннюю связь содержательного аспекта интегрированного обучения и деятельности учащихся.

Для реализации системного подхода в учебном процессе используют интегрированную связь между содержанием сквозных тем, разделов, общими понятийными категориями, средствами и методами обучения. Практика учителей начальных классов показывает, что применение системного подхода в интегрированном обучении, способствует разностороннему развитию личности младших школьников, активизирует творческое мышление, аналитический ум.

ВЫВОДЫ

Обновленная программа содержания образования в начальной школе направлена на формирование высокообразованной, интеллектуально развитой личности с целостным представлением картины мира, с пониманием глубины связей явлений и процессов, представляющих данную картину. Предметная разрозненность становится причиной фрагментарности мировоззрения учащихся, в то время как в современном мире преобладают тенденции к экономической, политической, культурной, информационной интеграции.

Интегрированное обучение позволяет решить задачи, поставленные в настоящее время перед начальной школой, также способствует формированию целостной картины мира у младших школьников, пониманию связей между явлениями в природе, обществе и мире в целом. Следовательно, самостоятельность предметов, их слабая связь друг с другом создают весомые затруднения в формировании знаний, препятствуют органичному восприятию знаний. А системный подход в данном обучении является универсальным инструментом познавательной деятельности: как система может быть рассмотрено любое явление. Данный подход незаменим в познании и конструировании динамических целостностей в обучении. В интегрированном обучении младших школьников системный подход является важной составляющей, так как данные понятия взаимообусловлены. Сущность системного подхода в интегрированном обучении заключается в том, что относительно самостоятельные компоненты рассматриваются не изолированно, а в их взаимосвязи, в развитии и движении.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана. 10 января 2018 г. http://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-n-nazarbaeva-narodu-kazahstana-10-yanvaryu-2018-g
- 2 Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании» [Электронный ресурс]. – <https://www.zakon.kz/141156-zakon-respubliki-kazahstan-ot-27.html>.
- 3 **Каган, М. С.** Системный подход и гуманитарные знания. – Л. : Издательство ЛГУ, 1991.
- 4 **Новиков, А. М.** Педагогика: словарь системы основных понятий. – М. : Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.
- 5 **Юдин, Э. Г.** Системный подход и принцип деятельности. – М., 1998.
- 6 **Гилязова, О. Г.** Интеграция содержания учебных дисциплин как фактор повышения качества подготовки учителей в вузе. Интегративные процессы в подготовке специалиста на основе государственного стандарта высшего профессионального образования. – Изд-во Ряз. гос. пед. универ-та, 1997. – С. 83–85.
- 7 **Сидоренко, В. К.** Интеграция предметов как перспективное направление модернизации среднего образования на современном этапе // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. Ст. По матер. XX междунар. Науч.-практ. Конф. – Новосибирск : сибак, 2012. – С. 96–98.

8 **Бахарева, Л. Н.** Интеграция учебных занятий в начальной школе на краеведческой основе // Начальная школа. – 2001. – № 8. – С. 48–51.

9 **Загвязинский, В. И.** Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с.

10 **Факторович, А. А.** Педагогические технологии: учеб. пособие для академического бакалавриата. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2017. – 113 с.

Материал поступил в редакцию 14.08.19.

Ж. Е. Сарсекеева¹, А. Д. Калимова²

Бастауыш білім берудегі кіріктірілген оқытудың жүйелілік тұрғысы

^{1,2}Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті,
Қарағанды қ., 100028, Қазақстан Республикасы.

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

Zh. E. Sarsekeeva¹, A. D. Kalimova²

A systematic approach in integrated learning of basic elementary education

^{1,2}Y. A. Buketov Karaganda State University,
Karaganda, 100028, Republic of Kazakhstan.

Material received on 14.08.19.

Бұл мақалада бастауыш білім беруде интеграцияланған оқытудың жүйелі тәсіл сипатталады, сонымен қатар «интеграция» және «жүйе» ұғымдары қарастырылған. Бастауыш мектепте пәндерді интеграциялау – оқушыларға тиімді әсер ету мақсатында, мұғалімдердің шығармашылық әлеуетін дамытуға ықпал ететін жаңа педагогикалық шешімдерді белсенді іздеудің бір бағыттары. Зерттелетін мәселе мақалада әр түрлі көзқарастардан кеңінен ұсынылған. Ғылыми және педагогикалық әдебиеттерді талдау авторларға интеграция оқу және білім беру үрдісін ұйымдастыру мақсаттарын, қағидаттарын мен мазмұның бірлігін білдіретін тұжырым жасауға мүмкіндік береді, оның жұмысының нәтижесі білім алушылардың білім мен дағдылар жүйесі ғана емес, әлемнің сапалы жаңа тұтас бейнесін қалыптастыру болып табылады. Сонымен қатар авторлар, бастауыш мектептің педагогикалық үдерісінде қолдануға болатын педагогикалық құралдардың интеграциялық бағыттарын көрсетеді.

The article deals with the actual problem, which is devoted to the study of the issue of a systematic approach in the integrated teaching of primary education. The purpose of this article is to provide a theoretical justification for the need for a systematic approach to learning based on the integration of the knowledge of younger students. The phenomenon of the concept of integrated learning, a systematic approach in the scientific and pedagogical literature. Analyzed scientific and pedagogical research in the field of systems approach and the process of integration in education. The features that characterize the process of a systematic approach in integrated learning are identified. The development of modern scientific knowledge is characterized by the differentiation of sciences in combination with the synthesis of scientific knowledge, the transfer of research methods from one field to another, and integrative processes in the public consciousness. In this regard, the main principle of scientific knowledge is the integration of knowledge through a systematic approach. This provision helps to understand the patterns and prospects for the development of updated primary education.

FTAMP 20.01.07

Ж. С. Сарсенбаева¹, У. Б. Кусаинова², А. А. Сералиева³

¹т.ғ.м., оқытушы, Инженерлі-экологиялық факультеті, Абай Мырзахметов атындағы Көкшетау университеті, Көкшетау қ., 020000, Қазақстан Республикасы;

²т.ғ.м., оқытушы, Инженерлі-экологиялық факультеті, Абай Мырзахметов атындағы Көкшетау университеті, Көкшетау қ., 020000, Қазақстан Республикасы;

³магистр, оқытушы, Инженерлі-экологиялық факультеті, Абай Мырзахметов атындағы Көкшетау университеті, Көкшетау қ., 020000, Қазақстан Республикасы
e-mail: ¹doza20102014@mail.ru; ²ulzhan_92_92@mail.ru; ³seralieva_a_a@mail.ru

БІЛІМ БЕРУ ПРОЦЕСІНДЕ АҚЫЛДЫ КАРТАЛАРДЫ ҚОЛДАНУ

Мақалада білім беру үрдісінде ойлаудың ақпараттық моделіне негізделген ақылды карталарының қолдану әдісін мүмкіндіктері қарастырылады. Осы техниканы пайдалану оқытудың қарқындылығына және оқытудың белсенділігін арттыруға айтарлықтай әсер етеді, себебі дәстүрлі оқыту әдістеріне қарағанда ұсынылған материалдардың визуализациясының жоғары дәрежесі көрінеді. Ұсынылған форматтың ерекшелігі оқушыларға блоктарда және модульдерде әртүрлі ақпаратқа бағыттау үшін, сондай-ақ олардың арасында галамторда және студенттердің дербес компьютерлерінде ұсынылған ақпарат көздерін пайдалану, ұжымдық және дербес ақпараттық ортаны дамытуға мүмкіндік беретін кросс-графикалық көрсеткіштерді пайдалануға мүмкіндік беретін бағыттау жүйесі болып табылады. Мұғалімнің жасаған негізгі ортасы бағыттаушы ортадағы функциясы пәннің жалпы ақылды картамен орындалады, ол көп деңгейлі электронды гипермәтін болып табылады. Осындай ортада студенттер пәнді меңгеру дағдыларын жетілдіру және өзіндік оқу іс-әрекетін басқару мүмкіндігін дамытады. Ұсынылған әдіс Абай Мырзахметов атындағы Көкшетау университетінің «Ақпараттық жүйелер және информатика» кафедрасының оқытушылары қолданылады. «Информатика оқыту әдістемесі» пәні бойынша студенттерінде оқытуында қолданылады.

Кілтті сөздер: ақылды карталар, сурет, ойлаудың ақпараттық моделі, құрылымдау, оқу үдерісі.

КІРІСПЕ

Нақты зерттеулер мен дизайн проблемаларын шешу, жағдайларды талдау, ақпараттық жүйелерге негізделген технологиялық немесе басқару процестерін модельдеу сияқты жобалық – бағдарланған білім беру тұжырымдамасын іске асыру шеңберінде қолданылады.

Қазіргі таңда жаңа педагогикалық технология ретінде белсенді түрде қолданылады. Ойлау процесін бейнелеудің ыңғайлы құралдарының бірі және ақпараттық көрнекі түрде құрылымдау ақылды карталары болып табылады. Зияткерлік карталар (ақылды-карталар, жад карталары, Mind Maps, т.б.) негізінен кез-келген қызметті жоспарлау үшін қолданылады: істер тізімдерін жасау, әртүрлі күрделілік жобаларын жасау, презентациялар жасау, оқу бағдарламалар жасау, тиімді қарым-қатынас жасау, интеллектуалды қабілеттерін дамыту, жеке мәселелер және т.б. Оқу үрдісін жандандыру үшін оқу-әдістемелік материалдарды ақылды карталары электрондық түрінде пайдалану ұсынылады. Ақылды карталарын өңдеудің және ақпарат берудің дәстүрлі тәсілдеріне (жазбалар, қысқа жазбалар, диаграммалар, сызбалар және т.б.) балама ретінде қызмет етеді.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

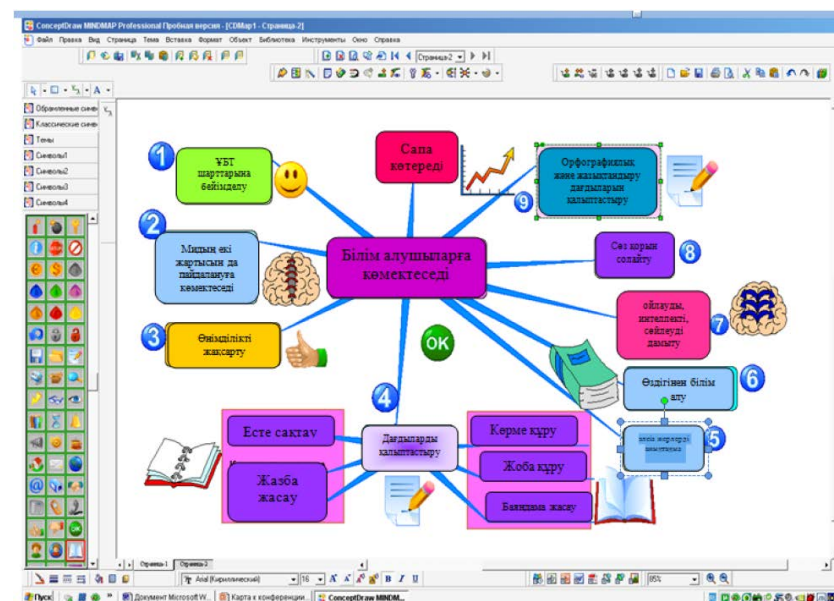
Қазіргі адам үшін қоршаған ортадан ақпарат алу және оны тиімді басқару – бұл күнделікті қажеттілік. Күн сайын біз үлкен ақпараттар ағынымен бетпе-бет келеміз: Ғаламтор, теледидар, баспасөз, жарнама және т.б. Біздің көңіл-күйімізбен тілегімізге қарамастан, біз бұл ақпаратқа жауап беруге тиіспіз, оның бір бөлігі жылдам өңделуі керек, кей біреулерін байқамай, кейінірек өңдеу үшін кейінге қалдыру керек. Кіріс ақпараттың үлкен ағынына қарамастан, ақпараттың ағымымен қарқындылығы әлдеқайда бұрын аз болатын. Мөгін, тізім, кесте, сызба сияқты жұмыстарды істеуге үйренген негізгі формалар бірнеше кемшіліктерге ие:

- дәстүрлі жазу әдістерімен ұсынылған ақпараттың үлкен көлемі, есте сақтау және ойнату өте қиын;
- дұрыс ақпаратты табу үшін көп уақыт жұмсалады;
- негізгі идеяларды анықтау қиын;
- мәселені сипаттағанда шығармашылықты пайдалану және жаңа шешімдер табу қиын.

Білім туралы ақпаратты қабылдау мен игерудің тиімділігі, бірінші кезекте, тасымалдаушыға және осы ақпарат ұсынылатын жолға байланысты. Егер

ертеректегі цифрлық білім беру ресурстары көмекші ақпарат көздері ретінде қарастырылса, қағаз материалдарын толықтыра отырып, қазіргі уақытта олар білім берудің және танымның негізгі құралдарының сипатын алады. Жұмыстың өзектілігі, кіріс ақпарат көлемінің едәуір ұлғаюы оны өңдеу мен сақтаудың жаңа құралдарын пайдалануды талап етеді. Ақылды картасының технологиясы адамның жадысында ақпаратты кейіннен тиімді іздеу үшін құрылымдау және ақпаратты сақтауды қамтамасыз ететін жаңа құрал болып табылады.

Технологияны жобалау теориялық тұжырымдаманы (басқа көзқарастардан туындайтын және пайда болатын белгілі бір жүйені, құбылысты түсіну және түсіндіру әдістерін, объектілерді немесе процесстерді, мақсаттарға жету жүйесі) дамытуды қамтиды, студенттердің және оқытушылардың іс-әрекеттерінің кезеңдерін айқындайды, олардың дәйектілігі технологияның логикасы жоспарланған нәтижелерге сәйкес келеді.



Сурет 1 – ConceptDrawMindMap бағдарламасында ақылды карталарды құру

Ақылды карталарының технологиясы Давид Осубеланың теориясына негізделген. Бұл теорияның басты идеясы, тұжырымдар туралы қазіргі идеялар, түсініктер мен тәжірибелер арқылы ұсыну болып табылады. Теория кейінірек Корнелл университетінің профессоры Джозеф Новаком әзірледі. Ол жана ойларды немесе тұжырымдамаларды визуализациялауға және құруға арналған құралы ақылды карталарын құру ережелерін әзірледі.

Алайда, осы тақырып бойынша негізгі жұмыстар авторлық ұжымға жатады. Дунза және Д. Стеа., Географ Р. М., Даунс және психолог Д. Стеа ақылды картографиясын «Бізді жинауға, ұйымдастыруға, сақтауға, еске түсіруге және айналадағы кеңістікте ақпаратты өңдеуге мүмкіндік беретін ақыл-ой мен рухани қабілеттерін қамтитын дерексіз ұғым» деп анықтайды. Демек, ақыл картасы «қоршаған кеңістіктің бір бөлігінің адам жасаған бейнесі». Ол адамның оны қалай елестете алатындығын көрсетеді. Адам психологиясы ақылды картаны қоршаған кеңістіктің бөлігі субъективті ішкі көрінісі ретінде түсінеді.

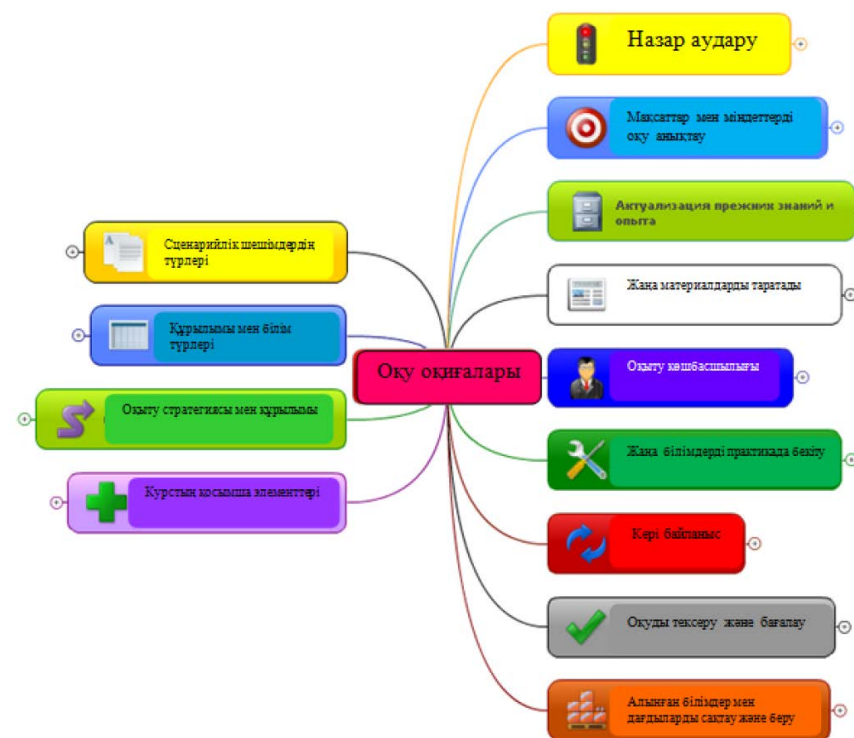
Психолог Тони Бузанның теория шығармаларында одан әрі дамыды. Бизнес және кәсіби өмір, ғылым және білім, жоспарлау, ми шабуылдау, тұсаукесерлер сияқты әртүрлі салаларда ақылды карталарын жасау және пайдалану технологиясын сипаттайтын «Өзіңді ойлауға үйрет», «Сіздің бастарыңызбен жұмыс істеу» және «Supermind» атты кітаптарды жариялады.

Қазіргі уақытта ақылды картасының технологиясы әртүрлі интеллектуалдық мәселелерді шешу үшін тәжірибеде өзінің қолданылуын дәлелдейтін танымалдылыққа ие болды. Осы технологияның негізінде бірқатар компьютерлік бағдарламалар жасалды. Ресейде бір уақытта Г. П. Мельников пен П. Г. Кузнецов ұқсас идеяда жұмыс істеді, ол жүйелілік бойынша теориялық жұмыста көрсетілген.

В. Ф. Шаталов, ол бірінші кезекте білім беру материалдарының сызбалық және қолтаңба үлгілері негізінде білім беруді күшейту технологиясын ұсынған. Бізде ерекше нәрсе есте қалғанын біз білеміз. Сонымен қатар, олардың кейбіреулері жеңе алады, басқалары қосалқы рөл атқарады, бірақ бір-бірімен байланысты болып, олар ешқашан бір-бірінен айыра алмайды. Бұл бізді қоршаған әлемнің ғылыми, әдеби және кез-келген басқа сезіміне негізделген жадымыздың табиғи қасиеті».

Ақылды картасының технологиясының негізі адам миының принциптеріне негізделген. Мысалы, қауымдастық ойлау, психикалық бейнелерді визуализациялау, тұтас қабылдау (Gestalt).

Меморандумды құрылымдаудың тиімді жолдарының бірі ағаш тәрізді жасалған құрылым (Сурет 2).



Сурет 2 – Ағаш тәріздік психологиялық карта

Сурет 2 көрсетілген құрылымдар ақпараттың үлкен көлемін қысқаша және ықшам түрде ұсынатын барлық жерлерде кеңінен қолданылады.

Біз білетіндей, мидың негізгі функциялары – қабылдау, сақтау, талдау, көбейту және ақпаратты басқару. Сол ми логикалық аспектілерге жауап береді: сөйлеу, ақпаратты ұсыну, тізімдер, сандармен операциялар. Мидың оң жақ жартысы дерексіз мәселелерді шешеді: кеңістіктік бағдарлау, қабылдау тұтастығы, қиял, түстерді қабылдау және ырғақ сезімі.

Психологиялық карталар бейнелерді, түстерді және символдарды біріктіреді, біз оларды «тұтастық» ойлау әдісі ретінде қолдана аламыз .

Ойлау – бұл мақсатқа жетуді қамтамасыз ететін ақыл-ой картасының элементтерінің біріктірілген тізбегі түріндегі жадыдан ақпараттарды алу (ақыл-ой схемаларын жандандыру). Ойлау үрдісі – бұл «жол» ақыл-ой картасында таңдаудың басталу нүктесінен басына дейін таңдау.

Адамдарды байланыстыру кезінде түсіну кеңістіктік-уақытша ақыл-ой схемаларының ұқсастығына байланысты.

Бірдей ойлау схемалары жайлылықты береді, бірақ дамымайды. Түсіну деңгейі мен интеллектуалдық жүйесінің ұқсастығы екі фактормен анықталады: қажетті суретті қамтитын тезаурус нысандарын құру және олардың негізіндегі суреттер тізбегін (психикалық карталарды) құрастыру механизмі. Осы көзқарас шеңберінде келесі қағидалар іске асырылады:

- қабылданған ақпараттың қол жетімділігі мен қағидасы;
- ақпарат пен білімнің психикалық визуализация қағидасы;
- тезаурустың қалыптасу принциптері;
- ақпарат алу принциптері .

Психологиялық карталар адам миында ассоциативті байланыстарды айқын көрсететін ойлау мен альтернативті жазбаларды визуализациялаудың ыңғайлы және тиімді әдісі болып табылады. Ол жаңа идеяларды жасауға, жазуға, ақпаратты талдауға және ұйымдастыруға және шешім қабылдауға қолданылуы мүмкін [8]. Олардың біреуі санада пайда болған идеялар арасындағы басқалармен байланыс тудырады. Көптеген қауымдастықтар неғұрлым жақсы болса, ол барлық сипаттар мен атрибуттардың жиынтығы болып табылады.

Ақыл-ой картасын жасау – негізгі және туынды тұжырымдамаларға кілт ретінде қабылдау. Ақыл-ой карталарының құрылымдары ақпарат келген кезде пайда болады. Бұл құрылым уақыт өте қарқынды дамып келеді. Осылайша, ақыл-ой картасын жасау адамның хабарды түсіндірудің ойлау үрдісін жүзеге асыру қабілетін ынталандырады, яғни, хабарламаның имиджінің ақпараттық моделін құру – түсіну.

Ақыл-ой карталарының пайдалы қасиеттері:

- визуализация, есте сақтау қабілеті және ақыл-ой карталарын жинақтау мүмкіндігі;
- эстетикалық шағым және шығармашылықты ынталандыру;
- белгілі бір уақыт кезеңінен кейін ақыл-ой картасын қайта қарау бүкіл суретті үйренуге және есте сақтауға, сондай-ақ жетіспейтін ақпараттарды және жаңа идеяларды көруге көмектеседі.

Түсініуден бұрын ақпарат бірнеше кезеңнен, дәлірек айтқанда, аймақтарды өңдейді: Сенсорлық-эмоционалды аймақ, есте сақтау және қиял аймағы. Түсіністік үрдісінде қиял аймағы маңызды рөл атқарады.

Адамның айналасындағылардың әлемді бейнелеу барысында, қазіргі уақытта оған әрекет ететін нәрсені қабылдаумен қатар, оны бұрын әсер еткен естелік кескіндерден алынған үзінділер жаңа суреттерді немесе жаңарту жасайды, ескілерді байытады. Күлкісімен адам суреттер арасындағы байланыстың жоқтығын немесе барлығын нығайта алады.

Нысан туралы ақпарат, егер бұл нысан құрылымдық түрде айқын түрде ұсынылмаса, бақылаушыға тікелей жеткізуге қиын. Нысан туралы ақпаратты анықтайтын әрбір сөйлемнің белгілері, диаграммалар немесе сурет түрінде жазылуы мүмкін. Бұл суреттер ақпаратты қабылдауды, игеру және өңдеу үшін қолданылады. Болашақта студент кез - келген маңызды ақпаратты бөлек, салыстырмалы түрде тәуелсіз бейнелерге бөле алады, олардың арасында таныстар, сол немесе белгісіздер болады.

Осы зерттеулерге арналған жарияланымдарды талдау көрсеткендей, сөйлемнің немесе әңгіменің мазмұны тұтастай алғанда нақты сөздерден әлдеқайда ұзақ уақытқа сақталады. Жаңа ақпарат, тәжірибе, білім адамның жадында бар ақпараттың, тәжірибенің және білімдердің (ойлау схемаларының) реконструкциясы негізінде қалыптасады. Осыған байланысты, оқыту – бұл эволюциялық ашық үдеріс, ол революциялық өзгерістерді және тезаурустың жойылуын білдірмейді. Ақыл-ой картасының технологиясын қолдану мүмкіндіктері мұғалім үшін де, студентке де өте маңызды.

Мұғалім, ақылды картасын дайындау кезінде, мысалы, кіріспе лекция үшін, зерттелетін курстың мәні мен мазмұнын көзбен көрсете алады, өйткені оқушы алдағы зерттеу көлемін, ғылыми саланың ауқымын және шекараларын, шешілетін тапсырмалар, басқа пәндермен байланыстырады.

Дәріс барысында әдеттегі презентация түрінде ұсынылған жаңа білім студенттер арасында шынайы қызығушылық тудырады, себебі олар көрермендер ретінде жақсы қабылдайды, олар пассивті тыңдау үшін емес, оқу процесіне белсенді қатысқаны үшін қарапайым слайдтарға қарағанда әлдеқайда керемет көрінеді.

Оқу материалдарын ерекше көрсете отырып, аудиторияны тандандырып, аудиторияның назарын аударуға кепілдік беріледі. Бұл мықты есте сақтауға және ақпараттың жақсы меңгерілуіне әкеледі. Дәріс сабаққа дайындық барысында мұғалімнің алдын-ала дайындалған ақыл-ой карталарын ғана емес, сонымен қатар сабақ барысында оқушылармен жаңа тақырыпты толықтырып, кеңінен ақпарат алуға мүмкіндік береді. Мұндай ақылды карталар талқылау кезінде студенттермен ақпаратпен толтырылуы мүмкін, бұл жаңа тақырыпты түсіндіруге уақытты айтарлықтай азайтады. Сонымен қатар, барлық жаттығу сеансы кезінде студенттер жаңадан құрылған авторлар болып табылады. Демек, олардың назарын әлсіреу ғана емес, сонымен қатар жаңа ақпаратты есте сақтау және ескі ақпаратты қайталау үдерістері күшейтіледі.

Сабақтың соңында алған білімімен қатар студент қандай материалды өз бетімен дамытулары керек екенін біледі. Жасалған ойлау картасы оқытушы мен оның студенттері үшін тамаша құрал болып табылады. Болашақта алдағы

лекцияға дайындалу үшін, мұғалім тек өзінің «ақыл-ой картасын» іздестіріп, есте сақтауға қажетті барлық нәрсені еске түсіруі керек.

Бұл тақырыптың біртұтас көрінісін алу үшін, олардың екеуі де ақыл-ой картасына қарауға жеткілікті. Дәрістің ақыл-ой картасы сөздің мәтіні емес, тек қана «тез арада» емес, тек қана ой-пікірлердің «қаңқасы». Сондықтан лекцияда ақыл-ой картасын пайдаланатын мұғалім дәріс тақырыбынан ауытқып, «стандартты» репетициялық сөйлеу мен өркениеттің арасындағы тепе-теңдікке жол бермеу үшін өте оңай. Көбінесе, әрбір мұғалім бірдей лекцияны студенттердің әртүрлі топтарына оқуы керек еді, сондықтан ақыл-ой карталарын қолданудың пайдасы анық.

Электрондық ақыл-ой картасын жасау үшін ғаламтор қызметтерді, мысалы, MindMeister, Buubl.us, Google Map, ConceptDraw MindMap, Text2MindMap және Ginkt немесе FreeMind, XMind, Explane компьютерлік бағдарламаларын пайдалану тиімді. Біздің жұмысымызда XMind бағдарламасын қолдана бастадық, өйткені бағдарлама еркін тарату мүмкіндігі бар және филиалдардың арасында жылжу, бөлімдерді жылжыту, бөлімдерді жою, сондай-ақ ғаламтор ресурстарына суреттер мен гиперсілтемелерді енгізуге мүмкіндік беретін құралдардың үлкен жиынтығы бар. Бағдарламаны пайдалану мұғалімнің және оның оқушыларының өнімділігін арттыруға мүмкіндік береді.

Осылайша, қолда бар әдебиеттерді теориялық талдауға және өзіміздің жұмыс тәжірибемізге сәйкес, білім беру ақпараттың ақылды карталарымен таныстыру дәстүрлі оқыту жүйесімен, кез келген инновациялық оқыту технологиясымен жақсы сәйкестендіру келесі бағыттар бойынша оқу процесін жетілдіруге мүмкіндік беретін қорытынды жасауға мүмкіндік береді:

- ақпараттарды қорыту және жүйелеу;
- ақпараттың есте сақтау оңайға түсетін және қажет болған жағдайда жылдам ойланатын нысанға жақындауы;
- қажетсіз қайталама ақпаратты алып тастау;

Техникалық және гуманитарлық ойлаумен студенттердің дамуының теңдігін қамтамасыз ету, өйткені гуманитарлық ғылымдардың көп бөлігін сөзді жақсы қабылдаған кезде және техникалық саладағы студенттер символдар болып табылады. Ақылды карталарымен жұмыс істеу осы айырмашылықтарды жоюға мүмкіндік береді.

ҚОРЫТЫНДЫ

Демек, ақылды карталарды оқушылардың өзіндік жұмысына және оқытушының лекциясына енгізу.

Нәтижесінде:

- Материалды толық меңгереді;

- Ақпаратты толық қабылдайды;
- Байланыстарды орнатады;
- Ақпаратты жинауға және ашуға, басқаруға мүмкіндік береді.

Ақыл-ой картасы дәстүрлі өңдеу және ақпарат берудің дәстүрлі әдістеріне (жазбалар, қысқа жазбалар, диаграммалар және т.б.) балама ретінде қызмет етеді және бұл баламалы нәтиже болып табылады, себебі ол өзінің психологиялық негізіне ие және ең бастысы студентті өз білімін белсенді жасаушыларға айналдырады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Дорошенко, Е. Г., Пак, Н. И., Рукосуева, Н. В., Хегай, Л. Б.** О технологии разработки ментальных учебников // Вестник Томского государственного педагогического университета (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2013. – Вып. 12 (140). – С. 145–151.

2 **Новак, Д., Канас, А.** Теория построения и практика применения карт понятий. [Электронды ресурс]. – URL: <http://cmap.ihmc.us/Publications/ResearchPapers/TheoryCmaps/TheoryUnderl>

3 **Шенк, Ф. Б.** Ментальные карты: конструирование географического пространства в Европе / пер. с нем. А. Жоровой // Политическая наука. Политический дискурс: История и современные исследования. – 2001. – Вып. 4. – С. 4–17.

4 **Шаталов, В. Ф.** Эксперимент продолжается. – М. : Педагогика, 1989. – 334 с.

5 **Калитина, В. В.** Электронная энциклопедия как средство повышения уровня запоминания учебного материала // Вестник КГПУ. – 2013. – № 1 (23). – С. 111–114.

6 **Мюллер, Х.** Составление ментальных карт: метод генерации и структурирования идей / пер. с нем. В. В. Мартыновой, М. М. Демина. – М. : Омега-Л, 2007. – 126 с.

7 **Пак, Н. И.** Гипермозг как основа становления ментальной дидактики. Интернет - свободный, безопасный, образовательный // Межрегион. науч.-практ. конф. (18–19 октября, 2013 г., г. Омск): сб. матер. / под общ. ред. М. П. Лапчика. – Омск : Полиграфический центр КАН, 2013. – 278 с.

8 **Пак, Н. И.** Информационное моделирование: учебное пособие. // КГПУ им. В. П. Астафьева. – Красноярск, 2010. – 152 с.

9 **Колесник, В.** Ментальные карты. [Электронды ресурс]. – URL : <http://kolesnik.ru/2005/mindmapping>

10 **Петрова, И. А., Ракова, Е. П.** Использование структурированных графических схем в изучении информатики // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 10. – С. 35–36.

11 **Найссер У.** Познание и реальность. – М. : Прогресс, 1981. – 252 с.

12 **Бруннер, Е. Ю.** Применение технологии mind map в учебном процессе // Развитие международного сотрудничества в области образования в контексте Болонского процесса: материалы международной науч.-практ. конф. г. Ялта (5-6 марта 2008 г.). – Ялта : РИО КГУ, 2008. – Вып. 19. – Ч. 1. – С. 50–53.

13 **Бабич, А. В.** Эффективная обработка информации (Mind mapping). URL: <http://www.intuit.ru/studies/courses/647/503/lecture/11414>

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

Ж. С. Сарсенбаева¹, У. Б. Кусаинова², А. А. Сералиева³

Применение умных карт в процессе образования

^{1,2,3}Инженерно-экологический факультет,
Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова,
г. Кокшетау, 020000, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 14.08.19.

Zh. S. Sarsenbayeva¹, U. B. Kusainova², A. A. Seraliyeva³

Application in the educational process of mental maps

^{1,2,3}Инженерно-экологический факультет,
Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова,
Kokshetau, 020000, Republic of Kazakhstan.
Material received on 14.08.19.

Бұл мақалада әртүрлі ақпараттық моделіне негізделген білім беру үдерісінде ақылды карталарын қолданудың әдістерін қолдану мүмкіндіктері қарастырылады. Бұл техниканы пайдалану оқытудың қарқындылығына және білім берудің белсенділігін арттыруға, дәстүрлі оқыту әдістеріне қарағанда ұсынылған материалдардың визуализациясының жоғары дәрежесіне байланысты айтарлықтай әсер етеді. Ұсынылған форматтың ерекшелігі студенттерге блоктар мен модульдер арасында, сондай-ақ, галамтор және дербес компьютерлерде ұсынылған ақпарат көздерін пайдалану үшін студенттерге әртүрлі ақпаратты бағыттауға арналған кросс-графикалық көрсеткіштерді пайдалануға мүмкіндік беретін

навигациялық жүйе болып табылады, ол негізделген ұжымдық және жеке ақпараттық ортаны дамыту үшін қолданылады.

Оқытушының жасаған негізгі ортасы. Мұндай ортада бағыттаушының функциясын пәнің жалпы картасымен жүзеге асырады, ол көп деңгейлі электронды гипермәтін болып табылады. Осындай ортада студенттер пәнді меңгеру дағдыларын жетілдіру және пән бойынша негізгі білімдердің толық жүйесімен қалыптасуына ықпал етеді және өздерінің оқу іс-әрекеттерін басқару қабілетін дамытады. Ұсынылып отырған технология Абай Мырзахметов атындағы Көкшетау университетінің «Ақпараттық жүйелер және информатика» кафедрасының студенттерін оқытуда қолданылады. «Информатиканы оқыту әдістемесі» пәні бойынша.

This article discusses the possibility of using intelligent cards in educational process, based on different information models. The use of this technique will have a significant impact on the intensity of learning and increased educational activity, due to the high level of visualization of the presented materials than traditional teaching methods. Feature of the proposed format is a navigation system that allows students to use cross-graphic indicators for different information to students, to use the information provided by blocks and modules, as well as the information provided by the Internet and personal computers, which is used to develop a collective and personalized information environment.

The main environment created by the teacher. In this environment the function of the navigator is carried out with a general card of the discipline, which is multilevel electronic hypertext. In such an environment, students develop the ability to master discipline and form the basic knowledge in the subject and develop their ability to manage their learning activities. The proposed technology is used for teaching students of the department of «Computer science and information technology» of Abay Myrzakhmetov Kokshetau University, on the subject «Methods of teaching informatics».

SRSTI 14.23.17

A. Seitenov¹, A. Bexoltanova², R. Aubakirova³¹doctoral student, specialty in «Pedagogy and Psychology», S. Toraigyrov Pavlodar State University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan;²undergraduate student, specialty in «Informatics», S. Toraigyrov Pavlodar State University, 140008, Pavlodar, Republic of Kazakhstan;³Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of «Psychology and Pedagogy», S. Toraigyrov Pavlodar State University, 140008, Pavlodar, Republic of Kazakhstane-mail: ¹sapakova86@mail.ru; ²aabex09@gmail.com; ³kama_0168@mail.ru**THE TECHNOLOGY OF LEARNING THROUGH INTELLECTUAL GAMES AT PRESCHOOL AGE: THE REFLECTION OF ACTUAL PROBLEMS AND THE DIAGNOSIS OF MENTAL PROCESSES**

This article deals with the issues of preschool education. It is dedicated to the substantiation and experimental verification of the use of intellectual games in preschool age as a teaching technology. Results of the study will improve the pedagogical process in the preschool educational institution and primary school.

Key words: intellectual games, technology, mental processes.

INTRODUCTION

The modern stage of preschool preparation requires the search for new educational technologies that ensure the differentiation, flexibility and variability of the content of education. The need for their use in the context of reforming the education system is explained by the fact that technology can help improve the learning process and achieve results in the shortest time. At the same time, one of the main tasks is providing teachers with deep science basics, the skills of applying modern educational technologies in the conditions of the preschool, which will contribute to a more systematic and painless process of preparing preschool children for school life.

The urgency and necessity of pedagogical development of the concept of technological development of the pedagogical process in the conditions of preschool preparation are dictated by the real requirements that modern life prepares for preschool education.

The theoretical and methodological basis of this research is:

– scientific ideas about the continuity of preschool and primary education (L. S. Vygotsky, D. B. El'konin, A. V. Zaporozhets, A. P. Usova, G. G. Kravtsova, E. E. Kravtsova, L. I. Bozhovich, Sh. Amonashvili and others);

– scientific works related to the introduction of innovative technologies in the educational process (V. P. Bepalko, N. F. Talyzina, V. V. Davydov, M. N. Skatkin, I. Ya. Lerner, L. N. Landa, M. I. Mahmutov, G. K. Selevko, M. A. Choshanov, V. V. Guzeev, N. E. Shchurkova, N. S. Yakimanskaya, N. A. Maandi, T. S. Nazarova, S. A. Mukhina, A.L. Verbitsky, M.R. Kovzhasarova and many others);

– scientific research devoted to the study of age characteristics of preschool children through the prism of psychological science (V. S. Mukhina, V. S. Wenger, E. I. Tikheeva, V. V. Davydov, V. T. Kudryavtsev, Grace Kreig., L. Obukhov, N. I. Gutkin, V. N. Belkin, N. N. Vasilyev, N. V. Elkin, and many others);

MAIN PART

The problems of technology introduction in kindergarten were considered by such scientists as **Susan Edwards, Michael Henderson, Donna Gronn, Anne Skott, Moska Mirkhil, Vicki Schriever, Susan Rwacheu, Tarik Kisla, Karen Nelson, Steven Higgins, ZhiMin Xiao, Maria Katsipataki** [1, 2, 3, 4, 5, 6]. The geography of the presented studies is wide: Australia, Turkey, Canada, England, USA, etc. In general, the problems of technology are associated with the introduction of information technologies in kindergarten. For example, Susan Edwards, Michael Henderson, Donna Gronn, Anne Skott, Moska Mirkhil [1], believe that «A digital disconnect perspective is founded on an assumption that technology use in the home is frequent, creative and generative, and that technology use in the early childhood centre should be the same as that found in the home. However, such arguments divert our attention from understanding the nature of the setting and thereby from an understanding of the role of technologies in education and at home. This study adopts a socio-ecological approach to explore the influence of setting, in particular the elements of activity, time, place and role on young children's use of digital technologies. It concludes that technology use is characterized by different imperatives in each setting so that thinking about digital differences may be more productive than continuing to focus on the concept of disconnect.».

Vicki Schriever (University of the Sunshine Coast, Australia) [2] examines the literature surrounding digital technologies within kindergarten. It highlights the ways in which mobile devices and smart gadgets are used by early childhood teachers and young children in diverse teacher-focused and child-centered approaches. The challenges faced by early childhood teachers to successfully use and integrate mobile devices and smart gadgets within their kindergarten will be explored. These challenges include, meeting curriculum requirements, mediating parental expectations, seeing

the potential of digital technologies, having the confidence and self-efficacy to use digital devices and determining the value and place of digital technologies within a play-based environment. Each of these challenges is explored within the chapter and the ways these challenges can be overcome are detailed. The opportunities which mobile devices and smart gadgets provide to maximize children's learning, playing and engagement and to facilitate and support the role of the early childhood teacher will also be examined.

Susan Rvachew, PhD, (McGill University, Canada) [3] in the article «Technology in early childhood education» says that «96 % of teachers, who took part in the survey, reported that they would like to use the assistance of technology in their early childhood education or would like to have the ability to use more technology. The vast majority of teachers also agreed that they feel confident when they integrate technical devices in the classroom or for their own professional development. However, survey results indicate that many early childhood teachers would welcome the opportunity to strengthen the access to technology at their schools and increase the adoption of technology in lessons. Some teachers would like to see their school's improved Internet access in order to use devices more effectively. A majority also thinks that there is a demand for improved access to devices and high quality digital resources such as apps to engage young pupils in the teaching process.».

Tarik Kisla [4] writes, that «Science and technology is rapidly changing and developing in our ages. Human knowledge is being renewed and changed every day. This situation makes technology integration which accelerates accessing information into educational systems inevitable. Developing ICT skills of children starting from early ages gains importance due to the fact that those skills develop the ability of using electronic media in their future lives. For this reason, European Union gave a significant role to education of information technologies namely «Technical Skills» in 11th European Youth Program in order to meet changing trends in both education and labor market in 1993 (TEIAS, 2010). In the same manner, State Planning Organization of Turkey set the goal, such as «information and communication technologies will be one of the main tools of education process, therefore, both teachers and students will use those technologies effectively» in the Strategy of Information Society (2006–2010)».

Karen Nelson [5] considers technology as a means of teaching children in the article «6 Hands-On Center Ideas for Using Technology in Pre-K and Kindergarten». She writes: «Mobile devices have made it so much easier to keep kids active while they're using technology. Because they are portable, it's easy to take them along whether we're working inside or outside. Our iPads often find their way outdoors, especially during science lessons. Taking an iPad on a walk in the woods makes it easy for even pre-literate children to document their observations to create a field journal full of images. They can either take a photo or sketch what they see in the

wild. Some apps will even allow kids to include narration with their images, adding a verbal language component to the activity.».

Steven Higgins, ZhiMin Xiao, Maria Katsipataki [6] received certain conclusions regarding technology: «1. The rationale of the digital technology impact on teaching and learning needs to be clear: Will learners work more efficiently, more effectively, more intensively? Will the technology help them to learn for longer, in more depth, more productively? Or will the teacher be able to support learners more efficiently or more effectively? 2. The role of technology in learning should be identified: Will it help learners get access to learning content, teachers or peers? Will the technology itself provide feedback or will it support more effective feedback from others, or better self-management by learners themselves? 3. Technology should support collaboration and effective interaction for learning: Application of computer and digital technologies is usually more productive when it supports collaboration and interaction, particularly for learners' collaboration or when teachers use it to support discussion, interaction and feedback. 4. Teachers and/or learners should be supported in developing their use of digital technology to ensure improvement of learning».

Scientific research of this problem is important, since preschool preparation plays a significant role in ensuring the continuity of preschool and primary school education, that is, the continuity of the education system.

After examining various resources devoted to teaching technologies, we concluded that the technologization of the pedagogical process in preschool education refers to the application of modern pedagogical technologies in the phased implementation of a set of system elements of the holistic pedagogical process leading to effective results of teaching and educating preschool children [7, 8].

In our study, we tried to address the issues of using intellectual games for children of preschool age. The main objective is to identify the impact of intellectual games on the development of preschool children in the center of additional education «Oyna», Pavlodar, the Republic of Kazakhstan. Preschoolers aged 4–5 years participated in the experiment. The control task was taken 2 times: at the ascertaining and formative stage. They were offered tasks to study the following parameters:

1) Thinking skills: General awareness, outlook, recognition of objects and phenomena. The ability to combine items into groups according to a common attribute (color, size, shape, purpose). Logic, the discovery of cause-effect relationships, identification of patterns.

2) Visual perception: perception of color, shape, size, direction, comparison of small-large, near-distant, few-many, detection of similar elements, distinguishing various three-dimensional shapes, being able to name and distinguish all colors and shades.

3) Fine motor skills: The ability to draw lines related to the desired shape. Wrapping around the specified contour. Coloring carefully. Drawing given forms and shapes.

4) Speech formation: Pronouncing words correctly. Using the accurate version of words with a similar meaning, with a generalizing meaning of speech part. Using adjectives denoting features of objects. While making out the phrase, child uses major parts of speech such as: nouns, adjectives and verbs, he can coordinate nouns with numbers, adjectives in the sentence. Child’s speech is structured, he is able to tell a short story on a given topic.

5) Attention: focus and concentration on a particular object. Children can do not only what they want and like, on the contrary they have already formed voluntary attention, which requires volitional efforts and he can do not what they want, but what is necessary.

During the test performance, children hold their hand correctly, but the hand is not moving, therefore it quickly gets tired. In those tasks where it was necessary to paint over several figures, the first ones were painted over neatly, all the subsequent pictures were worse, and the latter were not painted over completely. This happens due to the fact that as hand gets tired quickly, interest in completing the task disappears as well. During the study, we concluded that it is necessary to continue to develop the emotional sphere, as it lays the foundation for the development of emotional intelligence, which in turn helps child to be more adaptive in society and forms comfortable communication strategies, and allows not only to broadcast his emotional state, but also to read the emotional state from others; to adapt adequately, to have many different behavioral approaches in accordance with the situation. Children need psychological support, especially in situations when they are faced with something new.

After the diagnostic work, we offered children the intellectual games «Equilibrio», «Look look».

The game «Equilibrio» develops visual perception, motivation, efficiency, knowledge of geometric shapes. Geometric features of the details will lay the foundation for children’s understanding of the math program. The fact that the details do not fit into each other, increases attentiveness and motivation. Every child, playing with the physical directions of the details, studies such concepts as right, left, upper, and lower parts. Every child individually performs tasks, which allows him to realize his abilities, forces him to use time effectively to keep up with the group.

The game «Look look» develops selective attention, visual perception, attention - motivation, photographic memory, addition and subtraction skills, time management.

After using games, we conducted a diagnostic again, and came to the conclusion about the effectiveness of the intellectual games. We used the mathematical method G - criterion of signs. We formulated following hypotheses:

H0 – predominance of the typical shift direction is random.

H1 – predominance of the typical shift direction is not random.

Results of study on five subtests (Table 1):

Table 1 – Results of study on five subtests

N	Finding difference			Finding components			Odd picture			Matching			Making a story about picture		
1	7	7	0	5	6	+1	6	8	+2	6	8	+2	6	7	+1
2	3	6	+3	5	5	0	5	6	+1	5	7	+2	4	5	+1
3	8	9	+1	6	7	+1	8	9	+1	8	8	0	7	9	+2
4	5	6	+1	6	6	0	4	6	+2	4	5	+1	4	5	+1
5	7	8	+1	7	7	0	5	7	+2	6	8	+2	4	9	+5
6	4	8	+4	3	6	+3	5	7	+2	5	7	+2	4	5	+1
7	8	8	0	7	7	0	7	8	+1	6	7	+1	6	7	+1

Results of research calculations using the G method – the criterion of signs (Table 2):

Table 2 – Results of research calculations using the G method – the criterion of signs

Finding difference	Finding components		Odd picture	Matching	Making a story about picture
positive	5	3	7	6	7
negative	0	0	0	0	0
null	2	4	0	1	0
n = 5	n = 3		n = 7	n = 6	n = 7

$$\Sigma = 5 + 3 + 7 + 6 + 7 = 28$$

1 Finding difference: n = 5

Typical shift is positive,

negative shift – no.

$$G_{crit} = \begin{cases} 0 & (p = 0,05) \\ - & (p = 0,01) \end{cases}$$

$$G_{empir} = 0$$

Answer: H₁

2 Finding components: n = 3

n < 5, character criteria not applicable.

3 Odd picture: n = 7

Typical shift is positive,

negative shift – no.

$$G_{\text{crit}} = \begin{cases} 0 & (p = 0.05) \\ 0 & (p = 0.01) \end{cases}$$

$$G_{\text{empir}} = 0$$

Answer: H_1

4 Matching: $n = 6$

Typical shift is positive,
negative shift – no.

$$G_{\text{crit}} = \begin{cases} 0 & (p \leq 0.05) \\ 0 & (p \leq 0.01) \end{cases}$$

$$G_{\text{empir}} = 0$$

Answer: H_1

5 Making a story about picture: $n = 7$

Typical shift is positive,
negative shift – no.

$$G_{\text{crit}} = \begin{cases} 0 & (p \leq 0.05) \\ 0 & (p \leq 0.01) \end{cases}$$

$$G_{\text{empir}} = 0$$

Answer: H_1

6 Sum of 5 tasks: $n = 28$

$$G_{\text{crit}} = \begin{cases} 8 & (p \leq 0.05) \\ 7 & (p \leq 0.01) \end{cases}$$

$$G_{\text{empir}} = 0$$

Answer: H_1

CONCLUSION

As the results of the secondary control task showed, the alternative hypothesis H_1 was confirmed: the predominance of the typical shift direction is not random. Consequently, obtained results prove the effectiveness of the experimental work. The use of modern intellectual games in preschool age helps the development of mental processes and conditions in a short time.

The introduction of technology in preschool education needs to be done through the use of various activities, including intellectual games, searching elements of cognitive activity, creating an emotionally significant situation as conditions for

independent practical activities, recognizing child's right to own assessment, opinion, initiative expression, formation of developing subject environment.

REFERENCES

- 1 Susan Edwards, Michael Henderson, Donna Gronn, Anne Skott, Moska Mirkhil. Digital disconnect or digital difference? A socio-ecological perspective on young children's technology use in the home and the early childhood centre// Technology, Pedagogy and Education .Volume 26, 2017 - Issue 1
- 2 Vicki Schriever. Digital-technology-in-kindergarten. <https://www.igi-global.com/chapter/digital-technology-in-kindergarten/186173>
- 3 Susan Rvachew. Technology in early childhood education. <http://www.child-encyclopedia.com/technology-early-childhood-education>
- 4 Tarik Kisla. Technology Education in Preschool: An Applied Sample Lesson https://www.researchgate.net/publication/292604634_TECHNOLOGY_EDUCATION_IN_PRESCHOOL_AN_APPLIED_SAMPLE_LESSON
- 5 Karen Nelson. 6 Hands-On Center Ideas for Using Technology in Pre-K and Kindergarten. <https://www.weareteachers.com/6-hands-on-center-ideas-for-using-technology-in-pre-k-and-kindergarten/>
- 6 Steven Higgins, ZhiMin Xiao, Maria Katsipataki. The Impact of Digital Technology on Learning: A Summary for the Education Endowment Foundation. [https://educationendowmentfoundation.org.uk/public/files/Publications/The_Impact_of_Digital_Technologies_on_Learning_\(2012\).pdf](https://educationendowmentfoundation.org.uk/public/files/Publications/The_Impact_of_Digital_Technologies_on_Learning_(2012).pdf)
- 7 **Aubakirova, R. Zh.** Konceptual'nye osnovy tehnologizacii pedagogicheskogo processa v usloviyah predshkol'noi podgotovki Respubliki Kazakhstan [Conceptual foundations of technological development of the pedagogical process in the conditions of pre-school preparation of the Republic of Kazakhstan]: Monograph / R.Zh. Aubakirova. – Semey, 2012. – 158 p. (9.8 b.p.)
- 8 **Aubakirova, R. Zh.** Tehnologizaciya pedagogicheskogo processa predshkoly [Technological development of the pedagogical process of the preschool]: Monograph / R.Zh. Aubakirova, LAP LAMBERT, AKADEMIK PUBLISHING Deutschland, 2013, e-mail: info@lap-publishing.com (12 b.p.)

Material received on 14.08.19.

А. Сейтенов¹, Ә. Бексолтанова², Р. Аубакирова³

Мектепке дейінгі жастағы балаларды оқытуда интеллектуалды ойындар технологиясын қолдану: актуалды мәселелерді қарастыру және психикалық үрдістерді диагностикалау

^{1,2,3}С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы. Материал 14.08.19 баспаға түсті.

А. Сейтенов¹, А. Бексолтанова², Р. Аубакирова³

Технология обучения через интеллектуальные игры в дошкольном возрасте: отражение актуальных проблем и диагностика психических процессов

^{1,2,3}Павлодарский государственный университет имени С.Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан. Материал поступил в редакцию 14.08.19.

Бұл мақалада мектепке дейінгі білім беру мәселесі қарастырылады. Мақала мектепке дейінгі жастағы балаларды оқытуда интеллектуалды ойындарды оқыту технологиясы ретінде пайдалануды қарастыруға және эксперимент жүзінде тексеруге арналған. Зерттеу нәтижелері мектепке дейінгі және бастауыш мектептегі педагогикалық процесті жақсартуға үлес қосады.

В данной статье рассматривается проблема дошкольного образования. Она посвящена обоснованию и проверке экспериментальным путем использования интеллектуальных игр в дошкольном возрасте как технологии обучения. Полученные результаты исследования улучшат педагогический процесс в дошкольном образовательном учреждении и начальной школе.

FTAMP 14.35.09

В. В. Сергеева¹, К. С. Бутенова², Н. К. Рамазанова³

¹п.ф.к., Инновациялық Еуразиялық университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы;

²п.ф.м., Инновациялық Еуразиялық университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы;

³п.ф.м., Инновациялық Еуразиялық университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы.

e-mail: ¹maxwrest@mail.ru; ²butenova1975@mail.ru; ³ramazanova82.82@mail.ru

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТЫҢ ПАТРИОТТЫҚ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ «ОРЫС ТІЛІ» ПӘНІНІҢ ҰСТАНЫМЫ

Мақалада болашақ педагогтың патриоттық мәдениетін қалыптастырудағы «Орыс тілі» пәнінің мүмкіндіктері ашылады. Пәнді оқыту барысында болашақ педагогтердің патриоттық сезімдерін қалыптастыруға, олардың жалпы білім беру мекемелері жағдайында өз бетінше жұмыс істеуге, тәрбие жұмысының патриоттық бағыты бойынша құзыреттілікті қалыптастыруға ықпал ететін пәндік ресурс анықталды.

Орыс тілі бойынша практикалық сабақтарда патриоттық мазмұндағы мәтіндерді қолдану жұмыстары көрсетіледі.

Кілтті сөздер: патриоттық мәдениет, тәрбие-білім беру үдерісі, педагогикалық жоғары оқу орны, патриоттық тәрбие, қалыптастыру моделі, педагогикалық технология, патриоттық бағыттағы мәтіндер.

КІРІСПЕ

Міндетті шешу-өскелең ұрпақтың жаңа қазақстандық патриотизмін қалыптастыру-өткеннің дәстүрлері мен қазіргі Қазақстанның болмысын үйлесімді ұштастырған жағдайда мүмкін болады, мұнда патриоттық мәдениеттің жоғары деңгейі бар заманауи педагогтың жеке басы шешуші рөл атқарады. Біз гуманитарлық цикл пәндерінің, әсіресе «орыс тілі» пәнінің маңыздылығын бірнеше рет атап өттік, оның «саяси және әлеуметтік-мәдени бірлестікте, еуразиялық кеңістікті игеру мен біріктіруде маңызы зор» [1].

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

ҚР Конституциясында орыс тілінің құқықтық мәртебесі бекітілген (1995 ж.), ол қоғамдық өмірдің барлық салаларында «мемлекеттік тілмен

тең» қолданылатыны, сондай-ақ ұлтаралық қарым-қатынас тілі болып табылатыны көрсетілген.

Қазақстанда бірегей тілдік жағдай қалыптасты: орыс және қазақ тілдерінің ұзақ өзара іс-қимылының салдарынан көп ұлтты Қазақстанның солтүстік облыстары үшін қалыпты болып саналатын жаппай қазақ-орыс қос тілділік қалыптасты. Қазақстан халқы үшін орыс тілі қажетті, өмірлік маңызды екінші тіл болып табылады, бұл көпмәдениетті білім беру кеңістігін қалыптастыру үшін жағдай жасайтын билингвизм феноменінің бар екендігі туралы айтуға, билингвизмді тұрақты ойшылдықты, креативті ойлауды дамытуды, әлемнің панорамалық көрінісін қамтамасыз ететін табиғи пайда болған және тарихи бекітілген семиотикалық біртектілік факторы ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. Қазақ және орыс тілдерін еркін меңгерген, қоғамдық өмірдің өздеріне тән салаларында пайдаланатын қазақ-орыс билингвизмі өзін екі тілді тасымалдаушы ретінде сәйкестендіре алады, бұл қазақстандық мәдени дәстүрлерге сәйкес келеді және тұлғаның жан-жақты дамуы үшін бірегей мүмкіндіктер жасайды. Қазақ менталитеті жалпы аумақ пен тарихи тағдырдың арқасында «орыс тілінде» көрініс табады «және осылайша» қазақ мәдениеті мен орыс тілі, оны іске асыру құралдарының бірі бола отырып, қазақстандық бірегейлікті қалыптастыруға мүмкіндік береді» [2, 419 б.].

Осыған байланысты республикадағы тілдік ахуал адамға қажетті үшінші мыңжылдықты тәрбиелеу үшін негіз болып табылады және толеранттылық, жалпыадамзаттық және этникалық құндылықтарды қабылдау, кіші және үлкен Отанға деген махаббат, дербес жауапты таңдау қабілеті және т. б. сияқты сапаларды патриотизмнің қазіргі заманғы түсінігін айқындайтын негіз болып табылады.

Орыс тілі оқу пәні ретінде біздің зерттеу аясында патриоттық қызметтің негізі ретінде болашақ педагогтың патриоттық санасын қалыптастыру міндетін орындайды.

Тілде сана мен шындықты байланыстыратын және ой түрінде қарым-қатынас процесінде өз өрнегіне ие ой саласы көрініс табады, демек, коммуникативтік өзара іс-қимыл процесінде «сөйлейтін саналардың диалогы жүреді» [3]. Патриоттық ұғымды қабылдай отырып, болашақ педагог оны сезінуге және өзінің әлемдік көзқарасының бір бөлігін жасауға ұмтылады, соның негізінде патриоттық қызметті ұйымдастырады. Бұл идеялар өз халқына, сондай-ақ кіші отанына, еліне деген махаббат сезімін бейнелейтін патриоттық мәдениетті қалыптастыру негізінде жатқан патриоттық сезімдерді қозғалысқа әкеледі. Демек, болашақ педагог осы сезімдерді, жалпы патриоттық сананы қалыптастыруға мүмкіндік беретін

тілдік құралдардың барлық жиынтығын меңгеруі тиіс (билингвальды, полилингвальды оқыту кезінде адамның дүниетанымы негізінде жатқан жиынтық білім).

Қазақстандағы жаппай Қос тілділіктің жұмыс істеуі, тілдік өзара іс-қимылды барынша үйлестіру этнос тілді сәйкестендіру негізінде жеке тұлғаға патриоттық тәрбие беруді тиімді іске асыруға ықпал етеді. Оның қалыптасуы мектепте әдеби орыс тілін және ана тілін оқу барысында болады. Педагог оқушыларға өз ұлтының тілін білгенде ғана үрдіс тиімді болатынын көрсету керек.

Біздің жұмысымызда «орыс тілі» пәнінің болашақ педагогтың патриоттық мәдениетін қалыптастыру үшін әлеуетті ресурсы бар деген пікірге сүйенеміз.

«Орыс тілі» педагогикалық бейіндегі оқу орындарында ҚР МЖМБС-ның міндетті оқу пәні болып табылады. Барлық мамандықтарға 2 семестр ұзақтығымен 6 кредит бөлінген. Басқа пәндерге қарағанда орыс тілі келесі функцияларды орындайды:

- зерттеу пәні болып табылады;
- барлық қалған пәндерді тану құралы;
- пәнаралық байланысты қамтамасыз етеді.

«Орыс тілі» пәнін меңгерудегі болашақ педагогтардың жетістіктері пәнді оқыту деңгейіне байланысты. Орыс тілі оқу пәні ретінде халық тарихын және жалпы мәдени құндылықтарды толық жинақтайды, оны барлық гуманитарлық пәндер үшін біріктіруші элемент ретінде болашақ педагогтарға жүйелі түрде береді. Орыс тілі сабағында болашақ педагогтарды ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтарға, әлемдік және ұлттық мәдениетке қазіргі әлемнің мәселелері мен болмысын түсіну үшін бейімдеудің нақты мүмкіндігі құрылады; ұлттық сана-сезімді, азаматтықты, гуманизмді, төзімділікті, жеке және әлемдік мәдениетке құрметпен қарауды қалыптастыруға ықпал етеді.

«Орыс тілі» пәні жоғары оқу орнының педагогына бай құралдар арсеналына байланысты болашақ педагогтың патриоттық мәдениетін қалыптастыру бойынша іс-әрекеттің кең ауқымын ұсынады: өлкетану материалдары, көркем шығармалар, публицистикалық және саяси мәтіндер, мақал-мәтелдер, баяндауға арналған мәтіндер, тиісті тақырыпты жазуға арналған тақырыптар және т.б.

«Орыс тілі» пәнін оқыту барысында біз Болашақ педагогтардың бойында патриоттық сезімді қалыптастыруға, олардың жалпы білім беретін мекемелер жағдайында өз бетінше жұмыс істеуге, тәрбие жұмысының патриоттық бағыты бойынша құзыреттілікті қалыптастыруға ықпал ететін пәндік ресурсты анықтадық.

Мәселен, орыс тілі бойынша практикалық сабақтар барысында біз патриоттық мазмұндағы мәтіндерді пайдаландық, мысалы, оның тарихы туралы қазақ халқының салт-дәстүрлері. Студенттер тек оқып қана қоймай, мәтіндік материалды талдайды.

«Вспомни древнего Асана-кайгы, подумай и о недавнем джуге последнего снега... И в наши дни акыны тоже проливают слезы в своих песнях... Слишком мало лиц, озаренных улыбкой счастья, встречается им в пути. Все поют об урагане жизни, сметающем юрты. И это недаром. Сам же ты говорил о беспомощности народа! Не радость и счастье, которых мало в его жизни, а печаль и горе, сопутствующие ему, вот что рождает песни наших акынов».

«– Братья мои! – обратился Караман-батыр к воинам. – Враг напал на аулы, надругался над нашей честью. Нет предела его глумлению над невинными жертвами. Как поступим мы, воины, видя страдание народа, которым подверг его жестокий враг? Умереть бы от позора, да жизнь сладка; в могилу бы лечь от горя, да земля жестка...!».

Мәтіндердің келтірілген фрагменттерін талдау қазақ мәдениетінің элементтері Қазақстанда тұратын басқа этностық топтардың өкілдеріне жат емес екенін көрсетеді, сонымен қатар олар қазақ мәдениетінің элементтерін өз тілі ретінде қабылдайды [2]. Мәселен, кез келген қазақстандық студент ұлтқа қарамастан, Самұрқ сөздерінде қойылған терең мағынаны түсінеді (табиғаттың қосарлы көрінісі – Құдай және адам, уақытша және мәңгілік); дала (Туған жер, баспана беруге дайын).

Мұндай контекст тек патриоттық сезімді тәрбиелеуге ғана емес, сонымен қатар болашақ педагогтардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыруға, олардың полиэтникалық кеңістіктегі тұлғааралық, ұлтаралық диалогқа дайындығына ықпал етеді.

«Орыс тілі» пәнінің шығармашылық әлеуеті туралы да айту керек. Болашақ педагогтарды патриоттық қызметке даярлаудың тиімді жүйесі оқыту мазмұнына тілдік материалды ғана емес, сондай-ақ осы материалмен тілдік қарым-қатынасқа қатысушылардың жасайтын іс-қимылдарын да енгізу болады. Сөйлеу қарым-қатынасы ақпаратты беру және қабылдау процесін білдіретін адам қызметінің өзіндік түрі болып табылады. Кез келген қызмет ретінде сөз мақсаты мен иерархиялық құрылыммен сипатталады: ол әрбір іс-әрекеттің жалпы мақсатына бағынышты аралық мақсаты бар жеке іс-әрекеттерден тұрады. Әрекеттер операциялар деп аталатын компоненттерден тұрады. Сөйлеу жұмысы (белгілі бір нысанда жүзеге асырылған мәтін деп аталады). Сөйлеу әрекетінің нәтижесі болып табылады, дәлірек айтқанда, сөз шығару актісінің (өнімнің) нәтижесі.

Осылайша, патриоттық мәдениет аспектілерінің бірі жеке тұлғаның сөйлеу мәдениеті – этикалық және коммуникативтік нормаларды сақтау болып табылады. Оған орыс тілі бойынша практикалық сабақтарда педагог жүргізетін арнайы жаттығулар ықпал етеді. Әр түрлі мамандықтағы болашақ педагогтар тілдік формулалар бойынша, этникалық шарттан тұратын пікірталасқа қызығушылықпен қатысады. Міне, осындай пікірталас сұрақтарының үлгі тізімі.

Сіздің ата-аналарыңызға (таныстарыңызға, көршілеріңізге) әртүрлі адамдар қалай хабарласуға болады?

Әр түрлі өтініштермен ұсыныстар жасаңыз;

Диалогта және т.б. өз аттарын ауыстыратын есімдерді қолданудағы қателерді көрсетіңіз.

Айталық, пікірлерді талдау кезінде студенттер сөйлеу әрекетінің коммуникация құралы ретінде кем дегенде екі «серіктес» болуын болжайтынын түсінеді: сөйлеу жіберушісі және реципиент; олардың әрқайсысы осы сөйлеу актісінде әр түрлі сөйлеу әрекеттерін орындайды: біреуі сөйлеу сөзін «тудырады», екіншісі қабылдайды және бағалайды. Студенттер, болашақ педагогтар сөйлеу әрекетінің, осылайша, екі үдерістің бірлігі: нәтижелі (сөйлеу сөзін тудыру) және рецептивті (сөйлеу сөзін қабылдау және түсіну), ал сөйлеу қарым-қатынасына тілдік қарым-қатынас пен әлеуметтік қарым-қатынас кіреді.

Патриоттық тәрбие мәселелерін тікелей шешетін қолайлы материал-өз еліне деген махаббат, оған деген адалдық, Отан қорғауға деген саналы ниет пен дайын болу туралы мәтіндер. Осылайша, қорытынды бақылау кезінде дидактикалық материалды – диктант мәтіндерін, ел тарихына, өткен жылдардың батырларына және осы күнге арналған мазмұндамаларды пайдалануды ұсынамыз. Дәл осындай мәтіндер арқылы өмірлік үлгі, мінез-құлық эталоны қалыптасады. Білім алушылардың санасында оң мысалдарды нығайтуға қойылған сұрақтар негізінде алдын ала қысқа диалог ықпал етеді, мәтіннің негізгі ойын анықтауға, патриотизмді қалыптастыратын ойларға, сезімдерге назар аударуға мүмкіндік береді, мысалы: Адамдардың Отанға деген батырлығы қалай көрінді? Батырларға жауды жеңуге не көмектесті?

Болашақ педагогтың практикалық қызметінде патриоттық «арсеналын» қалыптастыратын баға жетпес материал, Орыс тілі сабақтарында студентке азаматтық борыш, кіші және үлкен Отан және т.б. сияқты күрделі мәселелерді ойлауға мүмкіндік беретін өлкетану материалдарын қолдану болып табылады.

Үлкен тәрбие әлеуеті адамгершілік құндылығы бар ата-бабалардың тәжірибесі көрсетілген орыс мақал-мәтелдер қорында жасырылады. Қазіргі

уақытта адамдар арасындағы қарым-қатынастағы мейірімділік, ізгілік, патриотизм, руханилық мәселелері әрқашан өзекті болып табылады. Мақал-мәтелдер халық шығармашылығының інжу-маржаны деп аталады, олар тек ақылға ғана емес, сонымен қатар адам сезімдеріне де әсер етеді. Халық даналығының бұл сөздері қоғамның әрбір мүшесінің адалдығы, мейірімділігі, әділеттілігі, батылдығы, еңбекке, Отанға, анаға деген махаббаты үшін күреске қызмет етеді.

Сабақта және күнделікті өмірде мақал-мәтелдерді қолдану болашақ педагогтың сөзін белсендіреді, өз ойларын анық қалыптастыру біліктілігінің дамуына ықпал етеді, тұрмыс даналығының ережелерін жақсы түсінуге көмектеседі, студенттерді өмірдің адамгершілік негіздеріне үйретеді, шындық пен өтірік, өтірік, жалаңдық, жақсылық, жанжал туралы айтады: «Шынайы күннің жарығы»; «Кіші шындық болсын-үлкен сенім болады»; «Жанжал жақсылыққа апармайды».

Орыс тілін оқыту тәжірибесінде студенттердің келесі тапсырмаларды тиімді орындауы болды:

- альбом жасап, оларға адамға адамгершілік және патриоттық қасиеттерді тәрбиелейтін белгілі мақал-мәтелдерді жазып алу;
- халық даналығының жаңа өрнектерін қамтитын альбом жасау;
- мағынасы бойынша мақал-мәтелдерді таңдау: адалдық, батылдық, Отан, достық, ана, еңбек туралы, мысалы: «дос жоқ-ізденізіз ал тапсан қорға»; «Тоқаш жегін келсе – пеште отырма»; «Туған жер, қайғыдада тәтті»; «Отан ана оны қорғай біл».

Мақал-мәтелдер болашақ педагогтың сөздігіне « жауынгер, батыр, Отан, халық, жеңу, қорғау және т.б. сияқты сөздерді қосуға көмектеседі. Мақал-мәтелдердің мазмұнын дұрыс түсіну болашақ педагогтарға оларды күнделікті өмірде кеңінен пайдалануға, аса маңызды міндеттерді шешуге – патриотизм сезімін тәрбиелеуге мүмкіндік береді.

Тәрбие әлеуеті орыс тілі бойынша практикалық сабақтарда қолданылатын мәтіндердің лексикалық бірліктерінде жатыр. Сөздік жұмысын ұйымдастыру және өткізу баға жетпес келесі кезеңдерді қамтиды:

- зерттеу мәселесі ұсынылған бағыт кезеңі, мақсаттары мен міндеттері тұжырымдалады, «жер» лексикалық-семантикалық тобының сөздерінің маңыздылығы туралы алдын ала гипотеза ұсынылады, жұмыс әдістері анықталады (мәтіндерді оқу және талдау, сөздіктермен жұмыс істеу, сауалнама жүргізу);

- жоспарлау кезеңінде лингвомәдени талдау үшін мәтіндер, сөздіктер таңдап алынады, мақала жоспары талқыланады, сөздікті ресімдеу нұсқасы таңдалады;

- іске асыру кезеңі мынадай кезеңдерді көздейді:
- таңдалған мәтінді талдау және оған лингвомәдени сөздік жасау;
- сөздіктепмен жұмыс;
- ауызша сөйлеуді дайындау;
- көркем стильдің өз мәтінін жазу;
- сабақта жобаны қорғау.

Студенттер негізгі сөздерді анықтауды, сөздік мақала құрастыруды, сөздің мәдениеттанулық маңыздылығын анықтауды үйренеді.

Мәтінге осындай сұрақтар мен тапсырмалар ұсынылады:

- атаудағы «жер» сөзінің лексикалық мәнін анықтаңыз, оның шығу тегін анықтаңыз;
- мәтінде бейнелі мағынада қолданылған сөздерді көрсетіңіз, олардың рөлін анықтаңыз.

Мәтінді талдағаннан кейін студенттерге ұқсас мазмұнды мәтінде өз бетінше тауып, екі мәтінді салыстыруды ұсыну керек.

Келесі кезеңде болашақ педагогтар мәтінге өз бетінше сөздік құрастыруға кіріседі.

Тапсырмалар жеке және топтық болуы мүмкін. Бұдан әрі мәтіндерді талдау ұсынылады.

- Бұл мәтін сіз үшін қаншалықты қызық?
- Мәтінді мұқият оқып, басты бейнелер мен кілт сөздерді анықтаңыз.
- Бұл шығармадағы бейненің мәдениеттанулық маңыздылығы қандай?

Әр түрлі жағдайларда білімді талдау, салыстыру, жалпылау және қолдана білу, бұл құзыреттіліктің әр түрлі түрлерін игерген заманауи педагог үшін маңызды. Сонымен, қойылған мәселені шешуге болашақ педагогтың шығармалар тақырыптарының дәстүрлі емес тұжырымдары ықпал етеді. Мысалы: «Әлемді не күтқарады?». Студенттерге эссе-ойда өз пікірін білдіру ұсынылды. Сонымен, студент А. Әлем сұлулықты құтқаратынын айтады, бірақ оны тек адамның өзі қаласа ғана күтқарады, ал ол мұны қаласа, оған өз мақтанышынан өту керек: «Сұлулық әлемді күтқарады, бірақ бәрі ашық және жарқын түстерді ашық емес тустерде іздей бастаған кезде ғана.

Егер адам басқалардың жүрегінде кереметтікті ажыратуды үйренсе, сұлулық әлемді жүрексіздіктен сақтайды...

Шығарма жазу болашақ педагогтың адамгершілігінің қалыптасу мәселелерін шешуге ықпал етеді; стандартты емес жағдайларда оның мінез-құлқын модельдеу; ұлттық әдебиетке өз көзқарасын қалыптастыру; түрлі этнос адамдарымен қарым-қатынас құндылығын ұғыну; тарихи жадыны дамыту және т.б.

ҚОРЫТЫНДЫ

Осылайша, осындай тапсырмаларды орындау болашақ педагогтарға мүмкіндік береді:

– сөйлеу әрекетінің барлық түрлерінде өзінің коммуникативтік құзыреттілігін жетілдіру;

– патриоттық терминдерді түсінуге ықпал етеді;

– ел жетістіктеріне деген қызығушылықты қолдайды, өз халқының әлемдік мәдениет пен өркениетке қосқан үлесі үшін мақтаныш сезімі туындайды;

– патриоттық тәрбие мәселелерінде өздігінен білім алу және өзін-өзі жетілдіру қажеттілігін қалыптастырады.

Қазақстан Республикасының саяси ұйымына байланысты қазақстандықтар үшін қос бірдейдіктің дұрыс идеологиясын санау керек Олар өздерін екі тұғырда сезінеді: белгілі бір этносқа тиесілі адамдар және қазақстандықтар сияқты. Бұл фактіні даусыз артықшылық ретінде қарастыру керек, өйткені ол заманауи күрделі ұйымдастырылған полимәдени әлеммен талап етілген дүниетанымды қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Көп ұлтты Қазақстанда Балаларды тәрбиелеу Мәдениет диалогы тәртібінде жүзеге асырылуы тиіс, онда оқушылар ойлау мен бейбітшілікті көпмәдениетті деңгейге шығарады, онда оқушылар ұжымында ұлтаралық және конфессияаралық келісім, төзімділік, жалпы қазақстандық бірегейлік тәрбиеленеді. Қазақстандықтардың этникалық бірегейлігін қалыптастыру ұлттық және интернационалды, өз тілі мен ұлтаралық қарым-қатынас тілін, туған этностарға, Қазақстанның басқа да осындай этностарына деген сүйіспеншілікті ұштастыруды көздейді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Воронцов, А. В.** Русский язык: социально-политический контекст / А. В. Воронцов. – СПб. : изд. Знание, 2008. – 421 с.

2 **Бахтин, М. М.** Тетрология / М. М. Бахтин. – М. : Лабиринт, 1998, – С. 361.

3 **Сабитова, З. К.** Лингвокультурология : учебник / З. К. Сабитова. – М. : ФЛИНТА : Наука, 2013. – 528 с.

4 **Савотина, Н. А.** Гражданское воспитание студенческой молодежи в современном вузе : автор. дисс. ... докт. пед. наук. – М., 2006. – 43 с.

5 **Рождественская, Р. Л.** Патриотическое воспитание подрастающего поколения в истории отечественной педагогики XI-XX вв. : Дисс. канд. пед. наук : 13.00.01. – Белгород, 1997. – 208 с.

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

В. В. Сергеева¹, К. С. Бутенова², Н. К. Рамазанова³

Позиции дисциплины «Русский язык» в формировании патриотической культуры будущего педагога

^{1,2,3}Инновационный Евразийский университет,

г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан.

Материал поступил в редакцию 14.08.19.

V. V. Sergeeva¹, K. S. Butenova², N. K. Ramazanova³

The discipline «Russian language» in the formation of the patriotic culture of the future teacher

^{1,2,3}Innovative University of Eurasia,

Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan.

Material received on 14.08.19.

В статье раскрываются возможности дисциплины «Русский язык» в формировании патриотической культуры будущего педагога. В ходе преподавания дисциплины выявлен предметный ресурс, способствующий формированию патриотических чувств у будущих педагогов, их готовность к самостоятельной работе в условиях общеобразовательных учреждений, выработке компетенций по патриотическому направлению воспитательной работы.

Показана работа по использованию текстов патриотического содержания на практических занятиях по русскому языку.

The article reveals the possibilities of the discipline “Russian language” in the formation of patriotic culture of the future teacher. In the course of teaching the discipline there is revealed a subject resource that contributes to the formation of patriotic feelings of future teachers, their willingness to work independently in educational institutions, the development of competencies in the patriotic direction of educational work.

The work on the use of patriotic texts in practical classes in the Russian language is shown.

С. Симбаева¹, Ж. Искакова²

¹ф.ғ.к, доцент, Гуманитарлық-заң факультеті, «Тұран-Астана» университеті, Нұр-Сұлтан қ., 010000, Қазақстан Республикасы

²ф.ғ.к, доцент, Гуманитарлық-заң факультеті, «Тұран-Астана» университеті, Нұр-Сұлтан қ., 010000, Қазақстан Республикасы
e-mail: ¹Salima.Simbaeva@mail.ru

ЖОБАЛАУ ТЕХНОЛОГИЯСЫ БІЛІМ БЕРУ ПАРАДИГМАЛАРЫНЫҢ СИНТЕЗІ РЕТІНДЕ

Мақалада қазіргі білім беру кеңістігінде кеңінен талқыланып жүрген парадигмалар сөз болады. Әрбір парадигманың ерекшеліктері қарастырыла келе, бір-бірімен салыстырылады. Субъектілік бағдарлы оқытуда қайсысы тиімді екендігі сараланады. Осы парадигмаларды ұтымды кіріктірудегі жобалау технологиясының мүмкіндіктері қарастырылады. Жалпы жобалау үдерісінің жүзеге асырылу алгоритмі, құрылымы беріледі.

Кілтті сөздер: білім беру парадигмасы, когнитивті, тұлғалық-бағдарлы, функционалды, мәдени, жобалау технологиясы.

КІРІСПЕ

Бүгінгі таңда білім берудің төрт парадигмасы жетекші рөл атқарып отыр. Атап айтатын болсақ: когнитивті, тұлғалық-бағдарлық, функционалды, мәдени [1, 68–71 б.].

Когнитивтік парадигма танымның табиғи болмысын зерттейді және білім тек ойлауға негізделеді. Соның барысында білім, шеберлік, дағды қалыптасады. Бұл жағдайда білім алушы субъектіден гөрі объект рөлін көбірек атқарады. Негізгі білім көзі – оқытушы, тек оқытушы ақпаратты жеткізуші. Когнитивтік парадигмадағы негізгі мәселе – оқыту. Сондықтан оқу үрдісінің барлық ұйымдастырылуы бағдарламалар мен оқулықтарда ғылыми білімдердің жай-күйін және оны меңгеру жолдарын көрсетуге бағытталады. Тұлғаның жеке даму ерекшеліктері ескерілмейді. Сондықтан, жеке тұлғаның ақпаратты қолдауына, оны қабылдауына баса назар аударылады.

Тұлғалық-бағдарлы оқытудың негізгі мақсаты білім алушы оқуының өзіндік даму векторын құруды және оның жүзеге асырылуын, отбасында, жергілікті және аймақтық ортада әлеуметтенуін қамтамасыз ету болып табылады. Бұл педагогиканың мәні – оқытушы білім алушыға жеке тұлға

ретінде, өзіндік дамудың тәуелсіз және жауапты субъектісі ретінде қарауы. Қарап отырсақ, когнитивтік педагогикада қарым-қатынас мазмұн, формалар, әдістер және құралдар арқылы жүзеге асырылса, ал тұлғалық бағдарлы оқыту формалар, әдістер мен құралдар көмегімен материалды меңгеруге бағытталған оқытушы мен білім алушы арасындағы тікелей өзара әрекетке немесе қызметке негізделеді. Білім берудің бұл парадигмасы бойынша дамудың векторы оқытушыдан білім алушыға емес, керісінше, білім алушыдан оқытушыға бағытталады.

Функционалды парадигма адамның белгілі бір құзыреттілігін білімді меңгеруге, оны шығармашылық жағынан пайдаланып, жаңа білім қалыптастыруға және іс-тәжірибеде, күнделікті өмірінде қолдана алуын көздейді. Белсенді функционалды бағыттағы кәсіптік білім беру – кәсіби қызметке жеке адамды дайындау. Бұл парадигманы когнитивтік парадигма (мамандарды дайындау) немесе тұлғалық-бағдарлы парадигма (жеке тұлғаның кәсіби дамуы) негізінде жүзеге асыруға болады.

Мәдени парадигмаға келетін болсақ, білім беру – әлеуметтік мәдени феномен. И. Гессен білімділікті мәдениеттің құнды нысаны ретінде таныған. Көптеген танымал ғалымдар: А. Дистаргг, К. Ушинский, В. Сухомлинский және басқалар білімнің мәдени сәйкестігі қағидаттарын атап көрсетті. Қазіргі кезде мәдениетке қоғамдағы білім берудің, ғылымның, өнердің және адамгершіліктің даму деңгейі жатқызылып жүр. Сол себептен де мәдениет пен білімнің өзара байланысы көптеген зерттеулердің нысанына айналып отыр. Өйткені бүгінгі ғаламдану кезінде субъектіге бірнеше, өзіне мүлде таныс емес мәдени кеңістікте болуына тура келеді, соның бәріне бейімделеді. Осындай жағдайға байланысты оны өмір бойы үздіксіз оқу үрдісі күтіп тұр. Тұлға барлық мәдениетті меңгеріп үлгерсе де алмайды, сондай жағдайда оған меңгерген жаңа мәдениет иесінше ойлауға тура келеді. Ал әрбір мәдениетті меңгерген сайын сол мәдениет иесінше ойлай берсе, ол өзінің тұлғалық ерекшелігінен айрылып қалуы да ықтимал. Сондықтан ол мәдениетті конструкциялау, мәдени шығармашылық қабілетін дамытуы тиіс. Ондай қабілет кіріктірілген білім беру кеңістігінде ғана сәтті жүзеге асырылады және адам білім арқылы мәдениетке келеді. Прогресс адамды қандай мәдени кеңістікке тастамаса да, ол өзіне қолайлы мәдени кеңістікті таба білу қабілетін қалыптастырады. Сол себепті де білім беру мәдени-даму орталығы ретінде қарастырылады. Осыдан келіп білім берудің мәдени парадигмасы туындайды.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Жоғарыда аталған парадигмаларды (ғылымның белгілі бір даму кезеңінде ғылыми қауымдастықпен қабылданған және болжамдарды ғылыми ұғыну үшін,

ғылыми таным процесінде туатын міндеттерді шешу үшін үлгі, модель, стандарт ретінде пайдаланылатын теориялық және әдістемелік ережелер жиыны) білім беру кеңістігіне қалай кіріктіруге болады? Оларды жеке-жеке жүзеге асыру керек пе, әлде білім берудің қазіргі бағыттарының синтезі ретінде қараған жөн бе? Әрине, бұл мәселеге келгенде бір жақты жауап беруге болмайтын сияқты. Қойылған мақсатқа, ұстанымға, білім беру үрдісін ұйымдастыру формасына, жұмысты ұйымдастыру тәсіліне қарай қолданылады десек қателеспейміз. Дегенмен, аталған парадигмалардың барлығы да білім беру үрдісінен тыс қалмауы тиіс. Ал жобалау технологиясы біз қарастырған: когнитивті, тұлғалық-бағдарлық, функционалдық, мәдени парадигманың тұтас синтезін көрсете алады. Ойымыз дәлелді болу үшін бірінші кезекте жобалау технологиясының мәнін талдап алған жөн болар.

О. И. Генисаретский түсіндіруі бойынша жобалау олең алдымен, әлеуметтік-мәдени әрекет түріне жатады, сосын барып әмбебап ғылыми-техникалық сипаты көрінеді. Өйткені әлеуметтік-мәдени механизм кез-келген мәдени маңызы бар әрекеттер мен одан туындайтын құндылықтарды технологиялық үрдістер мен құрылымдарға айналдыра алады. Ғылыми-техникалық прогресті мәдениеттің іргелі және қолданбалы құндылықтарының қарым-қатынасын үнемі өзгертіп отыратын қоғам дамуының бір жолы деп қарасақ, жобалау әрекетін оны жүзеге асыратын әлеуметтік құрал, әлеуметтік институт деуге болады [2, 91 б.].

Ал Ф. Перегудов: «Жобалау – жұмыс нәтижесінің сапасына қойылатын талаптары белгіленген, орындау сипатына сай қажетті құралдар мен кететін шығындар алдын ала есептелген, берілген уақыт ішінде белгілі бір жүйеге мақсатты өзгерістер ендіру» [3, 36 б.] деп қарастырады.

Оның пікірі бойынша әр жобалау идея пайда болғаннан, аяқталғанға дейін дамудың бірнеше сатыларынан өтеді, даму сатыларының жиынтығы жобаның өмір сүру циклын құрайды, ал ол фазаларға бөлінеді, фазалар – сатыларға, сатылар – кезеңдерге бөлінеді.

Ал білім беру саласына жобалау үдерісінің немесе технологиясының енгізілуінің өз тарихы бар. Он тоғызыншы ғасырдың екінші жартысында АҚШ шаруашылығы мектептерінің сұранысынан пайда болған. Оның негізін психолог, педагог Джон Дью салған деген деректер беріледі. Осы идеяны жалғастырушы Уильям Херд Клипатрик осы технология негізінде оқушылар өз жұмыстарының жемісін көретінін, сөйтіп болашақ үлкен өмірге ынталанатыны туралы айтқан. Жиырмасыншы ғасыр басында Ресей педагогтерінің назарын өзіне аударғанымен, белгілі себептерге байланысты кеңінен таралмай тоқтап қалған. Қазақстандық білім беру жүйесінің түрлі салаларында жиырма бірінші ғасырда жан-жақты қолданыла бастады.

Ал жоғары білім беру жүйесіне келуінің өзіндік себептері бар. 2002 жылы Массачусетс технологиялық институтының алдына жұмыс беруші «Боинг» фирмасы жаңа талаптар қояды. Қойылған талап бойынша бітірушілер тек білім алып шықпай, оны қолдана да білуі тиіс. Себебі, теорияны жақсы меңгерген институт түлектері (тіпті үздік бітіргендерінің өзі) өндірісте жұмыс істеуге дайын болмағандықтан, жұмыс орнында ұзақ үйренуге тура келген. Содан кейін барып қана дағды, шеберлікті қалыптастырған. Бұл, әрине, өндіріс үшін тиімсіз. Сол себепті жұмыс беруші талабын орындау мақсатында институт профессоры Э. Кроули оқытудың «Ойлан-Жобала-Жүзеге асыр-Басқар» немесе қысқаша CDIO («Conceive-Design-Implement-Operate») деп аталатын жаңа амалын қарастырған. Оның мақсаты білім алушыға бірінші курстан бастап болашақ маманға қажетті құзыреттілікті меңгерту:

- өндірістік, кәсіпкерлік, әлеуметтік орталардағы жүйені жобалау, оны жүзеге асыру, басқару;
- алған білімін өз кәсібінде қолдана алу;
- шығармашылық ойлауды жетілдіру, нақты міндеттерді шеше алу, эксперименттер жүргізуге деген құлшыныс, жаңалық ашу, ойлап табу;
- жүйелі ойлауға дағдылану, білім мен пән арасындағы байланысты сезіну;
- сын тұрғысынан ойлау: өндірістің, өз кәсібінің немесе ісінің әлсіз тұстарын таба білу және оны жетілдіру жолдарын көрсетіп отыру;
- кәсіби этиканы сақтау: жауапкершілік, академиялық адалдық, тапқан жаңалығының өмірмен тікелей байланыстылығы, сондай-ақ, адам өміріне қауіп туғызбауы;
- жалғыз өзі де, команда да жұмыс істей білуі, көшбасшылық қабілетін дамыта отырып, өз идеясына өзгені сендіре алуы, т.б.

Жалпы жобалау технологиясы, жобалап оқыту туралы ұғым, түсінік қазақстандық білім беру жүйесіне енгізіліп, қолданылып та жүр. Дегенмен, өз деңгейінде ме деген заңды сұрақ туындайды? Бүгінгі таңда көбінесе белгілі бір байқауларға өз жобасын ұсыну, дипломдық, диссертациялық жұмыстар жазу барысында көбірек көрініс тауып жатады. Ал күнделікті оқу мен оқыту үрдісінде белсенді қолданыста деп айту қиын. Жобалап оқытуды теориялық тұрғыдан анықтамасын беріп, әдемілеп ғылыми еңбек жазу шеңберінен шығып, оның күнделікті қолданыс аясын кеңейтетін, білім берудің жүйелі құрылымы ретінде қарастыратын уақыт жеткен сияқты. Себебі ол- заман талабы. Жобалау барысында білім мен практика ұштаса отырып, білім алушының функционалдық сауаттылығы артады. Алған білімінің тәжірибедегі көрінісіне бірден қол жеткізеді. Сол себепті де әр пән, әр тақырып жобалау негізінде оқытылуы тиіс. Нәтижеге, әрине, бірден қол жеткізу мүмкін емес. Ол үшін білім алушы бойында белгілі білім мен дағды қалыптасуы шарт.

Міне, осы жерде біз когнитивті парадигманың қажеттілігін сезінеміз. Алдымен білім, шеберлік, дағдыны қалыптастырып аламыз. Оның өзінде де тұлғаның өз бетімен білімді жинақтауына бағыт-бағдар беріледі.

Осыдан кейін барып тұлғалық-бағдарлы оқытудың қағидаттарын есепке аламыз. Білім алушының өзіндік дамуына баса көңіл бөлініп, кімнің неге қабілеті бар екендігі анықтала бастайды. Олардың сұранысы, қажеттілігі ескеріледі. Кері байланыс, рефлексия арқылы даму аймағы анықталып, қолдау көрсетіледі.

Функционалдық парадигма ұстанымдары бойынша алған білімін тәжірибеде қолдана алу қабілеті көрінеді. Әсіресе жобалау барысында теориялық білімді іс-тәжірибеде қалай көрсете алатыны негізделеді. Өмір мен ғылым байланысы ашылады. Осы сәттен бастап білім алушы бойында мамандыққа деген қызығушылық артып, өзіне деген құрмет сезімі пайда болады. Күнделікті сабаққа дайындығының нәтижесіне көз жеткізіп, үдерісті басқара алатынына сенімі арта түседі. Түрлі әдіс-тәсілдерді қолданып, эксперименттер жүргізеді, оны ғылыми тұрғыдан негіздейді. Түрлі әлеуметтік ортада болып, сауалнама жүргізеді, сұқбат алады, сөйтіп, тұлғалық әлеуметтену үдерісін басынан кешіреді.

Мәдени парадигма ауқымы тіпті кең. Оған тұлғаның командамен жұмыс істеудегі рөлінен бастап, ақпарат жинау, оны ресімдеу, пікірін қорғау, көзқарасын білдіру, академиялық адалдық сияқты сан қырын жатқызуға болады. Білім алушы ақпарат жинау барысында көптеген ғалымдардың ой-пікірімен танысады, оған келісе ала ма, жоқ па өз ойын дәйектейді. Осы тұста бірнеше қыры ашылады. Ғылымға деген адалдығы көрінеді, өзге ел ғалымдарының көзқарасын бағамдайды, өзге мәдениетпен танысады, соның жетегінде кетіп қалмай, өз бағытын айқындап алады. Зерттеп отырған мәселеден ауытқымауға үйренеді. Ойын дәлелді жеткізіп, пікірін қоғаудың мәдениетін меңгереді, өзге көзқарас, пайымдауларға құрметпен қарауды, қателіктің өзінен қортынды шығаруды үйренеді.

Жобалау технологиясын сабақта қолдану үшін шағын топтарға тақырыптарды бөліп беру арқылы нәтижеге қол жеткізуге болады. Семестр бойы сол белгілі тақырып аясында терең, жан-жақты ізденеді, белгіленген уақытта қорғайды. Сөйтіп, әр тақырып немесе мәселе жан-жақты кең көлемде, терең зерттеледі. Сонымен қатар, оны тәжірибеде қалай және қай кезде қолданатыны да көрсетіледі.

Жобаның әлеуметтік, ғылыми, шығармашылық деген түрлері кездеседі. Сонымен қатар, пәндік-мазмұндық ауқымына байланысты моно жоба, пәнаралық жоба деп бөлуге болады. Моно жоба білімнің бір саласына арналған болса, пәнаралық жоба пәндердің бір-бірімен ұқсас тақырыптары арасында жүзеге асырылады. Бүгінгі таңда пәнаралық байланысқа баса назар аударылып

отыр. Берліген бір тақырып бір мезгілде бірнеше пән объектісі ретінде қаралса, ол соғұрлым терең зерттеліп, жан-жақты қаралады, білім алушы есінде жақсы сақталады. Байланыс сипатына байланысты да жіктеуге болады. Кейде жоба бірнеше жоғары оқу орындары арасында өзара бірлестікте жүзеге асырылуы ықтимал болса, енді бірде факультет, аймақ, басқа да шетелдік оқу орындарымен бірлікте жүргізілуі де мүмкін.

Жобалау әдісі:

- мәселені және одан туындайтын зерттеу мақсаттарын анықтау (бірлескен зерттеулерде миға шабуыл әдісі мен дөңгелек үстелді қолдануға болады);
- олардың шешімі немесе гипотезаны көрсету;
- зерттеу әдістерін талқылау (статистикалық, тәжірибелік, бақылау, контрастивті әдістер және т.б.);
- қорытынды нәтижелерді құрастыру жолдарын талқылау (презентациялар, қорғау, шығармашылық есептер, пікірлер және т.б.);
- алынған мәліметтерді өңдеу, жүйелеу және талдау;
- қорғауға ұсынылатын жаңалықтарды жүйелеу;
- қорытындылау, нәтижелерді таныстыру, презентация;
- қорытындылар, жаңа ғылыми мәселелерді жетілдіру, тәжірибелік маңызын негіздеу сияқты қадамдардан тұрады.

Нәтижесінде:

- әр білім алушы маңызды іс-әреке үйренеді, себебі бұл жағдайда тұлға білім алушы ғана емес, сонымен қатар іздеуші, тәжірибеші, экспериментатор, ол пассив емес, білімді жинақтауға белсенді қатысады;
- білім алушы білімін түрлі пәндер бойынша біріктіреді, олардың өзара байланысын таниды;
- әр білім алушының шығармашылық қабілеттері дамиды, өйткені ол зерттеудің нысандары мен әдістерін таңдап, нәтижелерді белгілейді;
- білім алушының сыни ойлау, сұрақтарға жауап беру және шешім қабылдау дағдылары дамиды;
- әрбір тұлға өзін-өзі таныту қажеттілігін жүзеге асырады;
- оқу үрдісін саралайды: әрбір білім алушы жобада өзі таңдаған немесе одан да жақсырақ жұмыс істейтін деңгей мен қызмет түрін таңдай алады;
- құзыреттілікке бағдарланған және тұлғалық-бағытталған оқыту идеяларын жүзеге асырады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Сонымен, бүгінгі таңдағы білім беру парадигмаларын сәтті жүзеге асыруда жобалау тиімді әдістер мен құралдардың бірі деуге болады. Сонымен қатар, метатаным рөлін де атқарады. Өйткені жобалау жұмысын жүзеге асыру

барысында әрбір тұлға өзгелермен қатар өзінің де қабілетін тануға мүмкіндік алады. Екінші рет осындай зерттеу жұмыстары жүргізілгенде өзінің қандай істі, әрекетті атқара алатынын бағамдайды.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Таубаева, Ш. Т., Лактионова, С. Н.** Педагогическая инноватика как теория и практика нововведений в системе образования: научный фонд и перспективы развития (Книга 1). – Алматы : Научно-издательский центр «Ғылым», 2001. – 193 с.

2 **Генисаретский, О.** Истории проектной культуры второй половины XX века. – М., 2012. – 400 с.

3 **Перегудов, Ф.** Индексирование аудиовизуальных материалов. – СПб., 2010. – 208 с.

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

C. Симбаева¹, Ж. Искакова²

Проектная технология как синтез парадигмы образования

^{1,2}Гуманитарно-юридический факультет,
Университет «Туран-Астана»,
г. Нур-Султан, 010000, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 14.08.19.

S. Simbaeva¹, Zh. Iskakova²

Design technology as a synthesis of educational paradigms

^{1,2}Faculty of Humanities-Law,
University «Turan-Astana»,
Nur-Sultan, 010000, Republic of Kazakhstan.
Material received on 14.08.19.

В статье рассматриваются парадигмы, широко обсуждаемые в современном образовательном пространстве, а так же особенности каждой парадигмы и сравниваются друг с другом. Оценивается роли этих парадигм в субъективно-ориентированном обучении. Обсуждается потенциал проектной технологии в рациональной интеграции этих парадигм. Приведены алгоритм и структура всего процесса проектирования.

The article discusses paradigms widely discussed in the modern educational space, as well as the features of each paradigm and are compared with each other. The role of these paradigms in subjective-oriented learning is evaluated. The potential of the project technology in the rational integration of these paradigms is discussed. The algorithm and structure of the entire design process.

FTAMP 14.35.05

Ж. А. Темербаева¹, А. Е. Аймолда², О. К. Калиева³

¹п.ғ.к., доцент, Сәулет және құрылыс факультеті, С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы;

²докторант, Педагогика және спорт факультеті, Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы;

³аға оқытушы, Саулет және құрылыс факультеті, С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы

e-mail: ¹zhanna.temerbaeva@mail.ru; ²asseltemerbaeva@gmail.ru;

³oryntay.kalieva@mail.ru

ОҚУ ҚЫЗМЕТІНДЕГІ СТУДЕНТТЕРДІҢ ӨЗІНДІК ЖҰМЫСТАРЫНДАҒЫ ОҚЫТУШЫНЫҢ РӨЛІ

Мақала ЖОО-да студенттердің өзіндік жұмысына арналған. Өзіндік жұмыс ұғымына әртүрлі тәсілдер талданады. Өзіндік жұмысты оқытушыны басқаруға болатын және басқару керек болатын оқу қызметі ретінде қарастырады. Білім берудің құзыреттілік моделінде студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастыру, СӨЖ басқарудағы оқытушының рөлі, студент пен оқытушының диалогтық өзара әрекеттестігінің жаңа формаларын құру туралы мәселе қарастырылады.

Кілтті сөздер: ЖОО, оқытушы, студенттер, өзіндік жұмыс.

КІРІСПЕ

Ғылыми және техникалық прогреске байланысты заманауи өмір қарқыны мамандардан білім алу үшін өз бетінше жұмыс істей алуды талап етеді. Осыдан

білім берудің негізгі міндеті – инновациялық қызметке өзін-өзі дамытуға, өздігінен білім алуға қабілетті болашақ қызметкердің шығармашылық тұлғасын қалыптастыру болады.

Бұл міндетті шешу студенттің оқытушыдан дайын білімді пассивті түрде ғана алуы кезінде, екіталай. Бұл тұрғыда білім алушының өзіндік жұмысын дұрыс ұйымдастыру нәтижесінде ең жақсы нәтижелерге қол жеткізуге әкелуі мүмкін екенін мойындау керек.

Сондықтан сабақтың бұл түрі білім беру үдерісін ұйымдастырудың негізгі түрлерінің бірі болып табылады. Біздің мемлекетте ғалымдар педагогикалық жұмыстың әдістемесін жете бағаламай, оқытушылық жұмыспен айналыса бастады. Ғылыми дәреже педагогикалық шеберліктің көрсеткіші болып табылмайды. Егер оқытушы студент оның дәрісін тыңдап, материалды меңгеруі тиіс деп есептесе, онда бұл жұмысқа формальды көзқарас болғаны. Студент пен оқытушы арасындағы өзара әрекеттестіктің заманауи жүйесін әзірлеу туралы мәселе туындайды. Педагогикалық басшылықтың және студенттің танымдық қызметін басқарудың маңызды құралы міндетті түрде нәтижені бақылаумен студенттің өзіндік жұмысы болып табылады.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Студенттердің өзіндік жұмысы оқу қызметінің тиімділігін арттыру тұрғысынан үлкен қызығушылық тудырады. Студенттердің өзіндік жұмысы біліктілігі, білімі бар адамнан екіншісіне материалдық нысандар ретінде берілмеуіне негізделген. Оларды әрбір аудиториялық сабақ барысында да, аудиториядан тыс уақытта да өзіндік танымдық еңбек жолымен меңгереді. Аудиториялық сабақтарда өзіндік жұмысты ұйымдастыру туралы айта келе, өзін-өзі оқыту үдерісі оны алмастырмайды, оқу үдерісін толықтыратынын атап өту керек. Студенттердің белсенді өзіндік жұмысы маңызды және тұрақты уәждемесі болған жағдайда ғана мүмкін болуы мүмкін болады. Ең күшті ынталандыру факторы - жауапты дербес кәсіби қызметке дайындық қажеттілігі. Студенттердің өзіндік жұмысын белсендіруге ықпал ететін бірқатар факторлар мен педагогикалық тәсілдерді келтіреміз:

– орындалатын жұмыстың пайдалылығын түсіну. Егер студент өзіндік жұмысының нәтижелері оның кәсіби қызметіне қажетті кәсіби білімі мен дағдыларын қалыптастыратынын білсе, онда тапсырманы орындауға деген қарым-қатынас айтарлықтай өзгереді және орындалатын жұмыстың сапасы артады. Бұл ретте студентті психологиялық тұрғыдан дайындау керек және оған орындалатын жұмыстың нақты қажеттілігін көрсету маңызды;

– кафедрада өткізілетін әдістемелік жұмысқа оқытушының басшылығымен студенттердің шығармашылық, ғылыми және әдістемелік қызметіне қатысуы.

Егер студент оның нәтижелері оның оқу жұмысын бағалайтынын ғана емес, сонымен қатар дәрістік курста, әдістемелік құралда, зертханалық тәжірибеде, жарияланымды дайындау кезінде немесе басқа түрде, оның шығармашылық ізін жоғары интеллектуалды еңбекте қалдыратынын білсе, өзіндік жұмыстың уәждемесі айтарлықтай артады;

– оқу пәндері бойынша олимпиадаларға, ғылыми-зерттеу немесе қолданбалы жұмыстар конкурстарына қатысу және т.б.;

– білімді бақылаудың уәждеуші факторларын пайдалану (жинақтау бағасы, рейтинг, тесттер, стандартты емес емтихандар). Бұл факторлар нәтижелерді көпшілік алдында салыстырмалы талдау кезінде студенттер ұжымына жарысуға ұмтылуды тудыруы мүмкін, бұл студенттің өзін-өзі жетілдіруінің күшті мотивациялық факторы болып табылады;

– студенттерді оқудағы және шығармашылық қызметтегі табыстары үшін көтермелеу және нашар оқуы үшін санкциялар. Мысалы, мерзімінен бұрын тапсырылған жұмыс үшін жоғары баға қоюға болады, әйтпесе оны төмендетуге болады;

– оқытушының жеке үлгісі. Оқытушы кәсіби, шығармашылық тұлға ретінде студент үшін үлгі болуы керек, студентке өзінің шығармашылық әлеуетін ашуға.

Студенттердің өзіндік жұмысының тиімділігі оқытушыдан да байланысты, атап айтқанда:

– өзін-өзі ұйымдастыру қажеттілігін негіздеуді, сабақтарда және аудиториядан тыс сабақтар кезінде жұмысты жоспарлауды, осы пән бойынша өзіндік жұмыс уақытының бюджетін уақыттың жалпы бюджетімен салыстыруды, студенттер тобының психологиялық ерекшеліктерін есепке алуды көздейтін жобалау қызметі;

– конструктивті іс-әрекет, сабақты өткізу әдістемесін таңдайтын, бұл әдістемені студенттердің түсінуіне бейімдейді, студенттердің жеке мүмкіндіктерін ескеретін, үй жұмысын жүргізу әдістемесін анықтайын;

– дәстүрлі оқыту әдістерін сенімді қолдануға, күрделі ақпараттық материал болған жағдайда оқыту әдістерімен түрлендіруге, өзіндік тапсырмалардың орындалуын бақылауды жүзеге асыруға, студенттерге ойлаудың тиімді тәсілдерін үйретуге мүмкіндік беретін ұйымдастырушылық іс-әрекет;

– сөйлеу мәдениеті мен мінез-құлқын игеруді анықтайтын коммуникативтік қызмет, студенттермен нәтижелі қарым-қатынас орнату;

– студенттердің қызметін талдайтын гностикалық іс-әрекет, қол жеткен нәтижені жоспарланған нәтижемен салыстырады, жоспарланған мақсатқа жету үшін студенттердің қызметін түзетеді, студенттерді іс-әрекет пен нәтижелердің өзін-өзі талдауына үйретеді.

Қазіргі уақытта оқытушылық қызметтің сипаты өзгерді. Оқытушы ақпаратты студентке жеткізіп қана қоймай, оны түсінуге көмектеседі. Белсенді және интерактивті оқытудың инновациялық модельдерінің негізіне оқытушы мен студенттің өзара іс-қимыл сипатындағы өзгерістер болжанады, ол студенттердің оқу үрдесінде іс-әрекет ұстанымын қалыптастыруға бағытталуымен түсіндіріледі. Олардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру үшін дербес оқу қызметін ұйымдастыру кезінде студенттермен өзара әрекеттестікте оқытушылардың келесі рөлдерін белгілеуге болады:

оқытушы-модератор:

– студенттің жасырын мүмкіндіктері мен іске асырылмаған іскерліктерін анықтайды;

– топта еркін қарым-қатынас үдерісін ұйымдастыру, пікір алмасу, топта пікірталас өткізуге жәрдемдеседі, студенттердің мәселелерді өз бетінше шешу қабілетін көтермелейді;

– өзара оқытуды пайдаланады, топты дербес қызметті жетілдіру тәсілдерін іздестіруге тартады, әрқайсысын өз жеке мүдделерін топтық мүдделерге бағынуға шақырады;

– модельдеу құралдарын қолданады: визуализация, сұрақтар қою және оларға жауап беру тәсілдері, үлкен және кіші топтарда жұмыс істеу.

оқытушы-коучинг студенттерге көмектеседі:

– тұрғалық және кәсіби өсудің тиімді әдістемесін меңгеру;

– студенттің өзін-өзі жетілдіру үшін жеке басының әлеуетін ашу;

– өзінің дербес қызметінің, өзінің оқуы мен дамуының нәтижелері үшін жауапкершілікті сезіну;

– проблеманы түсіну деңгейіне шығару, дербес қызмет жоспарын анықтау, шешім қабылдау.

оқытушы-тьютер:

– студенттердің өзіндік оқу іс-әрекетінің бағытын анықтайды және педагогикалық сүйемелдеуді жүзеге асырады;

– заманауи коммуникациялық әдістерге, жеке және топтық қолдауға сүйенетін өзіндік оқу үшін арнайы жаттығулар мен тапсырмаларды әзірлейді;

– студенттерге өз бетінше тапсырмаларды орындаудан барынша пайда алуға, топтық тьюторларды өткізуге көмектеседі, студенттерге кеңес береді, олардың өз бетінше оқу қызметіне қызығушылығын қолдайды;

– студенттермен қарым-қатынастың түрлі нысандарын қолдану мүмкіндігін қамтамасыз етеді.

оқытушы-менеджер:

– студенттердің оқу қызметін дербес ұйымдастыру мақсатын анықтайды және соңғы пайдалы нәтижеге қол жеткізуді жоспарлайды;

– студенттердің өзіндік оқу іс-ірекетінің барлық түрлері мен формаларын ұйымдастырады. Оқу барысында дербестікті дамыту үшін жағдай жасайды;

– студенттердің өзіндік оқу қызметі барысында мәселелерді шешудің жаңа тәсілдерін меңгеруін ескере отырып, білім беру үрдісін жобалайды;

– басқару функцияларын жүзеге асырады: уәждемелерді қалыптастыру, ақпараттық ортаның сипатын анықтау, сабақ құрылымына дербес тапсырмаларды қосу. Белгіленген мақсаттарға сәйкес жұмыс әдістерін таңдау;

– өзіндік оқу іс-әрекетінің нәтижесін бағалау және түзету әрекеттерін ұсынады.

Парадигм құзыреттілігіндегі ЖОО оқытушысының кәсіби рөлі студенттің субъектілік ұстанымын дамытуға да, сонымен қатар жалпы білім беру өзара іс-қимылының сапасын арттыруға да ықпал етуі мүмкін. Бүгінгі күні оқытушы қызметінде студенттерге кеңес беру, еркін коммуникация үрдісін ұйымдастыруға, пікір алмасуға, студентке оқу және даму барысында көмек көрсетуге көмектесетін арнайы технологиялар мен тәсілдерді қолдану рөлі артады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Осылайша, жоғарыда айтылғандардың барлығын қорытындылай келе, студенттің өзіндік жұмысын ұйымдастырудағы оқытушының рөлі өте зор деген қорытынды жасауға болады.

Оқытушы бір мезгілде мәселелерді шешуде студенттердің ұйымдастырушысы, жетекшісі, кеңесшісі және серіктесі болып табылады. Оның жан-жақты дамыған тәжірибе болуы керек, оған студент кез келген уақытта жүгіне алады. Міндеті күрделі және көп қырлы, бірақ ол педагогикалық еңбектің мәнін құрайды. Өйткені оқытушының міндеті жаңа ұрпаққа өз білімін беру ғана емес, сонымен қатар, «әрбір оқушының ақыл шырағын жағып» оның жарығы жеке өзі ғана емес, бүкіл қоғам үшін өмір жолын жағылуы болып табылады. Педагогикалық еңбектің жоғары қуанышы осы болып табылады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Абасов, З.** Проектирование и организация самостоятельной работы студентов [Текст] / З. Абасов // Высшее образование в России. - 2007. – № 10. – С. 81–84.

2 **Ларионова, Г.** Организация самостоятельной работы студентов [Текст] / Г. Ларионова // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 107–109.

3 **Беляева, А.** Управление самостоятельной работой студентов / А. Беляева [Текст] / А. Беляева // Высшее образование в России. – 2003. – № 6.

4 **Зацепина, О. В.** Технология организация самостоятельной работы студентов [Текст] / О.В. Зацепина // Современное образование: вызовам времени-новые подходы: материалы Международ. Науч. – метод. конф. 31 янв. –1 февр. 2008 г. — Томск : ТУСУР, 2008.

5 **Ларионова, Г.** Организация самостоятельной работы студент [Текст] / Г. Ларионова // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 107—109.

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

Ж. А. Темербаева¹, А. Е. Аймолда², О. К. Калиева³

Роль учителя в самостоятельной работе студентов в образовательной деятельности

^{1,3}Архитектурно-строительный факультет,
Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова,
г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан.

²Факультет физкультуры и спорта,
Павлодарский гомударственный педагогический университет,
г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан.

Материал поступил в редакцию 14.08.19.

Zh. A. Temerbayeva¹, A. E. Aimolda², O. K. Kalieva³

The role of the teacher in the independent work of students in educational activities

^{1,3}Архитектурно-строительный факультет,
Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова,
г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан.

²Факультет физкультуры и спорта,
Павлодарский гомударственный педагогический университет,
г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан.

Материал поступил в редакцию 14.08.19.

Статья посвящена самостоятельной работе студентов в вузе. Анализируются различные подходы к самостоятельной занятости. Самостоятельная работа рассматривает преподавателя как учебную деятельность, которой можно управлять и которой можно управлять. Обсуждаются проблема самоорганизации студентов в модели компетентностного образования, роль преподавателя в управлении ИУС и создание новых форм диалога между студентом и преподавателем.

Статья посвящена самостоятельной работе студентов в вузе. Анализируются различные подходы к самостоятельной занятости. Самостоятельная работа рассматривает преподавателя как учебную деятельность, которой можно управлять и которой можно управлять. Обсуждаются проблема самоорганизации студентов в модели компетентностного образования, роль преподавателя в управлении ИУС и создание новых форм диалога между студентом и преподавателем.

Т. Ж. Токтарова¹, Б. С. Жумагулова², А. Д. Маймакова³

¹к.ф.н., доцент, Факультет для иностранных граждан и довузовской подготовки, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050010, Республика Казахстан;

²д.ф.н., доцент, Институт филологии и полиязычного образования, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050010, Республика Казахстан;

³к.ф.н., доцент, Институт филологии и полиязычного образования, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050010, Республика Казахстан

e-mail: ¹toktarova_tolkin@mail.ru; ²bakitgul@inbox.ru; ³amaimakova@mail.ru

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

Образовательная среда Казахстана расширяет границы в соответствии с запросами современного общества. В связи с этим происходят качественные изменения в системе образования. Обновляются учебные программы, корректируется методика преподавания языковых дисциплин, широко внедряются инновационные методы обучения, что направлено на повышение уровня языковой подготовки студентов. Подготовка высококвалифицированных конкурентоспособных педагогических кадров не только для нашей страны, но и для других стран уделяется большое внимание. Казахстан все больше привлекает внимание обучающихся из ближнего и дальнего зарубежья. В стране имеются благоприятные условия для обучения: высококвалифицированный педагогический состав, языковая среда, экономическая и политическая стабильность, развивающийся туризм. В статье рассматриваются негативные и положительные стороны организации обучения иностранных студентов диалогической речи в условиях обновленной образовательной программы. Смещение акцента с обучения языку на обучение диалогической речи с использованием инновационных методов позволяет получить более высокий результат в овладении студентами русским/казахским языком.

Ключевые слова: образование, педагогические кадры, диалог, диалоговое обучение, студенты-иностранцы.

ВВЕДЕНИЕ

В Казахском национальном педагогическом университете имени Абая акцент делается на полиязычном обучении учащихся, на что обращается внимание в ежегодном Послании Президента РК Н. А. Назарбаева народу Казахстана «Социально-экономическая модернизация – главный вектор развития Казахстана». В соответствии с задачами, поставленными Президентом РК в Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 гг., Государственной программе функционирования и развития языков на 2011–2020 гг. и культурной программе «Триединство языков» к 2020 году все казахстанцы должны овладеть казахским, 95 % – русским и 25 % – английским языками. Необходимость реализации Программы находит свое отражение и в «Плане нации – 100 конкретных шагов»: Подготовка квалифицированных кадров в десяти ведущих колледжах и десяти вузах для шести ключевых отраслей экономики с последующим распространением опыта в других учебных заведениях страны [1]. Это положение распространяется и на подготовку иностранных граждан, обучающихся русскому и казахскому языкам.

Приезжая в Республику Казахстан студенты-иностранцы из стран Восточной Азии – из КНР, Республики Корея, Японии, а также Турции, Ирана, Индонезии, а в последнее время из африканских стран, для изучения русского и казахского языков проходят адаптацию, содержащую несколько аспектов: приспособление к новой социально-культурной среде, новой системе образования, к новому языку общения, привыкание к новым климатическим, временным и бытовым условиям, т.е. социализация иностранных граждан. Также они знакомятся с речевым этикетом на начальном и последующем этапах обучения как с существенным элементом русской и казахской культуры, а также с существующими в нашей стране гендерными стереотипами. Так, у обучающихся, приезжающих из стран, проповедующих ислам (Ирана, Афганистана, Саудовской Аравии и т.п.), появляются трудности с восприятием существующих в Республике Казахстан гендерных стереотипов, а также с относительной свободой поведения нашей молодежи.

Как показывает практика, сложно разделить иностранных учащихся в группы по списку в журнале. Для плодотворной совместной работы необходимо учитывать религиозные, возрастные, культурно-исторические, гендерные взгляды иностранных учащихся. При работе с иностранными студентами во время языковой практики основной целью является создание диалога на изучаемом языке между представителями разных национальностей.

Следует заметить, что объединение представителей одной национальности в одну группу имеет и отрицательный момент: учащиеся начинают говорить на родном языке, что препятствует освоению учебного материала. Так, например,

если в группе 50 % представители одной страны, то для остальных это не совсем комфортная обстановка.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

В основе педагогической деятельности вуза лежит внедрение семи модулей Программы, которые нацелены на трансформацию взглядов преподавателей, а также положительным образом сказываются на проявлении их лидерских качеств, как в коллективе, так и в преподавательской деятельности. Кроме того, семь модулей Программы предполагают использование технологии деятельности на всех этапах обучения, в том числе и использование интерактивных методов. Действительно, «оқу процесіне жаңа инновациялық технологияны енгізу бұл оқу процесінің пәрменділігін арттыруға, сабақ қарқынын жеделдетуге, оқу барысының барлық кезеңдерінде әрбір үйренушінің оқу-танымдық әрекетіне үздіксіз бақылау жасауға септігін тигізеді» [2, с. 86].

Однако не все технологии и приёмы можно успешно применить на практике. Сам процесс объяснения условий проведения той или иной технологии в иностранной аудитории занимает больше времени, нежели среди местных студентов. Результативность той или иной технологии зависит, конечно, от уровня владения иностранцами русского/казахского языка. Многие технологии и приёмы необходимо адаптировать именно для слушателей подготовительных групп, обучающихся, например, русскому языку всего два месяца. К примеру, многие технологии следует сделать более простыми и доступными для восприятия обучающихся. Задания должны составляться с учётом подготовленности группы и уровня владения русским/казахским языком. При планировании занятий преподаватели, конечно, руководствуются Рабочей программой и УМКД дисциплины, разработке которого уделяется большое внимание [3, с. 52–53].

Внедрение в учебный процесс семи модулей Программы нацелено сделать занятия в иностранной аудитории более эффективными, интересными, насыщенными. На выходе студенты-иностранцы должны уметь развлекаться на русском/казахском языке на бытовые темы, читать и писать, а также развивать устную и письменную речь через диалоговое обучение; активизировать их мыслительную и творческую деятельность, а также вовлечь всех студентов-иностранцев в активную работу на занятии. Для достижения указанных целей необходимо создать для них комфортную коллаборативную среду. Иностранцы обучающиеся учатся на занятиях сотрудничать в группах для достижения поставленных учебных целей, формируют коммуникативную компетенцию в процессе общения, учатся отстаивать свою точку зрения, прислушиваются к точке зрения других членов группы.

Занятия нацелены на формирование навыков слушания, говорения, чтения и письма иностранных обучающихся [4]. Студенты-иностранцы во время занятий развивают навыки восприятия и понимания полученной информации, учатся строить устное и письменное высказывание на заданную тему; анализируют прочитанный текст и излагают своё мнение в письменном виде с аргументацией; помимо этого иностранные учащиеся углубляют свои грамматические и орфографические навыки, пополняют словарный запас.

Использование кумулятивной беседы на занятиях необходимо для обмена знаниями, развития навыка говорения, выражения собственного понимания темы через толерантное отношение к пониманию других участников беседы. Организация такой работы в иностранной аудитории эффективна, так как позволяет студентам-иностранцам выражать свое видение темы; помогает им осознавать разные идеи; содействует аргументированию учащимися своих идей; помогает преподавателю понять, на какой стадии находятся обучающиеся в процессе обучения. Принципы кумулятивной беседы заключаются в следующем: «cumulative talk, in which speakers build positively but uncritically on what the others have said. Partners use talk to construct a «common knowledge» by accumulation. Cumulative discourse is characterised by repetitions, confirmations and elaborations» [5, с. 146].

Одним из наиболее эффективных видов бесед на занятиях представляет собой исследовательская беседа, мотивирующая обучающихся на самостоятельный поиск ответов на заданную тему. Одним из плюсов данного вида диалогической формы обучения является то, что студенты начинают оценивать вопросы по принципу полезный/неполезный. Учатся находить конструктивное решение, подходящее для всех членов команды, при этом обосновывая предложенный вариант.

При обучении студентов в КазНПУ имени Абая преподаватели активно используют методы совместной групповой работы. Однако, прежде чем приступить к совместным групповым работам, необходимо проводить большую предварительную работу.

Использование на занятиях в иностранной аудитории методов диалогического обучения способствует развитию самостоятельности, помогает иностранным студентам сформировать свое собственное мышление на языке обучения. На занятиях русского/казахского языка диалог между студентами и преподавателем даёт прекрасную возможность студентам сформировать свое мнение, по мере возможности высказать свой взгляд на ту или иную проблему, а также способствует развитию мышления. Следует заметить, что групповая работа развивает у студентов умение мыслить, совместно приходить к общей точке зрения. Во время диалогового обучения преподаватель нацеливает

студентов не только на полные ответы, но и на выражение своих мыслей, формирование новых идей.

Так, например, при работе по теме «Сочинительные и подчинительные союзы» можно применить стратегию «Тонкие и толстые вопросы». При проведении данной работы необходимо акцентировать внимание на умение слушать и способность оценивать ответы одноклассников, ясно и грамотно излагать свои мысли на русском/казахском языке. Большая роль при таких формах работ отводится преподавателю, который при подборе материала учитывает возможности каждого студента.

Как справедливо отмечается в работе С. Ф. Ивановой, «человеческая речь по своей природе диалогична, ибо она создана для общения: убеждения, побуждения, получения или дачи информации, выражения отношения, выяснения истины» [6, с. 6]. Диалог представляет собой форму «активного коммуникативного взаимодействия» субъектов. Его «материальным результатом» является «образование специфического дискурса, состоящего из последовательности реплик» [7, с. 15–16].

Общение коммуникантов протекает преимущественно в устной диалогической форме. Диалогическая речь – тип речи, предполагающий обмен высказываниями-репликами, «на языковой состав которых влияет непосредственное восприятие, активизирующее роль адресата в речевой деятельности адресанта» [7, с. 135]. Можно представить схему диалогической речи: общение происходит в рамках определенной ситуации, субъекты общения: адресат – адресант, которые обмениваются высказываниями. Данная схема релевантна для гармонического общения между субъектами, каждый из которых вносит определенный коммуникативный вклад в речевую деятельность.

В настоящее время, как известно, расширяются рамки традиционных понятий учения о диалоге. Вместе с тем, в лингвистических исследованиях сохраняется узкое понимание диалога. Так, диалог трактуется как «одна из форм речи, при которой высказывание прямо адресуется собеседнику и оказывается ограниченным непосредственной тематикой разговора. Диалог характеризуется относительной краткостью отдельных высказываний и относительной простотой их синтаксического построения» [8, с. 132].

Ориентированность обучения с языка на речь дает положительные результаты: обучающиеся уверенно вступают в диалог, отработывают навыки говорения, что заметно повышает мотивацию при овладении вторым/третьим языком.

Однако следует отметить и отрицательные моменты диалогического обучения: разный уровень владения русским/казахским языком, а также возраст и темперамент студентов-иностранцев.

Необходимо отметить, что при организации диалогового обучения надо учитывать и страну прибытия студента-иностранца, например, представители КНР не имеют опыта групповой работы. Как показывает многолетний опыт работы в иностранной аудитории, представители стран Юго-Восточной Азии с трудом приспосабливаются к новым методам обучения, так как в данных странах превалирует авторитарный подход в обучении. Это следует учитывать при делении группы на команды. Также, как показывает опыт, не нужно делить группы по принципу уровня владения русским/казахским языком, так как сильные участники команды не дают возможности слабым в полной мере участвовать в групповой работе и взаимодействовать с остальными участниками группы.

Таким образом, приступая к проведению диалогических форм обучения, в первую очередь, необходимо создать максимально комфортную атмосферу, благоприятный климат в группе. Беседы, как методический прием, являются неотъемлемой частью занятий с иностранцами, способствующими развитию их диалогической речи.

ВЫВОДЫ

Казахский национальный педагогический университет имени Абая – старейший вуз нашей страны – занимается подготовкой педагогических кадров не только для Казахстана, но и для Ирана, Афганистана, Саудовской Аравии, КНР и др., чему способствует наличие языковой среды как на казахском, так и на русском языках. Модернизации содержания педагогического образования способствуют как обмен опытом с ведущими мировыми вузами, так и учет изменений, происходящих внутри страны, связанных с обновлением содержания школьного образования.

Основная цель обновлённого содержания образования ориентирована на то, что учащийся должен не только знать, но и уметь активно пользоваться своими полученными/добытыми самостоятельно знаниями, быть мотивирован находить нужную информацию, а также применять их на практике.

Внедрение передовых педагогических и инновационных технологий при подготовке квалифицированных педагогических кадров с учетом экстралингвистических факторов способствует повышению уровня образования обучающихся, их конкурентоспособности на мировом уровне.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 План нации - 100 конкретных шагов. – Электронный ресурс: control.edu.gov.kz/ru/plan-nacii-100-konkretnyh-shagov; Документы – Статьи – План нации

– 100 конкретных шагов// Программа Президента Республики Казахстан от 20 мая 2015 года.

2 **Абдуллина, Г. Т., Юлдашева, К. Ф.** Инновациялық технология – бүгінгі күн талабы // Наука и жизнь Казахстана. – № 2/2 (56). – 2018. – С. 86–87.

3 **Жумагулова, Б. С., Кадырова, Г. Р., Кажигалиева, Г. А., Маймакова, А. Д., Шаханова, Р. А.** О некоторых положениях и принципах составления учебно-методического комплекса общеобязательных языковых дисциплин для вуза//Современные педагогические технологии в образовании: традиции и новации// Материалы круглого стола, посвященного 60-летию доктора педагогических наук профессора Бегалиевой С. Б., 21 июня 2018 г. – Алматы : КазНПУ им. Абая. «Улагат», 2018. – С. 52–55.

4 **Жумагулова, Б. С., Токтарова, Т. Ж.** Использование лингвострановедческих материалов при обучении русскому языку как иностранному в Казахстане// Гуманитаризация инженерного образования: методологические основы и практика/ Мат-лы междунар. Научн.-метод. Конф. / отв. ред. Л. Л. Мехришвили. – Тюмень : ТИУ, 2018. – С. 645–651.

5 **Mercer, N.** Sociocultural discourse analysis: analysing classroom talk as a social mode of thinking//Journal of Applied Linguistics. – JAL vol 1.2. – 2004. – P. 137–168.

6 **Иванова, С. Ф.** Специфика публичной речи. – М. : Изд-во «Знание», 1978. – 125 с.

7 **Колокольцева, Т. Н.** Специфические коммуникативные единицы диалогической речи. – Волгоград : Издательство Волгоградского госуниверситета, 2001. – 260 с.

8 **Ахманова, О. С.** Словарь лингвистических терминов. Изд. 4-е, стереотипное. – М. : Ком Книга, 2007. – 576 с.

Материал поступил в редакцию 14.08.19.

Т. Ж. Токтарова¹, Б. С. Жумагулова², А. Д. Маймакова³

Жаңартылған білім беру бағдарламасының негізінде шетелдік студенттерді оқыту

¹Шетелдік азаматтарға арналған және жоғары оқу орнына дейінгі дайындық факультеті, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., 050010, Қазақстан Республикасы;

^{2,3}Филология және көптілді білім беру институты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., 050010, Қазақстан Республикасы.

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

Т. Toktarova¹, B. Zhumagulova², A. Maimakova³

Training of foreign students in the terms of renewed educational program

¹Faculty for Foreign Citizens and Pre-University Training (Foundation), Abay Kazakh National Pedagogical University, Almaty, 050010, Republic of Kazakhstan;

^{2,3}Institute of Philology and Multilingual Education, Abay Kazakh National Pedagogical University, Almaty, 050010, Republic of Kazakhstan.

Material received on 14.08.19.

Қазақстандағы білім беру жүйесі заманауи қоғамның талаптарына сәйкес ауқымын кеңейтіп келеді. Осыған байланысты білім беру жүйесінде сапалы өзгерістер орын алды. Оқу жоспары жаңартылып, тілдік пәндерді оқыту әдістемесі жаңартылып, студенттердің тілдік деңгейін көтеруге бағытталған инновациялық оқыту әдістері кеңінен енгізілуде. Жоғары білікті, бәсекеге қабілетті педагогикалық мамандарды даярлауға біздің елде ғана емес, өзге де елдерде көп қоңіл бөлінеді. Қазақстан жақын және алыс шет елдердің студенттерінің назарын көбірек тартуда. Біздің мемлекетте оқу үшін қолайлы жағдайлар бар: жоғары білікті оқытушылар, тілдік орта, экономикалық және саяси тұрақтылық, дамып келе жатқан туризм. Жаңартылған білім беру бағдарламасының негізінде шетелдік студенттерді диалогтік сөйлеуге оқытудың оң және теріс жақтары қарастырылады. Инновациялық әдістерді қолдану арқылы тіл үйренуден диалогтық сөйлеуге мән беру орыс / қазақ тілдеріне студенттерді игеру жағынан жақсы нәтижеге қол жеткізуге мүмкіндік береді.

In accordance with the needs of modern society, the educational environment of Kazakhstan expands its limits. In this regard, there are qualitative changes in the education system. Educational plans are updated, the methods of teaching language disciplines are adjusted, innovative teaching methods are being widely introduced, which is aimed at improving the level of students' language training. Great attention is paid to the training of highly qualified competitive pedagogical personnel not only for our country, but also for other countries. Kazakhstan is increasingly attracting the attention of students from near and far abroad. The country has favorable conditions for learning: highly qualified teaching staff, language environment, economic and political stability, developing

tourism. The article analyses the negative and positive aspects of the teaching organization process of foreign students to dialogic speech in the context of a renewed educational program. The shift in emphasis from language learning to learning dialogic speech using innovative methods allows us to get a better result in mastering students of Russian / Kazakh language.

ГРНТИ 14.35.09

И. А. Тухлов¹, В. В. Сергеева²

¹заслуженный тренер России, ст. преподаватель, Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, г. Москва, 101000, Российская Федерация;

²д.п.н., доцент, Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан

e-mail: ¹tukhlov@yandex.ru; ²maxwrest@mail.ru

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ И ТЕХНОЛОГИЯ ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ В ВУЗЕ

В статье представлен авторский взгляд на механизм эффективного решения проблемы патриотического воспитания молодежи в рамках воспитательно-образовательного пространства вуза, раскрыта модель формирования патриотической культуры будущих педагогов и технология ее реализации в условиях вуза, выделены принципы формирования патриотической культуры, представлены и описаны этапы ее формирования в рамках модели.

Ключевые слова: патриотическая культура, воспитательно-образовательный процесс, вуз, патриотическое воспитание, модель формирования, педагогическая технология.

ВВЕДЕНИЕ

Тенденции современного общества актуализировали проблему формирования личности педагога как человека культуры. В связи с этим требуется превращение вузов в институт ее воспроизводства и развития.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Разработанная нами концепция формирования патриотической культуры будущих педагогов в условиях полиэтничности дает возможность реализовать данное положение через модель и технологию ее реализации в условиях вуза. Модель определена нами как система мысленного и схематично представленного процесса, имеющего внешние и внутренние контуры [3, 5, 6, 7, 8]. При построении модели использовались следующие методологические подходы: системный; личностно-ориентированный; культурологический; цивилизационный; этнопедагогический; интегративный и личностно-деятельностный подход, которые послужили основой выделения **принципов** формирования патриотической культуры будущих педагогов.

1 Принцип *интернациональности* предполагает ориентацию воспитательно-образовательного процесса вуза на духовное развитие будущего педагога, а также дает возможность сформулировать цель национального образования через призму общечеловеческих ценностей.

2 Принцип *культурокреативности* заключается в необходимости обращения субъектов воспитательно-образовательного процесса к общечеловеческим ценностям и культурно-историческому опыту своего народа при решении проблем патриотического воспитания.

3 Принцип *соборности* предусматривает доминирование во взаимоотношениях субъектов воспитательно-образовательного процесса законов нравственности, ответственности по отношению к образовательной и профессиональной деятельности и любви к Отечеству.

4 Принцип *диалогичности* ориентирован на усвоение будущими педагогами культурно-исторического и социального опыта представителей своего и иных этносов.

5 Принцип *технологизма* обеспечивает единство теоретической и практической составляющей процесса формирования патриотической культуры будущих педагогов.

Сконструированную модель формирования патриотической культуры представляем в определенной последовательности ее этапов следующим образом: 1) диагностический; 2) мотивационно-целевой; 3) содержательно-процессуальный; 4) результативно-оценочный. Каждый этап решает определенные задачи, которые направлены на: 1) исследование исходного состояния проблемы; 2) формирование ценностно-мотивационной готовности субъектов воспитательно-образовательного процесса на формирование патриотической культуры будущих педагогов; 3) формирование целостной системы патриотических знаний; 4) диагностика уровня сформированности патриотической культуры.

Рассмотрим каждый этап. Первый – *диагностический*, направлен на последовательное решение задач выявления исходного состояния проблемы исследования, с использованием определенных для каждой задачи методов и заключающийся в диагностике вовлечения будущих педагогов в коллективную деятельность патриотической направленности (наблюдение во время воспитательно-образовательного процесса, педагогической и летней практики).

Следующий этап – *мотивационно-целевой* реализуется через ценностно-мотивационную готовность субъектов воспитательно-образовательного процесса к формированию патриотической культуры будущих педагогов в ходе итерирования, когда субъекты принимают объективную цель, понимают ее и, она переходит во внутреннюю, субъективную, личностно-значимую цель [10]. В результате этого процесса у будущих педагогов формируется потребность в формировании патриотической культуры, реализации своей патриотической активности и осуществлении деятельности патриотической направленности.

Содержательно-процессуальный этап формирования патриотической культуры в условиях вуза рассмотрен с позиции Ю. А. Конаржевского, который рассматривает его как подсистему, характеризующуюся содержательностью, определенным устройством и взаиморасположением составляющих ее частей, в некоторой независимости и функциональном единстве [2]. Данный этап предполагал формирование у будущих педагогов целостной системы патриотических знаний, развитие познавательной активности, как в теории, так и на практике, которые срабатывают во взаимосвязи, подразумевая ориентированность будущих педагогов на накопление теоретического материала и развитие познавательно-патриотической деятельности, а так же формирование профессионально-ориентированных патриотических умений и опыта.

Заключительный этап – результативно-оценочный цель которого проверка эффективности выделенного комплекса педагогических условий и выявление уровня сформированности патриотической культуры будущих педагогов. Результативно-оценочный этап предполагает как итоговую диагностику и констатацию изменения уровней сформированности искомого типа культуры, так и анализ достигнутых результатов методом анализа ситуаций, сопоставительным анализом, диагностикой уровня патриотической культуры (экспертная оценка и самооценка) через коллективную и индивидуальную формы работы.

На протяжении всех этапов субъекты воспитательно-образовательного ведут совместную деятельность, взаимодействуя манипулятивно, имея одну общую цель; планируют, координируют, регулируют и стимулируют совместные действия. Субъект – субъектные отношения представляют особый интерес, поскольку именно они, на наш взгляд, оказывают существенное влияние

на формирование личности будущего педагога в целом и их патриотической культуры в частности. Выделяя эти отношения, мы придерживаемся мнения Я. И. Лернера, который в качестве основного отношения называет отношение «педагог – учащийся – объект», которое, согласно принципу подобия социальных систем, является частным случаем социального отношения и проявляется как взаимодействие субъектов, опосредованное объектом [4, с. 14–18]. В нашем случае это интерпретируется следующим образом: в воспитательно-образовательном процессе в качестве предмета выступает взаимодействие субъекта с объектом, в процессе которого объект получает свою предметную определенность и конкретную значимость.

У каждого из субъектов воспитательно-образовательного процесса, помимо собственной (субъективной) деятельности, выделяется деятельность, реализуемая во взаимодействии с другой стороной. При переходе от собственной деятельности субъектов к деятельности взаимодействия и обратно, их образовательные отношения претерпевают значительные изменения, связанные с динамикой перехода от субъект - объектных к сложноорганизованному субъект - субъектным отношениям. Результатом подобного взаимодействия является формирование патриотической культуры у всех субъектов, что отражает результат реализации в их взаимодействии [1].

Таким образом, модель формирования патриотической культуры будущих педагогов, как совокупность взаимосвязанных компонентов содержит: приоритетную цель, ориентирующую на достижение высокого уровня сформированности патриотической культуры будущих педагогов; специально отобранное содержание, освоение которого требует организации теоретического, творческого и практического видов деятельности; оптимальные методы, средства и организационные формы; контроль результата, отражающего эффективность достижения поставленной цели и прогноз. Спроектированная модель позволяет представить процесс формирования патриотической культуры как систему, отражающую единство компонентов. Конструирование модели дает возможность свести в единый документ информацию, рассредоточенную в учебных планах и программах и, тем самым, систематизировать ее, исключить дублирование, вставить недостающий учебный материал.

Задачи практической реализации модели обуславливают необходимость разработки педагогической технологии. Исходя из педагогических основ воспитания патриотизма, мы определяем основные факторы реализации модели формирования патриотической культуры будущих педагогов. К ним относятся:

– создание и поэтапное совершенствование системы нормативного обеспечения патриотического воспитания студентов;

- систематическое использование потенциала учебных занятий, внеучебной работы, деятельности органов студенческого самоуправления и возможностей макросоциума в формировании патриотической культуры будущих педагогов;
- поиск новых форм управления процессом патриотического становления будущего педагога (центр патриотического воспитания, клубы и др.);
- разработка учебных программ, установок и требований, рассчитанных на реальную перспективу формирования патриотической культуры будущих педагогов;
- интеграция деятельности всех субъектов воспитательно-образовательного процесса в интересах формирования патриотической культуры будущих педагогов;
- формирование научно-методических основ формирования патриотической культуры будущих педагогов.

Исходя из задач, стоящих сегодня перед вузом в плане подготовки будущих педагогов к формированию нового патриотизма предполагается осуществление комплекса мер по активизации патриотической деятельности студентов на всех уровнях обучения. Оно включает: совершенствование методов и средств патриотического воспитания; определение качеств личности педагогов, необходимых для осуществления воспитательной работы патриотической направленности в современной культуротворческой школе; воспитание гордости за принадлежность к великому народу, к его свершениям, почитание национальных святых и символов; повышение уровня функционирования системы патриотического воспитания; совершенствование системы управления процессом патриотического воспитания в вузах с учетом формирования патриотической культуры личности студентов.

Для реализации данных задач одним из значимых направлений является вовлечение специалистов воспитательного отдела вуза и преподавателей в активную деятельность патриотической направленности, с целью поиска и апробации путей ее совершенствования. С целью систематизации деятельности по реализации модели формирования патриотической культуры будущих педагогов нами определена педагогическая технология, представленная четырьмя компонентами: диагностическим, целевым, процессуальным и результативно-оценочным.

Характеристика технологии представлена следующими структурными элементами: компоненты – цель – поле деятельности – содержание деятельности.

В *диагностическом* компоненте технологии выделен блок диагностико-технологического сопровождения, включающий в себя: диагностику патриотических отношений; уровня национального самосознания личности, коммуникативного, национального и воспитательного потенциала,

сформированности нравственных норм и идеалов, уровня патриотических, нравственных и правовых знаний; диагностику уровня культуры педагогического общения.

Содержание *целевого* компонента представлено мероприятиями, способствующими выработке у будущих педагогов внутренней мотивации активного участия в деятельности вуза по патриотическому воспитанию. Главным условием проведения мероприятий является создание соответствующей мотивации студентов – будущих педагогов к формированию патриотической культуры. Целью мероприятий было оценка студентом уровня своих знаний в патриотическом направлении. Все вопросы сформулированы с акцентом на будущую профессионально-патриотическую деятельность. Например, задания, включающие вопрос-просьбу: «Выскажите Ваше мнение о патриотических качествах личности». Такая форма заданий предполагает актуализацию и применение индивидуального опыта студента. Данный вид контроля позволяет «отследить» прирост знаний студентов и определить уровень эффективности обучения. Исходной предпосылкой формирования патриотической культуры является ориентация будущих педагогов на максимальное использование своих возможностей в воспитательно-образовательном процессе вуза и во внеучебной деятельности. С этой целью студентам предлагаются тесты на выявление уровня патриотических отношений, свойств и качеств патриота, необходимых в будущей профессиональной деятельности.

Особое внимание уделяется системе отношений «специалист воспитательного отдела – будущий педагог – преподаватель» в сфере организации патриотически-направленной внеучебной деятельности.

В рамках *процессуального* компонента – формирование патриотической культуры рассматривается нами как элемент профессиональной подготовки будущего педагога. Технологическая подготовка на этом этапе складывается из ряда последовательных ступеней. На первой ступени – пропедевтическая, где активизируется деятельность, как преподавателя, так и студента. На второй ступени, опираясь на личностно-смысловой подход, решаются следующие задачи: 1) формирование системных знаний о патриотических отношениях и патриотической культуре; 2) развитие умения переноса знаний в измененные ситуации посредством разрешения патриотических задач; 3) рефлексия собственных патриотических действий будущими педагогами; 4) формирование патриотических взглядов у студентов посредством развития их смысловой позиции к патриотической культуре; 5) безусловное принятие патриотической культуры будущими педагогами посредством моделирования патриотических ситуаций; 6) направление деятельности будущего педагога на развитие личностно-ориентированного характера патриотической культуры.

Процессуальный компонент предполагает работу и с преподавательским составом вуза по подготовке их к реализации модели формирования патриотической культуры.

Третий компонент предполагал включение будущих педагогов в профессионально-педагогическую деятельность средствами педагогической практики, где они обучаются проектировать патриотические отношения, развивают умение самостоятельно осознавать и оценивать патриотические отношения и патриотическую культуру учащихся, реализовывать образовательные и воспитательные технологии применительно к условиям среднего образования. Четвертый компонент (результативно-оценочный) технологии обеспечивает количественный и качественный анализ уровня сформированности патриотической культуры будущих педагогов и позволяет констатировать уровень патриотической культуры будущих педагогов. Наравне с выделенным комплексом педагогических условий формирования патриотической культуры будущих педагогов реализуются психолого-педагогические условия эффективной реализации модели к которым относятся следующие:

- а) воздействие широкого нравственно-патриотического информационного поля;
- б) сплочение студенческого коллектива через организацию внутригрупповых, общефакультетских, патриотических, этнических отношений;
- в) осознание, переживание и самооценка будущих педагогов патриотических ценностей и чувств в процессе взаимодействия специалистов воспитательного отдела, преподавателей, кураторов и будущих педагогов.

Мы уделяем большое внимание планированию воспитательной работы вуза, так как рассматриваем эту деятельность, как одно из необходимых условий организации процесса формирования патриотической культуры. В перспективном планировании мы выделяем основные принципы: дифференцированный подход к воспитанию, всесторонний учет реальных возможностей воспитательно-образовательного процесса вуза, интересов и запросов студентов, единство планирования мероприятий в ходе воспитательно-образовательного процесса и внеучебного времени, преемственность, последовательность и системность в планах структурных подразделений вуза. С учетом этих принципов воспитательная работа должна обеспечивать студентов не только необходимыми знаниями, но и умениями реализации своих патриотических качеств.

В плане воспитательной работы четко определены функции воспитательного отдела, деканата и кафедр. Большие обязанности по выработке у студентов патриотической убежденности возлагалось на кафедры общественных наук.

Профессорско-преподавательский состав этих кафедр решали вопросы формирования у будущих педагогов патриотического сознания, мировоззрения, а так же формирование их нравственного потенциала.

В связи с этим нами, предлагаем рекомендации по повышению эффективности работы по формированию патриотической культуры у будущих педагогов, которые были реализованы в ходе опытно-экспериментальной работы: 1) организация условий подготовки субъектов воспитательно-образовательного процесса через систему обучения, дополнительных курсов и семинаров; 2) проведение научно-методических семинаров на кафедрах по обмену опытом работы и выработке практических рекомендаций по патриотическому воспитанию; 3) введение в образовательный процесс вуза и систему повышения квалификации спецкурса «Патриотическая культура личности»; 4) проведение научно-методического семинара «Теоретические аспекты подготовки учителя к реализации воспитательной стратегии» для педагогов вузов в рамках повышения квалификации; 5) создание в вузах ассоциации патриотов, работающих на общественных началах; 7) постоянное совершенствование комплексного планирования патриотического воспитания студенчества на базе внедрения передового опыта работы вузов, изучения общественного мнения вузовской молодежи, конкретных социологических исследований и нормативных документов.

Работа кафедр ориентирована на положение, о том, что каждый педагог должен чувствовать необходимость формирования культуры учащегося. Особое место в данной деятельности отводится куратору студенческой группы, который в индивидуальной работе в форме кураторских часов на патриотические темы, встреч, экскурсий и др. формирует мотивацию студентов к формированию патриотической культуры. Обязанность куратора заключается не в подмене действий студентов, а в обеспечении мотивации их в направлении активных действий, в создании условий для проявления будущими педагогами творчества, самостоятельности и инициативы в решении воспитательных задач патриотической направленности. Внеаудиторная работа, проводимая куратором, обеспечивает расширение рамок в области патриотического самовыражения студентов, раскрывает и активизирует их патриотические качества, обогащает представление о национальных ценностях, месте и возможностях человека в этом мире, повышая тем самым уровень общей патриотической культуры.

Еще один путь формирования патриотической культуры – это общественная работа самих студентов, которая при правильной организации также мотивирует их на процессе активного участия в жизни института, инициировании и проведении различных воспитательных мероприятий патриотического характера. Являясь неотъемлемой составной частью современной системы

подготовки будущего педагога в педагогическом вузе, общественная работа включает в себя многообразные виды патриотической деятельности, позволяющие студенту проявить себя как патриот на самых различных уровнях.

Из всего вышесказанного следует, что педагогическая технология реализации модели формирования патриотической культуры будущих педагогов предполагает решение проблемы через создание единой культурно-образовательной среды и личностно-ориентированного пространства воспитательно-образовательного пространства вуза.

Итак, процесс формирования патриотической культуры как элемент подготовки будущих педагогов к выполнению воспитательной работы патриотического направления представляет часть общепедагогической подготовки и осуществляется в неразрывном единстве с ней, что предполагает наличие определенного уровня знаний различного характера и практических умений, необходимых для организации и осуществления патриотического воспитания учащихся в современных условиях. Целостность процесса формирования патриотической культуры обеспечивается его приоритетами, смещающими целевые установки подготовки специалиста функционера на саморазвивающуюся и самореализующуюся личность студента-патриота.

ВЫВОДЫ

Таким образом, модель формирования патриотической культуры будущих педагогов и педагогическая технология ее реализации, позволяют систематизировать патриотическую компоненту воспитательно-образовательного процесса педагогического вуза и направить их на формирование личности будущего педагога, как человека патриотической культуры, способного взять на себя роль связующего звена между поколениями и стать проводником патриотических идей в школе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Гессен, С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен. – М., 1995. – 360 с.

2 Конаржевский, Ю. А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управления школой / С. И. Конаржевский. – М. : Педагогика, 1986. – 143 с.

3 Краткий философский словарь / под ред. А. П. Алексеева – М. : Проспект, 2000. – 400 с.

4 Лернер, И. Я. Взаимосвязь обучения и воспитания в целостном учебно-воспитательном процессе // Новые исследования в педагогических науках. – 1986. – № 2. – С. 14–18.

5 Ожегов, С. И. Словарь русского языка. – / Изд. 6-е, С. И. Ожегов. – М. : Советская энциклопедия, 1964. – 900 с.

6 Саенко, А. В. Роль моделирования в познавательной и практической деятельности: Автор. дисс. канд. пед. наук. – М., 2010. – 26 с.

7 Симонов, В. П. Моделирование и модели в гуманитарных науках // Сб. науч. трудов под ред. проф. Симонова В. П., вып.5. – М. : Межд. пед. академия, 2007. – С. 34.

8 Скибицкий, Э. Г. Дидактическое обеспечение дистанционного образования // Социально-экономические проблемы совершенствования управленческой деятельности. Теория и опыт: тезисы докл. Межд.нар.практ. конф. – Новосибирск, 2008. – С. 47.

9 Сухомлинский, В. А. Разговор с молодым директором школы / В. А. Сухомлинский. – М. : Просвещение, 1982. – С. 13.

10 Филипенко, С. Н. Формирование патриотической культуры курсантов в процессе обучения в военном вузе: Дисс. ... док-ра. пед. наук. – М., 2007. – 350 с.

Материал поступил в редакцию 14.08.19.

И. А. Тухлов¹, В. В. Сергеева²

Болашақ педагогтардың патриоттық мәдениетін қалыптастыру үлгісі және оны ЖОО-да жүзеге асыру технологиясы

¹М. В. Ломоносов атындағы Мәскеу мемлекеттік университеті, Мәскеу қ., 101000, Ресей Федерациясы.

²Инновацилық Еуразиялық университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы.

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

I. A. Tuhlov¹, V. V. Sergeyeva²

Model of formation of patriotic culture of future teachers and technology of its realization in higher education institution

¹Lomonosov Moscow State University, Moscow, 101000, Russian Federation.

²Innovative University of Eurasia, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan.

Material received on 14.08.19.

В статье представлен авторский взгляд на механизм эффективного решения проблемы патриотического воспитания молодежи в рамках воспитательно-образовательного пространства вуза, раскрыта модель формирования патриотической культуры будущих педагогов и технология ее реализации в условиях вуза, выделены принципы формирования патриотической культуры, представлены и описаны этапы ее формирования в рамках модели.

In the article the author's view of the mechanism of an effective solution of the youth patriotic education problem within educational space of higher education institution is presented, the model of formation of patriotic culture of future teachers and technology of its realization in the conditions of higher education institution is opened, principles of formation of patriotic culture are allocated, stages of its formation within model are presented and described.

FTAMP 14.43.47

А. К. Шаймерденова¹, Р. Ж. Тулкина²

¹п.ғ.м., аға оқытушы, Гуманитарлық-педагогикалық факультет, С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы;

²әлеу.ғ.м., оқытушы, Гуманитарлық-педагогикалық факультет, С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы
e-mail: ¹aidi_anaria@mail.ru; ²raihan-1990.17@mail.ru

ҚАЗІРГІ КЕЗДЕГІ ЖЕТІМ БАЛАЛАР ЖӘНЕ БАЛАЛАР ҮЙІНДЕ ТӘРБИЕЛЕНУШІЛЕРДІҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ БЕЙІМДЕЛУІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Мақалада қазіргі таңдағы өзекті мәселелердің бірі жетім белелр мен балалар үйіндегі тәрбиеленушілердің әлеуметтік-психологиялық бейімделу ерекшеліктері қарастырылған. Мақаламызда Елбасының Астанада өткен VIII Азаматтық форумда «Көптеген бизнесмендер көмек көрсетіп, қайырымдылықпен айналысып келеді. Аналар үйі, жетімдер – бұл мәселе мені қатты алаңдатады. Қазақстанда Балалар үйі болмауы тиіс деп есептеймін» тұжырымдамасына талдау жасалынған.

Кілт сөздер: балалар үйі, әлеуметтік көмек, жетімдік, отбасы.

КІРІСПЕ

Жетім балалар мен ата-ана қамқорлығынан айрылған балаларды орналастырудың түрлі орындары бар, олар:

1) отбасылық балалар үйі – бұл бір немесе бірнеше жетім балаларды, ата-ана қамқорлығынан айрылған балаларды асырауға алған отбасы. Мұндай отбасылар бірнеше жылға келісімшартқа отыру арқылы құрылады. Отбасылық балалар үйінің бірнеше түрі бар: бір немесе бірнеше бала асыраушы отбасы, тәрбиешімен бірге тұратын отбасы, асырап алған балалары мен өзінің балалары тұратын отбасы;

2) отбасы типіндегі балалар үйі – бұл арнайы отбасы типінде құрылған балалар үйі. Оның интернаттық мекемелерден айырмашылығы, бала тұлға ретінде әлеуметтік қалыптасуы, тәрбиеленуі үшін қолайлы жағдайлар туғызатын отбасына түседі. Оның жетіспеушілігі қалыптасқан отбасы ортасы бұл бала

үшін жеткілікті бейімделмеген болуы және қамқоршы ата-ана міндеттерін алған тәрбиелеушілер ата-ана міндеттерін орындауға жеткілікті дайын болмауы болып табылады;

3) жетім балалар мен ата-ана қамқорлығынан айрылған балаларға арналған мектеп-интернаттар. Интернат (латын тілінен аударғанда *internus* – ішкі деген мағынаны білдіреді) – жартылай немесе толық мемлекеттік қамтамасыздандырудағы білім беру мекемесі, мұнда балалар тұрады, білім алады, яғни олар күтіммен қамтамасыздандырылатын үй;

4) приюттар – қиын өмірлік жағдайға тап болған баланың тұрғылықты жерін, оны мақсатты орналастыру мүмкіндіктерін анықтау үшін уақытша өмір сүру мекемелері;

5) балалар ауылдары (SOS – Киндердорф) – отбасына жақын түрінде жетім балаларды тәрбиелеу мекемесі. Алғаш рет 1949 жылы австриялық педагог Герман Гмайнермен құрылған, қазір дүние жүзінің 120 мемлекетінде жұмыс істейді. Қазіргі кезде елдің Алматы, Астана, Теміртау және т.б. қалаларында жұмыс істеп келеді. Павлодар қаласында 2008 жылы балалар ауылдары құрылды [1, 141 б.].

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Қазір республикада, оның ішінде мұнайлы түбекте тұқым қуалау арқылы берілетін аурулар қатары көбейіп барады. Осының салдарынан тастанды балалар, ойрандалған отбасылар саны да күннен-күнге артуда. «Балалар үйіндегі» жетімдер қатарына биыл қосылған 15 нәрестенің тағдыры осы тұқым қуалайтын, туа бітетін дерттерге байланысты.

Өмірге дені сау ұрпақ келуін қамтамасыз ету мақсатында елімізде медициналық-генетикалық кеңес беру орталықтары қызмет етуде. Медицина қызметінің бұл түрі өңірімізге биылғы шілдеде ғана жетті. Мамандар осы орталықтар қызметі жетілдірілген сайын, дүниеге жарымжан не кеміс балалардың келуі де сирей түсетіндігін айтады. Демек, шетелдіктерге берілетін ауру балалар азаяды деген үміт бар.

Әлеуметтік жетімдікке әкелетін себептер: анасының алкогольизмді қолдануы, ата-анасының ажырасуы, босқындар мен қашқындар отбасыларына жату, ананың мүгедектілігі, ата-ананың баланы тастап кетуі, ата-аналық құқықтың орындалмауы, әкесінің өлімі, бас бостандығынан айыру орындарына түсіп қалу. Кейбір әдебиеттерде жетімдіктің себептерін келесілерге бөледі:

- 1) табиғи – географиялық, экологиялық, биогенетикалық, табиғи апаттар: жер сілкінісі, су тасқыны, борандар, таудағы қар көшкіні;
- 2) техногендік – авариялар, апаттар, өндіріс орындарынан травма алу;
- 3) әлеуметтік-әлеуметтік және халықаралық қақтығыстар, соғыстар;

4) әлеуметтік-экономикалық – «кедейшілік» факторы: ашаршылық, кедейшілік, аурулар, тұрғын үйлерінің жоқтығы, өмір сүру деңгейінің төмендігі, медициналық қызмет көрсетулер мен әлеуметтік қорғаудың болмауы;

5) әлеуметтік-психологиялық – қоғамдағы моральдың, мәдениеттің төмендігі, тәрбие, білім беру жүйесінің жеткіліксіздігі;

6) криминалдық факторлар – қылмыс, ішімдік, нашақорлық.

7) тұлғалық факторлар – құндылық бағдарларының жоқтығы, ажырасулар, баладан бас тарту [5, 28 б.].

Балалар үйлерінің пайда болуы балалардың психикалық дамуына қаншалықты ықпал ететіндігін қарастыруға ұмтылу және аса қалыптаспай емес қатынасын, сонымен қатар «институализация» мәселесін, яғни қоғамдық балалар үйлерін аралайтын баланың тұлғалық мінез-құлығын қалыптастыру ерекшеліктері туралы мәселесін туғызды.

Шетелдегі капиталистік мемлекеттерде ұзақ уақыт бойы бұл мекемелердегі балалардың дамуы өте төмен деген пікір кең таралған. Көптеген ғалымдар мекемелердің балалар психикасына жоюшылық және теріс әсер етуін анық көрсетті. Р. Заззо (1967) француз жұмысшылары ясли және бала бақшаларының құрылуына бастапқыда қарсы болғанын жазған болатын. Өйткені оның пікірінше олар балалардан «ақымақтар жасап шығаратынынан» қорықты.

Отбасы мен ата-ана қамқорлығынан айрылған балаларды тәрбиелеу жағдайлары ерекше алаң туғызды. Р. Спич (1945) баланың ақырғы «институализация» формасы – «госпитализмнің драматикалық бейнелерін сипаттады, оның мәліметтері бойынша. Аналарынан айрылған жабық мекемелердегі шамамен 70 % дейінгі балалар өмірінің алғашқы жылдарында қайтыс болады, ал қалғандарының ойлау қабілеттері төмен. Автор мұндай байқауларды Батыс Германияның балалар үйлерінде байқады.

Ағылшын психологы Дж. Боулби жарты ғасырдан астам аналық қарым-қатынастан айрылған балалардың даму мәселесімен айналысты. Оның пікірінше баланың жастайынан дұрыс дамуы үшін тек биологиялық анасымен байланыс қажет.

Кеңес психиатры М. И. Буянов байқағандай, «Жарты ғасырдан аса Боулби жазғандары ішінен тек бір нәрсені: Бала мінезінің үйлесімді дамуы үшін ана қамқорлығы қажеттігін мойындауға болады, бірақ бұл қандай қамқорлық, бұл неден байқалу қажет және тағы сол сияқты – бұл әлі шешілмеген және нақтылауды қажет етеді» [6, 233 б.].

Бүгінде елімізде білім беру, денсаулық сақтау, әлеуметтік қорғау ұйымдарында 16 мыңнан астам ата-ана қамқорлығынан түбегейлі айрылған балалар тәрбиеленуде. Оның 3 мыңнан астамы түрлі себептермен ата-анасы бас тартқандар, 1000-ға жуығы жарық дүние есігін ашқалы тастанды атанған

бейкүнелар, 5 мыңнан астамы ата-аналық құқықтан айрылғандардың сормандай перзенттері [2, 296 б.].

Психолог мамандарының айтуынша, ата-ана алақанының жылуына шөміркеп өскен баланың есейген соң қоғамға белсене араласып кетуі екіталай. Балалар үйінің тәрбиесін алғандардың жанұядағы өскен балаларға қарағанда тіршілік ету әрекеті әлдеқайда төмен болады. Бір өкініштісі, жастайынан жетімдіктің тақсиретін тартқан бала 18-ге толған соң тағы да өз күнін өзі көруіне тура келеді. Қатал қоғамның еш уақытта оның басынан сипамасы анық. Кеудесінен кері итерген қоғамның қатыгездігінен морт сынатындар да осы қамкөңіл жандар. Бүгінде ішімдікке салынып, есірткіге есін алдыратын жасөспірімдер мен өз-өзіне қол жұмсайтындардың дені ата-анасыз өскен балалар екен. Өзегінді қаритын тағы бір мәлімет тәнін саудаға салып жүрген қара көздеріміздің де басым көпшілігін жетімдік тақсиретін тартқан жандар құрайды.

Кезінде ата-бабамыз бір қауым елді құрайтын ұрпағы болса да, көпсінбей, керісінше көз тиеді деп балаларының нақты санын да айтуға қорыққан.

Дегенмен, Алла әлемнің тепе-теңдігін сақтаған ғой, «жетім көрсең, жебей жүр» дейтін қағиданы ұстанған қайырымды жандардың жүрегі қашан да қараусыз қалған сәбилерге елжіреп тұратын болса керек. 2004 жылы құрылған «Бала үміті» атты қоғамдық қайырымдылық қоры қазір Қазақстан Республикасы Конституциясының негізінде жұмыс істеуде.

Бүгінде қор балалар мекемелерінің тапсырысы, Білім және ғылым министрлігі балалар құқығын қорғау жөніндегі комитетінің ұсынысы бойынша ізгілікті жобаларды жүзеге асыруда. Ол сонымен бірге Қазақстан Республикасындағы БҰҰ-ның ЮНИСЕФ балалар қорымен, «Шығармашыл, бастамашыл әйелдер лигасы» қоғамдық бірлестігімен, Қазақстандағы дағдарыс орталықтары одағымен, «Адам құқығы және заңдылықтарды сақтау жөніндегі Қазақстандағы халықаралық бюромен» және басқа да үкіметтік емес ұйымдармен тығыз араласып, мына дүрбелеңі мол өмірдегі кедергілерді аттап, бала жүрегінің қуанышы, сәби күлкісі үшін уақыт ұттыратын сәттері жетерлік.

Бізде жетім балалар 18-ге дейін ғана мемлекеттің қамқорлығында болады. Ал көмелетке толған соң, олардың не мамандық ала алмай, не баспанаға қол жеткізе алмай, әлі де өз бетінше өмір сүріп кетуге икемсіз екеніне қарамастан, «қайда барсаң онда бар, өз күніңді өзің көр» деп жібере салады.

Бұрын, Кеңестік дәуірде қайта мектепті бітіргенде балалар орта біліммен қоса мамандық алып шығатын. Мысалы, ауылды жерде оқыған ер балалар механик, қалалы жерде оқығандар не токарь, не слесарь болып шығатын, есіңізде бар ма? Ал қыз балалар не тігінші, не аспазшы болып шығатын. Бұрын ПТМ деген болатын, ол және жоқ. Сол секілді баяғыда әрбір заводтарда өзінің жатақханалары, училищелері болатын. Ал қазір олар жоқ та ғой. Сонда не

мамандығы жоқ, не баспанасы жоқ, ағайын-туысы тағы жоқ жетім бала мектепті бітірген соң, қайда барады? Сосын милиция тіркеуге алуы керек. Заң бойынша мекенжай анықтамасы болуы керек. Ол да жоқ. Сонда ол не істеуі керек? 18 жасқа дейін алдымен бөбектер үйінде, сосын балалар үйінде тәрбиеленген, тегін тамаққа, қалыптасқан күн тәртібі бойынша жүріп-тұруға үйренген бала бір кезде не Үкіметке, не қоғамға керегі жоқ болып шықты. Осылай бәрі далада қалып жатыр. Зауытқа келіп орналасайын десе, орын жоқ. Оның үстіне мекенжай анықтамасы болмаса қазір жұмысқа да алмайды. Енді олар не істейді? Нашакорлық, жезөкшелік секілді қоғамдық дерттерді біздің осылай асқындырып отырмағанымызға кім кепіл? Жаңағы далада қалған жетім бала қаңғырып жүріп-жүріп ұрлыққа бара бастайды. Не бәрінен түніліп, күйзеліп, маскүнемдікке, нашакорлыққа салынады, біртіндеп. Жолын дұрыс тапты дегеннің өздері азын-аулақ тиын-тебен үшін біреулердің басыбайлы құлы болып өмір сүріп жатыр. Қыз балалар да сол секілді, ары күреседі, бері күреседі, болмаған соң, барып арын сатып, күн көрістің ең арзан жолын таңдайды. Мұның мысалдары көп.

ҚОРЫТЫНДЫ

Бір өкініштісі «Неке және отбасы туралы» заңды алып келіп, жетім балаларымыздың шетелдіктерге берілуін заңдастыра түсуге үш рет қадам жасаған Үкімет бір ретте жетім балалардың мүддесін қорғайтын заң алып келмеген. Ол біздің Үкіметтің ойына да кірмейді. Толып жатқан керегі жоқ заңдарды шығарып жатыр. Миграция туралы деп шеттен келген жұмысшылардың құқын қорғайтын заң қабылдадық. Балық шаруашылығы, тіпті ара туралы заң қабылдадық. Оның қасында біздің айтып отырғанымыз, адам баласы ғой. Балалардың мүддесі ғой. Ара асырап күн көретіндер мен балық аулап ақша табатындардың мүддесін қорғағаннан өзіміздің елімізде, Қазақстанда туған балалардың, жетім балалардың мүддесін қорғайтын заң қабылдау әлдеқайда сауапты емес пе? «Жетім көрсең, жебей жүр» демейтін бе еді қазақ. Ендеше, жетім балаларымыз өз Отанынан өгейлік көріп, 18-ден соң далада қалып жатқанда, оған неге жүрегіміз ауырмайды?

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Қазақстандағы жетім балалардың әлеуметтік проблемасы // Ордабасы тауында өткен ұлы жиынның 10 жылдығына арналған халықаралық ғылыми конференция материалдары. – Алматы, 2003. – 141 б.

2 Жетім балалармен жұмыс әлеуметтік проблемасы // ҚАУ-нің 10 жылдығына арналған халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. – Шымкент, 2004. – 296–298 б.

3 Қазақстанда жетім балалармен әлеуметтік жұмыс жүргізу мәселесінің құқықтық негіздері. – Алматы: Ұлт тағлымы, 2005. – № 4. – 314 б.

4 **Варывдин, В. А., Клемантович, И. П.** Управление системой социальной защиты детства. Уч. пособие. – М., 2004.

5 **Болотников, И. Ю.** Комплексное медико–социальное исследование – состояния здоровья подростков, оставшихся без попечения родителей // – автореферат дисс. на соискание ученой степени доктора медицинских наук – М., 2008.

6 Жетім балалармен әлеуметтік жұмыс – өзекті мәселе. – Қазақстан жоғары мектебі. – Алматы, 2005. – № 4. – 233 б.

7 Қазіргі таңда бала тәрбиесіне әлеуметтік педагогиканың маңыздылығы // ҚР Тәуелсіздігіне 15 жыл. Университеттің 5 жылдығына арналған «Педагогикалық білімнің өзекті мәселелері» атты халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. – Шымкент, 2007. – 72 б. (Қ. Н. Ділдабаевпен авторлық бірлестікте)

8 Қазақстанда жетім балалармен әлеуметтік жұмыс жүргізу мәселесінің құқықтық негіздері. – Ұлт тағлымы. – Алматы, 2005. – № 4. – 314 б.

9 Жетім балалармен әлеуметтік жұмыс – өзекті мәселе. – Алматы: Қазақстан жоғары мектебі, 2005. – № 4. – 233 б.

10 Жетім балалардың әлеуметтенуінің кейбір ерекшеліктері // Мектепке дейінгі және бастауыш білім: қазіргі жағдайы, даму тенденциялары және мәселелері халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. – Алматы, 2007. – 118 б.

11 Жетім көрсен, жебей жүр. – Ізденіс. – Алматы, 2005. – № 4. – 130 б.

12 Балалар үйінде тәрбиеленуші жасөспірімдердің психикасының ерекшеліктері // ҚР «Инновациялық технологияны тиімді қолдану негізінде педагог кадрларды дайындау сапасын жетілдіру» ғылыми-практикалық конференция материалдары. – Шымкент, 2007. – 226 б.

13 Проблема становления личности детей-сирот и их взаимоотношения со взрослыми // «Кадровые ресурсы инновационного развития образовательной системы». Материалы I Всероссийского педагогического конгресса. – М., 2007. – 264 б.

14 **Әбсаттаров, Р., Дәкенов, М.** Әлеуметтану: оқу құралы. – Алматы : Қарасай, 2009. – 384 б.

15 **Қуандық, Е. С.** Саясаттану негіздері: оқу құралы. Алматы : «Дәуір» 2005. – 224 б.

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

A. K. Shaimerdenova¹, R. Z. Tulkina²

Особенности социально-психологической адаптации современных детей-сирот и воспитанников детских домов

^{1,2}Гуманитарно-педагогический факультет,
Павлодарский государственный университет имени С. Торайғырова,
г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан.
Материал поступил в редакцию 14.08.19.

A. K. Shaimerdenova¹, R. Z. Tulkina²

Features of the social and psychological adaptation of modern orphans and residents of children's home

^{1,2}Faculty of Humanities and Education,
S. Toraihyrov Pavlodar State University,
Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan.
Material received on 14.08.19.

В статье рассмотрены актуальные проблемы особенности социально-психологической адаптации воспитанников детских домов и сирот. В статье проанализирован вопрос, о котором говорится в Послании Лидера Наций на VIII Гражданском форуме в Астане «Многие бизнесмены оказывают помощь и занимаются благотворительностью. Дом мамы, сироты – этот вопрос очень волнует меня. Считаю, что в Казахстане не должны быть детских домов».

The article discusses the current problems of the social and psychological adaptation characteristics of orphans and residents of children's home. The article analyzes the issue referred to in the Message of the Leader of the Nations at the VIII Civil Forum in Astana «Many businessmen provide assistance and are engaged in charity. Mother's house, orphanage – this issue is very worrying to me. I believe that there should not be any children's homes in Kazakhstan».

Ә. П. Шахарман¹, Ж. К. Сагынтаева²

¹к.ф.н., ст. преподаватель, Гуманитарно-педагогический факультет, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан;

²м.гум.н., ст. преподаватель, Кафедра «Казахского языка и литературы», Павлодарский государственный педагогический университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан
e-mail: 'shaharman_1978|@mail.ru; 'zhuldyz.sagyntaeva@mail.ru

КОММУНИКАТИВНАЯ ФУНКЦИЯ, КАК КОНЕЧНАЯ ЦЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ ВТОРОМУ ЯЗЫКУ

В статье рассматриваются способы формирования и развития коммуникативных компетенций учащихся при обучении казахскому языку.

Определяются и научно обоснуются результаты обучения языку в когнитивном аспекте, как одного из эффективных направлений развития коммуникативных компетенций.

Раскрываются его особенности. Определяются роль и важность в обучении. Дифференцированы принципы языкового когнитивного подхода. Результатом этих принципов является накопление знаний о языковых системе, что приводит к приобретению навыков и умений.

Так же в статье говорится о том, что при изучении казахского языка для каждого класса заранее подбираются сведения о системе языка, планируются тематические тексты и задания и о необходимости приведения всего в одну систему. Тексты должны быть направлены на познание истории, традиций и обычаев, бытия казахского народа. Доказано, что такая ситуация способствует развитию способности обучающегося узнавать язык в контакте с внешними факторами и общаться, обогащению словарного запаса.

Ключевые слова: когнитивно-коммуникативный подход, коммуникативная компетенция, функции языка, принципы, системность.

ВВЕДЕНИЕ

Цель: Рекомендовать использование познавательно-коммуникативного подхода в обучении представителей других национальностей казахскому языку,

как средству общения. Раскрыть его позиции, особенности. Доказать значимость данных приемов в развитии языка общения обучающихся и ее роль в обучении.

Методы: исследование, индуктивный, дедуктивный, синтетический и метод обобщения.

В лингводидактике на основании объекта обучения, его направленности выделяют 1) языковой подход; 2) речевой подход; 3) коммуникативно-деятельностный подход. Если языковой подход нацеливает учебный процесс на усвоение языковой системы, речевой – на овладение навыками аудирования, чтения, письма, говорения, то для коммуникативно-деятельностного подхода характерен акцент в обучении на речевую деятельность и овладение языком как средством общения [1, с. 225–226]. Особенность функционально-коммуникативного подхода заключается в учете всех функций языка при доминировании коммуникативной функции. Во-первых, коммуникативная компетенция учащихся формируется при такой организации учебного процесса, когда все подготовительные этапы – формирование лексических, грамматических, стилистических навыков говорения – построены одновременно на познавательной функции языка: с помощью языковых средств казахского языка учащиеся имеют возможность познавать «кусок» или «фрагмент» реальной действительности. Во-вторых, по пути к достижению коммуникативной компетенции в рамках определенного фрагмента действительности обучаемые через язык познают и национально-культурную специфику тех или иных явлений (таким образом, в учебном процессе раскрывается национально-культурная функция языка). В третьих, выделяемые в языке и принимаемые в учебном процессе в качестве единиц обучения тематические или семантические поля отражают накопительную, или аккумулятивную, функцию языка (таким образом, через полевое структурирование языкового материала есть возможность показывать степень освоенности того или иного фрагмента действительности природными носителями казахского языка. Например, в области скотоводства и наименованиях молочной продукции заметно количественное преимущество казахской лексики. Так, одних наименований названий лошади насчитывается более сотни, так как казахский народ, тесно соприкасаясь с этим видом животного, классифицируя их по масти, возрасту, повадкам, продуктивности, месту обитания, постепенно придумывал и соответствующие названия-характеристики). В четвертых, на основе познания реальной действительности и одновременного усвоения средств казахского языка в определенной системе, отражающих эту действительность, учащиеся приобретают умения выражать мысли на казахском языке, выражать свое отношение к тому или иному «предмету» обсуждения. Мыслительная функция языка находит свою реализацию и при усвоении самой языковой системы.

В-пятых, коммуникативная функция казахского языка находит свою реализацию в более частных функциях таких, как интеллектуально-информативная (учащимся дается определенный минимум информации по теме общения), прагматическая (учащиеся усваивают и нормы общения, соответственно учатся прогнозировать «влияние» речи на собеседника и предполагать его реакцию). Таким образом, основанием выбора функционально-коммуникативного подхода является назначение языка.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Казахский язык как язык коренного населения и как государственный язык Республики Казахстан выполняет свои соответствующие функции: в первую очередь, на нем должно говорить все население страны. Следовательно, казахский язык должен выполнять все свои социальные функции, будучи главным средством общения. Эти функции должны являться ориентиром в определении содержания и планирования учебного процесса (функция социального взаимодействия, функция вхождения в коллектив, функция присвоения общественно-исторического опыта, функция приобщения к культурным и историческим ценностям, функция соотнесения с предметной действительностью, функция формирования понятийно-категориального аппарата, функция выражения мысли, чувства, воли и познавательных потребностей и т.д.).

Среди вышеназванных функций стратегической является коммуникативная функция, определенная как конечная цель обучения казахскому языку.

Охват всех функций казахского языка как государственного предполагает особый отбор экстралингвистического и лингвистического материала, их взаимосвязь, специфическое планирование учебного процесса и обучение.

Система казахского языка должна быть представлена не только в описательном варианте, но и в функциональном аспекте.

Функционально-коммуникативный подход к обучению казахскому языку реализуется через когнитивно-коммуникативный подход к обучению, представляющий собой тактическую модель

Когнитивно-коммуникативный подход к обучению следует понимать как направление в обучении языку, которое характеризуется следующими признаками: 1) Ведущей идеей данного метода следует признать параллельное освоение экстралингвистических фактов и обслуживающих их языковых средств. Это обеспечивает логичность, последовательность, системность (охват всех сторон), связность высказывания и выразительность, богатство, адекватность, точность отобранных языковых средств для выражения мысли. 2) Данный метод направлен на формирование коммуникативной компетенции

обучаемых. 3) Теоретической базой метода являются психологическая концепция организации знания в памяти субъекта и соотношения ментальных и образных компонентов в процессах запоминания и мышления [2, с. 164], психологическая теория деятельности, в которой целостность образа мира (или картины мира) «выводится из единства выраженного в нем объективного мира и системного характера человеческой деятельности» [2, с. 164], функциональное, коммуникативное, когнитивное направления лингвистики, дидактическая концепция единства обучения, развития и воспитания личности. 4) Когнитивно-коммуникативный метод обучения не зависит от условий и этапа обучения, т. к. он определяет стратегию формирования коммуникативной компетенции на когнитивной основе, поэтому он может найти свое применение и при обучении казахскому языку как родному (в целях воспитания социально активной языковой личности) и как государственному (неказахское население должно овладеть казахским языком не столько как языковой системой, сколько как средством общения). 5) Когнитивно-коммуникативный метод обучения находит свою реализацию в виде модели обучения, отражающей характер учебных действий обучающего и обучаемого. 6) Данный метод опирается на сознательное усвоение особенностей функционирования языка в процессе общения, он допускает опору на родной язык при её эффективности и предполагает параллельное овладение видами речевой деятельности и коммуникативными умениями в рамках определенного смыслового (тематического) блока.

Когнитивно-коммуникативный метод обучения казахскому языку предполагает реализацию трех основополагающих принципов обучения: системности, функциональности, коммуникативности.

Принцип системности находит свое проявление в том, что язык рассматривается как системное «образование взаимосвязанных элементов разных структурных уровней, объединенных в единое целое. Реализация принципа системности предполагает:

- 1) формирование в сознании учащихся представления об изучаемом языке как о целостной системе, состоящей из набора элементов (фонетических, лексических, фамматических) и правил их употребления в речи;
- 2) изучение морфологии на синтаксической основе;
- 3) изучение грамматики в органической связи с лексикой» [1, с. 247].

Однако в условиях когнитивно-коммуникативного метода системность понимается не только как совокупность знаний о языковой системе. Рамки данного принципа расширяются, реализация принципа системности означает сообщение знаний и формирование навыков и умений:

- по языковой системе как совокупности разных уровней;

- по системе речевой деятельности как совокупности аудирования, говорения, чтения и письма;
- по орфографии и пунктуации;
- по стилистическому аспекту изучаемого языка.

Системность прослеживается и в презентации тем общения. Потенциальные темы общения, отобранные на основе тематических полей и распределенные концентриками по классам, представляют собой определенную когнитивную систему, отражающую объективную действительность.

Кроме того, принцип системности реализуется и при планировании всего учебного процесса по определенной технологии, так как расположение уроков в определенной системе обеспечивает планомерность, результативность обучения.

Принцип функциональности как методический принцип обучения предполагает усвоение новых лексических единиц и грамматических структур в тесной связи с их функциями в речи. В условиях функционально-коммуникативного подхода к обучению он является одним из главных признаков потому, что обеспечивает практическое овладение языком. «Следование принципу функциональности обеспечивает путь практического овладения языком: содержание речи определяет выбор и усвоение средств ее выражения» [1, с. 251–252].

Таким образом, функциональность есть 1) представление в целях обучения свойств, явлений, фактов языка с учетом их функциональной значимости, постоянный учет закономерностей функционирования единиц языка в процессе коммуникации; 2) установление и описание способов выражения тех или иных значений средствами разных уровней языка [3, с. 16].

Традиционно «получили распространение два подхода к подаче лексико-грамматического материала: а) системно-структурный (введение материала осуществляется на основе логико-смысловых категорий, т. е. с учетом выражаемых ими синтаксических отношений (функций)); б) формально-смысловой (отбор и подача материала осуществляется в соответствии с содержанием высказывания, что находит отражение в формировании тем: выражение признака предмета, выражение классификации лица и т.д.» [1, с. 252].

Такое понимание является узким для решения концептуальных вопросов нашего исследования и является лишь одним аспектом функциональности. Функциональность как принцип когнитивно-коммуникативного подхода к обучению означает: 1) раскрытие функций разноуровневых средств в построении единицы более высшего порядка (в пределах системы языка); 2) представление совокупности языковых средств, выражающих определенный смысл; 3) раскрытие стилистической маркированности языковых средств 4) использование новой классификации синтаксических единиц – семантических

типов элементарных высказываний, представление их в качестве единиц обучения речи; 5) выделение содержательно-смысловых типов текста с позиции говорящего; 6) определение диалогических схем развертывания структурно-содержательных типов диалога в пределах речевых тем.

Если традиционная лингводидактическая наука четко дифференцировала принципы функциональности и коммуникативности, то попытки описывать грамматику, лексику, словообразование по подобию мыслительной деятельности человека в процессе коммуникации делают эти принципы взаимосвязанными, взаимопереходящими друг в друга.

Принцип коммуникативности – следующий методический принцип обучения, имеющий непосредственное отношение к достижению конечной цели обучения – сформированности у учащихся коммуникативной компетенции.

«Согласно принципу коммуникативности обучение организуется в естественных условиях или максимально приближенных к ним. Следовательно, принцип коммуникативности предполагает такую направленность занятий, при которой цель обучения (овладение языком как средством общения) и средство достижения цели (речевая деятельность) выступают в единстве. Реализация принципа коммуникативности заключается в известном уподоблении процесса обучения процессу реальной коммуникации ... Принцип коммуникации предполагает использование на занятиях ситуаций реального общения, организацию активной творческой деятельности, применение коллективных форм работы, внимание к проблемным ситуациям и творческим видам занятий, предусматривающим вовлечение учащихся в общую деятельность, параллельное усвоение грамматической формы и ее функции в речи» [1, с. 242].

В условиях функционально-коммуникативного подхода к обучению основой для реализации этого принципа являются: 1) отобранный и распределенный по классам тематический минимум; 2) предлагаемый «потематический» перечень речевых интенций; 3) определенные в методике сферы общения; 4) потенциальные ситуации общения, связанные со структурно-содержательными типами диалога; 5) типы ситуаций общения; 6) речевой этикет как особая область функционирования языковых средств в аспекте межличностных отношений.

Наряду с традиционным пониманием принципа коммуникативности необходимо расширить рамки их реализации, включив пять коммуникативных типов речи, или пять речевых регистров речи: волонтивный, репродуктивный, информативный, реактивный и генеритивный [3, с. 29–30]. Когнитивно-коммуникативный метод обучения опирается на три основных вышеназванных принципа. Внутри этих принципов выделяются более частные принципы обучения. Они следующие: принцип представления когнитивных структур языковой

системы; принцип учета потенциальных тем общения и соответствующих речевых интенций; принцип полевого представления лексико-грамматического материала; принцип параллельного представления когнитивных структур реальной действительности и отражающих их когнитивных структур языковой системы; принцип стилистической дифференции; принцип учета стратегии и тактик монологического оказания и диалогического общения; принцип достижения содержательности монологического высказывания и диалогического общения.

Принцип представления когнитивных структур языковой системы считается одним из действенных принципов функционально-коммуникативного обучения, так как позволяет в виде схем наглядно демонстрировать не только организацию языковой системы в абстрагированном (описательном) варианте, но и функционирующую языковую систему в синтагматических связях ее средств. Так, возможны раскрытие сочетаемостных свойств слова, определенной части речи в рамках словосочетания, схематичное представление семантических типов элементарных высказываний, показ тематической цепи определенного типа текста. Например, задание «охарактеризуйте предмет, используя следующие схемы: «сущ. + прилагательное», «сущ. + сущ.». В зависимости от уровня обучаемых не обязательно представление опорных слов, в зависимости от типа урока (языкового или речевого характера) примеры могут быть разнотемными или однотемными.

Принцип учета потенциальных тем общения и соответствующих им речевых интенций предполагает охват в учебном процессе (на протяжении всех лет обучения в школе) необходимых потенциальных тем общения, в пределах которых любой человек осуществляет коммуникацию. Без определения этого минимума тем невозможно определить реальный результат сформированности коммуникативной компетенции. До сих пор в методике речь шла об обучении монологической речи «ни о чем».

ВЫВОДЫ

Без тематической основы формирование коммуникативной компетенции на родном и втором языке невозможно. Кроме того, учет речевых интенций по каждой теме позволяет сформировать в сознании учащихся определенный «каркас» предполагаемого монологического высказывания или диалогического общения.

С предыдущим принципом тесно связан принцип полевого представления фонетических, лексических (слов), морфологических, синтаксических средств и их комбинации в речевом акте в зависимости от его цели функции [4, с. 492–493].

Принцип учета потенциальных стратегий и тактик монологического высказывания и диалогического общения - один из важных принципов когнитивно-коммуникативного метода обучения. может быть сформирована при условии владения типовыми структурами (типовой композицией) семантических типов монологического высказывания и схемами развертывания диалога. До сих пор в педагогической науке не используются функциональные стереотипные структуры цельного монологического и диалогического текста. Между тем это самый действенный способ повышения коммуникабельности обучаемых.

Реализация данного принципа будет способствовать достижению цельности, последовательности продуцируемого текста. Эти свойства монологического высказывания или диалогического общения должны быть достигнуты оперированием пятью коммуникативными регистрами речи - информативным, репродуктивным, волюнтивным, генеритивным и реактивным, которые позволяют выработать у говорящего потребность 1) сообщить собеседнику о том, что он видел или слышал, или сам участвовал в этом «событии»; 2) рассказать, что он узнал из других источников; 3) побудить собеседника к какому-либо действию; 4) апеллировать к каким-то общечеловеческим выводам; 5) высказать свое отношение к сообщаемому.

Принцип достижения содержательности монологического высказывания и диалогического общения вытекает из необходимости формирования у учащихся предметной компетенции, без которой невозможна коммуникативная компетенция.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 **Азимов, Э. Т., Щукин, А. Н.** Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). – СПб. : Златоуст, 1999. – 472 с.
- 2 **Пассов, Е. И.** Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М. : Русский язык, 1989. – 292 с.
- 3 **Гафаров, Г. В., Кильдибекова, Г. А.** Когнитивные аспекты лексической системы языка (на материале функционально-семантической сферы «Жить»). – Уфа : Изд-во Башкирского унив-та, 1998. – 125 с.
- 4 **Золотова, Г. А., Онипенко, Н. К., Сидорова, Н. Ю.** Коммуникативная грамматика русского языка. – М. : МГУ, 1998. – 528 с.

Материал поступил в редакцию 14.08.19.

Ә. П. Шахарман¹, Ж. К. Сағынтаева²**Екінші тілді қарым-қатынас құралы ретінде оқытудың жолдары**¹Гуманитарлық-педагогикалық факультеті,

С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,

Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы;

²Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті,

Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы.

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

A. Shaharman¹, Zh. K. Sagyntayeva²**Communicative function, as the final objective of training for the second language**¹Faculty of Humanities and Education,

S. Toraihyrov Pavlodar State University,

Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan;

²Pavlodar State Pedagogical University,

Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan.

Material received on 14.08.19.

Мақалада қазақ тілін меңгертуде оқушылардың қарым-қатынас құзіретін қалыптастырып, дамытудың жолдары айтылады.

Қарым-қатынас құзіретін дамытудың бірден-бір тиімді тәсілі тілді танымдық тұрғыдан оқытудың нәтижелері анықталып, ғылыми тұрғыда дәлелденіп ұсынылады. Оның өзіндік ерекшеліктері ашылады. Оқытудағы маңыздылығы, алатын орны нақтыланады.

Тілді танымдық тұрғыдан меңгертудегі ұстанымдар сараланып беріледі. Осы ұстанымдарды жүзеге асыру нәтижесі тіл жүйесі туралы білімді жинақтай отыра, оны икем мен дағдыға айналдыру мәселесінің шешілуіне алып келеді.

Сондай-ақ мақалада қазақ тілін меңгертуде тіл жүйесі туралы мәліметтер де, тақырыптық мәтіндер мен тапсырмалар да әр сынып үшін алдын-ала жоспарланып, бір жүйеге келтірілу керектігі айтылады. Мәтіндер қазақ ұлтының тарихын, әдет-ғұрып, салт-санасын, болмысын тануға бағытталуға тиісті. Мұндай жағдай білім алушыны тілді сыртқы факторлармен байланыста танып білуге және қарым-қатынасқа түсу қабілетінің дамуына, сөздік қорының баюына мүмкіндік жасайтындығы дәлелденіп беріледі.

In the article the methods of formation and development of communicative competences of pupils at training to the Kazakh language are considered.

The results of teaching language in the cognitive aspect are determined and scientifically proved, as one of the effective areas for the development of communicative competences.

Its features are revealed. The role and importance in education is defined. Differentiates principles of cognitive approach to language. Results of these principles are accumulation of knowledge about language system, which leads to gaining of skills.

Also, the article says that in the study of the Kazakh language for each class, information about the language system is selected in advance, thematic texts and tasks are planned and the need to bring only one system is stated. The texts should be aimed at learning the history, traditions of the kazakh nation. It is proved that this situation contributes to the development student's of the ability to learn the language in contact with external factors and communicate, enrichment of their vocabulary.

А. А. Курманов¹, Е.А. Туяков²

¹докторант PhD, Институт математики, физики и информатики, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050000, Республика Казахстан

²к.п.н., доцент, Институт математики, физики и информатики, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050000, Республика Казахстан

e-mail: ¹almaskurmanov@mail.ru; ²t.esen.a@mail.ru

РОЛЬ И МЕСТО МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

В статье указана роль межпредметных связей математики и физики и их место в современном образовании Казахстана. Актуализирована роль образования в становлении конкурентоспособного человеческого капитала. Приведён обзор литературы и диссертационных исследований по данной тематике. Дана характеристика, определение, функции и классификация межпредметных связей. Выбрана единая классификация межпредметных связей. Показывается, почему весьма большое значение в обучении физике имеют межпредметные связи физики с математикой, что указано в нижеприведённой таблице. При постановке проблемы автор рассматривает констатирующий эксперимент, приведённый в виде круговой диаграммы. Описаны способы, средства реализации межпредметных связей и их направленности. Приведены факторы, влияющие на формирование коммуникативной компетенции при недостаточной реализации межпредметных связей. На все источники имеются ссылки. Обновление содержания курсов математики и физики в школе требует разработки новых методических подходов к реализации межпредметных связей по математике и физике.

Ключевые слова: Межпредметные связи, физика, математика.

ВВЕДЕНИЕ

Ключевым трендом современного образования в Республике Казахстан является глобализация в мировое сообщество. В Послании народу Елбасы Н. А. Назарбаева «Стратегия Казахстан-2050» на ближайшие десятилетия сказано, что лидерство Казахстана в регионе должно обеспечиваться за счёт таких главных факторов, как инновационное развитие экономики и человеческий

капитал [1]. Основу конкурентоспособного человеческого капитала должно составлять качественное образование.

Подсчитано, что за счёт интеллектуального капитала создаётся 75 % национальных богатств развитых стран. Поэтому так важно сегодня поднять на высокий уровень важнейшую отрасль – образование [2].

Основными целями системы образования в Республике Казахстан являются [3]:

- формирование общенаучной и общекультурной подготовки учащихся;
- социальная адаптация школьников и студенческой молодежи к жизни в обществе;
- воспитание гражданственности и любви к Родине;
- обеспечение потребностей общества в квалифицированных рабочих и специалистах, переподготовка и повышение их квалификации.

Цели образования достигаются в учебном процессе через обучение набору предметов. Между дисциплинами существуют связи, понимание которых играет важную роль в осмыслении интеграционных процессов в науке и жизни общества. Систематически и целенаправленно осуществляемые межпредметные связи являются средством интеграции знаний, что даёт возможность видеть одно и то же явление с разных сторон и понимать взаимосвязи между разнородными знаниями.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Наиболее полным определением межпредметных связей в учебном процессе представляется следующее, данное Д. П. Ерыгиным: «Межпредметные связи есть педагогическая категория для обозначения синтезирующих, интегративных отношений между объектами, явлениями и процессами реальной действительности, нашедших свое отражение в содержании, формах и методах учебно-воспитательного процесса и выполняющих образовательную, развивающую и воспитывающую функции в их ограниченном единстве» [4].

Необходимость осуществления межпредметных связей раскрыты в работах мировых классиков педагогики Я. А. Коменского, И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинского, советских педагогов Б. Г. Ананьева, И. П. Павлова, Ю. А. Самарина, И. М. Сеченова, В. А. Гусева, И. Д. Зверева, И. Я. Лернера, В. Н. Максимова, А. А. Пинского, А. В. Усовой, Е. В. Старцевой и др.

Среди казахстанских учёных, занимавшихся вопросами реализации межпредметных связей можно выделить диссертационные работы О. А. Ажгалиева, А. Ю. Акиловой, А. Т. Тажмагамбетова, Г. Б. Турткалевой, В. Е. Серикбаевой, Л. С. Каинбаевой и др.

Программы высшей школы по естественно-математическим дисциплинам не нацеливают преподавателей и студентов на осуществление межпредметных связей, поэтому на практике учебно-познавательная деятельность по осуществлению связи физики с математикой носит поверхностный характер. Недостаточная разработанность методики реализации межпредметных связей при обучении студентов в вузе приводит к тому, что они самостоятельно не могут переносить знания из математики в физику на основе принципа межпредметных связей. Обновление содержания курсов математики и физики в школе требует разработки новых методических подходов к реализации межпредметных связей по математике и физике.

Изучение физических явлений через наблюдение позволяет находить закономерности и устанавливать границы их применения для создания моделей. Межпредметные связи требуются для:

- 1) математического описания физической идеальной модели;
- 2) получения содержательного обобщения;
- 3) нахождения частных законов;
- 4) обеспечения перехода от абстрактно-математической модели к её содержательной интерпретации в физике.

Среди работ по методике преподавания математики, связанных с решением проблем взаимосвязи математики с другими дисциплинами, следует назвать работу Антонова Н. С. «Слагаемые знаний (о межпредметных связях в учебном процессе)» [2].

На основе характеристики межпредметных связей, принятой Н. С. Антоновым, приводится раскрытие компонентов этих связей (состав связи, способ связи, направленность связи). На основе этого нами выработано понимание идеи «реализация межпредметных связей».

Под реализацией межпредметных связей мы понимаем умения учителей:

- 1 отобрать содержание материала, отражающего взаимосвязь математики со смежными дисциплинами (состав связи);
- 2 раскрыть формы организации по установлению этих связей (способ связи);
- 3 разработать методику использования этих связей (направленность связи).

Состав связей определяется указанием учебных предметов и их тем, между которыми установлены связи.

Способ связи может быть реализован путем устных сообщений учителя, в процессе решения задачи, рассказа учителя, в форме домашнего задания, в форме доклада ученика межпредметного характера.

При определении направленности связей часто учитываются односторонние и двухсторонние связи, что является нечетким определением рассматриваемого признака.

Поэтому мы рассматриваем направленность межпредметных связей во временном отношении между объектами связи, то есть классификацию связей по хронологическому критерию, выделяя при этом предшествующие, сопутствующие и перспективные виды связей. При этом под предшествующими связями будем понимать связи, при реализации которых происходит обращение обучаемых к уже известному учащимся учебному материалу смежной дисциплины; сопутствующими связями – параллельное изучение одних и тех же понятий в смежных дисциплинах; перспективными связями - обращение к тем разделам знаний из других учебных дисциплин, систематическое изучение которых еще впереди. Причем один и тот же учебный материал по отношению к различным дисциплинам одновременно может реализовывать и предшествующие, и сопутствующие, и перспективные связи.

Одним из средств их реализации в практике обучения учащихся является планирование этих связей. Оно позволяет определить содержание, объем, время и способы взаимосвязей школьного курса математики с другими смежными дисциплинами. В работе Максимовой В. Н. «Межпредметные связи и совершенствование процесса обучения» [2] указываются четыре основных способа планирования межпредметных связей: сетевое, курсовое, тематическое поурочное. Кроме этих видов планирования, студенты учатся составлять план-карты межпредметных связей курса математики средней школы, используя при этом рекомендации Н. С. Антонова [7], выделяя компоненты этих связей (состав, способ и направленность связей).

Анализ литературы и диссертационных исследований говорит о том, что проблема межпредметных связей является комплексной, включающей в себя психологический, педагогический и методический аспекты. Поэтому трактовки понятия «межпредметные связи» столь различны. Отсюда и многообразие классификаций.

Существуют различные классификации межпредметных связей. Наиболее полная классификация по В.Н. Федоровой приведена на рисунке 1 [5].



Рисунок 1 – Классификация межпредметных связей

Имеет смысл обратиться к констатирующему эксперименту [6], к котором автором (Масалида И. И.) наглядно продемонстрировано с какими трудностями сталкиваются студенты педвуза при решении физических задач. Методика автора основана на использовании специального дидактического материала, что увеличило количество студентов, не испытывающих трудности от 5 до 57 %.



Рисунок 2 – Основные трудности при решении физических задач (констатирующий эксперимент).

Связь между содержанием вузовских программ по физике и математике приведена в таблице 1. В строчку указаны темы физики в рамках раздела, а в столбик темы по математике.

Таблица 1 – Межпредметные связи физики и математики

Разделы математики/физики	Линейная алгебра и аналитическая геометрия	Дифференциальное исчисление	Интегральное исчисление	Дифференциальные уравнения	Теория поля	Теория вероятностей
Механика	Векторные величины. Угловые величины. Метод векторных диаграмм. Моменты импульса, силы. Теорема Штейнера.	Скорость, ускорение. Гидростатика	Пройденный путь, работа силы, расчёт моментов инерции тел правильной формы	Колебания и волны	Системы координат (декартова, цилиндрическая, сферическая). Преобразования Лоренца. Тензор инерции	Погрешности измерений
Молекулярная физика	Уравнения состояния, диаграммы изопроцессов	Уравнение Ван-дер-Ваальса	Функция распределения Максвелла по скоростям и энергиям (средние значения)		Статистические средние величины. Распределение Максвелла. Случайные события	
Термодинамика	Кристаллография. Диаграммы круговых процессов	Начала термодинамики, теплоёмкости. Расчёт величин реальных газов	Расчёт работы газа, энтропии	Закон вязкости Ньютона, диффузии Фика, теплопроводности Фурье	Градиенты в процессах переноса	Понятия энтропии, поправок в уравнения состояния
Электродинамика	Принцип суперпозиции. Расчёт напряжённостей и сил в электростатике. Правила Кирхгофа	Расчёт величин, равномерно распределённых по контуру или поверхности. Закон Фарадея	Работа электрического поля. Расчёт тока через плотность тока. Закон Био-Савара-Лапласа (расчёт индукций токов)	Уравнение Лапласа и Пуассона для электрического поля. Уравнения Максвелла	Теорема Гаусса (Стокса) для электростатических полей. Связь между напряжённостью и потенциалом	Понятие энергетической зоны, уровень Ферми
Оптика	Геометрическая оптика. Луч, законы отражения, преломления, Брюстера	Интенсивность света			Оптика анизотропных сред	
Атомная физика			Тепловое излучение (излучательность абсолютно чёрного тела)			

Кванто- вая механика		У р а в н е н и е непрерывности	Средние значения по волновой функции	Уравнение Ш р е д и н - гера. Центрально с и м м е т - ричные поля		Соотношение неопределённости. Нормировка вероятностей
----------------------------	--	------------------------------------	---	--	--	--

Из таблицы видно насколько тесной является связь физики с математикой. Причём умение решать уравнения и их системы по умолчанию требуется во всех разделах физики.

Современный этап научно-технического прогресса требует от образовательной системы формирования нового естественнонаучного мышления – теоретического интегративного, синтетического мышления. При таком обучении главную роль начинают играть не знания, а способы их получения, а, следовательно, традиционная система образования должна уступить место системе развивающего образования. Последняя как раз и ставит задачу развития мышления учащихся посредством формирования приемов, методов и способов получения новых знаний [6].

В современных условиях государственный стандарт высшего образования предусматривает высокую профессиональную подготовку специалистов в вузах, частью которой является знание государственного и других языков, овладение культурой речи, умение общаться в различных сферах и ситуациях, что способствует формированию у студентов коммуникативной компетенции в контексте процесса глобализации и их адаптации к мегакоммуникационной среде.

Научная разработка проблемы межпредметных связей получила освещение в трудах многих ученых, рассматривающих их назначение в системе образования: с методологических позиций (Б. С. Гершунский, Г. К. Журавлев, В. В. Краевский и др.); общетеоретических основ, ориентирующих на установление и развитие системных межпредметных связей между школьными учебными дисциплинами (И. Д. Зверев, В. Н. Максимова, Р. Г. Лемберг, А. А. Бейсенбаева и др.); технологических (П. И. Пидкасистый, М.М. Жанпейсова и др.); аспекте осуществления межпредметных связей в учебной деятельности вуза (М. И. Алиев, Н. Н. Горбачева, С. А. Илларионов, В. М. Дулэпо, Р. Б. Лотштейн и др.); определения роли интеграции в профессиональной подготовке учителя (Н. Н. Хан, А. Д. Кайдарова, С. И. Калиева, Н. Н. Тригубова и др.).

ВЫВОДЫ

Отдавая должное научной и практической ценности результатов перечисленных выше исследований, необходимо заметить, что до сих пор

отсутствуют специальные исследования, касающиеся проблемы формирования у студентов коммуникативной компетенции на основе межпредметных связей [7].

Изучение степени разработанности искомой проблемы в научной литературе, наблюдение за ее реальным состоянием на практике позволило выявить наличие противоречия между новыми требованиями общества к современному вузу в аспекте формирования у студентов коммуникативной компетенции на основе межпредметных связей и недостаточной теоретической разработанностью данной проблемы, а также отсутствием научно обоснованных рекомендаций по нахождению эффективных способов ее решения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Послание президента Республики Казахстан – Лидера нации Н. А. Назарбаева народу Казахстана стратегия «Казахстан-2050» / Астана : Акорда, 2012.

2 **Каинбаева, Л. С.** Методика осуществления межпредметных связей при изучении курса геометрии основной школы / дисс. к.п.н. 13.00.02. – Кызылорда, 2010.

3 Закон Республики Казахстан «Об образовании». – Астана, 2011.

4 **Старцева, Е. В.** Реализация межпредметных связей физики и математики в средней школе: На примере факультативного курса «Вектор в физике и математике». – М., 2000.

5 **Евграфова, И. В.** Межпредметные связи курсов общей физики и высшей математики в технических вузах / дисс. к.п.н. 13.00.02. – СПб., 2010.

6 **Масалида, И. И.** Методика осуществления межпредметных связей физики с математикой в условиях комплексной технологии обучения студентов педвуза / дисс. к.п.н. 13.00.02. – Горно-Алтайск, 2004.

7 **Абаев, В. Е.** Формирование у студентов коммуникативной компетенции на основе межпредметных связей (на материалах гуманитарных дисциплин) / дисс. к.п.н. 13.00.02. – Алматы, 2009.

Материал поступил в редакцию 14.08.19.

А. А. Курманов¹, Е. А. Туяков²

Педагогикалық ЖОО студенттерін даярлауда пәнаралық байланыстардың ролі мен орны

^{1,2}Математика, физика және информатика институты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., 050000, Қазақстан Республикасы.

Материал 14.08.19 баспаға түсті.

A. A. Kurmanov¹, E. A. Tuayakov²

The role and place of intersubject communications in the preparation of students of a pedagogical university

^{1,2}Institute of Mathematics, Physics and Informatics,
Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, 050010, Republic of Kazakhstan.

Material received on 14.08.19.

Бұл мақалада Қазақстанның қазіргі заманның білімінде математика және физика пәнаралық байланыстардың ролі мен орны көрсетілген. Бөсекеге қабілетті адами капиталды қалыптастырудағы білімнің ролі өзектендірілді. Осы тақырып бойынша әдебиеттер мен диссертациялық зерттеулерге шолу келтірілген. Пәнаралық байланыстардың сипаттамасы, анықтамасы, функциялары және жіктелуі келтірілген. Пәнаралық байланыстардың бірыңғай жіктемесі таңдалған. Төмендегі кестеде көрсетілгендей физика мен математиканың пәнаралық байланыстары физика пәнін оқытуда неге үлкен мәнге ие екендігі көрсетілген. Мәселені қою кезінде автор дөңгелек диаграмма түрінде ұсынылған экспериментті қарастырды. Пәнаралық байланысты жүзеге асырудың әдістері, құралдары және олардың бағдары сипатталған. Пәнаралық коммуникацияларды жеткіліксіз жүзеге асыра отырып, коммуникативтік құзіреттіліктің қалыптасуына әсер ететін факторлар келтірілген. Барлық дереккөздерге сілтеме жасалған. Мектептегі математика және физика курстарының мазмұнын жаңарту математика мен физикаға пәнаралық байланысты жүзеге асырудың жаңа әдіснамалық тәсілдерін әзірлеуді талап етеді.

The article indicates the role of intersubject communications of mathematics and physics and their place in modern education of Kazakhstan. The role of education in the formation of competitive human capital has been actualized. An overview of literature and dissertation studies on this theme is given. The characteristic, definition, functions and classification of intersubject communications are given. An united classification of intersubject communications has been selected. It is shown why the interdisciplinary connections between physics and mathematics are very important in teaching physics, as indicated in the table below. When posing the problem, the author considers a stating experiment, presented in the form of a pie chart. Methods, means of implementing intersubject

communications and their orientation are described. The factors affecting the formation of communicative competence with insufficient implementation of intersubject communications are given. All sources are referenced. Updating the content of mathematics and physics courses at school requires the development of new methodological approaches to the implementation of intersubject communications in mathematics and physics.

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».

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 **СПИСОКИСПОЛЬЗОВАННЫХ 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 «Цеснабанк»
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 HSBKZKZKX
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

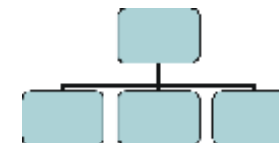
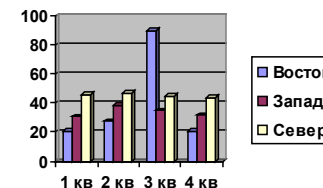


Рисунок 1 – Социальные взаимоотношения

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.

A. B. Yesimova

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,
Turkestan, 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 айқындалғаны 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 14.08.2019 ж. жіберілді. Басуға 10.09.2019 ж. қол қойылды.

Пішімі 70x100 $\frac{1}{16}$. Кітап-журнал қағазы.

Шартты баспа табағы 23,71

Таралымы 300 дана. Бағасы келісім бойынша.

Компьютерде беттеген З. С. Исакова

Корректорлар: А. Р. Омарова, Д. А. Жумабекова

Тапсырыс № 3488

Сдано в набор 14.08.2019 г. Подписано в печать 10.09.2019 г.

Формат 70x100 $\frac{1}{16}$. Бумага книжно-журнальная.

Усл.п.л. 23,71. Тираж 300 экз. Цена договорная.

Компьютерная верстка З. С. Исакова

Корректоры: А. Р. Омарова, Д. А. Жумабекова

Заказ № 3488

«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